



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster Oficial Universitario en Psicopedagogía

“Situación actual de la respuesta educativa al
alumnado inmigrante de educación secundaria en un
contexto local: propuesta de un Programa de
Intervención”

Estudiante: Patricia de Castro García

Tutor (a): Dra. María Jesús Pérez Curiel

Asignatura: Trabajo de Fin de Máster

Año:2014/2015

ÍNDICE DE GRÁFICOS

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

PRESENTACIÓN

AGRADECIMIENTOS

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Justificación, motivación e intereses

Formulación de la problemática, interrogantes planteados y objeto de estudio

Objetivo general y Objetivos específicos

Orientación, estructura y organización del Trabajo de Fin de Máster

PARTE I

MARCO TEÓRICO-INSTITUCIONAL Y CONCEPTUAL DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

1.- Planteamientos sobre la integración y la inclusión del alumnado inmigrante desde una perspectiva socioeducativa (13)

1.1.- Teorías sobre la diversidad

1.2.- Modelos educativos sobre la diversidad lingüística y cultural

1.2.3.- Lengua de origen vs lengua de acogida

2.- Evolución del alumnado inmigrante escolarizado en el Sistema Educativo Español (22)

3.- Disposiciones oficiales para la inclusión curricular del alumnado inmigrante (25)

PARTE II

ASPECTOS METODOLÓGICOS Y EMPÍRICOS DEL TRABAJO

4.- Características de la respuesta educativa al alumnado inmigrante de educación secundaria: el caso de un centro de Valladolid (31)

4.1. Descripción del contexto: la localidad y el centro.

5.- Aula de Adaptación Lingüística y Social (Aula Aliso) (35)

5.1.- Protocolo de escolarización de un alumno inmigrante en el Aula Aliso

5.2.- Evolución del alumnado escolarizado en el Aula Aliso

5.3.- Funcionamiento y programa curricular del Aula Aliso

5.4.- Actuaciones en el centro para la inclusión socioeducativa del alumnado

6.- Alumnado inmigrante escolarizado en el curso 2014/2015 (51)

6.1- Articulación de la respuesta educativa actual al alumnado inmigrante

7.- Programa de Intervención (63)

8.- Conclusiones (71)

9.- Anexos (73)

10.- Referencias (82)

ÍNDICE DE GRÁFICOS

- Gráfico 1: Evolución del alumnado extranjero en España... pág 22
- Gráfico 2: Porcentaje de alumnado extranjero, por comunidad autónoma en el curso 2013/2014... pág 22
- Gráfico 3: Distribución porcentual del alumnado extranjero por procedencia geográfica. Curso 2013/2014...pág 23
- Gráfico 4: Evolución del alumnado extranjero en Castilla y León... pág 24
- Gráfico 5: Porcentaje de alumnado extranjero frente al total de alumnos...pág 24
- Gráfico 6: Distribución de la población extranjera en función del sexo con respecto a la población total...pág 32
- Gráfico 7: Población inmigrante con edades comprendidas entre los 10 y los 19 años asentadas en la localidad de Valladolid en Julio de 2014...pág 33
- Gráfico 8: Nacionalidades de la población inmigrante ubicada en Valladolid en el año 2014...pág 33
- Gráfico 9: Nacionalidad y número de alumnos escolarizados en el Aula Aliso en el curso escolar 2003/2004... pág 36
- Gráfico 10: Nacionalidad y número de alumnos escolarizados en el Aula Aliso en el curso escolar 2009/2010... pág 37
- Gráfico 11: Nacionalidad y número de alumnos escolarizados en el Aula Aliso en el curso escolar 2010/2011... pág 37
- Gráfico 12: Alumnado escolarizado en el Aula Aliso en el curso 2003/2004 distribuido por cursos... pág 38
- Gráfico 13: Alumnado escolarizado en el Aula Aliso en el curso 2009/2010 distribuido por cursos... pág 39
- Gráfico 14: Alumnado escolarizado en el Aula Aliso en el curso 2010/2011 distribuido por cursos... pág 39
- Gráfico 15: Alumnado inmigrante escolarizado en 1º de la E.S.O. en el curso escolar 2014/2015... pág 51
- Gráfico 16: Alumnado inmigrante escolarizado en 2º de la E.S.O. en el curso escolar 2014/2015...pág 51
- Gráfico 17: Alumnado inmigrante escolarizado en 3º de la E.S.O. en el curso escolar 2014/2015... pág 52
- Gráfico 18: Alumnado inmigrante escolarizado en 4º de la E.S.O. en el curso escolar 2014/2015... pág 52
- Gráfico 19: Alumnado escolarizado en las etapas obligatorias en el curso escolar 2014/2015... pág 53

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

El sistema educativo español debe dar una respuesta educativa adaptada a las diversas necesidades del alumnado. Desde hace más de 15 años éste se enfrenta al reto de incluir y normalizar al alumnado inmigrante.

En el presente trabajo se realiza una descripción de la respuesta educativa al alumnado inmigrante en la etapa de educación secundaria en un contexto local.

Se realiza una explicación detallada de la evolución de esta respuesta educativa cuando existían las Aulas de Adaptación Lingüística y Social (Aulas Aliso) y cómo es esta respuesta en la actualidad, además de cómo era el proceso de inclusión cuándo existían dichas aulas y de cómo es en este momento.

Finalmente se elabora una propuesta de Programa de Intervención para la mejora de la situación actual y unas conclusiones finales.

PALABRAS CLAVE: Aula de Adaptación Social y Lingüística, educación secundaria, programa de intervención y alumnado inmigrante.

SUMMARY AND KEY WORDS

This essay aims to describe the educational attention to immigrant students during the Secondary School stage within a local context.

This project explains how this educational attention used to be provided when Linguistic and Social Adaption Classrooms existed, and how it is provided currently, as well as what the inclusion process was like when these classrooms existed and what it is like at present.

Finally, an intervention programme to improve the current situation is proposed and some final conclusions are drawn.

KEY WORDS: Linguistic and Social Adaption Classrooms, Secondary School, intervention programme and immigrant students.

PRESENTACIÓN

Este trabajo corresponde a la asignatura Trabajo de Fin de Máster del Máster Oficial Universitario en Psicopedagogía de la Universidad de Valladolid y se ha realizado por la estudiante Patricia de Castro García y bajo la tutela de la doctora Mará Jesús Pérez Curiel. Con el mismo, se pretende demostrar la adquisición de las distintas competencias generales, que se trabajan en este máster, tales como: comunicar de un modo adecuado y justificado las diferentes decisiones que se tomen en un futuro laboral como profesional de la psicopedagogía, tomar decisiones meditadas y deliberadas ante diversas realidades educativas,

etc. Asimismo se pretende demostrar la adquisición de las competencias específicas como: desarrollar planes de intervención de acuerdo a las funciones del psicopedagogo y mejorar distintas realidades educativas a través de distintas acciones.

AGRADECIMIENTOS

Llegar hasta donde estoy hubiera sido mucho más complicado si no hubiera contado con el apoyo incondicional de mi familia, de mis amigos, y de mis docentes.

Estoy profundamente agradecida a los docentes que me han informado para realizar este Trabajo de Fin de Máster.

Si algo he aprendido en todo este tiempo, es la importancia de mostrar gratitud y yo he llegado hasta donde estoy gracias a ellos.

If the purpose for learning is to score well on a test,

We've lost sight of the real reason for learning.

(Jeannie Fulbright)

INTRODUCCIÓN

Justificación, motivación e intereses

En la primera década del 2000 el proceso migratorio en nuestro país tomó una gran relevancia dada la magnitud y la rapidez del mismo. No hay una sociedad idéntica a otra, por lo que las personas que deciden instalarse en España, procedentes de otros países, presentan una multitud de diferencias culturales. La sociedad de Castilla y León, ha sufrido un cambio en su composición debido al aumento de la inmigración y por este motivo, la inclusión educativa y social del inmigrante es una problemática a la que se debe dar respuesta desde la institución escolar.

La motivación que me ha llevado a trabajar sobre este aspecto ha sido la oportunidad que he tenido de estar en contacto con un centro de educación secundaria de larga trayectoria con amplia experiencia en la respuesta educativa al alumnado inmigrante, ya que dicho centro se encuentra ubicado en el barrio de “La Rondilla” en Valladolid y, durante los últimos años ha acogido a un gran número de población inmigrante. El proceso migratorio va a seguir dándose a lo largo del tiempo y, se debe seguir trabajando en la respuesta educativa a este colectivo con el fin de mejorar la calidad de la educación de nuestro país. Por ello, se debe conocer la evolución de la respuesta educativa al alumnado inmigrante durante los últimos años y el perfil y necesidades que este alumnado va presentado.

Formulación de la problemática, interrogantes planteados y objeto de estudio

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, determina en su Artículo 1. *Principios*, que el sistema educativo español persigue ofrecer una educación “que garantice la equidad entre todo su alumnado, ofreciendo igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad”.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, establece su Artículo 1. *Principios*, que el sistema educativo español se asienta, entre otros, en el principio de la equidad, “que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno

desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad”.

La institución escolar debe articular una respuesta que satisfaga las necesidades de compensación educativa que presenta el alumnado inmigrante, garantizando la adecuada inclusión en la misma. Para que la inclusión de este colectivo sea efectiva los centros educativos deberán favorecer el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en la lengua de acogida y el desarrollo de las competencias sociales y cívicas.

Tal y como recoge el REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, el lenguaje permite que el alumnado sea capaz de comunicarse, (oralmente y por escrito) expresar y compartir ideas, apropiarse de los contenidos culturales y curriculares, en definitiva, construir la propia visión del mundo.

Además, al alumno se le debe considerar desde una doble perspectiva, por una parte como comunicador, por lo que debe adquirir competencias a partir de su actividad comunicativa oral y escrita, y por otra, como investigador de la lengua por lo que deberá aprovecharse de su capacidad de reflexión para tomar conciencia del funcionamiento de las lenguas.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, introdujo un nuevo elemento en el currículo, las denominadas “competencias básicas” y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte las define como aquellas capacidades que permiten poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos y, que deben haberse desarrollado al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr la realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, se sigue manteniendo este nuevo elemento del currículo.

El REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el

currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato establece en el artículo 2 las siguientes competencias: comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, conciencia y expresiones culturales.

Constituyen un “saber hacer”: un saber que se aplica, es susceptible de adecuarse a una diversidad de contextos y tiene un carácter integrador, abarcando conocimientos, procedimientos y actitudes. Tienen tres características fundamentales:

- Contribuyen a obtener resultados de alto valor personal o social
- Pueden aplicarse a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes
- Permiten a las personas que la adquieren superar con éxito exigencias complejas

La competencia en comunicación lingüística se adquiere a través de la interacción oral y escrita con el entorno que nos rodea, en este sentido, la educación debe ampliar dicha competencia de manera que el alumno sea capaz de interactuar en los diversos ámbitos sociales, en los que pueda verse inmerso en la nueva sociedad en la que se encuentra.

Asimismo, el alumnado debe tomar conciencia de la importancia de expresar oralmente y por escrito sus ideas y vivencias con claridad y respetando siempre las normas que rigen los intercambios orales y escritos, ya que, aprender una lengua significa alcanzar la competencia necesaria para desenvolverse con facilidad y éxito en las distintas situaciones de la vida.

Por tanto, se puede anticipar que el alumno inmigrante no estará completamente incluido en la institución escolar hasta que no adquiera un grado de competencia en comunicación lingüística en la lengua de acogida que le permita, en primer lugar, seguir con éxito una clase y, en segundo lugar, desenvolverse con soltura en contextos cotidianos.

Paralelamente al desarrollo de la anterior competencia, el alumno inmigrante debe adaptarse a las nuevas normas sociales, conocer una nueva cultura, etc. que favorecerán el desarrollo de sus competencias sociales y cívicas.

La adquisición de ambas competencias es un proceso complementario cuyo éxito es el resultado de la confluencia de muchos aspectos como la legislación, la aplicación pertinente de la misma, la formación de los docentes, el perfil del alumnado inmigrante, la evolución de la inmigración, etc. por tanto, es de vital importancia conocer toda esta realidad con el fin de ofrecer una propuesta de mejora. Además el desarrollo de estas dos competencias se relaciona, directamente, con la inclusión socioeducativa del alumnado inmigrante.

Ante esta problemática se plantean las siguientes cuestiones de partida:

- ¿Cómo se desarrolla la competencia en comunicación lingüística en la lengua de acogida del alumnado inmigrante en un centro de educación secundaria?
- ¿Cuál es el perfil del alumnado inmigrante que se escolariza en los centros de educación secundaria?, ¿Cómo ha cambiado a lo largo de los últimos años?
- ¿Qué estrategias se desarrollan en el centro docente y en el Aula de Referencia para una adecuada inclusión socioeducativa del alumnado inmigrante?

Desde estas cuestiones centramos el objeto de estudio delimitado a conocer la respuesta educativa al alumnado inmigrante en un centro de educación secundaria de larga trayectoria como muestra del proceso de inclusión socioeducativo de este alumnado en un contexto local.

Objetivo general y Objetivos específicos

El objetivo general que se plantea en este Trabajo de Fin de Máster tras la formulación de la problemática y el objeto de estudio es el siguiente:

- Dar cuenta de la realidad de la respuesta educativa al alumnado inmigrante a través de la pormenorización de los agentes implicados a un nivel local.

Los objetivos específicos que se plantean en coherencia a la problemática y al objetivo general son:

- Describir la respuesta educativa al alumnado inmigrante, en un contexto local, con el apoyo del Aula de Adaptación Lingüística y Social.
- Identificar las características de la respuesta educativa al alumnado inmigrante sin la existencia del Aula de Adaptación Lingüística y Social.
- Definir los rasgos del proceso de inclusión del alumnado inmigrante.
- Proponer un Programa de Intervención para la mejora de la situación actual.

Orientación, estructura y organización del Trabajo de Fin de Máster

Se aborda pues este Trabajo de Fin de Máster desde una perspectiva deductiva, abordando aspectos que van desde lo general a lo particular, tomando una posición reflexiva que permite poner en evidencia el desarrollo y adquisición de las competencias generales planteadas en el Máster Oficial Universitario de Psicopedagogía.

Se estructura y organiza este Trabajo de Fin de Máster en dos partes. La PARTE I dedicada al marco teórico-institucional y conceptual del Trabajo de Fin de Máster que consta de los siguientes apartados en los que se recogen los aspectos más relevantes para delimitar nuestro objeto de estudio:

- Planteamientos sobre la integración y la inclusión del alumnado desde una perspectiva socioeducativa.
- Datos estadísticos del alumnado inmigrante escolarizado en el sistema educativo español.
- Disposiciones oficiales para la inclusión curricular del alumnado inmigrante.

La PARTE II, centrada en los aspectos metodológicos y empíricos del trabajo. Contiene los siguientes apartados:

- La descripción y el análisis crítico de la respuesta educativa al alumnado inmigrante en los últimos años y el momento actual.
- Propuesta de mejora ante la situación actual y conclusiones finales.

PARTE I: MARCO TEÓRICO-INSTITUCIONAL Y CONCEPTUAL DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

1.- PLANTEAMIENTOS SOBRE LA INTEGRACIÓN Y LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO INMIGRANTE DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIOEDUCATIVA

Como señala Luque (2002) la integración es un principio de concepción educativa y de desarrollo de programas específicos de intervención que vertebran la respuesta educativa al alumnado con graves problemas para aprender.

Tal y como recoge García Fernández (2005) en los años 80 y 90, el modelo educativo era integrador, esto significa que el alumnado que presenta diferencias con respecto a sus compañeros, debe ser integrado en la escuela, con el currículo ordinario, introduciendo en la misma los recursos, modificaciones y apoyos que sean necesarios. La respuesta educativa se caracteriza por tener en cuenta a los alumnos con dificultades, pero a partir de su consideración como grupo identificable.

Desde los años 80 se ha avanzado para conseguir que el Aula de Referencia sea el contexto natural de la educación para el alumnado con dificultades para aprender, ofreciendo una respuesta educativa donde todas sus necesidades son compensadas y se beneficia del contexto escolar y social sin elementos de segregación.

En 1987 el Ministerio de Educación obliga a todos los centros a incluir la integración, a través de una nueva legislación que preveía programas de atención temprana, un diseño curricular único, abierto y flexible y la formación del profesorado, entre otras medidas. Medidas que sientan las bases del principio de inclusión educativa presente hoy en día, que plantea una educación comprensiva, abierta a la diversidad lingüística y cultural que pueda encontrarse en el aula, con el fin de compensar las desigualdades, garantizando la igualdad de oportunidades.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo, abordó de manera decisiva y novedosa la problemática de la Educación Especial y en su introducción abogó por un tratamiento integrador de la misma. Además, estableció la necesidad de que las enseñanzas recogidas en la ley se adecuaran a la realidad del alumnado con necesidades educativas especiales.

Tal y como establece Arnáiz (1995) la integración es un cambio en la concepción de la educación promovido por un cambio en la sociedad que progresa para eliminar la segregación y discriminación y el problema al que se hace frente tras este primer cambio, no es cómo integrar a determinados alumnos, sino como desarrollar su sentido de comunidad y apoyo mutuo que fomente el éxito entre todos los miembros de la escuela.

Por tanto, la integración educativa dio paso a otro fenómeno de mayor alcance, denominado inclusión. En el año 2006 con la publicación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, surge la inclusión educativa en España con el término de Educación para Todos. Este modelo hace hincapié en modificar el sistema para hacer frente a la educación de todos los alumnos independientemente de sus diferencias particulares, por ello, el centro educativo debe estar preparado para atender a la diversidad de todo el alumnado. Se trata de acomodar la institución a la realidad: todos los estudiantes son diferentes, con iguales derechos. La respuesta educativa se centra en las necesidades de cada individuo y el problema no es cómo integrar a los alumnos, sino cómo desarrollar un sentido de comunidad que fomente el éxito de todos los miembros de la escuela, basado en la interdependencia, la responsabilidad y el respeto. Otro autor que defiende la inclusión en España es García Pastor (1993). Se declaró en contra de la trayectoria que siguió el proceso de integración y se sumaron a ellos organizaciones como la UNESCO para garantizar que la educación llegue a todos los niños en edad escolar, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales o lingüísticas y definió el término inclusión como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, la culturas y las comunidades y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación”. Así se expone en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales que tuvo lugar en Salamanca en 1994 y en la que participaron 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales. Esta Conferencia ha tenido grandes repercusiones en el ámbito de la educación, pues es a partir de ésta cuando se presta una mayor atención a las necesidades educativas y a la necesidad de incluir a los sujetos que las presenten en aulas ordinarias, lo que exige una reforma del sistema educativo.

Para comprender el contexto en el que surge dicho concepto, es necesario clarificar que, como antecedente, en Estados Unidos nace el movimiento llamado “Regular Education

Iniciative” (REI) representado por Stainback y Stainback (2011), con el objetivo de incluir a los alumnos con dificultades en el centro educativo, y de educar al mayor número de alumnos con necesidades educativas en el Aula de Referencia, compartiendo las mismas oportunidades de aprendizaje que el resto de sus compañeros.

Siguiendo a Luque (2006) la inclusión hace que los centros docentes, sean espacios de diversidad donde todo el alumnado, está cubierto en sus necesidades y respuesta educativa. Se trata de un marco educativo, integrado e integrador, considerando a todos y cada uno de los individuos que forman parte de la comunidad. Una escuela inclusiva es aquella que da respuesta a todo su alumnado, en sus características personales y atendiendo a sus necesidades educativas, sin exclusión de algún tipo y animando a la pertenencia a la comunidad y su convivencia.

Se basan en el enfoque constructivista, se trata de “aprender a aprender” y para ello los nuevos conocimientos deben tener un significado y una utilidad para el alumno. El profesor pasa de ser un mero transmisor de conocimientos a ser un mediador entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y el alumno y toman especial importancia las actividades cooperativas y colaborativas entre los alumnos, los apoyos y las adaptaciones curriculares están presentes constantemente, teniendo en cuenta las características y necesidades de cada alumno. Si algún alumno necesita un apoyo adicional, lo recibe en el Aula de Referencia, intentando eliminar así cualquier prejuicio que pueda existir.

El Proyecto Educativo del centro debe reflejar todo este cambio en la concepción educativa, a través de la elaboración de distintos documentos de organización pedagógica como el Plan de Atención a la Diversidad, el Plan de Convivencia y el Plan de Acción Tutorial.

Por tanto, la adecuación de la programación de aula a las necesidades de los alumnos es un requisito imprescindible para ofrecer una respuesta educativa adecuada a la diversidad, en ella se tendrán que incluir unos objetivos de aprendizaje flexibles que contemplen el desarrollo de todas las capacidades del alumno, y unos contenidos, además de una metodología que favorezca una enseñanza individualizada acorde a cada alumno utilizando diversos tipos de agrupamiento, propiciando las actividades cooperativas siempre que sea posible. Además, la evaluación deberá tener en cuenta las posibilidades de cada alumno y se

deberá realizar en función de ellas, utilizando diversos procedimientos e instrumentos que permitan conocer el grado de consecución de los objetivos.

También será muy importante propiciar el desarrollo de relaciones recíprocas y significativas entre los alumnos, lo que ayuda a impulsar el sentido de pertenencia al grupo.

Para lograr el éxito del aula inclusiva, según Ainscow (1999), será necesario partir de los conocimientos previos de los alumnos para lograr aprendizajes significativos que modifiquen los esquemas de pensamiento de los alumnos; definir con anticipación lo que debe ser común a todos los alumnos: es necesario que el docente conozca las características y necesidades de todos sus alumnos y sepa identificar los objetivos comunes que debe lograr su grupo de clase; considerar las diferencias como oportunidades para el aprendizaje, estas diferencias pueden ofrecer multitud de situaciones inmejorables para enseñar al alumnado, debemos educarles para respetar las diferencias y aprender de ellas; analizar los procesos que conducen a la exclusión, si identificamos e indagamos en esos procesos, seremos capaces de buscar soluciones para eliminar la exclusión o al menos dar un primer paso para reducirla; utilizar una rica gama de recursos y metodologías para diversificar los procesos de enseñanza-aprendizaje, la variedad de material y metodológica nos ayudará a dar una mejor respuesta a la diversidad y a hacer los aprendizajes más interesantes; reflexionar sobre la práctica para poder identificar los puntos negativos y corregirlo y potenciar los aspectos positivos; y crear unas condiciones de apoyo que propicien la innovación.

Las causas que generan diversidad entre el alumnado son múltiples y las más comunes son psicológicas, pedagógicas y sociales. Las causas psicológicas son la personalidad, la conducta y las deficiencias físicas, psíquicas y sensoriales. Las causas pedagógicas son las técnicas de aprendizaje, la competencia curricular, el interés y la motivación, el estilo de aprendizaje, la capacidad para aprender y el funcionamiento del sistema cognitivo. Las causas sociales son el contexto social, el contexto familiar, el nivel social y cultural, los cambios coyunturales y cambios de país, ciudad, etc. Es, por tanto, que el alumnado inmigrante requiere de una atención especial dentro del contexto educativo.

La diversidad se presenta como un hecho evidente en la sociedad porque ésta es cada vez más plural en ideologías, culturas, clases sociales, etc. Todo ello, es reflejado en las aulas de los centros escolares por lo que surge la necesidad de fomentar valores sociales en el

contexto escolar dirigidos a la tolerancia y respeto hacia todas las personas. La Atención a la Diversidad debe ser entendida, pues, como un elemento enriquecedor de la práctica educativa y tomar conciencia de ella ayudará a construir una ética moral sólida, aceptando y valorando a todas las personas por igual, con el fin de que la sociedad en la que vivimos sea más respetuosa ante las diferencias.

1.1. TEORÍAS SOBRE LA DIVERSIDAD

La observación de la diversidad desde el ámbito educativo, requiere atenderla, según Illán y García (1997), desde dos perspectivas que difieren en la idea de cómo tratarla en los contextos educativos; ambas con el objetivo de reducir e incluso eliminar las consecuencias negativas que las diferencias lingüísticas y culturales tienen para los individuos en los intercambios e interacciones comunicativas. En una primera perspectiva, se trata de identificar al alumnado diferente. En la segunda perspectiva, se trata de admitir la diversidad de todo el alumnado y de intentar potenciar al máximo las capacidades de todos ellos, basándose en los principios de normalización, integración e inclusión, adaptando la respuesta educativa a las características y necesidades que cada sujeto pueda presentar. En este orden de cosas, se presentan las siguientes teorías educativas desde la perspectiva intercultural:

La teoría del déficit

Esta teoría surge en Estados Unidos en los años sesenta, a partir de las interpretaciones que Bereiter y Engelmann (1966) realizan sobre los trabajos de Bernstein, en relación al incremento del fracaso escolar. A raíz de estos trabajos, llegaron a la conclusión de que el fracaso social de algunos grupos étnicos era fruto de un déficit lingüístico y, por tanto, de una carencia cultural.

En base a esto, el objetivo que se plantea desde esta teoría es el de eliminar las diferencias, consideradas como un déficit que origina desigualdad. Se propone una enseñanza compensatoria y de refuerzo para aquellos alumnos que presenten dicho déficit, intentando por tanto suplir las diferencias con intervenciones específicas. En el caso del tema que nos

concierno, esta teoría intentaría sustituir las lenguas de origen de los nuevos alumnos por la lengua de la sociedad de acogida y por la que se utiliza en el aula, la lengua de escolarización, en su caso. Bajo esta perspectiva se observa la idea de que existen unas variedades lingüísticas más ricas que otras.

La teoría de la diferencia

Como respuesta a la teoría del déficit, surge en el ámbito de la Lingüística, la Teoría de la Diferencia representada por Kroch y Labov (1972). Dicha teoría entiende el fracaso escolar como una consecuencia no sólo de aspectos lingüísticos, sino también sociales como los prejuicios. Dado que no considera necesaria la eliminación de las diferencias lingüísticas o culturales, se propone fomentar su mantenimiento y la creación de espacios comunes multiculturales. Se basa en el principio de integración y en el de no segregación, aunque ello conlleve mayores esfuerzos y recursos, tanto personales como materiales, como se recoge en muchas de sus críticas.

1.2. MODELOS EDUCATIVOS ANTE LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y CULTURAL

Como respuesta al reconocimiento de la diversidad y, a la consecuente intervención educativa para su atención, se han ido adoptando los siguientes modelos educativos que recoge Martín Rojo (2003):

El modelo asimilador (laissez faire)

Surge a finales de la Segunda Guerra Mundial aplicándose en Estados Unidos y parte de Europa. Se basa en la Teoría del Déficit, ya que intenta que aquellos alumnos inmigrantes adquieran la lengua del país de acogida para asegurar así su adaptación a la sociedad.

Como estrategia educativa se utiliza la submersión lingüística y cultural; se recurre a la lengua y cultura dominante dentro del aula común, mediante el refuerzo en ocasiones con profesores de apoyo. Así planteado, da lugar a que los alumnos inmigrantes dejen al margen su propia lengua y cultura. Emplea también las clases de acogida, basadas en cursos intensivos previos al ingreso de los alumnos en las aulas de referencia del centro.

El modelo compensatorio (especializado o marginador)

Se desarrolla a partir de los años sesenta como consecuencia del aumento de la migración y es aplicado fundamentalmente en Estados Unidos. Se basa también en la Teoría del Déficit con el objetivo de conseguir una igualdad de oportunidades, a base de una asimilación cultural y lingüística por parte de los inmigrantes. Utiliza por tanto, una enseñanza compensatoria, evitando las relaciones intergrupales puesto que ésta se imparte de forma simultánea al resto de materias. Debe tener un carácter transitorio y personalizado, para impedir que se convierta en un mecanismo de marginación y exclusión social.

El modelo multicultural (segregador)

Surge en Europa en la década de los ochenta, vinculado a la Teoría de la Diferencia, ya que intenta conservar la identidad y los rasgos lingüísticos y culturales que diferencian a cada persona. Puede derivar en un modelo segregador si no se tiene cuidado a la hora de elegir los destinatarios, ya que si estos pertenecen únicamente a minorías y no se fomentan los grupos intergrupales, corren el riesgo de quedar segregados en centros especializados.

El modelo intercultural (integrador)

Surge a mediados de la década de los ochenta, como consecuencia de las críticas realizadas a los modelos anteriores. Basándose en una ideología integradora, parte de la Teoría de la Diferencia y, por tanto, incluye como destinatarios a todos los miembros de la comunidad educativa y no sólo a los miembros inmigrantes, como sostenía la teoría anterior.

Dado que implica la realización de cambios en cuanto a los contenidos y la organización de los centros, propone la introducción de conocimientos referidos a las diferentes lenguas y culturas del alumnado, buscando los aspectos comunes que puedan aparecer, para favorecer una convivencia en la que todos se vean representados.

Sobre la metodología utilizada, implica tomar decisiones que tengan en cuenta la aceptación de todos los miembros como iguales, evitando que el grupo minoritario se sienta amenazado por las diferencias lingüísticas y culturales.

1.2.3.- Lengua de origen vs lengua de acogida

Para abordar el estudio sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua de acogida se hace necesario definir unos conceptos que se explican a continuación.

Se entiende por *lengua de origen* como el concepto al que podemos referirnos para la lengua más comúnmente hablada en el país o región de la que procede el alumno. La *lengua de acogida* es la lengua hablada en el país o región a la que emigra la población extranjera.

Dado que la lengua materna se encuentra ligada a la cultura del alumno, representando a través de ella sus tradiciones, valores y actitudes, debemos evitar la pérdida de ésta por parte de nuestros alumnos ya que perderían su identidad. Es importante valorar su cultura y, por tanto, su lengua de origen. Para ello, Montón Sales (2003), propone las siguientes actuaciones para abordar el tratamiento de la lengua materna:

- Favorecer la enseñanza-aprendizaje de origen.
- Fomentar el uso de la lengua de origen en el hogar.
- Disponer un ambiente de aprendizaje positivo.
- Promover el respeto por la lengua y cultura de origen.

El aprendizaje de la lengua de acogida, depende del dominio que el alumno tenga de su lengua de origen, ya que según Cummins (1983) el conocimiento semántico, la conciencia

metalingüística y la adquisición de un lenguaje contextualizado ayudarán al niño a realizar una rápida y positiva adquisición de la lengua de acogida.

El aprendizaje de la lengua de acogida, supone por tanto el aprendizaje de una “segunda lengua”, diferente a la de origen. Este término se refiere, como indica Larsen-Freeman (1994), a la adquisición de cualquier otra lengua que no sea la nativa.

Villalba, Hernández & Aguirre (1999), exponen aquellos factores que pueden influir en el aprendizaje de una segunda lengua y que debemos tener en cuenta a la hora de programar los procesos de enseñanza-aprendizaje del este alumnado:

- La influencia de la lengua de origen: al dominar ya una lengua, habrán pasado ya por las distintas etapas de adquisición de ésta y estarán familiarizados con los procesos que se deben realizar.
- Los factores afectivos: el choque cultural que existe puede crear sentimientos de ansiedad y rechazo a la lengua.
- La edad: en función de las condiciones idóneas en relación con los aspectos neurofisiológicos (mayor plasticidad, facilidad en la percepción y articulación, etc.)
- La motivación, que puede determinar el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, y las actitudes hacia el aprendizaje, en el cual no sólo influirán las propias del sujeto, sino también las de las personas que le rodean: familia, profesores, compañeros, etc.

2.- EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO INMIGRANTE ESCOLARIZADO EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

Tomando como referencia los datos y las estadísticas oficiales que realiza el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014), en los últimos años se ha producido un aumento significativo del alumnado inmigrante escolarizado en los centros educativos. El incremento fue mayor en los cursos 2010/2011 y 2011/2012 y en los cursos sucesivos se ha producido un ligero descenso. Toda esta evolución se puede observar en el Gráfico 1.

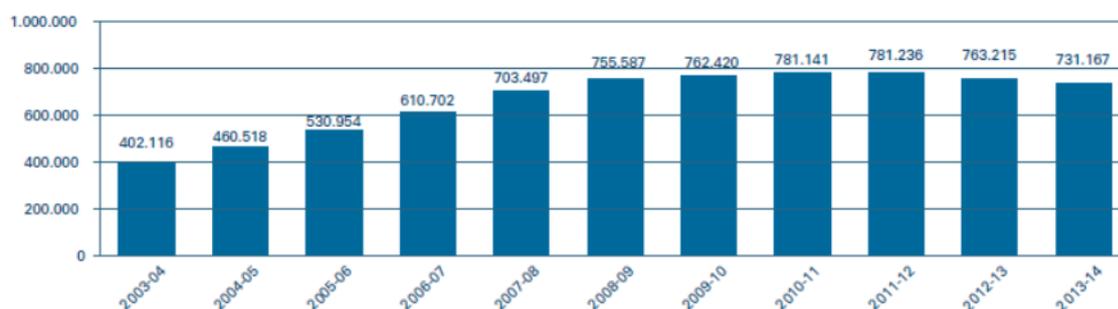


Gráfico 1: Evolución del alumnado extranjero en España (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2014)

En el siguiente Gráfico (Gráfico 2) hace referencia al porcentaje total de alumnado extranjero sobre el total de alumnado por comunidad autónoma y encontramos que un 8,7% del alumnado procede de otros países.

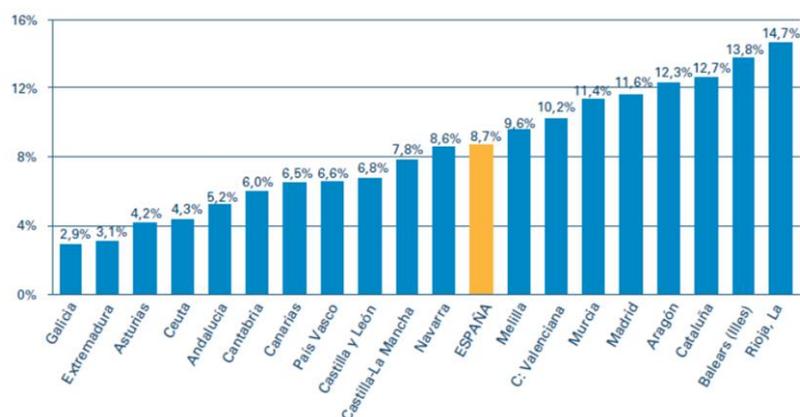


Gráfico 2: Porcentaje de alumnado extranjero, por comunidad autónoma en el curso 2013/2014 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014)

Por último, en relación a la procedencia geográfica, hay un mayor número de alumnos procedentes de América (31,9%), seguidos por los procedentes de África (29,0%) como se refleja en el Gráfico 3.

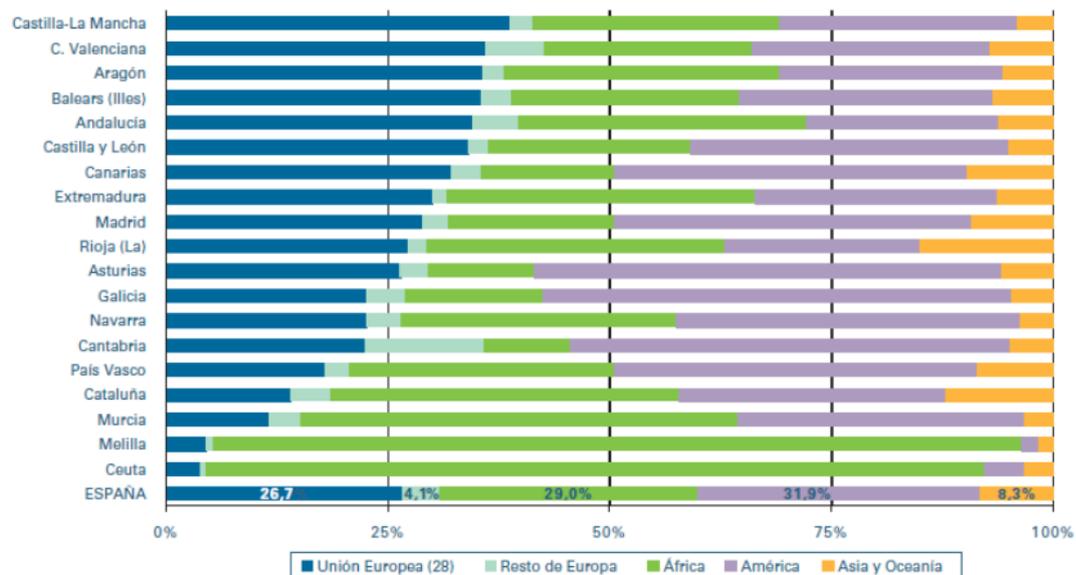


Gráfico 3: Distribución porcentual del alumnado extranjero por procedencia geográfica. Curso 2013/2014 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014).

En Castilla y León, se ha producido un incremento significativo de alumnos procedentes de otras nacionalidades según las estadísticas realizadas por la Junta de Castilla y León (2012).

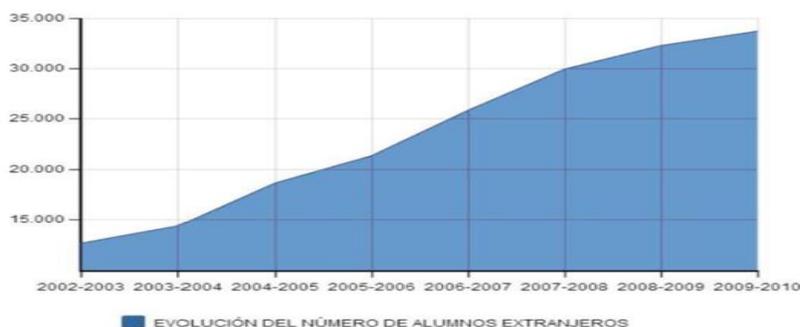


Gráfico 4: Evolución del alumnado extranjero en Castilla y León. (Junta de Castilla y León, 2012)

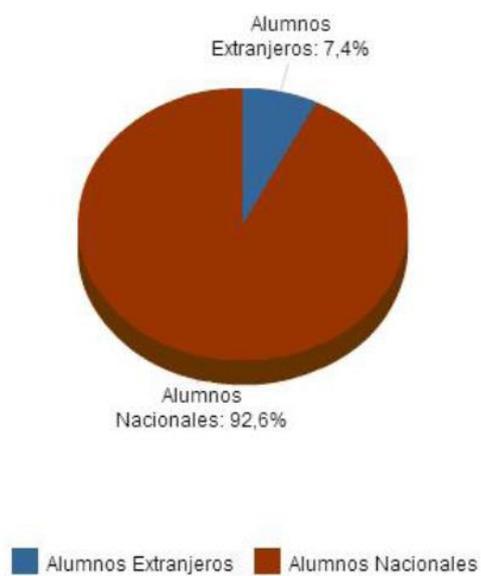


Gráfico 5: Porcentaje de alumnado extranjero frente al total de alumnos. (Junta de Castilla y León, 2012)

3.- DISPOSICIONES OFICIALES PARA LA INCLUSIÓN CURRICULAR DEL ALUMNADO INMIGRANTE

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, establece en su Título II: Equidad en la Educación una categoría de alumnado denominado “alumnado con necesidad específica de apoyo educativo” y dentro del mismo crea tres categorías: “alumnado que presenta necesidades educativas especiales”, “alumnado con altas capacidades intelectuales” y “alumnado con integración tardía en el sistema educativo en el sistema educativo español”.

El alumnado con integración tardía en el sistema educativo español se define como “todo aquel alumno que se incorpore tardíamente al sistema educativo por proceder de otros países o por cualquier otro motivo y que requiera una atención diferente a la ordinaria”.

Además está ley señala en su Título II, Capítulo I, Artículos 78 y 79:

“Corresponde a las Administraciones públicas favorecer la incorporación al sistema educativo de los alumnos que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorporen de forma tardía al sistema educativo español. Dicha incorporación se garantizará, en todo caso, en la edad de escolarización obligatoria.”

“Las Administraciones educativas garantizarán que la escolarización del alumnado que acceda de forma tardía al sistema educativo español se realice atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico, de modo que se pueda incorporar al curso más adecuado a sus características y conocimientos previos, con los apoyos oportunos, y de esta forma continuar con aprovechamiento su educación.”

“Las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para que los padres o tutores de este alumnado reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación al sistema educativo español, así como cualquier otra información que les ayude a la educación de sus hijos e hijas.”

Además está Ley determina en su preámbulo, que la atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda enseñanza básica, con el objetivo

de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades. Además sigue con los planteamientos establecidos en la anterior ley de educación para el tratamiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

En Castilla y León y, ya que el modelo educativo de nuestro país se basa en la concreción curricular, se ha implantado el siguiente desarrollo normativo relativo a la atención a la diversidad¹:

- ORDEN EDU 1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, crea una serie de categorías para agrupar al alumnado y donde los alumnos inmigrantes se agrupan en la categoría de Alumnado con Necesidad de Compensación Educativa.
- RESOLUCIÓN de 10 de febrero de 2005, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías.
- RESOLUCIÓN de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

¹ Se debe explicar que antes de que la ORDEN EDU 1152/2010 fuera publicada, la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo era regulada a través del Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad.

La ORDEN EDU 1152/2010 establece en el Artículo 22:

“La escolarización y la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y el alumnado en situación de desventaja educativa se realizará conforme a lo establecido en la Resolución de 17 de mayo”

Por tanto se debe hacer referencia a la RESOLUCIÓN del 17 de mayo, y ésta establece en el Artículo 3 y 7:

“Con la finalidad de adquirir los conocimientos básicos de acceso a la lengua, cuando un alumno presente desconocimiento de la lengua castellana y siempre que se encuentre en el nivel A1 o en proceso de desarrollo de todos los indicadores de expresión y comprensión oral del nivel A2 del informe de nivel de competencia lingüística a que se refiere el artículo 4, podrá ser atendido en sesiones de apoyo por el profesorado del centro o por profesorado específico de apoyo”.

“Las sesiones de apoyo, en el supuesto de alumnado escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil, serán desarrolladas exclusivamente dentro del aula ordinaria y, en el supuesto de alumnado escolarizado en la educación primaria o secundaria obligatoria podrán ser impartidas fuera del aula”.

“Con objeto de respetar el principio de inclusión educativa, la atención específica de apoyo será simultánea a la escolarización en su grupo ordinario, con los que compartirá el mayor tiempo posible del horario semanal. Esta atención tendrá por objeto garantizar una rápida adaptación lingüística y facilitar el acceso a determinados aspectos culturales y sociales fundamentales”.

“Los centros docentes que escolaricen alumnado con desconocimiento de la lengua castellana elaborarán y desarrollarán Proyectos de Adaptación Lingüística y Social en los que se recogerán las medidas y actuaciones específicas de enseñanza de la lengua, que tendrán como objetivo principal el aprendizaje de los contenidos lingüísticos básicos”.

Por último, se debe hacer mención al Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad. La Consejería de Educación lo aprobó en el año 2004 y se define como un instrumento más para garantizar la igualdad de oportunidades en educación. Define al

alumnado inmigrante como aquel que presenta necesidades en el ámbito educativo que se apartan de los márgenes de variabilidad previstos por el sistema educativo como de carácter común u ordinario. Reconoce la diversidad como un hecho universal y necesario y que uno de los objetivos de la educación es garantizar el principio de igualdad de oportunidades.

El Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad se concretó en cinco planes específicos:

- Plan Específico de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.
- Plan Específico de Atención al Alumnado Superdotado intelectualmente.
- Plan de orientación Educativa.
- Plan de Prevención y Control del Absentismo Escolar.
- Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías.

El Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías sentó las bases del Programa de Adaptación Lingüística y Social (Programa Aliso), que contemplaba tres medidas fundamentales:

- Generalización de Aulas de Adaptación Lingüística y Social (Aulas Aliso)
- Establecimiento de Equipos Aliso
- Impulso de proyectos de Adaptación Lingüística Inicial, en centros que escolaricen alumnado extranjero, para que organicen el primer aprendizaje, de forma intensa, que propicie su rápida inserción en el ámbito escolar.

El Programa Aliso es un programa específico de inmersión lingüística y social de la Junta de Castilla y León. Entre sus objetivos prioritarios están el aprendizaje del castellano y la adquisición de habilidades sociales, costumbres y normas propias de nuestra cultura, que le faciliten al alumnado inmigrante su proceso de integración en la comunidad educativa. Reconoce, pues, la importancia de la lengua de acogida como requisito indispensable para poder acceder al currículo y como instrumento de primer orden en el proceso de integración social.

Supone la aplicación de un conjunto de medidas desde el sistema educativo para aportar una respuesta temporal a las necesidades lingüísticas y sociales que presenta el alumnado inmigrante que se escolariza en Castilla y León con desconocimiento de la lengua de acogida. El conjunto de medidas previstas se organizan en dos vertientes: medidas de intervención curricular e iniciativas de intervención complementaria. Esta intervención curricular se puede llevar a cabo a través de aulas fijas, intervenciones itinerantes de adaptación lingüística y social y proyectos de adaptación lingüística inicial (se supone que desarrollados por centros, para atender su propio alumnado).

Los objetivos generales que persigue este programa son:

- Conseguir un acceso más rápido a la lengua de acogida por el alumnado inmigrante con desconocimiento de ésta.
- Propiciar una rápida y eficaz adaptación de este alumnado inmigrante a su centro educativo y a su entorno social.
- Facilitar el contacto y la comunicación del ámbito educativo con la familia.

Tal y como establece la INSTRUCCIÓN 17/2005 de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa por la que se desarrolla el Programa de Adaptación Lingüística y Social, esta medida está destinada a alumnos escolarizados en centros ordinarios que no poseen conocimiento alguno de la lengua de acogida. La asistencia a estas aulas se concibe como una medida de carácter transitorio. Se trata de una intervención de breve duración, que posibilite al alumno un nivel básico de comunicación en el ámbito escolar. El horario se organizará de forma que suponga semanalmente en torno al 50 % del horario escolar. Las aulas se organizarán en grupos reducidos y el número de alumnos no será inferior a siete ni superior a diez. En función de las necesidades y posibilidades de organización, se pueden establecer hasta dos grupos de adaptación en una misma aula.

PARTE II: ASPECTOS METODOLÓGICOS Y EMPÍRICOS DEL TRABAJO

4.- CARACTERÍSTICAS DE LA RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO INMIGRANTE DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: EL CASO DE UN CENTRO DE VALLADOLID

Este Trabajo de Fin de Máster se plantea como objetivo dar a conocer la situación actual de la respuesta educativa al alumnado inmigrante de educación secundaria a través de la pormenorización de los agentes implicados, desde el punto de vista de la intervención psicopedagógica del que se elaborará un Programa de Intervención.

Por esto se propone el estudio de un caso específico de un instituto ubicado en Valladolid. Las razones para la elección del centro son múltiples, siendo las principales la proximidad y facilidad de acceso al centro y la ubicación en el mismo, durante muchos años, de un Aula de Adaptación Lingüística y Social (Aula Aliso).

El presente estudio trata de describir y analizar la respuesta educativa al alumnado inmigrante por lo que la metodología cualitativa es la más adecuada para la consecución de los objetivos propuestos. Taylor y Bogdan (2002) definieron la metodología cualitativa como aquella que se refiere a “datos descriptivos: las propias palabras de las personas habladas o escritas, y la conducta observable.” (p. 20).

El estudio se ha realizado a partir de la información solicitada a los docentes del centro a partir de entrevistas con preguntas de respuesta abierta.

4.1.- DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: LA LOCALIDAD Y EL CENTRO

La localidad

El proceso migratorio en Valladolid, igual que en el resto de España, ha aumentado significativamente desde las últimas dos décadas y esto supone la confluencia de diversas

culturas y lenguas. Se ha creado un ambiente social plural en Valladolid, que contribuye al desarrollo de la identidad cultural de esta localidad, pero también se dan situaciones de intolerancia y discriminación social que deben ser superadas para fomentar una sociedad inclusiva.

Según datos del Observatorio Municipal de Valladolid el porcentaje de población extranjera asentada en la localidad en el 2014 distribuida por sexos y grupo de edad con respecto del total de población se refleja en el Gráfico 7.

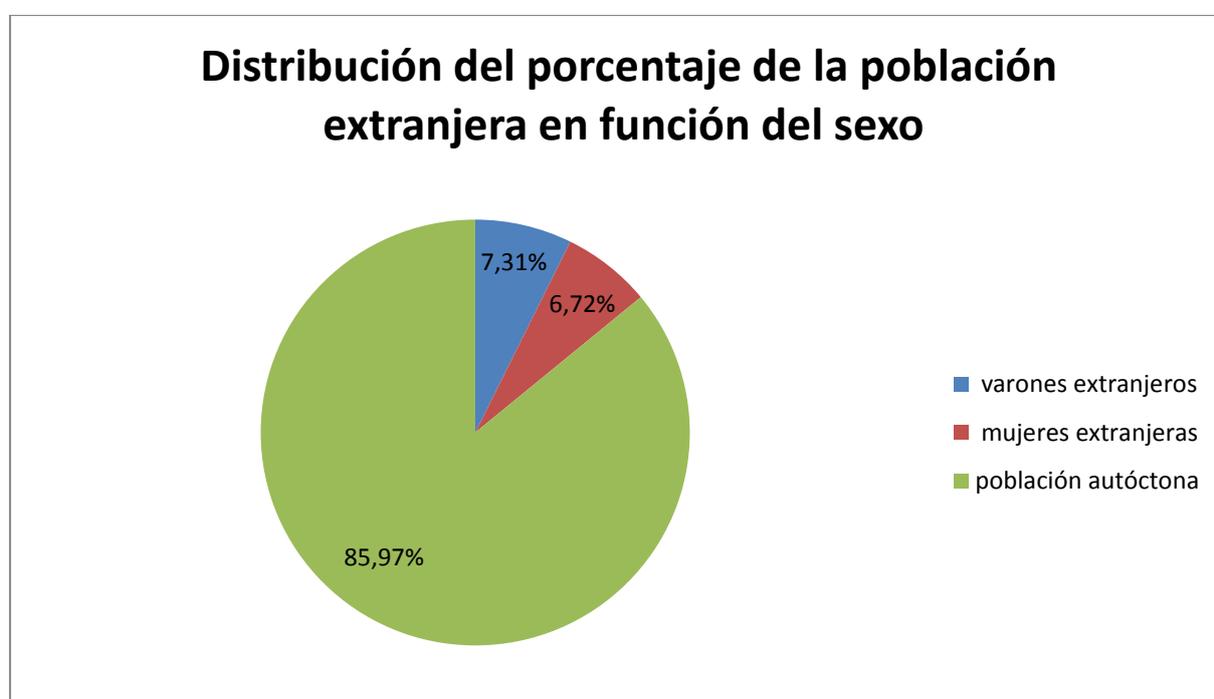


Gráfico 6: Distribución de la población extranjera en función del sexo con respecto a la población total (Observatorio Municipal de Valladolid, 2014)

Según el Gráfico 6, la población extranjera de la localidad de Valladolid es un 14,07% del total de la población.

En el siguiente gráfico se refleja el porcentaje de personas inmigrantes, asentadas en la localidad de Valladolid, con edades comprendidas entre los 10 y los 19 años con respecto a la población autóctona. Este grupo de edad corresponde con la escolarización desde quinto de primaria hasta bachillerato.

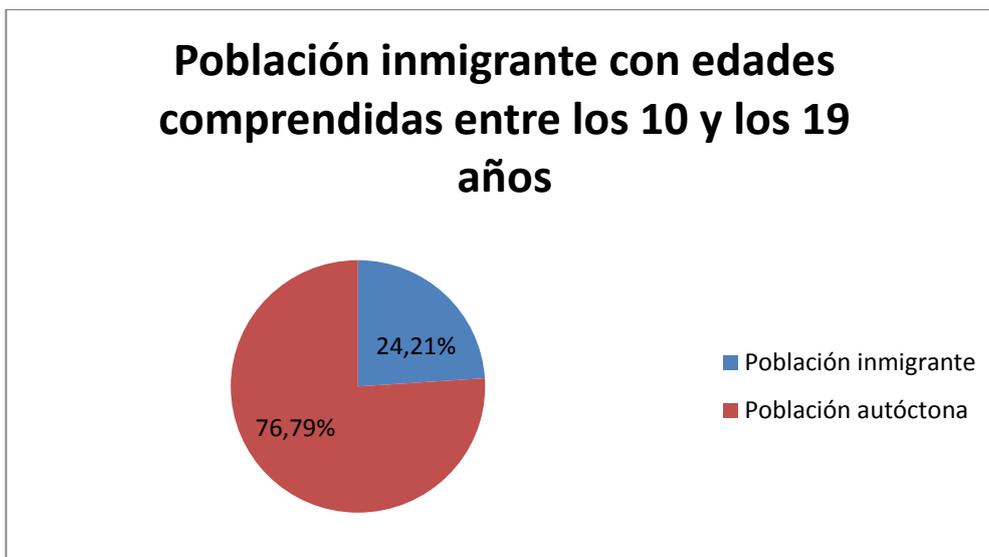


Gráfico 7: Población inmigrante con edades comprendidas entre los 10 y los 19 años asentadas en la localidad de Valladolid en Julio de 2014 (Observatorio Municipal de Valladolid, 2014).

En el Gráfico 8, se puede observar las primeras cinco nacionalidades de la población inmigrante ubicada en Valladolid en el año 2014.

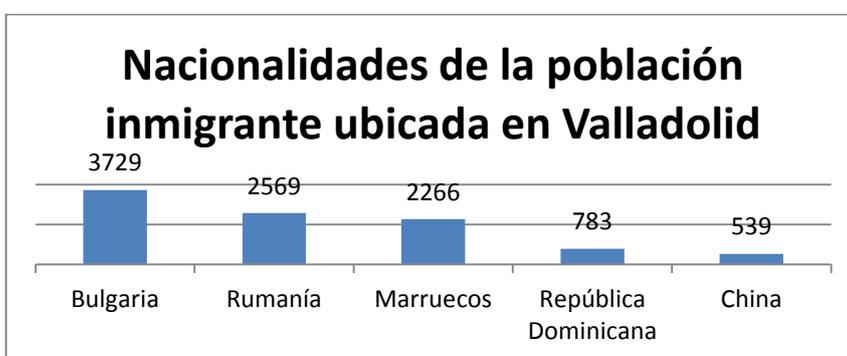


Gráfico 8: Nacionalidades de la población inmigrante ubicada en Valladolid en el año 2014 (Observatorio Municipal de Valladolid, 2014)

En relación al objeto de estudio y tal y cómo se muestra en el Gráfico 8, la mayor parte de la población inmigrante procede de Europa del Este seguida de población procedente del norte de África.

El centro

El instituto de educación secundaria es un centro público, situado en el barrio de “La Rondilla” en el que se imparten las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato que pretende ofrecer un servicio educativo público de calidad por medio de la garantía de una formación integral de los alumnos, atendiendo a sus diversas aptitudes e intereses para que cada uno de ellos logre desarrollar al máximo sus capacidades, en un clima de buena convivencia que contribuya a inculcar valores de respeto, libertad, solidaridad, y fomentar la responsabilidad y el esfuerzo.

En el curso 2014/2015 cuentan con casi medio centenar de alumnos procedentes de diferentes países del mundo. La mayor parte de los alumnos extranjeros son búlgaros, seguidos de los hispanoamericanos y magrebíes (argelinos y marroquíes).

El centro cuenta con 38 profesores, un alto porcentaje son funcionarios de carrera con destino definitivo en el centro.

Desde el curso 2003/2004 hasta el curso 2011/2012 el centro contó con un Aula Aliso que daba respuesta al alumnado que desconocía la lengua de acogida facilitando la inclusión educativa del mismo.

5.- AULA DE ADAPTACIÓN LINGÜÍSTICA Y SOCIAL (AULA ALISO)

El Aula Aliso garantizaba una inclusión socioeducativa más rápida al alumnado inmigrante a través de la enseñanza de la lengua de acogida. En este centro se ubicaba una de las 22 Aulas Aliso que se han puesto en marcha en Castilla y León y recogía alumnado inmigrante del propio centro y de varios institutos de la zona en la que se sitúa. Fue de suma importancia la creación de este tipo de Aulas ya que la incorporación de este alumnado desde el principio al Aula de Referencia es desaconsejable e incluso imposible de llevar a cabo, porque les falta el instrumento fundamental: el lenguaje como herramienta más importante de la comunicación y de acceso al currículo.

5.1.- PROTOCOLO DE ESCOLARIZACIÓN DE UN ALUMNO INMIGRANTE EN EL AULA ALISO

Cuando un alumno inmigrante se escolarizaba en el centro se ponía en marcha un Protocolo de Acogida que se hacía efectivo a través de las siguientes actuaciones:

A.- La realización de una entrevista inicial entre la familia del alumno y el Departamento de Orientación en la que se tratan los siguientes aspectos:

- La explicación de las normas y objetivos educativos del centro
- La recopilación de información sobre el contexto del alumno y sus necesidades educativas: incidiendo especialmente en el nivel de competencia en comunicación lingüística en la lengua de acogida².

B.- La asignación de un compañero- tutor, preferiblemente de la misma nacionalidad que el alumno recién escolarizado, que le acompañe en las primeras semanas de curso para una mejor inclusión socioeducativa.

² Con el fin de facilitar dicha labor, el equipo docente debía referirse a lo regulado en la Resolución del 17 de Mayo del 2010, ya citada en el punto 3 de este Trabajo de Fin de Máster.

Una vez recopilada la información sobre el alumno se decidía si debía ser escolarizado o no en el Aula Aliso, normalmente los alumnos que se escolarizaban en la misma eran aquellos que desconocían absolutamente la lengua de acogida.

Aquellos que contaban con un nivel en competencia en comunicación lingüística en la lengua de acogida suficiente como para seguir el ritmo de una clase se escolarizaban en el Grupo de Referencia teniendo siempre en cuenta su nivel de competencia curricular y su estilo de aprendizaje. En algunos casos estos alumnos y, aunque no estuvieran escolarizados en el Aula Aliso, contaban con Adaptaciones Curriculares no Significativas ya que, según la procedencia de estos alumnos y su situación sociocultural, podían llegar con grandes diferencias de aprendizaje incluso en su lengua materna.

5.2.- EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO ESCOLARIZADO EN EL AULA ALISO

Durante los nueve años que el Aula Aliso estuvo en funcionamiento el número de alumnos en ella escolarizados y la nacionalidad de los mismos fueron cambiando. A continuación, se muestran una serie de gráficos reflejando los aspectos anteriormente mencionados:



Gráfico 9: Nacionalidad y número de alumnos escolarizados en el Aula Aliso en el curso escolar 2003/2004.

En el curso 2003/2004 el Aula contaba con 15 alumnos, tal y como se puede observar en el Gráfico 9, la mayoría procedentes de Europa del Este.



Gráfico 10: Nacionalidad y número de alumnos escolarizados en el Aula Aliso en el curso escolar 2009/2010.

En el curso escolar 2009/2010 el Aula tenía 16 alumnos escolarizados y se pueden observar más nacionalidades con respecto al curso escolar 2003/2004.



Gráfico 11: Nacionalidad y número de alumnos escolarizados en el Aula Aliso en el curso escolar 2010/2011.

En el curso escolar 2010/2011 el aula contaba con un alumno más con respecto al curso anterior y hubo algún cambio de nacionalidad del alumnado en ella escolarizado: en el curso 2009/2010 no contaban ni con alumnos uzbekos ni brasileños.

Se puede afirmar que durante el funcionamiento del Aula, los alumnos procedían de Europa del Este, África y Asia, no es hasta el curso 2010/2011 cuando empieza haber alumnado procedente de América del Sur.

Todos estos alumnos estaban escolarizados en la etapa de educación secundaria. El Aula Aliso solo daba respuesta al alumnado escolarizado en la etapa obligatoria, en algún caso excepcional se atendían a alumnos de bachillerato dado que en ocasiones, los alumnos inmigrantes escolarizados en bachillerato, apenas conocían la lengua de acogida.

A continuación, se muestran una serie de gráficos reflejando el curso en el que estaban escolarizados los alumnos inmigrantes.

En el curso 2003/2004 había un total de 15 alumnos escolarizados en el Aula y su distribución por cursos era la siguiente:

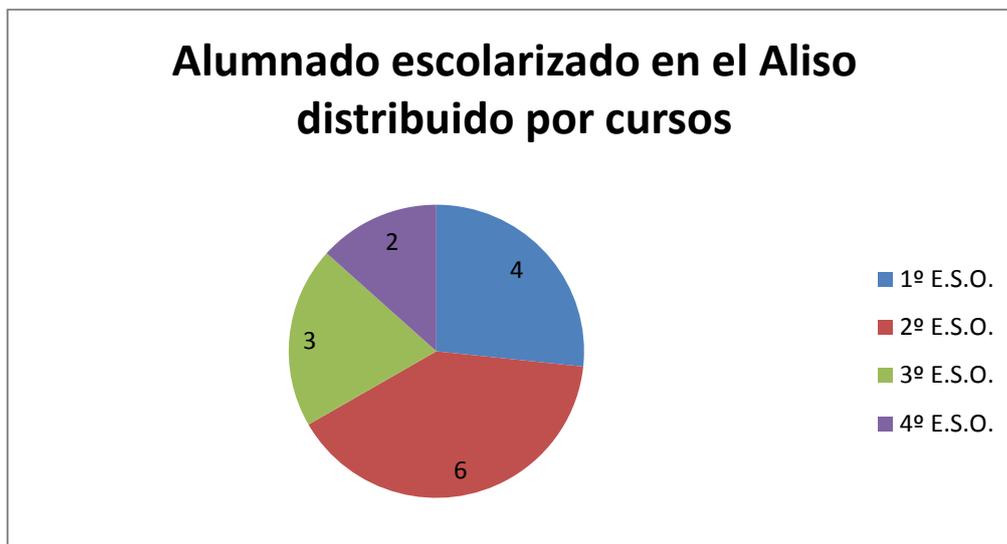


Gráfico 12: Alumnado escolarizado en el Aula Aliso en el curso 2003/2004 distribuido por cursos

Durante el curso 2009/2010 la distribución era esta:



Gráfico 13: Alumnado escolarizado en el Aula Aliso en el curso 2009/2010 distribuido por cursos

Y, por último, en el curso 2010/2011:

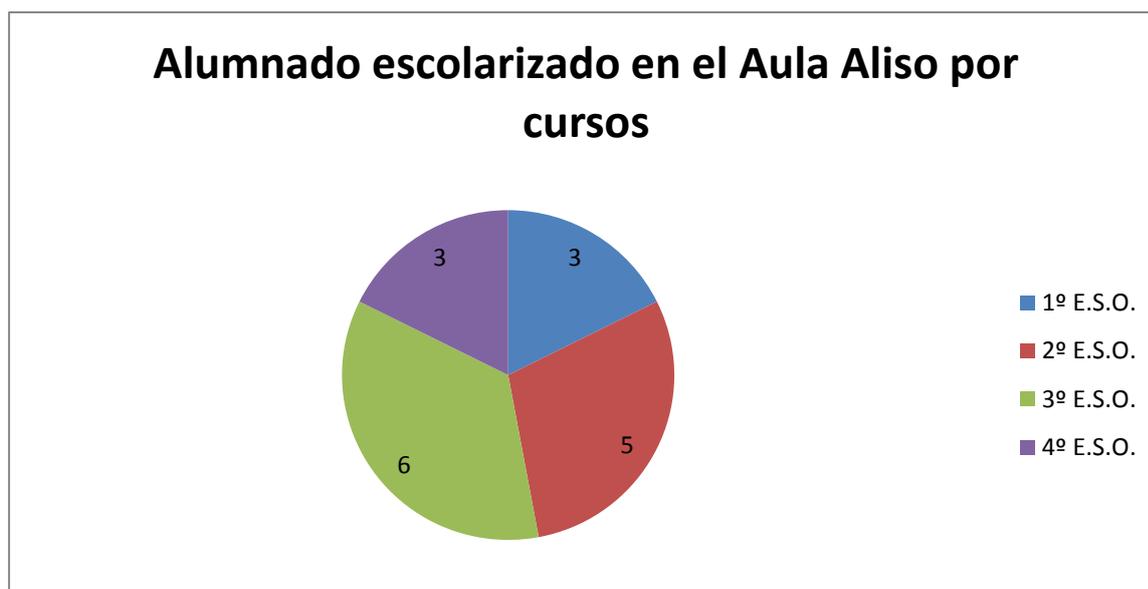


Gráfico 14: Alumnado escolarizado en el Aula Aliso en el curso 2010/2011 distribuido por cursos

5.3.- FUNCIONAMIENTO Y PROGRAMA CURRICULAR DEL AULA ALISO

El Aula Aliso de este centro recogía alumnos de numerosos barrios y del centro de la ciudad. Por este motivo, sólo se acogían en el Aula aquellos casos de más necesidad, los que llegaban con nivel 0, así como los que presentaban grandes dificultades de escritura y de comprensión, aunque hubiese muchos otros alumnos inmigrantes que también lo necesitaban³. Estos alumnos pasaban tres días lectivos a la semana en el Aula Aliso y, los otros dos en el Aula de Referencia. El Aula Aliso funcionaba como un aula unitaria, es decir, en el mismo grupo se atendían a alumnos de los distintos cursos de la etapa de secundaria.

A continuación se van a explicar los objetivos, contenidos, metodología y recursos del programa curricular del Aula Aliso, todos ellos iban encaminados a desarrollar las competencias básicas, en general, y la competencia en comunicación lingüística en particular.

Objetivos del programa curricular del Aula Aliso

El programa curricular del Aula Aliso se planteaba unos objetivos encaminados a desarrollar la competencia en comunicación lingüística en la lengua de acogida y las competencias sociales y cívicas, en particular, y el resto de competencias básicas en general.

Se perseguía crear en el centro un clima de multiculturalidad y respeto entre todos los alumnos, apoyando las debilidades de cada alumno, creando un clima de enriquecimiento cultural y de integración social. Los objetivos se reflejan en el Anexo I.

³ El protocolo que se seguía para la escolarización de alumnado inmigrante en el Aula Aliso está descrito en el punto 5.1 de este Trabajo de Fin de Máster.

Contenidos del programa curricular del Aula Aliso

Los contenidos del programa curricular tenían tres ejes fundamentales: relaciones con los demás, el cuidado del cuerpo y la incorporación a la sociedad, cuyo contenido, más ampliado, se encuentra en el Anexo II.

Para secuenciar estos contenidos se elaboraban unas pre-unidades didácticas centradas en la zona de desarrollo próximo del alumno, que comprendían un léxico sencillo y cercano (abecedario, colores, días de la semana, meses del año, objetos de la clase, de su casa, partes de su cuerpo, verbos más utilizados por él), así como actividades estructuradas, tanto orales como escritas, de repetición y retención en la memoria y empleo de frases hechas de uso escolar y normalizado.

Todas las unidades didácticas respondían a necesidades en el ámbito educativo, social y lúdico. Las actividades correspondientes se integraban en contextos significativos reales o simulados, con apoyo de material audiovisual dentro del centro (grabaciones, diccionarios de imágenes, pictodiccionarios, videos...), de medios como dramatizaciones, lectura de obras literarias, manejo de internet, y con salidas a la ciudad y su entorno para introducirles en situaciones de la vida real. Eran cortas y variadas y actuaban sobre las destrezas básicas de la lengua y en contextos que respondían a demandas inmediatas. Además, siempre se comenzaba por las situaciones más cercanas al alumno y se continuaba hacia las más generales

La programación del Aula Aliso nunca fue cerrada, ni rígida: podían incluirse temas que iban surgiendo, según la actualidad y los intereses manifestados u observados en los alumnos. Así, se incorporaban al programa, según fechas y oportunidad, las celebraciones tradicionales españolas, como Navidades, Carnavales, Semana Santa, fiesta de la Comunidad, así como las de sus países de origen: El Ramadán, La fiesta del Cordero, el Año Nuevo chino, etc, para que ellos participaran y también para que intercambiaran con sus compañeros las tradiciones de su país.

Aunque las nociones gramaticales estaban reducidas al mínimo posible, sí se consideró conveniente que, conforme iban adquiriendo un cierto nivel, y siempre que la situación así lo requiera, es decir, que se presentara la ocasión de explicarlo, aprendiesen algunos aspectos de la morfología: diferencias entre el determinante y el pronombre, los pronombres más utilizados, sustantivos y adjetivos, los determinantes, las preposiciones, los adverbios más usuales, los tiempos verbales más empleados, etc.

Además, se estudiaban diversos esquemas del español, frases muy utilizadas, giros conversacionales acordes a sus necesidades e intereses, etc.

Metodología del programa curricular del Aula Aliso

El planteamiento metodológico estaba fundamentado en el enfoque comunicativo y en el enfoque por tareas. Se atendía a las destrezas básicas que aseguraban la comunicación en las situaciones cotidianas de la vida del alumno, combinando los principales campos discursivos. Esto llevaba a desarrollar unas estrategias de enseñanza a través de las cuales era posible interrelación.

Se practicaban las cuatro destrezas básicas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Se insistía en la consecución de una buena competencia lectora, al ser la destreza integradora de las otras tres (escuchar, hablar, escribir).

La puesta en marcha de estas cuatro habilidades se basaba en estrategias metodológicas, enfoques y actividades que respondían a las necesidades comunicativas de los estudiantes, dentro de un ambiente afectivo y motivador que le permitía participar y trabajar cómodamente. El desarrollo de competencias y habilidades comunicativas se logró a partir de la interacción con los compañeros y el profesor y dentro de los parámetros del interés, la motivación y la actitud del alumno en el aula.

También se servían de elementos no verbales. Mediante el uso del lenguaje gestual y corporal el alumno podía demostrar actitudes de acercamiento a la lengua que aprende. Por

ello, se enfatizaba en la importancia de que en el aula los alumnos consideraran la comunicación no verbal como una forma de expresión (usar la cara, las manos, los ojos, la sonrisa, los gestos y movimientos, etc.)

La perspectiva iba de lo particular a lo general, de lo propio de cada alumno a lo social. Así, en un primer momento, se atendía a las circunstancias personales, su cuerpo, su clase, su casa, su calle, su barrio, su colegio, para ir después a otras calles, barrios, al conjunto de la ciudad, a otras ciudades, la comunidad de Castilla y León, el país, países de Europa, de África, etc.

Siempre se daba prioridad a la práctica sobre la teoría, procurando que las explicaciones fueran lo más concisas y sencillas posibles, realizándolas cuando la práctica que se llevaba a cabo las requiriera o nos diese ocasión para ello, y dejando también que el alumno las descubriese a través de las actividades.

Además, se procuraba incluir otra dimensión: la adecuación a las características propias de la Comunidad Autónoma, sin olvidar las del resto del territorio.

Un aspecto primordial, era desarrollar actividades fuera del Aula, en diversas situaciones de la vida diaria: en la calle, en el Banco, en Correos, en el ambulatorio, en el Ayuntamiento, etc., pues resultaban un complemento imprescindible del aprendizaje que se realizaba dentro de ella. Para ello, se manejaban documentos reales de la vida diaria.

Se tenía presente la diversa procedencia de cada alumno y su lengua materna, pues los fallos eran distintos, dependiendo, sobre todo, de ese factor. Por ello, para cada pequeño grupo de alumnos, se manejaba un tipo de respuesta u otra: por ejemplo, para los alumnos de lengua árabe, se hacía hincapié, en estructuras gramaticales, así como en el uso y repetición de palabras que contuviesen vocales /e/ - /i/, y /o/ - /u/, que ellos confundían; para los alumnos chinos, en el empleo de variedad de formas verbales, de las cuales carece su idioma, en el uso y diferenciación entre /r/ y /l/, etc; los búlgaros trabajaban más el uso de las preposiciones, palabras polisémicas y conceptos a los que no encontraban fácil la traducción en español.

También se trabajaban específicamente aspectos y áreas de mejora individuales de cada alumno, independientemente de cual sea su país de procedencia.

A medida que el alumno iba aprendiendo las estructuras y del manejo de la lengua de acogida, progresivamente se integraba en las clases de su Aula de Referencia, con clases de apoyo para superar dificultades de aprendizaje de las diferentes materias. Debían, pues, trabajarse el vocabulario y los conceptos de materias fundamentales, como Matemáticas o Conocimiento del Medio, la cuales se apoyaban, como el resto de actividades, o en mayor medida aún que las otras, en la explicación oral.

Recursos materiales y humanos del programa curricular del Aula Aliso

Los recursos materiales siempre iban encaminados a que los alumnos adquirieran una adecuada competencia en comunicación lingüística, entre los materiales del Aula Aliso figuraban desde los que presentan las fórmulas coloquiales elementales, para su primera etapa en ella, como: pedir permiso, expresar una necesidad, entender órdenes, realizar sugerencias, manifestar gustos y preferencias, manifestar gustos y preferencias, pedir que se deletee una palabra, aceptar o rechazar proposiciones, preguntar y decir la dirección, la edad, teléfono..., realizar peticiones de algo, etc... hasta construcciones complicadas del tipo “dentro de” + “tener que” en diferentes tiempos + infinitivo + pero + frase contraria con negación, pasando por varias estructuras sencillas que se iban combinando y ganando dificultad a medida que el alumno avanzaba y se sentía capaz de manejarlas, variadas propuestas de textos para dictados, que resultasen apropiados y útiles para ellos, y de lecturas comprensivas y comentadas, dibujos y fotos para que realizasen descripciones y narraciones, además de propuestas de tareas multiepisódicas en las que un mismo texto servía para realizar actividades muy diversas.

Se les introducía en la lectura de textos de algunas obras literarias originales, no adaptadas. La enseñanza de la lengua a través de la Literatura supuso un proceso interactivo de comunicación (lector-escritor-texto-profesor), que propiciaba, además un acercamiento

cultural. Para ello había que seleccionar con cuidado las lecturas, para que fueran representativas de distintas tendencias y temas, con connotaciones socioculturales, que integrasen el interés y preferencias del alumno y que fuesen accesibles para él. Los textos también permitían la interacción entre los alumnos, daban ocasión para los debates, dinámicas de grupo, manejo de diccionario. Por eso era importante elegirlos bien, para que integrasen varias destrezas.

Del mismo modo, se incluían canciones como uno de los recursos más atractivos para los alumnos, porque era uno de sus máximos centros de interés.

También se trabajaba sobre espacios de TV grabados que contenían reportajes sobre sus países, realizando un comentario e iniciando un diálogo sobre cómo es ese aspecto en los otros países de procedencia de los alumnos, para establecer la comparación, y sobre cómo era en España.

Respecto a los recursos personales y, aunque, todo el profesorado de los alumnos estuviera implicado en el proceso educativo, el peso de la enseñanza de la lengua castellana recaía sobre la docente responsable del Aula Aliso, además de que el vínculo afectivo era mayor. Ella era la encargada de ajustar toda la respuesta educativa dentro del Aula y trabajaba complementándose con la tutora de los alumnos.

5.4.- ACTUACIONES EN EL CENTRO PARA LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DEL ALUMNADO

El centro educativo desarrolló una serie de actuaciones dirigidas a crear un clima de igualdad e inclusión entre todo su alumnado durante el funcionamiento del Aula Aliso con el fin de dar respuesta a la necesidad de desarrollar las competencias sociales y cívicas entre todos sus estudiantes en general y el colectivo inmigrante en particular.

Todas estas actuaciones se recogen en el Proyecto Educativo del centro y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa lo define, en su *Artículo 6* de la siguiente manera:

“Se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas. Estará integrado por los siguientes elementos:

- a) Los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.*
- b) Las competencias, o capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.*
- c) Los contenidos, o conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias.*
Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participen los alumnos y alumnas.
- d) La metodología didáctica, que comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes.*
- e) Los estándares y resultados de aprendizaje evaluables.*
- f) Los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.»*

Por esto, en el Proyecto Educativo estarán recogidos todos los documentos de organización pedagógica que den respuesta a la situación educativa del alumnado inmigrante y, por ello, se debe hacer un análisis a los mismos para conocer qué actuaciones se llevaban a cabo para una adecuada inclusión socioeducativa al alumnado inmigrante.

Se deberá hacer referencia, en primer lugar, al objetivo principal planteado el Proyecto Educativo y posteriormente al Plan de Convivencia. Por último, al Protocolo de Actuación en el Aula de Referencia ante el alumnado inmigrante.

Objetivo del Proyecto Educativo del centro

El Proyecto Educativo del centro persigue este objetivo principal:

- Desarrollar los objetivos educativos de cada etapa.

Este objetivo implica, por una parte, que los estudiantes desarrollen al máximo sus competencias de expresión lingüística y uso del idioma; las competencias que incluyen los procesos de razonamiento y resolución de cuestiones y situaciones problemáticas; y las que contienen los saberes que componen las áreas y materias.

Por otra parte, también implica el desarrollo de competencias que se relacionan con valores, afectividad y capacidades de inserción social como ciudadanos, es decir, a las que desarrollan la autonomía e iniciativa personal y la socialización.

Plan de Convivencia

Para la explicación de este apartado se ha tomado como muestra el Plan de Convivencia realizado por el centro educativo el curso escolar 2007/2008, el cual, fue creado bajo las directrices del DECRETO 51/2007, de 17 de Mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina de los Centros Educativos de Castilla y León y la ORDEN EDU 1921/2007, de 27 de noviembre, por la que se establecen las medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los centros educativos de Castilla y León.

Tal y como establece el artículo 23.1 del decreto que se acaba de citar en el apartado anterior, el responsable de llevar a cabo todo este Plan es el llamado “coordinador de convivencia” que debe ser designado tal y como establece dicho artículo, y cuyas funciones van desde la coordinación del desarrollo del Plan de Convivencia a la coordinación de los alumnos que pudieran desempeñar acciones de mediación entre iguales.

Los objetivos que persigue este documento de organización pedagógica son los siguientes:

- Favorecer la convivencia en el centro.
- Favorecer la igualdad entre hombres y mujeres.
- Favorecer la resolución pacífica de conflictos.
- Prevenir el acoso y la intimidación entre iguales.

Todos estos objetivos se relacionan indirectamente con la inclusión socioeducativa del alumnado inmigrante, aunque debemos prestar especial atención al primero de ellos *favorecer la convivencia del centro* porque no puede haber educación si no hay un ambiente adecuado de orden, respeto y convivencia, donde las relaciones interpersonales juegan un papel esencial y cuando hay varias nacionalidades presente en el alumnado del centro esto se torna más complicado. Promover la convivencia y afrontar adecuadamente los conflictos son dos elementos que implican a toda la comunidad educativa y los docentes deberán encontrar el equilibrio que les permita conjugar su desarrollo personal y el de su alumnado.

Para poder hacer efectivos los objetivos planteados en el Plan se desarrollan una serie de actividades para prevenir conductas que alteren la convivencia entre el alumnado y se establecen las acciones a llevar a cabo ante los conflictos escolares.

Estas actividades y acciones están integradas dentro del Plan de Acción Tutorial y de la programación de las áreas curriculares, además, de la elaboración de actividades complementarias y extraescolares. Las actividades que se desarrollan, a lo largo de todo el curso escolar, son las siguientes:

- Actividades de autoconocimiento y autoestima, de conocimiento de derechos y deberes y de normas de convivencia del centro.
- Técnicas de resolución de conflictos

- Dilemas morales relativos a la no violencia y a la paz, y la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- Análisis y comentario de noticias de prensa y radio, datos estadísticos y datos deportivos relativos a problemas de convivencia.
- Charlas o dinámicas relativas a la convivencia, la no violencia, la igualdad entre hombres y mujeres a la seguridad y al civismo.
- Salidas escolares con motivo de alguna muestra o visita a un lugar emblemático que se relacione con este tema.
- Pautas de autoprotección y autodefensa.
- Proyecciones cinematográficas.

La evaluación del alcance de las medidas llevadas a cabo por este Plan se realiza a final de curso a través de una encuesta en forma de escala de observación aplicada al profesorado y al alumnado.

Se puede observar que la multiculturalidad presente en el centro es tratada de un modo transversal y normalizador, es decir, no existe ningún objetivo ni actividad que trate directamente este aspecto.

Protocolo de Actuación en el Aula de Referencia

Dentro del Aula de Referencia, los docentes desarrollaban las siguientes pautas para una mejor inclusión socioeducativa del alumnado inmigrante dentro de la misma:

- Una comunicación hacia el alumno adecuada, clara y afectuosa.
- El apoyo gráfico de la comunicación en el caso que sea necesario.
- La creación de un clima que favorezca la interrelación de los estudiantes en tiempos de recreo, ya que es donde adquieren vocabulario, expresiones espontáneas propias de su edad y se integran en el grupo.
- La creación de un ambiente de cordialidad dentro de la clase, rechazando cualquier situación de xenofobia o racista.

- El apoyo al alumno inmigrante a participar activamente en el transcurso de la clase, utilizando todo tipo de signos externos.

6.- ALUMNADO INMIGRANTE ESCOLARIZADO EN EL CURSO 2014/2015

Actualmente, el centro educativo objeto de estudio, cuenta con un número significativo de alumnos inmigrantes, pero se da la circunstancia de que todos ellos conocen la lengua de acogida. A continuación se muestran una serie de gráficos mostrando el curso y la nacionalidad de los alumnos inmigrantes:

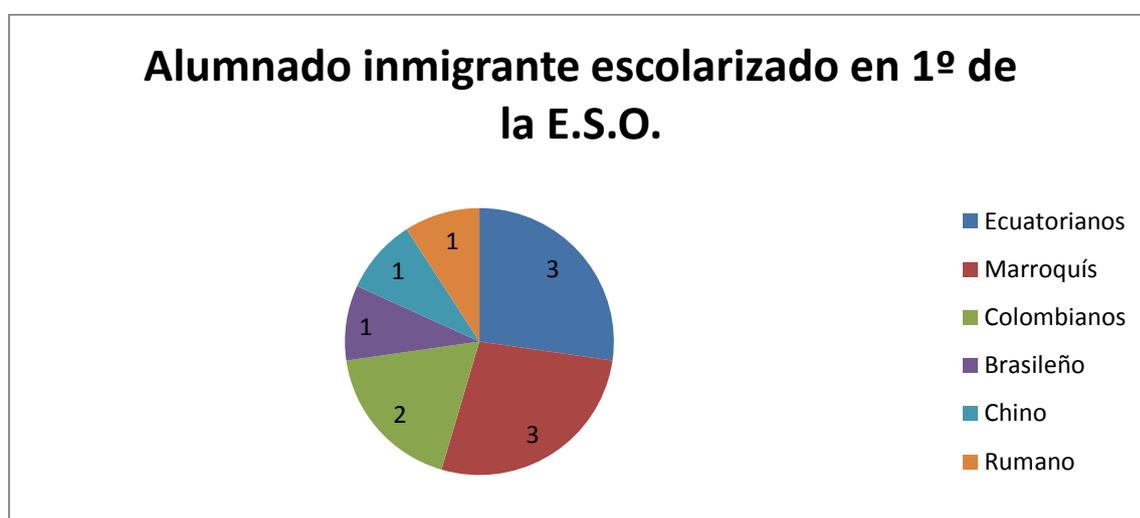


Gráfico 15: Alumnado inmigrante escolarizado en 1º de la E.S.O. en el curso escolar 2014/2015

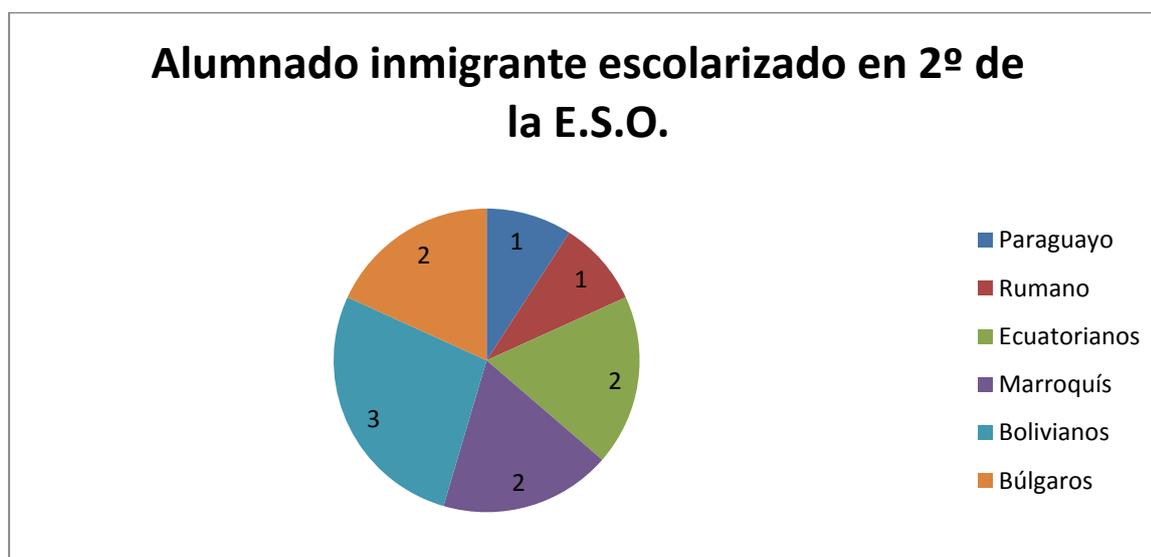


Gráfico 16: Alumnado inmigrante escolarizado en 2º de la E.S.O. en el curso escolar 2014/2015



Gráfico 17: Alumnado inmigrante escolarizado en 3º de la E.S.O. en el curso escolar 2014/2015



Gráfico 18: Alumnado inmigrante escolarizado en 4º de la E.S.O. en el curso escolar 2014/2015

Se puede observar que conforme los cursos son superiores el número de alumnos procedentes de otros países va disminuyendo, además, cabe destacar que un alumno boliviano, un alumno dominicano y un alumno ecuatoriano escolarizados en 3º de la E.S.O. forman parte del programa de Diversificación Curricular así como todos los alumnos inmigrantes escolarizados en 4º de la E.S.O.

A continuación se muestra un gráfico con el número total de alumnos escolarizados en el centro en curso 2014/2015 en la etapa obligatoria.

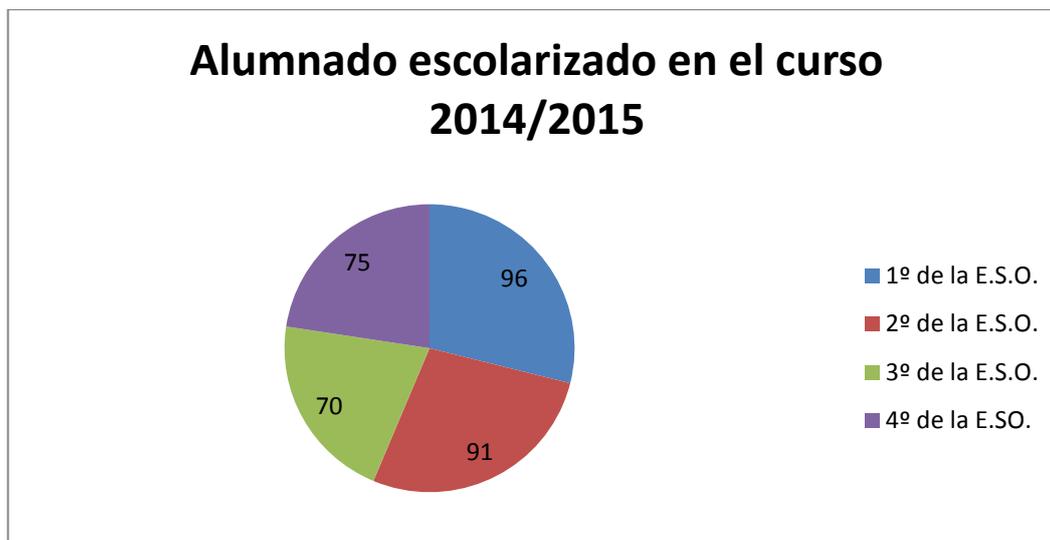


Gráfico 19: Alumnado escolarizado en las etapas obligatorias en el curso escolar 2014/2015

Analizando todos los gráficos, se puede afirmar que en el presente curso escolar el alumnado inmigrante tiene una proporción del 10% con respecto del total del alumnado en la etapa obligatoria.

6.1.-ARTICULACIÓN DE LA RESPUESTA EDUCATIVA ACTUAL AL ALUMNADO INMIGRANTE

El alumnado inmigrante es tratado bajo el principio de normalización e inclusión pedagógica y, dado que el Aula Aliso no existe en la actualidad, este colectivo ha pasado a ser atendido con el sistema general de Atención a la Diversidad, acorde a la ORDEN EDU 1152/2010 y a la RESOLUCIÓN de 17 de mayo de 2010, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa. No todos los alumnos inmigrantes son objeto de esta respuesta, únicamente los que presentan necesidad específica de apoyo educativo. Además, se da la circunstancia de que todos los que están escolarizados en el centro este curso escolar conocen perfectamente la lengua de acogida.

A continuación se van a explicar las características generales de la respuesta educativa acorde al sistema general de Atención a la Diversidad y los rasgos que definen la inclusión socioeducativa del alumnado inmigrante. Para la explicación de esto último debemos analizar el Plan de Acción Tutorial, el Plan de Acogida, ambos planes están recogido en el Proyecto Educativo de centro, el cual no ha sufrido variaciones en su objetivo educativo principal, el cual, está recogido en el punto 5.4 de este Trabajo de Fin de Máster. Se han escogido estos documentos ya que en ellos están reflejadas las acciones que se desarrollan para una adecuada inclusión socioeducativa del alumno inmigrante.

Características generales de la respuesta educativa acorde al sistema general de Atención a la Diversidad

Para que un alumno sea atendido con el sistema general de Atención a la Diversidad debe pasar por un proceso de evaluación psicopedagógica y cuyos pasos a seguir están regulados por la ORDEN EDU 1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Una vez elaborado el informe de evaluación psicopedagógica, cuyo modelo está recogido en la ORDEN EDU 1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización, la respuesta educativa se centra en la realización de desdobles en las materias instrumentales de no más de nueve alumnos. Los criterios de agrupación son el nivel de competencia curricular y el comportamiento de los estudiantes, buscando siempre la homogeneidad del alumnado.

Estos grupos de alumnos con necesidad específica de apoyo educativo están a cargo del maestro especialista en Pedagogía Terapéutica y, es el responsable de adaptar los contenidos a los alumnos y cubrir sus necesidades. Tarea que se vuelve más complicada en función del grado de conocimiento de la lengua de acogida.

Además siempre rige la práctica docente a través de los siguientes criterios, con el fin de proporcionar una respuesta educativa ajustada:

- Los alumnos poseen distintas capacidades para aprender, por ello el docente presta especial atención al ambiente que rodea al alumno, es decir, a las condiciones en las que el aprendizaje tiene lugar. El ambiente influye en las habilidades del alumnado ya que muestra sus debilidades y fortalezas.
- Los alumnos poseen distintos estilos de aprendizaje: la importancia de conocer cómo piensan y aprenden los estudiantes, si son impulsivos o reflexivos, cuánto tiempo pueden mantener la atención, qué clase de refuerzo prefieren, etc.
- La motivación para aprender que tienen los alumnos y que radica en la experiencia personal de estudiante como en las condiciones en las que se ofrecen los aprendizajes.

- Los intereses personales de cada uno de los alumnos y que se relacionan con los intereses profesionales, y que responden a la historia familiar y social del estudiante y a su historial académico.

Se procura ofrecer respuesta metodológica que contemple la posibilidad de mejorar la capacidad comunicativa del estudiante como el avance en la asignatura de la que reciben el apoyo, por este motivo prima la flexibilidad de las enseñanzas, teniendo en cuenta la motivación, el ritmo de trabajo, los intereses, las dificultades, capacidades, actitudes y formas de acceder a los conocimientos de cada estudiante, además de distinguir entre los contenidos prioritarios y los de ampliación, utilizar actividades diferenciadas, aplicar metodologías diversas, emplear materiales didácticos variados y graduados, favorecer agrupamientos que faciliten la interacción entre los estudiantes, y el profesor y trabajar en el aula desde la perspectiva de apoyo a la diversidad.

Plan de Acogida

El Plan de Acogida está dirigido al alumnado de 1º de la E.S.O. La descripción del proceso de acogida y de inclusión en la actualidad se va a realizar bajo dos categorías descriptivas: objetivos y actuaciones

Objetivos

El objetivo general que persigue el centro para una correcta acogida de su alumnado en la actualidad es el siguiente:

- Conseguir la adecuada integración del alumnado de 1º de ESO en la vida académica del centro y facilitar su progreso educativo, así como contribuir a mejores resultados académicos de los mismos.

Los objetivos específicos se enumeran a continuación:

- Organizar la infraestructura relacionada con la puesta en funcionamiento del Plan de Acogida.
- Informar al alumnado de los estudios que van a iniciar, del funcionamiento del Centro y de las normas de convivencia y facilitarle el conocimiento de los recursos y de las instalaciones.
- Realizar un diagnóstico de la situación inicial del alumnado de 1º de ESO y de sus conocimientos y prestar las medidas educativas de refuerzo o apoyo con el fin de evitar el fracaso escolar.

Actuaciones

En un primer momento, el centro educativo, crea la comisión pertinente para llevar a cabo el proceso de Acogida y, por tanto de inclusión, que en este caso es el denominado Equipo de Acogida que está constituido por el jefe de estudios, el orientador, la coordinadora de convivencia, los jefes de departamento de Lengua castellana y literatura y de Matemáticas y los tutores de 1º de ESO.

Las primeras acciones que lleva a cabo el Equipo de Acogida son las siguientes:

- Recepción de alumnos al centro: se efectuará en sus respectivas aulas y consistirá en la presentación de miembros del equipo directivo, tutores, coordinadora de convivencia, y profesores implicados en los equipos de acogida. Se pasará lista a los alumnos del grupo para comprobar la asistencia, incidiendo en la correcta presentación durante estos momentos dentro de dicha aula.
- Visita guiada por las instalaciones. Especial cuidado en dos elementos:
 - o Aulas específicas que usará cada grupo.
 - o Aulas y espacios comunes del centro: biblioteca, despachos, conserjería, secretaría, salas de vídeo, etc.
- Reglas de la comunidad educativa del centro:

- Organización del centro: horario, miembros del equipo directivo, orientador, extraescolares, RRI, Proyecto Educativo de Centro, etc.
- Normas de convivencia: sistema de justificantes de faltas, sistemas de amonestaciones y sanciones, coordinadora de convivencia, especial incidencia en la movilidad entre aulas, las normas de aula, decreto de derechos y deberes,...
- Actuaciones cooperativas buscando un conocimiento entre sí de los alumnos del grupo.
- Se incorpora en cada uno de los días un período de recreo para los alumnos en el patio del centro.

Las actuaciones se organizan de la siguiente manera:

A.- Actividades de acogida, cuyo objetivo básico es facilitar la integración del alumnado en la nueva dinámica escolar, pudiendo desarrollarse, entre otras, las siguientes actuaciones:

- Presentación, conocimiento y dinámicas de grupo, que faciliten la integración del alumnado en el grupo.
- Conocimiento del reglamento de régimen interior y de los planes y actuaciones que se desarrollen en el centro, como el plan de convivencia o el plan de fomento de la lectura.
- Conocimiento del centro, de las instalaciones, de los recursos, de las actividades.

B.- Evaluación inicial que incluye la revisión de las pruebas psicopedagógicas realizadas unos meses antes por los Equipos de Orientación del centro de procedencia del alumnado y pruebas para determinar el nivel de competencia curricular en las materias instrumentales (particularmente la comprensión lectora y el análisis de los procesos sintácticos y semánticos).

Esta evaluación inicial tiene una función orientadora. Los resultados de estas pruebas sirven a los profesores de cada departamento para determinar el nivel del alumnado y para detectar qué alumnos son susceptibles de recibir apoyos, refuerzos o necesitan adaptaciones curriculares. Para ello se tienen en cuenta también los expedientes escolares sobre los alumnos que se remiten desde los centros de educación primaria de procedencia.

C.- Información a las familias relativa al funcionamiento del centro, proyecto educativo, reglamento de régimen interior, plan de convivencia y características de la etapa educativa. Asimismo se proporcionan orientaciones generales de cómo ayudar a sus hijos en el estudio y también se recoge de las familias, aquella información de sus hijos que sea relevante para el proceso educativo.

D.- Seguimiento de la medida. A mediados de octubre se reúnen los equipos docentes de cada grupo para adoptar las medidas oportunas en relación con los conocimientos y competencias de los alumnos, con especial incidencia en los siguientes aspectos:

- La implantación de programas y actuaciones que mejoren las habilidades que integran la comprensión lectora (identificar la idea principal o general de un texto, extraer el significado y realizar inferencias a partir de la información escrita, relacionar el contenido de un texto con el conocimiento y las experiencias previas...)
- Metodologías de aula que desarrollen la cooperación y colaboración entre el alumnado
- Proyectos interdisciplinares
- Tutorías compartidas

Además, el equipo docente de cada grupo determinará el alumnado que sea susceptible de recibir atención académica específica. Además, los alumnos dedican parte de las sesiones de tutoría de septiembre y octubre a reflexionar con su tutor sobre las incidencias del período de acogida y de los primeros días de clase en el nuevo centro y nivel, así como para establecer acuerdos y compromisos que promuevan la convivencia y prevengan conflictos.

En la reunión general con familias se informa de las materias que deben ser reforzadas en cada caso, así como de otros aspectos que a juicio del tutor son significativos.

Los Equipos de Acogida hacen un seguimiento del Plan de Acogida a lo largo del primer trimestre, valorando resultados académicos, grado de integración de los alumnos, y evolución en su comportamiento.

Plan de Acción Tutorial

El Plan de Acción Tutorial es un documento de organización pedagógica que recoge todas las acciones que deben ser realizadas por el tutor de un grupo de alumnos para un adecuado desarrollo personal, intelectual y emocional de los mismos. El Plan de Acción Tutorial de este centro se desarrolla en los siguientes ámbitos:

- Acuerdos de intervención del profesorado y coherencia educativa en el desarrollo de las programaciones y la práctica docente.
- Actuaciones para atender individualmente a los alumnos.
- Actuaciones para atender grupalmente al alumnado.
- Coordinación, colaboración e información entre el centro y las familias.

Los objetivos que persigue para hacer efectivo el 1º ámbito de actuación se describen a continuación:

- Intercambiar información con los profesores sobre el alumnado del grupo.
- Proporcionar información sobre los alumnos del grupo.
- Coordinar las sesiones de evaluación.
- Fijar conjuntamente con los profesores los criterios de recuperación.
- Unificar, en la medida de lo posible, los criterios de evaluación y calificación.
- Promover el conocimiento individual del alumno por parte de los profesores.

Los objetivos que se proponen para hacer efectivo el 2º ámbito de actuación son los siguientes:

- Conocer mejor al alumnado.
- Contribuir a su orientación personal y a la resolución de sus problemas académicos.

Los objetivos planteados para la consecución del 3º ámbito de actuación son los siguientes:

- Orientar académicamente al alumnado.
- Fomentar la igualdad entre hombres y mujeres.
- Mejorar sus técnicas de aprendizaje.
- Fomentar el éxito educativo.
- Mejorar la convivencia entre todo el alumnado.
- Orientar al alumnado con riesgo de abandono escolar temprano.

Por último, los objetivos planteados para la consecución del 4º ámbito de actuación son los siguientes:

- Informar a los padres sobre la marcha de sus hijos.
- Completar la información de los alumnos con la de los padres.
- Pedir colaboración a los padres para solucionar las posibles dificultades que surjan.
- Canalizar las sugerencias de los padres hacia otras instancias y fomentar su participación en el centro.

El ámbito que se puede relacionar directamente con el tratamiento del alumnado inmigrante es el de “actuaciones para atender grupalmente al alumnado” y las actividades que el tutor desarrolla para llevarlo a cabo, entre otras, son las siguientes:

- Recogida inicial de datos del alumnado.

- Debates sobre dilemas morales
- Vídeo fórums
- Técnicas de dinámicas de grupos
- Actividades del Plan de Convivencia y el Plan de Orientación Académica y Profesional

Plan de Convivencia

El Plan de Convivencia del curso escolar 2014/2015 es similar al descrito en el punto 5.4 y los cambios en el mismo no afectan al proceso de inclusión del alumnado inmigrante.

7.- PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Tal y como se recoge el REAL DECRETO 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, en su artículo 42, una de las labores del Departamento de Orientación en el centro de Educación Secundaria es la de promover la investigación educativa y proponer actividades de perfeccionamiento. Por esta razón, se ha elaborado el siguiente Programa de Intervención.

Se acaba de exponer una problemática real, en un contexto real y se plantea este Programa de Intervención con el fin de mejorar la situación actual. Este Programa siempre irá en coherencia con todos los documentos de organización pedagógica y curricular del centro educativo.

La atención a la diversidad constituye uno de los principios de organización y funcionamiento del centro antes descrito y, por tanto, los documentos que lo regulan deben asegurar los medios necesarios para que todos los estudiantes del centro alcancen el máximo desarrollo personal, social, intelectual y emocional.

La mejora que se plantea no solo irá encaminada a contribuir en el bienestar educativo, social y emocional del alumno inmigrante, sino también al de sus compañeros, y tiene por objetivo mantener la identidad cultural de alumnado extranjero ya que como señala Abenoza (2004) cuando un alumno inmigrante es escolarizado en un centro escolar, que nada tiene que ver con el que procede, los docentes deben realizar acciones que pasan del reconocimiento y la comprensión de la cultura del alumno inmigrante.

Por último, este Programa de Intervención es una propuesta de la que no se puede anticipar el alcance real que podría llegar a tener y se puede desarrollar en todos los cursos de la etapa obligatoria ya que hay alumnado inmigrante escolarizado en ellos, tal y como se explica en el punto 5 de este Trabajo de Fin de Máster.

Fortaleza y área de mejora

Tras haber puesto en evidencia cómo es la respuesta educativa al alumnado inmigrante podemos establecer que la fortaleza de la misma es el siguiente:

- El tratamiento del alumnado bajo el principio de normalización pedagógica

Y el área de mejora:

- La creación de una actuación específica para el mantenimiento de la identidad cultural del alumnado inmigrante.

Necesidades educativas del alumnado inmigrante

Analizando la situación actual del alumnado inmigrante que está escolarizado en el centro se puede determinar que la principal necesidad que presenta es la siguiente:

- Necesidad de mantener su identidad cultural en el contexto educativo

Es muy importante tener presente que este alumnado, aunque haya tenido cierta trayectoria dentro del Sistema Educativo Español, ha perdido su identidad cultural ya que en el centro educativo no se habla su lengua materna y su situación y contexto, como es lógico para una mejor inclusión en la sociedad de acogida, se ha normalizado. Además, en el Plan de Acogida del centro y en el Plan de Convivencia, no existe ninguna actividad ni ninguna actuación específica que vele por el mantenimiento de la identidad cultural del alumnado inmigrante.

Competencias

A través de la puesta en marcha de este Programa de Intervención, se quiere enfatizar en el desarrollo y adquisición de las competencias básicas establecidas en el REAL DECRETO 1152/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Principalmente, se incide, en el desarrollo de las competencias sociales y cívicas, ya que todas las actividades planteadas van dirigidas a crear un clima de igualdad, respeto, solidaridad y compañerismo entre todos los alumnos. No obstante, también se desarrolla la competencia de aprender a aprender.

Objetivos

En coherencia a la necesidad anteriormente planteada y las áreas de mejora, el objetivo general del Programa de Intervención será el siguiente:

- Favorecer el mantenimiento de la identidad cultural del alumno inmigrante a través de la interacción y socialización con sus iguales en el centro educativo con el fin de mejorar su inclusión socioeducativa.

Los objetivos específicos serán los siguientes:

- Facilitar el conocimiento de todos los alumnos del grupo a través de distintas actividades que desarrollen sus competencias sociales y cívicas.
- Desarrollar un clima de comunicación y respeto mutuo en el Aula de Referencia promoviendo una actitud de interculturalidad entre todo el alumnado.

Metodología

Para que la respuesta educativa sea lo más efectiva posible se deben tener en cuenta una serie de consideraciones metodológicas, que se describen a continuación.

Tal y como señala Essomba (2008), los alumnos inmigrantes, además de tener, en muchas ocasiones, la importante barrera del idioma y el desconocimiento de las características, forma de vida y costumbres del país, acceden siempre con una historia escolar diferente y con la sensación de desarraigo que supone todo proceso de emigración.

Para trabajar con estos alumnos, el profesorado, deberá contar unos mínimos conocimientos de su lugar de procedencia, las costumbres sociales y familiares, de las características del idioma de origen, de su historia escolar y personal, niveles curriculares y de competencia lingüística que poseen de nuestro idioma.

El profesorado debe valorar esa diversidad como una oportunidad para el aprendizaje, atribuyéndole rasgos positivos a las diferencias y unos de los instrumentos que resultarán de gran utilidad para canalizar el proceso de Atención a la Diversidad cultural de los estudiantes será el Plan de Convivencia y el Plan de Acogida del centro.

Además, tal y como señala Abenoza (2004) se deberá llevar a cabo una pedagogía participativa, que promueva la adquisición y construcción de conocimientos a través de una metodología interactiva entre profesores y alumnos.

Cada grupo de alumnos está formado por una serie de personas con sus ideas y valores que tienen algo que decir y aportar respecto a la temática que nos ocupa. Esas aportaciones crearán cultura de grupo y el primer paso que se debe dar para crear el clima de convivencia es el mutuo conocimiento de todos los alumnos que forman el grupo.

Temporalización

El Programa será llevado a cabo a través de tres actividades (descritas a continuación) a lo largo del primer trimestre del curso escolar 2015/2016, una en octubre, otra en noviembre y por último, otra en diciembre. El motivo que justifica esta temporalización es la necesidad de favorecer la convivencia durante todo el curso escolar dentro del grupo, por lo tanto es preferible que las actividades se desarrollen al inicio del mismo.

Las actividades se realizarán en las sesiones de tutoría del grupo de alumnos objeto de este Programa de Intervención y tendrán una duración de 50 minutos cada una.

Actividades

En el Programa de Intervención se proponen tres actividades que se desarrollan a continuación.

Actividad 1: Migración e Identidad

El objetivo que se persigue con esta actividad es el de realizar una toma de conciencia comunitaria sobre los cambios que se están produciendo en nuestra sociedad como consecuencia de las migraciones y la importancia de mantener la identidad cultural y saber quiénes somos para aceptarnos y desarrollarnos como personas. Asimismo se va a proceder a la identificación de las actitudes que desarrolla el colectivo autóctono ante el cambio social y la identificación de las actitudes que desarrolla el colectivo inmigrante.

El procedimiento para desarrollar la actividad será el siguiente: primero se explica al grupo que se va a trabajar con los conceptos de cambio social e identidad cultural. Luego se dividirá al grupo en subgrupos, donde deberá haber un alumno inmigrante, y se proporcionará a cada grupo el cuento de “Serafín el Desafinado” extraído del libro “Los Colores Olvidados” de Silvia G. Guirado y está recogido en el Anexo III. Cada grupo leerá el cuento y, tras la

lectura, deberán responder a las siguientes preguntas para, posteriormente, hacer una puesta en común entre todos los grupos. Las preguntas que deban responder son las siguientes:

- ¿Cómo se debió sentir Serafín cuando vivió apartado del resto de pájaros que convivían con él?
- ¿Qué opináis de la labor de la Garza?, ¿En alguna ocasión habéis actuado como ella? Si es así, ¿Cómo os habéis sentido?
- La Garza, muy sabiamente, opina “que si tú quieres podrías mejorar tu situación” ¿Estás a favor o en contra?, ¿Qué obstáculos encuentras para que esto no sea así?
- Nuestro personaje, después de viajar, descubre que hay más pájaros como él, encuentra parte de su identidad, y después vuelve a la comunidad donde vivía para hacerles saber qué ya sabe quién es, desde vuestro punto de vista, ¿Qué importancia tiene el saber quién eres y lo que es lo que te define para relacionarte con los demás?, ¿Por qué motivos es importante que conozcamos y aceptemos las diferencias de la gente con la que convivimos y nos rodea?
- Extrapolando la historia de Serafín a nuestro Aula... ¿Tenemos alguna situación similar?, ¿Qué actitud toman los alumnos autóctonos frente a la diversidad cultural?, ¿Qué actitud toman los alumnos inmigrantes frente a esta situación en la que se encuentran?

Finalmente, el tutor deberá recoger todas las opiniones del alumnado y, entre todos se sacarán una serie de conclusiones para reflexionar y que el alumnado adquiera otros puntos de vista sobre el cambio social.

Actividad 2: ¿Quién soy yo?

El objetivo que se persigue con esta actividad es el de aprender a hablar de uno mismo, sobre quién eres, lo que te gustaría llegar a ser.

El procedimiento para desarrollar la actividad será el que cada alumno elabore su biografía a través de la herramienta web “Tiki Toki” (<http://www.tiki-toki.com/>, último acceso 16/12/2014) que es un creador de líneas de tiempo con gran variedad de opciones interactivas, como vídeos o imágenes. Es una herramienta muy útil para acercarnos al lugar de procedencia del alumnado inmigrante. Después estas líneas del tiempo serán compartidas en el blog del Aula y determinados alumnos expondrán su biografía.

Cuando hayan finalizado todas las presentaciones se procederá a realizar un debate con la clase a través de las siguientes preguntas: ¿Has descubierto algo nuevo de tus compañeros?, ¿Te has sentido identificado con alguno de ellos?, ¿Por qué?

Dado que las biografías van a estar colgadas en el blog del Aula, el alumnado, desde sus casas podrá seguir trabajando en el proyecto, comentando las biografías a través del blog y teniendo la posibilidad de verlas todas con detenimiento.

Actividad 3: Música y culturas

El objetivo de esta actividad es el dar a conocer al alumnado que la mezcla de culturas ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad y que, a través de esta mezcla se han podido obtener piezas musicales muy hermosas y significativas.

El procedimiento para desarrollar esta actividad comenzará con la lectura de la biografía del compositor checo Antonín Leopold Dvorák. Posteriormente escucharemos un fragmento de su obra más célebre “Sinfonía del nuevo mundo” ya que en ella supo mezclar la esencia de la música checa con la esencia de la música estadounidense.

Tras la escucha del fragmento, se procederá a realizar un debate entre el alumnado, a través de las siguientes preguntas: ¿Qué os ha parecido la obra?, ¿Habéis apreciado los contrastes?, ¿Creéis que la mezcla cultural ha enriquecido la obra?, ¿Puede suceder estos en otros ámbitos de nuestra sociedad?. El tutor deberá recoger las ideas más relevantes que se pueden extraer del debate, para hacer reflexionar al alumnado sobre las mismas.

Evaluación

Tal y como establece Pérez Juste (1995) la evaluación de programas es un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa (válida y fiable) orientada a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del propio Programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso.

Por tanto, realizaremos una evaluación previa y otra posterior a la realización del Programa al alumnado y a los tutores con el fin de conocer objetivamente los logros del mismo y las mejoras que se deben llevar a cabo.

El instrumento de evaluación es un cuestionario de preguntas que se pasará a los alumnos y a los tutores antes y después de la realización del programa. Está recogido en el Anexo IV.

8.- CONCLUSIONES

El punto de partida para la redacción de las conclusiones de este Trabajo de Fin de Máster es el objetivo planteado al inicio del mismo, el cual es, dar cuenta de la realidad de la respuesta educativa al alumnado inmigrante a través de la pormenorización de los agentes implicados a un nivel local. El objetivo se ha llevado a cabo y se ha puesto en evidencia que la presencia de alumnos inmigrantes en las aulas de Educación Secundaria supuso un gran esfuerzo por parte de las Administraciones y los profesionales implicados con el fin de proporcionarles una respuesta educativa adaptada a sus necesidades.

Desde el año 2000 el perfil de la población inmigrante escolarizado en las aulas de los centros de secundaria ha evolucionado, ya que al inicio de esta década era prioritaria la enseñanza de la lengua castellana. Actualmente el alumnado extranjero tiene una larga trayectoria en el Sistema Educativo español y no es necesaria la enseñanza de la lengua castellana. Además, el alumnado inmigrante es tratado desde una perspectiva normalizadora y por norma general, se evita cualquier acto de racismo y discriminación entre el alumnado.

Cuando el número de alumnos inmigrantes que desconocían la lengua castellana era elevado, la respuesta educativa que se proporcionaba a través del Aula Aliso, era perfecta para que el alumno adquiriese una adecuada competencia en comunicación lingüística en la lengua acogida en el menor tiempo posible, el problema de esta respuesta tan individualizada radicaba en que favorecía la formación de guetos y la dependencia del alumnado a esa forma de escolarización. Todo esto, hacía que el proceso de inclusión en el Aula de Referencia fuera más costoso y no solo por parte del alumnado inmigrante, sino también, por parte del resto de alumnos, que apenas se relacionaban con los alumnos inmigrantes.

La respuesta actual, está basada en el principio de inclusión y de normalización por lo que los alumnos inmigrantes son tratados igual que el resto, y si presentan necesidades específicas de apoyo educativo son tratados como el colectivo autóctono.

El proceso de inclusión supone la adquisición de habilidades tanto lingüísticas como sociales y es cierto, que el Aula Aliso era el escenario perfecto para poder adquirirlas, pero no era el contexto ideal en el que desarrollar las competencias sociales y cívicas, ya que en ese aula solo había población inmigrante.

La necesidad real que presentan estos alumnos, es la pérdida de su identidad cultural, ya que en los centros educativos, no se desarrolla ninguna acción específica que contribuya a lo anterior. Además, se pone en evidencia que la mayoría de alumnado inmigrante escolarizado en la etapa de educación secundaria, tiene un amplio recorrido en nuestro sistema educativo, por lo que conocen y manejan la lengua de acogida con una soltura óptima como para seguir una clase en el Aula de Referencia, por lo que actualmente, el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en la lengua de acogida, no debiera ser una prioridad.

Por todo esto, el Programa de Intervención que se ha presentado pretende el desarrollo de la identidad cultural de este alumnado con el fin de crear un clima de solidaridad, respeto y colaboración, con el fin de que el proceso de inclusión sea lo más natural posible.

Por último, y desde mi punto de vista, los alumnos en el centro escolar, deben tener un adecuado bienestar emocional para que el proceso de enseñanza aprendizaje se produzca de una manera efectiva. Todas las tendencias pedagógicas y educativas nos llevan a un modelo de escuela inclusiva donde no existe la segregación.

9.- ANEXOS

Anexo I. Objetivos del programa curricular del Aula Aliso

- Desarrollar en el alumno la capacidad de utilizar la lengua de acogida en situaciones cotidianas y habituales.
- Crear en él la habilidad suficiente para actuar y desenvolverse en las diversas situaciones de la vida de la nueva sociedad a la que se han incorporado.
- Potenciar la adquisición de un buen grado de integración social, además de lingüística, en el centro donde estudia y en la ciudad en la que vive.
- Potenciar los numerosos aspectos de enriquecimiento que aportan las diferentes culturas.
- Observar y analizar las carencias concretas que presentan los alumnos y los aspectos que más trabajo les cuesta asimilar y adquirir, dependiendo de la lengua materna de cada uno de ellos.
- Adaptar las actividades a esos aspectos del lenguaje en los cuales presenta más carencias, así como a la fase de aprendizaje en la que cada uno se encuentra.
- Integrar el aprendizaje en el contexto social del alumno, atendiendo a las características de cada uno en dicho contexto.
- Integrar el aprendizaje en el marco propio de la Comunidad autónoma de Castilla y León, de su Historia y Cultura, sin olvidar las del resto del territorio español.
- Favorecer en los alumnos comportamientos participativos, tanto en el uso de los materiales, como en la elección de estrategias, en el intercambio de experiencias propias de sus países y en la evaluación de sus avances en el aprendizaje.
- Utilizar materiales que favorezcan y desarrollen el aprendizaje significativo de la Lengua, situándolos en contextos plenamente comunicativos e incorporando soportes tecnológicos.
- Desarrollar comportamientos colaborativos con otros profesores dedicados o interesados en este tipo de enseñanza, para poner en común pautas de

adaptación y factura de materiales didácticos para la enseñanza del idioma. Esta colaboración se extenderá a profesores de otras materias que nos asesoren y ayuden en las actividades dirigidas a que el alumno pueda comprenderlas mejor.

Anexo II. Ejes de contenido del programa curricular del Aula Aliso

RELACIONES CON LOS DEMÁS

- Identificación personal.
- Relaciones con los compañeros y con los profesores. La vida en el Centro escolar.
- La familia y la vivienda. Las relaciones vecinales.
- Sencillas comunicaciones escritas.
- La calle. La ciudad y el pueblo.
- Tradiciones, fiestas, manifestaciones artísticas propias del país de procedencia y del de acogida.

EL CUIDADO DEL CUERPO

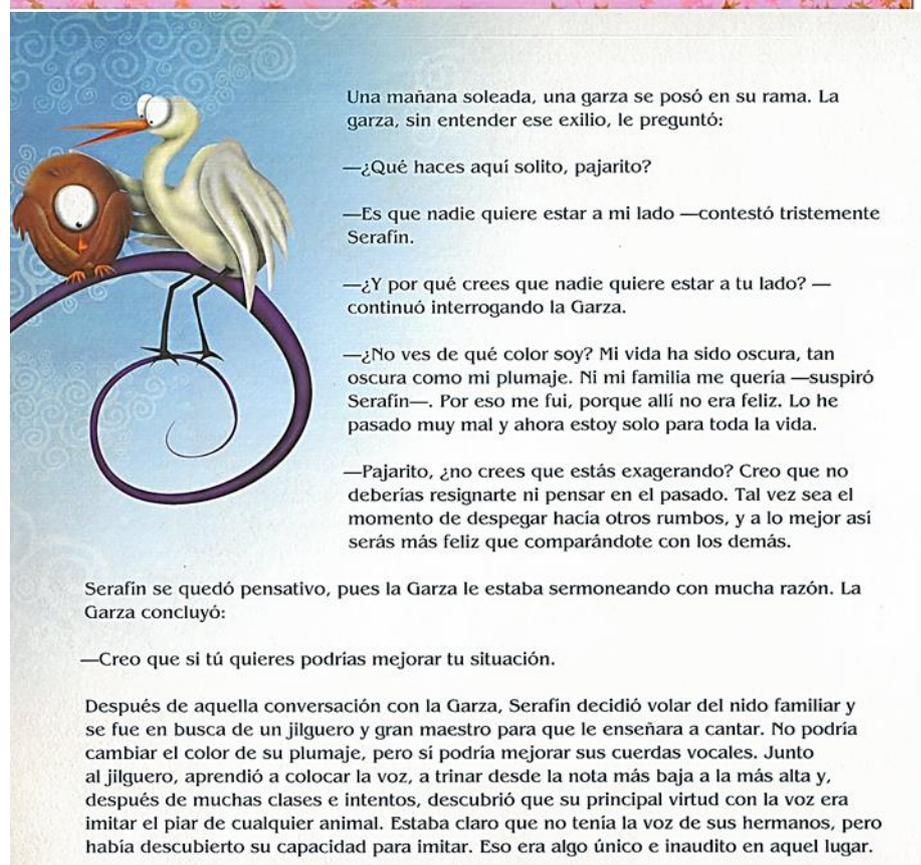
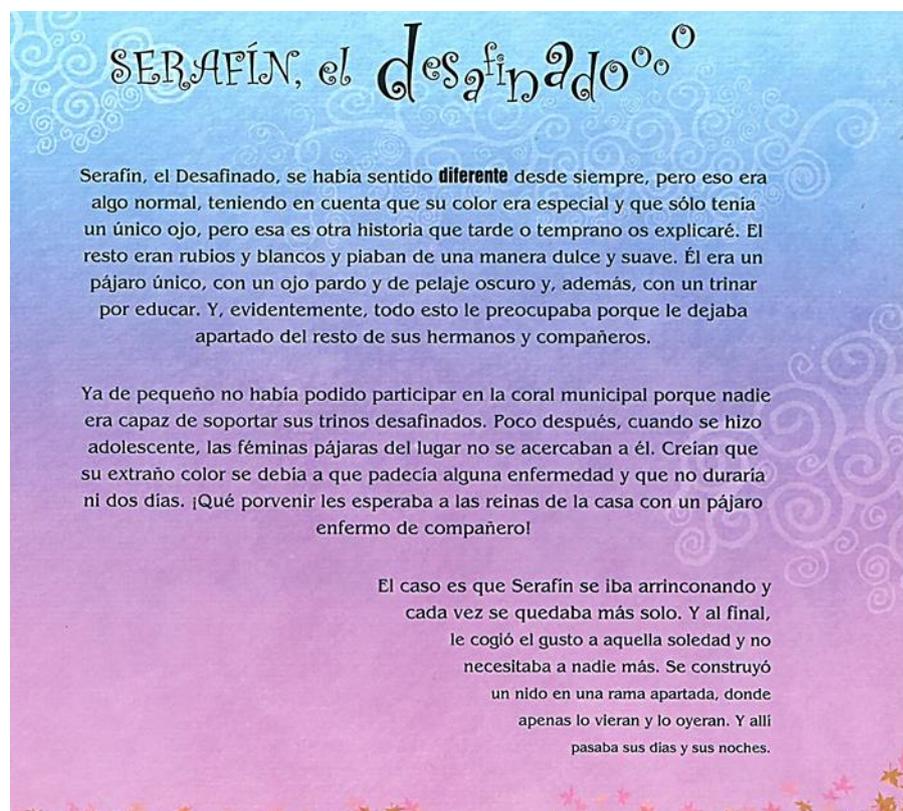
- El cuerpo humano. Sus diferentes partes.
- La visita al médico. Farmacia y recetas.
- El cuidado de la salud. La higiene y los deportes. Hábitos saludables.
- Reproducción humana. Fecundación, embarazo y prevención.
- El consumo. Tiendas y supermercados.
- Los hábitos alimenticios. Alimentos saludables y perjudiciales. Hábitos de consumo
- El agua, un recurso limitado. Agua y vida. Uso responsable del agua.
- Ecología y desarrollo humano en sociedades postindustriales.
- El tabaquismo y las adicciones.

LA INCORPORACIÓN A LA SOCIEDAD

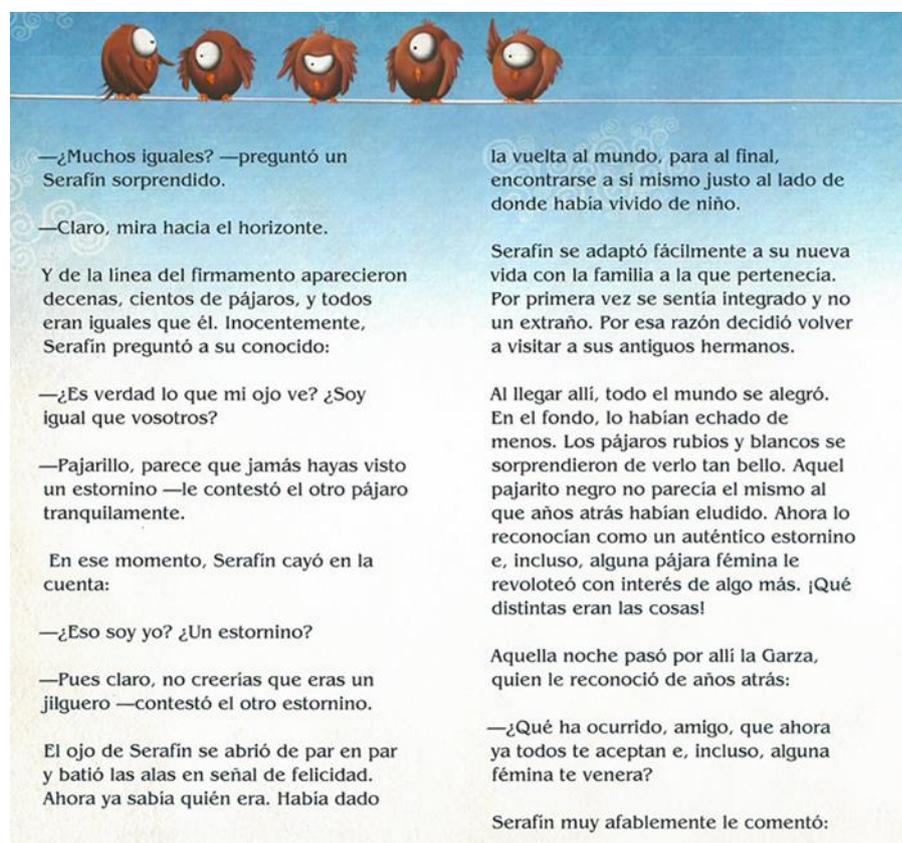
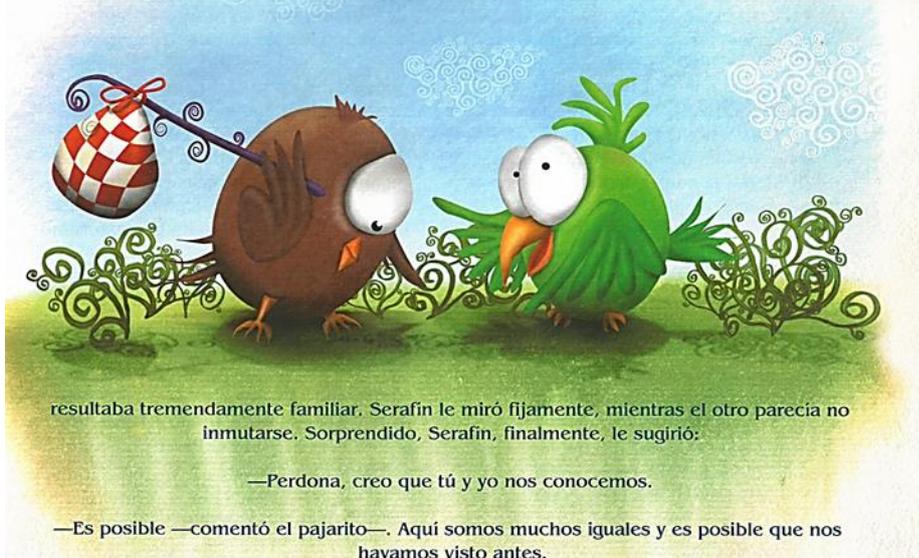
- La organización del tiempo. El calendario y los horarios.
- El trabajo. Las diversas profesiones y sus posibilidades.
- Los medios de transporte.
- La organización del tiempo libre. La importancia de la lectura.
- Los Derechos Humanos.
- Solidaridad e interdependencia mundial.
- La diversidad geográfica de España. Organización territorial y administrativa.

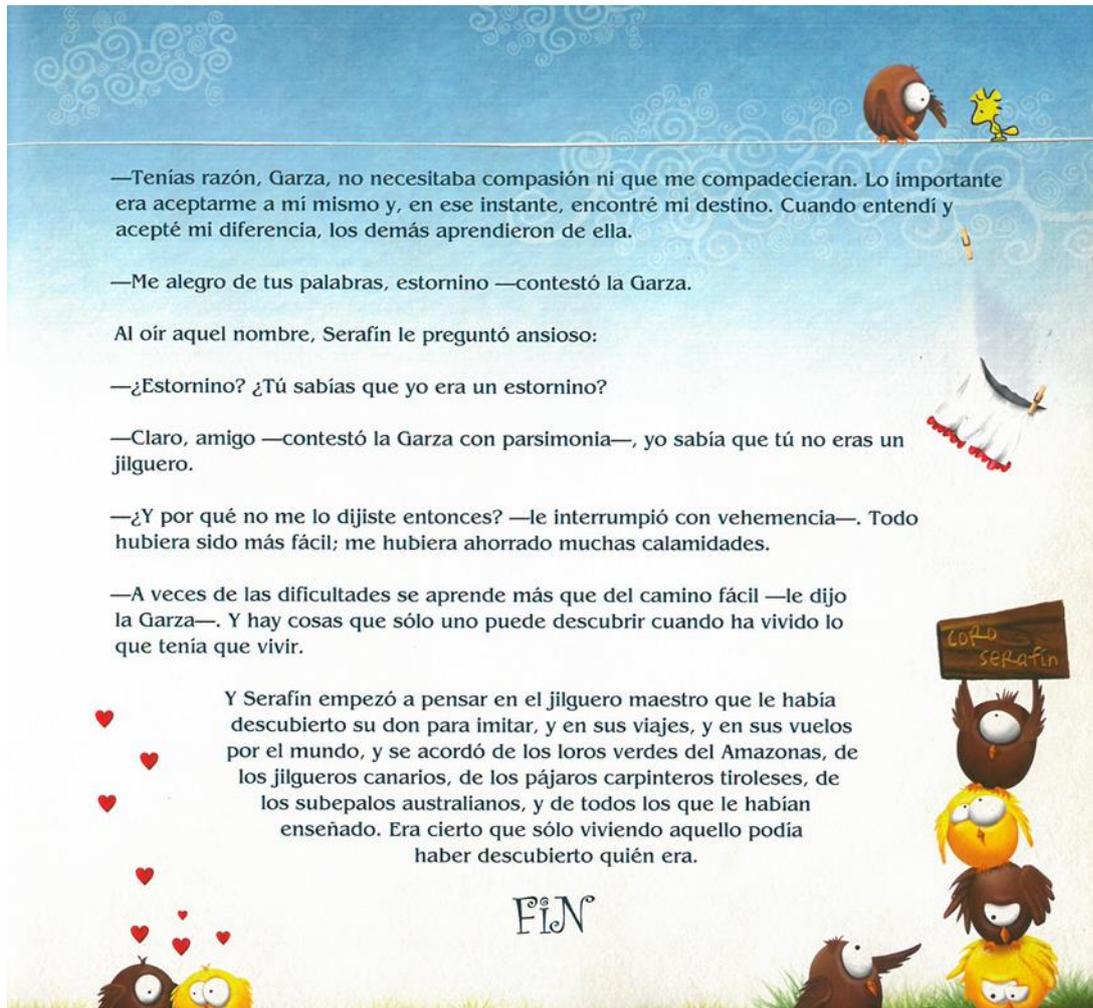
- La constitución de 1978. Los derechos fundamentales.
- La Unión Europea y la conformación de un espacio geográfico mundial.
- Redacciones sobre temas conocidos e interesantes.

Anexo III. “Serafín el Desafinado”



Tan contento estaba Serafin que volvió al nido familiar y se puso a piar. Al hacerlo con tanta suavidad, todos se quedaron sorprendidos. En principio la gente le alabó por el trabajo bien hecho, y Serafin se sentía cada vez más orgulloso y, de tanto orgullo, su pecho se le hinchaba cual pichón presumido. Serafin creía que este era el primer paso para sentirse integrado, pero aquello duró poco. Los pajaritos seguían sin aceptar el color de su hermano y se lo comentaron. Serafin, entre rabioso y triste porque no lo aceptaban, se volvió a ir, pero esta vez no a la ramita del árbol de al lado, sino a un lugar bien lejano. Serafin se fue a explorar mundo y viajó por muchos lugares y conoció a muchos animales. Y en su largo recorrido descubrió a los loros verdes del Amazonas, a los jilgueros canarios, a los pájaros carpinteros tiroleses, a los subepalos australianos, y así hasta un centenar de especies. Viajando entre bosques y ciudades, una tarde se encontró con alguien que le





Anexo IV. Cuestionario para la evaluación del Programa de Intervención

Cuestionario para los alumnos. Valora cada pregunta del 1 al 5, siendo 1 “muy poco” y 5 “mucho”

Preguntas	1	2	3	4	5
-¿Te sientes integrado en tú grupo?					
-¿Hay muchas diferencias entre tus compañeros y tú?					
-¿Crees qué hay un clima de respeto, colaboración y diálogo en la clase?					
-¿Conoces alguna característica del lugar de procedencia de tus compañeros inmigrantes?					
-Considero que todos los compañeros estamos en igualdad					
-¿Consideras la multiculturalidad cómo algo positivo?					
-Observaciones y propuestas de mejora					

Cuestionario para el tutor. Valora cada pregunta del 1 al 5, siendo 1 “muy poco” y 5 “mucho”.

Preguntas	1	2	3	4	5
-¿Están integrados todos los alumnos de tu tutoría?					
-¿Existen muchas diferencias entre los alumnos autóctonos y los inmigrantes?					
-¿Crees qué hay un clima de respeto, colaboración y diálogo en la clase?					
-¿El alumnado conoce características del lugar de					

procedencia de los compañeros inmigrantes?					
-Considero que todos los alumnos están en igualdad					
-¿Consideras la multiculturalidad cómo algo positivo en tutoría?					
Observaciones y propuestas de mejora					

10.- REFERENCIAS

- Abenoza, R. (2004) *Identidad e inmigración: orientaciones psicopedagógicas*. Madrid: MEC.
- Ainscow, M. (1999). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Arnáiz, P. (1995). Integración, segregación, inclusión. Ponencia presentada en la XXII Reunión Científica de AEDES "10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectiva de futuro. Murcia. Disponible en <http://www.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/Las-Escuelas-para-todos.htm>. Último acceso 1/9/2014.
- Belinchón, M. (1992). *Psicología del lenguaje. Investigación y teoría*. Madrid: Trotta.
- Bereiter, C. & Engelman S. (1966). *Teaching disadvantaged children in the preschool*. Toronto: Ministry of Education.
- Cummins, J. (1983). *Heritage language education: a literature review*. Toronto: Ministry of Education.
- Decreto 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los centros educativos de Castilla y León (*Boletín Oficial de Castilla y León*, número 99, 23 de mayo de 2007)
- Essomba, M.A. (2008). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Grao: Barcelona.
- García Fernández, J.A. (2005). *Enseñar y aprender*. Madrid: Témpora.
- García Pastor, C. (1998). *Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar*. Barcelona: Flor del Viento Ediciones.
- Illán N. & García, A. (1997). *La diversidad y la diferencia en la ESO. Retos educativos para el Siglo XXI*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Junta de Castilla y León (2004). *Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León*.
- Larsen Freeman, M. (1994). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos.

-
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad de la educación (*Boletín Oficial del Estado*, número 295, de 10 de diciembre de 2013).
 - Ley Orgánica 2/2006, de 6 de mayo, de Educación. (*Boletín Oficial del Estado*, número 106, de 4 de mayo de 2006).
 - Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (*Boletín Oficial del Estado*, número 238, de 4 de octubre de 1990)
 - Luque, D. J. (2002). *Trastornos del desarrollo y adaptación curricular*. Málaga: Aljibe.
 - Luque, D.J. (2006). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica en el alumnado con discapacidad*. Málaga: Aljibe.
 - Martín Rojo, L (2003). *¿Asimilar o Integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
 - Montón, M.J. (2003). *La integración del alumnado inmigrante en el centro escolar. Orientaciones, propuestas y experiencias*. Barcelona: Grao.
 - Orden Edu 1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León (*Boletín Oficial de Castilla y León*, número 156, de 13 de agosto de 2010).
 - Orden Edu 1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización (*Boletín Oficial de Castilla y León*, número 142, 28 de julio de 2009).
 - Pérez Juste, R. (1995) *Evaluación de Programas Educativos y Profesores*. Madrid: Universitas.
 - Real Decreto 1152/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (*Boletín Oficial del Estado*, número 3, de 3 enero de 2015)
 - Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (*Boletín Oficial del Estado*, número 45, de 21 de febrero de 1996).

- Resolución de 10 de febrero de 2005, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías (*Boletín Oficial de Castilla y León*, número 49, de 11 de marzo de 2005).
- Resolución de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (*Boletín Oficial de Castilla y León*, número 100, de 27 de mayo de 2010).
- Stainback S.; Stainback, W. & Jones, J. (2011) *Aulas Inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid, Narcea Ediciones
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Ibérica. Madrid: UNED.
- Unesco (1994). *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Madrid: UNESCO.
- Villalba, F; Hernández, M.T. & Aguirre, M.C. (1999). *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*. Madrid: MECyD.