



## Desarrollando Competencias Docentes en AICLE: Experiencias y Desafíos en la Università degli Studi di Palermo

## Developing Teaching Competences in CLIL: Experiences and Challenges at the Università degli Studi di Palermo

Lucía Sánchez-Bejerano<sup>1</sup>

---

Fecha de recepción: 21/10/2024; Fecha de revisión: 22/10/2024; Fecha de aceptación: 31/01/2025

**Cómo citar este artículo:**

Sánchez-Bejerano, L. (2025). Desarrollando Competencias Docentes en AICLE: Experiencias y Desafíos en la Università degli Studi di Palermo. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 14, 94-101.

Autor de Correspondencia: lucia.sanchez@uneatlantico.es

---

**Resumen:**

Este artículo aborda la necesidad de capacitar a docentes en el enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) y presenta los resultados de un seminario realizado en inglés en la Università degli Studi di Palermo, Italia. A pesar de las dificultades lingüísticas enfrentadas por los estudiantes, el taller introdujo el concepto de AICLE, su historia, características y beneficios mediante el uso de vídeos y actividades prácticas. Los hallazgos indicaron que algunos estudiantes no habían cursado asignaturas con AICLE debido a que finalizaron sus estudios antes de 2013. Las materias enseñadas con AICLE incluían ciencias naturales, economía, historia y artes. Aunque algunos estudiantes no conocían previamente el enfoque AICLE, valoraron positivamente el seminario, considerándolo útil para sus futuras carreras en escuelas plurilingües. Las conclusiones resaltan la necesidad de extender la formación para abordar aspectos esenciales como el andamiaje y las estrategias de evaluación adaptadas.

**Palabras clave:** AICLE, universidad, Italia, formación.

**Abstract:**

This article addresses the urgent need to effectively train teachers in the CLIL (Content and Language Integrated Learning) approach and presents the significant results of a seminar conducted in English at the Università degli Studi di Palermo, Italy. Despite the various linguistic difficulties faced by the students, the workshop introduced the important concept of CLIL, its history, characteristics, and benefits, using engaging videos and practical tasks. The findings revealed that some students had not previously taken CLIL-based courses due to completing their studies before the year 2013. The subjects that had been taught using CLIL included natural sciences, economics, history, and arts. Although some students were previously unaware of the CLIL approach, they positively valued the seminar, finding it highly useful for their future careers in multilingual schools. The conclusions highlight the critical importance of extending the training to cover crucial aspects such as scaffolding and adapted assessment strategies.

**Key Words:** CLIL, university, Italy, formation.

---

<sup>1</sup> Universidad Europea del Atlántico

## 1. INTRODUCCIÓN

La Università degli Studi di Palermo, ubicada en Palermo (Italia) se destaca por su compromiso con la formación de docentes altamente capacitados para enfrentar los desafíos educativos contemporáneos. Sin embargo, a pesar de que los estudiantes del grado en Ciencias de la Educación cuentan con una asignatura de Inglés como lengua extranjera, su plan de estudios carece de formación específica en didáctica del inglés o en el enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras).

El enfoque AICLE fue introducido en el sistema escolar italiano en 2003, a través de una reforma educativa que estableció su aplicación obligatoria en las escuelas de enseñanza secundaria superior. Sin embargo, no fue hasta el curso 2014-2015 que se implantó en todos los tipos de escuelas (Cinganotto, 2016). Este método, que integra el aprendizaje de contenidos académicos con el desarrollo de competencias lingüísticas en una lengua extranjera, ha demostrado ser altamente efectivo en mejorar tanto el conocimiento del contenido como las habilidades lingüísticas de los estudiantes. No obstante, pese a su importancia y obligatoriedad en la educación secundaria, los futuros docentes de la Università degli Studi di Palermo no tienen formación obligatoria en este enfoque. Si bien, durante el año 2021, la universidad ofreció un curso de formación en consonancia con la institución International House (Unipa, 2021), posteriormente, ofreció una asignatura enfocada en la enseñanza de lenguas y del enfoque AICLE. Pese a que el programa educativo sí que recogía esta formación de manera optativa, el estudiantado no recibió una formación adecuada en este enfoque durante el curso 2023/2024 debido a que la asignatura no se activó debido a la dimisión del profesor responsable (Unipa, 2023).

Esta carencia representa una brecha significativa en la preparación de los futuros educadores, quienes enfrentarán la necesidad de aplicar AICLE en sus futuras aulas sin haber recibido una formación adecuada en esta metodología. Reconociendo esta necesidad crítica, la Università degli Studi di Palermo recibió una serie de seminarios dirigidos a los estudiantes del grado en Ciencias de la Educación durante el curso 2023/2024 con el objetivo de introducirles en los principios y prácticas del enfoque AICLE. Este artículo se centra en analizar esta experiencia de aula, destacando la implementación de los seminarios y subrayando la imperiosa necesidad de integrar la formación en AICLE dentro del currículo de formación docente.

El presente artículo se propone alcanzar los siguientes objetivos:

- OG1- Analizar la implementación de seminarios sobre AICLE para futuros docentes.
- OG2- Enfatizar la importancia de la formación AICLE en el contexto educativo contemporáneo.

Para su consecución, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- OE1- Desarrollar un programa de seminarios que introduzca a los estudiantes de Ciencias de la Educación en los principios y metodologías del enfoque AICLE.
- OE2- Ejecutar los seminarios de manera efectiva, asegurando una participación activa de los estudiantes.
- OE3- Destacar cómo el enfoque AICLE se alinea con las necesidades actuales del sistema educativo, especialmente en el contexto italiano, donde es obligatorio en la educación secundaria superior.
- OE4- Argumentar la necesidad de incluir la formación en AICLE dentro del currículo de los programas de Ciencias de la Educación.

## 1.1 El enfoque AICLE

El enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), conocido internacionalmente como CLIL (Content and Language Integrated Learning), es un enfoque didáctico que integra la enseñanza de contenidos académicos y el aprendizaje de una lengua extranjera (Marsh, 2002). Este enfoque permite a los estudiantes aprender una materia específica, como ciencias, historia o matemáticas, a la vez que desarrollan competencias lingüísticas en una lengua extranjera. AICLE se basa en la premisa de que el lenguaje se adquiere de manera más efectiva cuando se utiliza como medio de instrucción para aprender contenido académico (Bentley, 2010). Esta metodología promueve un entorno de aprendizaje dual (Coyle et al., 2010), donde el lenguaje y el contenido se enseñan de manera simultánea, permitiendo a los estudiantes mejorar sus habilidades lingüísticas a través del uso contextual y significativo del idioma, ya que el lenguaje no es un fin en sí mismo, sino una herramienta para la comunicación (Pérez-Vidal, 2009).

El concepto de AICLE se originó en Europa en la década de 1990, como respuesta a la creciente necesidad de mejorar la competencia lingüística de los estudiantes en lenguas extranjeras dentro del sistema educativo. La globalización y la movilidad internacional incrementaron la demanda de ciudadanos plurilingües y multiculturales, capaces de comunicarse eficazmente en más de un idioma. El Consejo de Europa, a través de su programa de políticas lingüísticas, jugó un papel crucial en la promoción de AICLE. En 1995, el Consejo de Europa definió AICLE como una herramienta clave para mejorar las competencias lingüísticas y propuso su integración en los sistemas educativos europeos. Desde entonces, muchos países europeos, incluida Italia, han adoptado AICLE como parte de sus reformas educativas. Sin embargo, su implementación efectiva depende significativamente de la formación adecuada de los docentes. En este contexto, Di Martino y Di Sabato (2012) examinaron las expectativas, temores y opiniones de los profesores italianos ante la incorporación obligatoria de AICLE en el currículo nacional a partir del año 2012-2013. Mediante una encuesta realizada entre abril y junio de 2011, el estudio reveló (Di Martino & Di Sabato, 2012) que los docentes enfrentaban una gran cantidad de trabajo adicional y necesitaban apoyo significativo para adaptarse a esta nueva metodología. Las voces de los docentes destacan la necesidad de afinar las modalidades de implementación del proyecto para alinearse con sus exigencias y la realidad del momento, subrayando la importancia de escuchar y responder a las preocupaciones del profesorado para asegurar una transición efectiva hacia AICLE.

Más recientemente y en un contexto diferente, la investigación de Marzà (2021) analiza una experiencia AICLE en la formación inicial de docentes en la región bilingüe de Valencia, España. El objetivo del curso era proporcionar a futuros maestros de Educación Infantil las herramientas esenciales para implementar el enfoque AICLE en un contexto escolar multilingüe. Utilizando una metodología de investigación cualitativa, que incluye observaciones participativas, análisis de materiales del curso, cuestionarios a estudiantes y análisis de autobiografías lingüísticas, se concluyó que las experiencias previas y actuales de los estudiantes como aprendices de inglés, junto con las estrategias del formador para manejar factores afectivos, y las estrategias AICLE más exitosas, facilitan el acceso al contenido. De manera similar, Tachaiyaphum (2024) explora las diferencias en la implementación de AICLE basadas en factores contextuales, enfocándose en la formación profesional de los docentes de idiomas que implementan AICLE en Tailandia. A través de entrevistas con futuros docentes de inglés como lengua extranjera, se encontró que la implementación efectiva de AICLE requiere una comprensión profunda del enfoque, competencia en el uso del idioma objetivo y conocimiento del contenido curricular. Se sugiere que la formación AICLE debe adaptarse a los antecedentes profesionales, experiencias y necesidades de los docentes, así como al contexto de implementación.

Por otro lado, Charunsri y Sripicharn (2023) examinan los efectos de un programa de formación AICLE en el conocimiento de futuros docentes tailandeses sobre el enfoque AICLE, el diseño de materiales y la enseñanza. Empleando una metodología mixta con un estudio cuasiexperimental, los resultados muestran mejoras significativas en el conocimiento de los participantes sobre AICLE y sus competencias en el diseño de materiales y enseñanza, junto con opiniones favorables hacia el programa de formación. Esto subraya la importancia de proporcionar programas de formación AICLE estructurados y bien diseñados para la formación de los docentes. La investigación de Albuquerque Paraná, Landau y Siqueira (2024) en Brasil, aunque preliminar, también apunta a la necesidad de formación continua y adaptable. En su estudio de un programa de formación AICLE en línea, gratuito y local, se observa que las percepciones de los participantes sobre AICLE se profundizaron a lo largo del curso, reconociendo tanto la multidimensionalidad del enfoque como los desafíos prácticos. Esto destaca la importancia de desarrollar programas de formación AICLE que consideren las realidades locales y las necesidades de los educadores.

San Martín (2024) también aporta al debate investigando las experiencias previas de los estudiantes como aprendices AICLE y sus comprensiones de los fundamentos teóricos mientras desarrollan competencias docentes en un módulo de didáctica de un programa de formación docente en Argentina. Este estudio destaca cómo el conocimiento previo y las conceptualizaciones de los principios AICLE y las competencias docentes pueden facilitar la adquisición de conocimiento científico y el desarrollo de conocimiento reflexivo y pedagógico. Por otra parte, Galán-Rodríguez et al. (2024) señalan que, en España, la formación AICLE a menudo se ofrece a futuros profesores de lenguas extranjeras en lugar de a profesores generalistas, quienes también necesitan desarrollar competencias específicas para implementar AICLE efectivamente. Los resultados preliminares muestran que la mayoría de las guías docentes no desarrollan las seis competencias establecidas por Pérez-Cañado (2018), lo que sugiere una necesidad de revisar y mejorar la formación inicial de los profesores generalistas.

En cuanto a la conciencia lingüística de los docentes (TLA por sus siglas en inglés: *teaching language awareness*), Banegas y Arellano (2024) investigan este concepto en tres programas de formación docente en Argentina, Colombia y Ecuador. Sus hallazgos indican que los participantes asocian la TLA con conocimientos explícitos sobre el lenguaje y habilidades tanto interpersonales como académicas específicas. Este estudio propone un modelo basado en datos para la formación de profesores AICLE que integra el conocimiento lingüístico con el aprendizaje de contenidos. Finalmente, Romero y Zayas (2015) abordan la evolución de las actitudes de los docentes hacia AICLE en España e Italia respectivamente, destacando la importancia de escuchar las voces de los docentes y ajustar los proyectos de formación a sus necesidades y contextos específicos.

Por tanto, la literatura sugiere que la formación de docentes en AICLE debe ser comprensiva, adaptable a diversos contextos y necesidades, y enfocada en desarrollar tanto la competencia lingüística como la capacidad de enseñar contenido de manera integrada. Esta formación es crucial para el éxito de la implementación de AICLE y para el desarrollo profesional continuo de los docentes.

## **2. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN: SEMINARIOS AICLE**

Los seminarios para la enseñanza del enfoque AICLE se dividieron en talleres de tres sesiones de hora y media cada uno. Dado el alto número de participantes, cuarenta y

dos estudiantes, los seminarios contaron con la participación de tres docentes: dos italianas que hablaban inglés e italiano, y una docente española que hablaba español e inglés. A pesar de que los seminarios se llevaron a cabo en inglés, se observaron dificultades lingüísticas entre el alumnado, lo que requirió que una de las docentes interpretara y tradujera algunos de los conceptos clave. Para llevar a cabo las sesiones, se eligió como material de apoyo una presentación por medio de la herramienta *Genialy* dada su versatilidad y atractivo para los estudiantes.

## 2.1 Primera sesión

La primera sesión comenzó con una evaluación inicial en la que los estudiantes comentaron su dominio de las lenguas extranjeras. Posteriormente, se introdujo el concepto AICLE desde una perspectiva teórica, abarcando su historia y su implantación en Italia en la última década. Se discutieron las características principales de AICLE, incluyendo los beneficios del enfoque, las diferencias entre AICLE *soft* y *hard* y las cuatro C: contenido, comunicación, cultura y cognición.

Para ofrecer una visión más tangible, se presentaron a los estudiantes seis vídeos (Andersen, 2015) que mostraban ejemplos de AICLE en diferentes escuelas del mundo (incluyendo algunas italianas) y en diversos niveles educativos (primaria, secundaria y formación profesional). Posteriormente, se realizó una tarea inductiva donde los estudiantes identificaron los tipos de materiales observados en los vídeos (libros de texto, *realia*, materiales auténticos, etc.).

A continuación, se explicaron los distintos tipos de materiales que pueden emplearse en AICLE y cómo adaptarlos para una lección. Se discutió sobre su disposición, el tipo de texto, soporte visual y auditivo, y el uso de materiales complementarios como co-textos o glosarios.

## 2.2 Segunda sesión

En la segunda sesión, se pidió a los estudiantes trabajar en grupos para desarrollar una sesión AICLE, siguiendo estos pasos:

- Pensar en un contenido que pudiera ser enseñado en inglés, como ciencias naturales o arte.
- Determinar qué conocimiento metalingüístico trabajarían, incluyendo gramática, vocabulario y expresiones idiomáticas.
- Plantear una serie de competencias y objetivos didácticos para su sesión.
- Incluir tareas que trabajasen el contenido y la lengua empleando materiales diversos.

Durante esta sesión, los estudiantes trabajaron en grupos mientras las docentes les ofrecían apoyo. En caso de que no terminaran su tarea en clase, podían continuar trabajando en casa para afinar los detalles.

## 2.3 Tercera sesión

En la tercera sesión, los estudiantes compartieron sus trabajos mediante una ronda de presentaciones. Los grupos se unieron de dos en dos y cada grupo tuvo tres minutos para presentar su trabajo siguiendo una metodología de *speed presentation*. Un representante de cada grupo realizó la presentación, y luego rotaron para presentarse a nuevos grupos.

Después de las presentaciones, se pidió a cada grupo que considerara una evaluación para su diseño, asegurándose de que estuviera acorde con los objetivos y competencias establecidos previamente. Para ello, podían utilizar una variedad de enfoques evaluativos que reflejaran tanto el contenido como las habilidades lingüísticas desarrolladas durante la sesión.

Finalmente, el último seminario concluyó con la aplicación de un cuestionario mixto de preguntas abiertas y cerradas, por medio de la herramienta *Quizziz*, en donde se comprobaron los conocimientos desarrollados en el seminario.

### 3. RESULTADOS

El desarrollo de talleres de tres sesiones de hora y media para la enseñanza del enfoque AICLE proporcionó una valiosa oportunidad para evaluar tanto los beneficios como las limitaciones de esta formación inicial. Los hallazgos indican que algunos estudiantes no habían tenido la oportunidad de cursar asignaturas siguiendo un enfoque AICLE, ya que terminaron sus estudios obligatorios antes de 2013. Entre las asignaturas que se habían cursado con este enfoque en lengua inglesa se encuentran ciencias naturales, economía, historia y artes. Se observó que algunos estudiantes no conocían previamente el concepto de AICLE, lo que resalta la necesidad de una mayor difusión y formación en este enfoque. Los objetivos principales del seminario eran introducir a los estudiantes al concepto de AICLE, familiarizarlos con sus características y beneficios, y proporcionarles experiencia práctica en el diseño de sesiones AICLE. En este sentido, se puede afirmar que los objetivos se lograron parcialmente. La introducción teórica al enfoque y las características principales de AICLE se cubrieron de manera adecuada, como evidenciado por la comprensión de los estudiantes sobre el contenido teórico y la realización de las tareas prácticas durante los talleres.

En general, los estudiantes valoraron positivamente el seminario, considerándolo útil para su futura carrera, especialmente para aquellos que podrían trabajar en centros plurilingües. La formación en AICLE se percibió como una herramienta potencialmente beneficiosa para su desarrollo profesional. Este resultado está alineado con estudios previos como el de Marzà (2021), que subraya la importancia de proporcionar a los futuros docentes las herramientas esenciales para implementar la metodología AICLE en contextos multilingües. Las respuestas en el cuestionario aplicado al final de la tercera sesión demostraron que los alumnos habían sido capaces de retener datos relevantes en cuanto al enfoque AICLE. Por ejemplo, los estudiantes sí que fueron capaces de identificar que los materiales en la lengua nativa del estudiante no son una característica del enfoque AICLE. Sin embargo, muchos tuvieron dificultades para identificar las cuatro Cs correctamente.

### 4. CONCLUSIONES

Se identificaron varias dificultades durante el seminario. En primer lugar, el dominio de la lengua extranjera por parte de los futuros docentes fue un desafío significativo. La falta de conocimiento en didáctica de la lengua extranjera también complicó la comprensión y aplicación de los conceptos de AICLE. Además, el tiempo limitado de las tres sesiones, sumando un total de 4 horas y media, resultó insuficiente para cubrir a fondo el enfoque AICLE. La consecución completa de los objetivos se vio limitada por esta insuficiencia del tiempo. Tomando como referencia a Bentley (2010), en su manual para la preparación del *Teaching Knowledge Test* (CLIL Module) que prepara a docentes en formación AICLE, se sugieren diecisiete unidades de contenido además de exámenes de prueba y actividades complementarias. Por tanto, se sugiere que son necesarias, al menos, entre diecisiete y veinte sesiones de preparación para abordar adecuadamente los contenidos.

Las implicaciones de estos hallazgos sugieren que se necesita una formación más extensa y profunda para que los futuros docentes puedan implementar

efectivamente AICLE en sus prácticas pedagógicas. Es esencial proporcionar un mayor número de sesiones que permitan una exploración más detallada de los principios y técnicas de AICLE, incluyendo el andamiaje en el contenido y el lenguaje, así como estrategias de evaluación adaptadas a las necesidades del alumnado. Además, debido a que muchos estudiantes presentaban un dominio de la lengua inglesa medio-bajo, sería conveniente formar a futuros docentes que ya conozcan la lengua y que tengan formación en su didáctica, para que la formación en AICLE fuera satisfactoria.

Para mejorar la formación en AICLE, se recomienda explorar varias líneas de investigación. En primer lugar, es crucial investigar la formación en AICLE de otros futuros docentes en Italia, para comparar y contrastar diferentes enfoques y metodologías de enseñanza. También sería beneficioso diseñar y probar un seminario más largo que incluya aspectos relevantes adicionales como el andamiaje en el contenido y el lenguaje, tipos de evaluación y estrategias de apoyo para la evaluación y la adaptación a estudiantes con diferentes características.

En conclusión, aunque los talleres proporcionaron una introducción útil al enfoque AICLE, es evidente que se requiere una formación más exhaustiva para equipar a los futuros docentes con las competencias necesarias. Las futuras investigaciones y mejoras en el diseño del seminario pueden contribuir significativamente a la efectividad de la formación docente en AICLE, asegurando que los educadores estén bien preparados para enseñar en contextos plurilingües.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque Paraná, R., Landau, J., Siqueira, S. (2024). Desvendando CLIL no Brasil: Course Participants' Experiences of an Online CLIL Teacher Education Programme During the Covid-19 Pandemic. En Ruiz de Zarobe, Y., Banegas, D.L. (eds.), *Content and Language Integrated Learning in South America. Multilingual Education* (129-146). Cham: Springer.
- Andersen, K. (2015). *Six videos demonstrating CLIL used in classes from primary schools and vocational colleges*. [Recurso audiovisual en línea]. Youtube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dFuCrXRobh0&t=1s>
- Banegas, D. L., & Arellano, R. (2024). Teacher language awareness in CLIL teacher education in Argentina, Colombia, and Ecuador: a multiple case study. *Language Awareness*, 1–24.
- Bentley, K. (2010). *The TKT Course CLIL Module*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cinganotto, L. (2016). CLIL in Italy: A general overview. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 9(2), 374-400.
- Coyle, D., Hood, D., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
- Marsh, D. (2002). *CLIL/ EMILE -The European Dimension: Action, Trends and Foresight Potential*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Di Martino, E., & Di Sabato, B. (2012). CLIL implementation in Italian schools: Can long-serving teachers be retrained effectively? The Italian protagonists' voice. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 5(2), 73-105.
- Galán-Rodríguez, N. M., Fraga-Viñas, L., Bobadilla-Pérez, M., Gómez-Sánchez, T. F., & Rumbo-Arcas, B. (2024). Formación metodológica en educación plurilingüe en los programas de Educación Superior en España: ¿Está el profesorado en formación preparado en AICLE? *Revista De Educación*, 1(403), 31–59.
- Marzà, A. (2021). Meta-CLIL: When Methodology and Aim Meet in Initial Teacher Training. En M.L. Carrió-Pastor & B. Bellés-Fortuño (eds.), *Teaching Language and Content in Multicultural and Multilingual Classrooms* (pp. 253-292). Palgrave Macmillan.

- Pérez-Vidal, C. (2009). The Integration of Content and Language in the classroom: A European Approach to Education (the second time round). En E. Dafouz y M. Guerrini (eds.), *CLIL Across Educational Levels (3-16)*. Richmond.
- Romero Alfaro, E. y Zayas Martínez, F. (2015). AICLE en la formación inicial de maestros. En L.P. Cancelas-Ouviña, & S. Sánchez Rodríguez (coords.), *Tendencias en educación lingüística* (315-328). GEU Editorial.
- San Martín, M.G. (2024). From Principles to Competences: Student-Teachers' Understandings of CLIL in an ELTE Programme. En Y. Ruiz de Zarobe y D.L. Banegas (eds), *Content and Language Integrated Learning in South America. Multilingual Education* (111-128). Springer.
- Tachaiyaphum, N. (2024). Professional Knowledge for Language-Driven CLIL Teachers in Thailand: What Do Teachers Need? En L. Gurney, & L. Wedikkarage (eds), *Language Education Policies in Multilingual Settings. Multilingual Education Yearbook* (pp.147-165). Springer.
- Università degli Studi di Palermo (Unipa). (2021). *Info su corso CLIL*. <https://www.unipa.it/Info-su-corso-CLIL/>
- Università degli Studi di Palermo (Unipa). (2023). *Avviso insegnamento 20530 - Didattica delle lingue e metodologie CLIL - Prof. Casalicchio*. <https://www.unipa.it/AVVISO-insegnamento-20530---DIDATTICA-DELLE-LINGUE-E-METODOLOGIE-CLIL---Prof.-Casalicchio/>