



Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Primaria

**Percepciones acerca del modelo de enseñanza
bilingüe: valoración de las expectativas y
experiencias de las partes implicadas**

*Perceptions about the bilingual teaching model:
assessment of the expectations and experiences of the
parties involved*

Autora

Patricia Martín Gamero

Directora

Bárbara Masluk

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año 2018

ÍNDICE

1. Resumen- Abstract.....	3
2. Introducción	6
3. Justificación.....	7
4. Marco teórico.....	9
4.1 Bilingüismo	9
4.1.1 ¿Qué es el bilingüismo?	9
4.1.2 Bilingüismo en España	12
4.1.3 Bilingüismo en otros países	17
4.2 Bilingüismo y Necesidades Educativas Especiales	30
4.3 NEE y bilingüismo en base a cuatro ejemplos	38
4.4 Adaptaciones curriculares	42
5. Metodología	53
5.1 Entrevistas	53
5.2 Participantes	54
5.3 Presentación de los resultados	54
5.4 Análisis de las entrevistas	58
6. Conclusiones y valoración personal	64
7. Referencias bibliográficas	67
Anexo I	70
Anexo II	81

1. Resumen

El objetivo del presente trabajo es acercarnos un poco a la realidad de lo que sucede en las aulas de primaria que llevan a cabo una enseñanza bilingüe. Determinar si hasta ahora el bilingüismo dificulta o facilita el aprendizaje de los alumnos españoles y si es compatible o no con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Es un hecho que en los últimos años hemos vivido la realidad en la que se ha apostado por el bilingüismo desde las etapas más tempranas y todo aquello ha creado una demanda profesional para los profesores. Hoy en día el maestro de primaria debe estar preparado para impartir la docencia en un segundo idioma lo cual ha contribuido a una mejor preparación de este colectivo, sobre todo en el idioma inglés y francés. Sin embargo, la siguiente cuestión no ha sido investigada en profundidad: ¿existen contraindicaciones a la hora de enseñar a los alumnos ACNEAE según el modelo bilingüe?

El procedimiento llevado a cabo en este trabajo ha consistido en la profundización a cerca del concepto y modo de trabajar el bilingüismo y las necesidades especiales, a través de la revisión teórica y de las entrevistas realizadas a padres y alumnos pertenecientes a centros donde se lleva a cabo esta forma de enseñanza.

Para obtener esta respuesta comienzo el trabajo realizando una revisión teórica, en la cual, nos adentramos en lo que es el bilingüismo, cómo funciona en España y en otros países de Europa. A continuación hago una breve exposición de las características que tiene que tener un alumno para considerarlo un ACNEAE (alumno con necesidad específica de apoyo educativo) y de los tipos de adaptaciones curriculares que se pueden llevar a cabo con él.

Para concluir el trabajo, presento los resultados obtenidos de una pequeña entrevista que he realizado a cinco padres y madres cuyos hijos van a colegios bilingües y a cinco alumnos de centros con las mismas características.

Palabras clave: bilingüismo, Necesidades Educativas Específicas, Educación Primaria, valoración, España, inclusión.

Abstract

The objective of this paper is to get a little closer to the reality of what happens in the primary classrooms that carry out a bilingual education. Determine if up to now bilingualism makes it difficult or easier for Spanish students to learn and if it is compatible or not with students who have special educational needs.

It is a fact that in recent years we have lived the reality in which bilingualism has been committed from the earliest stages and everything has created a professional demand for teachers. Nowadays, the primary school teacher must be prepared to teach in a second language, which has contributed to a better preparation of this group, especially in the English and French languages. However, the following question has not been investigated in depth: are there contraindications when teaching ACNEAE students according to the bilingual model?

The procedure carried out in this work has consisted in the deepening of the concept and way of working with bilingualism and special needs, through the theoretical revision and the interviews carried out with parents and students belonging to centers where it is carried out this form of teaching.

In order to obtain this answer, I begin the work by carrying out a theoretical review, in which we go into what bilingualism is, how it works in Spain and in other European countries.

Below I give a brief description of the characteristics that a student must have to consider an ACNEAE (student with specific need for educational support) and the types of curricular adaptations that can be carried out with him.

To conclude the work, I present the results obtained from a small interview I have done to five parents whose children go to bilingual schools and five students from centers with the same characteristics.

Keywords: bilingualism, Specific Educational Needs, Primary Education, assessment, Spain, inclusion.

2. Introducción

El siguiente trabajo profundiza el concepto de bilingüismo y las diferentes concepciones que se tienen de él dependiendo de la época en la que nos encontramos o desde el punto de vista desde el cual se estudie. Se realiza una estudio de cuál es la concepción del bilingüismo en España, que beneficios tiene y que consecuencias ha supuesto desarrollar este tipo de educación. Toda esta información se compara con la forma que tienen de llevarlo a cabo en otros países de la Unión Europea.

Una vez concluido el marco teórico referido al bilingüismo he desarrollado un estudio teórico sobre que es un alumno ACNEAE, que características tiene y que posibles dificultades puede presentar. En este apartado se habla de los diferentes grados de apoyo, a los cuales, este tipo de alumnado tiene acceso, que tipo de educación hay planteada y se desempeña para los alumno con necesidades educativas específicas y que procedimientos se siguen para determinar que un alumno presenta este tipo de necesidades. Continúo detallando varias definiciones de lo que son las adaptaciones curriculares individualizadas, que características y criterios básicos tienen, así como, que tipos de ACI hay y dónde, cuándo y para qué se lleva a cabo esta estrategia educativa. Al final de este apartado, he aportado el ejemplo de una ACI planificada para un alumno con necesidades educativas específicas de un colegio de Zaragoza.

La última parte del trabajo consiste en una práctica metodológica llevada a cabo a través de unas encuestas realizadas a las partes implicadas (padres y alumnos) en este proceso de enseñanza bilingüe. En esta parte hago un análisis de los resultados obtenidos llegando a una conclusión final.

3. Justificación

En los últimos años el bilingüismo se ha convertido en una prioridad para la sociedad española y un requisito muy cotizado para nuestros colegios tanto públicos como concertados o privados. Este cambio y una experiencia personal ligada a este tema me han llevado a elegir este contenido para desarrollar mi trabajo de fin de grado.

Para poder tener una idea clara de lo que es el bilingüismo y como se trabaja en España y otros países he buscado información acerca de las diferentes definiciones que a lo largo de los últimos años se han llevado a cabo por diferentes autores. Así como la indagación de las diferentes leyes que tenemos vigentes en España y países europeos.

Una vez recopilada la información acerca del bilingüismo me he querido centrar en las personas que presentan una necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE), para ello he buscado información acerca de cuál es su definición según la última ley vigente en España, que tipo de alumnado está incluido en este término, cómo se lleva a cabo su educación, que derechos tienen y que recursos educativos pueden usar los maestros en estos casos. Esta información me gustaría que sirviera para acercarnos a tener una noción de lo que les supone a este tipo de alumnado estudiar en un colegio bilingüe y las dificultades que esto les presenta.

Para poder tener una pequeña noción de lo que los padres, madres y alumnos de colegios bilingües piensan sobre la implantación, de una o varias áreas en lengua extranjera en los colegios, he procedido a realizar unas entrevistas a padres y madres que tienen a sus hijos matriculados en colegios bilingües y a alumnos de estos centros.

Por un lado, lo que he querido conseguir con esta actividad es acercarme un poco a cómo piensan los padres a la hora de elegir un colegio para la educación de sus hijos, cuáles son sus

preferencias, qué características consideran ellos que son importante en un centro educativo, si han conseguido esas características o si por el contrario se han quedado por el camino, qué opinan de las metodologías que están siendo utilizadas en la enseñanza de una lengua extranjera con sus hijos, si están o no de acuerdo con ellas, que modificarían y su opinión sobre la enseñanza de un segundo idioma desde una edad tan temprana.

Por otro lado, también he querido comprobar lo que piensan y cómo ven este tipo de educación las personas que más directamente están implicadas en este proceso, que son los alumnos. Los alumnos son los que de primera mano ven si la metodología que están empleando con ellos les gusta, si se enteran de la materia que están dando o si por el contrario se pierden, si les resulta más fácil o difícil estudiar esas asignaturas, si se lo pasan bien en esas clases, si les hace sentir que cada día aprenden más o si se frustran, si les resulta una forma de aprendizaje innovadora, interesante y entretenida o si por el contrario lo ven como un obstáculo más que tienen que pasar para llegar a la meta final que es el aprobado.

Considero que todos estos aspectos son importantes para acercarnos a saber si esta metodología implantada del bilingüismo en los colegios, y que últimamente se ha convertido en una prioridad para la mayoría de los centros educativos, está teniendo buena acogida entre los padres y alumnos que les ha tocado vivir esta tendencia educativa y si ven que sus hijos están consiguiendo los objetivos que se les planteaba con este tipo de enseñanza.

He querido acercarme un poco a lo que piensan las personas que ven y trabajan con este tipo de educación día a día y las cuáles son tanto las beneficiarias de esta forma de trabajo como las afectadas, dependiendo de los casos.

4. Marco teórico

4.1 Bilingüismo

4.1.1 ¿Qué es el bilingüismo?

La mayoría de las personas tenemos un concepto más o menos claro de lo que es el bilingüismo, que se basa fundamentalmente en el uso de dos lenguas, pero como dijo Baetens (1982) el término bilingüismo puede significar cosas diferentes a diferentes personas ya que no hay una definición única de bilingüismo (como se cita en Chin, N.B. y Wigglesworth, G., 2011). Por lo que a lo largo de la historia ha habido diferentes opiniones y definiciones en cuanto a lo que es el bilingüismo. Hay definiciones muy restrictivas como por ejemplo la que hizo Leonard Bloomfield en 1933 que consideraba bilingüe a quien domina una segunda lengua como una persona nativa o definiciones de bilingüismo muy permisivas como la de Mackey (1962), Weinreich (1953) o Haugen (1953) que consideran que una persona es bilingüe si tiene la capacidad de practicar dos lenguas alternativamente, siendo capaz de producir un enunciado completo en otro idioma. También nos encontramos con definiciones más inclusivas, como la que hace Duñabeitia (2017), que considera que hoy en día gran parte de la población española es bilingüe porque con independencia de su lengua materna se puede expresar en inglés. También hace referencia a que es necesario distinguir entre distintos tipos de bilingüismo en función de los factores (edad, contexto,...) que intervienen en el uso de las dos lenguas.

Según la Real Academia Española (2017), el bilingüismo es el uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona.

Hoy en día, por bilingüismo entendemos que es la capacidad de una persona para utilizar indistintamente dos lenguas, tanto de forma oral como escrita, en cualquier contexto

comunicativo, sin que una domine a la otra (Acosta, 2017). Es decir, una persona es bilingüe cuando se puede expresar sin problemas en dos lenguas diferentes.

La palabra bilingüe procede del latín “bilinguis” que significa "que habla dos idiomas". Sus componentes léxicos son “bi-“, que puede traducirse como “dos”, y el sustantivo “lingua”, que es sinónimo de “lengua”. Su propio significado léxico nos indica que significa ser bilingüe, aunque creo que tiene un significado muy amplio y ambiguo para poder únicamente dar una definición de lo que es bilingüismo y que requisitos se requieren para ello.

➤ Clasificación de los tipos de bilingüismo (Acosta, 2017)

Según el momento de dominio de las lenguas:

- Bilingüismo nativo: Aquel que tiene una persona por ser originario de un país pero que tiene influencias extranjeras, lo que le permite dominar tanto el idioma de su país como el extranjero. Por ejemplo, si un niño nace en un país de habla hispana y se cría en un país de habla inglesa es probable que sea bilingüe nativo ya que, en su hogar, se hablará en español, mientras que en la escuela y en la vida en general se hablará en inglés.

- Bilingüismo migratorio: Lo adquieren los alumnos que vienen de otros países de habla no española y que llegan a dominar dos idiomas.

- Bilingüismo adquirido: Aquel que se adquiere cuando alguien con una lengua materna estudia una lengua extranjera hasta conocerla y utilizarla muy bien. Por ejemplo, si una persona nace y vive toda su vida en un país de habla hispana, pero estudia alemán desde los cinco años de edad, al alcanzar cierta edad dominará esta segunda lengua a la perfección, además de su español natal.

Según el uso de ambas lenguas:

- Bilingüismo social: Es la capacidad que adquiere una persona para comunicarse de manera independiente y alterna en dos lenguas. Se da en situaciones en las que en una sociedad coexisten dos lenguas diferentes.

- Bilingüismo individual: Es la propia persona quien tiene la capacidad de dominar ambas lenguas y quien decide cuándo utilizar una u otra de manera indistinta.

Según el momento del aprendizaje de las lenguas:

- Bilingüismo simultáneo: Cuando las dos lenguas se aprenden a la vez.

- Bilingüismo sucesivo: Cuando primero se aprende una de las lenguas y la otra se va adquiriendo de manera progresiva después.

- Bilingüismo receptivo: Cuando se domina la lengua materna y el individuo sólo es capaz de leer y escuchar en la otra lengua, siendo incapaz de producirla de manera oral y escrita.

Después de un breve recorrido de las diferentes definiciones que hay y ha habido sobre el bilingüismo nos podemos preguntar cuándo podemos considerar realmente que una persona es bilingüe. Algunos lingüistas como Youssef Rochdi (como se cita en Mendoza, 2017) consideran que si una persona sueña en otro idioma que no es el materno significa que “has podido establecer una relación con los hablantes y tienes el vocabulario activo en tu mente” lo que significa que lo controlas con tal facilidad que accedes a él incluso de forma inconsciente. Sin embargo Duñabeitia, que estudia el bilingüismo a nivel neurológico considera que el que sueñes en otro idioma no te hace ser ni mejor ni peor bilingüe, sino que es el contexto la clave para pensar en otro idioma.

Duñabeitia (como se cita en Mendoza, 2017) considera también que si una persona es capaz de expresar sus emociones de igual manera en ambas lenguas, se puede decir que ha

adquirido los conocimientos suficientes como para considerarlo bilingüe. Este hecho dependerá de la forma en que haya sido adquirida la segunda lengua.

Aunque una persona hable dos idiomas lo más usual es que cuando se enfada utilice su lengua materna, si no es así, Rochdi (como se cita en Mendoza, 2017) considera que es porque la persona controla muy bien su segunda lengua y por tanto se puede considerar bilingüe. Sin embargo, este lingüista no tiene tan claro que el hecho de ser capaces de contar chistes en otra lengua sea indicador de que una persona es bilingüe, ya que no tiene sentido contar chistes en otro idioma si no se conoce y se domina la cultura de donde procede esa lengua. Por lo que, para que haya un indicador de que una persona es realmente bilingüe , tendría que tratarse de un bilingüe bicultural. En palabras de Rochdi: “Llegar a pensar en otro idioma es la muestra de que no sólo sabes gramática y pronunciación, sino parte cultural de la lengua, cómo piensa el hablante”.

4.1.2 Bilingüismo en España

Estudiar en dos idiomas es una corriente en expansión que atraviesa el país desde hace una década. El bilingüismo ha tomado especial relevancia en nuestras vidas y un ejemplo de ello es que cada vez en más centros escolares se procede a una educación basada en el bilingüismo. De ahí que muchas de las clases sean impartidas por los profesores en otro idioma que no es el español para que así los alumnos, desde pequeños, tengan fluidez con un segundo idioma. El idioma que ha pasado a considerarse como el lenguaje universal es el inglés, aunque también nos encontramos colegios bilingües en francés o alemán.

Se ha optado por este tipo de enseñanza porque se considera que tiene importantes beneficios para los niños. Algunos de estos beneficios son (Pérez Porto y Merino, 2014):

- Se mejora su capacidad para dominar los idiomas.

- Se desarrollan de manera más perfecta y amplia en materia de lenguaje.
- Se les facilita que puedan acceder a un empleo, ya que ahora los idiomas son uno de los pilares fuertes a la hora de conseguir un trabajo bien dentro o fuera de sus países. Investigadores como Ginsburgh y Prieto-Rodríguez (2011) encontraron grandes estimaciones en los efectos que tiene el conocimiento de un idioma sobre los salarios. En España se aumentó el salario un 39% para el conocimiento del idioma inglés (como se cita en Brindusa, A., Cabrales, A. y Carro, J.M., 2012)

- Es una manera de poder conocer otra cultura.
- Les ayuda a ser más tolerantes y a enriquecerse culturalmente hablando.

En España según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de marzo, de Educación se establece "la necesidad de capacitar al alumnado para la comunicación en una o más lenguas extranjeras", "la necesidad de adquirir en, al menos una lengua extranjera, la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas" y hace referencia "al establecimiento de programas de refuerzo del aprendizaje de las lenguas extranjeras".

La Ley Orgánica 8/2013, de 8 de diciembre, apoya el plurilingüismo y redobla los esfuerzos para que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se compromete en la incorporación del inglés como segunda lengua al creer que el dominio de este idioma es una herramienta imprescindible para que nuestros alumnos alcancen una efectiva y completa integración en la ciudadanía europea y dispone ofrecer la iniciación al aprendizaje de la lengua inglesa en el primer ciclo de la Educación Infantil y el primer ciclo de la Educación Primaria, de una

forma escalonada, y promueve el desarrollo de la enseñanza bilingüe español-inglés en centros públicos.

En esta ley aparece que "se entiende por enseñanza bilingüe la que permite impartir, al menos, un tercio del horario lectivo semanal en inglés". Los centros que imparten una enseñanza bilingüe "impartirán en inglés al menos cinco sesiones semanales en lengua inglesa en Educación Infantil mediante las disciplinas de Phonics y Literacy y en la etapa de primaria, se podrán impartir las áreas no lingüísticas curriculares que determine el centro, con la excepción de matemáticas y lengua castellana".

El Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón (PIBLEA) se regula a partir del curso 2013/14 según la Orden de 14 de febrero de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte. Esta orden regula el programa en centros docentes sostenidos con fondos públicos.

En esta orden se establece que el PIBLEA incluye dos modalidades de bilingüismo:

a) "Aquellos centros que soliciten la impartición, sin incluir la lengua extranjera, de al menos 2 áreas, materias o módulos del currículo en lengua extranjera (inglés, francés o alemán) desarrollarán el currículo impartido en lengua extranjera 2 (CILE 2)". Esto supone que en la etapa de infantil y de primaria deberá impartirse un mínimo del 30% del horario escolar en lengua extranjera y que cuando el alumnado pase a Educación Primaria deberá cursar las mismas áreas impartidas en la lengua extranjera del CILE 2 durante al menos dos cursos consecutivos. " Los centros con dos o más vías cuyo programa de bilingüismo sea en inglés, deberán ofertar la enseñanza de una segunda lengua extranjera en el tercer ciclo de Primaria".

b) "En los centros que se imparten 1 área, materia o módulo del currículo en lengua extranjera desarrollarán el currículo impartido en lengua extranjera 1 (CILE 1)". Esto supone

que en las etapas de infantil y primaria deberán impartir un mínimo del 20% del horario escolar en la lengua extranjera y cuando el alumnado pase a primaria deberá cursar la misma área impartida en la lengua extranjera y el horario podrá ser ampliado. "Los centros con dos o más vías cuyo programa de bilingüismo sea en inglés, deberán ofertar la enseñanza de una segunda lengua extranjera en el tercer ciclo de Primaria".

En esta orden del 14 de febrero de 2013 también se menciona que en aquellos centros escolares que imparten el Currículo integrado español-inglés acogido al convenio MEC-British Council "pasarán a denominarse, programa bilingüe de modalidad CILE 2 o CILE 1 de Currículo Integrado español-inglés".

A parte de las modalidades descritas anteriormente la orden expone que los centros que deseen fomentar el aprendizaje de las lenguas extranjeras podrán participar en el proyecto para la Potenciación de lengua extranjera (POLE). A través de POLE "se reconocerá aquellos centros que estructuren actividades para desarrollar las competencias lingüísticas de su alumnado". Este proyecto consiste en que los centros podrán impartir actividades curriculares, complementarias y extraescolares en una lengua extranjera. Los centros que tengan autorizado este proyecto no serán considerados bilingües.

El incremento de clases dadas en un idioma extranjero han hecho que la demanda de profesorado cualificado para ello suba mucho en los últimos años, dando lugar a la necesidad de que el nuevo profesorado salga a la vida laboral mucho más preparado académicamente, teniendo la necesidad de tener dos titulaciones y una de ellas necesariamente que le capacite para dar clase en lengua extranjera.

Ante esta situación tenemos que tener en cuenta, y no olvidarnos, de todo el profesorado que lleva años ejerciendo la profesión y que carece de la titulación necesaria para poder dar clase en otro idioma. Estas personas se han visto obligados a aprender otro idioma, o por lo menos

a intentarlo, para poder mantener su actual puesto de trabajo, sobre todo en el entorno de la educación concertada. Por ejemplo, profesores especialistas en educación física con 15 o 20 años de antigüedad han visto que han sido relegados de su puesto como especialistas por la falta de esa titulación, ya que el área de educación física es una de las que más empleadas para darla en una lengua extranjera, junto con las áreas de música y plástica.

En España los criterios que se tienen en cuenta para la contratación de profesorado en lenguas extranjeras es el siguiente:

- En Centros privados y concertados de España, para enseñar una lengua extranjera en Educación Primaria, se requiere a maestros con la titulación de graduado habilitado para la profesión regulada de maestro en Educación Primaria y que incluya la mención de Lengua Extranjera en el idioma correspondiente y además la acreditación del nivel B2 del Marco común Europeo de Referencia para las lenguas, en la lengua correspondiente.

Estas enseñanzas también pueden ser impartidas por profesionales en posesión del título de Maestro especialista Lengua Extranjera en el idioma correspondiente, respectivamente, o Diplomado en Profesorado de Educación General Básica o Maestro de Primera Enseñanza con la especialidad correspondiente.

- En Centros públicos de España según el Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre para enseñar una lengua extranjera en Educación Infantil y Primaria, se establece que a partir del curso académico 2013/2014 serán las administraciones educativas las que regularán los requisitos de formación de dicho profesorado y que dichos requisitos acreditarán por lo menos un B2 en la lengua extranjera según el Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas.

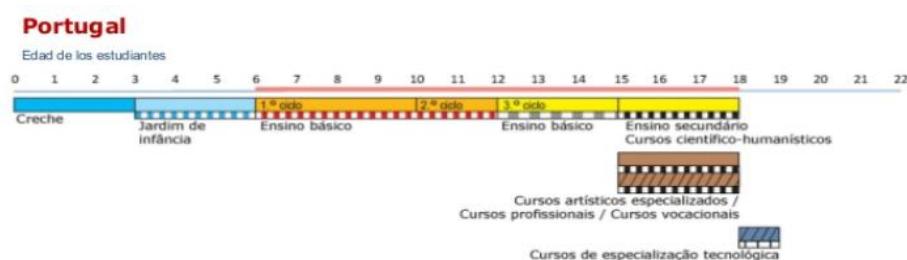
Por lo que, en Educación Infantil, para las sesiones en lengua extranjera el profesor que la imparte tendrá que ser especialista en Educación Infantil, tener una competencia de B2 de la lengua extranjera que imparte o ser apoyado por el maestro especialista en Lengua Extranjera.

Y en la etapa de Educación Primaria, para dar las sesiones en lengua extranjera el profesorado encargado de las mismas tendrá que ser especialista en Educación Primaria, Educación Musical o Educación Física con una competencia de B2 en la lengua extranjera que vaya a dar. O ser maestros especialista en la lengua extranjera que se imparte.

4.1.3 Bilingüismo en otros países

Después de un breve recorrido por lo que es el bilingüismo en España, como se lleva a cabo su implantación y cuáles son los requisitos para impartirlo, me parece conveniente hacer un breve recorrido por los países vecinos o de la Unión Europea para tener conocimiento de cómo esto mismo que hacemos en España se lleva a cabo y poder compararlo.

➤ Portugal



En 2001, a través del Decreto-Ley 6/2001 del 18 de enero se pone en manifiesto la importancia del aprendizaje de las lenguas modernas en Portugal. Estas lenguas son el francés, el inglés y el español. En uno de los artículos de este decreto se concreta que se puede iniciar la enseñanza de un idioma extranjero en el 1º ciclo de Enseñanza Básica

centrándose en la expresión oral y en el enriquecimiento curricular (como se cita en Mira. A. R., 2012)

Aunque durante décadas el francés fue el idioma obligatorio en Portugal, en 2005 se hizo una experiencia de enseñanza/aprendizaje del inglés en el 1º ciclo de Enseñanza Básica de 3º y 4º año que se consolidó en 2006. El Ministerio de Educación consideró un éxito la enseñanza del inglés y el gobierno decidió ampliarlo a todo el 1º ciclo en el Despacho nº 14460/2008, de 26 de mayo.

En el año 2011, con el Decreto-Ley nº18/2011 del 2 de febrero, se consolida la organización de los diseños curriculares de 2º y 3º ciclo implantando la obligatoriedad de la enseñanza de una lengua extranjera en el 2º ciclo, siendo la más demandada el inglés ya que la han estudiado en el primer ciclo. También es obligatorio el estudio de una lengua extranjera en 3º ciclo, ofertando como idiomas a elegir por el estudiante el francés, español y el alemán entre otros.

Dado que la demanda del español, como lengua extranjera, ha ido en aumento en Portugal, a partir del curso académico 2005/2006 cada vez son más las escuelas que lo incluyen en su oferta de lenguas extranjeras.

Legalmente se podría enseñar el español desde el 2º ciclo de Enseñanza Básica (equivalente a un 5º y 6º de Educación Primaria en España), pero solamente se enseña en el 3º ciclo (ESO en España). Este programa se centra en la comprensión y expresión oral y escrita, en la fluidez y eficacia comunicativa y en el conocimiento de los aspectos culturales y sociales que tienen los países en donde se habla el español.

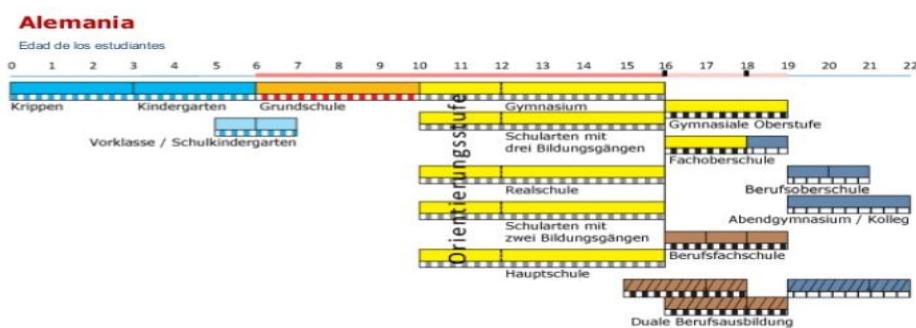
Al aumentar la oferta formativa del español, el gobierno se vio obligado a solucionar el problema que planteaba el no tener profesionales capacitados para dicha tarea. En algunas

universidades portuguesas se habían iniciado los primeros ciclos Bolonia, con los cuales se habían empezado a otorgar titulaciones en lenguas, literaturas y culturas, pero como no estaba asegurada la formación en educación, se impuso un segundo ciclo Bolonia para cubrir esas carencia formativa.

En el Decreto-Ley nº 43/2007 del 22 de febrero aparece la habilitación profesional necesaria para poder ejercer como docente tanto en la escuela pública, concertada como cooperativa. Este decreto determina que para el 3º ciclo de Enseñanza Básica y Secundaria el maestro tenga un curso de formación de portugués y una segunda lengua extranjera, lo que le permitirá dar clases de portugués y de una lengua extranjera en este nivel educativo. En el caso de que la lengua extranjera sea el español, las personas que hayan realizado el primer ciclo Bolonia han tenido que obtener 100 créditos en portugués y 60 en español y después realizar el segundo ciclo Bolonia.

Debido a la escasez de profesorado cualificado para dar español, ya que para obtener toda la titulación anteriormente descrita era necesario dejar pasar un periodo de tiempo, el Secretario de Estado de Educación estableció una medida transitoria para la enseñanza del español. Esta medida consistía en que eran considerados titulares de habilitaciones profesionales todas aquellas personas que ya tenían una calificación profesional en lengua extranjera y/o portugués y el diploma de español como lengua extranjera, que corresponde a un C2 del Marco común de referencia.

➤ Alemania



Este país tiene una amplia experiencia en el desarrollo de programas de una lengua extranjera. Desde 1969 hasta la actualidad ha ido evolucionando en materia de bilingüismo y le ha dado mucha importancia al conocimiento de otros idiomas así como a la adecuada preparación del profesorado.

Aunque en el sistema educativo alemán el currículo depende de cada Länders, la enseñanza de la lengua extranjera, su comienzo y la secuencia del mismo es la misma en todos debido a un acuerdo que hay entre los Länders.

La enseñanza de la lengua extranjera es obligatoria en la Educación Secundaria, aunque desde 1990 se empieza a estudiar en la Educación Primaria a partir del tercer curso, aunque en algunos casos también en el primer y segundo ciclo. La metodología utilizada en Educación Primaria para la lengua extranjera son los juegos, dando especial relevancia a la conversación y no teniendo ningún tipo de evaluación formal.

En Alemania hay diferentes tipo de programas bilingües, destacando los siguientes:

- *Europa Schulen en el Länd de Berlín*, este programa consiste en la creación de una clase donde la mitad de los alumnos tienen como lengua materna el alemán y la otra mitad otra distinta. Lo mismo sucede con el profesorado.

En el inicio de este programa se enseñan los dos idiomas por separado. En la etapa de Preescolar, la enseñanza de la lengua extranjera se produce mediante juegos. Cuando pasan a la Educación Primaria, en los primeros dos años, los alumnos aprenden a escribir en su lengua materna y el aprendizaje de la lengua extranjera se realiza solo de forma oral. De 1º a 4º curso es el área de ciencias naturales la que se da en lengua extranjera. Como tarde en 3º los alumnos han tenido que aprender a leer y escribir en la lengua extranjera y en 5º de Primaria se introduce una segunda lengua extranjera (francés o inglés). En 5º y 6º son las

asignaturas de historia, geografía y biología las que se imparten en lengua no alemana. Los alumnos de este programa tienen una mayor carga lectiva que los que hacen la vía tradicional. A este programa pueden acceder todos los alumnos de centros públicos de Berlín desde primaria hasta bachillerato. Los objetivos que se buscan con esta iniciativa son: mejorar las capacidades comunicativas en dos idiomas, aprender otra cultura y preparar a los alumnos para el mercado laboral.

El profesorado que se encargar de impartir las clases en este programa bilingüe tiene que ser la mitad nativos alemanes y la otra mitad nativos del idioma extranjero que se imparte. Cada profesor dará las asignaturas correspondientes a su lengua materna.

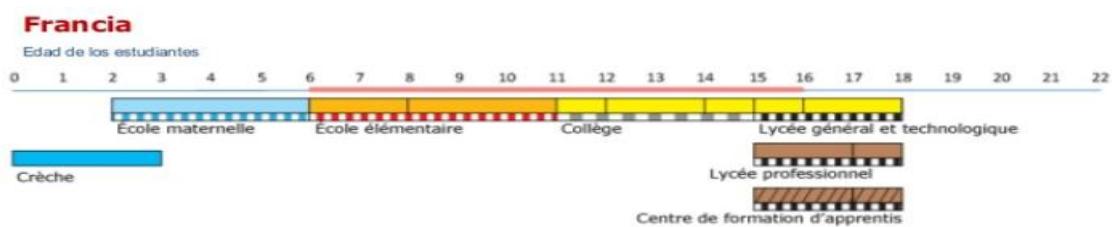
- *Programa bilingüe franco-alemán.* Francia y Alemania tienen una colaboración en materia educativa, de tal manera que este programa consiste en dar asignaturas en otro idioma (en francés en Alemania y en alemán en Francia).

Las clases en un segundo idioma se imparten durante los dos primeros años de la educación secundaria obligatoria y es en 3º cuando se enseña al menos otra lengua extranjera. El centro tiene libertad para seleccionar el área que van a impartir en otro idioma y esta asignatura tiene la misma exigencia académica que el resto de las áreas.

El objetivo principal de este programa es crear un espacio común educativo franco-alemán, así como promover la educación conjunta en ambos estados.

Los profesores de este programa deben tener cualificación en el idioma extranjero y en la materia que imparten.

➤ Francia



Este país tiene bastante experiencia en programas bilingües desde los años 70, pero es con la Ley marco de Educación de 2005 donde se establece la enseñanza de un idioma extranjero moderno. En dicha ley se dispone que se ha de impartir al menos 1,5 horas de lengua extrajera a la semana en el cycle 2 (primeros años de Educación Primaria) y un tiempo indeterminado en el cycle 3 (últimos años de Educación Primaria). Al finalizar este periodo de aprendizaje los alumnos obtendrán el nivel A1 de la escala del Marco de Referencia del Consejo de Europa.

En Francia nos podemos encontrar con distintos programas bilingües, uno de ellos es el *programa bilingüe franco-alemán*, que como ya he explicado en el apartado anterior consiste en la enseñar asignaturas en otro idioma (en este caso en alemán).

Otros programas bilingües que nos podemos encontrar son:

- *Secciones europeas o de lenguas orientales*, este programa, aunque tiene antecedentes desde los años 70, es en 1992 cuando se implantó oficialmente. Consiste en enseñar alguna asignatura en el idioma que se pretende conocer, así como reforzar el aprendizaje de un idioma extranjero. Se imparte en la Educación Secundaria inferior (collège) y en Bachillerato (lycée), esta etapa equivale a nuestro 4º de la ESO.

Los idiomas ofertados son: alemán, inglés, árabe, chino, español, italiano, japonés, portugués, ruso y holandés. La introducción de una segunda lengua se suele hacer de manera progresiva

y las asignaturas que se imparten en la lengua extranjera son generalmente historia y geografía.

Lo que se pretende conseguir con este programa es que los alumnos aprendan la cultura y ciudadanía del país del que procede la lengua que está estudiando, reducir diferencias sociales y barreras geográficas, cubrir la demanda que hay de aprender un idioma en un nivel alto y establecer en el alumnado competencias profesionales.

Para este programa no hay ninguna característica especial para poder entrar, más que la propia motivación del alumno. Hoy en día se están planteando algunos problemas en el desarrollo de este programa ya que como no se proporcionan fondos para financiarlo por lo que los grupos de alumnos son muy reducidos. Otras de las dificultades son la escasez de material pedagógico y que el profesorado carece de nivel bilingüe para poder impartir las clases.

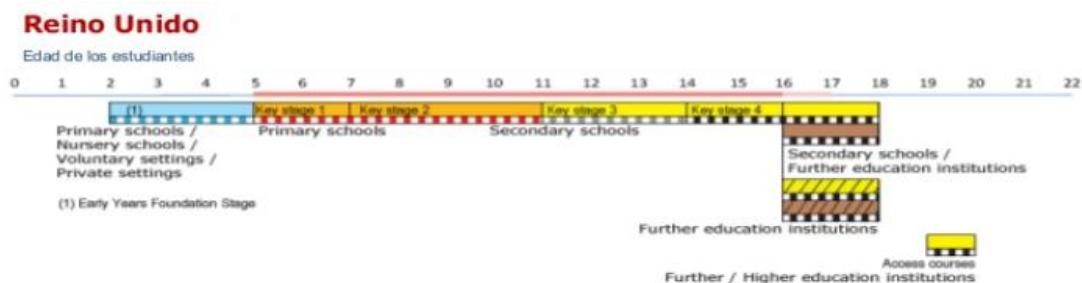
- *Secciones internacionales*, este programa tuvo sus orígenes en 1981, el cual estaba dirigido a los hijos de funcionarios internacionales que residían en Francia. Hoy en día está dirigido a todos los alumnos extranjeros y locales que dispongan un conocimiento avanzado de dos lenguas, por lo que los alumnos ya son bilingües antes de entrar en este programa.

El currículo de las Secciones internacionales incluye que se imparten 6 horas de enseñanza en la lengua extranjera, dos de ellas de historia y geografía y las otra cuatro para la enseñanza de la lengua y literatura del país correspondiente al idioma. A parte de esto se dan dos horas de lengua extranjera que marca el sistema educativo normal.

El currículo de las Secciones internacionales de las dos asignaturas es elaborado por las autoridades educativas de Francia en colaboración con el país correspondiente de la Sección.

Para que el profesorado pueda impartir estas clases de lengua extranjera deben ser nativos formados en su propio país.

➤ Reino Unido



Reino Unido, de acuerdo con las estadísticas de educación de la Unión Europea, es uno de los países con menor conocimiento de una segunda lengua extranjera. En 2002 el Departamento de Educación estableció la introducción de una lengua extranjera en la etapa Keystage 2 (niños de 7 a 11 años), que pasó a ser obligatoria a partir de 2010. En la etapa Kyestage 3 (niños de 11 a 14 años) también es obligatoria la enseñanza de una lengua extranjera, sin embargo en la etapa Keystage 3 (alumnos de 14 a 16 años), no es obligatoria su enseñanza, aunque sí se ofrece la posibilidad de elegir una optativa en lengua extranjera.

En este país no hay proyectos públicos de programas bilingües a nivel nacional, pero sí que hay programas puntuales impulsados por distritos de Londres o desde centro públicos. El más destacado es el *Language Colleges*.

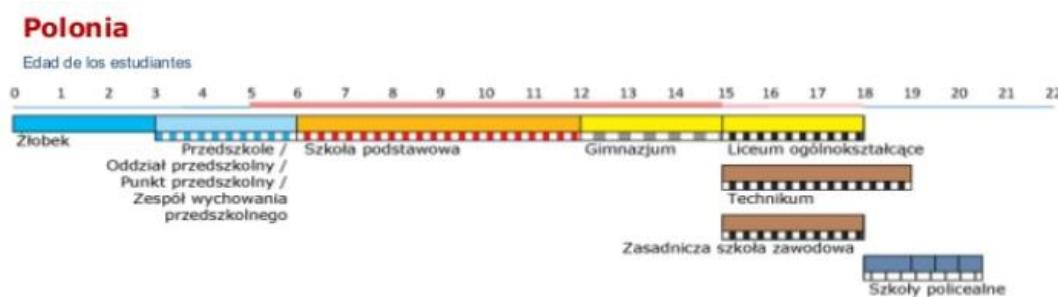
Language Colleges comenzó en el curso 2002/2003, son centros de Educación Secundaria especializados en lenguas modernas y que se financian a través de organismos privados y una parte por fondos públicos.

Estos centros son innovadores, lo que hacen es incluir la enseñanza de una materia en otro idioma, que puede ser el español, el francés o el alemán. Las asignaturas que normalmente se imparten en otro idioma son geografía, historia, ciencias de la salud, ciencias naturales y

educación física. Sólo se le dedica una clase a enseñar la materia en otro idioma, por lo que no está considerado como enseñanza bilingüe y el profesorado encargado de impartir estas clases no requieren de ninguna titulación especial para ello.

Los objetivos que se pretenden conseguir con los Language Colleges son introducir una perspectiva internacional en el currículum y desarrollar vínculos con colegios extranjeros.

➤ Polonia



Polonia tiene experiencia en programas bilingües ya que desde los años 60 han desarrollado experiencias puntuales. Fue en el año 1991 cuando definitivamente se impulso el programa denominado *Secciones bilingües* para los últimos años de Educación Secundaria. A partir del curso 2003-2004 se ofrecieron programas bilingües en varios idiomas.

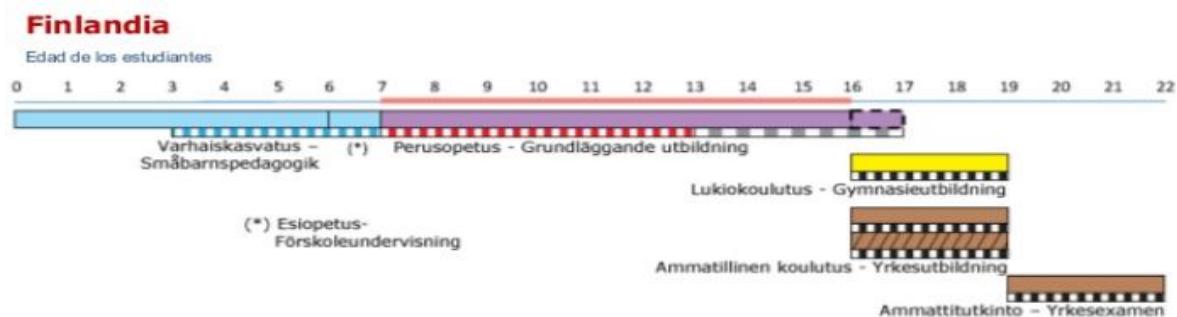
La enseñanza de dos idiomas se realiza en el primer y segundo ciclo de Educación Secundaria (gimnazja y licea respectivamente).

En el primer ciclo de secundaria la enseñanza se realiza fundamentalmente en polaco y se van introduciendo términos específicos en algunas de las áreas en la lengua extranjera elegida. En el primer año se suelen dar 6 horas por semana de lengua extranjera, centrándose en la gramática y comprensión. En el segundo curso se introducen dos asignaturas impartidas en polaco e introduciendo vocabulario en la lengua extranjera. En el último curso parte de la clase se destina a darla en lengua extranjera.

En el segundo ciclo de secundaria se imparten 6 horas semanales en dos idiomas (polaco y la lengua extranjera) y en ocasiones se agrega dos materias más por semana en una segunda lengua extranjera. Las áreas de historia y geografía siempre se dan en polaco. Las materias de ciencias exactas y naturales tienen el mismo currículum en los dos idiomas, sin embargo las áreas de ciencias sociales tienen un currículum más ampliado para enseñar la historia y geografía del país donde se habla el idioma.

Para poder impartir estas clases en un idioma extranjero, el maestro deberá poseer el nivel de B2 o B2+ el Marco Común Europeo de Referencia del Consejo de Europa.

➤ Finlandia



Este país tiene una larga tradición bilingüe, teniendo sus primeras experiencias en los años 80. En 1987 se enseñaba sueco a niños de 6 años, este programa se fue desarrollando hasta que en 1996 llegó a la Educación Secundaria y la oferta de idiomas se amplió a los idiomas de inglés, francés, alemán y ruso introduciendo la enseñanza de un tercer idioma. Es en 2004 cuando el currículum nacional central establece el número de horas que se van a impartir en lengua extranjera en cada uno de los niveles educativos. Una de las iniciativas bilingües más destacadas son el *Programa de enseñanza bilingüe*.

Este programa consiste en dar varias materias en una lengua extranjera a lo largo de toda la etapa educativa del niño. El idioma más demandado es el inglés y dependiendo de en qué

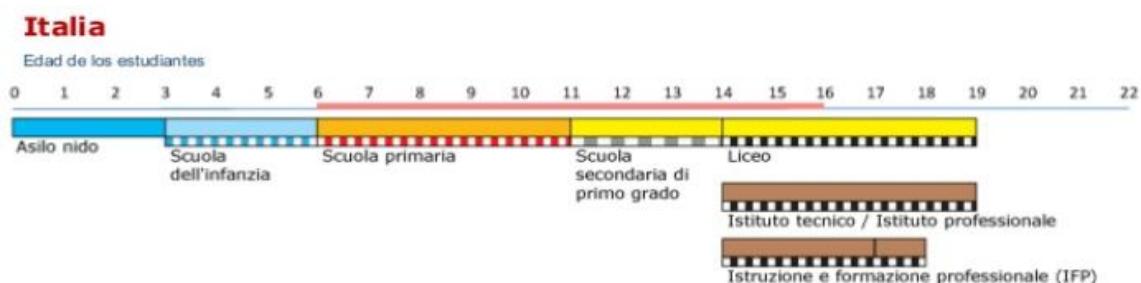
etapa educativa se encuentran, las asignaturas que dan en una lengua extranjera son por ejemplo historia, psicología, biología, economía doméstica o ciencias sociales entre otras.

Para poder impartir estas materias en lengua extranjera los profesores deben obtener la titulación equivalente a un C1 del Marco Común Europeo.

Los principales objetivos que se pretenden alcanzar con este programa son mejorar el nivel de los alumnos en una lengua extranjera, dar confianza a los alumnos y motivarlos a estudiar más al ser capaces de controlar otra lengua y facilitar a los centros la llegada de alumnos extranjeros, promover intercambios e internalizar la educación

Conforme van avanzando en la escolarización el número de alumnos que están en este programa van disminuyendo ya que deber realizar un examen final de carácter estatal en finés al finalizar los estudios.

➤ Italia



Italia es uno de los países menos avanzados en el aprendizaje de idiomas. En la etapa de Educación Primaria no aparece reflejada en el currículum la enseñanza de una lengua extranjera, aunque sí que se ofertan cursos en inglés. Es en la etapa de Educación Secundaria cuando la lengua extranjera se hace obligatoria, aunque no está especificada en la legislación el número de horas que se deben impartir de la misma.

En cuanto a la enseñanza bilingüe, esta comenzó en la década de los 90 cuando el gobierno empezó a apostar por iniciativas bilingües francesas, uno de los programas que está en funcionamiento es el *Liceo Internazionale Franchese*.

Este programa desarrolla el currículo oficial italiano desde una adaptación al currículo oficial francés. Se imparten asignaturas no lingüísticas en francés, normalmente son dos asignaturas, las más comunes son lengua y literatura francesa e historia-geografía. Uno de los puntos donde este programa tiene problemas, es la falta de profesorado preparado para dar estas asignaturas en francés.

Para ingresar en este programa no es necesario que los alumnos tengan conocimientos previos de francés aunque sí que es aconsejable. Desde 2009, el título de bachillerato que obtienen es válido en los dos países, Francia e Italia.

Lo que se pretende conseguir con este programa es favorecer el aprendizaje de las lenguas, facilitar a los alumnos el acceso a centros europeos, hacer ver que con el bilingüismo se promueve un mejor aprendizaje de la lengua materna y mejorar la metodología con la interacción de maestros franceses e italianos.

Después de hacer este breve recorrido sobre cómo se afronta el bilingüismo en España y en los países vecinos y de la Unión Europea, he podido observar la gran variedad de programas existentes que hay para llevar a cabo la enseñanza de una lengua extranjera y que hay diferencias y similitudes entre ellos.

Si nos centramos en los períodos escolares que utilizan los diferentes países para enseñar una lengua extranjera, nos damos cuenta que los países que más tiempo dedican a la enseñanza de otra lengua son España y Finlandia, ya que ambos utilizan toda su etapa educativa para que los alumnos aprendan una lengua extranjera. Hay otros países como Portugal, Francia o

Reino Unido que comienzan esta enseñanza en una edad temprana (Educación Primaria), pero hay países que sus alumnos no reciben la enseñanza de otro idioma hasta la etapa de secundaria, como por ejemplo Alemania (en la etapa de primaria se introduce el idioma, pero no es una evaluación formal), Polonia e Italia.

Esta enseñanza de una lengua extranjera hay países que la complementan con la introducción de un segundo idioma, como España, Portugal y Alemania y suele producirse en el último ciclo de Educación Primaria.

Todos los países citados anteriormente tienen distintos programas destinados a la enseñanza bilingüe, aunque Reino Unido es el país que más atrás se queda respecto a este tipo de educación, ya que su programa Language Colleges no está considerado bilingüe.

La base de todos estos programas bilingües es la enseñanza de algunas materias en otra lengua diferente a la nativa. Los idiomas más utilizados para su enseñanza en estos programas son el inglés, el francés y el alemán, aunque predomina el inglés.

También se observan diferencias en cuanto al nivel de cualificación que tienen que tener los maestros que imparten estas clases bilingües. Nos encontramos desde Reino Unido que los maestros no precisan ninguna titulación especial para poder llevar a cabo estas clases hasta Portugal que exige un nivel de C2 según el Marco común Europeo de Referencia para las lenguas o Francia que precisa que sean nativos formados en su propio país. Alemania, en su programa Europa Schulen en el Länd de Berlín, también exige que el profesorado sea nativo de la lengua que está impartiendo. Finlandia es el segundo país que más formación exige a su profesorado, siendo un C1 lo que se necesita para poder impartir las materias en lengua extranjera. En España, Polonia y en el programa bilingüe franco alemán (Alemania y Francia) es necesario un B2 y una cualificación para la materia que se va a impartir.

En conclusión, considero que España junto con Finlandia son los dos países que en mi opinión mejor organizados y estructurados están para la enseñanza de una lengua extranjera, ya que se produce a lo largo de toda la etapa educativa del alumno. Considero importante dar prioridad a la introducción del idioma en edades muy tempranas y que haya una continuidad en las materias bilingües que se imparten.

4.2. Bilingüismo y Necesidades Educativas Especiales

Según la orden del 30 de julio de 2014 a todo el alumnado que presenta una necesidad específica de apoyo educativo se les denomina ACNEAE. Dentro de este grupo de alumnos nos encontramos diferentes subgrupos, dependiendo de las características que presenta cada uno (Anexo II de la ley del 30 de julio de 2014):

➤ Alumnos con dificultades específicas de aprendizaje

- Trastornos específicos del aprendizaje de la lectura: Alumnado con dificultad específica del aprendizaje de la lectura de base neurobiológica, que interfiere en el rendimiento académico con un retraso lector de al menos dos años. Suele ir acompañado por problemas de escritura.
- Trastorno específico del aprendizaje del cálculo: Se manifiesta en dificultades para aprender a contar; para desarrollar y comprender conceptos matemáticos y sus relaciones; retener, recordar y aplicar datos y procedimientos de cálculo y/o analizar problemas matemáticos, resolverlos y estimar resultados. Interfiere en el proceso del aprendizaje de las matemáticas, con al menos dos años de retraso.
- Trastorno de aprendizaje no verbal o trastorno de aprendizaje procedimental: Alumnado con dificultades en las capacidades visoespaciales, visoconstructivas, en las habilidades motoras y en las habilidades sociales. Estos déficits se expresan en fracasos en

ciertos aprendizajes (memoria visual, memoria táctil, organización espacial) y en funciones ejecutivas (formación de conceptos, resolución de problemas, razonamiento abstracto y velocidad de procesamiento de la información). como resultado final pueden generarse dificultades académicas específicas y dificultades en habilidades sociales. Manifiestan buenas habilidades en tareas que dependen de la memoria auditiva, por ello suele pasar desapercibido por lo profesores hasta que las demandas escolares desbordan las capacidades cognitivas.

○ Trastorno específico del aprendizaje de la escritura: Alumnado con dificultad específica del aprendizaje de la escritura, que afecta a la escritura de palabras, a la sintaxis y a la composición o procesos grafomotores. El retraso debe ser de al menos dos años y la dificultad de aprendizaje es resistente a la intervención.

➤ **Alumnos con TDA-H, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad,** estos alumnos siguen un patrón persistente de desatención y/o hiperactividad/impulsividad que es más frecuente y grave que el observado en otros alumnos de su edad, repercutiendo negativamente en su vida social, escolar y familiar. Estos síntomas deben estar presentes antes de los siete años de edad y deben estar claramente desvinculados de otro tipo de trastorno.

➤ **Alumnos con condiciones personales o de historia escolar**

○ Condiciones de salud: Alumnado que sus condiciones de salud pueden dificultar de manera significativa tanto el aprendizaje como la asistencia normalizada al centro. Requiere informe emitido por el sanitario.

○ Capacidad intelectual límite: Alumnado que presenta dificultades en el desarrollo de las habilidades académicas y adaptativas propias de la edad, coincidiendo con un nivel intelectual una o dos desviaciones por debajo de la media correspondiente.

○ Desventaja socioeducativa: Alumnado que por circunstancias socioeducativas precisa medidas específicas por presentar desfase curricular significativo o riesgo evidente de padecerlo a pesar de las medidas adaptadas o dificultades graves de adaptación escolar.

○ Altas capacidades artísticas: Alumnado que presenta capacidades significativamente superiores a alguna aptitud artística determinada que precisa la adopción de medidas específicas bien de flexibilización o bien de adecuación de la jornada académica.

○ Adopción, acogimiento, protección, tutela o internamiento por medida judicial: Alumnado que por estas circunstancias precisa medidas específicas por presentar un desfase curricular significativo o riesgo de padecerlo a pesar de las medidas adoptadas.

○ Escolarización irregular o absentismo escolar: Alumnado que por estas circunstancias precisa medidas específicas por presentar un desfase curricular significativo o riesgo de padecerlo a pesar de las medidas adoptadas

○ Deportista de alto nivel o alto rendimiento: es el alumnado que acredita la condición de deportista de alto nivel o deportista de alto rendimiento por el Consejo Superior de Deportes.

➤ **Alumnos con altas capacidades intelectuales**

○ Superdotación: Alumnado que a partir de los 12/13 años dispone de una capacidad intelectual globalmente situada por encima del percentil 75 en todos los ámbitos de la inteligencia tanto convergente como divergente incluyendo distintas aptitudes intelectuales como razonamiento lógico, gestión perceptual, gestión de memoria, razonamiento verbal, matemático y aptitud espacial. Alumnado que con 12/13 años presenta capacidades superiores a la media en todas las aptitudes intelectuales, pudiendo no alcanzar en ninguna los niveles de talento.

○ Talentos simples o complejos: Alumnado que muestra una elevada aptitud o competencia en un ámbito específico (por encima del percentil 95) como el verbal, matemático, lógico y creativo entre otros. La combinación de varias aptitudes específicas que puntúan por encima de un percentil 80 dan lugar a talentos complejos.

○ Precocidad: Alumnado de edad inferior a los 12/13 años que presenta las características mencionadas para la superdotación intelectual o para los talentos simples o complejos, los cuales una vez que se alcance la maduración de su capacidad intelectual, pueden o no confirmarse.

➤ **Alumnos que se incorporan de forma tardía al sistema educativo**: El servicio de orientación educativa evidencia el cumplimiento de manifestar una competencia lingüística en español inferior al B1 del Marco Común Europeo para las lenguas o un desfase curricular significativo por incorporarse tardíamente al sistema educativo por cualquier causa en las etapas correspondientes a la escolarización obligatoria.

➤ **Alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE)**

○ Trastorno del espectro autista: Alumnado con déficit persistente en la comunicación e interacción social en diversos contextos y con patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas y repetitivas.

○ Trastorno mental: Alumnado que presenta un patrón persistente de comportamiento alterado que puede deberse a distintos trastornos mentales.

○ Trastorno específico del lenguaje: Alumnado que presenta una desviación o pérdida significativa en las funciones mentales específicas relacionadas con la recepción y/o la expresión del lenguaje, pudiendo deberse a causas congénitas o adquiridas. El alumno presenta una severa limitación para comprender o expresarse como consecuencia de los

errores fonológicos y/o fonéticos, de la reducción sintáctica y/o semántica o de la baja competencia pragmática, sin que ello se derive como efecto de presentar, de manera asociada, alguna discapacidad.

○ Trastorno grave de conducta: Alumnado que presenta un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado a su edad, caracterizado por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de la figuras de autoridad, generando un deterioro en las relaciones familiares o sociales.

○ Retraso del desarrollo: Alumnado con retraso o pérdida significativa en las funciones básicas del desarrollo (cognitivas, personal/social y comunicativa). Esta condición de "retraso del desarrollo" únicamente se atribuirá al alumnado que cursa la etapa de educación infantil. Al finalizar esta etapa, los servicios de orientación revisarán la evolución del alumno y determinarán el tipo de discapacidad que genera sus necesidades educativas, en el caso de que estas persistan.

○ Discapacidad

- *Auditiva*: Alumnado con desviación o pérdida significativa en las funciones o estructuras corporales relacionadas con la audición que corresponde a una hipoacusia o sordera.

- *Visual*: Alumnado con desviación o pérdida significativa en las funciones o estructuras corporales relacionadas con la visión: baja visión o ceguera.

- *Física motora*: Alumnado con alteraciones en la función motora por una causa localizada en el aparato óseo articular, muscular y/o nervioso.

- *Física orgánica*: Alumnado con alteraciones en funciones físicas consecuencia de problemas viscerales, es decir, referidos a los aparatos respiratorio,

cardiovascular, digestivo, genitourinario, sistema endocrino-metabólico y sistema inmunitario.

- *Intelectual:* Alumnado con limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas.

El grado de apoyo educativo que cada alumno necesite dependerá de las medidas que el alumno precise. Se establecen los siguientes niveles:

GRADO 1: Estarán en este grado los alumnos a los cuales se prevea que su necesidad es prolongada en el tiempo y requiere exclusivamente de medidas específicas básicas. La escolarización de estos alumnos se realizará en centros ordinarios.

GRADO 2: Estarán en este grado los alumnos a los cuales se prevea que su necesidad es prolongada en el tiempo y requiere de medidas básicas y extraordinarias. La escolarización de estos alumnos podrá darse tanto en centros ordinarios como en centros de atención preferente.

GRADO 3: Estarán en este grado los alumnos a los cuales se prevea que su necesidad es permanente y originada por presentar necesidades educativas especiales y las medidas específicas básicas y extraordinarias que requiera no pueden ser proporcionadas por un entorno ordinario. La escolarización se realizará en un centro de educación especial o en una unidad de educación especial en centro ordinario.

Para tener una educación de calidad y lograr que sea un derecho para todos y todas es imprescindible dirigir la educación hacia una educación inclusiva y equitativa. Dar importancia a la igualdad de género, al aprendizaje a lo largo de la vida en todos los contextos, garantizar la prevención como anticipación a la aparición de desajustes en el

proceso educativo de todo el alumnado, personalizar la enseñanza, desarrollar al máximo sus potencialidades, garantizar una incorporación a la vida adulta activa y plena. (UNESCO, 2015). Para que todas estas características se cumplan a modo general, aparecen citadas tanto en la orden del 30 de julio de 2014 como en el decreto 188/2017 del 27 de noviembre, las cuales, tienen como objeto regular las medidas e intervenciones educativas para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos y garantizar una educación inclusiva y la convivencia en los centros educativos de la Comunidad de Aragón.

Para poder conseguir estos objetivos es necesaria la colaboración de los profesionales, de las familias, del alumnado, así como la coordinación con otras Administraciones y todos aquellos servicios, entidades y agentes externos implicados.

Todas las personas somos diferentes y por tanto todos los alumnos de un centro educativo también lo son. En España según el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social y consolidado con la última modificación el 9 de noviembre de 2017 expresa que la educación inclusiva formará parte del proceso de atención integral de las personas con discapacidad, que estas personas tienen derecho a una educación inclusiva, de calidad y gratuita en igualdad de condiciones con las demás y que le corresponde a las administraciones educativas asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles educativos así como la enseñanza a lo largo de la vida. Garantizar un puesto escolar a los alumnos con discapacidad en la educación básica, prestando atención a la diversidad de necesidades educativas del alumnado con discapacidad, mediante la regulación de apoyos y ajustes razonables para la atención de quienes precisen una atención especial de aprendizaje o de inclusión.

Nuestro deber es personalizar la enseñanza a cada uno de nuestros alumnos, independientemente de sus características y condiciones. Todos tenemos que tener igualdad de derechos y oportunidades para desarrollarnos como personas y superarnos. La educación es universal. Por esto es importante prevenir los posibles problemas que se pueden plantear en los procesos de enseñanza y aprendizaje ya que facilitan una detección temprana de los mismos y obtener mejores resultados.

En el decreto del 27 de noviembre de 2017 se garantiza la escolarización de todo el alumnado, especialmente los que presentan algún tipo de necesidad específica de apoyo educativo en los centros públicos, asegurando así que no se discriminan y por lo tanto hay igualdad para el acceso y permanencia en el sistema educativo. Este acceso se hará teniendo en cuenta sus necesidades y preferentemente en centro ordinarios, asumiendo los principios de normalización y de inclusión.

Para determinar que un alumno presenta necesidades específicas de apoyo educativo se le debe realizar una evaluación psicopedagógica, la cual es "un proceso técnico educativo de recogida, análisis y valoración de la información relevante que incide en el proceso de enseñanza-aprendizaje"(Orden de 30 de julio, 2014, Capítulo I, artículo 3). El objetivo que tiene esta evaluación psicopedagógica es identificar cual es la necesidad que presenta el alumno y así poder determinar qué medidas específicas son las más adecuadas para una intervención educativa correcta. La evaluación psicopedagógica será realizada por el departamento de orientación y a petición del director del centro. Para su realización el departamento de orientación contará con la colaboración del tutor, la familia, el profesorado que atiende al alumno y otros profesionales y servicios que tengan relación con el mismo.

4.3 NEE y bilingüismo en base a cuatro ejemplos

SORDERA

Según Arregi (1997) a la hora de plantearnos un tipo de bilingüismo en personas con sordera podemos distinguir dos clases de sordera:

- Las personas con sordera profunda prelocutiva, que son aquellas que no desarrollaron el lenguaje antes de perder la facultad de oír. El lenguaje al que puede acceder este tipo de personas es el lenguaje de signos aunque también puede desarrollar un lenguaje oral. El aprendizaje de la lengua oral en las personas con este tipo de sordera requiere de mucho tiempo y esfuerzo.

Con estos criterios hay razones para admitir que existe bilingüismo en personas sordas prelocutivas. Las lenguas serían la de signos y la oral. El aprendizaje de estas dos lenguas debe basarse en un uso temprano de la lengua de signos y de la lengua oral, y en muchos casos habría que hacerse de forma simultánea.

Que los niños con este tipo de sordera aprendan de forma temprana la lengua de signos les dota de la posibilidad de desarrollar un lenguaje que les permite intercambiar información y aumentar su grado de conocimiento social ya que el aprendizaje de la lengua oral va a ser un proceso muy lento en la mayoría de los casos.

El aprendizaje de la lengua de signos también favorece el desarrollo de la lengua oral al facilitar transferencias de conocimiento y habilidades de un sistema a otro.

- Las personas sordas postlocutivas son aquellas que ya poseían lenguaje oral cuando perdieron la capacidad de oír o de las que tienen restos auditivos funcionales. En este caso, cuando hablamos de bilingüismo nos referimos a que su primera lengua sería la oral, que en

mayor o menor medida ya estaría adquirida, y como segunda lengua sería la de signos, para favorecerle un desarrollo armónico.

Este planteamiento de bilingüismo no tiene porque excluir a toda la población sorda de una educación bilingüe en el sentido tradicional del término, que es tener conocimientos de dos lenguas orales. Para plantearse este tipo de bilingüismo debe basarse en datos objetivos y en un análisis individualizado del alumno que permita determinar sus necesidades. En este tipo de enseñanza hay que cuestionarse el medio de enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua oral, esto implica conocer cuál es el nivel de competencia en el lenguaje oral correspondiente, por tanto se trata de una tarea individualizada, basada en conocimientos previos del lenguaje oral y seleccionando las ayudas didácticas, alternativas o aumentativas que se pueden utilizar.

A la hora de hacer el estudio para la enseñanza de una segunda lengua oral deben considerarse tanto las complicaciones como los aspectos favorables que implica este proceso.

La adaptación curricular en cada caso debe respetar el derecho de las personas sordas a abordar el aprendizaje de las lenguas siguiendo sus propias pautas y apoyándose en sus propios recursos expresivos.

DISCAPACIDAD INTELECTUAL

En el caso de las personas con discapacidad intelectual, sea esta del grado que sea, Arregi (1997) considera que lo más conveniente es no escolarizarlos en un modelo bilingüe para no aumentar los problemas de aprendizaje que ya tienen, aunque cree que hay que considerar los beneficios que una educación bilingüe precoz tiene en el desarrollo cognitivo y lingüístico. Una educación bilingüe puede ser para esta población un instrumento educativo más, unido a otras técnicas o estrategias de intervención.

A la hora de tomar decisiones respecto al modelo lingüístico que se va a seguir, los factores más importantes a tener en cuenta son: el coeficiente intelectual y la valoración del desarrollo cognitivo.

En el caso de los niños con una discapacidad intelectual ligera hay que tener en cuenta que es indispensable que tengan un apoyo individualizado, bien por parte del tutor o por otros especialistas del centro, para llevar a cabo las adaptaciones del programa. Hay que tener en cuenta que este tipo de alumnado adquieren el lenguaje con otra velocidad de aprendizaje y que el desarrollo final va a ser más incompleto en comparación con un alumno con un coeficiente intelectual considerado normal. Esto va a suceder tanto en la adquisición de la primera lengua como en la segunda.

En el caso de los niños con una discapacidad intelectual grave o severa no parece aconsejable una educación sistemática de una segunda lengua antes de la adolescencia ya que por lo general no alcanzan un nivel de competencia de la primera lengua que les sirva de base para la segunda. De todos modos hay que tener en cuenta los factores afectivos, comportamentales, motivacionales y sociológicos que contribuyen en el aprendizaje para evaluar y tomar la decisión sobre la escolarización de estos niños y no debemos dejarnos guiar únicamente por el coeficiente intelectual que tienen.

TRASTORNOS DEL LENGUAJE

Arregi (1997) define los trastornos del lenguaje como "aquellos que no son síntomas o consecuencias de un síndrome concreto, pero provocan una adquisición del lenguaje que se aparta de lo normal y se requiere de una intervención formal para acercarla".

Habitualmente si hay dificultades en la adquisición de la primera lengua, en el aprendizaje de la segunda también los habrá, pero la no enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua no

beneficia el desarrollo de la primera. Lo que si se ha demostrado según estudios citados por Arregi (1997) es que en muchos casos se produce un desarrollo moderado de ambas lenguas cuando el niño está escolarizado en un modelo bilingüe, siguiendo los apoyos sistemáticos y las adaptaciones que le sean necesarios. Por lo que la enseñanza de una segunda lengua en estos niños sí que les beneficia en el aprendizaje de la primera lengua.

PROBLEMAS EMOCIONALES Y DE ADAPTACIÓN

Los problemas emocionales o de adaptación pueden estar inducidos por una deficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo; cuando un centro escolar no tiene en cuenta las variables socio-económico-culturales que subyacen tanto en la primera lengua como en la segunda del alumnado, es posible que se generen fobias hacia una de las dos lenguas y hacia la cultura de la que es manifestación e incluso hacia los estamentos y personas que cree que la representan y esto puede plasmarse en rechazo tanto en el ámbito familiar como en el escolar o incluso de ambos (Arregi, 1997).

El obligar a una persona a tener que optar entre su propia cultura o la cultura escolar tiene difícil solución y consecuencias desequilibrantes ya que si elige su cultura puede ser marginado y si elige la cultura escolar su autoestima se verá afectada gravemente ya que lo suyo, lo que le pertenece, no es válido.

Por eso para tratar de evitar o mejorar estas situaciones Arregi (1997) dice que se requiere de una intervención educativa desde un programa en el que se tenga en cuenta la diversidad cultural como fuente de enriquecimiento para todos, es preciso aceptar y transmitir a la familia que el centro escolar parte de la premisa de que el bilingüismo está inmerso en una situación de biculturalismo, que ha de ser respetado y promovido en igualdad de condiciones tanto en el contexto escolar como familiar.

La adaptación necesaria en este caso no tiene que ver con los objetivos y contenidos curriculares, sino que se han de hacer en las actitudes y estrategias que el centro escolar debe tener para no producir situaciones de inseguridad o ambivalencia.

En estos casos el papel del profesorado es decisivo para hacer sentir al alumno que todas las lenguas y culturas son respetables dentro del aula y del grupo. También es importante que el profesorado sea bilingüe y conozca y respete de una forma activa las dos culturas, concediéndoles un tiempo y un espacio en las actividades formales del aula. El profesorado acepta la lengua del alumno no solo como puente de acceso a la segunda lengua sino que la vive como representación de otra cultura diferente y enriquecedora del clima del aula y valora el desarrollo competencial que se va adquiriendo en ambas.

En la medida en que el centro sea capaz de hacer vivir el biculturalismo como un factor integrador y enriquecedor del ámbito escolar se reflejará en las familias y beneficiará el acceso al aprendizaje por parte del alumno.

4.4 Adaptaciones curriculares individualizadas (ACI)

Una adaptación curricular individualizada es una estrategia educativa que consiste en adecuar el currículum a las características que presenta un alumno con necesidades educativas especiales. El objetivo es adaptar o eliminar los objetivos y los contenidos que le son imposibles alcanzar al alumno por las dificultades que presenta. Se trata de tener en cuenta las características individuales del alumno a la hora de planificar la metodología, los contenidos y, sobre todo, la evaluación (Jarque, 2015).

Según la Fundación CADAH (2012) la adaptación curricular por un lado, se trata de una estrategia de planificación y de actuación docente para responder a las necesidades de cada alumno. Pero, a la vez, se trata de un producto, ya que es una programación que contiene

objetivos, contenidos y evaluaciones diferentes para unos alumnos, e incluso organizaciones escolares específicas, orientaciones metodológicas y materiales adecuados.

González de Alaiza (1992), define que lo que debemos adaptar del currículo sería "Adaptar todo lo necesario, lo menos posible y lo menos importante". Con estas palabras se refiere a que debemos garantizar que la respuesta que ofrecemos al alumno es la que necesita, que debemos adaptar lo imprescindible, aprovechando al máximo el currículo del grupo y entender como importante lo que tiene más peso en el currículo.

Según Reta (2010) cuando elaboramos una ACI tenemos que tener en cuenta unas características y criterios básicos. Toda adaptación curricular individualizada debe hacerse a una unidad didáctica previamente realizada por el profesor con flexibilidad, debe ser realista y para ello debemos conocer las posibilidades y condiciones del alumno, tenemos que concretar lo mejor posible que capacidades queremos que alcance el alumno y debe ser clara y dinámica, que podamos cambiar fácilmente las actividades y recursos. Con la adaptación curricular individualizada vamos a intentar desarrollar al máximo las capacidades y posibilidades que presenta el alumno. Pero, las adaptaciones curriculares implican que han de ser justificadas, es decir, han de decidirse tras un proceso de evaluación psicopedagógica o interdisciplinar del alumno en interacción con el contexto, que fundamentalmente la necesidad de llevarlas a cabo, ya que en algunos casos puede tener repercusiones en la titulación. Antes de llegar a la situación de realizarse una ACI debemos adoptar medidas que puedan compensar sus dificultades y si las medidas adoptadas no dan resultado y el alumno sigue presentando dificultades importantes, es el momento de plantearse la necesidad de que intervengan otros profesionales que puedan realizar una evaluación psicopedagógica que oriente el tipo adaptaciones a realizar (Blanco Guijarro, 1990).

En el momento en el que nos planteamos elaborar una adaptación curricular debemos tener en cuenta que una ACI es necesaria únicamente cuando lo que pretendemos es que el alumno aprenda conocimientos básicos y no hay otra vía para conseguirlo y siempre después de haber adoptado otras adaptaciones menos importantes y estas no hayan dado resultado. Dicha elaboración nos exige que definamos la respuesta educativa que vamos a ofrecer, permitir realizar las modificaciones necesarias en la programación de aula para responder a las necesidades de los alumnos, debemos facilitar la coordinación de los diversos servicios educativos si los hubiese y especificar la necesidad de ciertos recursos concretos (Reta, 2010).

Las Adaptaciones curriculares se deben llevar a cabo en cualquier centro educativo (centros públicos, privados o concertados) y en cualquier nivel educativo (Infantil, Primaria o Secundaria Obligatoria). Además la elaboración de las ACI se realizará dentro del proceso ordinario de planificación de la acción educativa del centro. Un alumno puede tener adaptaciones curriculares en una, dos, tres o todas las asignaturas, dependerá de sus necesidades educativas especiales.

Según el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, La evaluación continua y la promoción de los niños con necesidades educativas especiales tomarán como referente los criterios de evaluación establecidos en las propias adaptaciones curriculares significativas.

Hay dos tipos de ACI (Reta, 2010):

- De acceso al currículo: medidas educativas que no afectan a los elementos básicos del currículo (objetivos, contenidos y criterios de evaluación) sino a la forma de su acceso. Son modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales, personales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan

desarrollar el currículo ordinario, o en su caso, el currículo adaptado. Se adaptan las condiciones de acceso a la información visual, táctil, auditiva y física.

Las adaptaciones curriculares de acceso pueden ser de dos tipos (Fundación CADAH, 2012):

- **De Acceso Físico:** Recursos espaciales, materiales y personales. Por ejemplo: eliminación de barreras arquitectónicas, adecuada iluminación y sonoridad, mobiliario adaptado, profesorado de apoyo especializado.
 - **De Acceso a la Comunicación:** Materiales específicos de enseñanza: aprendizaje, ayudas técnicas y tecnológicas, sistemas de comunicación complementarios, sistemas alternativos: Por ejemplo: Braille, lupas, telescopios, ordenadores, grabadoras, lenguaje de signos.
- Propiamente curriculares: son medidas educativas que afectan a los elementos básicos del currículo: objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Pueden ser:
- o *Significativas*: Modificaciones que se realizan desde la programación, previa evaluación psicopedagógica, y que modifican los contenidos básicos de las diferentes áreas curriculares y afectan a los objetivos generales y a los respectivos criterios de evaluación.
- Estas adaptaciones solo están previstas en niños con necesidades educativas especiales, los ACNEE. Estos niños deben tener un informe de evaluación psicopedagógica y un dictamen de escolarización donde se establece, no solo la necesidad de realizar adaptaciones curriculares, sino también las características que debe tener: en qué asignaturas, en qué aspectos, etc.
- Estas adaptaciones pueden consistir en (Fundación CADAH, 2012) :
- Adecuar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación.

- Priorizar determinados objetivos, contenidos y criterios de evaluación.
- Cambiar la temporalización de los objetivos y criterios de evaluación.
- Eliminar objetivos, contenidos y criterios de evaluación del nivel o ciclo correspondiente.
- Introducir contenidos, objetivos y criterios de evaluación de niveles o ciclos anteriores.

Al ser una modificación del currículum oficial solo este alumnado puede tener este tipo de adaptaciones. De hecho, en muchas comunidades autónomas, es necesario además, una aprobación por parte de la administración educativa, de esa adaptación (Jarque, 2015).

Para la puesta en práctica de este tipo de adaptación se debe redactar un documento escrito que contendrá al menos 4 apartados:

1. Datos personales y escolares del alumno.
 2. Informe o valoración de la competencia curricular del alumno.
 3. Delimitación de las necesidades educativas especiales del alumno.
 4. Determinación del tipo de currículo adaptado que seguirá el alumno con sus respectivas modificaciones (objetivos, contenidos, metodología, actividades y criterios de evaluación) así como el seguimiento de la adaptación curricular. Se concretarán, además, los recursos humanos y materiales necesarios.
- o *No significativas*: no modifica los elementos básicos del currículo, es decir, los contenidos básicos de las diferentes áreas curriculares y no afectan a los objetivos generales y a los respectivos criterios de evaluación, sino que prioriza algunos contenidos e introduce modificaciones en las estrategias metodológicas y actividades de enseñanza y aprendizaje.

Son adaptaciones en cuanto a los tiempos, las actividades, la metodología, las técnicas e instrumentos de evaluación. En un momento determinado, cualquier alumno tenga o no necesidades educativas especiales puede precisarlas. Es la estrategia fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza y por tanto, tienen un carácter preventivo y compensador. Se hacen continuamente, y no tienen porqué estar recogidas en un documento escrito.

A modo general se puede hacer un breve resumen de a qué y cómo afecta la realización de una ACI:

- Afecta a las estrategias metodológicas que empleamos, así como a las actividades de enseñanza y de aprendizaje, e instrumentos y actividades de evaluación. En definitiva se modifica cómo enseñamos.
- Afecta a los objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Modificamos qué enseñamos y cómo evaluamos.
- Afecta a cuándo y cómo evaluamos. En la evaluación de los aprendizajes de los ACNEE en las áreas o materias de la ACI significativa se toma como referencia los objetivos y criterios de evaluación fijados para ellos en las adaptación correspondientes.

He incluido un ejemplo de adaptación curricular significativa (anexo I) realizada a un niño de 6 años con discapacidad intelectual de un colegio de Zaragoza. Este niño se encuentra con que va a iniciar 1º de Educación primaria después de haber repetido 3º de Educación Infantil.

El alumno fue valorado por el equipo de zona y derivado al IASS donde ha trabajado con un logopeda y psicomotricista. Fuera del aula ha participado en grupos de apoyo como Práctica Psicomotriz y Habilidades Metalingüísticas.

La información personal de este alumno en cuanto a aspectos de desarrollo, se encuentran detallados en informes psicopedagógicos y exploraciones realizadas por:

- El equipo de atención temprana 2
- El Equipo de Orientación educativa y psicopedagógica 3
- En el departamento de Orientación del colegio

Esta adaptación curricular significativa tiene una duración prevista para el primer ciclo de Primaria, siendo revisable y modificable en función de la consecución de los objetivos previstos en el segundo ciclo de Educación Infantil. Las fechas de evaluación y revisión serán al final de cada trimestre escolar, momento en el que el tutor se reunirá con la familia para informar sobre el desarrollo que está teniendo su hijo y llegar a acuerdos sobre métodos de actuación en casa. Los profesionales que van a estar implicados son el tutor, el profesor de apoyo y la orientadora.

De este alumno cabe destacar que en su contexto familiar tiene dos núcleos familiares diferenciados, convive una semana con cada progenitor y a ambos se les ha proporcionado criterios para seguir con el niño.

En el contexto escolar se ha observado que le favorece el trabajo individualizado y el apoyo realizado fuera del aula y cabe destacar que tiene buena adaptación en su nuevo grupo y buena socialización con sus compañeros. A nivel escolar, los aspectos que le dificultan el aprendizaje son la falta de atención en las explicación grupal y la dificultad que tiene para concentrarse en la realización de las tareas que tiene que hacer por sí solo. Mantiene la atención y el esfuerzo durante periodos muy cortos de tiempo.

Este alumno tiene un nivel de competencia curricular equivalente a un 2º de Educación Infantil en las áreas de conocimiento y autonomía personal, conocimiento del entorno y los lenguajes: comunicación y representación.

Las dificultades de aprendizaje que presenta en el área de conocimiento y autonomía son la falta de atención, la falta de control y coordinación motora. Sus movimientos son inseguros y algo precipitados.

Las dificultades de aprendizaje que presenta en el área de conocimiento del entorno son que no sabe contar ni realizar grafías y tiene dificultades para asociar grafías y números.

En el área de los lenguajes: comunicación y representación presenta dificultades en la realización de trazos y trabajos de psicomotricidad fina, en la discriminación auditiva de sonidos consonánticos y en la representación gráfica de sonidos.

En el área de inglés presenta dificultades en la pronunciación y la escritura, la cual no ha empezado debido a que en su lengua materna muestra bastantes dificultades. Es capaz de responder órdenes sencillas y va entendiendo lo que se le dice de forma oral en esta lengua, por ejemplo; colores, números y órdenes sencillas, aunque no es capaz de responder de forma oral las preguntas que se le realizan. Esta área se va a trabajar para mejorar todas las habilidades y para la consolidación de los objetivos a través de juegos, actividades de unir y colorear, actividades y juegos en el ordenador, identificación de dibujos, repetición de vocabulario, canciones y repeticiones sencillas. Para evaluarlo se le realizarán pruebas ajustadas a sus dificultades de forma oral. Tanto las actividades como las evaluaciones las realizará acompañado por la maestra.

En cuanto al estilo de aprendizaje que tiene el alumno hay que destacar que se distrae con facilidad y cuando está cansado y se concentra según la tarea a realizar.

Las estrategias que utiliza para la resolución de las tareas son ensayo-error, es impulsivo a la hora de realizar las actividades, no se para a pensar, tiene un ritmo lento de aprendizaje y es inconstante en el trabajo. No suele terminar las tareas, prefiere hacer ejercicios mecánicos, manipulativos y verbales. Trabaja mejor solo que en grupo.

Durante la realización de las tareas es cooperativo, se esfuerza, tiene una buena motivación, se empeña en realizar la tarea al margen de los resultados, aunque abandona las tareas difíciles. Acepta bien las críticas y tiene buena autoestima. Tiene hábitos de trabajo en casa y una conducta adecuada en el aula. Es dependiente, necesita que le ayuden y le refuerzan los elogios y premios.

Las necesidades educativas que hay que trabajar con este alumno son:

- Desarrollar las habilidades básicas como tener actitud de esfuerzo y persistencia en la tarea y focalizar y mantener la atención.
- Ampliar vocabulario y el uso de la lengua oral como medio de expresión.
- Desarrollar habilidades de psicomotricidad gruesa y fina.
- Desarrollar destrezas cognitivas como memoria visual, atención, conceptos básicos y habilidades escolares.
- Iniciarse en la lectoescritura.

El apoyo que va a recibir este alumno va a ser individual y mixto, es decir, que se va a realizar tanto dentro como fuera del aula con un profesor de apoyo. Va a permanecer fuera del aula nueve horas a la semana.

Horario del alumno

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Sesión de mañana	Lengua (Apoyo) Recreo Lógico-Matemáticas (Apoyo)	Lengua (Apoyo) Recreo Apoyo Lógico-Matemáticas (Apoyo)	Ed. Física Lengua (Apoyo) Recreo Lógico-Matemáticas (Apoyo)	Lengua (Apoyo) Recreo Lógico-Matemáticas (Apoyo)	Lengua (Apoyo) Recreo Lógico-Matemáticas (Apoyo)
Sesión de tarde	Conocimiento del Medio Religión	Plástica Ed. Física	Inglés Conocimiento del Medio	Ed. Física Plástica	Inglés Religión

Los materiales y recursos didácticos a utilizar serán:

- “Maduración e iniciación a la lectura y escritura”. Educación infantil. Editorial EVEREST. Cuadernos nº1, nº 2, nº 3 y nº 4.

- “Cachalote”. Ed. Infantil. MATEMÁTICAS 3. Editorial ANAYA.

- “Cachalote”. Ed. Infantil. MÉTODO LECTOESCRITURA:

- Cartillas nº1, nº 2, nº 3 y nº 4.

- Cuaderno Iniciación lectoescritura

- Cuadernos lectoescritura nº1, nº 2, nº 3 y nº 4. Todos en pauta

- “Cheeky monkey 2”. Ed. McMillan

- Pupils book

- Busy book
- Cuadrovía lamela: Un recambio Cuadrícula 8 mm
- Recursos nuevas tecnologías

La metodología que se va a seguir con este alumno va a consistir en:

- Proporcionar rutinas al niño que le den seguridad, estableciendo pautas comunes en todas sus actividades.
- Utilización del modelado para favorecer los aprendizajes
- Motivación para fomentar una actitud favorable
- Refuerzo positivo a su conducta, tanto en actividades de aprendizaje como en hábitos de autonomía.
- Establecimiento de relaciones de los aprendizajes con lo que ya sabe y sus propias experiencias
- Fomento de habilidades de atención focalizada y sostenida: se utilizan actividades cortas y variadas relacionadas con sus intereses; explicación de las tareas sólo cuando nos aseguremos de haber captado su atención; aumento progresivo del tiempo de permanencia en una actividad; realización de actividades comunes con el grupo clase para reforzar la atención en el aula; refuerzo cuando muestre persistencia y esfuerzo con la finalidad de desarrollar habilidades de persistencia en la tarea.

Tanto los objetivos como los contenidos y criterios de evaluación de cada una de las áreas que va a realizar y los criterios de promoción aparecen en el anexo I.

5. Metodología

5.1 Entrevistas

Después de un marco teórico en el cuál he recogido información sobre el bilingüismo y las necesidades educativas especiales, he procedido a realizar una parte práctica que consiste en realizar una pequeña entrevista a padres cuyos hijos están escolarizados en colegios bilingües y a alumnos de los mismos centros. Dichas entrevistas constan de preguntas cortas y directas, pero que cuyas respuestas dan pie a permitir a los padres y alumnos expresar su opinión y extenderse todo lo que quieran sobre el tema.

La causa de realizar este procedimiento es el interés por saber cuál es la opinión de los padres sobre el bilingüismo, si están o no de acuerdo en cómo se está llevando la educación de sus hijos con respecto a las lenguas extranjeras, cuáles son sus preferencias o prioridades a la hora de elegir un centro educativo para sus hijos, que idioma prevalece en el momento de elegir el estudio de una lengua extranjera y como todas estas decisiones perjudican o no a un alumno que presenta necesidades educativas.

Por otro lado también me parece muy interesante conocer la opinión de las personas que viven cada día de primera mano la educación bilingüe, los alumnos. Me interesa conocer cómo estos niños conciben el tener asignaturas que no se desarrollan en su lengua materna, si les gusta o por el contrario les disgusta que se haga así, si disfrutan estudiando en otro idioma, si tienen dificultades cuando se preparan las materias o por el contrario les dedican el mismo tiempo que a las otras y cómo un niño con necesidades educativas vive esta forma de educación.

5.2 Participantes

Los padres y alumnos que han colaborado en el estudio, permitiéndome realizarles la entrevistas, son de Zaragoza y tienen un nivel socio-económico medio. Tres de esos padres y alumnos (padre 1, madre 2, padre 3, alumno 1, alumno 2 y alumno 5) van a un colegio público bilingüe en inglés en La Puebla de Alfindén. La madre 4 junto con el alumno 4 van a un colegio público bilingüe en inglés situado en la zona centro de Zaragoza y la madre 5 junto con el alumno 3 van a un colegio público bilingüe en francés que está situado en uno de los barrios periféricos de Zaragoza. He de mencionar que la madre 5 es además profesora de Educación Infantil de un centro privado francés de Zaragoza.

5.3 Presentación de los resultados de las entrevistas

<i>Entrevista a padres</i>	PADRE 1	MADRE 2	PADRE 3	MADRE 4	MADRE 5
Tipo de colegio	Público	Público	Público	Público	Público
Curso	5º EP	1º EP	6º EP	2º EP	4ºEP
¿Queríais colegio bilingüe?	Sí	Me daba igual	Sí	No, pero coincidió	Sí, hoy en día el aprendizaje de un idioma es obligatorio.
¿Qué características queríais?	Cerca de casa	Cerca de casa	Cerca de casa	Instalaciones decentes Patio grande Madrugadores. Actividades innovadoras Comedor Cocina propia Actividades extraescolares	Que fuera público Bilingüe francés Proyectos de innovación

¿Características conseguidas?	Sí	Sí	Sí	Se queda corto en actividades innovadoras	Sí
¿Qué idioma queríais como lengua extranjera?	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés	Francés, porque así nos asegurábamos que la exposición a una tercera lengua fuese también temprana
¿Qué asignaturas dan en otro idioma?	Ciencias naturales, sociales y plástica	Ciencias naturales, sociales y plástica	Ciencias naturales, sociales y plástica	Plástica	Ciencias sociales, ciencias de la naturaleza, educación física (una sesión) y expresión artística
¿Estáis de acuerdo en que se den esas asignaturas en otro idioma?	No, preferiría matemáticas	De acuerdo, se da en los dos idiomas	De acuerdo, se da en los dos idiomas	Si estoy de acuerdo, pero me gustaría que fueran más horas	Sí
¿Os gusta como han introducido el nuevo idioma?	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí, porque han conseguido que la niña tenga una relación natural con otras lenguas que no es la suya materna.
¿Modificaríais como enseñan la lengua extranjera?	A algún profesor	No	Indiferente, con lo que hay me conformo	No	Creo que es un error que los propios tutores con un B2 imparten

					las asignaturas en otro idioma..
¿Tiene vuestro hijo algún tipo de NEE?	No	No	No	No	No tiene, pero sin duda es una barrera para los que sí la tienen
¿Tiene algún tipo de adaptación curricular?	No	No	No	No	No

<i>Entrevista a alumnos</i>	ALUMNA 1	ALUMNO 2	ALUMNA 3	ALUMNA 4	ALUMNA 5
Tipo de colegio	Público	Público	Público	Público	Público
Curso	5º EP	6º EP	4º EP	2ºEP	1º EP
¿Tenéis asignaturas en otro idioma?	Sí, en inglés y también doy francés.	Sí, en inglés y también doy francés.	Sí, en francés.	Sí, en inglés	Sí, en inglés
¿Qué asignaturas son?	Ciencias sociales, naturales y plástica. Además doy inglés y francés.	Ciencias sociales, naturales y plástica. Además doy inglés y francés.	Ciencias, educación física y plástica	Plástica	Ciencias sociales, naturales y plástica.
¿Te gustas esas clases?	No, porque son muy aburridas, me hablan todo en inglés y sólo me entero de algo.	Algunas sí, me gusta inglés porque se me da bien, pero francés no me gusta tanto porque	Si	Sí, me lo paso muy bien porque hacemos muchos dibujos y pintamos.	Si me gustan, aprendo muchas palabras nuevas en inglés y me

		me cuesta más, llevo menos tiempo dándolo.			divierto.
¿Lo que más te gusta de esas clases?	Los deberes	Cuando hay que contar lo que he hecho el fin de semana	Que aprendes a decir todo también en francés	Cuando hacemos manualidades y pintamos con pincel	Cuando cantamos canciones.
¿Lo que menos te gusta de esas clases?	Que nos explican las cosas en inglés y nos hacen los exámenes también en inglés.	Aprender el vocabulario	Que hay veces que no entiendo las cosas	Que a veces cuando la profesora explica no me entero muy bien de lo que hay que hacer	Que a veces no entiendo lo que me dicen y me pongo un poco nerviosa.
¿Te resulta más fácil o más difícil dar asignaturas en otro idioma?	Me resulta más fácil las clases que doy en español, porque en inglés hay mucho vocabulario que no entiendo.	Me resulta más difícil porque no entiendo palabras y me cuesta entender lo que dice.	Más difícil	Más difícil, hay cosas que dice que no la entiendo.	Creo que más difícil porque no entiendo todo lo que me dicen.
¿Cómo te ayudan cuando no entiendes algo?	Me lo vuelve a explicar en inglés, pero comparándomelo con algo que me gusta como por ejemplo el deporte.	Me lo vuelven a explicar con temas que entendemos de verdad y nos gustan más.	Me lo traducen o me lo explican otra vez	Lo repite o me hace un ejemplo de cómo lo tengo que hacer	Me lo vuelven a explicar más despacio o a mi sola o en español.
¿Curso en el que empezaste a tener dos idiomas?	Desde 1º de infantil.	Desde 1º de infantil.	En tres años	Desde 1º de infantil.	Desde 1º de infantil.

¿Te preparas igual las asignaturas que son en español que las que son en otro idioma?	No porque para estudiar science hago esquemas en inglés y lo memorizo, aunque hay palabras que no entiendo lo que significan.	Lo hago diferente, estudio primero el vocabulario que no entiendo y luego estudio el tema.	No	Para plástica no me tengo que preparar nada	No, en naturales y sociales tengo que estudiar muchas palabras que no entiendo
¿Sales a apoyo?	No	No	No	No	No

5.4 Análisis de las entrevistas

- Entrevista a padres

De las entrevistas realizadas a padres de alumnos de colegios bilingües, cabe destacar que las personas entrevistadas han sido tanto padres como madres y que su rango de edad oscila entre los 37 y 45 años. Todos los entrevistados tienen a sus hijos en diferentes cursos de primaria y son llevados a colegios públicos de Zaragoza, siendo uno de ellos de La Puebla de Alfindén.

Los resultados obtenidos reflejan que 3 de los 5 entrevistados sí que querían un colegio bilingüe para sus hijos ya que consideran que es beneficioso para ellos tener contacto con una lengua extranjera desde pequeños para su futuro laboral. De las dos madres que no buscaban un colegio bilingüe, a una le daba igual que se diera áreas en una lengua extranjera y la otra dijo que coincidió la situación.

Respecto a las características que quieren los padres a la hora de elegir un centro educativos, la mayoría tiene como característica principal la cercanía al hogar, aunque también empiezan a considerar importante que se realicen actividades innovadoras en el aula. Prácticamente todos los entrevistados han conseguido las características que buscaban en el centro.

Todos los entrevistados, a excepción de uno, quieren que se enseñe el inglés como lengua extranjera, ya que consideran que es el idioma del momento y del futuro y que es el que más salidas laborales tendrá el día de mañana. La mamá que prefiere que se enseñe el francés como lengua extranjera expone que era una forma de asegurar la exposición de una tercera lengua desde una edad temprana, ya que aunque el colegio es bilingüe de francés, siguen dando inglés como área curricular.

Con las entrevistas he podido observar que los colegios ofertan más o menos las mismas áreas en lengua extranjera, siendo las más usadas, ciencias sociales, ciencias naturales y plástica. La mayoría de los entrevistados están de acuerdo en que se den estas asignaturas en otro idioma, pero dos de los padres matizaron que, aunque están de acuerdo, les gustaría que fueran más las horas lectivas empleadas para aprender otro idioma, poniendo como ejemplo que podrían dar música o matemáticas en inglés.

Todas las personas entrevistadas están satisfechas con la forma en que se les ha introducido a sus hijos el aprendizaje de un segundo idioma. Tres de estas personas no modificarían nada de la metodología que están usando y dos de ellas no están conformes con la metodología empleada por un profesor. Una de las mamás hace referencia a que cree que es un error que los propios tutores con un B2 imparten también las asignaturas en otro idioma, cree que es importante que los alumnos vean que con ciertas personas se habla en español y con otras en el segundo idioma que se esté aprendiendo; dando igual que estén dentro o fuera de clase, pero que sean personas bilingües.

Ninguna de las personas entrevistadas tiene hijos con NEE, esto me ha supuesto una limitación en mi trabajo, ya que habría que profundizar en esta línea realizando entrevistas a los padres de los niños con ACNEAE o NEE y así poder recabar información más concreta de la forma de actuar que tienen con estos alumnos en la enseñanza de una lengua extranjera.

En la realización de las entrevistas una de las mamás, al hacerle la pregunta de si su hijo tenía NEE, expresó que para los niños que sí que tienen algún tipo de NEE el bilingüismo es sin duda una barrera en su aprendizaje.

- Entrevistas a alumnos

Las entrevistas realizadas a los alumnos de colegios bilingües han sido realizadas todas a alumnado de colegios públicos y a niños que se encuentran en diferentes cursos de la etapa de primaria. Todos ellos están en contacto con una lengua extranjera desde los tres años y ninguno de ellos tiene apoyo educativo.

La mayoría de los alumnos cursan dos idiomas extranjeros. Dos de ellos van a un colegio bilingüe de inglés, en el cual cursan ciencias sociales, ciencias naturales y plástica en ese idioma, pero como van a 5º y 6º de primaria también se les ha introducido como tercera lengua el francés. Otra de las alumnas estudia en un colegio bilingüe de francés, donde le enseñan las áreas de ciencias sociales, ciencias naturales, plástica y una sesión de educación física en ese idioma y además da inglés como curricular. A las otras dos niñas (alumna 4 y alumna 5) se le ha introducido de momento una lengua extranjera, que es el inglés. A la alumna 4 se le ha introducido únicamente en plástica y la alumna 5 en las áreas de ciencias sociales, naturales y plástica.

Tres de los alumnos entrevistados han dicho que sí que les gusta dar esas asignaturas en otro idioma. Un de ellas es la alumna que da plástica en inglés, me comentaba que lo que más le gustaba de esas clase era hacer manualidades y pintar con el pincel y lo que menos que había veces que no se enteraba de lo que había que hacer, porque no entendía todo lo que la profesora decía y tenía que preguntar. Otra de las alumnas a las que le gusta dar las clases en otro idioma es la niña que va a un colegio bilingüe de francés. Me comentó que lo que más le gustaba de dar esas clases en francés es que así lo aprendía a decir también en francés y lo que menos, que había veces que no entiende las cosas que dan. Y la otra alumna a la que le

gusta dar las áreas en otra lengua es la alumna 5, que va a un colegio bilingüe en inglés y las áreas que se desarrollan en otro idioma son ciencias sociales, naturales y plástica. Me dijo que lo que más le gustaba de esas clases era cuando cantaban canciones y lo que menos que a veces no entiende lo que le dicen y se pone un poco nerviosa.

Uno de los alumnos entrevistados dijo que no le gustaba dar clases en inglés porque le parecían muy aburridas "me hablan todo en inglés y sólo me entero de algo". Me comentó que lo que más le gustaba de estas clases eran los deberes y lo que menos que explicaban todo y hacían los exámenes en inglés.

El otro niño entrevistado dijo que algunas de estas clases que se dan en otro idioma sí que le gustaban, pero que había otras que no. Le gustan las clases que le dan en inglés porque dice que se le da bien, pero no francés, ya que hace poco tiempo que la está dando y le cuesta más.

Este alumno me expone que lo que más le gusta de estas clases es cuando tienen que contar que es lo que ha hecho el fin de semana en inglés (expresión oral) y lo que menos que tiene que estudiar mucho vocabulario.

Todos los alumnos entrevistados han coincidido en que les parece más difícil las clases que se dan en otro idioma que no es el español porque hay mucho vocabulario que no entienden y se pierden. También coinciden en la forma en que los maestros le vuelven a explicar las dudas que se les presenta, que por lo general, es volverlo a explicar, pero poniendo algún ejemplo con cosas que les gusta.

Exceptuando la alumna que da plástica en inglés que en la entrevista dijo que ella no se tiene que preparar nada para esa asignatura, los otros alumnos coincidieron en que no se preparan igual las asignaturas que dan en español que las asignaturas que dan en inglés o francés. Una de las alumnas dijo que para prepararse un examen de Science hace esquemas y luego lo memoriza aunque haya palabras que no entiende. Y otro de los alumnos dijo que primero se estudiaba el vocabulario que no entendía y luego el tema, lo que le suponía más esfuerzo. La

alumna 5, que está en 1º de primaria también dijo que le costaba más prepararse naturales o sociales que se la dan en inglés porque tiene que estudiar mucho vocabulario.

Como análisis personal, respecto a las entrevistas realizadas, puedo sacar la conclusión a modo general que el bilingüismo gusta y que a todos les parece importante aprender otro idioma, sobre todo el inglés, para poder tener una buena formación académica en el futuro y así poder optar a más salidas laborales. Pero también me he dado cuenta hablando con ellos que varios padres tenían muy poca información sobre el bilingüismo en el momento que escogieron un centro educativo o que les daba igual, ya que hay padres que se guiaron más por características como la cercanía al hogar o en la decoración del centro y no si es bilingüe en un idioma u otro.

En estas entrevistas he podido comparar la opinión de padres que no se dedican a la educación y he podido entrevistar a una madre que además es maestra en Educación Infantil, lo que me ha hecho darme cuenta que las perspectivas de unos y otros cambian mucho en cuanto a la elección del centro y a la forma en que se quiere que trabajen con sus hijos. Los padres que no se dedican a la educación en general quieren un colegio bilingüe porque la mayoría lo son y el aprendizaje de un idioma es importante, pero priorizan la cercanía y están de acuerdo en cómo se desarrolla el bilingüismo porque no pueden compararlo con nada más, ya que sólo conocen lo que hacen sus hijos. Sin embargo, la madre que es maestra tenía mucho más claras las características básicas que tenía que tener el centro donde iba a ir su hija y que aspectos sobre cómo se lleva a cabo el bilingüismo en ese colegio cambiaría.

En definitiva, la mayoría de los padres se dejan llevar por lo que se va implantando en los colegios, se amoldan a ello y les parece bien. Creo que la mayoría no se para a pensar en las ventajas que su hijo puede tener yendo a un centro u otro, sino que piensan más en la comodidad diaria a la hora de llevarlo, en los horarios, en comedores...

Otro punto de vista que he podido observar es el de los alumnos y después de entrevistarlos he llegado a la conclusión de que a modo general les gusta dar las clases en otro idioma, pero suele gustar a los niños que están en cursos bajos o que el área que dan no les supone mucha complicación o estudio. Conforme los alumnos van subiendo de cursos y las áreas se complican ya no les gusta tanto, ya que el tiempo y esfuerzo que realizan a la hora de preparar las asignaturas que dan en otro idioma es mucho mayor que cuando preparan otra asignatura en su lengua materna.

En mi opinión, después de oír a los niños hablar sobre sus experiencias con el bilingüismo, dudo que muchos de ellos eligieran por voluntad propia dar áreas en otro idioma que no fuera el suyo ya que les supone un esfuerzo extra sacar adelante estas asignaturas, un esfuerzo constante de atención en las clases y de aprendizaje de vocabulario para poder entender que es lo que están estudiando.

6. Conclusiones y valoración personal

Tras meses de investigar y recoger información de diferentes fuentes pongo fin a este Trabajo de Fin de Grado con la satisfacción de haber adquirido un gran conocimiento de lo que es el bilingüismo y las necesidades educativas especiales así como su forma de trabajar en las aulas hoy en día.

La realización de este trabajo me ha otorgado un gran conocimiento de los diferentes programas de enseñanza bilingüe que están implantados en España y he podido compararlo con los que están vigentes ahora en los países vecinos y de la Unión Europea. Esto me ha permitido darme cuenta que España tiene una muy buena estructuración en cuanto a la enseñanza de una lengua extranjera aunque en mi opinión flaquea en la preparación de sus maestros.

Sabemos que en los tiempos que vivimos el tener conocimiento o saber manejar un segundo idioma es prioritario para poder conseguir ciertos tipos de trabajo, por eso estoy de acuerdo en que la enseñanza del mismo se empiece en edades tan tempranas. Pero sigo teniendo reticencias en cuanto a que se haga de modo tan invasivo. Con esto me refiero a que poco a poco están dando un porcentaje muy alto del currículo en lengua extranjera y para ello están utilizando áreas de mucho peso curricular para llevarlo a cabo, como son las ciencias naturales y sociales. Como he reflejado en el trabajo, a los niños les cuesta mucho más trabajo y esfuerzo sacar a delante áreas tan complejas en otro idioma, ellos mismos me dijeron que se aprendían de memoria los textos para el examen aunque no entendieran lo que significaba. Esto no me parece una forma adecuada de aprendizaje, creo que nos lleva a que los niños cada vez tengan menos conocimientos que son básico de su entorno para poder tener una cultura general y el tener que doblar esfuerzos para sacar adelante los cursos también puede llevarlos al fracaso o abandono escolar.

Creo que es adecuada la iniciación temprana en una lengua extranjera, pero utilizando áreas con menos peso curricular como son la educación artística y la educación física. Creo que son áreas que dan mucho juego para poder aprender un idioma de forma lúdica y que a los niños no les va a suponer poner en peligro su vida educativa.

Tenemos que tener en cuenta la gran variedad de alumnado que hay y que habrá en el futuro, ningún niño es igual y cada uno tiene sus características. Al punto donde quiero llegar es que creo que no nos podemos plantear que un niño que tenga cualquier tipo de dificultad en el aprendizaje pueda sacar adelante un currículo en el cual el 40% o más es en una lengua extranjera. Por eso creo que aunque los programas bilingües españoles están muy bien estructurados, los colegios cuando solicitan que su centro sea bilingüe deberían reflexionar sobre qué áreas poner en un idioma extranjero, pensando en las dificultades que esto conlleva y en la tipología de alumnado que puede haber.

A la finalización de este trabajo no puedo verificar que el bilingüismo sea la mejor opción para todos debido a la escasez de literatura acerca de los pros y contras del bilingüismo en alumnos con NEE, pero si puedo decir que es una buena elección ya que nos da la oportunidad de tener conocimiento de una lengua extranjera cuando terminamos nuestra vida educativa, lo que sabemos que es de vital importancia hoy en día en el que el trabajo escasea tanto y que las exigencias de formación académica son tan elevadas.

Antes de concluir definitivamente este trabajo quiero hacer referencia a que me he encontrado con una limitación en la realización de este trabajo y es que en la parte metodológica no he podido contactar con ningún parent cuyo hijo tenga una necesidad educativa específica, lo cual me lleva a no poder resolver las dudas que se me planteaban en cuanto a si los niños con NEE reciben alguna ayuda en el bilingüismo, en el caso de que sí que las reciban cuáles con esas ayudas, cómo se les plantea a estos niños las áreas que se dan en lengua extranjera... Creo que hubiera sido muy interesante haber podido plasmar todos

estos aspectos en el trabajo y que podría ser una buena expectativa de investigación en el futuro con los padres y maestros de un centro bilingüe.

7. Referencias bibliográficas

- Acosta Urbano, L. (2017). Clasificación y tipos de bilingüismo. Más allá de una lengua. Revista digital Inesem. Recuperado de <https://revistadigital.inesem.es/idiomas/tipos-de-bilinguismo/>
- Arregi Martínez, A. (1997). Bilingüismo y Necesidades Educativas Especiales.
- Bilingüe, radicación. (2018). Etimologias.dechile.net. Recuperado de http://etimologias.dechile.net/?bilingu_e
- Blanco Guijarro. R. (1990). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículum.
- Brindusa, A., Cabrales, A. y Carro, J.M. (2012). Evaluating a bilingual education program in Spain: the impact beyond foreign language learning.
- Centros Educativos de España y Servicios de Empleo para profesores y maestros (2016). Requisitos para trabajar de maestro de Primaria en colegios privados y concertados de España. Recuperado de <https://colegios.es/trabajoproyectos/requisitos-para-trabajar-de-maestro-de-primaria-en-colegios-privados-y-concertados-de-espana/>
- Chin, N.B. y Wigglesworth, G. (2011). Bilingualism and advanced resource book. London. (pp. 3-18). Routledge Applied Linguistics.
- Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte. (2014). Boletín Oficial de Aragón Núm. 152. Recuperado de <http://orientacion.catedu.es/wp-content/uploads/2015/06/BOA-05-08-2014-equipos-especializados.pdf>

Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (2010). Los Programas de Enseñanza Bilingüe en la Comunidad de Madrid. Un estudio comparado. Madrid, España. MDU publicaciones. (pp. 170 a 190).

Departamento de Educación, Cultura y deporte (2013). Boletín Oficial de Aragón N^a 34 Recuperado de <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=719311064343>

Departamento de Educación, Cultura y deporte (2017). Boletín Oficial de Aragón N^a 240 Recuperado de <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=994406845050>

Fundación CADAH. (2012). Tipos de adaptaciones curriculares individualizadas (A.C.I.). Recuperado de <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/tipos-de-adaptaciones-curriculares-individualizadas.html>

Jarque García, J. (2013). Qué son las adaptaciones curriculares. Mundo primaria. Recuperado desde <https://www.mundoprimaria.com/pedagogia-primaria/adaptaciones-curriculares.html>

Jefatura del Estado (2006). BOE n^º 106. Legislación consolidada. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Jefatura del Estado (2013). BOE n^º 289. Legislación consolidada. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12632-consolidado.pdf>

Jefatura del Estado (2013). BOE n^º 295. Legislación consolidada. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Mendoza. V. (2017). ¿Cuándo sabes que eres bilingüe. El País. Verne. Recuperado desde https://verne.elpais.com/verne/2017/08/28/articulo/1503911116_963972.html

Merino, M y Pérez Porto, J (2014). Definición. de: Definición de bilingüe. Recuperado de <http://www.definicion.de/bilingue/>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016) Boletín Oficial del Estado Núm. 189. Boe.es. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2016/08/06/pdfs/BOE-A-2016-7597.pdf>

Mira. A. R. (2012). La enseñanza de la lengua española en Portugal. Évora, Portugal. Pastor, C. A., Equipo Pedagógico Fundación H. San Juan de Dios y Rodríguez UCM, J. A. (S.F). Intervención educativa en el aula inclusiva. (Unidad 3, adaptaciones curriculares). Recuperado de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad3/u3.III.htm>

Pesco, D., Andrea A.N., MacLeod, Kay-Raining Bird, E., Cleave, P., Trudeau, N., Scherba de Valenzuela, J., Cain, K., Marinova-Todd, S. H., Colozzo, P., Stahl, H., Segers, E. y Verhoeven, L. (2016). A multi-site review of policies affecting opportunities for children with developmental disabilities to become bilingual. Montreal, Canadá.

Real Academia Española (2017). Dle.rae.es. Madrid. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=5Vtkw1K>

Reta Sabarrós. A. (2010). Educación Especial. Adaptaciones curriculares. Recuperado de <https://amaiars.wordpress.com/contenidos/adaptaciones-curriculares/>

Anexo I

Adaptación curricular significativa

En las áreas de:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- Objetivos

- Identificar los sentidos, sus funciones y órganos correspondientes.

- Expresar las sensaciones producidas por la manipulación de diferentes materiales, instrumentos y objetos.

- Reconocer la diversidad y existencia de personas con distintas características, rechazando actitudes discriminatorias y respetando las normas básicas de convivencia.

- Experimentar, a través de los diferentes sentidos, algunos de los elementos del entorno, descubriendo algunas características que les diferencian (dureza, tamaño, color, olor, etc.).

- Desarrollar acciones físicas de acuerdo con las posibilidades y limitaciones del propio cuerpo.

- Conocer su esquema corporal, nombrando algunas partes del cuerpo.

- Controlar las propias capacidades motrices (control dinámico general y segmentario, tono, postura) para mejorar la eficacia expresiva del cuerpo y de los desplazamientos.

- Realizar composiciones gráficas mediante la coordinación ojo-mano y habilidad motriz fina (dominio del trazo, presión de la mano...).

- Situar, orientar y mover el propio cuerpo por el espacio conocido, intencional y significativamente, utilizando diferentes formas de desplazamiento y el conocimiento de nociones básicas de orientación.

- Elaborar producciones, de forma individual y colectiva mostrando confianza en sí mismo.

- Expresar las vivencias, emociones y situaciones de la vida cotidiana como instrumento de comunicación con los demás.

- Adoptar comportamientos adecuados asociados a higiene, limpieza y cuidado del propio cuerpo, de sus pertenencias, de los espacios comunes.

- Utilizar estrategias para la resolución de conflictos que surgen en las relaciones con los otros (escuchar, respetar las opiniones ajenas, llegar a acuerdos, aportar opiniones...).

- Utilizar de forma adecuada el vocabulario del área relacionado con la construcción de la imagen, el cuidado personal, juego y movimiento y actividades cotidianas.

- Criterios de evaluación

- Manifiesta un control progresivo en la coordinación motriz.

- Muestra de un conocimiento progresivo de su esquema corporal.

- Situar, orientar y mover el propio cuerpo por el espacio conocido, intencional y significativamente, utilizando diferentes formas de desplazamiento y el conocimiento de nociones básicas de orientación.

- Amplia sus habilidades teniendo en cuenta sus límites y pidiendo ayuda si lo necesita.

- Es capaz de reconocer y nombrar las distintas partes del cuerpo y ubicarlas espacialmente, en su propio cuerpo y en el de los demás.

- Expresa sus sentimientos y emociones, siendo sensible a las de los demás.

- Identifica los sentidos, distinguiéndolos según su funcionalidad.

- Diferencia características de elementos de su entorno a través de los sentidos.
 - Muestra respeto ante los demás, con actitudes de ayuda y colaboración.
 - Desarrolla hábitos de higiene, cuidado personal y de espacios comunes.
 - Muestra progresivo control en la coordinación ojo-mano y desarrollo de la habilidad motriz fina (dominio del trazo, presión de la mano...).
- Conocimiento del entorno
 - Objetivos
 - Participar en las tareas y actividades del entorno familiar, escolar y de otros grupos sociales a los que pertenece, respetando normas básicas de convivencia.
 - Expresar, de forma clara y coherente, algunas características esenciales de los componentes de los grupos sociales a los que pertenece.
 - Conocer las dependencias del colegio, de su casa, objetos que hay en ellas y sus funciones.
 - Utilizar estrategias para la resolución de conflictos que surgen en las relaciones con los otros (escuchar, respetar las opiniones ajenas, llegar a acuerdos, aportar opiniones...).
 - Aplicar las normas de conducta y convivencia propias del medio social al que pertenece.
 - Mostrar una adecuada percepción espacio-temporal en la que desarrolla su actividad.
 - Describir las características y rasgos básicos de animales y plantas de especial relieve en Aragón.
 - Clasificar animales en función de diversos criterios (rasgos físicos, forma de alimentación, forma de reproducción, hábitat característico...)

- Distinguir las normas básicas para la conservación del medio natural (ahorro de agua, reciclar basura) describiendo las acciones diarias que el hombre lleva a cabo en el medio y que lo benefician o lo perjudican.

- Expresar, de forma clara y coherente, la repercusión de su comportamiento en el medio respecto a su conservación y cuidado.

- Utilizar adecuada y selectivamente los sentidos para extraer información significativa en la observación y exploración de la realidad.

- Describir las características y elementos principales del entorno natural próximo y del paisaje, describiendo los cambios según las estaciones.

- Reconocer aquellos hábitos y buenas costumbres que le ayudarán a mantener una salud adecuada.

- Mostrar curiosidad e interés por los cambios y fenómenos del entorno natural, prestando especial interés a aquellos que son característicos de Aragón.

- Utilizar los primeros números ordinales y cardinales, ejercitándose en la asociación y grafía de los mismos y en la conservación del número y la cantidad.

- Determinar algunas propiedades de los objetos y elementos del entorno y actuar sobre ellos.

- Manejar nociones espaciales básicas, temporales y de medida.

- Discriminar adecuadamente formas planas y cuerpos geométricos en objetos cotidianos.

- Estimar la duración y secuenciación temporal de algunas rutinas y acontecimientos que se producen en su entorno más próximo.

○ Criterios de evaluación

- Agrupa, clasifica y ordena elementos actuando sobre ellos

- Compara magnitudes y establece relaciones entre las características y atributos de los objetos (forma, color, tamaño, peso)
- Establece relaciones cualitativas y cuantitativas entre elementos
- Utiliza estrategias para representar e interpretar la realidad y resuelve problemas de la vida cotidiana
- Utilizar los primeros números ordinales y cardinales, ejercitándose en la asociación y grafía de los mismos y en la conservación del número y la cantidad.
- Maneja las nociones espaciales básicas (arriba-abajo, dentro-fuera, cerca-lejos, delante-detrás...), temporales (antes, después, por la mañana, por la tarde...) y de medida (pesa más, es más largo, está más lleno...)
- Se interesa por su entorno natural y manifiesta actitudes de cuidado y respeto hacia la naturaleza
- Se inicia en la noción del ciclo vital y conoce los cambios que conlleva
- Identifica los cambios naturales del ambiente según las estaciones, y su influencia en las personas.
- Conoce características de los grupos sociales a los que pertenece (familia, escuela..)
- Participa de forma activa en la vida del aula
- Acepta y respeta las normas establecidas
- Utiliza el diálogo para resolver conflictos de la vida cotidiana
- Disfruta con el uso de las nuevas tecnologías

- Los lenguajes: comunicación y representación

- Objetivos

- Expresar ideas y sentimientos mediante el lenguaje oral
 - Participar en situaciones de comunicación oral características del entorno escolar (asambleas, diálogos) respetando las normas que hacen posible el intercambio comunicativo (escuchar, preguntar, aportar opiniones)
 - Memorizar y expresar de forma oral cuentos, poesías, adivinanzas, refranes, trabalenguas, utilizando la pronunciación adecuada.
 - Resolver el sentido de textos orales de uso habitual mediante la comprensión de las ideas expresadas.
 - Desarrollar la coordinación óculo-manual y el control de distintos trazos: líneas, curvas, bucles, enlaces....
 - Mostrar curiosidad e interés por los cuentos y otras manifestaciones de la literatura infantil
 - Aproximarse a la lectura y la escritura iniciándose en su utilización y funcionamiento
 - Expresar mediante producciones plásticas vivencias, emociones y situaciones de la vida cotidiana.
 - Mostrar una progresiva destreza en el desarrollo de elaboraciones plásticas, corporales, musicales y escritas.

- Realizar elaboraciones plásticas incorporando nuevas técnicas, materiales, colores, y producciones.
- Diferenciar distintos tipos de voces, instrumentos, ritmos, estilos musicales en manifestaciones musicales colectivas en las que participa.
- Disfrutar con el uso de las nuevas tecnologías
- Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera (inglés)
- Criterios de evaluación
 - Comprende mensajes orales
 - Se expresa oralmente con claridad y corrección
 - Utiliza la expresión oral para transmitir vivencias, sentimientos, participar en diálogos...
 - Muestra una actitud de escucha y de respeto, utilizando las convenciones sociales (guardar turno, atiende al interlocutor...)
 - Se interesa por la lectura y la escritura
 - Se inicia en la utilización de la lectura y la escritura
 - Participa en situaciones comunicativas en una lengua extranjera (inglés)
 - Utiliza diferentes técnicas y materiales en elaboraciones plásticas
 - Muestra una destreza progresiva en el desarrollo de elaboraciones plásticas, corporales, musicales y escritas.

Contenidos para el 1º trimestre:

- Conceptos y procedimientos
 - Ampliación de vocabulario
 - Pronunciación correcta
 - Desarrollar el trabajo autónomo
 - Aplicación de normas básicas
 - Aplicación de normas básicas
 - Adquisición de conceptos sólidos.
 - Avanzar consolidando lo adquirido
 - Aumentar el tiempo de atención
- Área de lengua
 - Conocimiento de las vocales
 - Representación escrita de las vocales
 - Afianzar lectura de las vocales
 - Interpretación de dibujos
 - Reconocer palabras que llevan vocal
 - Afianzar el trazo de la escritura
 - Corregir defectos de pronunciación. Confusión de letras

- Interpretar órdenes orales. Hacer comentarios sobre algo representado, trabajos realizados propios y ajenos.

- Trabajar la discriminación visual y auditiva.

- Afianzar la direccionalidad del trazo.

- Conocer y formar sílabas con las consonantes m y p.

- Interiorizar vocales y silabas que va aprendiendo.

- Escritura de las letras aprendidas.

- Memoria visual.

- Diferenciar imágenes de palabras.

- Diferenciar letras de palabras.

- Diferenciar palabras largas y cortas.

- Diferenciar palabras de números.

○ Área de matemáticas

- Conocer los números hasta el 9.

- Adquirir conceptos de arriba-abajo, izquierda-derecha, igual-diferente.

- Realizar series numéricas ascendentes.

- Realizar series numéricas descendentes.

- Representar y conocer el triángulo, cuadrado, rectángulo, círculo, ovalo y rombo.

- Identificar símbolos representados.

- Fomentar que adquiera una direccionalidad correcta de los números, izquierda-derecha, arriba-abajo.
 - Familiarizarse con el uso de las cantidades y su representación en dibujos.
 - Comparar cantidades más, menos e igual.
 - Adquirir conocimiento de mayor o menor.
 - Iniciación a problemas con operaciones de suma.
 - Contar uno más o uno menos.
 - Series numéricas de anterior y posterior.
 - Conocer medidas de tiempo: antes, ahora y después.
 - Visualización y conteo de cantidades.
 - Conocer unidades de medida natural.
- Área de conocimiento del medio
 - Conocer los distintos espacios del colegio.
 - Conocer las profesiones de los trabajadores del colegio.
 - Distinguir las tres partes del cuerpo.
 - Identificar hábitos que favorecen a la salud.
 - Participar en situaciones comunicativas del aula.
 - Aprender el nombre de los cinco sentidos.

- Área de expresión artística

- Trabajar motricidad fina.
- Mejorar el dibujo artístico y colorear sin salirse.
- Relacionar el color con los objetos reales.
- Afianzar el recortado.
- Aprender a coger correctamente las tijeras

- Área de religión

- Saber que Dios ha creado el mundo y a las personas
- Conocer el relato del arca de Noé y su significado.
- Aprender actitudes de respeto a las personas y cuidado del entorno
- Saber cómo celebran los cristianos la Navidad
- Conocer el contexto sociocultural de la Navidad

Criterios de promoción

La promoción vendrá determinada en función de la consecución de los objetivos para él propuestos en su adaptación curricular.

Anexo II

Entrevistas realizadas a padres de alumnos de un centro bilingüe

- **Padre 1**

1. ¿En qué curso está vuestro hijo?

En 5º de primaria

2. ¿Queríais un colegio bilingüe para la educación de vuestro hijo? ¿Por qué?

Sí, porque es más beneficioso para su futuro.

3. Cuando buscasteis un colegio para vuestro hijo ¿Qué características queríais que tuviera?

Que estuviera cerca de casa

4. ¿Habéis conseguido todas esas características que buscabais en este colegio?

Sí

5. ¿En qué idioma queríais que fuera bilingüe? ¿Por qué?

En inglés porque es el idioma básico e indispensable. A esto le sumamos que dan francés a partir de 5º de primaria como segunda lengua extranjera.

6. ¿Qué asignaturas da vuestro hijo en otro idioma? ¿En cuál?

Ciencias naturales, sociales y plástica en inglés.

7. ¿Estáis de acuerdo en que se imparten esas asignaturas en otro idioma?

No estoy de acuerdo, preferiría que dieran otras asignaturas como por ejemplo matemáticas.

8. ¿Os gusta cómo han introducido a vuestro hijo en el aprendizaje de otro idioma?

Sí

9. ¿Modificaríais algo en la forma que tienen de enseñar la segunda lengua?

A algún profesor

10. ¿Su hijo tiene algún tipo de NEE? Si es así, ¿Le afecta de alguna manera la enseñanza de la asignatura en otro idioma?

No

11. ¿Sabe si su hijo/a tiene alguna adaptación curricular significativa o no significativa en esta asignatura? ¿Sabe cuál es?

No

- **Madre 2**

1. ¿En qué curso está vuestro hijo?

A 1º de primaria

2. ¿Queríais un colegio bilingüe para la educación de vuestro hijo? ¿Por qué?

Me daba igual, no lo pensé, porque solo hay dos colegios en el pueblo y son bilingües los dos.

3. Cuando buscasteis un colegio para vuestro hijo ¿Qué características queríais que tuviera?

Que fuera cerca de casa, de los dos colegios que hay en la zona elegí este porque estaba mucho más decorado con trabajos de los niños, me pareció menos frío.

4. ¿Habéis conseguido todas esas características que buscabais en este colegio?

Sí

5. ¿En qué idioma queríais que fuera bilingüe? ¿Por qué?

Inglés, porque creo que ese idioma es más fácil para comunicarse en el extranjero, tiene más salidas para el día de mañana.

6. ¿Qué asignaturas da vuestro hijo en otro idioma? ¿En cuál?

Ciencias sociales, naturales y plática en inglés.

7. ¿Estáis de acuerdo en que se imparten esas asignaturas en otro idioma?

Estoy de acuerdo, dan el área en los dos idiomas (español e inglés).

8. ¿Os gusta cómo han introducido a vuestro hijo en el aprendizaje de otro idioma?

Sí, porque he visto mucha evolución en su aprendizaje. Trabajan mucha fonética y le va bien también para pronunciar palabras en español.

9. ¿Modificaríais algo en la forma que tienen de enseñar la segunda lengua?

No

10. ¿Su hijo tiene algún tipo de NEE? Si es así, ¿Le afecta de alguna manera la enseñanza de la asignatura en otro idioma?

No

11. ¿Sabe si su hijo/a tiene alguna adaptación curricular significativa o no significativa en esta asignatura? ¿Sabe cuál es?

No

- Padre 3

1. ¿En qué curso está vuestro hijo?

En 6º de primaria

2. ¿Queríais un colegio bilingüe para la educación de vuestro hijo? ¿Por qué?

Sí, por tener opción de aprender una lengua extra desde pequeño.

3. Cuando buscasteis un colegio para vuestro hijo ¿Qué características queríais que tuviera?

No me lo plantee porque lo quería cerca de casa y sólo tenía dos opciones.

4. ¿Habéis conseguido todas esas características que buscabais en este colegio?

Sí, la proximidad.

5. ¿En qué idioma queríais que fuera bilingüe? ¿Por qué?

En inglés porque es el idioma que más se utiliza.

6. ¿Qué asignaturas da vuestro hijo en otro idioma? ¿En cuál?

Ciencias sociales, naturales y plástica en inglés.

7. ¿Estáis de acuerdo en que se imparten esas asignaturas en otro idioma?

Sí, me gusta más que se dé en los dos idiomas (español e inglés)

8. ¿Os gusta cómo han introducido a vuestro hijo en el aprendizaje de otro idioma?

Sí.

9. ¿Modificaríais algo en la forma que tienen de enseñar la segunda lengua?

Me es indiferente que sean unas asignaturas que otras, con lo que hay me conformo.

10.¿Su hijo tiene algún tipo de NEE? Si es así, ¿Le afecta de alguna manera la enseñanza de la asignatura en otro idioma?

No.

11. ¿Sabe si su hijo/a tiene alguna adaptación curricular significativa o no significativa en esta asignatura?¿Sabe cuál es?

No.

• **Madre 4**

1. ¿En qué curso está vuestro hijo?

En 2º de primaria

2. ¿Queríais un colegio bilingüe para la educación de vuestro hijo?¿Por qué?

No, pero coincidió, cuando entró en el colegio empezaba el bilingüismo en el mismo.

3. Cuando buscasteis un colegio para vuestro hijo ¿Qué características queríais que tuviera?

Que tuviera unas instalaciones decentes, un patio grande, actividades extraescolares, que hicieran actividades innovadoras, que el comedor tuviera cocina propia y madrugadores.

4. ¿Habéis conseguido todas esas características que buscabais en este colegio?

Se queda corto en actividades innovadoras y en el contacto profesor-maestro.

5. ¿En qué idioma queríais que fuera bilingüe? ¿Por qué?

En inglés, es el idioma que más salidas laborales tiene para el futuro.

6. ¿Qué asignaturas da vuestro hijo en otro idioma? ¿En cuál?

Plástica en inglés.

7. ¿Estáis de acuerdo en que se imparten esas asignaturas en otro idioma?

Sí, pero me gustaría que fueran más horas, por ejemplo música.

8. ¿Os gusta cómo han introducido a vuestro hijo en el aprendizaje de otro idioma?

Sí.

9. ¿Modificaríais algo en la forma que tienen de enseñar la segunda lengua?

No.

10. ¿Su hijo tiene algún tipo de NEE? Si es así, ¿Le afecta de alguna manera la enseñanza de la asignatura en otro idioma?

No.

11. ¿Sabe si su hijo/a tiene alguna adaptación curricular significativa o no significativa en esta asignatura? ¿Sabe cuál es?

No.

• **Madre 5**

1. ¿En qué curso está vuestro hijo?

Cuarto de primaria

2. ¿Queríais un colegio bilingüe para la educación de vuestro hijo? ¿Por qué?

A priori sí, porque hoy en día el aprendizaje de otros idiomas son obligatorios y los colegios bilingües facilitan una exposición temprana a otros idiomas.

3. Cuando buscasteis un colegio para vuestro hijo ¿Qué características queríais que tuviera?

Que fuera público, bilingüe francés y que participara en otros proyectos de innovación que, en mi opinión, hacen que la educación sea más rica.

4. ¿Habéis conseguido todas esas características que buscabais en este colegio?

Si.

5. ¿En qué idioma queríais que fuera bilingüe? ¿Por qué?

Francés, porque así nos asegurábamos que la exposición a una tercera lengua fuese también temprana (en segundo de educación infantil)

6. ¿Qué asignaturas da vuestro hijo en otro idioma? ¿En cuál?

Ciencias sociales, ciencias de la naturaleza, educación física (una sesión) y expresión artística, en francés.

7. ¿Estáis de acuerdo en que se imparten esas asignaturas en otro idioma?

Si.

8. ¿Os gusta cómo han introducido a vuestro hijo en el aprendizaje de otro idioma?

Sí, porque han conseguido que la niña tenga una relación natural con otras lenguas que no es la suya materna. Con nueve años es capaz de entender prácticamente todo dentro de una conversación espontánea en francés y es capaz de expresarse de manera oral sin problemas adoptando estrategias que suplen sus carencias de vocabulario, por ejemplo (regulariza como lo hacía en castellano cuando estaba en pleno proceso de aprendizaje). Lo más importante es la relación que se establece con otros idiomas que será la base para que más adelante sean capaces de aprender bien un idioma.

9. ¿Modificaríais algo en la forma que tienen de enseñar la segunda lengua?

Ahora está muy de moda que los profesores no sean bilingües, es decir, que sean los propios tutores los que imparten también con un B2 las asignaturas en otro idioma y creo que es un error. Creo que es importante que los alumnos vean que con ciertas personas se habla en español y con otras en francés; dando igual que estén dentro o fuera de clase.

10. ¿Su hijo tiene algún tipo de NEE? Si es así, ¿Le afecta de alguna manera la enseñanza de la asignatura en otro idioma?

No tiene, pero sin duda es una barrera para los que sí la tienen. Aunque creo que eso no debería ser un impedimento para que al resto de alumnos se les pueda de dar la oportunidad de estudiar con un programa bilingüe.

11. ¿Sabe si su hijo/a tiene alguna adaptación curricular significativa o no significativa en esta asignatura? ¿Sabe cuál es?

No tiene.

Entrevista a alumnos de un centro bilingüe

• **Alumno 1**

1. ¿Qué curso estás realizando ahora?

Estoy en 5º de primaria.

2. ¿Das asignaturas en otro idioma? Si es así, ¿en cuál?

Sí, en inglés y también doy francés.

3. ¿Cuáles son esas asignaturas?

Ciencias sociales, naturales y plástica. Además doy inglés y francés.

4. ¿Te gustan esas clases?

No, porque son muy aburridas, me hablan todo en inglés y sólo me entero de algo.

5. ¿Qué es lo que más te gusta de las asignaturas que das en otro idioma y qué es lo que menos?

Lo que más me gusta son los deberes y lo que menos que nos explican las cosas en inglés y nos hacen los exámenes también en inglés.

6. ¿Te resulta más fácil o más difícil dar asignaturas en otro idioma que no es el tuyo?

Me resulta más fácil las clases que doy en español, porque en inglés hay mucho vocabulario que no entiendo.

7. ¿Cuándo no entiendes algo en esas asignaturas, que hacen para ayudarte?

Me lo vuelve a explicar en inglés, pero comparándomelo con algo que me gusta como por ejemplo el deporte.

8. ¿En qué curso empezaste a tener dos idiomas?

Desde 1º de infantil.

9. A la hora de estudiar, ¿te preparas igual las asignaturas que son en español que las que son en otro idioma?

No porque para estudiar science hago esquemas en inglés y lo memorizo, aunque hay palabras que no entiendo lo que significan.

10. ¿Tienes alguna dificultad en alguna de las asignaturas que necesites un apoyo extra?

Si es así, ¿en qué asignaturas y qué tipo de ayuda recibes?

No.

- Alumno 2

1. ¿Qué curso estás realizando ahora?

Estoy en 6º de primaria

2. ¿Das asignaturas en otro idioma? Si es así, ¿en cuál?

Sí, en inglés y también doy francés.

3. ¿Cuáles son esas asignaturas?

Ciencias sociales, naturales y plástica. Además doy inglés y francés.

4. ¿Te gustan esas clases?

Algunas sí, me gusta inglés porque se me da bien, pero francés no me gusta tanto porque me cuesta más, llevo menos tiempo dándolo.

5. ¿Qué es lo que más te gusta de las asignaturas que das en otro idioma y qué es lo que menos?

Lo que más me gusta es cuando hay que contar lo que he hecho el fin de semana y lo que menos aprender el vocabulario.

6. ¿Te resulta más fácil o más difícil dar asignaturas en otro idioma que no es el tuyo?

Me resulta más difícil porque no entiendo palabras y me cuesta entender lo que dice.

7. ¿Cuándo no entiendes algo en esas asignaturas, que hacen para ayudarte?

Me lo vuelven a explicar con temas que entendemos de verdad y nos gustan más.

8. ¿En qué curso empezaste a tener dos idiomas?

En 1º de infantil.

9. A la hora de estudiar, ¿te preparas igual las asignaturas que son en español que las que son en otro idioma?

Lo hago diferente, estudio primero el vocabulario que no entiendo y luego estudio el tema.

10. ¿Tienes alguna dificultad en alguna de las asignaturas que necesites un apoyo extra?

Si es así, ¿en qué asignaturas y qué tipo de ayuda recibes?

No

• **Alumno 3**

1. ¿Qué curso estás realizando ahora?

Cuarto de primaria

2. ¿Das asignaturas en otro idioma? Si es así, ¿en cuál?

Sí, en francés.

3. ¿Cuáles son esas asignaturas?

Ciencias, educación física y plástica

4. ¿Te gustan esas clases?

Si

5. ¿Qué es lo que más te gusta de las asignaturas que das en otro idioma y qué es lo que menos?

Lo que más me gusta es que aprendes a decir todo también en francés y lo que menos, que hay veces que no entiendo las cosas

6. ¿Te resulta más fácil o más difícil dar asignaturas en otro idioma que no es el tuyo?

Más difícil

7. ¿Cuándo no entiendes algo en esas asignaturas, que hacen para ayudarte?

Me lo traducen o me lo explican otra vez

8. ¿En qué curso empezaste a tener dos idiomas?

En tres años

9. A la hora de estudiar, ¿te preparas igual las asignaturas que son en español que las que son en otro idioma?

No.

10. ¿Tienes alguna dificultad en alguna de las asignaturas que necesitas un apoyo extra?

Si es así, ¿en qué asignaturas y qué tipo de ayuda recibes?

No, pero para estudiar en ciencias en francés a veces necesito que mi madre que ayude traduciendo alguna cosa.

• **Alumno 4**

1. ¿Qué curso estás realizando ahora?

Segundo de primaria.

2. ¿Das asignaturas en otro idioma? Si es así, ¿en cuál?

Sí, en inglés

3. ¿Cuáles son esas asignaturas?

Doy plástica en inglés

4. ¿Te gustan esas clases?

Sí, me lo paso muy bien porque hacemos muchos dibujos y pintamos. A veces la señorita nos pone música mientras hacemos los trabajos. Las canciones también son en inglés.

5. ¿Qué es lo que más te gusta de las asignaturas que das en (inglés) y qué es lo que menos?

Lo que más me gusta es cuando hacemos manualidades y pintamos con pincel y lo que menos que a veces cuando la profesora explica no me entero muy bien de lo que hay que hacer.

6. ¿Te resulta más fácil o más difícil dar asignaturas en otro idioma que no es el tuyo?

Más difícil, hay cosas que dice que no la entiendo.

7. ¿Cuándo no entiendes algo en esas asignaturas, que hacen para ayudarte?

Lo repite o me hace un ejemplo de cómo lo tengo que hacer.

8. ¿En qué curso empezaste a tener dos idiomas?

Desde 1º de infantil.

9. A la hora de estudiar, ¿te preparas igual las asignaturas que son en español que las que son en otro idioma?

Para plástica no tengo que estudiar nada.

10. ¿Tienes alguna dificultad en alguna de las asignaturas que necesitas un apoyo extra? Si es así, ¿en qué asignaturas y qué tipo de ayuda recibes?

No.

• **Alumno 5**

1. ¿Qué curso estás realizando ahora?

Primero de primaria.

2. ¿Das asignaturas en otro idioma? Si es así, ¿en cuál?

Sí, en inglés

3. ¿Cuáles son esas asignaturas?

Sociales, naturales y plástica.

4. ¿Te gustan esas clases?

Si me gustan, aprendo muchas palabras nuevas en inglés y me divierto.

5. ¿Qué es lo que más te gusta de las asignaturas que das en (inglés) y qué es lo que menos?

Lo que más me gusta es cuando cantamos canciones y lo que menos que a veces no entiendo lo que me dicen y me pongo un poco nerviosa

6. ¿Te resulta más fácil o más difícil dar asignaturas en otro idioma que no es el tuyo?

Creo que más difícil porque no entiendo todo lo que me dicen y me pierdo, pero pregunto y luego me lo explican otra vez hasta que lo entiendo.

7. ¿Cuándo no entiendes algo en esas asignaturas, que hacen para ayudarte?

Me lo vuelven a explicar más despacio o a mi sola o sino al final me lo dicen en español.

8. ¿En qué curso empezaste a tener dos idiomas?

En 1º de infantil

9. A la hora de estudiar, ¿te preparas igual las asignaturas que son en español que las que son en otro idioma?

No, en naturales y sociales tengo que estudiar muchas palabras que no entiendo, en lengua estudio lo que pone y ya está.

10. ¿Tienes alguna dificultad en alguna de las asignaturas que necesites un apoyo extra? Si es así, ¿en qué asignaturas y qué tipo de ayuda recibes?

No