



TRABAJO FIN DE GRADO

**CÓMO AFECTA LA FALTA DE FORMACIÓN
DOCENTE A LOS AUXILIARES DE CONVERSACIÓN
EN EL DESARROLLO DE SUS FUNCIONES**

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Facultad Ciencias de la Educación

Alumno: Roberto Moreira García

Tutora: Macarena Navarro Pablo

Opción: Investigación

Curso: 2022/2023

RESUMEN

El siguiente Trabajo Fin de Grado es una investigación sobre cómo se ven afectados los auxiliares de conversación por la escasa formación didáctica y metodológica con la que cuentan. También se busca conocer si los auxiliares al igual que los profesores-tutores son conocedores de las tareas que tienen que ejercer, tal como viene recogido en la Guía del auxiliar, para que su rol sea de máximo provecho en el aula. Para ello se ha elaborado un cuestionario centrado en estos dos aspectos principales: las funciones del auxiliar y cómo se sienten al no tener ninguna formación docente. Los sujetos participantes son auxiliares de conversación en activo de la provincia de Sevilla y antiguos participantes del programa.

Debido a que los auxiliares de conversación son una figura presente en el sistema educativo actual, es de relevancia conocer qué factores afectan a que no puedan ejercer sus funciones en el aula de manera eficaz como se ha encontrado en anteriores investigaciones. La relación entre la formación académica de los auxiliares y el sitio donde trabajan, centros educativos, ha generado un conflicto cuando se han visto sin las herramientas necesarias para poder desenvolverse en un aula escolar. Expresando los auxiliares la sugerencia o necesidad de recibir una formación docente antes del comienzo de su estancia.

Palabras clave: auxiliares de conversación, funciones, lengua inglesa, formación docente y metodología educativa

ABSTRACT

The following Final Degree Project is an investigation into how language assistants are affected by the lack of didactic and methodological training they have. The aim is also to find out whether the assistants, like the tutor-teachers, are aware of the tasks they have to carry out, as set out in the Guide for assistants, so that their role can be of maximum benefit in the classroom. To this end, a questionnaire was developed focusing on these two main aspects: the duties of the assistant and how they feel about not having any teacher training. The participating subjects are active language assistants in the province of Seville and former participants in the programme.

Given that language assistants are a figure present in the current education system, it is important to know what factors affect their inability to carry out their duties in the classroom effectively, as has been found in previous research. The relationship between the academic training of the assistants and the place where they work, educational institutions, has generated a conflict when they have found themselves without the necessary tools to be able to perform in a school classroom. The assistants expressed the suggestion or need to receive teacher training before the start of their stay.

Key words: language assistants, functions, English language, teacher training and educational methodology.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	5
2. MARCO TEÓRICO.....	7
2.1. Programa Auxiliares de Conversación.....	7
2.2. Función y Rol.....	7
3. OBJETIVOS.....	15
4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
4.1. Participantes:.....	15
4.2. Instrumento.....	17
5. RESULTADOS.....	18
6. DISCUSIÓN.....	26
7. CONCLUSIONES.....	29
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31

Abreviaturas:

AC → Auxiliares de conversación

L1→ Primera Lengua (español)

L2→ Segunda lengua (inglés)

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Es indiscutible la importancia que tienen las lenguas extranjeras en la sociedad en la que vivimos, ya que hoy en día se llega a concebir como una necesidad. Las oportunidades que se nos brindan crecen indudablemente gracias al conocimiento de ellas, nos acercan a nuevas culturas, nos permiten comunicarnos con otras personas y las oportunidades académicas ascienden de forma incuestionable. Para cumplir estos requisitos exigidos por la sociedad, surge en la enseñanza bilingüe para fortalecer y promover el plurilingüismo en los estudiantes.

En el año 2005 llega a Andalucía la figura del auxiliar de conversación con la meta de ayudar a cubrir estas necesidades y acercar al alumnado lo máximo posible a la lengua objetivo. Estos auxiliares son nativos en la lengua extranjera impartida y buscan desarrollar las destrezas orales de los alumnos, así como acercarlos a la cultura de su país de origen. El buen desempeño de sus funciones y una buena comunicación con el tutor que se le asignen pueden hacer que esta figura sea muy importante y de gran ayuda en la educación de lenguas extranjeras. La ventaja de contar con una persona nativa en el aula no puede más que ser positiva para los alumnos, la oportunidad de poder mejorar su pronunciación y escuchar el idioma de una persona originaria, hacen que la figura del auxiliar de conversación haya ido ganado peso con el paso de los años, y un en día un elevado número de centros educativos cuentan con su presencia.

Por otra parte, no todos son ventajas para esta figura ya que tanto profesores que los tutelan como los propios auxiliares han narrado alguna que otra experiencia negativa. Es aquí donde quiero centrar mi trabajo de fin de grado. Son numerosos los auxiliares de conversación que llegan a España en cada curso académico, y cada vez es más alta su demanda, pero es evidente que existen grandes diferencias en las expectativas que estos encuentran y las que tienen los profesores de cada centro. A pesar de que existen diferentes guías donde vienen recogidas sus funciones, no siempre son conocidas por ambas partes y esto genera un conflicto en el desempeño de sus tareas.

Los auxiliares de conversación no son docentes, por lo cual no son considerados como tal, sino que su papel se asemeja más al de un estudiante en prácticas, ya que muchas veces son estudiantes de último año o recién graduados de universidad. Su figura aparece registrada en documentos oficiales, así como las funciones que tienen que desempeñar, pero como he dicho, está información es desconocida tanto por el propio auxiliar como por el profesor. Los

profesores-tutores observan en la mayoría de los casos que el hecho de que los auxiliares no cuenten con formación docente les afecta a sus funciones en el aula.

Después de una conversación con una de las auxiliares de conversación del colegio donde he realizado mis prácticas, me di cuenta de una problemática con la que ellos mismos se encontraban y quería asegurarme si ellos, los auxiliares eran del todo conscientes. En esta conversación me afirmó que los auxiliares no reciben ninguna formación docente, ya que son graduados o estudiantes de titulaciones no relacionadas con el ámbito educativo. Esta situación le generaba un conflicto, ya que en muchas de las situaciones no sabía cómo actuar y echaba en falta algo de conocimiento metodológico o pedagógico para saber sobrellevar dichas situaciones. Diría que este es el punto de partida o lo que encamina y guía mi trabajo. Con este trabajo de investigación quería asegurarme de si esto era cierto, y si de verdad los propios auxiliares echan en falta o les gustaría haber recibido más información en el dominio de la didáctica. Este aspecto junto con el de conocer si realmente conocen las funciones que tienen que realizar, para las cuales existe una guía donde vienen recogidas, hacen que mi trabajo de fin de grado se centre en su figura, en la de los auxiliares de conversación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Programa Auxiliares de Conversación

El Programa de Auxiliares de Conversación surge en 1936 de forma bilateral entre Reino Unido y España.

El objetivo de este programa es que los asistentes participantes de cada país se integren en los centros educativos para contribuir al fomento de sus lenguas y culturas, promoviendo una mejora de la calidad de las lenguas extranjeras.

El programa también busca que los auxiliares se nutran y que conozcan la cultura y lengua de su país de destino.

Tal es el grado de interés de este programa que en la actualidad se realizan intercambios con más de veinte países, Alemania, Bélgica, Canadá, China, Estados Unidos, Filipinas, Finlandia, Malta, Nueva Zelanda, Polonia, Reino Unido, Suecia y Singapur son algunos de los 36 países participantes.

Los auxiliares que participan en el programa llegan a los centros educativos con la misión de fortalecer las habilidades orales de los estudiantes, siempre junto a un profesor titular. Con este programa no solo se busca satisfacer una necesidad en el país de destino, sino que también se espera un gran desarrollo personal y cultural en la persona participante después de su experiencia en el programa.

2.2. Función y Rol

Después de esta breve introducción acerca del programa, vamos a comentar las funciones del auxiliar de conversación según viene recogido en la Guía del Auxiliar ofrecida por el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La Guía del Auxiliar ofrecida por el Ministerio llama al auxiliar “*embajador cultural*” ya que la principal motivación del programa es de carácter cultural, cabe destacar que en ningún momento existe una relación laboral con el auxiliar de conversación. Los auxiliares pueden ir destinados tanto a centros educativos como a Escuelas Oficiales de Idiomas, pero en este caso vamos a centrar la atención a los destinados en centros educativos.

Los asistentes lingüísticos o auxiliares, son estudiantes recién graduados o matriculados en el último año de carrera, por lo que no pueden tomar la responsabilidad de desarrollar y organizar

la docencia de forma solitaria, su labor se centra en asistir al profesor titular asignado fortaleciendo y apoyando sus decisiones y sobre todo haciendo especial hincapié en las habilidades orales. El auxiliar de conversación contará desde el primer momento con un profesor-tutor, el cual será su referente, guía y orientador desde el primer minuto del proceso, ofreciendo su ayuda en el ámbito personal y profesional. La figura de este profesor-tutor es relevante para el asistente ya que es la primera persona con la que tiene que ponerse en contacto en el caso de alguna incidencia o proposición. Si se encontrará con la ausencia de éste, existe un orden de contacto de los profesionales a los que puede acudir.

Como se ha mencionado, la figura del profesor titular es muy importante en el desarrollo de las funciones del auxiliar, ya que las tareas que éste desarrolle estarán siempre coordinadas y supervisadas por este profesor. Prácticas específicas de conversación, enseñanza de la cultura de su país, creación de materiales para apoyar el aprendizaje de los estudiantes sucediendo a las indicaciones del profesor, registro de grabaciones en su lengua que servirán como ejemplo de habla de una persona nativa en la L2 y la contribución a la formación del profesorado del centro son las tareas que podrá realizar el auxiliar de conversación según dicta la Guía de auxiliares de conversación. del Ministerio de educación y formación profesional (2022) l. L. R Buckingham (2018) observa en su investigación que más del 60% de profesores esperan que los auxiliares de conversación instruyan clases de inglés a los otros profesores del centro a modo de formación, pero que nunca llega a cumplimentarse por motivos de escasez de tiempo o dificultades de logística.

Además de las anteriores funciones es de vital importancia que el asistente lingüístico se comunique “siempre” en su lengua materna, pudiendo existir alguna excepción en determinadas y concretas situaciones. Asimismo, existen otras actividades donde el auxiliar puede participar de forma voluntaria tales como realizar actividades culturales o deportivas, viajes de estudios, intercambios escolares o cualquier otro tipo de actividad extraescolar. Se espera que este tipo de actividades puedan optimizar la experiencia del participante.

Por otro lado, es importante enfatizar en que ninguna de las funciones incluidas impartir docencia en ausencia del tutor, la redacción de la programación didáctica, la preparación o corrección de exámenes o pruebas, la calificación de los estudiantes, entrevistar a las familias de los alumnos y la vigilancia del patio o comedor, son de la incumbencia o responsabilidad del auxiliar. Del mismo modo que no contempla en ningún apartado que el auxiliar tenga que hacerse responsable de la seguridad de los alumnos y de los problemas de disciplina y/o

comportamiento de los alumnos. Es importante que no se intercambien datos personales ni redes sociales con los alumnos, a no ser que exista el consentimiento por parte del centro escolar.

Es oportuno que los participantes en el programa dediquen las primeras semanas a la observación de las clases para así habituarse a diferentes aspectos que serán de relevancia en sus funciones como pueden ser: la forma de trabajar y la metodología que usa su tutor, el nivel de partido de los alumnos, el ambiente que se respira en el grupo clase, las expectativas de los docentes, cómo se corrigen los errores, etc. Estas observaciones marcarán un punto de partida en las funciones del auxiliar, ya que conocer las circunstancias en las que va a trabajar es algo considerablemente importante.

Toda esta información viene recogida en la Guía del Auxiliar, Auxiliares de conversación en España 2022-23, ofrecida por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, donde viene recogido todo lo relevante acerca de las personas que vayan a desempeñar este papel. Dicho esto, los AC están distribuidos por diferentes ciudades del país, y la provincia Sevilla contará concretamente con 1.832 auxiliares para el curso 2022/2023. La Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía también ofrece un documento donde vienen recogidas todas las funciones que le corresponden al auxiliar de conversación. Ya que nos encontramos en la provincia de Sevilla, es pertinente mencionar cuales son las funciones que la Junta de Andalucía establece para los auxiliares.

- a) Desarrollarán su actividad durante doce horas semanales de atención directa al alumnado, que podrán realizarse a tiempo total en un único centro o ser compartidas con otro centro. En todo caso, estarán acompañados siempre en el aula por el docente con el que colaboran y bajo la tutorización de la coordinación bilingüe del centro.
- b) Reforzarán las destrezas orales del alumnado en la lengua extranjera objeto de estudio.
- c) Proporcionarán un modelo de corrección fonética y gramatical en la lengua extranjera correspondiente.
- d) Además del periodo de atención directa al alumnado, los auxiliares y las auxiliares de conversación se coordinarán con el docente de referencia y la persona responsable de la coordinación bilingüe para la preparación de las clases y la elaboración de materiales didácticos en la lengua extranjera correspondiente. En este sentido, los centros públicos bilingües deberán recopilar y custodiar todos los materiales elaborados en colaboración

con sus auxiliares de conversación. Para la recopilación de los materiales y las actividades llevadas a cabo con el alumnado se recomienda el uso de un entorno virtual de aprendizaje.

- e) Acercarán al alumnado y al profesorado a la cultura del país donde se habla la lengua extranjera mediante la presentación de temas de actualidad y actividades lúdicas en el aula.
- f) Podrán participar en las actividades de orientación y formación que organice la Consejería con competencia en materia de educación, a las que podrán ir acompañados por las personas responsables de la coordinación de la enseñanza bilingüe de sus centros.
- g) Podrán participar en las actividades complementarias y extraescolares que se desarrollen dentro del territorio nacional organizadas por el centro al que están asignados, sin que esto conlleve responsabilidad alguna del auxiliar o de la auxiliar sobre el alumnado participante o la actividad que se lleve a cabo. En ningún momento ejercerán la labor correspondiente al profesorado acompañante.

Estas son las funciones que vienen recogidas en la Instrucción 20/2022, de 21 de Julio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre Auxiliares de conversación para el curso escolar 2022/2023, de la Junta de Andalucía.

Tanto en la Guía del Auxiliar ofertada por el Ministerio de Educación y las funciones que aparecen en la Instrucción 20/2022 de la Junta de Andalucía; podemos ver la importancia que tiene la transmisión de cultura del país de origen del participante y el fortalecimiento de las destrezas orales del alumno, pudiendo decir que estas dos funciones son dos de las más importantes. Esto lo afirma Buckingham (2018) diciendo que el objetivo principal del trabajo y presencia del auxiliar de conversación en las aulas era ayudar a los niños a aprender otro idioma de una forma más directa y personal y que los estudiantes aprendan la cultura, tradiciones y estilos de vida del país de procedencia del participante.

La figura del auxiliar de conversación llega a Andalucía en el 2005 a los colegios bilingües con la aprobación del Plan de Fomento del Plurilingüismo en Andalucía, y es una figura que se mantiene vigente hasta el día de hoy. Los asistentes lingüísticos cumplirán 12 horas semanales en los centros asignados y su calendario escolar ocurrirá desde el 1 de octubre hasta el 31 de

mayo, tal y como viene recogido en la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2022).

Para contribuir a un óptimo desarrollo del programa bilingüe, en estos Centros se incrementará el número del profesorado especializado en la enseñanza de idiomas, se incorporarán ayudantes lingüísticos (auxiliares de conversación) mediante becas, se introducirá la primera lengua extranjera desde el primer ciclo de la Educación Primaria y la segunda lengua extranjera desde el tercer ciclo de la misma; se tenderá hacia la progresiva implantación del desdoble de grupos en las asignaturas de lenguas en la Educación Secundaria (contemplados en el documento a debate del Ministerio de Educación, Una Educación de Calidad para Todos y entre Todos) que podrían paliar la dificultad que entraña la priorización de la comunicación en la clase de lenguas; y, al igual que ya se hizo en el caso de las secciones bilingües franco-españolas y germano-españolas, se contempla la firma de convenios con instituciones extranjeras dedicadas a la difusión lingüística y cultural (Plan de Fomento del Plurilingüismo en Andalucía, BOJA nº 65 de 05/04/2005).

Los centros educativos que acogen a los AC son centros que cuentan con programas de enseñanza bilingüe cuyo enfoque es el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) y en inglés CLIL. Esta perspectiva viene definida como “un enfoque educativo dual en el que se utiliza una lengua adicional para el aprendizaje y la enseñanza tanto del contenido como de la lengua” (Coyle et. al, 2010). En un artículo posterior acerca de qué papel juega AICLE en la enseñanza bilingüe, Coyle (2018) enuncia lo siguiente:

Un principio fundamental del AICLE, abierto a una amplia interpretación, es la promoción del aprendizaje integrado, en el que la lengua vehicular utilizada para aprender las materias del plan de estudios o emprender proyectos, tareas y estudios temáticos, no es la lengua materna de los alumnos, y en el que esa lengua es también el centro del aprendizaje. El aprendizaje integrado también se denomina educación bilingüe, educación por inmersión, aprendizaje interdisciplinar, etc., según las variables contextuales y las preferencias de cada país. (p. 166)

Reanudando las actuaciones que tienen que desempeñar los AC en la comunidad de Andalucía, en la segunda edición de la “Guía informativa para centros de enseñanza bilingüe” de la Junta de Andalucía (2013), además de venir recogidas las funciones que los asistentes lingüísticos tienen que ejercer, aparece listado de sugerencias para rentabilizar al máximo su colaboración en el centro. Entre algunas de estas proposiciones están el ser específicos en qué persona va a

realizar qué funciones y dejar claro desde el principio que se espera de su persona, evitar siempre que se pueda la improvisación, mantener un contacto continuado en todo momento, así como informarles de cualquier acontecimiento relevante o cambio posible y hacer tomar conciencia a los estudiantes de la importancia de un buen comportamiento y respeto hacia los asistentes. En muchas situaciones los auxiliares de conversación no han sabido que es lo que tenían que hacer en el aula o han sentido que no se les ofrecía el papel que les corresponde, postergando así sus funciones. Para que esto no se repita tanto como venía ocurriendo, esta misma guía redacta una lista de sugerencias para evitar que estas situaciones desaparezcan. La planificación previa es una de las soluciones que se plantean, al igual que ofrecer instrucciones de forma clara.

Buckingham (2018) observa que el rol de los AC se percibe como provechoso en los programas de educación bilingüe. Los estudiantes también consideran la ayuda ofrecida por los asistentes lingüísticos muy útil, además de destacar su servicialidad. Por otro lado, el estudio de Fernández y Halbach (2010) presenta que a pesar de que los docentes valoran la aportación lingüística de los asistentes y los recursos didácticos que utilizan, piensan que los AC deben ser profesores formados en vez de estudiantes universitarios. Este punto de la investigación de Fernández y Halbach, genera un gran conflicto con la figura del auxiliar, ya que hoy en día y como actualmente quiero comprobar con este trabajo, la gran mayoría de los AC no son profesores formados, sino estudiantes o recién graduados de cualquier grado universitario. Esto no tiene por qué ser algo negativo siempre que los auxiliares tengan una preparación suficiente para poder desempeñar sus funciones dentro del aula. Medina y Otto (2022) indican con su investigación que generalmente los AC son personas jóvenes que provienen de diferentes contextos educativos, donde la información metodológica y pedagógica que reciben es muy escasa.

En la Guía del Auxiliar de Conversación (2022) aparece recogido que es altamente recomendable que el participante dedique parte del inicio de su estancia a la observación de las clases, lo que evitaría situaciones como las que comenta Hibler (2010) cuando dice que los asistentes lingüísticos muestran una gran dependencia con el tutor a la hora de establecer los roles en el aula, y hasta que esto no queda claro no saben muy bien cómo actuar y se muestran inseguros. Una vez que se dejan claras las funciones, se registra una participación más positiva por parte de los auxiliares. En cuanto a estas actividades, Ortega Cebreros (2003) y Scobling (2011) han apreciado que a los AC se les asocia un rol de poca relevancia en el aula y esto es percibido por los niños y niñas. Como los estudiantes están acostumbrados a trabajar con las

estructuras gramaticales y el libro de texto, cuando ven que los auxiliares realizan actividades enfocadas a las habilidades orales y relacionadas con la cultura, éstos las perciben como de menor importancia e insustancial. Dicho esto, Gerena y Ramírez-Verdugo (2014) aluden a que la figura de los asistentes lingüísticos tiene que estar más integrada en el aula para sacarle el máximo partido desde el punto de vista lingüístico y cultural, realizando las tareas que verdaderamente corresponden con sus funciones y no labores de servicio para su tutor. Si esto sigue así, los estudiantes pueden ver la figura del auxiliar de conversación como alguien de poca importancia y que carece de funcionalidad en el aula, alcanzando la pérdida de respeto y autoridad de los estudiantes hacia el asistente lingüístico. A esta aportación también se suma la de Scobling (2011) afirmando que los AC no están siendo integrados en el aula de las instituciones educativas como una herramienta de gran utilidad, sino que se les ofrece la posibilidad de hacer una breve actuación en escasas situaciones para así justificar su presencia. Ahora bien, según dice Buckingham (2018), es de vital importancia que la labor que el AC desempeña en el aula manifieste lo que realmente aparece en las guías del programa, para que así su función no sea la de solo realizar tareas serviles y la formación que reciban tanto el profesor-tutor como el AC sea lo más provechosa posible. La guía del auxiliar de conversación no es la única que recoge que dedicar un período a la observación será beneficiosos y facilitará las funciones del auxiliar, sino que Medina y Otto (2022) y L. R Buckingham (2018) también lo consideran importante e imprescindible en la mayoría de los casos para una posterior práctica de forma satisfactoria.

Scobling (2011) relaciona la motivación estudiantil en las segundas lenguas con la figura del auxiliar de conversación, y que a pesar de que los profesores no saben sacarle su mayor partido, la figura de los AC es positiva en la práctica docente. Es por eso, que propone más formación a los profesores para que este trabajo dual, entre el profesor-tutor y el AC afecte de manera eficaz en el proceso de enseñanza aprendizaje. Otros autores también mencionan la relación positiva existente al tener un auxiliar en las aulas “los alumnos y alumnas encuentran el grado de motivación que les falta a la hora de aprender un segundo idioma, ya que tienen la posibilidad de tener contacto y una exposición directa con la lengua extranjera a través de ellos” (Caparrós, 2010)

Si bien muchos de los autores destacan el resultado positivo que se consigue con la presencia de los asistentes lingüísticos en el aula, la gran mayoría coinciden en que la falta de formación metodológica y pedagógica que poseen hacen que aparezca un conflicto entre lo que se espera de ellos. sus funciones y lo que ellos esperan del programa. Medina y Otto (2022) comentan

en su artículo que no se espera que los auxiliares de conversación sean profesores, saben que suelen ser estudiantes recién graduados y no en el grado de educación, es por eso que una formación educativa en cuanto a metodología debe ser ofrecida. Esta formación les será de gran utilidad cuando tengan que enseñar aspectos de su lengua nativa. Varias investigaciones (Buckingham, 2018; Ortega, 2003) coinciden en el hecho de que los auxiliares de conversación prefieren estar solos en el aula, sin que el profesor-tutor esté presente, ya sea para no ser interrumpidos o porque consideran que los alumnos se muestran más participativos. Precisamente este aspecto viene recogido en la guía del auxiliar, donde se especifica que el auxiliar nunca puede estar en el aula sin la presencia del profesor-tutor, al igual que hay labores como la calificación de estudiantes que tampoco corre a su cargo; los motivos nos llevan a pensar que sea debido a la no formación docente que tienen y puede que a otros motivos que se desconocen. Los AC muchas veces esperan hacer cosas o realizar funciones que no aparecen en la guía del auxiliar, y esto genera un conflicto y en cierta parte un cierto descontento en los asistentes. Siendo un claro ejemplo de que las funciones no están del todo claras.

Senra-Silva (2021) ofrece testimonios de algunos profesores participantes en su investigación donde cuentan que los auxiliares de conversación se perciben útiles en las sesiones de lengua inglesa pero que no es posible cubrir todo el programa debido a que tienen que dedicar parte de sus horas lectivas a un “profesorado” que carece de formación docente y metodológica. En otro caso también comentan que los auxiliares no terminan de integrarse en el entorno escolar y que no cuentan con la experiencia docente que necesitan, desprendiendo una falta de espíritu docente. Uno de los participantes de la investigación relata que le gustaría que las personas que se conviertan en asistente lingüísticos sean estudiantes con vocación docente y no estudiantes que quieran venir a España de turismo. En el trabajo de Fernández y Halbach (2010) algunos profesores consideran que los auxiliares de conversación tienen que ser profesores formados en vez de estudiantes universitarios.

Conociendo que la falta de formación docente es uno de los principales problemas en la figura de los auxiliares de conversación, Buckingham (2018) propone crear grupos de discusión donde participen profesores con experiencia y auxiliares de conversación para así impregnarse de experiencias reales y ponerlas en práctica en sus labores como auxiliar. El punto de partida es conocer y que queden claras las funciones que tiene que desempeñar el auxiliar para que su papel sea el ideal, posteriormente una formación comunicativa, metodológica y pedagógica es lo que va a acercar al auxiliar de conversación a convertirse en una figura ejemplar en la enseñanza bilingüe.

3. OBJETIVOS

El objetivo central de esta investigación es *comprobar si los auxiliares de conversación consideran que una formación docente o didáctica les ayudaría a desempeñar sus funciones de una forma más efectiva.*

Además, se plantean unos objetivos específicos o secundarios que son los siguientes:

- Verificar si los auxiliares de conversación son conocedores de las funciones que tienen que cumplir.
- Observar cómo afecta la falta de formación docente en el desarrollo de sus funciones.
- Descubrir cómo afrontan y cómo se sienten al intervenir en un aula.
- Conocer las debilidades que encuentran en su competencia.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

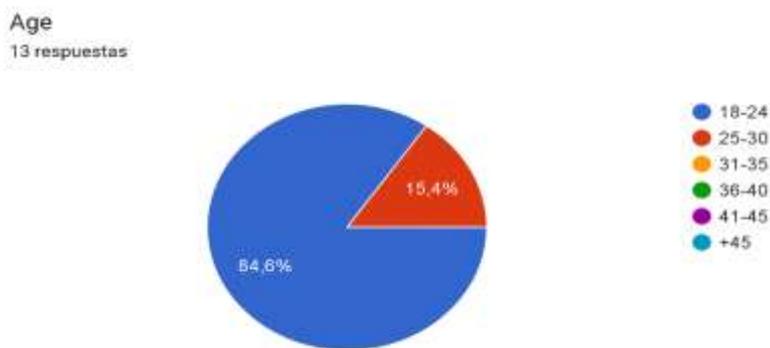
La metodología que se ha utilizado para este Trabajo de Fin de Grado tiene un enfoque mixto, ya que para ello se ha utilizado la técnica de encuesta con preguntas de escala Likert ofreciendo el carácter cuantitativo y tres preguntas abiertas con carácter cualitativo. El carácter principal de la investigación es cuantitativo experimental. Para llevarla a cabo se ha utilizado una adaptación de un cuestionario del proyecto ADIBE sobre los auxiliares de conversación ya verificado. Esta modificación nos permite investigar cómo afecta la escasa formación docente en el desarrollo de las funciones de los auxiliares de conversación. El cuestionario ha sido enviado a 5 auxiliares de conversación que han difundido entre otros auxiliares para que así la muestra sea mayor. Aun así, la respuesta no ha sido la esperada y han participado 13 auxiliares de conversación.

4.1. Participantes:

El objeto de estudio de esta investigación son los auxiliares de conversación, la mayoría de participantes son auxiliares de conversación en activo en la provincia de Sevilla, pero también

han participado antiguos participantes del programa. 13 han sido los individuos que han participado en la investigación. El único criterio para ser elegible a la hora de realizar el cuestionario ha sido ser o haber sido auxiliar de conversación. Dicho esto, los auxiliares han sido preguntados por cuál es su formación académica, siendo esta relevante para la investigación. 11 de nuestros participantes tienen entre 18-24 años y los dos restantes se encuentran en la franja de edad de 25-30 años.

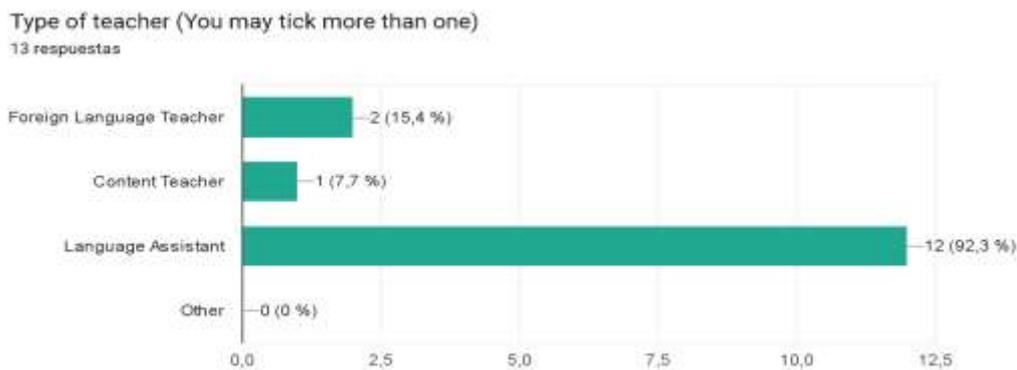
Gráfico 1: Edad de los participantes



Fuente: formulario de Google

Como se ha mencionado, el único requisito para participar en la investigación era ser o haber sido auxiliar de conversación. 12 de los participantes se incluyen en el grupo de auxiliares de conversación, donde dos de ellos son además profesores de lengua extranjera, y uno de ellos profesor de algún área curricular.

Gráfico 2: Tipo de profesor



Fuente: formulario de Google

Todos los participantes poseen un nivel en la lengua inglesa nativo o muy avanzado y algunos de ellos cuentan con un alto nivel de español. Entre los estudios y campo de estudios de los participantes se encuentra: Ciencias Políticas, Estudios Internacionales, Informática, Literatura Inglesa y Antropología entre otros. Solo uno de los participantes cuenta con estudios relacionados con la educación, ya que ha estudiado Educación Primaria con especialidad de inglés e incluso uno de ellos es estudiante de tercer año.

4.2. Instrumento

Para la creación del instrumento se ha realizado una adaptación sobre el cuestionario ya verificado del proyecto ADIBE sobre los auxiliares de conversación, el cuestionario inicial creado por la Dra. María Luisa Pérez Cañado ha sido modificado para acercarse a los objetivos de esta investigación y se ha traspasado al formato de Google Forms. Debido a que al público al que iba dirigido tiene como primera lengua el inglés, el cuestionario se realizó en este idioma.

El cuestionario está dividido en dos partes:

- Una primera parte consta de 6 preguntas de identificación de los participantes donde se les pregunta por su edad, experiencia docente y formación académica, concretamente su rama de estudios. Siendo este último ítem respondido con una pregunta abierta.
- Una segunda parte de 15 ítems, donde 12 de ellas son afirmaciones de escala Likert, 1 pregunta cerrada y 2 preguntas abiertas. En esta parte los encuestados son preguntados acerca de sus funciones dentro del aula y sobre si consideran que necesitan más formación educativa en relación a sus funciones. Las preguntas de escala Likert van del 1 al 6, siendo 1 “totalmente desacuerdo” y 6 “totalmente de acuerdo”, donde 2 corresponde a “en desacuerdo”, 3 “algo en desacuerdo”, 4 “algo de acuerdo” y 5 “de acuerdo”.

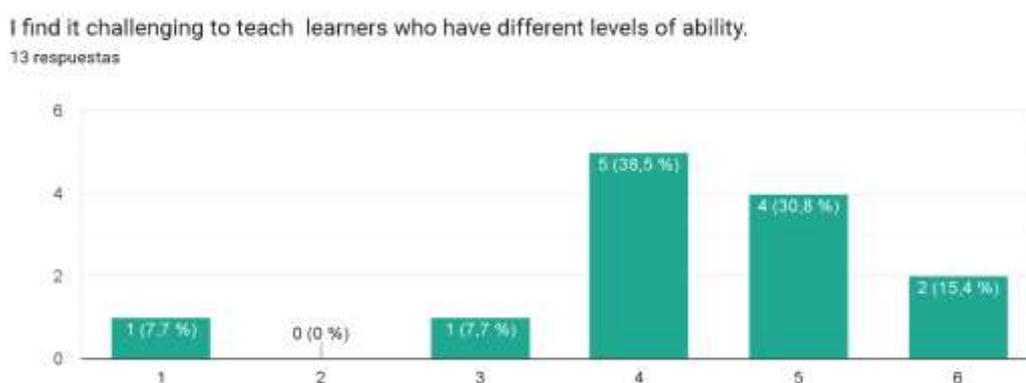
Con este cuestionario, se han recogido una serie de datos que han sido posteriormente analizados con diferentes gráficos.

5. RESULTADOS

Para dar respuesta a los objetivos de esta investigación acerca de cómo afecta la falta de formación docente en el desarrollo de las funciones de los auxiliares de conversación, se va a proceder al análisis de las respuestas de los cuestionarios. Recordando que este cuestionario estaba compuesto por 12 preguntas cerradas a través de la escala Likert, donde 1 es “totalmente desacuerdo” y 6 “totalmente de acuerdo”, y 2 preguntas abiertas, que componen la segunda parte del cuestionario.

La primera pregunta referida a si los asistentes lingüísticos encuentran complejo el proceso de enseñar a estudiantes con diferente nivel de habilidad/aptitud nos deja una respuesta donde el 38,5% está algo de acuerdo con esta afirmación, el 15,4 % está totalmente de acuerdo y solo un participante se muestra en total desacuerdo, como nos muestra el gráfico 3.

Gráfico 3



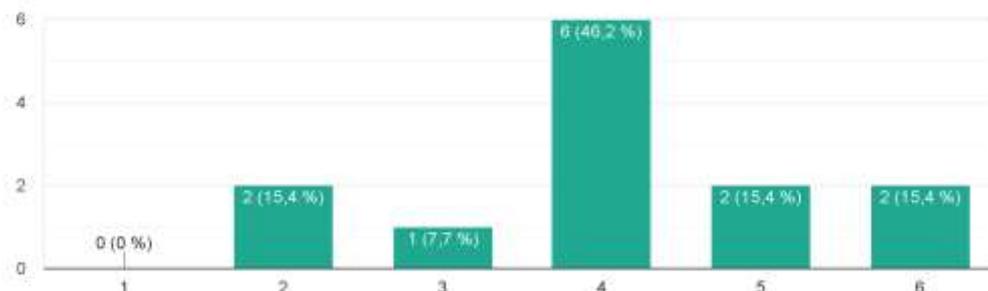
Fuente: formulario de Google

El ítem 2 está relacionado con el acceso que tiene a diferentes tipos de materiales los cuales tienen en cuenta los diferentes niveles de los estudiantes y en este caso, la respuesta más abundante ha sido algo de acuerdo con un 46,2 %. Por otro lado, el 30,8% está de acuerdo con esta afirmación, encontrando complejidades en el proceso de enseñanza al igual que un 15,4 % que se encuentra totalmente de acuerdo. Es uno de los participantes (15,4%) quien se encuentra totalmente desacuerdo con dicha afirmación, no encontrando ninguna complicación a la hora de enseñar a alumnos con diferentes niveles (ver gráfico 4).

Gráfico 4

I don't easily have access to materials and resources that already take into account different levels of ability among students.

13 respuestas



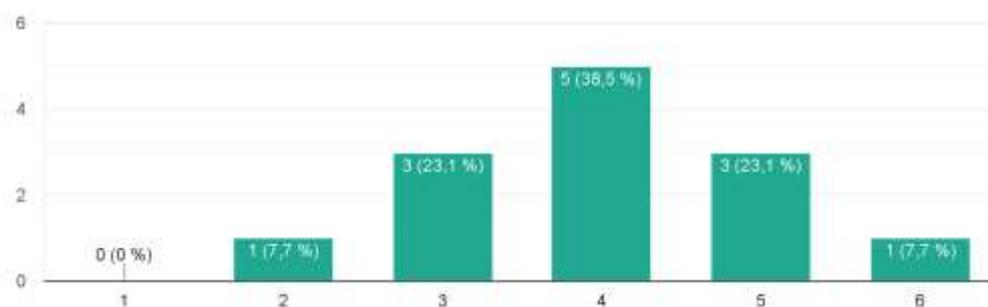
Fuente: formulario de Google

En las respuestas obtenidas para el tercer ítem referido a la dificultad que encuentran a la hora de crear o adaptar materiales a todos los niveles de los alumnos, el 38,5% de los participantes está algo de acuerdo con esta afirmación (ver gráfico 5). Solo 1 de los participantes encuentra dificultades en este aspecto.

Gráfico 5

I find it difficult to create or adapt materials that take into account different levels of ability among students.

13 respuestas

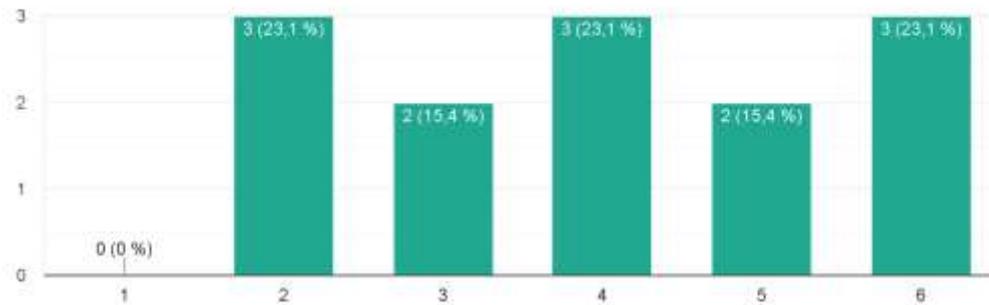


Fuente: formulario de Google

Para el ítem 4 encontramos más variedad de respuesta ya que el 23,1% afirma que sí que proporciona una atención personalizada a sus alumnos (ver gráfico 6), otro 23,1% de los participantes se muestran algo de acuerdo y este mismo porcentaje de encuestados (23,1%) no cree que la atención que muestre a sus alumnos sea personalizada, ya que se muestra en desacuerdo ante esta afirmación.

Gráfico 6

I provide personalized attention to the students (individual or in smaller groups).
13 respuestas

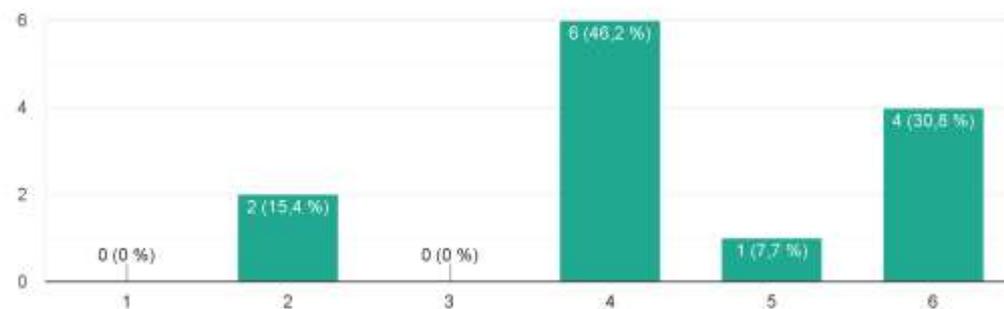


Fuente: formulario de Google

Las respuestas obtenidas en el ítem 5 referido al uso y combinación de diferentes recursos en el aula nos indican que el 46,2 está algo de acuerdo con esta afirmación. Un 30,8% está completamente de acuerdo, afirmando que aporta a los alumnos “input” de diferente tipo. Un 15,4% reconoce que no hace un uso combinado de estos recursos en el aula (ver gráfico 7).

Gráfico 7

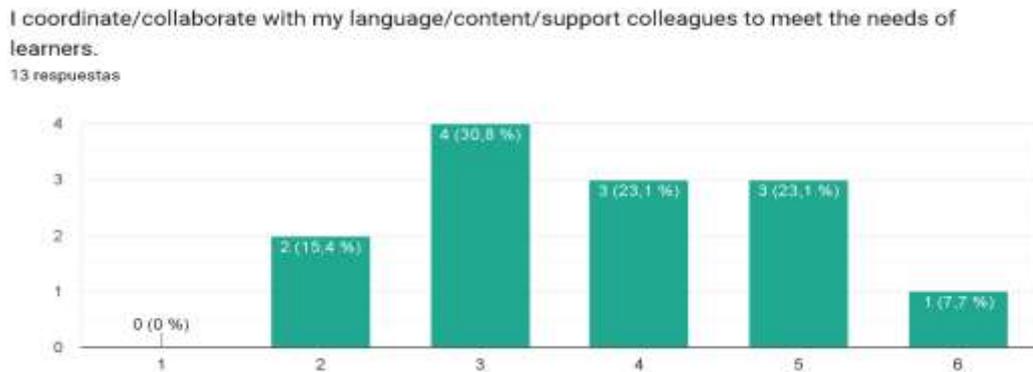
I use a combination of visual, textual, and/or numeric input to cater for different abilities in the classroom.
13 respuestas



Fuente: formulario de Google

La afirmación número 6 tiene relación con la coordinación que existe entre el auxiliar de conversación y los diferentes profesores del centro, 4 de los participantes (30,8%) no se muestra muy de acuerdo con esta afirmación, véase en el gráfico 8. El 15,4% se opone a esta afirmación.

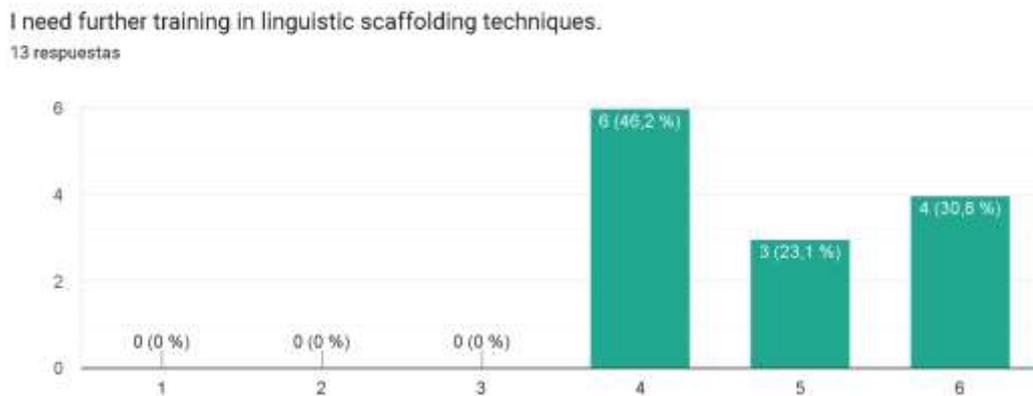
Gráfico 8



Fuente: formulario de Google

El séptimo ítem alude a la formación en técnicas de andamiaje lingüístico, a pesar de todos los participantes contar con un alto nivel en la lengua inglesa, todos los participantes afirman que sí que necesitan más formación en técnicas de andamiaje referidas a la lengua inglesa (el 46,2% se muestra algo de acuerdo, el 23,1% de acuerdo y el 30,8% totalmente de acuerdo). (Ver gráfico 9)

Gráfico 9



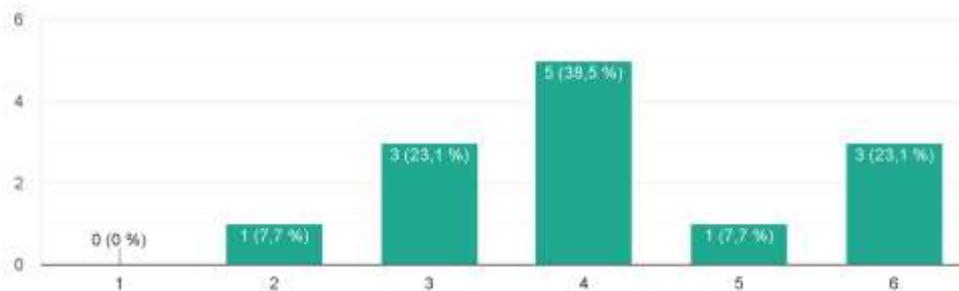
Fuente: formulario de Google

Continuando con el análisis de resultados del cuestionario, el ítem 8 hace referencia a la formación en técnicas y metodologías educativas donde más de la mitad de los participantes se sitúa en el 4 (38,5%), 5 (7,7%) y 6 (23,1%) de nuestra escala Likert, afirmando de alguna manera que sí consideran que necesitan más formación en este ámbito. El 23,3% se encuentra algo en desacuerdo con esta información como se muestra en el gráfico 10.

Gráfico 10

I need further training in educational methodologies and teaching techniques.

13 respuestas



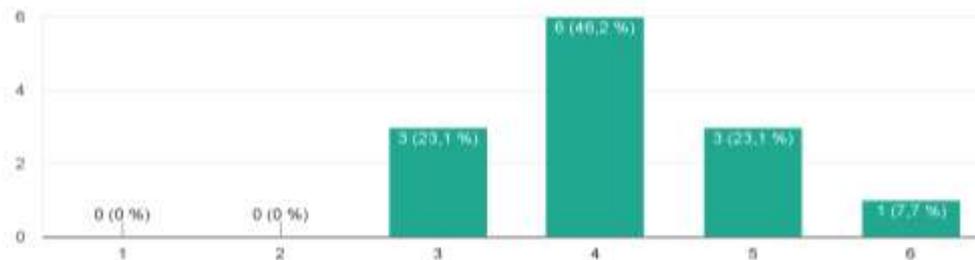
Fuente: formulario de Google

Siguiendo con la afirmación 9, el 46,2% está algo de acuerdo en que necesite más formación acerca de cómo usar diferentes diseños en el aula para cubrir todas las necesidades de los alumnos. El 23,1% se muestra de acuerdo con dicha información y 3 participantes (23,1%) se encuentran en desacuerdo (ver gráfico 11).

Gráfico 11

I need further training to use a variety of classroom layouts to meet the needs of different types of learners.

13 respuestas

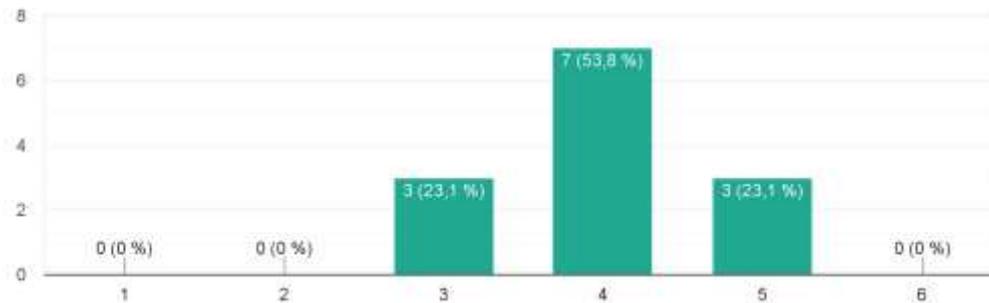


Fuente: formulario de Google

Con el ítem 10 del cuestionario se busca conocer si los participantes consideran que necesitan más práctica en como diseñar y adaptar materiales para el aula, el 53,8% se manifiesta algo de acuerdo ante esta afirmación, junto con el 23,1% que está de acuerdo (ver gráfico 12).

Gráfico 12

I need further training on how to design and adapt materials for my classroom.
13 respuestas



Fuente: formulario de Google

A través de la undécima afirmación, se vuelve a introducir la idea de la coordinación entre el auxiliar y el docente. En este caso la mayoría de participantes, el 53,6% de los encuestados, no considera que necesite más formación en cómo coordinarse con el docente. El resto de candidatos muestra respuestas más individualizadas (ver gráfico 13).

Gráfico 13

I need further training on how to collaborate/coordinate with my language/content/support partners.
13 respuestas



Fuente: formulario de Google

Finalizando con el análisis, el último ítem de escala Likert hace referencia al criterio con el que los auxiliares de conversación cuentan para analizar su propia función. El ítem 12 dice: “Necesito más formación para analizar críticamente mi propia práctica docente” y el 38,5% asegura estar de acuerdo con esta afirmación. Un 23,1% se encuentra algo de acuerdo y un 7,7

% totalmente de acuerdo frente a un 23,1% y un 7,7% que se inclinan por la parte izquierda de la escala de Likert (ver gráfico 14).

Gráfico 14



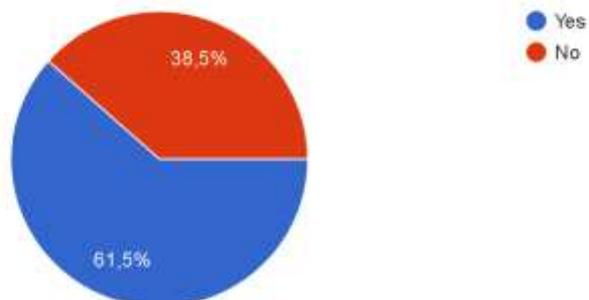
Fuente: formulario de Google

Después de estos 12 ítem de escala Likert, se le han realizado a los encuestados 3 preguntas, una de éstas ha sido cerrada, donde tenían que responder sí o no, y dos de ellas abiertas. En la primera pregunta (ítem 13), los auxiliares tenían que responder si conocen cuales son las funciones que tienen que realizar, a la que el 38,5% responde de forma negativa. El resto de participantes (61,5%) respondieron afirmando que sí que conocen cuáles son sus funciones (ver gráfico 15). A los que respondieron de forma afirmativa, el 61,5%, se les realizó una segunda pregunta, siendo esta el ítem 14, donde tenían que mencionar alguna de las funciones que conocían.

Muchos de los participantes que respondieron que sí en el ítem 13, coinciden en el ítem 14 diciendo que algunas de sus funciones son hablar en inglés con el alumnado para mejorar su conversación en este idioma y realizar actividades orales. Otro aspecto que se repite es el de mejorar y corregir la pronunciación, así como hablarles a los niños en inglés para que escuchen la pronunciación de una persona nativa. También se menciona el factor de la motivación, considerando que una de sus funciones es motivar y acercar al alumno a la lengua inglesa. Dos de los participantes mencionan que sus funciones están relacionadas con la enseñanza de contenido en algunas asignaturas bilingües. Dicho esto, la mayoría coinciden en que alguna de sus funciones está relacionada con mejorar las destrezas orales del alumnado en la L2 para practicar conversaciones en inglés.

Gráfico 15

Do you know what are the competences and functions you have to fulfil?
13 respuestas



Fuente: formulario de Google

Finalmente, y concluyendo con el análisis de los resultados, queda por comentar la última pregunta que aparece en el cuestionario. El ítem 15 pregunta a los auxiliares sobre qué les hubiera resultado útil saber para que su posición como auxiliar de conversación llegue a ser efectiva, a pesar de la variedad de respuesta hay un aspecto que se repite, y es el relacionado con alguna formación previa o más conocimientos metodológicos.

Respuesta 4: *“It would have been useful to know how to manage the classroom or techniques on how to keep the volume of the classroom at bay”*

Traducción: “Hubiera sido útil saber cómo gestionar el aula o técnicas sobre cómo mantener a raya el volumen del aula”.

Respuesta 7: *“Methods for teaching students of different language levels and better content-specific resources that are appropriate for a mixed-level bilingual subject class taught in English”*.

Traducción: “Métodos para enseñar a alumnos de distintos niveles lingüísticos y mejores recursos específicos de contenido que sean apropiados para una clase de asignatura bilingüe de nivel mixto impartida en inglés”.

Respuesta 8: *“Some training, like an online course”*

Traducción: “Algo de formación, como un curso online”.

Estas son algunas de las respuestas extraídas del cuestionario. Hay otros que destacan que les hubiera gustado saber qué tipo de actividades realizar o haber recibido algún ejemplo. Por otro lado, 2 de ellos destacan la importancia de tener un cierto nivel en la L1 de los alumnos, el español, ya que lo consideran un aspecto muy importante para poder realizar su trabajo. Uno de los encuestados narra que le hubiera gustado saber cómo trabajar con el alumnado de necesidades educativas especiales, ya que podemos encontrarnos con alumnado de estas características en las aulas y hay que saber cómo trabajar con ellos y cómo adaptar el material para ellos.

6. DISCUSIÓN

A pesar de que más de la mitad de los participantes afirma que sabe sus funciones, no todos mencionan una función de las que viene recogida en la Guía del Auxiliar. Dicho esto, suponen o creen cuáles son sus funciones, pero quizás realmente no conocen del listado donde vienen enumeradas sus tareas a desempeñar. Esto hace que su trabajo quede improvisado o no tenga dónde ver qué es lo que realmente tiene que hacer. Muchos coinciden en que mejorar las destrezas orales para que así mejoren su conversación en inglés es una de sus funciones, y así lo recoge la Guía del Auxiliar, pero ninguno menciona el aspecto cultural más allá de la enseñanza de destrezas lingüísticas como en este caso es el habla. La Guía del Auxiliar adjetiva al auxiliar de conversación como embajador cultural, ya que además de practicar y mejorar las destrezas orales de los alumnos en la L2 tiene como objetivo acercarlos a su propia cultura, ya que la lengua misma forma parte de la cultura. Volviendo a los aspectos lingüísticos, muchos se han centrado en la pronunciación, y que, al ser personas nativas, es una gran herramienta para que el alumnado escuche como realmente se habla ese idioma, la cual también viene recogida en la guía. Una de las respuestas dice: *“A clear description of what the role is - it changes from school to school”* (Traducción: Una clara descripción de lo que el rol es, cambia de escuela en escuela); como hemos visto las funciones que aparecen en la guía son válidas para todo el territorio nacional, por lo que las funciones del auxiliar no tienen por qué variar de escuela a escuela. Esto es más bien un problema del profesor-tutor asignado ya que es este el

que designaría las tareas del auxiliar en el aula, en muchas ocasiones estos profesores-tutores no conocen realmente cuales son estas funciones, o ni siquiera saben de la existencia de la Guía del Auxiliar, por lo que termina acotando las tareas del auxiliar a lo que él o ella considere oportuno. Esto podría ser uno de los motivos para que el participante ofrezca esta respuesta diciendo que las funciones varían dependiendo del centro donde se encuentren, cosa que no debería ser así. Uno de los participantes dice: *“I think more communication and more clearly defined expectations would have helped me”* (Traducción: Creo que una mayor comunicación y unas expectativas mejor definidas me habrían ayudado), haciendo ver que para los asistentes es importante saber que se espera de ellos. Como bien dice L. R Buckingham (2018) es fundamental que las funciones y las tareas que el auxiliar desempeñe evidencie las que aparecen en el programa para que la formación entre los profesores y auxiliares sea adecuada y el papel del auxiliar de conversación pueda ser aprovechado al máximo. Por lo que tanto profesores-tutores, coordinadores del programa bilingüe y los propios auxiliares, tienen que ser conocedores del manual/guía donde viene establecido de forma detallada los roles y funciones que cada uno de ellos tiene que cumplir, dicho esto las funciones de los auxiliares no tienen por qué cambiar dependiendo del centro donde nos encontremos. Otro de los participantes comenta que debido al contexto donde se sitúa su escuela, el propio profesorado no tiene un buen conocimiento de la lengua inglesa, y esto genera una barrera comunicativa entre los asistentes y los tutores, pudiendo verse afectado el desarrollo de sus funciones, ya que la comunicación y coordinación con el tutor asignado son una pieza muy importante para que todo funcione. En este caso, la barrera que existe es lingüística, y es lo que frena esta coordinación, porque, por otro lado, la mayoría de los participantes consideran que no necesitan entrenamiento en cómo comunicarse y cómo organizarse con sus tutores.

El ítem 15 ha marcado un gran peso en la investigación, gracias a él hemos podido comprobar cuáles son las percepciones que los propios auxiliares tienen acerca de su trabajo, y se puede analizar uno de los temas principales del trabajo: la falta de formación docente en los auxiliares. Dicho esto, hemos podido observar como 9 de las 13 respuestas obtenidas guardan relación con una falta de formación metodológica, pedagógica o docente; donde estos 9 participantes responden diciendo que les hubiera gustado tener algún tipo de formación de estas características para poder desenvolverse de una manera eficaz en el aula. Como podemos ver en la primera parte del cuestionario, todos excepto un solo participante, han cursado o están cursando estudios de un campo diferente a la educación, como, por ejemplo, ciencias políticas, estudios internacionales, antropología o literatura inglesa. Esto hace que muchos de los factores

que afectan al correcto funcionamiento del aula sean totalmente desconocidos para ellos. Los docentes a lo largo de su formación, cursan asignaturas como la psicología, la didáctica, teoría de la educación, diferentes metodologías educativas...etc. Estas asignaturas consiguen que cuando el profesorado esté frente a un aula tengan el conocimiento y las herramientas suficientes para poder sobrellevar ciertas situaciones y desenvolverse con cierta fluidez. Es por eso que los auxiliares de conversación se sienten perdidos y sin saber cómo actuar, cuando llegan a un aula con un alumnado con características muy diferentes. A diferencia de los asistentes lingüísticos que vienen a España, uno de los requisitos para los estudiantes españoles que quieran participar en este programa y ser auxiliares de conversación en el extranjero es ser estudiante o haber estudiado una carrera relacionada con la lengua inglesa, el máster de enseñanza de español como lengua extranjera o Educación Primaria con la especialidad de lengua inglesa. De esta forma, el número de participantes que pueden participar en el programa es más específico.

Volviendo al propio tema, vamos a ver alguna de las respuestas que nos han dejado los auxiliares, cuando se les pregunta que les hubiera gustado saber antes de llegar, que afirman esta teoría. (Se ofrece la traducción literal de las respuestas):

- *“Métodos para enseñar a alumnos de distintos niveles lingüísticos y mejores recursos específicos de contenido que sean apropiados para una clase de asignatura bilingüe de nivel mixto impartida en inglés”.*
- *“Cierta formación, como un curso en línea”.*
- *“Hubiera sido útil saber cómo gestionar el aula o técnicas sobre cómo mantener a raya el volumen del aula”.*
- *“Ten en cuenta que en la escuela ordinaria también puedes encontrar alumnos con necesidades especiales (por ejemplo, autistas, TDAH...) y tienes que saber cómo trabajar con ellos y adaptar tu material para que tu enseñanza sea accesible y el aprendizaje más fácil para ellos”.*
- *“Creo que habría estado bien conocer diferentes estilos de enseñanza/actividades y cómo se llevan a cabo en el aula. Tampoco sabía cómo adaptar nada a una cultura de aula diferente, ya que venía de mi propia experiencia en un aula estadounidense y no sabía cómo gestionar un aula en España”.*

Estas respuestas nos indican que las funciones que desempeñan los auxiliares de conversación se ven afectadas por esta falta de formación. Ellos mismos afirman que les hubiera resultado muy útil una formación previa. Quizás muchos no sabían lo que era estar delante de un aula de 25 alumnos, y cuando finalmente se encontraron ante esto vieron la importancia de las herramientas que hay que poseer para ser docente, a pesar de que ellos no son considerados como tal. Para terminar con este apartado, L. R Buckingham (2018) también está de acuerdo con esta visión, sugiriendo en sus conclusiones que esta formación que los auxiliares necesitan para poder desempeñar sus tareas de forma eficaz puede ser ofrecida en formato online y así también se abaratan costes, de esta forma los AC se verán mucho mejor preparados para poder hacer uso de sus tareas de una forma efectiva.

7. CONCLUSIONES

Las conclusiones que extraemos de esta investigación son varias. En primer lugar, cabe destacar como es muy importante marcar y fijar las expectativas que se tienen acerca del auxiliar, De esta forma, la coordinación existente entre auxiliar y tutor será mucho más efectiva. Por otro lado, también podemos decir que a pesar de que la mayoría de los auxiliares de conversación creen conocer sus funciones, esto no está del todo claro, ya que existe un conflicto entre sus funciones y lo que se espera de ellos. También podemos decir que las funciones que ellos desempeñan viene fuertemente marcadas por el tutor o profesor que se le asigna y es este el que muchas veces no conoce las funciones que le corresponde a sus tutelados. Por otro lado, se confirma el principal objetivo de esta investigación puesto que los participantes consideran que una formación didáctica y/o docente les hubiera servido de gran utilidad a la hora de realizar sus funciones. Los asistentes lingüísticos se encuentran con una serie de carencias cuando se enfrentan al aula de un centro educativo, afirmación que confirma otro de los objetivos. De esta forma, no sería necesario tener estudios relacionados con el ámbito de la educación, siempre que los auxiliares reciban una formación previa, pero para apoyarlo se necesita más investigación. La idea que propone L. R Buckingham (2018) en su investigación

de proponer una formación previa a la incorporación online es una de las conclusiones que puede dar un resultado diferente en una futura investigación.

Para concluir, un resumen de las conclusiones más importantes sería el siguiente:

- No termina de existir una buena coordinación entre los auxiliares y sus propios tutores.
- Muchos de los AC no conocen qué expectativas se tiene hacia ellos y cuáles son sus tareas a desempeñar.
- La práctica de los auxiliares en el aula no es similar a la que se propone en la Guía del Auxiliar.
- Los auxiliares afirman que carecen de herramientas educativas para ejercer en el aula.
- Se confirma que el no haber recibido ningún tipo de formación docente, metodológica y/o didáctica, afecta de forma negativa a su rol en el aula.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Buckingham, L.R. (2018). Defining the role of language assistants in the bilingual classroom. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 9, 38-49. <https://doi.org/10.51302/tce.2018.173>
- Caparrós, C. (2010). El auxiliar de conversación: una figura necesaria. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 3(5), 36-43. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL – Content and language integrated learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Coyle, D. (2018). The place of CLIL in (bilingual) education. *Theory Into Practice*, 57(3), 166-176. <https://doi.org/10.1080/00405841.2018.1459096>
- Fernandez, R. & Halbach, A. [2010]: «Analysing the situation of teachers in the Madrid bilingual project after four years of implementation», in Y. Ruiz de Zarobe, J. M. Sierra and F. Gallardo del Puerto (eds.), *Content and foreign language integrated learning: contributions to multilingualism in european contexts*, Bern (Switzerland): Peter Lang, pp. 241-264.
- Guía del auxiliar. Auxiliar de conversación 2022/2023. [guia aux conversacion españa.pdf](#)
- Hernando-Garijo, A., Hortigüela-Alcalá, D. y Pérez-Pueyo, Á. (2018). Percepción de coordinadores de programas bilingües y docentes de Educación Física en inglés en secundaria sobre el proceso de implantación y desarrollo del bilingüismo en la Comunidad de Castilla y León. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, 33, 63-68. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.54423>
- Hibler, A. [2010]: *Effective collaboration between native and nonnative speakers in the Spanish CLIL context: the case of language assistants in primary education*, Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Retrieved from: http://eprints.ucm.es/12796/1/Hibler_Abbie.pdf
- Instrucción 20/2022, De 21 de Julio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación educativa, sobre los Auxiliares de Conversación para el curso 2022/2023.
- Junta de Andalucía (2005). Plan de Fomento del Plurilingüismo en Andalucía. BOJA nº 65 de 05/04/2005. Retrieved from <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2005/65/5>
- Junta de Andalucía (2013). Guía informativa para centros de enseñanza bilingüe. Consejería de Educación. Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado. Retrieved from https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Guia_informativa_centros_ense%C3%B1anza_bilingue_.pdf

- Junta de Andalucía (2011). Orden de 28 de junio de 2011, por la que se regula la enseñanza bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía.. Retrieved from <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2011/135/1>
- Litzler, M. F. (2019). Native English Speakers in Madrid's Classrooms: Difficulties Reported by Assistants / Hablantes nativos de inglés en las aulas de Madrid: Dificultades señaladas por auxiliares. *TEJUELO. Didáctica De La Lengua Y La Literatura. Educación / TEJUELO. Didactics of Language and Literature. Education*, 31, 47-76. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.31.47>
- Medina, B. L., & Otto, A. (2022). Hacia el perfil del auxiliar de conversación en el contexto europeo: Características, roles y funciones en el siglo XXI. *ELIA: Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, (22), 15-44.
- ORTEGA CEBREROS, Ana M (2003): La Experiencia Pedagógica del Auxiliar de Conversación de Lengua Extranjera. Grupo Editorial Universitario, España
- SCOBLING C. (2011). El auxiliar de conversación como herramienta de motivación en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en la educación secundaria y bachillerato de España. [En línea], Trabajo fin de Master, Universidad de la Rioja (UNIR). Consulta Mayo 2023. Disponible en:<https://www.mecd.gob.es/dctm/sede/catalogotramites/profesores/extranjeros/auxiliares-conversacion-espana/2011-proyecinvestiga-candy-scobling-sobre-auxiliaresconversacion.pdf?documentId=0901e72b810b75ce>
- Senra-Silva, I. (2021) A study on CLIL secondary school teachers in Spain: Views, concerns and needs, in *Complutense Journal of English Studies* 29, 49-68.
- Travé, G. H., Soto, A. y Vinluan, I. P. (2023). El programa de enseñanza bilingüe en Andalucía según los auxiliares de conversación. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 69-85.DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.495781>
- Cuestionario Language Assistant, con cláusula.pdf

