

CONOCERLES PARA PODER EDUCARLES: ¿ES REALMENTE DIFERENTE EL ALUMNADO BILINGÜE DEL NO BILINGÜE EN 1º DE E. S. O.¹²

María Pilar Maldonado Manso³

Abstract: This work is based on a premise: primary and secondary education has to adapt and fit to children and adolescent realities and contexts as best as possible. Thus, the more we know students, the better education we will be able to provide in both knowledge and values fields. In order to do this, two ESO first year groups (12–13 years old) from the same high school have been studied because of their unequal academic results. One of these groups is a Spanish-English bilingual one and this is, a priori, the one and only difference between both groups. This research aims to find out other differences between both groups. Tutorship activities have been carried out in both classes. These activities have been planned according to inter-culturality and social integration by using communication and information technologies. All results have been analyzed in order to relate them to possible differences in these students.

Keywords: tutorship activities; bilingual education; communication and information technologies (CIT); Spanish Sign Language (SSL); basic competences

Resumen: El presente trabajo se basa en la premisa de que la educación de los niños y adolescentes debe adecuarse y concretarse todo lo posible a su propia realidad y contexto. De este modo, la mejor manera de proporcionarles la mejor educación académica y, sobre todo, en valores, es conocerlos en la medida de lo posible. Por ello, se ha realizado un estudio comparativo entre dos grupos de alumnos de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria (12–13 años) de un mismo centro educativo, a la vista de los desiguales resultados académicos obtenidos por ambos. Uno de estos grupos pertenece a la modalidad educativa bilingüe español-inglés y el otro no, siendo esta la única diferencia a priori. Se ha desarrollado una investigación para averiguar cuáles son las posibles diferencias existentes entre ellos. Las herramientas empleadas han sido actividades interdisciplinarias del ámbito de la tutoría planteadas desde el enfoque de la interculturalidad y la integración social e integrando el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Estas intervenciones se han llevado a cabo en ambos grupos y se han analizado los resultados obtenidos para relacionarlos con las posibles diferencias existentes entre ambos grupos de alumnos.

Palabras clave: actividades de tutoría; enseñanza bilingüe; tecnologías de la información y la comunicación (TIC); lengua de signos española (LSE); competencias básicas

Maldonado Manso, M^a P. (2012). Conocerles para poder educarles: ¿es realmente diferente el alumnado bilingüe del no bilingüe en 1º de E. S. O.? DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, 2 (2012) março, 323-340

1. Contexto

Esta experiencia se ha llevado a cabo en el Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) Las Flores, situado en Álora, localidad malagueña de casi 15.000 habitantes, situada a 40 km de la costa mediterránea, a la orilla del río Guadalhorce. La población es de clase media, media baja y baja, con un gran parte dedicada a la agricultura y ganadería y con un elevado porcentaje de paro en la actualidad.

El IES Las Flores es uno de los dos centros de enseñanza secundaria de la localidad y el alumnado procede del núcleo urbano y de las diferentes barriadas incluidas en el municipio, así como de algunos pueblos cercanos como Pizarra. Se imparten las enseñanzas correspondientes a los cuatro cursos de la Enseñanza Secundaria (E. S. O.) (cuatro líneas, A, B, C y D, en 1º y 3º, y tres líneas en 2º y 4º curso) y los dos de Bachillerato con cuatro líneas para 1º y dos para 2º. También se imparten un Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) de la familia profesional del vidrio y la cerámica. El centro dispone de un recinto amplio, con varios patios y zonas verdes, un pequeño gimnasio, biblioteca, dos aulas TIC y servicio de comedor. Asimismo, está incluido en varias planes de la Junta de Andalucía:

- Plan de Compensación Educativa de la Junta de Andalucía, dirigido al alumnado que por diversas circunstancias personales o sociales se encuentra en situación de desventaja para el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo (Decreto 167/2003, de 17 de junio; Resolución de 28 de julio de 2004).

- Plan Escuela TIC 2.0, todos los alumnos de primer curso de E. S. O. de los centros docentes sostenidos con fondos públicos tienen un ultraportátil (10,1" y batería de 4 horas) para su uso personal hasta el final de la E. S. O., que les ha sido entregado durante el curso académico 2009/2010 en 6º curso de Educación Primaria. De acuerdo con este plan, también el tutor dispone de un ultraportátil y el aula, de una pizarra digital, cañón de proyección y equipo multimedia.

- Centro bilingüe español-inglés en varias de sus secciones (Orden de 28 de junio de 2011).

El estudio se ha llevado a cabo en dos grupos de primero de E. S. O., cuyas características se detallan en la tabla 1.

	Grupo A	Grupo B
Bilingüe	No	Sí
Nº total de alumnos	26	27
Nº de chicas	8	11
Nº de chicos	18	16
Nº de alumnos en apoyo fuera del aula	8	0
Nº de nacionalidades diferentes	1	6

Tabla 1: datos de los grupos estudiados

Como puede observarse, uno de ellos corresponde a la modalidad bilingüe (grupo B) y el otro no (grupo A). Además, en el grupo no bilingüe hay ocho alumnos incluidos en grupos de apoyo fuera del aula ordinaria por diversas razones: discapacidades de diferentes grados, dificultades de aprendizaje y desventaja sociocultural. A esto se añade que en el grupo bilingüe conviven seis nacionalidades distintas pues hay alumnos de China, Colombia, Ecuador, España, Países Bajos y Reino Unido, mientras que en el grupo A solo hay alumnos nativos españoles.

La diferente modalidad de enseñanza de ambos grupos supone ciertas diferencias en lo concerniente a materias optativas y profesorado. Por ejemplo, los alumnos del grupo A puede elegir entre francés y refuerzo de matemáticas, mientras que el francés es obligatorio para los bilingües. A pesar de ello, la parte académica del presente estudio se ha centrado en el análisis de datos comparables pues corresponden a una materia obligatoria para ambos grupos, Ciencias de la Naturaleza, impartida por la misma profesora, la autora de este trabajo, y utilizando el mismo libro de texto, los mismos contenidos curriculares y las mismas horas semanales. Ciertamente, en el grupo bilingüe se ha utilizado material extra en inglés pero en ningún caso se han ampliado con ello los contenidos correspondientes a la materia no lingüística. En la tabla 2 se muestran los resultados académicos de la primera y segunda evaluación.

Resulta evidente que en la 1ª evaluación el porcentaje de suspensos del grupo A es casi el cuádruple del porcentaje del grupo B y en la 2ª evaluación es más de cinco veces mayor.

	1ª Evaluación				2ª Evaluación			
	suspensos		aprobados		suspensos		Aprobados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Grupo A	11	42.3	15	57.7	10	38.5	16	61.5
Grupo B	3	11.1	24	88.9	2	7.4	25	92.6

Tabla 2: Resultados académicos en la materia de Ciencias de la Naturaleza para ambos grupos en la 1ª y la 2ª evaluaciones

2. Hipótesis

A la vista de estos resultados, se planteó la cuestión de por qué eran tan diferentes los porcentajes de suspensos en igualdad de docente, contenidos curriculares y horas semanales, y se formuló la siguiente hipótesis: *Los resultados académicos son diferentes porque los alumnos de ambos grupos son diferentes.*

Para poner a prueba la validez de esta hipótesis se llevaron a cabo dos intervenciones idénticas en ambos grupos para, posteriormente, comparar sus resultados.

3. Diseño de las intervenciones

Para comprobar la hipótesis formulada era necesario que las intervenciones a realizar no pertenecieran al ámbito académico, es decir, no correspondieran a evaluaciones de contenidos de conceptos, de actitudes y de procedimientos asociados a una materia del currículo. Por ellos, se eligieron actividades interdisciplinarias del ámbito de la tutoría planteadas desde el enfoque de la interculturalidad y la integración social. La primera se basa en el conocimiento de cuentos de los cinco continentes y el fomento de la lectura y la escritura, y la segunda en la toma de contacto de forma lúdica con la lengua de signos española (LSE). Al no tratarse de actividades evaluables, con repercusión en sus resultados académicos, el alumnado se presta a realizarlas con mayor espontaneidad y menor presión, permitiendo la observación directa de su grado de adquisición de las competencias básicas contempladas para la E. S. O. en la legislación vigente (Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre).

Desarrollo de las competencias básicas:

- Competencia social y ciudadana: por la realización de las tareas en grupo y el trabajo de la interculturalidad mediante el desarrollo de habilidades complejas que permiten comprender la realidad social en la que se vive, tomando conciencia de la aportación de las diferentes culturas y de los diferentes grupos sociales al progreso de la humanidad. Además, se fomenta la práctica de ponerse en el lugar del otro para comprender su punto de vista.

- Competencia en comunicación lingüística: por el uso de la lengua materna y el trabajo sobre su escritura y la comprensión lectora. Además, por el trabajo sobre la lengua de signos española (LSE), presente en nuestra sociedad pero desconocida y lejana para las personas oyentes.

- Tratamiento de la información y competencia digital: por la utilización de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el desarrollo de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información y transformarla en conocimiento.

- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: por el uso del mapa político mundial y la localización sobre él de los diferentes países y continentes. También por el uso de nuestro cuerpo y del espacio circundante y por la concienciación de la importancia de las manos (forma, posición, orientación, movimiento) y la cara en la comunicación no verbal.

- Competencia para aprender a aprender y competencia para la autonomía e iniciativa personal: por el trabajo con webquest, multitarea que conlleva el desarrollo de habilidades personales como la adquisición de la conciencia de las propias capacidades intelectuales, emocionales y físicas y su desarrollo, por aprender lo que se puede hacer por uno mismo; por el fomento del pensamiento estratégico y la capacidad de cooperar; la empatía y la resolución de conflictos, así como el espíritu de superación.

- Competencia matemática: por el desarrollo de la habilidad para seguir determinados procesos de pensamiento, como la deducción, y aplicar elementos de lógica para la resolución de problemas de la vida diaria.

- Competencia cultural y artística: por la imaginación y creatividad desarrolladas en la elaboración de las tareas finales de las intervenciones.

Adicionalmente, se han integrado en las actividades las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Con ellas no solo se trabaja la competencia para el tratamiento de la información y competencia digital, sino que, por su cercanía al alumnado adolescente, se contribuye a su aceptación y al grado de motivación a la hora de abordar y realizar las actividades.

Actividad 1: La vuelta al mundo a través de los cuentos

Para la actividad 1 se ha diseñado una miniquest, tipo simplificado de webquest, titulada “La vuelta al mundo a través de los cuentos”, elaborada con la aplicación phpwebquest, y que está disponible en

http://phpwebquest.org/newphp/miniquest/soporte_tabbed_m.php?id_actividad=11524&id_pagina=1.

Esta actividad se había llevado a cabo inicialmente con el grupo A (Maldonado Manso, 2011b), enmarcada en la Semana

Cultural del centro, enfocada a la promoción de la lectura y la literatura entre el alumnado. Los objetivos de esta actividad eran: fomentar el conocimiento de otras culturas para desarrollar el respeto mutuo, trabajar las habilidades sociales intragrupalas, desarrollar las habilidades de lectoescritura y utilizar las TIC e integrarlas en la práctica docente.

La miniquiest se divide en tres partes. El Escenario sirve de introducción y presenta la tarea al alumnado de forma atractiva. La Tarea detalla los pasos a seguir: formar cinco grupos (uno por cada continente), buscar un cuento del continente elegido, completar la ficha correspondiente y buscar una imagen relacionada para añadirla. Se proporcionan al alumnado los recursos de internet necesarios, incluyendo una página diseñada en el CP Miralvalle (Plasencia) donde se recopilan cuentos de todos los continentes a los que se accede a través de un mapamundi interactivo, un atlas mundial y el diccionario de la Real Academia Española, para solventar las posibles dudas que surjan durante el proceso. Finalmente, la última parte, el Producto, provee al alumnado de la plantilla de texto de la ficha del cuento a completar y plantea la gran pregunta final: “¿Son los cuentos de los niños de otros países tan diferentes de los nuestros?”, que se responderá en una puesta en común de toda la clase.

Actividad 2: Hablando con las manos

Corresponde a una entrada de un blog llamado “Tutoría de 1º de E. S. O., punto de encuentro y recursos para tutoría de 1º de E. S. O.” y está disponible en el sitio de Internet <http://tutoriaprimerodeeso.blogspot.com/>. Esta actividad también se llevó a cabo con el grupo A en primer lugar (Maldonado Manso, 2011a). Los objetivos perseguidos con esta experiencia son: fomentar el conocimiento de otras formas de comunicación diferentes del lenguaje hablado para desarrollar la empatía hacia las personas sordas y el respeto mutuo, trabajar las habilidades sociales intragrupalas, utilizar las TIC e integrarlas en la práctica docente y desarrollar las habilidades psicomotrices. La premisa de partida es que los prejuicios y los miedos y, por tanto, las barreras de comunicación, nacen de la ignorancia y el desconocimiento.

La actividad se divide en dos partes, una pasiva y otra activa respecto a la lengua de signos española (LSE). La lengua de signos española es la lengua de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas en España que libremente decidan utilizarla (Ley 27/2007, de 23 de octubre). Como el resto de las lenguas de

signos, cumple todos los requisitos de una lengua natural y posee unas características gramaticales, sintácticas y léxicas propias. Actualmente en España, la población con discapacidad auditiva está en torno al millón de personas, de las cuales, alrededor de un 12 % utiliza la lengua de signos para comunicarse (INE, 2008).

En la parte pasiva de la actividad, se les introduce el tema a modo de juego y luego se incorpora el concepto de lengua de signos de dos maneras, una lingüística y otra visual. La primera se consigue mediante un enlace a una página web que incluye la definición de LSE y otras explicaciones sobre su origen y malentendidos sobre ella. La visual consiste en la inserción de dos vídeos de canciones interpretadas con LSE. Con ello se pretende conducir al alumnado al mundo visual, donde prima lo gestual y expresivo, sin usar las palabras habladas, casi sin que los chicos se percaten y, al mismo tiempo, mostrar el lado lúdico y divertido de la LSE. Las canciones se han elegido por su conocimiento previo por parte del alumnado y/o por la inteligibilidad de los signos usados, que faciliten el reconocimiento de su significado por oyentes no familiarizados con la LSE.

En la parte activa, es el propio alumnado el que debe memorizar y reproducir varios signos sencillos de la LSE. Se plantea como un concurso a realizar por grupos para, primero, buscar los signos de las palabras planteadas (hola, adiós, por favor, gracias, buenos días, buenas tardes) y, después, reconocerlas cuando un compañero las signe. Para facilitarles la tarea se ha introducido un enlace a un diccionario visual online de LSE llamado "Sématos". El premio ofrecido es elegir, entre todos los miembros del grupo ganador, el tema que se quiere tratar en la siguiente sesión de tutoría.

4. Desarrollo de las intervenciones

Actividad 1: La vuelta al mundo a través de los cuentos

Inicialmente, se proyectó para ser realizada en dos sesiones de sesenta minutos cada una.

- Grupo A:

En la primera sesión se introdujo el concepto de webquest, nuevo para ellos y se formaron los cinco grupos de trabajo (cuatro de cinco y uno de seis), cuyos miembros fueron elegidos por la docente. Con la guía de la profesora en la pizarra digital, cada grupo accedió en su ultraportátil a la miniquest y se hizo una primera

lectura grupal. Después, cada grupo empezó su trabajo, leyendo cuentos y leyendas del continente elegido.

En la segunda sesión, la concreción práctica de la intervención planteada aconsejó a la docente el replanteamiento del formato de presentación del cuento y toda la información relacionada que, en lugar de con la plantilla de texto, se compiló tradicionalmente, a mano y por turnos de todos los miembros del grupo. Este cambio ralentizó la realización de la actividad, debido a las velocidades lectora y escritora del alumnado, por lo que se hizo necesaria una tercera sesión. No obstante, se consiguió mejorar la competencia lingüística en su parte escrita y, al mismo tiempo, adecuar la actividad a todos los niveles que en ella presentaban los diferentes miembros de los grupos. Incluso los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje y discapacidades son capaces de copiar textos dados y les reporta gran beneficio comprobar que realizan tareas similares a las del resto de sus compañeros en un ambiente de igualdad y camaradería.

En la tercera y última sesión, se presentaron los trabajos de cada grupo al resto de la clase. Cada cuento fue leído por los miembros de cada grupo en la pizarra digital y después se resolvían las dudas de nuevo vocabulario y se analizaba el significado y/o moraleja del relato. Tras escuchar los cinco cuentos, se realizó una puesta en común de opiniones sobre la gran pregunta: “¿Son los cuentos de los niños de otros países tan diferentes de los nuestros?”. Aunque algunos alumnos expusieron que el idioma y los nombres propios eran diferentes y desconocidos, la mayoría estuvo de acuerdo en negar las supuestas diferencias que podrían suponerse por su diferente origen geográfico. Todos los cuentos tenían en común el tipo de protagonistas, la importancia de la Naturaleza, la gran fantasía y elementos mágicos, las moralejas y la no especificación de la propia raza durante las narraciones. Adicionalmente, debido a la desgraciada relevancia de Japón en las noticias por la gran catástrofe del tsunami y desastre nuclear, el propio alumnado sugirió buscar y leer un cuento nipón.

- Grupo B:

En este grupo si pudo llevarse a cabo la actividad en las dos sesiones planteadas inicialmente, a pesar de repetir la modificación realizada sobre lo diseñado, es decir, copiar los cuentos a mano y no en la plantilla de texto.

En la primera sesión se introdujo el concepto de webquest, también nuevo para ellos y se crearon los grupos necesarios,

dictados por la docente. Se realizó la lectura común de la miniquest en la pizarra digital y cada grupo comenzó a trabajar con su ultraportátil. Los grupos eligieron sus cuentos y comenzaron a copiarlos a mano y por turnos, de igual manera que en el grupo A. Sin embargo, sus velocidades lectora y escritora permitieron avanzar en ello en esta primera sesión.

En la segunda sesión, los grupos terminaron de copiar sus cuentos y los pusieron en común con el resto de la clase, leyendo por turnos en la pizarra digital. Igualmente, tras las lecturas, se resolvieron dudas de vocabulario y se analizaron las enseñanzas de cada relato. En la puesta en común sobre la gran pregunta, “¿Son los cuentos de los niños de otros países tan diferentes de los nuestros?”, algunos señalaron que observaban diferencias en las costumbres y en la manera de contarlos. No obstante, prácticamente todos estuvieron de acuerdo en que la importancia de la Naturaleza y las moralejas, principalmente en la diferenciación entre el bien y el mal, eran elementos comunes a todos los cuentos, independientemente del origen geográfico de los mismos.

Actividad 2: Hablando con las manos.

Esta actividad se proyectó para ser realizada en una sola sesión de sesenta minutos.

- Grupo A:

Se realizó en una sesión como estaba previsto pero, dado que el alumnado, a pesar de los avisos previos, no trajo a clase el suficiente número de ultraportátiles, se realizó toda la actividad de forma colectiva sobre la pizarra digital manejada por la docente.

En la parte pasiva, la toma de contacto con la LSE se llevó a cabo según lo previsto, leyendo las instrucciones dadas en el blog y la web enlazada. Los vídeos se descargaban muy lentamente, por lo que se visionaron desde una unidad de almacenamiento extraíble en la que se habían guardado en previsión a este problema. Cada canción se vio tres veces, una para familiarizarse con la LSE y las otras dos para intentar deducir signos y sus significados. De “Vete a dormir” (del programa de televisión “El Hormiguero”) dedujeron los signos de “vete”, “dormir”, “piojos” y “ojos”. De “Chiquilla” (del grupo “Seguridad Social”) identificaron “ojos”, “espadas” y “yo la miro”. Después la docente les mostró otros signos sencillos que ellos no habían identificado, como el signo de la protagonista de “Chiquilla”, “rojo”, “negro” o “padres”.

La parte activa de la actividad no pudo realizarse en grupos de tres por la escasez de ordenadores pero no hubo problema en ejecutarla colectivamente con la pizarra digital. No obstante, el ordenador de aula no disponía de la versión actualizada del programa necesario para visualizar los vídeos del diccionario visual online, por lo que la propia docente tuvo que realizar los signos correspondientes, animando al alumnado a que la imitara. Todo ello resultó bastante atractivo y entretenido para los alumnos que, incluso, pidieron a la profesora que les enseñara más signos (buenas noches, feliz cumpleaños, feliz Navidad, agua, etc.). Tras practicar todas ellas, se realizó el concurso de reconocer los signos, en el que varios alumnos mostraron mayor interés que otros en participar.

- Grupo B:

La actividad también se realizó en una sola sesión aunque, al igual que el grupo A, a pesar de haber sido avisados con antelación, solo tres alumnos trajeron a clase su ultraportátil el día previsto. Por tanto, de nuevo se llevó a cabo toda la intervención de forma colectiva con la pizarra digital. También en esta ocasión se visionaron los vídeos desde las copias descargadas por la lenta velocidad de descarga online. Tampoco hubo tiempo de actualizar el programa necesario para ver los vídeos de los signos del diccionario, por lo que fue otra vez la docente la que signó las palabras planteadas que, de nuevo, se quedaron cortas frente al interés demostrado por el alumnado y se ampliaron con más signos y expresiones sencillas.

5. Análisis de las intervenciones

Actividad 1: La vuelta al mundo a través de los cuentos

En ambos grupos, la realización de la actividad ha permitido alcanzar los objetivos propuestos inicialmente:

- Se ha fomentado el respeto mutuo mediante el contacto establecido a través de los cuentos y el análisis grupal que se hizo en gran grupo, que pusieron de manifiesto que es más lo que nos une con el resto de las culturas diferentes a la nuestra que lo que nos separa. Es de destacar una de las razones con la que justificaron la similitud de los cuentos con independencia de su país de origen: el no especificar en cada cuento la raza que lo protagonizaba (aborigen australiano, indio iroqués, tribu africana). De ahí se deduce que los diferentes pueblos al crear sus tradiciones

orales que dan lugar a los cuentos utilizan todos lo cotidiano para acercarlos al público y que lo cotidiano, lo sencillo, lo cercano, es similar en muchas partes del planeta.

- Se han trabajado las habilidades sociales intragrupalas pues se han formado grupos diferentes a los círculos de amistades preexistentes para procurar relaciones entre alumnos que no hubieran existido de otra manera. Además, en el grupo A se ha favorecido la socialización de alumnos con diferentes necesidades educativas mediante la realización de una misma tarea para todos, la copia manuscrita del cuento, y la lectura colectiva de los cuentos propició la participación por iniciativa propia de un par de alumnos especialmente introvertidos.

- Se han desarrollado las habilidades de lectoescritura por las diferentes lecturas realizadas a lo largo de la actividad y la copia manuscrita del producto final.

- Se han integrado y usado las TIC mediante el uso de pizarra digital, ultraportátiles y la miniquest y otros recursos de internet.

En lo referente al trabajo de las competencias básicas, también se han cumplido las expectativas. A ello se añade que el análisis realizado sobre las enseñanzas y moralejas de los cuentos escogidos ha permitido la transmisión de valores como la generosidad, el altruismo, la autoconfianza, la paciencia, etc., desarrollando de forma adicional a la prevista de algunas de las competencias básicas, especialmente la competencia social y ciudadana, la competencia para aprender a aprender y la de autonomía e iniciativa personal.

Actividad 2: Hablando con las manos

En ambos grupos, la puesta en práctica de esta actividad cumplió con los objetivos planteados:

- Se ha fomentado el conocimiento de la lengua de signos española, reconociéndola como una forma de comunicación humana y consiguiendo que el alumnado se posicione en la situación de una persona con discapacidad auditiva, desarrollando su empatía y su respeto hacia la cultura sorda.

- Se han trabajado las habilidades sociales pues toda la actividad se realizó colectivamente en ambos grupos.

- Se han utilizado las TIC, integrándolas en la práctica docente, mediante el uso de la pizarra digital interactiva, el

ordenador de aula, el blog de tutoría, los vídeos con LSE y otros recursos de internet.

- Se han desarrollado las habilidades psicomotrices, ya que el uso de las manos ha sido primordial en la actividad desarrollada. En la LSE, las manos y el empleo del espacio que circunda nuestro cuerpo son fundamentales, así como la expresión facial

Con respecto a las competencias básicas, se han trabajado según lo proyectado. En el grupo A se ha detectado al participación activa de una alumna con discapacidad intelectual grave que procuraba realizar los signos sencillos a la par que sus compañeros. Para esta alumna supone el desarrollo de competencias básicas como la de aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal, conocimiento e interacción con el mundo físico y competencia lingüística. Asimismo, la integración de esta alumna en el gran grupo contribuye al desarrollo de la competencia social y ciudadana tanto para ella como para el resto de la clase.

6. Estudio comparativo de las intervenciones en ambos grupos

Para poder comparar los resultados de ambas actividades en los dos grupos se diseñaron sendas rúbricas de valoración (Eduteka, 2002) (ver Anexo). En la tabla 3 se muestran las puntuaciones medias de cada grupo para cada actividad y sus normalizaciones al porcentaje para poder establecer comparaciones.

	Rúbrica de la Actividad 1		Rúbrica de la Actividad 2	
	Puntuación media	porcentaje	Puntuación media	Porcentaje
Grupo A	23.3	72.8	17.4	72.5
Grupo B	23.4	73.1	18.0	75.0

Tabla 3: Resultados medios de la evaluación de las actividades mediante rúbricas para los dos grupos estudiados

Como se observa, los resultados son bastante similares en ambos grupos para cada actividad, alcanzándose porcentajes de entre el 72 y el 75 % en todos los casos. Por tanto, al analizar al alumnado por grupos, de forma colectiva, no se aprecian diferencias entre la modalidad bilingüe y la no bilingüe en la realización de las actividades realizadas.

Para analizar más detenidamente los resultados por alumno, de forma más individual, se detallan en la Tabla 4 el número de alumnos que en cada grupo han obtenido porcentajes menores y mayores o iguales al 50 % en cada actividad.

	Actividad 1				Actividad 2			
	< 50%		≥ 50%		< 50%		≥ 50%	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Grupo A	4	15.4	22	84.6	5	19.2	21	80.8
Grupo B	4	14.8	23	85.2	2	7.4	25	92.6

Tabla 4: Resultados superiores e inferiores al 50% por alumnos de las rúbricas en ambas actividades para los dos grupos estudiados

Puede verse que, para la Actividad 1, el número de alumnos que no han alcanzado el 50 % en la rúbrica de valoración es cuatro en ambos grupos, siendo por tanto muy próximos los porcentajes. Para la Actividad 2, los alumnos que no han alcanzado el 50 % suponen 2.5 veces más en el grupo no bilingüe que en el bilingüe. No obstante, al comparar la Tabla 4 con la Tabla 2, se pone de manifiesto que las diferencias encontradas en los resultados de las actividades de tutoría son mínimas al compararlas con las desigualdades detectadas en los resultados académicos. Efectivamente, aunque para el grupo bilingüe se observa la misma tendencia en ambas tablas, es de destacar las diferencias observadas para el grupo no bilingüe. Para este grupo A, el porcentaje de aprobados no superaba el 61.5 %, mientras que en las actividades de tutoría más del 80 % del alumnado alcanza resultados mayores al 50 %. De esta manera, al compararlo con el grupo B (bilingüe), las discrepancias se reducen drásticamente, siendo incluso despreciables en la Actividad 1 y mínimos en la Actividad 2.

Cabe también preguntarse si los alumnos que no alcanzan el 50 % en las actividades de tutoría son los mismos que suspenden académicamente la materia de Ciencias de la Naturaleza. Para el grupo A, efectivamente, los 5 alumnos que no superan el 50 % en estas actividades están incluidos en el grupo que ha suspendido la materia del currículo. Para el grupo B, en cambio, solo una alumna de los que no superan el 50 % en las actividades realizadas ha suspendido Ciencias de la Naturaleza en las dos evaluaciones, mientras que el resto sí que aprobó esta materia. Esta nueva diferencia puede estar relacionada con el hecho de que estos alumnos del grupo A están incluidos en grupos de apoyo fuera del aula ordinaria pues presentan discapacidades de diferentes grados, dificultades de aprendizaje y desventaja sociocultural, dificultades que no se han detectado en los alumnos del grupo B y que pueden influir negativamente tanto en las actividades académicas como en las de tutoría.

No obstante, hay que señalar que en ambos grupos se observa que varios estudiantes que han suspendido Ciencias de la Naturaleza sí que han alcanzado resultados satisfactorios, superiores al 50 %, en las actividades no académicas, concretamente, 6 en el grupo A y 3 en el grupo B. Es interesante destacar que en los 6 del grupo A están incluidos 3 alumnos que también presentan algún tipo de discapacidades, dificultades de aprendizaje y desventaja sociocultural que, sin embargo, no les han impedido realizar satisfactoriamente las actividades de tutoría.

Finalmente, hay que hacer constar que, al ser cuestionados sobre su opinión por parte de la docente, en ambos grupos la mayoría del alumnado afirmó que les habían gustado las actividades. Concretamente, en la Actividad 2, “Hablando con las manos”, algunos afirmaron que debería haber incluido más palabras y expresiones en lengua de signos española. Incluso algunos estudiantes del grupo A continuaron durante varios días después de realizada esta actividad saludando a los docentes signando “buenos días”, “hola” y “adiós”.

7. Conclusiones

La realización de sendas actividades de tutoría en dos grupos de primero de E. S. O., uno de modalidad bilingüe y el otro no, y el posterior análisis de los resultados han conducido a la invalidación de la hipótesis planteada inicialmente. Se puede concluir que los alumnos de ambos grupos no son diferentes cuando se les observa en ámbitos, como el de tutoría, en el que se trabajan principalmente habilidades sociales, y en el que ellos son conscientes de que no van a ser evaluados académicamente. La motivación y el entusiasmo mostrados por los estudiantes en estas actividades son similares en ambos grupos, al igual que los resultados, y mayores y mejores que en las tareas propias del currículo de Ciencias de la Naturaleza. Adicionalmente al estudio realizado, el alumnado de ambos grupos ha trabajado inconscientemente sus competencias básicas mientras llevaba a cabo las actividades planteadas, mejorando sus múltiples habilidades de forma interdisciplinar.

Descartada las diferencias a priori entre los grupos, queda por explicar cuál es la causa de las discrepancias detectadas en los resultados académicos. Habría que profundizar en causas más complejas, tal vez a nivel psicológico relacionado con la autoestima y el concepto de sí mismos de estos estudiantes, o incluso causas socioeconómicas, socioculturales o de discapacidades, que

requieren de estudios más especializados y complejos a realizar, si es posible, en un futuro, en colaboración con profesionales especializados.

Referencias

Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 118, 13667-13674, de 23 de junio de 2003.

Eduteka (2002), Matriz de Valoración. Rúbricas – rubric en inglés. Disponible en: <http://edtk.co/TTsuQ>. Consultado en 14/05/2011.

INE (Instituto Nacional de Estadística) (2008), Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia, Madrid, Instituto Nacional de Estadística. Disponible en: <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=/t15/p418/a2008/hogares/p01/modulo1&file=pcaxis>. Consultado en 22/04/2011.

Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, *Boletín Oficial del Estado*, 255, de 24 de octubre de 2007.

Maldonado Manso, M. P. (2011a). Eliminando barreras de comunicación: LSE en tutoría de Secundaria a través de las TIC. En *2º Congreso Internacional Uso y Buenas Prácticas con TIC*. En prensa.

Maldonado Manso, M. P. (2011b). Trabajo de la Interculturalidad en tutoría de Secundaria a través de las TIC. En F. Sadio Ramos (Coord.), *Tendiendo puentes hacia la Interculturalidad. Ponencias*, 151-158. Coimbra: Fernando Ramos (Editor).

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, *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 135, 6-18, de 12 de julio de 2011. Disponible en: <http://www.phpwebquest.org/>. Consultado en 15/12/2010.

Plan Escuela TIC 2.0, Junta de Andalucía. Disponible en: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/TemasFuerza/nuevosTF/300909_EscuelaTIC20/texto_tic. Consultado el 10/01/2010.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, *Boletín Oficial del Estado*, 5, de 5 de enero de 2007.

Resolución de 28 de julio de 2004, de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación, por la que se aprueba el Plan de Compensación Educativa de los Centros sostenidos con fondos públicos que se relacionan, *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 156, 17806-13674, de 10 de agosto de 2004.

Anexo: Rúbricas de valoración de las actividades realizadas

Categorías	4	3	2	1
Respecto a otros	Escucha en silencio, no interrumpe y se mantiene en el sitio asignado sin distraer o moverse.	Escucha en silencio y no interrumpe. Se mueve un par de veces, pero no distrae a otros.	Interrumpe una o dos veces, pero sus comentarios son relevantes. Se mantiene en el lugar asignado sin distraer o moverse.	Interrumpe con murmullos ocasionalmente, haciendo comentarios o sonidos que distraen a otros o se mueve distraendo a los demás.
Comprensión lectora	Parece entender el cuento completamente	Parece entender la mayor parte del cuento con precisión	Entiende algunas partes del cuento	Tiene problemas entendiendo o recordando la mayor parte del cuento.
En la lectura grupal	Está activamente leyendo con los demás (moviendo los ojos siguiendo las líneas)	Aparenta estar leyendo activamente, pero si se distrae puede encontrar fácilmente por dónde van cuando se le pide leer.	Aparenta estar leyendo con los demás pero si se distrae puede tener problemas para saber por dónde se está leyendo cuando se le llama a leer.	No sigue la lectura y cuando lo intenta no sabe por dónde se está leyendo.
Identifica la moraleja o enseñanza	Puede identificar las enseñanzas del cuento por sí mismo/a y explicarla con sus palabras.	Identifica las enseñanzas y las explica con las palabras del texto.	Identifica los puntos clave del cuento y de ahí deduce la enseñanza.	No identifica las enseñanzas del cuento.
Nuevo vocabulario	Conoce todo el vocabulario del cuento	Desconoce el significado de 1 ó 2 palabras pero se esfuerza en buscarlo	Desconoce el significado de 3 o más palabras pero busca su significado	Desconoce 3 o más palabras y no muestra curiosidad por conocer su significado.
Ortografía y puntuación	No hay errores de ortografía o puntuación en el manuscrito final.	Hay un error de ortografía o puntuación en el manuscrito final.	Hay 2-3 errores de ortografía y puntuación en el manuscrito final.	El manuscrito final tiene más de 3 errores de ortografía y puntuación.
Orden	El manuscrito final del cuento es legible, limpio, ordenado y atractivo. No tiene borrones ni palabras tachadas. Parece que el autor se esforzó en su trabajo.	El manuscrito final del cuento es legible, ordenado y atractivo. Puede tener uno o dos borrones pero no distraen. Parece que el autor se esforzó en su trabajo.	El manuscrito final del cuento es legible y algunas de las páginas son atractivas. Parece que varias partes fueron hechas a prisa.	El manuscrito final no es ordenado ni atractivo. Parece que el estudiante sólo quería hacerlo y no le importó su presentación.
Participación en la puesta en común	Se ofrece voluntariamente a contestar preguntas y trata de contestar de con gusto las preguntas que se le hacen.	Se ofrece voluntario una o dos veces y trata de contestar con gusto las preguntas que se le hacen.	No se ofrece voluntario a contestar, pero trata con gusto de contestar las preguntas que se le hacen.	No se ofrece a participar.

Rúbrica de valoración de la Actividad 1 "La vuelta al mundo a través de los cuentos"

Categorías	4	3	2	1
En la lectura grupal	Está activamente leyendo con los demás (moviendo los ojos siguiendo las líneas)	Aparenta estar leyendo activamente, pero si se distrae puede encontrar fácilmente por dónde van cuando se le pide leer.	Aparenta estar leyendo con los demás pero si se distrae puede tener problemas para saber por dónde se está leyendo cuando se le llama a leer.	No sigue la lectura y cuando lo intenta no sabe por dónde se está leyendo.
Comprensión lectora	Parece entender las instrucciones y conceptos completamente	Parece entender la mayor parte de las instrucciones y conceptos con precisión	Entiende algunas partes de las instrucciones y conceptos	Tiene problemas entendiendo o recordando la mayor parte de las instrucciones y conceptos.
Visionando los vídeos	Escucha en silencio, no interrumpe y se mantiene en el sitio asignado sin distraer o moverse.	Escucha en silencio y no interrumpe. Se mueve un par de veces, pero no distrae a otros.	Interrumpe una o dos veces, pero sus comentarios son relevantes. Se mantiene en el lugar asignado sin distraer o moverse.	Interrumpe con murmullos ocasionalmente, haciendo comentarios o sonidos que distraen a otros o se mueve distraendo a los demás.
Identifica los signos sencillos de LSE en los vídeos	Identifica cuatro signos o más.	Identifica dos o tres signos.	Identifica al menos un signo.	No identifica ningún signo.
Reproducción de los signos sencillos de LSE	Reproduce cuatro signos o más siendo consciente de su significado	Reproduce dos o tres signos siendo consciente de su significado	Reproduce uno o dos signos sin ser consciente de su significado.	No reproduce ningún signo.
Participación en el concurso de adivinar signos.	Se ofrece voluntariamente a identificar signos y trata de contestar con gusto si se le cuestiona sobre ellos.	Se ofrece voluntario una o dos veces y trata de contestar con gusto si se le cuestiona sobre ellos.	No se ofrece de voluntario a contestar, pero trata con gusto de contestar si se le cuestiona sobre algún signo.	No se ofrece a participar.

Rúbrica de valoración de la Actividad 2 "Hablando con las manos"

¹ Educación Secundaria Obligatoria, en el Sistema Educativo Español.

² ***Knowing them to be able to educate them: are bilingual students and non-bilingual students really different in ESO's first year?***

³ Doctora.

Instituto de Enseñanza Secundaria Alba Longa, Armilla – Granada (España).

Email: fmalcantaramaldonado@gmail.com