

# Aprendizaje escolar y percepción de competencia lingüística en alumnos de origen inmigrante

Miguel Santos Rego, Diana Priegue Caamaño & Julia Crespo Comesaña

## Resumen

---

La adquisición de un nivel de competencia lingüística suficiente para seguir los aprendizajes escolares constituye uno de los aspectos de mayor importancia para que el alumnado de procedencia inmigrante pueda completar los niveles obligatorios de enseñanza. Es por ello que en este trabajo pretendemos examinar la percepción que el alumnado autóctono e inmigrante tiene de su competencia lingüística en gallego y castellano y analizar en qué medida esta percepción se relaciona con su trayectoria académica. Para ello realizamos un estudio comparativo de las variables objeto de estudio diferenciando al alumnado nacional ( $n=1.061$ ) del inmigrante ( $n=332$ ) tratando con ello de comprobar si entre ambos grupos se producen diferencias estadísticamente significativas. Los análisis realizados nos permiten constatar, de una parte, que el alumnado procedente de la inmigración percibe que tiene una menor competencia lingüística en gallego que en castellano y, de otra, que cuando se trata del castellano las respuestas de ambos grupos apuntan a la disposición de una buena competencia lingüística, si bien los resultados académicos del alumnado no nacional indican que tienen mayores dificultades para superar los cursos de la educación obligatoria.

## Palabras clave:

---

aprendizaje escolar; competencia lingüística; rendimiento académico; alumnado inmigrante.

## School learning and perception of linguistic competence among students of immigrant origin

**Abstract:** The acquisition of a sufficient level of linguistic competence to follow school lessons is one of the most important aspects, so that students of immigrant origin can complete the compulsory stages of education. That is why, this work is aimed at examining the perception that native and immigrant students have of their linguistic competence in Galician and Spanish, and at analyzing to what extent this perception is related to their educational path. To this end, a comparative study of the variables is performed, distinguishing between native ( $n = 1061$ ) and immigrant students ( $n = 332$ ), attempting to check whether there are statistically significant differences between both groups. The conducted analyses reveal, on the one hand, that students of immigrant origin perceive that they have less linguistic competence in Galician than in Castilian Spanish and, on the other, that when it comes to Castilian Spanish both groups think they are linguistically competent. However, the academic results obtained by non-Spanish students point out that they encounter greater difficulties in passing through compulsory education.

**Keywords:** school learning; linguistic competence; academic performance; immigrant students.

## Apprentissage scolaire et perception des compétences linguistiques dans les élèves de provenance migrante

**Résumé:** L'acquisition d'un niveau de compétence linguistique suffisant pour suivre les apprentissages scolaires est l'un des plus importants éléments pour que l'élève de provenance migrante puisse réussir les niveaux obligatoires de l'enseignement. C'est pourquoi on essaie d'examiner dans ce travail la perception obtenue par les élèves autochtones et les élèves immigrants par rapport à leur compétence linguistique en galicien et en espagnol, et d'analyser dans quelle mesure cette perception est liée à leur parcours scolaire. À cet effet, nous réalisons une étude comparative des variables objet moyennant la distinction des élèves nationaux ( $n = 1.061$ ) et des élèves immigrants ( $n = 332$ ), en essayant de vérifier si des différences statistiquement notables sont arrivées entre les deux groupes. Les analyses réalisés nous permettent de constater, d'un côté, que les élèves de provenance immigrante perçoivent d'avoir une compétence linguistique mineure en galicien qu'en espagnol et, d'un autre côté, que lorsqu'il s'agit de l'espagnol, les réponses des deux groupes sont versées sur la disposition d'une bonne compétence linguistique. Cependant, les résultats scolaires des élèves non nationaux remarquent qu'ils ont plus de difficultés pour réussir les années scolaires de l'enseignement obligatoire.

**Mots clés:** apprentissage scolaire; compétence linguistique; rendement scolaire; élèves immigrants.

## Aprendizagem escolar e percepção da competência linguística em alunos de origem imigrante

**Resumo:** A aquisição de um nível de competência linguística suficiente para acompanhar as aprendizagens escolares é um dos aspetos de maior importância para os/as alunos/as de origem imigrante poderem completar os níveis de escolaridade obrigatória. É por isso que neste trabalho pretendemos examinar a percepção que os/as alunos/as autóctones e imigrantes têm da sua competência linguística em galego e em castelhano, e analisar em que medida esta percepção está relacionada com a sua trajetória académica. Para isso, realizamos um estudo comparativo das variáveis objeto de estudo, diferenciando os/as alunos/as nacionais ( $n=1.061$ ) dos imigrantes ( $n=332$ ), procurando com isso verificar se entre ambos os grupos ocorrem diferenças estatisticamente significativas. As análises realizadas permitem-nos constatar, por um lado, que os/as alunos/as com origem imigrante percebem que possuem uma menor competência linguística em galego do que em castelhano, e, por outro, que, quando se trata do castelhano, as respostas de ambos os grupos apontam para a disposição de uma boa competência linguística, ainda que os resultados académicos dos/as alunos/as não nacionais refiram que têm maiores dificuldades para poder concluir o ensino obrigatório.

**Palavras-chave:** aprendizagem escolar; competência linguística; desempenho académico; alunos/as imigrantes.

## Introducción

Actualmente muchos de los países occidentales observan el asentamiento de otras culturas al lado de la llamada cultura mayoritaria o hegemónica. Aunque el hecho desde una perspectiva histórica no es nuevo, ya que como fenómeno social siempre existió, sí es nuevo el enfoque por el cual una sociedad, partiendo de supuestos necesariamente democráticos, adquiere conciencia de la multiculturalidad que la constituye y decide incorporarla al tejido social en un proceso que va más allá de la tolerancia y que busca un reequilibrio constante que garantice la necesaria cohesión social en la que fundamentar el desarrollo de la comunidad.

Independientemente del nivel en el que nos encontremos respecto de la incorporación de estas nuevas culturas, es evidente que para seguir avanzando los cambios que deben abordarse son múltiples y afectan a todas las estructuras, sectores e instituciones que constituyen esta sociedad. Aquí parece incontestable que la educación es la piedra angular sobre la que debemos construir esa sociedad plenamente plural.

Lo cierto es que pese a la dificultad que entraña establecer prioridades, sobre todo cuando hablamos de educación, en los últimos años ha cobrado relevancia el estudio del rendimiento académico de los menores migrantes, una temática ampliamente analizada en países con mayor tradición migratoria, donde los resultados de las investigaciones que desde hace décadas se están llevando a cabo apuntan a la reproducción de determinadas problemáticas, caso de las menores probabilidades de éxito escolar, entre la segunda y la tercera generación de migrantes. En este contexto, partimos de la idea de que el dominio lingüístico, en nuestro caso del gallego y del castellano, va a permitir al alumnado inmigrante afrontar con mayores posibilidades de éxito su vida académica.

Así pues, asumimos el desarrollo de este trabajo estableciendo un doble propósito. De una parte, analizar la percepción que el alumnado autóctono e inmigrante tiene de su competencia lingüística en gallego y castellano, estudiando esta variable a través de la medida de cuatro dimensiones: comprensión, habla, lectura y escritura. Además, también nos interesa conocer su lengua vehicular en los procesos comunicativos entre iguales. De otra parte, trataremos de valorar en qué medida la percepción de su competencia lingüística se relaciona con su trayectoria académica.

### **1. La atención educativa al alumnado extranjero en la normativa educativa de Galicia: la importancia del dominio lingüístico**

El sistema educativo español parte del reconocimiento de la diversidad como la nota identitaria del alumnado. La asunción de este principio conlleva el desarrollo de una normativa que prevé el trabajo académico en función de esta diversidad, incluyendo

su utilización como una herramienta pedagógica y didáctica. En este sentido, a nivel autonómico, en el uso de las competencias atribuidas en el ámbito educativo, Galicia cuenta con el Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes (DOG de 21 de diciembre de 2011), que es el que establece los parámetros fundamentales para gestionar la diversidad en los centros escolares y el que, dentro de esta diversidad, identifica a los estudiantes procedentes de la inmigración “alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”. Conviene aclarar que la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), y ya antes la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), abre la posibilidad de incluir al alumnado de procedencia inmigrante en este grupo por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar compleja. En este sentido, entre otros aspectos, el decreto en cuestión marca las actuaciones que deben desarrollarse en los centros educativos para atender a este colectivo, las modalidades de escolarización, los recursos humanos y materiales, y los procesos de evaluación.

Descendiendo en el nivel de concreción de la norma, la Orden de 27 de diciembre de 2002 (DOG de 30 de enero de 2003), es la que regula los procesos de atención escolar al alumnado con necesidades educativas especiales en los centros escolares públicos no universitarios. Además, de diferenciar entre necesidades de tipo transitorio o permanente, alude a las necesidades asociadas a la historia personal o escolar del individuo e incluye aquellas derivadas de situaciones de tipo social o cultural precarias. Dentro de estas últimas podríamos situar las derivadas de la falta de dominio del idioma vehicular de los hijos de familias inmigrantes.

La lectura de este texto legal debe completarse con la de la Orden de 20 de febrero de 2004 (DOG de 26 de febrero de 2004), que establece las medidas de atención específica al alumnado procedente del extranjero. Este documento considera que este alumnado debe ser objeto de atención específica si presenta una o varias de las siguientes condiciones: desconocimiento del gallego y del castellano, desfase curricular de dos o más cursos y graves dificultades para la adaptación al medio escolar por causas sociales o culturales.

Coincidiendo con los resultados de las investigaciones que al respecto se han realizado en Galicia (Lorenzo, Santos Rego, y Samartino, 2010; Santos Rego, Godás, y Lorenzo, 2012, 2013), se reconoce que la falta de dominio de los idiomas vehiculares en la educación formal compromete el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, es necesario establecer criterios de actuación especiales para enmendar las deficiencias relativas al dominio básico de competencias comunicativas en estas lenguas.

En primer lugar, debemos resaltar que la norma indica que todo el alumnado, al comenzar su período de escolarización o en el momento de incorporación al sistema

educativo, será objeto de un proceso de evaluación inicial que tendrá como finalidad tanto guiar la toma de decisiones relativas al desarrollo del currículum como indicar las diferentes medidas de apoyo, refuerzo o recuperación que se consideren oportunas. Justamente en esta primera valoración los profesionales de los centros deben tratar de conocer las necesidades referidas a los idiomas vehiculares. A partir de la evaluación inicial, y de acuerdo con sus resultados, se establecerán medidas, de atención de carácter curricular y/u organizativas. Entre las primeras, figuran el refuerzo educativo y las adaptaciones curriculares, generales o sobre elementos específicos, es decir, sobre elementos curriculares que incidan en la adquisición de competencias lingüísticas.

Respecto de las medidas organizativas, se contempla el apoyo dentro del grupo o la creación de agrupamientos flexibles. En el caso del apoyo lingüístico dentro del grupo estamos hablando de una ayuda prestada por personal especialista en audición y lenguaje (u otro especialista), o bien, en el marco de la correspondiente adaptación curricular, disponiendo de una ayuda externa al aula.

Atendiendo ahora a los agrupamientos flexibles, existen dos posibilidades: la creación de grupos de adquisición de lenguas y de grupos de adaptación de la competencia curricular. Nos interesa especialmente el primer tipo ya que son aquellos que, a través de una atención individualizada, deben impulsar la formación en las lenguas vehiculares para posibilitar la incorporación del alumnado objeto de la medida en las actividades de enseñanza-aprendizaje correspondientes a su curso de referencia. Pueden organizarse, bajo criterio de flexibilidad en la edad de los alumnos y alumnas, en el último curso de educación infantil, en primaria y en la educación secundaria obligatoria. El alumnado podrá permanecer en uno de estos grupos, como máximo, durante un trimestre. Se estipula también un número máximo de horas de permanencia a la semana que varía para los distintos niveles educativos. Asimismo, se mencionan las materias en las que el alumnado debe permanecer con su grupo común. El documento normativo contempla varias ayudas adicionales vinculadas al funcionamiento de estos grupos, como por ejemplo, la dotación de recursos personales, es decir, de profesores de apoyo.

Como es lógico, por ser una Comunidad con idioma propio, en Galicia disponemos de una normativa específica para el desarrollo de las competencias comunicativas. El Decreto 79/2010, de 20 de mayo, de plurilingüismo en la enseñanza no universitaria de Galicia (DOG de 25 de mayo de 2010), regula diversas cuestiones sobre el uso del idioma gallego y del castellano en el contexto escolar. Respecto del alumnado inmigrante nos interesan varios elementos. En primer lugar, el proyecto lingüístico de centro, documento que, entre otros aspectos, establece las medidas adoptadas para que el alumnado que no tenga un dominio suficiente de las lenguas vehiculares pueda seguir, de forma adecuada y provechosa, las enseñanzas que se imparten en el centro. Por ejemplo, en el caso del alumnado extranjero que desconoce el gallego, o de los

alumnos y alumnas procedentes de Latinoamérica, este es el documento que debe recoger las estrategias de trabajo. Y, en segundo lugar, la exención de las pruebas de evaluación de lengua gallega. Concretamente, los estudiantes que se incorporan al sistema educativo en los dos últimos cursos de educación primaria, secundaria o bachillerato, procedente de otras Comunidades o de un país extranjero, podrán obtener una exención temporal de la calificación de las pruebas de evaluación de lengua gallega durante un máximo de dos cursos académicos. En todo caso, el alumnado exento de evaluación deberá asistir a las clases correspondientes de (y en) lengua gallega y, con el uso de material de apoyo, la ayuda del profesorado y su esfuerzo personal, tratar de alcanzar un nivel de competencia lingüística suficiente al finalizar el plazo de exención.

Así pues, aclarado ya el marco normativo que regula la atención educativa al alumnado no nacional y, específicamente, las medidas puestas en marcha para promover el aprendizaje de las lenguas oficiales de nuestra comunidad autónoma, en las páginas que siguen nos centramos en el escrutinio de las conclusiones alcanzadas en los trabajos de investigación que han examinado la relación entre el dominio lingüístico y la trayectoria académica del alumnado procedente de la inmigración.

## 2. La cuestión lingüística y el rendimiento de los alumnos inmigrantes

La comparación entre los resultados escolares del alumnado autóctono y el no nacional se ha convertido en una importante fuente de información porque permite constatar la mayor o menor incidencia de ciertos factores que de manera específica afectan al alumnado inmigrante. Desde que Calero, Choi, y Waisgrais (2010), analizando los datos del Informe PISA de la OCDE de 2006, concluyeron que la probabilidad de que los alumnos y alumnas de origen inmigrante nacidos en el extranjero se sitúen en el nivel 1 o inferior de PISA duplicaba la de los alumnos y alumnas nacionales. Los análisis realizados en los informes posteriores no han dejado de confirmar que estos estudiantes tienden a presentar un rendimiento académico significativamente menor que sus iguales nacionales.

El desconocimiento de la lengua en la que se realizan los aprendizajes constituye uno de los argumentos que se ha defendido con más fuerza (Álvarez-Sotomayor, Martínez, y Gutiérrez, 2015; Navarro, Huguet, y Sansó, 2014) para explicar las mayores posibilidades de fracaso escolar del alumnado inmigrante. Recordemos, además, que la normativa de nuestra Comunidad Autónoma reconoce que la falta de dominio de los idiomas vehiculares compromete el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta percepción también la comparten los propios profesores y profesoras pues no son pocas las referencias a los numerosos problemas que encuentran para trabajar con estudiantes pertenecientes a grupos étnicos y culturales diferentes. La adquisición

de un nivel de competencia lingüística suficiente para seguir los aprendizajes escolares constituye, desde el punto de vista de los docentes, uno de los aspectos de mayor importancia para que este alumnado pueda completar los niveles obligatorios de enseñanza (Santos Rego, 2010; Huguet, Navarro, y Sansó, 2014).

A tales conclusiones llegaron también Suárez-Orozco y Suárez-Orozco (2008) en el contexto norteamericano confirmando que la competencia en lengua inglesa se relaciona con las trayectorias, más o menos exitosas, de rendimiento escolar en jóvenes inmigrantes. Y retomando el caso español, debemos recordar que ya hace más de una década, justamente en un momento en el que nuestro sistema educativo acogía a un elevado número de estudiantes vinculados a procesos migratorios, los datos derivados del Informe del Defensor del Pueblo (2003) aludían a que la mayoría de los profesores y profesoras (87%) otorgaba al dominio de la lengua una especial importancia en la integración escolar del alumno extranjero.

En todo caso, los trabajos realizados en los últimos años (Lorenzo, Santos Rego, y Godás, 2012; Luna, 2011; Priegue, 2015; Rojo, Madariaga, y Huguet, 2010; Torres & Palhares, 2015), junto con otros ya clásicos (Lambert, 1974), ponen de manifiesto que estamos ante una cuestión de gran complejidad que requiere la consideración de otras variables. Así, son un claro ejemplo las tesis que afirman que los alumnos y alumnas que entran en contacto a edades tempranas con una lengua que no es la propia adquieren rápidamente y sin dificultades un nivel de competencia lingüística suficiente para seguir sin dificultades los aprendizajes escolares (Madariaga, Huguet, y Lapresta, 2013). Además, disponemos de evidencias que confirman que la incorporación tardía incrementa las diferencias de rendimiento respecto de los autóctonos (Navarro y Huguet, 2005), siendo imprescindible la utilización de todos los recursos y herramientas a los que anteriormente hemos hecho referencia para atender las dificultades en la adquisición de las competencias lingüísticas necesarias para afrontar la vida académica.

Las investigaciones realizadas a principios de los años ochenta (Cummins, 2002), y otras llevadas a cabo más recientemente (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2008), señalan que la competencia verbal se puede desarrollar prácticamente en un par de años, pero para obtener un nivel de competencia lingüística que le permita al alumno y alumna ser competitivo en el aula debemos prever, en condiciones excelentes, un período que va desde los cinco a los siete años. Y esta es una cuestión que debemos tener presente cuando damos por hecho que los estudiantes que proceden de países de habla hispana disponen de un nivel de competencia lingüística similar a los autóctonos.

En lo que se refiere a Galicia, en el curso 2015-2016 había un total de 12.318 alumnos/as sin la nacionalidad española matriculados en centros de régimen general (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017). Se trata de un alumnado que procede mayoritariamente de América (45.5%), y ya a distancia considerable, de Europa (29.8%) o África (17%). Por lo tanto, aunque en buena parte de los casos es fácil

entrevier que su lengua materna es el castellano, y por más que con el paso de los años las distancias se vayan reduciendo, la permanencia de las diferencias entre el alumnado autóctono y el procedente de un país latinoamericano revela que la cercanía lingüística y cultural no llega para garantizar un buen nivel de competencia.

### 3. MÉTODO

#### 3.1. *Participantes*

La muestra de participantes está compuesta por 1.393 niños y niñas matriculados en centros escolares de Galicia. El 23.8% de ellos es de procedencia inmigrante, un porcentaje muy elevado teniendo en cuenta que, según los datos del Ministerio de Educación, Cultura, y Deporte (2017) referidos al curso 2015-16, la proporción de niños y niñas de otros países en las escuelas gallegas (2.6% en Enseñanzas de Régimen General) es la más baja de España y está muy alejada de la media estatal (8.4%).

En cuanto al área sociopolítica de procedencia, la distribución coincide, en gran medida, con los datos a nivel autonómico, puesto que la mayoría (68%) procede de algún país latinoamericano.

#### 3.2. *Instrumento*

La recogida de los datos se llevó a cabo utilizando un cuestionario diseñado en el marco de un proyecto de investigación<sup>1</sup>. Se compone de un total de 95 preguntas, 7 cerradas, 3 abiertas, y 85 de escala tipo Likert.

El primer borrador de este cuestionario se sometió a un grupo de discusión formado por profesionales y miembros de la comunidad educativa que fueron seleccionados basándonos en su capacidad para analizar los puntos fuertes y débiles de los instrumentos que diseñamos para la investigación.

Previamente todo el material les fue enviado por correo para que lo analizaran. El grupo de discusión nos permitió analizar los puntos más débiles de los instrumentos, aspectos dudosos o de difícil comprensión que, tras ser estudiados en profundidad, nos permitieron construir la versión final del cuestionario.

#### 3.3. *Procedimiento*

La aplicación del instrumento fue responsabilidad de los profesores tutores de cada grupo-clase, quienes habían sido formados para esta tarea en el marco de la investigación en la que estaban implicados. El pase se realizó de modo presencial y en grupo en el aula.

### 3.4. Análisis de datos

Para llevar a cabo el análisis de los datos obtenidos realizamos un estudio comparativo de las variables objeto de estudio, diferenciando al alumnado nacional (n=1.061) del inmigrante (n=332) y tratando con ello de comprobar si entre ambos grupos se producen diferencias estadísticamente significativas en su percepción sobre la competencia lingüística y en su trayectoria académica. Para ello, hemos utilizado el paquete estadístico PASW Statistics 20.

## 4. Resultados

Tal y como se puede observar en la tabla 1, prácticamente la totalidad del alumnado indica que comprende, habla, lee y escribe en castellano; esto explica que no se produzcan diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos de alumnos (ver tabla 2).

Tabla 1. Percepción de competencia lingüística en castellano

	Castellano							
	Comprende		Habla		Lee		Escribe	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Autóctonos	99.1	0.9	96.3	3.7	98.8	1.2	99	1
Inmigrantes	99.1	0.9	96	4.0	98.2	1.8	97.6	2.4

Tabla 2. Diferencias entre autóctonos e inmigrantes en percepción sobre competencia lingüística en castellano

	Chi-cuadrado	GI	Sig. (bilateral)
Comprende	.008	1	.929
Habla	.034	1	.853
Lee	.650	1	.420
Escribe	4.280	1	.038

Este mismo análisis para la otra lengua vehicular, esto es, el gallego, muestra la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en las dimensiones comprensión (Chi-cuadrado=53.283;  $p \leq .000$ ), habla (Chi-cuadrado=53.283;  $p \leq .000$ ), y escritura (Chi-cuadrado=53.283;  $p \leq .000$ ) a favor del alumnado nacional. La mayor distancia se produce claramente en el habla, que domina cerca del 60% de los

alumnos y alumnas de procedencia inmigrante. Sorprende que cuando se les pregunta por la comprensión del gallego casi el 12% manifiesta tener problemas a este nivel, si bien es menor cuando se trata de la lectura y escritura.

Tabla 3. Percepción de competencia lingüística en gallego

	Gallego							
	Comprende		Habla		Lee		Escribe	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Autóctonos	97.8	2.2	81	19	93.7	6.3	94.9	5.1
Inmigrantes	88.3	11.7	59.5	40.5	91	9	90.1	9.9

Tabla 4. Diferencias entre autóctonos e inmigrantes en percepción sobre competencia lingüística en gallego

	Chi-cuadrado	Gl	Sig. (bilateral)
Comprende	53.283	1	.000
Habla	62.493	1	.000
Lee	2.806	1	.094
Escribe	9.814	1	.002

Seguidamente hemos realizado una comparación de medias con el objetivo de conocer si el alumnado autóctono y el inmigrante presentan diferencias en los usos lingüísticos con sus iguales (véase tabla 5). Podemos observar con los datos de la tabla que cuando se les pregunta por el castellano que los estudiantes autóctonos y, sobre todo, los inmigrantes (2.62 y 2.77), por lo general utilizan siempre (3.0) esta lengua en su interacción con los amigos. Al respecto debemos recordar que el alumnado procedente de Latinoamérica supone un porcentaje muy relevante en la muestra de los no nacionales. La aplicación de la prueba t de Student constata que existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos.

Al indagar en el nivel de uso del gallego la distancia entre las respuestas de ambos grupos se incrementa de manera considerable. Si bien la media para el alumnado español se aproxima al valor 2 (algunas veces), en el caso de los estudiantes de procedencia inmigrante (1.33) la media nos indica que no hablan nunca en gallego con sus amistades. Nuevamente, nos encontramos que estas diferencias son estadísticamente significativas.

Tabla 5. Comparación de medias entre autóctonos e inmigrantes

	Autóctonos		Inmigrantes		Prueba de Levene		Prueba t	
	M	DT	M	DT	F	Sig.	t	Sig.
Castellano	2.62	.564	2.77	4.95	56.019	.000	-4.229	.000
Gallego	1.88	.685	1.31	.653	4.507	.034	5.787	.000

Atendiendo ahora a su trayectoria académica, nos encontramos con que la situación de ambos grupos difiere significativamente ( $\text{Chi-cuadrado}=29.912$ ;  $p=.000$ ). Tal y como recogemos en la tabla 6, entre el alumnado autóctono ha repetido cerca del 25%, porcentaje que se incrementa hasta el 40.3% en el caso de ser alumnas o alumnos de procedencia inmigrante.

Tabla 6. Repetición de curso

	Autóctonos	Inmigrantes
Repetidores	24.8	40.3
No repetidores	75.2	59.7

Tabla 7. Diferencias entre autóctonos e inmigrantes en repetición de curso

	Chi-cuadrado	Gl	Sig. (bilateral)
Repetición curso	29.912	1	.000

Estos los resultados reflejan con claridad que los estudiantes que proceden de la inmigración se están encontrando con no pocas dificultades para superar los cursos de la educación obligatoria. Veamos ahora si nuestras cifras coinciden con las derivadas de otros trabajos.

## 5. Discusión

Tras el análisis llevado a cabo hemos podido constatar que el alumnado procedente de la inmigración, por lo general, percibe que tiene una menor competencia lingüística en gallego que en castellano. Los datos que manejamos informan que respecto del castellano no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos, excepto cuando se trata de la lengua propia de Galicia en la comprensión, escritura y, sobre todo, habla. No sorprende, por tanto, que el alumnado no nacional prescindiera de esta lengua y utilice siempre el castellano para relacionarse con sus amigos, teniendo

en cuenta, además, que la mayoría de la muestra ha nacido en un país de habla hispana. Justamente, por este motivo es necesaria cierta prudencia a la hora de establecer conclusiones puesto que la percepción de los estudiantes latinoamericanos respecto de sus destrezas para usar el castellano puede influir en sus respuestas. Y sobre esta cuestión conviene recordar las aportaciones de Cummins (2002) respecto del uso del lenguaje en situaciones formales e informales.

En la interpretación de los resultados también debemos tener en cuenta que no hemos aplicado pruebas de competencia lingüística al alumnado sino que les preguntábamos si comprendían, hablaban, leían y escribían en gallego y castellano. Tal y como venimos de comentar, los datos reflejan para el castellano que los estudiantes inmigrantes tienen un buen nivel de competencia, sin embargo, los análisis que hemos llevado a cabo en otros trabajos (Santos Rego, Godás y Lorenzo Moledo, 2013) muestran que el 44.6% de ellos no ha conseguido superar la materia de Lengua Castellana y Literatura. En cuanto al gallego, lengua en la que los estudiantes reconocen tener más dificultades, la proporción de estudiantes que no aprueba la materia se incrementa hasta el 52,1%. Recordemos que la normativa autonómica exige al alumnado procedente del extranjero de la evaluación en la materia de lengua gallega durante dos años desde su incorporación al sistema educativo. No obstante, los datos ponen de manifiesto que, pese a su asistencia a las sesiones de clase y a las demás medidas puestas a disposición del alumnado para tratar de alcanzar un nivel de competencia lingüística suficiente antes de que finalizar el periodo de exención, más de la mitad de ellos no consigue superar la materia.

Por supuesto, tampoco podemos pasar por alto que la orden que establece las medidas de atención específica al alumnado procedente del extranjero en Galicia recoge explícitamente que los estudiantes deben desconocer las dos lenguas oficiales de Galicia. Es decir, a priori, si no se dan otras circunstancias, caso del desfase curricular de dos cursos o más, el proceso de escolarización del alumnado de habla hispana no tendría que acompañarse necesariamente de la puesta en marcha de medidas específicas de atención lingüística, excepto de la exención de evaluación de la lengua gallega.

En todo caso, los resultados que alcanzamos coinciden en gran medida con los estudios realizados en otras Comunidades Autónomas con dos lenguas oficiales. Por ejemplo, el liderado por Hugueta, Navarro y Janés (2007) concluye que el alumnado inmigrante obtiene valores significativamente inferiores al alumnado autóctono en castellano y catalán. Además, matizan dos cuestiones de interés: la primera, que los alumnos y alumnas procedentes de Latinoamérica también difieren significativamente de los nacionales en el nivel de competencia lingüística en castellano; y la segunda, que las diferencias son aún más notables y en ambas lenguas en el caso de los estudiantes migrantes que no tienen el castellano como L1.

La investigación realizada por Oller y Vila (2008) en Cataluña también corrobora que el alumnado no nacional que estudia el 6º curso de Educación Primaria tiene un conocimiento lingüístico del catalán y del castellano inferior al autóctono tanto a nivel oral como escrito. Además, se concluye que sólo el alumnado de origen extranjero con una L1 románica y que lleva entre seis y nueve años residiendo en Cataluña es capaz de alcanzar el nivel de conocimiento de la lengua escolar del alumnado autóctono castellanohablante. No obstante, al respecto encontramos resultados no coincidentes, caso de los recogidos por Huguet, Navarro y Janés (2007), quienes centrándose en el caso de los alumnos hispanos encuentran que no se producen diferencias intra-grupo al controlar la variable temporal. Es cierto que la diferencia respecto de los españoles se reduce pero sigue presente con el transcurso de los años. De hecho, subrayan que el avance es más claro con el paso del tiempo entre los alumnos y alumnas que no proceden de Latinoamérica. Deteniéndonos en la proximidad lingüística, si analizamos las diferencias existentes en el alumnado migrante según procedencia, lo esperable sería que los alumnos y alumnas que tienen el castellano como L1 obtuvieran puntuaciones más elevadas en castellano que en catalán, sin embargo, las investigaciones realizadas indican que la competencia lingüística en ambas lenguas es muy similar (Navarro, Huguet y Sansó, 2014).

Retomando los datos que hemos obtenido, otro de nuestros resultados tiene que ver con las dificultades que están teniendo los estudiantes extranjeros para completar con éxito los niveles obligatorios de enseñanza. Recordemos que un porcentaje muy elevado de ellos ha repetido curso, lo que debemos relacionar, entre otras, con variables de competencia lingüística.

A idénticas conclusiones han llegado Navarro y Huguet (2010) en Cataluña y Santos Rego, Godás y Lorenzo (2012, 2013) en Galicia, al constatar que el alumnado inmigrante tiene un nivel de fracaso escolar muy superior al de sus pares, lo que desde el punto de vista de los autores se relaciona con las diferencias en el nivel de competencia lingüística, que obstaculizan el acceso a los aprendizajes y contenidos escolares. El trabajo realizado por Luna (2011) en el País Vasco, utilizando datos de la evaluación de diagnóstico de 2010 de 4º de Educación Primaria y 2º de ESO también coincide. Los resultados en Primaria revelan que el nivel de competencia lingüística tanto en euskera como en castellano del alumnado no nacional es significativamente más bajo. Concretamente, la diferencia es de 34 y 23 puntos, respectivamente. La distancia en ESO aún es más acusada en euskera (57 puntos) y en castellano (27 puntos), un dato que no sorprende a sabiendas de las mayores dificultades que implica a nivel académico esta etapa, y más careciendo de ciertas destrezas lingüísticas.

## Conclusiones

De acuerdo con lo recogido en la normativa estatal, los estudiantes de procedencia inmigrante, por haberse incorporado tardíamente a nuestro sistema educativo o bien por condiciones personales o de historia escolar compleja, son alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo. Además, tal y como se reconoce en el documento normativo que regula la atención educativa al alumnado procedente del extranjero, la falta de dominio de los idiomas vehiculares en la educación formal dificulta el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, pese a la importancia que las propias leyes otorgan a la competencia lingüística para seguir los aprendizajes escolares, nuestros datos reflejan que las medidas puestas a disposición de los centros educativos no están alcanzando los resultados esperados.

La orientación de las actuaciones desarrolladas en el contexto gallego sigue la línea trazada en las políticas estatales y, pese a la atribución de competencias en este asunto, el hecho de ser una comunidad en la que coexisten dos lenguas oficiales no se ha traducido en una mayor sensibilidad hacia las cuestiones lingüísticas, cuando menos, en lo que se refiere al alumnado inmigrante.

Desde nuestro punto de vista, es necesario cuestionar el papel destacado otorgado a los agrupamientos temporales y a las medidas transitorias. La competencia lingüística no puede reducirse al aprendizaje de una lengua valorando exclusivamente su función comunicativa que, sin negar su importancia, está lejos de ser garantía de un buen nivel de competencia curricular en las materias escolares. Por supuesto, el dominio de una lengua no puede entenderse al margen del contexto social y cultural en el que esta se desarrolla, ni tampoco al margen del espacio familiar, siempre relevante cuando hablamos de educación pero más aún si nos referimos al alumnado inmigrante. Y quizás por ello convendría realizar más esfuerzos en esa dirección.

**Nota:** Este trabajo se ha llevado a cabo teniendo como soporte el proyecto de investigación, subvencionado en convocatoria competitiva por la Xunta de Galicia (España), *Diseño y evaluación de un programa para la mejora del rendimiento educativo del alumnado inmigrante* (10SEC214042PR).

## Referencias Bibliográficas

- Álvarez-Sotomayor, A., Martínez, G. & Gutiérrez, D. (2015). Cuando la segunda generación no se queda atrás: evidencias sobre el rendimiento académico de los hijos de inmigrantes en el caso andaluz. *Estudios sobre Educación*, 28, 51-78.
- Calero, J., Choi, A. & Waisgrais, S. (2009). Determinantes del rendimiento educativo del alumnado de origen nacional e inmigrante en PISA-2006. *Información Comercial Española*, 78, 281-310.
- Cummins, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía*. Madrid: Morata.

- Gonçalves, T. (2011). Linhas Orientadoras da Política Linguística Educativa da EU. *Revista Lusófona de educação*, 18, 25-43. [Disponível em <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2561>, consultado em Janeiro 2016].
- Defensor del Pueblo (2003) *La escolarización del alumnado inmigrante en España*. Madrid: Defensor del Pueblo.
- Huguet, A., Navarro J. L. & Janés, J. (2007). La adquisición del castellano por los escolares inmigrantes. El papel del tiempo de estancia y la lengua familiar. *Anuario de Psicología*, 38(3), 357-375.
- Lambert, W. E. (1974). Culture and language as factors in learning and education. In F. Aboud & R. D. Meade (Eds.). *Cultural factors in learning* (pp. 91-122). Bellingham: Western Washington State College.
- Lorenzo, M., Santos Rego, M. A. & Samartino, E. (2010). Los nuevos aprendices del gallego. Articulando materiales para el empoderamiento lingüístico y la inclusión educativa. *SL&i en red: Segundas Lenguas e Inmigración en red*, 4, 106-123.
- Lorenzo, M., Santos Rego, M. A. & Godás, A. (2012). Inmigración y educación: ¿influye el nivel educativo de los padres en el rendimiento académico de los hijos? *Teoría de la educación*, 24(2), 129-148.
- Luna, F. (2011). Rendimiento educativo del alumnado inmigrante en las evaluaciones del sistema educativo vasco. In I. Ballano (Coord.), *Evaluar la competencia lingüística del alumnado inmigrante* (pp. 87-107). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Madariaga, J. M., Huguet, A. & Lapresta, C. (2013). Actitud, presión social y educación inclusiva en aulas con diversidad lingüística y cultural. *Educación XX1*, 16(1), 305-327.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2017). *Datos y Cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2015-2016*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Navarro, J. L. & Huguet, A. (2003). *El conocimiento de la Lengua Castellana en alumnado inmigrante en 1º de ESO. Un estudio empírico*. Madrid: CIDE-MEC.
- Navarro, J. L., Huguet, A. y Sansó, C. (2014). Competencias lingüísticas y alumnado inmigrante en Cataluña. El caso del colectivo de origen hispanohablante. *Educación XX1*, 17(2), 361-382.
- OCDE (2006). *PISA 2006. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en ciencias, matemáticas y lectura*. París: OCDE.
- Oller, J. & Vila, I. (2008). El conocimiento de catalán y castellano del alumnado de origen extranjero, tiempo de estancia en Cataluña y lengua inicial al finalizar la enseñanza Primaria. *SL&i en red: Segundas Lenguas e Inmigración en red*, 1, 10-24.
- Priegue, D. (2015). Familia, inmigración y rendimiento académico: construir alianzas estratégicas. In M. A. Santos Rego (Ed.), *El poder de la familia en la educación* (pp. 145-163). Madrid: Síntesis.
- Rojo, V., Madariaga, J. M. & Huguet, A. (2010). Actitudes lingüísticas hacia el euskera y castellano de los estudiantes autóctonos e inmigrantes de la Educación Secundaria Obligatoria. *Cultura y Educación*, 22, 85-97.
- Santos Rego, M. A. (Dir.) (2010). *O rendemento escolar do alumnado procedente da inmigración en Galicia. Un programa de optimización para familias e centros de ensino*. Informe de Investigación (inédito).

- Santos Rego, M. A., Godás, A. & Lorenzo, M. (2012). EL perfil del alumnado repetidor y no repetidor en una muestra de estudiantes españoles y latinoamericanos: un estudio sobre los determinantes de sus logros académicos. *Estudios sobre Educación*, 23, 43-62
- Santos Rego, M.A., Godás, A. & Lorenzo, M. (2013). Rendimiento académico y diversidad cultural: el eje lingüístico. *Revista Española de Pedagogía*, 256, 461-478.
- Suárez-Orozco, C. & Suárez-Orozco, M. (2008). *Històries d'immigració: la comprensió dels patrons de rendiment escolar dels joves immigrants*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Torres, L. L. & Palhares, J. A. (2015). Cultura, liderança e resultados escolares: uma abordagem a partir das representações dos alunos do ensino secundário. *Revista Lusófona de Educação*, 30, 99-121 [Disponible en <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5131>, consultado en 17/04/2017].

**Miguel Angel Santos Rego**

Departamento de Pedagogía y Didáctica  
de la Facultad de Ciencias de la Educación  
de la Universidad de Santiago de Compostela.  
Email: miguelangel.santos@usc.es

**Diana Priegue Caamaño**

Departamento de Pedagogía y Didáctica  
de la Facultad de Ciencias de la Educación  
de la Universidad de Santiago de Compostela.  
Email: diana.priegue@usc.es

**Julia María Crespo Comesaña**

Departamento de Pedagogía y Didáctica  
de la Facultad de Ciencias de la Educación  
de la Universidad de Santiago de Compostela.  
Email: juliamaria.crespo@usc.es

**Correspondencia**

Miguel Angel Santos Rego  
Facultad de Ciencias de la Educación, Rúa Prof. Vicente Fráiz Andón, s/n,  
Campus Vida, 15782 Santiago de Compostela.

Data de submissão: Janeiro 2016

Data de avaliação: Março 2016

Data de publicação: Setembro 2017