

ven

educACIÓN
interCULTURAL

Índice

1. Justificación de la propuesta	3
2. Medidas facilitadoras de la integración escolar y social del alumnado inmigrante	7
2.1. Organización del centro	7
2.2. Adaptación del Proyecto Educativo y del Proyecto Curricular	10
2.3. Formas organizativas y metodológicas favorecedoras de la atención educativa al alumnado inmigrante	11
2.4. Actuaciones del equipo directivo y de la tutoría que pueden facilitar la integración escolar y social del alumnado inmigrante	18
2.5. Plan de acogida:	22
- Actividades para realizar con las familias	23
- Actividades para realizar con el alumnado	31
2.6. Organización del aula:	33
- El clima en el aula como factor favorecedor de la integración	33
- La adecuación de la programación didáctica para dar respuesta al alumnado inmigrante	34
3. Propuesta de intervención didáctica	35
3.1. Orientaciones didácticas generales	35
3.2. Bloques temáticos para un curso escolar	41
Contenidos (cuadros sinópticos de cada Unidad)	47
Bibliografía	55



1. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

En los últimos años el perfil del alumnado que asiste a los centros escolares ha cambiado sustancialmente: ha aumentado el periodo de escolaridad obligatoria, se han escolarizado alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) en centros ordinarios y también se ha producido un aumento progresivo de alumnado inmigrante.

Esta diversidad implica un importante reto para el profesorado. Afrontarlo supone a los docentes cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero también, requiere disponer de recursos y estrategias que faciliten nuestro trabajo. Por otro lado, en los centros escolares se hace necesario elaborar propuestas curriculares adaptadas a las características del alumnado, establecer organizaciones flexibles y conseguir la implicación de toda la comunidad educativa para dar una respuesta adecuada a los escolares.

En la Comunidad Valenciana la evolución de la población inmigrante ha sido espectacular. Desde el curso 1997-98, en el que había escolarizados 5.746 alumnos, al 2002-2003, el número de alumnos y alumnas inmigrantes se ha incrementado un 704%, como puede observarse en la siguiente tabla.

	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03
TOTAL Comunidad Valenciana	5.746	7.724	9.421	15.331	28.293	40.448

Esta nueva realidad ha producido cierta inquietud entre los docentes, que nos hemos encontrado con la necesidad de realizar cambios en la línea mencionada anteriormente. Se requiere de numerosos apoyos y de un periodo de tiempo para poder adaptarnos a la nueva situación.



El alumnado inmigrante no es un colectivo homogéneo. Sin embargo, y sin ánimos de simplificar la realidad, sí podemos apuntar algunas características muy definidas que se tendrán en cuenta para planificar una propuesta adecuada. Algunas de estas características son:

- Falta de dominio de la lengua vehicular del centro, lo que supone dificultades de partida para acceder al curriculum ordinario que les corresponde por edad.
- Falta de conocimiento de nuestra sociedad, cultura, etc. y, por tanto, una falta de puntos de referencia que les ayuden a interpretar algunas informaciones recibidas.
- Sensación de desarraigo: en algunos casos parte de la familia nuclear permanece en el país de origen, lo que puede crear cierto malestar en los niños y niñas, y el deseo constante del regreso a su país, que dificulta enormemente la integración en el nuevo país.
- Aislamiento social: en algunas zonas de la Comunidad (por ejemplo en Torrevieja), es frecuente encontrar ciudadanos del mismo país que se agrupan en barrios o zonas y organizan en ese entorno sus propios servicios, lugares de ocio, etc. En muchos de estos casos el contacto que tienen con la población autóctona es mínimo.
- Problemas económicos y laborales en algunos casos, y una serie de necesidades culturales y afectivas que es preciso detectar, analizar y paliar, en la medida de lo posible, si queremos conseguir su integración escolar y social.

Teniendo en cuenta las características enunciadas, la institución escolar ha de asumir unas funciones y responsabilidades importantes: liderar y colaborar de manera activa en la integración escolar y social del alumnado inmigrante.

La Administración Educativa permite a los centros educativos, a través de la Orden de 4 de julio de 2001 (DOGV del 17), que regula la atención del alumnado con necesidades de compensación educativa, la posibilidad de solicitar programas de educación compensatoria. A través de estos programas los centros pueden realizar cambios organizativos y metodológicos, y ampliar los recursos del centro, tanto materiales como humanos.



ven

Por otro lado, cada vez con mayor frecuencia nos llegan noticias, a través de los medios de comunicación y de nuestro propio entorno, de actitudes insolidarias y, en algunos casos, racistas. Por ello es conveniente desarrollar en los centros una educación intercultural que proporcione al alumnado conocimiento, comprensión y respeto hacia las diversas culturas presentes en nuestra sociedad, cada vez más plural.

Creemos que un curriculum adaptado, una adecuada organización del centro, así como la disponibilidad de recursos y el fomento de actitudes solidarias, de respeto y de tolerancia entre la comunidad educativa, facilitará enormemente la integración escolar y social del alumnado inmigrante.

Teniendo en cuenta los aspectos enunciados, hemos intentado elaborar un material que pueda dar respuesta al interrogante formulado por el profesorado cuando se escolariza un inmigrante en el centro: ¿Qué hacemos con Halifa, Yoko, Yana o Daniela?

El trabajo que presentamos aquí es el resultado de dos años de dedicación, estudio y reflexión sobre el tema, así como de la puesta en práctica de estrategias de adaptación por parte de profesores y profesoras de diversos centros.

Los objetivos que nos hemos formulado en la elaboración de este material son los siguientes:

- 1- Facilitar estrategias organizativas y metodológicas que mejoren la integración escolar y social del alumnado inmigrante.
- 2- Proporcionar orientaciones para la adaptación del Proyecto Educativo de Centro (PEC) y del Proyecto Curricular (PC).
- 3- Plantear posibles actuaciones, tanto desde la tutoría como desde el equipo directivo, para favorecer la integración del alumnado inmigrante.
- 4- Desarrollar un plan de acogida que implique a toda la comunidad educativa y facilite la incorporación del alumnado inmigrante.
- 5- Plantear una propuesta de intervención didáctica que facilite el aprendizaje de la lengua vehicular.
- 6- Facilitar materiales para el aprendizaje de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana.



El material elaborado tiene dos partes claramente diferenciadas y complementarias, ya que una sin la otra haría del trabajo una propuesta incompleta:

1- Medidas organizativas que mejoren la atención al alumnado inmigrante:

- Organización del centro
- Organización del aula

2- Intervención didáctica que facilite el aprendizaje de la lengua vehicular utilizada en el centro:

- Orientaciones didácticas generales
- Bloques temáticos para un curso escolar
- Plan de actuación
- Desarrollo de unidades didácticas



2. MEDIDAS FACILITADORAS DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR Y SOCIAL DEL ALUMNADO INMIGRANTE

2.1. Organización del centro

Procedimiento para conocer la diversidad que hay en el centro:

La atención al alumnado inmigrante no puede abordarse como un fenómeno al margen de la vida escolar o paralelo a ella, sino que deberá contemplarse dentro de la diversidad que hay en el centro.

Es aconsejable que el claustro establezca el procedimiento adecuado para recopilar información sobre las necesidades educativas del alumnado y, a partir de ahí, establecer la organización más apropiada, teniendo en cuenta los recursos personales y materiales de que disponga el centro, así como la adaptación de los distintos documentos: Proyecto Educativo, Proyecto Curricular, Plan de Atención a la Diversidad y Plan de Acción Tutorial.

En las plantillas que ofrecemos a continuación se puede recopilar información sobre las necesidades educativas que hay en el centro, con la finalidad de plantear una propuesta que responda a las necesidades detectadas y que sea capaz de implicar a todo el profesorado del centro.



Centro

Curso

Tutor/a

Nombre y Apellidos	Fecha nacimiento	Cursos repetidos	Promoción con áreas no superadas	Retraso aprendizaje	ACI	NEE	Inmigrantes	DIFICULTADES DETECTADAS						NAC (aprox.)	RECURSOS COMPLEMENTARIOS					
															PERSONALES			MATERIALES		
															PT	AL	Otros	Fisioterapeuta	Educador	Materiales curriculares adaptados

- ▶ NAC: Nivel actual de competencias
- NEE: Necesidades educativas especiales
- ACI: Adaptación curricular individualizada
- PT: Pedagogía terapéutica
- AL: Audición y lenguaje



ven

NOMBRE Y APELLIDOS	NIVEL DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA						RESPUESTA EDUCATIVA		
	Nivel 0	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	Horas de atención	Adaptaciones	
								Acceso	Curriculares

- ▶ Nivel 0: Ni habla, ni entiende.
- Nivel 1: Comprende consignas orales básicas (ven, trae, siéntate...)
- Nivel 2: Se expresa en un nivel muy básico utilizando un lenguaje no verbal.
- Nivel 3: Comprende frases sencillas.
- Nivel 4: Comprende frases sencillas y es capaz de expresarse con ellas.
- Nivel 5: Tiene un nivel aceptable de comprensión y de expresión.



2.2. Adaptación del Proyecto Educativo y del Proyecto Curricular

De acuerdo con la normativa vigente —Decreto 39/1998, de 31 de marzo, del Gobierno Valenciano, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales (DOGV de 17.04.1998) y Orden de 4 de julio de 2001, de la Conselleria de Cultura y Educación, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa (DOGV de 17.07.2001)— en el Proyecto Educativo ha de quedar reflejado el marco general para la adecuada atención educativa al alumnado inmigrante.

Las decisiones que se adopten por la comunicad educativa en el Proyecto Educativo, han de tener su correlación en la forma de abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ello implica la conveniencia de establecer una línea metodológica que facilite trabajar con distintos niveles en el aula, así como una organización que permita agrupar al alumnado de forma diferente, manteniendo siempre la vinculación con el aula de referencia, de manera que, cuando sea necesario, se pueda realizar un aprendizaje intensivo de la lengua vehicular utilizada en el centro.

Teniendo en cuenta la normativa mencionada, los centros de atención educativa singular (CAES) deben incluir también, en el diseño del Programa de Educación Bilingüe y en el Plan de Normalización Lingüística, el proceso a seguir para la enseñanza de la lengua de acogida.

En general, en el Proyecto Curricular será conveniente:

- Adecuar los objetivos generales de etapa y área a la diversidad del alumnado.
- Adaptar los contenidos del ciclo, incluyendo información sobre las distintas culturas del alumnado inmigrante del centro.
- Priorizar los contenidos de los diferentes ciclos que se consideren básicos para el aprendizaje del alumnado.
- Incluir contenidos que faciliten el conocimiento del país receptor.
- Adaptar los criterios de evaluación teniendo en cuenta las modificaciones anteriores.



Además de lo anteriormente expuesto, en el Proyecto Curricular será oportuno incluir los criterios de adscripción al aula del alumnado inmigrante que han de ser debatidos y acordados por el Claustro de profesores. A título de ejemplo proponemos algunos:

- El alumno o la alumna se escolarizará en el curso que le corresponda por edad (Orden de 4 de Julio de 2001).
- En la medida de lo posible se evitará la concentración de alumnado inmigrante en una misma aula.
- Hay que evitar la incorporación a una misma aula de alumnado del mismo país.
- En los centros que tengan dos líneas, se podrían tener en cuenta al menos los siguientes aspectos a la hora de decidir la lengua vehicular más apropiada para el alumnado:
 - Lengua vehicular que se utiliza en el entorno del alumnado.
 - Grado de itinerancia de la familia.
 - Permanencia previsible en la Comunidad Valenciana.

2.3. Formas organizativas y metodológicas favorecedoras de la atención educativa al alumnado inmigrante

Somos conscientes de que uno de los mayores retos a los que debe hacer frente el profesorado es a la adecuada atención educativa a la diversidad del alumnado. Existen distintos estilos de abordar la diversidad, y es en el marco de la atención a la diversidad en donde hay que considerar la atención al alumnado inmigrante, comenzando por analizar cómo se conceptualiza y cómo se acepta esta diversidad.

Experiencias realizadas por pedagogos como Ferrer y Guardia, Alexander Sutherland Neill, Decroly, Dewey, M. Lobrot, y las aportaciones de Celestin Freinet, creador de la escuela moderna, sobre cooperación, organización del aula, aprendizaje de la lengua, etc., avalan la puesta en marcha de algunas estrategias como talleres, trabajo cooperativo, planes de trabajo o contratos didácticos. Este legado pedagógico nos puede facilitar el trabajo con distintos niveles en el aula.



ven

Asimismo, L. Luzuriaga, pedagogo español de la primera mitad del siglo xx, constató que los métodos activos y participativos inciden sobre todo en:

- El aumento del interés y de la motivación del alumnado.
- El fomento de la creatividad.
- Una mayor libertad de elección del alumnado.
- El respeto del ritmo personal de trabajo.
- Mejorar y aumentar la comunicación entre los componentes del grupo.
- La clarificación de los esquemas mentales y su reconstrucción a través del análisis y de la discusión en grupo, poderosos instrumentos de desarrollo intelectual.

Teniendo en cuenta todo ello, creemos que la aplicación de las estrategias que se exponen a continuación puede ser de gran efectividad con el alumnado inmigrante, tanto en lo que se refiere a la interacción entre el alumnado, como en la mejora de su nivel de expresión oral y de competencia social.

La puesta en marcha de estas estrategias requiere de un alto grado de coordinación entre el profesorado, y también de flexibilidad en los horarios y en el uso de los espacios, así como en la optimización de algunos recursos personales.

• **Algunas de estas estrategias podrían ser las siguientes:**

■ **Agrupamientos flexibles (dentro o fuera del aula)**

El profesorado del centro podría plantearse la posibilidad de organizar grupos teniendo en cuenta el nivel de competencia lingüística. Previamente sería aconsejable que el Claustro estableciera criterios para la incorporación del alumnado a los diferentes grupos.

Los agrupamientos flexibles pretenden favorecer la organización de una parte del trabajo del alumnado durante un periodo de tiempo de la jornada escolar, para que puedan recibir una atención más individualizada que les permita, cuanto antes, seguir el currículo ordinario. Durante el resto del horario, los niños y niñas vuelven a los grupos de referencia.



ven

Naturalmente estos agrupamientos han de tener una flexibilidad máxima, de manera que el alumnado tenga la posibilidad de cambiar de grupo a medida que se modifique su nivel de competencia.

Estas sesiones se podrían organizar, haciéndolas coincidir con las áreas de Lengua y de Conocimiento del Medio. Al inicio de la escolarización sería conveniente, si es viable, intensificar el aprendizaje de la lengua vehicular.

En la medida de lo posible, los criterios para elegir al profesorado que ha de atender más intensivamente a este alumnado deberían ser previamente acordados por el Claustro y dejar constancia de los acuerdos en el Proyecto Curricular, dentro del apartado de organización del centro.

Es aconsejable que este profesorado fuera a su vez el encargado de desarrollar el Plan de Acogida al alumnado inmigrante.

■ Talleres

Los talleres son espacios donde se realizan actividades sistematizadas y dirigidas, con una progresión de dificultad ascendente para conseguir que el alumnado haga uso de diversos recursos y conozca diferentes técnicas que posteriormente utilizará de forma individual en el aula.

En los talleres se pretende que aprendan a trabajar autónomamente y potenciar el trabajo entre iguales, a partir de una propuesta planteada por el profesor. Allí aprenden a organizarse, pueden elegir tareas que les planteen dificultades a su medida y realizan actividades creativas y motivadoras.

El trabajo se organiza unas veces individualmente y, otras muchas, en parejas o en pequeños grupos. El profesor o la profesora puede proponer talleres de lenguaje, de matemáticas, de creatividad... Además, la organización de los aprendizajes en talleres facilita a los docentes la observación y el seguimiento del alumnado.



ven

Si se trabaja en grupo, para el alumnado inmigrante serán positivas las interacciones que realice con sus compañeros, ya que así le será más sencillo realizar actividades que por sí mismo no realizaría, y ello contribuirá a mejorar el nivel de expresión oral.

Es conveniente que el profesorado planifique tareas en las que su presencia resulte más necesaria y otras en las que los niños y niñas no requieran tanto su ayuda.

La evaluación del taller proporcionará al profesor información sobre el proceso de aprendizaje del alumno.

Una propuesta de evaluación del taller podría ser la siguiente:

- Observación del proceso seguido por los niños y niñas.
- Recogida de información mediante hojas de registro, tablas de doble entrada, etc.
- Análisis de la información, realizando un estudio y valoración tanto en el ámbito individual como de grupo.
- Toma de decisiones: una vez analizada la información obtenida, podrán decidirse las actuaciones posteriores, así como los cambios que se han de introducir en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

■ Un aula, dos docentes

Esta alternativa supone el aprovechamiento de los recursos personales del centro (profesores de apoyo, profesores de pedagogía terapéutica...) en el aula ordinaria.

Se trata de conseguir que todos los alumnos y alumnas estén atendidos en el aula de referencia por dos profesores.

Esta forma organizativa resultará de gran utilidad cuando el alumnado inmigrante tenga ya un nivel de competencia lingüística mínima que les permita seguir el desarrollo de las clases.

Para poder llevar a cabo esta propuesta, se requiere elegir los momentos de intervención de los dos docentes y planificarlos conjuntamente.



■ Plan de trabajo consensuado

Mediante esta estrategia se trata de organizar actividades individualizadas para cada niño o niña, teniendo en cuenta sus intereses y necesidades.

Se pueden trabajar diferentes aspectos del currículo siguiendo su ritmo de trabajo. Los niños y niñas aprenden a organizarse el tiempo y a responsabilizarse del trabajo.

El alumno puede elegir entre un repertorio de actividades, establecido por el docente, durante un periodo de tiempo determinado, y hacerlas en el orden que crea conveniente. Pasado ese tiempo el profesor y el alumno podrán reunirse para revisar el trabajo realizado y acordar las tareas del periodo siguiente.

La revisión de las tareas realizadas por el alumnado se puede realizar a partir de hojas de control individual, tablas de doble entrada, etc. Teniendo en cuenta las características mencionadas consideramos que esta estrategia puede resultar de gran efectividad para el alumnado inmigrante.

Es conveniente disponer de materiales preparados previamente, que incluyan actividades secuenciadas y progresivas, como, por ejemplo: lecturas ordenadas, libretas de cálculo, ejercicios de ortografía, etc.

Los planes de trabajo consensuados permiten que cada alumno pueda trabajar de forma individualizada, siguiendo su propio ritmo de aprendizaje.

■ Contrato didáctico

Según H. Przesmycki, un contrato es un acuerdo negociado, precedido de un diálogo entre profesor y alumno con la finalidad de conseguir un objetivo que puede ser cognitivo, metodológico o actitudinal.

Algunas ideas pedagógicas que podrían vincularse con los contratos didácticos pueden ser:



- La negociación y la reciprocidad: los contratos pueden ser una vía para acercar posiciones, construir conocimientos o afianzarlos. Los contratos se basan en la explicitación, el contraste de ideas y posiciones y el pacto. Facilitan la toma de conciencia en relación con una situación determinada, permiten aclarar los hechos y definir el papel de cada uno.
- La autonomía y la regulación: ayuda a construir un modelo propio y personal de comportamiento, y también a ser progresivamente más autónomo.
- La cooperación: implica encontrar objetivos comunes, crear un buen clima de afecto, de aceptación de las otras personas, de ayuda y de respeto mutuo. En este contexto los contratos son especialmente útiles para explicitar la organización del aula.

Consideramos que el contrato es un buen instrumento para atender al alumnado inmigrante, siempre que estemos dispuestos a negociar y delegar responsabilidades. El proceso que podría seguirse en la elaboración de un contrato didáctico sería el siguiente:

- Análisis de la situación: sería aconsejable que lo realizara el alumnado con ayuda del profesor. Se procurará indicar las razones que llevan a la necesidad de elaborar un contrato.
- Objetivo u objetivos del contrato.
- Tiempo en el que puede conseguir los objetivos.
- Medios con los que cuenta para tener éxito en el contrato.
- ¿Quién le puede ayudar?
- ¿Cómo se realizará la evaluación?
- ¿Qué sucederá si no se cumple el contrato?
- Firma de las personas que realizan el contrato.



■ Trabajo cooperativo

El aprendizaje cooperativo es un modo de educarse en valores éticos universales tales como la generosidad o la solidaridad.

Teniendo en cuenta las aportaciones de Campiglio, Rizzi, Ramóns y Pujolás, planteamos las ventajas que el trabajo cooperativo ofrece, a nuestro juicio, para atender al alumnado inmigrante:

- Mejora la comunicación dentro del grupo.
- Mejora la formación del alumnado aprovechando el poder educador del grupo.
- Mejora el clima grupal. Las relaciones entre sus componentes se ven claramente potenciadas mediante el trabajo en grupo.
- Se aprovechan recursos de todos los componentes. Hay que aprovechar las cualidades y los conocimientos de cada componente del grupo.
- Las responsabilidades van cambiando de persona.
- Se lleva a cabo una evaluación continua y flexible. Los objetivos propuestos por el grupo deben estar claros para poder evaluar las etapas que se van superando.
- Mejora el proceso de toma de decisiones. Se educa en y para el consenso.
- Promueve el proceso de colaboración.

Principios básicos de los grupos cooperativos:

- La colaboración deberá trascender del propio equipo al grupo clase.
- Cada alumno contribuirá al éxito de su propio equipo mejorando sus actuaciones (cumpliendo los objetivos marcados).
- Cada alumno deberá sentirse protagonista de su propio aprendizaje (al concretar sus objetivos e intentar superarlos).



ven

Permite que la adquisición de conocimientos sea compartida, fruto de la interacción y cooperación entre los miembros del grupo, por lo que resulta muy positivo para el alumnado inmigrante.

Cada miembro del grupo puede mejorar su nivel sin necesidad de competir con los demás.

Esta organización no impide mantener espacios de trabajo con todo el grupo, o realizar trabajo individual.

Para la organización del trabajo, se puede dividir el grupo en equipos reducidos heterogéneos. Será aconsejable que el docente determine los contenidos que se van a trabajar y las actividades, aceptando diversos niveles de resolución.

Se puede trabajar con este sistema en todas las etapas educativas y con todo tipo de contenidos.

2.4. Actuaciones del equipo directivo y de la tutoría que pueden facilitar la integración escolar y social del alumnado inmigrante

■ Equipo directivo

- Elaborar, adaptar, revisar y evaluar el Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular, el Reglamento de Régimen Interno y el Plan de Acción Tutorial del Centro.
- Facilitar la flexibilización de horarios, de espacios y de metodología para proporcionar una respuesta adecuada al alumnado inmigrante.
- Promover la dotación de recursos humanos y materiales necesarios para mejorar la atención del alumnado inmigrante.
- Potenciar la elaboración de programas de educación compensatoria que impliquen a todo el profesorado del centro.



- Recopilar para todo el profesorado al inicio del curso documentación que facilite el acceso del alumnado:
 - . Horario del curso.
 - . Horario de coordinación.
 - . Reuniones de trabajo.
 - . Circulares informativas de principio de curso.
 - . Normas generales del centro.
 - . Hoja de registro del alumno.
 - . Hoja de parte de incidencias.
 - . Ficha del alumno.
 - . Actividades para detectar el nivel de competencia inicial del alumnado.
 - . Contenidos mínimos del ciclo y de ciclos anteriores para facilitar la elaboración de adaptaciones curriculares individualizadas (ACI).
 - . Modelo de entrevista a padres.
 - . Plan de acogida.
 - . Medidas previamente acordadas por el Claustro sobre la línea metodológica y organizativa del centro que favorezca la atención del alumnado inmigrante.

- Potenciar la relación de las familias con el centro.

- Obtener información sobre las gestiones que tiene que realizar ante los diferentes problemas que vayan surgiendo: localización del libro de escolaridad, certificados del país de origen, tramitación de becas, etc.

- Asegurarse de que el tutor ha recibido toda la información que el centro tiene del alumno.

- Informar de los materiales disponibles en el centro, así como de los programas y servicios educativos que puedan orientar al profesorado.



■ Plantear un debate en el centro en el que se reflexione sobre las cuestiones que, a título de ejemplo, citamos a continuación intentando llegar a acuerdos que quedarán reflejados en el Proyecto Educativo, en el Proyecto Curricular y en el Plan de Acción Tutorial:

- ¿Qué medidas organizativas sería adecuado desarrollar en el centro para atender al alumnado inmigrante, teniendo en cuenta los recursos humanos y materiales de que dispone el centro?
- ¿Dispone el centro de materiales para trabajar con este alumnado? ¿Conocemos otros materiales que podríamos utilizar?
- ¿Qué metodología sería la más adecuada para trabajar con el alumnado inmigrante?
- ¿Qué actividades podríamos realizar con los padres para facilitar la integración de los alumnos?
- ¿Consideras que en el centro hay una actitud favorable hacia los alumnos y las alumnas inmigrantes por parte de toda la comunidad educativa? En caso negativo, ¿qué actividades podrían desarrollarse para modificarla?

■ Tutoría

Conscientes de que el tutor o la tutora son un claro referente para el alumnado inmigrante, su función debería centrarse en las siguientes actividades:

- Actuar como dinamizador dentro del ciclo y, en general, del centro, sin olvidar que la comunidad educativa ha de implicarse en la atención educativa del alumnado y que la problemática que genera la incorporación tardía progresiva del alumnado inmigrante no es un problema del tutor, sino de todo el claustro.
- Asegurarse de que el alumno/a está siendo debidamente atendido y que todo el profesorado implicado tiene la información necesaria.



Resaltamos algunos de los aspectos que convendría que el tutor tuviera en cuenta:

• **Respecto al alumno**

- El perfil del alumnado inmigrante suele ser muy variado, así como los niveles de competencia lingüística y curricular. El tutor intentará transmitir a todos ellos sentimientos de tranquilidad, seguridad, respeto y la sensación de ser bien aceptados en el aula.
- A lo largo de la escolarización pueden observarse estados de ánimo cambiantes, ritmos de trabajo que se modifican. Al alumnado la nueva situación le exige esfuerzo; quiere sentirse comprendido y ayudado.
- El alumno necesita y quiere entender lo que se le pide.
- El alumno quiere tener responsabilidades como sus compañeros y sentirse parte integrante del grupo.
- Es conveniente animar y ayudar al alumnado inmigrante a tener interés por conocer información sobre la localidad, la comunidad, el país...
- Hay que procurar que la acogida sea cálida, afectuosa y que tenga continuidad.
- Desde el primer momento se intentará que conozca las normas de convivencia del centro, evitando así posibles problemas por desconocimiento. Hay que realizar, también, actividades para que conozca las diferentes dependencias del centro.

• **Respecto al resto de los compañeros**

- Conviene introducir contenidos que incluyan aspectos de la cultura, historia, tradiciones, valores, etc. del país de origen de sus compañeros.
- Se les informará de las dificultades y trabas por las que está atravesando el compañero y de las responsabilidades que adquieren si han decidido ayudarlo.
- Se les orientará sobre la ayuda que pueden prestarle:
 - Mostrar interés por sus cosas.



ven

- Hablarles lentamente, de forma clara y correcta.
- Intentar evitar que se sientan solos en el patio.
- Evitar que se queden solos a la entrada y salida de clase.
- Ayudarles cuando se lo pida el compañero.
- No anticiparse a realizar las tareas del compañero.
- Realizar en el aula actividades que ayuden a la integración social del alumno.

2. 5. Plan de acogida

Consideramos de especial relevancia disponer de una estructura de acogida que facilite la atención inmediata y más adecuada del alumnado inmigrante recién llegado y aporte orientaciones sobre la actuación del profesorado.

El Plan de acogida forma parte del Plan de Acción Tutorial del centro. Contiene las acciones que se realizarán en el centro para facilitar la integración escolar y social del alumnado inmigrante.

Las actividades que se programen en el Plan de acogida han de estar en función:

- Del contexto en el que está ubicado el centro.
- De las características del profesorado y del alumnado.
- De las familias inmigrantes.

El Proyecto Educativo del Centro será el marco general a partir del cual se elaborará el Plan de acogida.

Es conveniente que en su elaboración participe todo el profesorado, con el fin de que todos asuman los cambios que comporta la interacción cultural. Se consensuará con el Claustro y se informará al resto de la comunidad educativa de los acuerdos a los que han llegado.

Seguidamente ofrecemos propuestas para trabajar con las familias y con el alumnado.



- **Actividades para realizar con las familias**

El primer contacto con las familias procuraremos que sea acogedor. Intentaremos que conozcan quiénes somos, qué hacemos y qué esperamos de ellos.

La relación entre las familias y el centro será más fluida si los padres perciben una actitud de ayuda y de colaboración. Es importante transmitir a las familias tranquilidad y la sensación de que sus hijos estarán atendidos debidamente y hacerles saber que se les mantendrá informados del proceso de escolarización de su hija o hijo.

Todos sabemos lo importante que es mantener buenas relaciones con las familias, ya que de esa forma aumenta la motivación del alumnado, se hace más sencilla su integración en el colegio y se facilita que su rendimiento sea mayor.

La información que demos a las familias en este primer contacto ha de ser básica y comprensible. En algunas ocasiones la visión que tienen de la escuela las familias inmigrantes depende, en parte, de sus experiencias previas, de cómo es la escuela en el país de origen o de la tradición familiar.

Se procurará recabar información del alumno a través de la familia. En algunos casos nos podemos encontrar con dificultades lingüísticas, por lo que podemos vernos en la necesidad de recurrir a un intérprete.

Es importante que la persona que realice la entrevista tenga en cuenta los códigos verbales, gestuales y culturales de las diferentes familias.

Algunas de las posibles actividades que se pueden realizar con los padres son las siguientes:

1. **Proporcionarles información sobre:**

- Sistema educativo.
- Funcionamiento del centro, estructura y organización.



- Normas de convivencia, previamente consensuadas por el Claustro de profesores.
- Calendario escolar.
- Horarios de tutoría.
- Tipo de refuerzo que va a recibir su hijo, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la evaluación inicial.
- Información sobre ayudas que pueden solicitar: comedor, transporte o libros.
- Encuesta para recabar información del alumno (en algunos casos habrá de realizarse con intérprete). Se adjunta un posible modelo.
- Dar a conocer actuaciones que llevará a cabo la asociación de padres y madres, así como otras organizaciones relacionadas con el centro.

2. Dar a conocer el colegio

Organizar, si fuera posible, unas jornadas de puertas abiertas para visitar las instalaciones del centro. Previamente podrían ver un vídeo del mismo. En las distintas dependencias se podría colocar un pictograma que ayudara a su identificación.

3. Dar a conocer el organigrama del colegio

Es orientador para facilitar la movilidad de los padres y madres en el centro, situar el organigrama del mismo en un lugar visible para todos, con el nombre de las personas que ocupan los diferentes cargos.

4. Hacerles visibles

La colocación de un mapamundi que refleje las nacionalidades del alumnado del centro puede ayudar a que los padres sientan que se les tiene en cuenta en el centro.

A continuación ofrecemos, como ejemplo, un guión para las entrevistas con las familias.



ENTREVISTA A PADRES/ MADRES O TUTORES/ TUTORAS DEL ALUMNADO INMIGRANTE

1. DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/ALUMNA

Nombre y apellidos	
Fecha de nacimiento	Lugar
Lugar de procedencia	
Curso	
Fecha de incorporación	
Dirección	
Tel. domicilio	Tel. urgencia
Transporte oficial	Comedor
Lengua materna	Habla otras lenguas
Lengua vehicular	Nivel de competencia: 0 1 2 3 4 5
Valenciano / Castellano	Religión



2. DATOS FAMILIARES

Nombre del padre o tutor	Edad
Profesión	
Lengua materna	Habla otras lenguas
Nombre de la madre o tutora	Edad
Profesión	
Lengua materna	Habla otras lenguas
Número de hermanos	
Otros familiares con quienes convive	
Grado de colaboración de la familia con el centro	
Observaciones:	



3. DOCUMENTACIÓN OFICIAL

Inscripción

Certificado médico

Documentación escolar presentada

Falta

Solicita beca de:

Transporte

Comedor

Libros

Observaciones:



4. ESCOLARIZACIÓN

¿Ha estado escolarizado antes?

Cursos realizados

Cursos repetidos

Dificultades encontradas

Observaciones:



5. OTROS

1. SALUD

¿Tiene puestas las vacunas correspondientes a su edad?

¿Necesita atención especial?

¿Toma con regularidad algún medicamento?

¿Tiene algún tipo de alergia?

Observaciones

2. ASPECTOS RELACIONALES

Lugar de estudio:

- dormitorio comedor cocina
- otros

Tiempo que pasa viendo la televisión diariamente

¿Se relaciona con amigos y amigas fuera del colegio?

¿Tiene dificultades de relación?

Observaciones:



6. INFORMACIÓN A LAS FAMILIAS

- Sistema educativo.
- Funcionamiento del centro.
- Normas de convivencia.
- Calendario escolar.
- Horario de atención a padres y madres.
- Tipo de refuerzo que va a recibir su hijo o hija.
- Información sobre ayudas que puede solicitar: libros, comedor, transporte.

Observaciones:



- **Actividades para realizar con el alumnado**

En la elaboración del Plan de acogida hay que tener presente que no todos los alumnos han tenido una escolarización previa y continuada, y también que las pautas culturales y las expectativas que tienen puestas en las escuelas pueden ser muy diferentes.

Estas circunstancias condicionarán el Plan de acogida, que debería concretarse y personalizarse en función de la situación y del origen de cada alumno. En ocasiones lo que nosotros consideramos falta de participación o despreocupación no es otra cosa que desconocimiento.

Se procurará que el Plan de acogida atienda, en primer lugar, a las necesidades comunicativas de los alumnos y garantice, en la medida de lo posible, un tratamiento intensivo de la lengua. Será necesario, por tanto, que el colegio tenga prevista la forma de dar respuesta a esta necesidad.

Los nuevos códigos de comunicación y las normas de funcionamiento cuestan de adquirir; al principio los niños y niñas pueden sentirse desorientados y confusos. Procuraremos ser conscientes del esfuerzo personal e intelectual que representa para ellos el hecho de atender nuestras demandas.

En general, el alumnado llega con un bagaje cultural, y su capacidad de aprendizaje, en ocasiones, puede ser superior de lo que parece inicialmente. En este sentido, las expectativas del profesorado y la actitud que tenga hacia el niño o la niña pueden ser determinantes. Sería aconsejable que el conjunto del equipo educativo, en acuerdos de Claustro, adoptara criterios para:

- Asegurar un buen acogimiento en el aula y en el centro.
- Prever, potenciar y programar situaciones en las cuales la interrelación con los compañeros y compañeras sea constante.
- Priorizar el aprendizaje de contenidos lingüísticos en situaciones comunicativas, facilitando y promoviendo la participación activa de estos estudiantes en el uso del lenguaje.
- Asegurar el conocimiento y adquisición progresiva de hábitos y normas.



En el caso de que el alumnado inmigrante presente otras dificultades, como puede ser un retraso significativo respecto a su grupo de referencia, se tomarán las medidas de adaptación curricular que se consideren oportunas.

A modo de sugerencia, algunas de las actividades que podrían realizarse con los alumnos durante los primeros días serían:

- Actividades de presentación.
- Proporcionar al alumno el horario con pictogramas que le ayuden a identificar las diferentes áreas.
- Poner el nombre en los diferentes objetos del aula.
- Información sobre las normas mínimas de convivencia. Será conveniente que el profesorado se asegure de que han sido entendidas.
- Evaluación inicial para detectar el nivel de competencia del alumnado, no sólo lingüística, sino también curricular, para proporcionar así la respuesta más adecuada.
- Nombrar un alumno tutor del alumno inmigrante, proporcionándole las indicaciones adecuadas sobre su tutorización (evitar que esté sólo en las entradas y salidas de clase, prestarle ayuda cuando se le solicite, hablarle de forma clara utilizando frases cortas inicialmente, interesarse sobre su país...).
- Actividades y juegos cooperativos que favorezcan su integración.



2.6. Organización del aula

- **El clima en el aula como factor favorecedor de la integración**

Es conveniente que el tutor o tutora y el conjunto del profesorado que interviene en el aula en la que se produce la escolarización, procuren que la acogida sea cálida, afectuosa y, lo que es más importante, que tenga una continuidad.

A modo de propuesta planteamos una serie de pautas que creemos pueden facilitar la acogida en el aula.

- Es importante planificar actividades iniciales en las que no sea necesaria la expresión oral y en la que los niños y niñas puedan mostrar sus habilidades: juegos, actividades de matemáticas, escenificaciones, etc.
- Sería conveniente programar actividades que faciliten la evaluación inicial, que nos permitan valorar las actividades académicas básicas, así como hábitos y estrategias de trabajo. Para ello será aconsejable utilizar diferentes canales y materiales manipulativos o gráficos.
- Desde el inicio de la escolarización intentaremos comunicarnos con el alumnado a través de mensajes claros y contextualizados.
- En la medida de lo posible, sería conveniente organizar un grupo de alumnos con unas responsabilidades concretas en el proceso de acogida: prestar ayuda en clase, acompañar en las entradas y salidas, enseñar el centro, evitar que se queden solos, etc.
- Deberá replantearse la organización de la clase, si es necesario, para hacerla más acogedora y facilitadora de los aprendizajes.
- Es importante hacer participar a cada alumno en aquellos aspectos en los que sea competente, para darle mayor seguridad.
- Es muy pertinente incorporar a la clase recursos que faciliten el aprendizaje: rótulos, indicadores de los nombres de las cosas, murales, láminas, esquemas, dibujos, fotografías e imágenes.



- Hay que abordar de manera inmediata situaciones de rechazo, sea con el grupo de clase o con otros alumnos.
- Es de gran ayuda para el alumno darle información de las diferentes actividades y situaciones escolares que puedan resultarle extrañas: fiestas escolares, actividades extraescolares, etc.

• La adecuación de la programación didáctica para dar respuesta al alumnado inmigrante

Si realizamos algunos ajustes en la programación ordinaria de las diferentes unidades didácticas de las áreas de conocimiento, la integración del alumnado inmigrante tendrá ya un marco de actuación pensado previamente, lo que facilitará su adecuada escolarización. En la elaboración de la programación, sería conveniente tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Modificar los objetivos añadiendo algún matiz que reduzca la dificultad.
- Priorizar aquellos contenidos que se consideren importantes para el alumno, por ejemplo, todos aquellos relacionados con la comunicación oral.
- La introducción de nuevos contenidos utilizando numerosos soportes extralingüísticos como imágenes, esquemas, gráficos...
- El estudio previo del vocabulario básico de la unidad, de forma que le resulte más sencillo seguir la clase porque sabe qué es lo que se está trabajando.
- Priorizar las actividades orales sobre las escritas, fundamentalmente al inicio del aprendizaje de la segunda lengua.
- En las actividades escritas, siempre que sea posible, se les puede permitir el uso del diccionario.
- Las actividades deben ser planteadas a través de diferentes canales y habrá que tener en cuenta que probablemente requieran, en algunos casos, un tiempo mayor de realización y una explicación individual por parte del profesor.

En cualquier caso es importante que nos aseguremos de que va a poder realizar las actividades programadas en el aula, con las adaptaciones necesarias. En ningún caso puede permanecer inactivo mientras el resto de sus compañeros está trabajando.



3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

3.1. Orientaciones didácticas generales

La enseñanza de una lengua ha sido y sigue siendo objeto de preocupación para el profesorado.

Una muestra de esta preocupación es la búsqueda permanente de métodos de enseñanza-aprendizaje que mejoren o faciliten a los niños y niñas la adquisición y desarrollo tanto de su lengua materna como de otras lenguas.

Una mirada rápida al siglo que nos precede, nos recuerda la materialización de esta búsqueda en los llamados *modelos tecnológicos*, modelos que empiezan a cobrar importancia a finales de la segunda guerra mundial hasta los años sesenta, y cuyo objetivo fundamental es aumentar la competencia lingüística del alumnado.

Comenta Zanón que es en la década de los cincuenta cuando el gobierno americano decide promover la enseñanza de la lengua oral para evitar el aislamiento de los científicos e intelectuales americanos con respecto a los avances científico-tecnológicos de los demás países, naciendo el conocido método audiolingual, caracterizado por la audición de diálogos grabados y la repetición de estructuras que dejan poco espacio al análisis de su adecuación a la situación de comunicación.

El método audiolingual ha recibido fuertes críticas, entre las cuales podemos citar las siguientes:

- Práctica automática de la lengua
- Rigidez de las situaciones de aprendizaje
- Ausencia del ejercicio de la comunicación

El llamado código cognitivo defendido especialmente por los seguidores chomskianos, defiende que la manera de aprender una segunda lengua debe ser semejante a la adquisición de la lengua materna. Las prácticas pedagógicas están encaminadas al desarrollo consciente y significativo de las estructuras de la lengua, y ya se empiezan a entrever ciertos intentos de aplicar las reglas aprendidas a situaciones de comunicación.



ven

Sin embargo, será a partir de los años setenta cuando desde la Psicología, la Antropología y la Filosofía comience a plantearse el lenguaje como comunicación. Hymes propone un nuevo marco para el estudio del lenguaje: la etnografía de la comunicación. La propuesta de Hymes implica sustituir el concepto de Competencia lingüística por el de Competencia comunicativa, o, dicho de otro modo, aprender a hablar no implica, únicamente, conocer unas reglas, sino también aprender a usarlas en un contexto de comunicación determinado. Por lo tanto, una didáctica de la lengua presupone crear situaciones de aprendizaje en donde se tengan en cuenta:

- Las características de los interlocutores
- El tipo de mensaje
- La intención comunicativa
- El contexto

A partir de los años ochenta se consolidan las ideas anteriores a la vez que:

- Se realizan numerosos estudios de las estrategias de interacción comunicativa.
- Se considera que el desarrollo de la competencia comunicativa debe regirse por las funciones sociales del lenguaje, concibiendo la gramática y el vocabulario como medios al servicio de un objetivo de comunicación.

Las diferentes aportaciones nos llevan a definir el enfoque comunicativo como aquel en que:

- La competencia comunicativa es el objetivo del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La interacción entre los alumnos y su entorno es el objetivo de las prácticas didácticas.
- Concede gran importancia al desarrollo de las estrategias de la interacción.
- Posee un carácter globalizador de las cuatro habilidades básicas.

Pero, además, consideramos que un enfoque comunicativo implica también:

1. Reflexionar sobre la realidad plurilingüe de muchos países.
2. Defender el plurilingüismo europeo.



3. Tener en cuenta algunas aportaciones de trascendencia didáctica, tales como:

- La importancia pedagógica que tiene partir de los conocimientos lingüísticos que posee el alumnado.
- El sustrato que presenta.

Nuestro sistema educativo, consciente de esta gran contribución, se ha nutrido de estas últimas aportaciones, planteando un modelo de enseñanza-aprendizaje de la lengua en el que la comunicación es el objeto y el medio de las prácticas educativas.

Pensemos que si algo puede definir a las lenguas es, precisamente, su valor y finalidad comunicativos. Ahora bien, si en la vida cotidiana el acto de la comunicación lo ejercemos en contextos diferentes y con finalidades diversas, justo será que llevemos al campo de la didáctica lo que, de manera natural, realizamos en nuestra vida diaria.

Muchos son los autores que defienden esta idea, como Jim Cummins, que en el Primer Congreso de l'Escola Valenciana apuntó, entre muchas otras cosas, que los niños y las niñas no pueden aprender una lengua si no tienen la oportunidad de escucharla en diversos contextos significativos. También Luci Nussbaum insiste en la necesidad de utilizar la lengua en contextos bien variados, induciendo, de este planteamiento, la conveniencia de trabajar en el aula lo que se conoce como *actos de habla*. Helena Calsamiglia comenta, a su vez, que las habilidades comunicativas se adquieren en contacto con las formas de vida de cada cultura y, de igual manera, Amparo Tusón plantea la necesidad de una didáctica donde los usos de la lengua sean adecuados a las situaciones concretas en que se produce el habla. Podríamos seguir apuntando aportaciones al respecto de otros investigadores de la talla de Ignasi Vila, Bourdieu, Hörmann, Halliday, Luria, Blecua o Vjigotski, pero no es este el objeto; por ello, nos limitaremos a citarlos en la medida que supongan una justificación autorizada de las ideas que exponemos.

Sin embargo, y a pesar de situarnos en una perspectiva comunicativa de la enseñanza de las lenguas, hemos de confesar la escasa experiencia que tenemos de enseñar una lengua vehicular a escolares de países diferentes al nuestro. Es cierto que las aportaciones tanto experienciales como de estudios teóricos sobre la adquisición de las segundas lenguas nos han servido de gran ayuda, y también lo es que los profesores y profesoras nos encontramos ante una situación social y escolar nueva. En consecuencia, sentimientos como la inseguridad o la confusión empiezan a acompañarnos en el quehacer cotidiano.



Hemos de reconocer que estamos abocados a una sociedad multilingüe y que la diversidad lingüística es un hecho en la actualidad. Son ya muchos los hablantes que tenemos necesidad de utilizar lenguas diferentes: la materna, la nuestra, la que nos ha ido conformando el pensamiento y la manera de conceptualizar lo que nos envuelve y otras para poder comunicarnos en ámbitos diferentes al cotidiano.

Es posible que todos tengamos alguna experiencia referente a la necesidad de utilizar una lengua diferente a la materna en situaciones sencillas o cotidianas y encontrarnos ante el problema de no saber cómo debía ser nuestro comportamiento lingüístico, o dicho con otras palabras, poseer una formación aceptable en aspectos gramaticales y, sin embargo, desconocer algo tan sencillo como puede ser la utilización de unas fórmulas de cortesía. Esta razón sería suficiente para hacernos reflexionar sobre el tipo de contenidos que consideramos básicos para que, al menos los escolares cuya lengua materna sea diferente a la nuestra puedan conseguir una integración lo más rápida posible.

• Selección de los contenidos: variables

La selección de los contenidos ha de ser una consecuencia de, al menos, estas variables:

- A. Las características del alumnado.
- B. La perspectiva lingüística en la que nos posicionamos y que en nuestro caso queda claro que es la comunicativa.
- C. El enfoque pedagógico que consideramos adecuado.

Estas tres variables nos van a condicionar no sólo los contenidos, sino también el modelo de actividades.

Respecto a las características del alumnado, nosotras hemos considerado interesante dirigir el material que presentamos a niños y niñas que oscilen entre ocho y diez años y que desconozcan totalmente el castellano o el valenciano, aunque puede también ser utilizado por alumnado de más edad y que hable cualquier lengua.



ven

Partiendo, por lo tanto, del hecho de que nos encontramos ante niños y niñas que desconocen una o las dos lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana, nos hemos visto condicionadas a seguir un enfoque pedagógico en el que se conjugue la orientación comunicativa-funcional con el aprendizaje del análisis del funcionamiento de nuestra lengua.

En consecuencia, cada una de las unidades didácticas de la propuesta queda dividida en dos grandes partes:

- la primera parte está orientada a conseguir la competencia comunicativa, partiendo del aprendizaje de las principales funciones de la lengua,
- y la segunda pretende que el alumnado adquiera la lectoescritura relacionándola, siempre, con la situación comunicativa inicial.

Tanto en una parte como en la otra hemos intentado introducir el texto como unidad de comunicación, de modo que, desde el principio, el alumnado sea consciente de la significatividad de sus adquisiciones y pueda progresar con éxito.

Como se puede comprobar, las actividades que se ofrecen en este material son activas por sí mismas y están dotadas de un carácter socio-comunicativo. Desde el principio, el alumno o la alumna aprenderá estructuras sintácticas imprescindibles en la comunicación de la vida cotidiana, dándole sentido al vocabulario que va adquiriendo.

Otro aspecto a resaltar en las unidades es el que hace referencia a la lengua primera del alumnado. Coherentes con la idea de que los escolares inmigrantes deben seguir estimando su lengua, hemos querido dedicar un espacio para que nuestros alumnos y alumnas extranjeros la sigan utilizando. De este modo comprobarán que su lengua también es valorada por la comunidad escolar y, además, sus compañeros y compañeras podrán introducirse en el conocimiento de otras lenguas diferentes a la propia, estableciéndose una interrelación lingüística real y un enriquecimiento comunicativo para todos.

Como se comprobará, cada unidad didáctica termina con un apartado titulado: **Vocabulario**. Este apartado tiene el objetivo de ir recopilando vocabularios temáticos en lenguas diferentes. De esta forma, los colegios podrán disponer de un material léxico muy útil para posteriores actividades, así como de un recurso que facilitará la comunicación con futuros alumnos procedentes del mismo país.



Antes de dar paso a la planificación de las unidades, quisiéramos puntualizar que el material que presentamos no debe ser considerado de manera exclusiva. Es decir, es un material que debe ser compaginado con otros planteamientos didácticos tales como los proyectos de trabajo o la organización curricular por tareas.

Siguiendo las aportaciones de T. Marbà, U. Ruiz, I. Miret o M. Siguan, expondremos algunas orientaciones que consideramos de especial interés.

- A. No podemos olvidar que nos encontramos con criaturas que desconocen nuestra lengua, cultura y costumbres con el agravante de que, normalmente, cuentan con pocos recursos económicos.
- B. Diversos estudios realizados en el ámbito europeo sobre el tiempo aproximado que los niños y niñas inmigrantes necesitan para dominar la lengua del país de acogida, demuestran que no se consigue antes de cinco años. Esto significa que la escuela tendrá que ofrecer una ayuda casi permanente a estos escolares para conseguir su desarrollo académico.
- C. Aunque al principio los escolares inmigrantes tengan que abandonar el aula de referencia, la escuela deberá llevar a cabo acciones, dentro de un programa más global y con la finalidad de estar el menor tiempo posible separado de sus compañeros y compañeras, para facilitar su incorporación al currículo ordinario lo antes posible.
- D. Las posibilidades de interacciones en la lengua de la escuela es la variable que más incide en el escolar inmigrante en su adquisición así como en su integración social.
- E. Hemos de ser conscientes de las dificultades que tenemos en las aulas para formar grupos homogéneos de niños y niñas.
- F. El conjunto del centro deberá seleccionar y consensuar unos conocimientos básicos.
- G. El desarrollo académico y lingüístico de los escolares es más significativo si los padres trabajan conjuntamente con la escuela. Es conveniente, pues, animar a las familias a participar para que perciban la escuela como un medio de ayuda para su integración social.



ven

- H. Al principio, las clases deberán ser fundamentalmente orales y ayudadas con mucho apoyo visual para reforzar lo que se habla.
- I. Los programas de aprendizaje de la lengua con carácter de urgencia se realizan de manera que se repitan los contenidos, aunque de manera variada, en actividades diferentes y, siempre que sea posible, comunicativas y funcionales.
- J. La memorización de canciones y poemas facilitará la asimilación de estructuras sintácticas.
- K. Conviene que el profesor o profesora hable con frecuencia con los alumnos, utilizando un lenguaje sencillo y acompañándose de recursos no verbales para hacerse entender.
- L. Es conveniente crear en todo momento un ambiente relajado que transmita seguridad a los alumnos y alumnas.
- M. Siempre que un niño o niña haga un esfuerzo para intentar comunicarse con cualquier otro sujeto de la clase, se le valorará positivamente.

3.2. Bloques temáticos para un curso escolar

El aprovechamiento didáctico de este material es muy sencillo. Está pensado para que los niños y niñas puedan trabajar de forma autónoma, pero, sin duda, el apoyo del docente será fundamental para establecer interacciones en el aula, para reproducir entre toda la clase los diálogos que han aprendido, para revisar las actividades, etc.

Las unidades didácticas se dividen en varios apartados que conforman un desplegable en el CD. Entre los apartados destacamos:

- **Aprende**

Todas las unidades contienen varios **Aprende**. Con ellos se pretende que los niños y niñas se acerquen de forma muy clara y visual al contenido lingüístico que se va a trabajar. Se ofrece en los **Aprende** una situación comunicativa muy relacionada con la vida cotidiana del alumnado, en la que las imágenes ofrecen un apoyo visual evidente;



de esta manera, la comprensión de la situación garantiza la comprensión de la lengua. Además, todos los diálogos están locutados para que los niños y niñas puedan escucharlos tantas veces como deseen, y así se familiaricen con la fonética de la lengua que están aprendiendo.

Todos los diálogos se escuchan primero y se leen después. De esta forma, los niños y niñas acostumbran su oído al de la lengua y pueden confirmar después sus hipótesis de significado al ver los diálogos escritos. Aunque hay veces que se les pide expresamente que repitan, es importante que se acostumbren siempre a hacerlo después de escuchar las locuciones y, cuando ya estén más familiarizados con la lengua, también antes para comprobar su dicción.

• Actividades

Posteriormente, cada una de las situaciones comunicativas que se abordan en los **Aprende**, llevan asociadas actividades para repasar y afianzar la lengua que se está aprendiendo.

Los niños y niñas podrán saber en cada momento en qué actividad se encuentran, ya que en la parte superior de la pantalla aparecen tantas circunferencias rojas como actividades componen ese **Aprende**. Las circunferencias se convierten en un círculo rojo para indicarnos la actividad concreta en la que nos encontramos.

En cada una de las unidades hemos elaborado una serie de actividades en las que pretendemos desarrollar:

- Funciones comunicativas indicadas en el plan de trabajo de cada unidad, que responden a las necesidades prioritarias que puede tener un alumno al llegar a un país desconocido. El aprendizaje de cada una de las funciones se plantea mediante actividades contextualizadas y partiendo de apoyo visual. El profesor o profesora podrá planificar otras situaciones que refuercen el aprendizaje siempre que lo estime oportuno.
- Exponentes lingüísticos introducidos en las unidades a través de diferentes contextos y mediante diferentes canales. La generalización se facilitará si se inicia su aprendizaje en grupo reducido y posteriormente se afianza en el grupo de referencia.



Además de las propuestas que aquí se ofrecen, el material de este CD-Rom puede ampliarse con otras actividades. Sugerimos las siguientes:

- Inventar una frase a partir de una imagen.
- Explicar lo que pasa en una escena ilustrada.
- Completar frases por el contexto lingüístico.
- Formar frases a partir de una estructura dada.
- Dar instrucciones.

Las nociones gramaticales

Se incluyen de forma progresiva en las diferentes unidades, y se corresponden con los contenidos que el alumno debe adquirir para integrarse en el grupo de referencia.

Las actividades que hemos propuesto para la adquisición de estas nociones parten de imágenes, de una audición o de cuestiones con un texto reducido, para intentar facilitar, de este modo, la realización individual de las mismas y su aprendizaje.

A título de ejemplo, indicamos otras actividades y recursos que el profesor o profesora podrá utilizar para afianzar el aprendizaje de los contenidos propios de cada unidad:

- Identificar el dibujo de una tarjeta con su significado.
- Agrupar imágenes relacionadas.
- Agrupar palabras de la misma familia o del mismo campo semántico.
- Poner los nombres a los objetos que aparezcan en una escena.
- Completar frases teniendo en cuenta que la palabra que falta está ilustrada.
- Dominio de dibujo-nombre.
- Cartas de objetos.
- Cartas de campos semánticos.
- Cartas de familias de palabras.
- Completar la frase o las frases de un texto.
- Completar diálogos.



ven

◆ Mi lengua

En este apartado el alumnado escribe y cuenta cosas en su propia lengua similares a las que está aprendiendo en castellano o en valenciano.

El objetivo de este apartado es doble. Por una parte se pretende introducir contenidos que aporten al conjunto del alumnado información sobre aspectos de las culturas que conviven en el aula: hábitos de alimentación, formas de saludar, etc.; así se podrán mostrar particularidades de los países de origen, evitando de este modo, que la escolarización del alumno sea únicamente un proceso de asimilación. El alumno se sentirá posiblemente más aceptado si observa que sus compañeros aprecian y respetan su propia cultura. Por otra parte, es sabido que el dominio de su lengua tiene una gran importancia a la hora de conocer las demás; cuanto mejor conocemos nuestra propia lengua, mayor es la competencia lingüística que podemos adquirir en otras, ya que muchos de los aprendizajes lingüísticos son comunes al conjunto de las lenguas.

◆ He aprendido

En cada unidad hemos creído conveniente formular actividades, que cada alumno o alumna realizará individualmente, con el fin de que tanto el profesor como el alumno, puedan obtener información sobre los contenidos adquiridos, así como de las dificultades que ha podido encontrar a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ese aspecto desarrolla estrategias metacognitivas que son fundamentales para que el aprendizaje sea significativo.

Sería recomendable que el docente comentara con cada niño o niña, individualmente y en grupo, los resultados de su trabajo una vez realizada la actividad, así como del proceso que ha seguido en su realización; todo esto les ayudará a ordenar, afianzar y generalizar los aprendizajes.

◆ Leer y escribir

Como ya se ha mencionado, el aprendizaje de la lectoescritura está dirigido a alumnado que desconoce totalmente la lengua vehicular del país receptor, pero sí tiene adquirida la lectoescritura en su lengua materna.



En las unidades desarrolladas, este apartado se divide a su vez en tres partes:

- La palabra
- La frase
- El texto

Para hacer el análisis de la palabra, se parte de aquéllas que resulten familiares y funcionales para el alumnado y se contextualizan en situaciones e imágenes cotidianas. Sólo las primeras unidades contienen este apartado, ya que se considera que, una vez iniciada la alfabetización en castellano y en valenciano, se enfatiza el uso de frases y, sobre todo, de textos. En cualquier caso, el docente, si lo considera necesario, puede seguir ampliando este apartado.

Las frases y los textos, además de ayudar al alumnado a construir nuevas frases y textos, pretenden afianzar las funciones comunicativas, los exponentes lingüísticos y las nociones gramaticales programadas en las unidades.

La construcción de las frases y de los textos se les plantea inicialmente a partir de un modelo; posteriormente se ofrecen diferentes actividades para reforzar y aplicar los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones de manera más autónoma. Este aspecto es fundamental, porque permite conocer primero las estructuras lingüísticas con modelos muy claros y evidentes por el contexto en que se ofrecen, y que, al estar muy pautados, permiten una mayor autonomía en el aprendizaje y una más fácil aplicación a nuevas situaciones. Naturalmente, cuando el ritmo de aprendizaje del alumno lo requiera, el profesor podrá plantear actividades de refuerzo semejantes a las de la unidad.

◆ Vocabulario

En este bloque hemos recopilado el vocabulario y exponentes lingüísticos más importantes que aparecen en la unidad, de forma que el alumno pueda recurrir a él siempre que desee realizar una consulta.



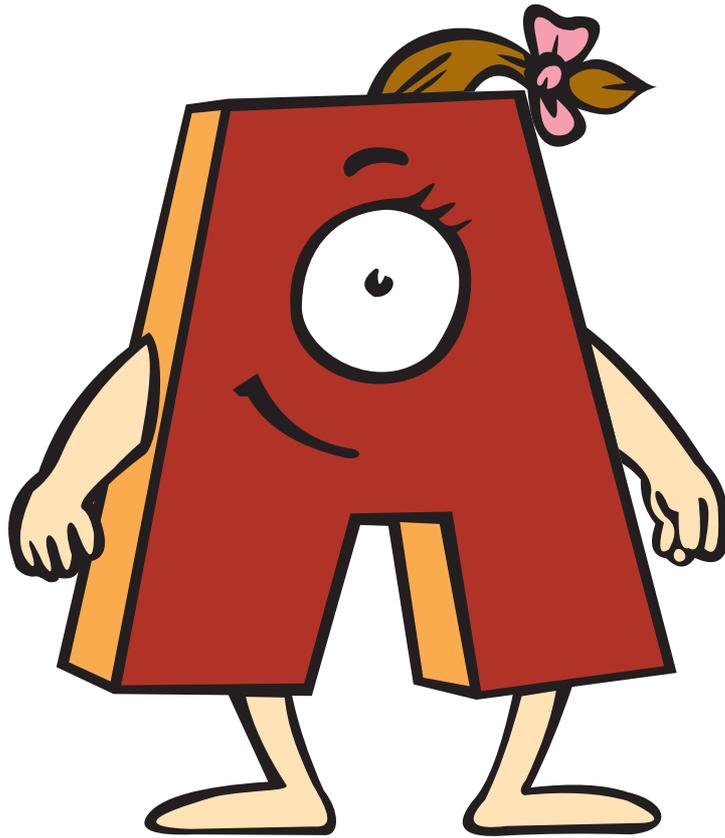
ven

Para facilitar la comprensión, lo escribe también en su propia lengua y puede darla a conocer a sus compañeros y compañeras y al profesorado, estableciendo de este modo otro vínculo de comunicación.

Además del vocabulario hemos introducido actividades en las que el alumno tenga que utilizar su lengua materna. Con ello hemos pretendido que la tenga siempre presente, que no la olvide, que haga partícipe a las personas de su entorno de la misma y que sienta que en el centro se respeta la pluralidad lingüística y cultural, y que su aprendizaje se considera un signo de enriquecimiento.



contenidos



ven

educACIÓN
interCULTURAL

ven

● Unidad 1. Presentación

FUNCIONES COMUNICATIVAS	EXONENTES LINGÜÍSTICOS	NOCIONES	LECTOESCRITURA	INTERCULTURALIDAD
<ul style="list-style-type: none"> · Saludar · Despedirse · Presentarse · Identificarse 	<ul style="list-style-type: none"> · Hola · Buenos días · Buenas tardes · Buenas noches · Adiós · ¿Cómo te llamas? · Me llamo... · Yo soy... · Mi nombre es... · Tengo ... años · Soy de... · Vivo en la calle... 	<ul style="list-style-type: none"> · Nombre propio · Nociones temporales · Numerales: del 1 al 10 · Verbos: <i>ser</i> y <i>tener</i> 	<ul style="list-style-type: none"> · Alfabeto: mayúsculas y minúsculas · Análisis de la palabra: palabra, sílaba y fonema · Construcción de frases y textos 	<ul style="list-style-type: none"> · Saludos utilizados en diferentes países



ven

● Unidad 2. Mis compañeros y mis compañeras

FUNCIONES COMUNICATIVAS	EXPONENTES LINGÜÍSTICOS	NOCIONES	LECTOESCRITURA	INTERCULTURALIDAD
<ul style="list-style-type: none"> · Presentar a alguien · Pedir permiso · Saludar · Despedirse 	<ul style="list-style-type: none"> · ¿Dónde vas? · ¿Puedo ir a...? · Es mi amigo · Es mi amiga · Es el profesor de... · Es la profesora de... · Hasta mañana · Mi tutor es... · Mi tutora es... 	<ul style="list-style-type: none"> · Vocabulario: partes del cuerpo humano · Singular · Plural · Masculino · Femenino · Numerales: del 11 al 30 	<ul style="list-style-type: none"> · Vocal / consonante · Análisis de la palabra: palabra, sílaba y fonema · Construcción de frases y textos 	<ul style="list-style-type: none"> · Cómo nos presentamos en diferentes países



ven

● Unidad 3. Mi clase

FUNCIONES COMUNICATIVAS	EXPONENTES LINGÜÍSTICOS	NOCIONES	LECTOESCRITURA	INTERCULTURALIDAD
<ul style="list-style-type: none"> · Pedir información · Aceptar una cosa · Rechazar una cosa 	<ul style="list-style-type: none"> · En clase hay... · En clase tenemos... · Eso es... · ¿Tienes...? · Sí, yo tengo... · No, yo no tengo... · ¿Para qué sirve? · Sirve para... · ¿Dónde está? 	<ul style="list-style-type: none"> · Singular / plural · Vocabulario del tema · Numerales: del 30 al 50 · Negación · Conceptos temporales · Horas · Diccionario 	<ul style="list-style-type: none"> · Análisis de la palabra: palabras, sílabas y fonemas · Construcción de frases y textos 	<ul style="list-style-type: none"> · Las cosas de la clase en muchas lenguas



ven

● Unidad 4. Mi colegio

FUNCIONES COMUNICATIVAS	EXPONENTES LINGÜÍSTICOS	NOCIONES	LECTOESCRITURA	INTERCULTURALIDAD
<ul style="list-style-type: none"> · Pedir permiso · Me gusta · No me gusta 	<ul style="list-style-type: none"> · ¿Qué es lo que más te gusta? · Lo que más me gusta es... · ¿Qué es lo que menos te gusta? · Lo que menos me gusta es... · Hoy nos toca... · A mí me gusta... · ¿Podemos salir a...? · ¿Puedo ir a...? 	<ul style="list-style-type: none"> · Vocabulario del tema · Horario · Días de la semana · Los colores · Concordancia · Género / número 	<ul style="list-style-type: none"> · Análisis de la palabra: palabra, sílaba y frase · Construcción de frases y textos con dificultad progresiva 	<ul style="list-style-type: none"> · El colegio en mi país



ven

● Unidad 5. Un día en mi colegio

FUNCIONES COMUNICATIVAS	EXPONENTES LINGÜÍSTICOS	NOCIONES	LECTOESCRITURA	INTERCULTURALIDAD
<ul style="list-style-type: none"> · Descripción física de las personas · Descripción de espacios 	<ul style="list-style-type: none"> · En la... hay pocos... · En el... hay pocas... · En la... hay mucha ... · En el... hay muchos... · ¿Cómo es...? · ¿Cuántos...? · Si quiero coger un... voy a... 	<ul style="list-style-type: none"> · Vocabulario: dependencias del centro · Menú · Días de la semana · Meses del año · Acciones habituales del aula: verbos infinitivos · Adjetivos 	<ul style="list-style-type: none"> · Análisis de la palabra: palabra, sílaba y fonema · Construcción de frases y textos 	<ul style="list-style-type: none"> · Cómo es nuestro colegio · Lo que nos gusta comer



ven

● Unidad 6. Mi familia

FUNCIONES COMUNICATIVAS	EXPONENTES LINGÜÍSTICOS	NOCIONES	LECTOESCRITURA	INTERCULTURALIDAD
<ul style="list-style-type: none"> · Presentar a familiares · Reconocer a familiares · Responder con cortesía · Preguntar por la identificación de una persona · Responder la pregunta · Describir 	<ul style="list-style-type: none"> · Estos son... · Ésta es... · Éste es... · Te presento a... · Encantada de... · Por fin te conocemos · Hola, ¿cómo estás? · Muy bien, gracias ¿y ustedes? · Es tu... · Sí, es mi... · Es muy... · No es mi... es su... · Ésta es mi... y estos son mis... 	<ul style="list-style-type: none"> · Nombres propios de personas · Nombres de prendas de ropa · Pronombres demostrativos · Determinantes posesivos · Vocabulario de la familia · Vocabulario de la ropa 	<ul style="list-style-type: none"> · La frase · Formación de géneros textuales · La nota · Invitación a un cumpleaños 	<ul style="list-style-type: none"> · Distintos tipos de presentaciones



ven

● Unidad 7. Mi casa

FUNCIONES COMUNICATIVAS	EXONENTES LINGÜÍSTICOS	NOCIONES	LECTOESCRITURA	INTERCULTURALIDAD
<ul style="list-style-type: none"> · Interpretar el plano de una casa · Identificar objetos de una casa · Localizar los objetos en el espacio que les corresponda · Describir viviendas · Describir la calle · Identificar productos en las tiendas 	<ul style="list-style-type: none"> · Esto es... · La... está en... · El... está en... · El... está cerca de... · El... está lejos de... · Mi casa es... · Tiene... 	<ul style="list-style-type: none"> · Plano de la casa · Dependencias de la casa · Lejos / cerca · Grande-mediana-pequeña · Pasado, presente y futuro del verbo <i>vivir</i> · Vocabulario referido a tiendas y sus productos 	<ul style="list-style-type: none"> · Formación de frases · Géneros textuales · Anuncio publicitario de la venta de una casa · Texto descriptivo 	<ul style="list-style-type: none"> · La vivienda en el país de origen



BIBLIOGRAFÍA

- ARNAU, J. (1985). *La educación bilingüe*. Barcelona: ICE/HORSORI.
- BAKER, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra.
- BERNARDO CARRASCO, J. y BASTERRETCHÉ, J. (1995). *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos*. Madrid: Rialp.
- BLECUA, J. M. (1982). *Qué es hablar*. Barcelona: Salvat.
- BOURDIEU, P. (1985). *¿Qué significa hablar?* Madrid: Akal.
- CAMPS, A. (1993). «Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico». *Infancia y aprendizaje*, nº 62-63. p. 209-215.
- CAMPLIGIO, A. y RIZZI, R. (1997). *Cooperar en clase. Ideas e instrumentos para trabajar en el aula*. Col. Colaboración Pedagógica nº 6. Morón de la Frontera: MCEP.
- CARBONELL, F. (1995). *Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación*. Madrid: MEC.
- CASALMIGLIA, H. «El estudio del discurso oral», en *Signos* nº 38.
- CASSANY, D.; LUNA, M. y SANZ, G. (1993). *Ensenyar llengua*. Barcelona: Graó.
- COLL, C. (1987). *Psicología y curriculum*. Barcelona: Laia. (Nueva edición, 1991. Barcelona: Paidós).
- (2001). «Lenguaje, actividad y discurso en el aula», En C. COLL, J. PALACIOS y A. MARCHESI (Comps.) *Desarrollo psicológico y educación. Vol 2. Psicología de la educación escolar*. p. 387-413. Madrid: Alianza Editorial.
- COLL, C. y MARTÍN, E. (2003). «La educación escolar y el desarrollo de las capacidades», en C. COLL y E. MARTÍN *Aprender contenidos, desarrollar capacidades* (p. 13-51). Madrid: Edebé.
- COLOMER, T. y CAMPS, A. (1991). *Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre*. Barcelona: Rosa Sensat-Edicions 62. [Publicación en castellano: *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste-MEC, 1996].
- CUMMINS, J. (1983). «Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües». *Infancia y aprendizaje*, nº 21.
- FABRA, M^a L. (1994). «Técnicas de grupo para la cooperación». *Aula Práctica Secundaria* nº 19. Barcelona: CEAC.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1993). «Curriculum y diversidad cultural». *Revista Educación y sociedad*, nº 11.



- GRAU, J. «La diversidad de la vida escolar y las transiciones». *Kikiriki* nº 48, p. 16-20.
- HALLIDAY, M. A. K. (1982). *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*. Barcelona: Ed. Médica y Técnica, S.A.
- HÖRMANN, H. (1982). *Quiere decir y entender*. Madrid: Gredos.
- JOHNSTON, M. (1997). «El significado de la colaboración: más allá de las diferencias culturales». *Kikiriki*, nº 46, p. 36-41.
- LODI, M. «Aprende a colaborar». *Kikiriki* nº 46, p. 71-72.
- LURIA, A. R. (1980). *Conciencia y lenguaje*. Madrid: Pablo del Río.
- MATE, N. «Trabajo en grupo cooperativo y tratamiento a la diversidad». *Aula* nº 51. Barcelona: Graó.
- MIRET, I. y RUIZ BIKANDI, U. (1997). «El proyecto lingüístico de centro». *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 13, p. 5-8.
- PÉREZ ESTEVE, P. y ROIG ESTRUCH, V. (1997). «Una propuesta de acercamiento entre la comprensión y la producción oral en una lengua extranjera». *LOGOI, Revista de Lenguas*, nº 5, p. 25-35.
- PÉREZ ESTEVE, P. y ZAYAS, F. (2003). «La lengua y la literatura en el desarrollo de las capacidades de los alumnos», en C. COLL y E. MARTÍN. *Aprender contenidos, desarrollar capacidades* (p. 103-126). Madrid: Edebé.
- PUJOLÀS y MASSET, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Madrid: Aljibe.
- RAMOS, L. (1995). *La motivación y el trabajo cooperativo: condiciones y estrategias para mejorar el aprendizaje*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- RUIZ BIKANDI, U. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis.
- TUSON, A. (1988). «El comportament comunicatiu: l'anàlisi conversacional», en A. BASTARDAS y J. SOLER (eds) *Sociolingüística i llengua catalana*. Barcelona: Empúries.
- VYGOTSKY, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós. [Publicación en inglés en 1986. Publicación original en ruso en 1934].

