

LAS AULAS ALISO DE CASTILLA Y LEÓN: DIEZ PROPUESTAS DE MEJORA HACIA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA¹

ALISO classrooms in Castilla and Leon: ten proposals of improvement of an inclusive education

María José ARROYO GONZÁLEZ
Universidad Complutense de Madrid
Marta VELICIAS MIRANDA
CEIP Gabriel Galán, Valladolid
Roberto SANTOS FERNÁNDEZ
Universidad de Valladolid

RESUMEN

El presente artículo se centra en las aulas ALISO de la provincia de Segovia, cuyo objetivo es responder a las necesidades lingüísticas que presenta el alumnado inmigrante de incorporación tardía. Nuestra exposición tiene dos partes claramente diferenciadas: la primera, donde se aborda su origen y evolución, así como sus características configuradoras: objetivos, destinatarios, duración, profesorado que las atiende... En la segunda parte abordamos una serie de propuestas para mejorarlas hacia una educación inclusiva.

Palabras Clave: diversidad lingüística, aulas de adaptación lingüística, interculturalidad, alumnado extranjero, educación inclusiva.

ABSTRACT

The present article focuses upon the ALISO classrooms in Segovia, which purpose is to answer to the linguistic needs of the immigrant pupils of late incorporation. Our exposition is divided in two different parts: the first one, where we develop the origin and evolution as well as the main characteristics, objectives, addressees, length, and teachers involved. In the second part we tackle some proposals to improve towards an inclusive education.

Key Words: linguistic diversity, linguistic adaptation classrooms, interculturality, foreign students, inclusive education

¹ Recibido el 27 de noviembre de 2011, aceptado el 2 de mayo de 2012

1. INTRODUCCIÓN

En los años anteriores, nuestro país ha recibido un gran número de niños y niñas procedentes de otros estados que desconocen la lengua de la escuela. Las diferentes administraciones educativas han creado una serie de programas de inmersión lingüística, en el caso de Castilla y León: las aulas ALISO.

El presente artículo recoge el origen, características principales y funcionamiento de las citadas aulas. Este artículo tiene una segunda parte, la opción por la inclusión y en concreto, la proclama de la Educación Intercultural como forma de inclusión educativa. Por último, realizamos una serie de propuestas sobre las mismas con el fin de avanzar hacia una educación inclusiva. Estas propuestas son fruto de una investigación realizada sobre las aulas ALISO (Arroyo González, 2010). El objetivo central del estudio era conocer el papel que juega la lengua en la integración del alumnado inmigrante, ya que la manera en que se produzca la enseñanza de la lengua influirá en el acceso al currículo y en la promoción en el sistema educativo.

2. MARCO LEGISLATIVO: EL PLAN MARCO DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN CASTILLA Y LEÓN

La Consejería de Educación aprobó en 2004 en el Plan Marco de Atención a la Diversidad en Castilla y León. Se define como un instrumento más para garantizar la igualdad de oportunidades en educación, es en ese marco donde van a surgir estas aulas en nuestra comunidad. Define el *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 y ordinario. Estas necesidades son significativas cuando su presencia continuada dificulta un adecuado aprovechamiento educativo. Incluye en este apartado al alumnado que *“presenta necesidades educativas específicas en relación con su circunstancia de desventaja, así como al que manifiesta necesidades asociadas a su discapacidad o graves trastornos o al que muestra necesidades asociadas a una superdotación intelectual”*. Reconoce la diversidad como 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 a la Diversidad se concreta 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.

2.1. PLAN ESPECÍFICO DE ATENCIÓN AL ALUMNADO EXTRANJERO Y DE MINORÍAS

En cuanto a las medidas de Atención Lingüística y Cultural del Alumnado Extranjero, están estrechamente relacionadas con las medidas de acogida y curriculares. Aparece el Programa de Adaptación Lingüística y Social (Programa ALISO), que contempla tres tipos de medidas fundamentales:

- La 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.

3. LAS AULAS ALISO: NORMATIVA REGULADORA

El Programa ALISO (Programa de Adaptación Lingüística y Social) 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 extranjero su proceso de integración en la comunidad educativa. Reconoce, pues, la importancia de la lengua vehicular como requisito indispensable para poder acceder al currículo y como instrumento de primer orden en el proceso de integración social.

Como ya hemos comentado anteriormente se halla enmarcado en el Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías aprobado por Orden de 29 de diciembre de 2004 y publicado por Resolución de 10 de febrero de 2005. Es en la Instrucción 17/20005 de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, donde se desarrolla con detalle el Programa de Adaptación Lingüística y Social.

El programa ALISO 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 extranjero que se escolariza en Castilla y León con desconocimiento de la lengua castellana. 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).

3.1. OBJETIVOS DEL PROGRAMA

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

3.2. ADMISIÓN DEL ALUMNADO

El programa está dirigido a alumnos y alumnas escolarizados en centros ordinarios que no poseen conocimiento alguno de la lengua castellana, en concreto la normativa lo refleja como “nivel nulo”. Como requisitos complementarios para la inclusión en el aula de adaptación, podrán considerarse: estar matriculados en el centro donde esté situado el aula, la cercanía a este centro, ser alumno de Educación Primaria o de Educación Secundaria Obligatoria.

Plantea un procedimiento de admisión de “urgencia”. Así cuando el alumno llega al centro, se debe asegurar su admisión en el aula ALISO en un plazo máximo de 15 días. Aparece reflejada con carácter imprescindible, la realización de una primera evaluación inicial, que determine que el alumno no conoce mínimamente el castellano. El responsable de la realización de esta evaluación será el tutor, que expresará por escrito su conformidad y lo pondrá en conocimiento del Jefe de Estudios. Es posible desde el centro, solicitar la colaboración del servicio de orientación correspondiente (Equipo de Orientación Educativa/Departamento de Orientación) para realizar una evaluación psicopedagógica. El profesional informará sobre la conveniencia de incluir al alumno en un aula de preadaptación, con independencia de que pueda necesitar otros apoyos específicos. La familia debe de estar informada de los pasos que se lleven a cabo, propiciando su colaboración en el proceso. Una vez realizado, el centro remitirá a la Dirección provincial de Educación el informe de evaluación y la propuesta de inclusión en el programa para que emita el correspondiente informe de conformidad, si procede.

3.3. ESTANCIA EN EL AULA Y RECURSOS

La asistencia a estas aulas se concibe como una medida de carácter transitorio. Aparece reflejada como:

“Una intervención de breve duración, que posibilite un nivel básico de comunicación en el ámbito escolar. La estancia en el aula de adaptación se organizará de forma que suponga semanalmente en torno al 50% del horario escolar. El resto

del horario deberá permanecer integrado con los alumnos del centro de referencia en las distintas áreas y actividades del centro”.

Explícitamente, por tanto, se incide en su carácter transitorio, breve y llamémoslos “compartido” (el trabajo se concibe conjunto con el del aula de referencia). En cuanto al tiempo de estancia no será superior a tres meses, teniendo en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje. Excepcionalmente podrá incrementarse el tiempo de estancia, previa aprobación de la Dirección Provincial.

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. Sobre el profesorado, lo único que se marca es que debe contar con “características de idoneidad en el ámbito lingüístico o social”, no se exige ningún tipo de formación específica en enseñanza del español como segunda lengua.

En cuanto al funcionamiento del aula de adaptación se aclara que debe contar con los recursos ordinarios de aula y utilizará los materiales de uso colectivo del centro donde está ubicada.

Pero, ¿dónde se crearán estas aulas? Las aulas ALISO se ubicarán en aquellas zonas que lo necesiten, buscando la proximidad a los lugares de residencia habitual del alumnado extranjero. La distribución de las aulas de adaptación será propuesta por la Dirección Provincial y aprobada por la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa. En cuanto al profesorado, está adscrito al centro donde se ubican.

3.4. PLAN DE ACTUACIÓN: ADAPTACIÓN ESCOLAR Y COORDINACIÓN

El profesor del aula ALISO realizará una programación anual donde aparezca: centro de pertenencia, características de la ubicación del aula, zona de escolarización asignada, previsiones iniciales en cuanto al número y características del alumnado, objetivos planteados, contenidos previstos, metodología aplicable de acuerdo con las características del alumnado, tipo de evaluación e indicadores, materiales auxiliares disponibles o necesarios. No se marca ninguna programación concreta, simplemente se dice que:

“Los contenidos están subordinados al objetivo de alcanzar, en el menor tiempo posible, una comprensión básica de los mensajes orales usuales de la vida cotidiana y escolar”.

Se insiste en que debe adoptarse una metodología individualizada, que se adecue a las características y necesidades particulares de cada alumno. Se propone el trabajo en pequeño grupo. Se deja claro que la actuación de estas aulas debe estar en consonancia con el proceso de integración del alumnado en el centro de procedencia, facilitando los contactos en áreas como Educación Física, Música, Educación Artística, Tecnología. Otro aspecto importante es la ne-

cesidad de coordinación de los profesionales implicados, previamente a la incorporación al aula ALISO, una coordinación del profesorado de estas aulas con el centro donde el alumno está matriculado, así como con las distintas instancias administrativas u organizaciones que puedan estar aportando ayuda a la familia para propiciar su inserción inicial. Esta coordinación se iniciará a la llegada al aula y será continuada.

3.5. OTROS TIPOS DE RESPUESTA EDUCATIVA: ATENCIÓN ITINERANTE

Cuando el número de alumnos extranjeros con desconocimiento del castellano no alcance los umbrales requeridos para disponer de aulas fijas, se podrá organizar un sistema de atención itinerante para dar respuesta a las necesidades de varios centros. La atención será realizada por el profesorado del programa de Educación Compensatoria que, de forma individual o en equipo, se responsabilice de la atención de una zona determinada. Además, en función de las necesidades de los centros, este profesorado llevará a cabo, como cometidos fundamentales el apoyo puntual al alumnado con desconocimiento del castellano, el asesoramiento al profesorado en este tema y el aporte de materiales específicos.

3.6. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

Se reconoce como una medida con “carácter experimental”, realizándose, por tanto, una evaluación continua, con objeto de analizar el grado de adecuación entre la programación inicial y el funcionamiento real. El profesor de cada aula elaborará una memoria final en la que especifique el seguimiento del plan de actuación, consecución de indicadores de evaluación, cumplimiento de los objetivos previstos y propuestas de mejora; que será remitida a la Dirección provincial para su informe y envío de una copia a la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa.

4. LAS AULAS ALISO EN LA REALIDAD

4.1. ORIGEN DE LAS AULAS ALISO EN LA PROVINCIA DE SEGOVIA

Entramos en la segunda parte del artículo: explicaremos a continuación, el contexto donde surgen las aulas, su origen, la evolución en la normativa, así como los objetivos, metodología... El objetivo que perseguimos es explorar en Segovia, como contexto privilegiado, las condiciones en las que surgen, evolucionan y se ponen en práctica las aulas ALISO. Realidad privilegiada, porque es una de las provincias de Castilla y León que más alumnado inmigrante tiene, en términos porcentuales. Por esta razón, durante los años en que se ha desarrollado la investigación (2006–2010) ha sido la provincia de la comunidad con mayor número de aulas creadas y donde de forma experimental comienza el proyecto. Este recurso se plantea como *“un recurso específico de atención al alumnado*

inmigrante”, como se recoge en el *Plan específico de Atención al alumnado Inmigrante* de nuestra comunidad.

Es en el curso 2004–2005 cuando se pone en marcha con carácter experimental la primera aula ALISO, en un instituto de Segovia capital, bajo la denominación de Programa PIL (Programa de Inmersión Lingüística). Dicho programa atendía alumnado del propio centro. En ese momento no se hizo una dotación de profesorado específico para el programa, sino que se organizó aprovechando restos horarios del profesorado (profesorado de Compensatoria y del Departamento de Lengua y Literatura). Pero es en el curso 2005–06 cuando el programa comienza de forma institucional. El número de aulas ha ido incrementándose, al igual que en el resto de las provincias, así como el número de profesores destinados en ellas. Durante el curso 2005–06 se crean varias aulas:

- Una en un instituto de Segovia capital, para atender al alumnado de Secundaria.
- Una en un Colegio Público de la ciudad, para alumnado de Primaria.
- Una en un Instituto de la provincia.

Durante el curso 2006–07 se mantienen las aulas anteriores y se crean las siguientes:

- Una en un Instituto de la provincia.
- Una en un Centro Rural Agrupado (CRA) atendiendo alumnado en diferentes localidades.
- Una en otro pueblo de Segovia, para atender al colegio y al Instituto de Educación Secundaria.
- Un aula ALISO Itinerante para Segovia capital, debido al gran número de alumnado inmigrante en Educación Secundaria.

En septiembre de 2005 aparece la *Instrucción de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa* por la cual se regula el funcionamiento y organización de estas aulas (aparece como Programa): el alumnado destinatario, los criterios de selección del mismo, la duración...

Hasta el curso 2006–2007 estas aulas tuvieron carácter estable, pero en ese año se crea un aula itinerante, con el objetivo de atender a la población inmigrante de Educación Secundaria, que no podía acudir al aula ALISO del instituto ya que estaba completa.

Las aulas ALISO no se han organizado de igual modo en todas las provincias castellano-leonesas. Concretamente en Segovia, se diferencian diversos tipos, según las instrucciones que más adelante analizaremos. En cualquier caso encontramos presencia de todas las tipologías. Diferenciamos entre aulas fijas e itinerantes, atendiendo al tiempo de permanencia del profesor en el centro/s. Así, el aula fija, el profesor y su aula están ubicados en un solo centro, aten-

diendo alumnado de ese centro y de otros que se desplazan al Programa. Se diferencian también, según el nivel educativo al que atiende (Primaria o Secundaria). No en todas las provincias encontramos presencia de las cuatro modalidades de ALISO (aliso fija de Primaria, ALISO fija de Secundaria, ALISO itinerante de Primaria, ALISO itinerante de Secundaria). Encontramos provincias, como Salamanca, donde no existe como tal aula ALISO, sino lo que denominan “Equipo ALISO”: un conjunto de cuatro profesores itinerantes, que acuden a los centros donde se les reclaman, para atender al alumnado inmigrante de nivel cero. Encontramos también, que algunas provincias, como por ejemplo, Valladolid, sólo cuentan con aulas ALISO en Secundaria.

5. DIEZ PROPUESTAS DE MEJORA HACIA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

5.1. EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO EDUCACIÓN PARA TODOS

Abordamos en las siguientes líneas las propuestas de mejora para las aulas ALISO de Castilla y León. Estas proposiciones son fruto de una investigación reflexiva realizada sobre las mismas, dado que la investigadora principal ha sido, a su vez, profesora de español en una de estas aulas. Por tanto, desde el trabajo del día a día surgió la necesidad de investigar la realidad para así conocerla, comprenderla y ofrecer propuestas de cambio y mejora. Nuestro acercamiento a las aulas es a través de la voz de todos aquellos que participan en su día a día: profesores, alumnado, padres, profesorado y personal de la administración. Por tanto, proponemos en las siguientes líneas una serie de mejoras en estas aulas/programas como espacios de verdadera inclusión educativa o educación para todo el alumnado.

¿Pero qué entendemos por *educación inclusiva*? Parece oportuno definir, en primer lugar, el marco conceptual en el que nos movemos y las características que tienen las aulas inclusivas frente a las demás. Dedicaremos, además, unas líneas a por qué la Educación Intercultural es una forma de inclusión educativa. El término inclusión inicialmente estuvo muy relacionado con las necesidades educativas especiales de algunos alumnos y alumnas, pero posteriormente pasó a abarcar a la educación en general, promoviendo la idea de que la escuela debe ser para todos y todas las niñas, con independencia de sus características y deficiencias. La propuesta que hace es que todos los niños pueden aprender en la vida normal de una escuela en la que la diversidad se entiende como un valor añadido (Stainback y Stainback, 1999). Como apuntan Corbett y Slee (2000, p. 134):

“La educación inclusiva es una proclama desenfadada, una invitación pública y política a la celebración de la diferencia. Para ello se requiere un continuo interés proactivo que permita promover una cultura educativa inclusiva”.

Como educadores debemos tener en cuenta los obstáculos que parte del alumnado tiene para acceder a la escuela (pertenecen a un grupo sociocultural

determinado o como en nuestro caso, aquellos que desconocen la lengua que en ella se utiliza...). De ahí la importancia de desarrollar políticas educativas que aseguren no sólo la escolarización de los niños extranjeros, sino que les garanticen una educación de calidad, basada en la equidad. Esto no es siempre fácil y aparecen numerosos problemas para hacer realidad un sistema educativo en el que la consecución de aprender a vivir juntos forme parte de una enseñanza de calidad (Vila, 2003).

6. DIEZ PROPUESTAS DE MEJORA PARA LAS AULAS ALISO

¿Qué consecuencias va a tener el hablar de educación inclusiva e interculturalidad en las Aulas Aliso? La Educación Intercultural tiene, por definición, carácter inclusivo. Garantiza que todos los niños y niñas disfruten de la experiencia educativa y que aprendan. Inclusión y Educación Intercultural son conceptos imbricados de cuyo seno nacen nuestras propuestas de mejora. Fruto de las conclusiones de nuestro estudio surgen diez ideas concretas para mejorar las aulas ALISO en el camino de la educación inclusiva:

- 1.– *La diversidad del alumnado es un valor y no un defecto*: no implica ni superioridad ni inferioridad de unos y otros. Proponemos que estas aulas/programas/recursos estén en cada centro. De esta manera ningún alumno tendría que desplazarse a otros centros. En nuestra opinión tiene dos consecuencias positivas. La primera para los centros: entender la diversidad como algo que tienen que atender y no como “algo que enviar fuera”. La segunda para los propios alumnos, ya que serán acogidos en su propio centro, no de forma itinerante entre varios. Estas medidas estarían contextualizadas en los proyectos educativos, proyectos lingüísticos de centro y en los proyectos de acogida.
- 2.– *Conciliar lo que la normativa defiende como deseable con las medidas que luego se desarrollan*. La legislación defiende la diversidad como riqueza, los modelos interculturales, pero las medidas que se desarrollan tratan la diversidad como un déficit que compensar. Puede verse en algunos aspectos de las medidas que se crean para atender al alumnado extranjero (aspectos segregacionistas o asimilacionistas). Las aulas de acogida estudiadas surgen de forma precipitada tras el aluvión de alumnado inmigrante llegado a nuestra comunidad desde el año 2000. Es necesario, por tanto, que los marcos legislativos que amparan la normativa de atención al alumnado inmigrante sean consecuentes entre los modelos educativos que defienden y las medidas que desarrollan.
- 3.– *Planificación racional de las aulas*: fruto de la precipitación anterior, echamos en falta una reflexión profunda sobre lo que se pretende con el recurso de acuerdo a los valores de inclusión y de interculturalidad: determinación y

secuenciación de los objetivos a alcanzar, temporalización oportuna, programación curricular y objetivos lingüísticos a conseguir.

- 4.– *Todos los niños y niñas pertenecen a un grupo, y por tanto, todos pueden aprender en la vida normal del mismo.* Esto implica concebir el aula como una comunidad de aprendizaje y convivencia, donde el alumnado comprende que todos pueden aprender cada uno con su estilo. Hablar de educación inclusiva va a suponer plantear que todo el alumnado aprende en su grupo, la tutoría se convierte en el escenario de los aprendizajes de todo tipo, desde los contenidos instrumentales hasta el aprendizaje de la lengua vehicular. Por tanto, los tiempos de estancia en estas aulas/programas serán los “mínimos e imprescindibles”. Proponemos llevar el aula ALISO al aula ordinaria.
- 5.– *Cambiar la cultura escolar tradicional establecida:* el profesor como mediador en los aprendizajes. Tiene dos consecuencias claras: el alumno como responsable de los aprendizajes, fomentando las redes naturales de apoyo, la tutoría entre iguales puede ser un buen ejemplo. En nuestro trabajo hemos propuesto otras: el aprendizaje cooperativo, como alternativa a la agrupación por niveles, la autorización entre iguales, apoyos dentro del aula, los grupos interactivos que se desarrollan en las comunidades de aprendizaje y que sustentan el aprendizaje dialógico. En cuanto al profesorado, proponemos la intervención del profesorado de las aulas ALISO/ compensatoria dentro del aula en determinados momentos sobre lo que existen experiencias muy enriquecedoras (Morales, 2006).
- 6.– *Cultivar actitudes de respeto a las culturas diferentes a las propias.* Potenciar la convivencia y la cooperación entre el alumnado culturalmente diferente. De paso conseguimos potenciar la igualdad de oportunidades académicas en todos los alumnos y alumnas.
- 7.– *La lengua de origen del alumnado inmigrante debe estar presente en el día a día:* constatamos en nuestro trabajo que su lengua y cultura no está presente en lo escolar. No se valora lo que aporta y se considera como una dificultad en la integración. De hecho, en muchas ocasiones su lengua se considera una rémora para el aprendizaje del español. En muchos casos, cuando la cultura está presente se hace desde un uso “folclórico” de la misma.
- 8.– *Todo el alumnado podría constituirse en bilingüe:* está muy relacionado con el aspecto anterior. Hacer presente la lengua de origen del alumnado posibilita que todos los niños y niñas puedan convertirse, aprender varias lenguas, gracias al bilingüismo de ganancia, favorecido por el contacto continuo con iguales que hablan una lengua diferente. No sólo los niños y niñas inmigrantes aprenden español, ¿por qué no podemos aprender búlgaro, rumano o árabe?

- 9.– *Dignificar el aprendizaje del español como segunda lengua*: se reconoce el aprendizaje del español por niños y jóvenes inmigrantes como un caso de aprendizaje particular del español, tanto por las condiciones en las que se realiza, como por la consideración de los aprendices, como por el uso que tienen que hacer de la nueva lengua (como lengua de instrucción y como lengua social). Esto es, que al igual que se cuidan al máximo los programas bilingües (programación, profesorado...) también debe hacerse cuando se plantea el aprendizaje del español por alumnado extranjero. No debemos olvidar que no acceder a la lengua de instrucción lleva a la no titulación y, por ende, a la exclusión educativa y social.
- 10.– *La familia de los niños y niñas inmigrantes en el día a día de la escuela*: nuestros esfuerzos deben ir encaminados a que los padres y madres de estos nuevos alumnos también participen de lo escolar, al igual que las familias autóctonas. Facilitarles la participación es una forma de ensalzar lo que aportan de nuevo y por tanto, de valorarles a ellos. Existen múltiples formas: talleres sobre lengua y cultura de origen (Morales Orozco, 2006), salidas extraescolares ... La literatura revisada recoge experiencias muy interesantes con “mediadores culturales” en la escuela (Llevot, 2002).

Reconocemos, por último, que existen diferencias notables en las formas de llevar a cabo las aulas ALISO. Diferencias que en la práctica y en el día a día, suponen acercarse o alejarse de los parámetros de la educación inclusiva, ésto es: más horas o no dentro del aula, profesorado que las realice, tipo de actividades que se realizan... Desde nuestra experiencia, entendemos que el futuro de dichas aulas pasa por considerarlas como un “recurso” más que como un espacio, es decir, no como un “aula cerrada”, sino como un “aula abierta”. En palabras de Besalú y Vila (2007, p. 102):

“Es un instrumento organizativo excelente para acelerar usos lingüísticos en la lengua de la escuela y apoyar su aprendizaje desde el aula ordinaria. Por el contrario, la concepción organizativa del aula de acogida como el único instrumento de aprendizaje en la escuela, es decir, entendida como “aula-puente” hacia el aula ordinaria, dificulta el aprendizaje de la lengua de la escuela y de la integración escolar”.

BIBLIOGRAFIA

- ARROYO GONZÁLEZ, M.J. (2010). La lengua en la integración del alumnado inmigrante. Estudio de las aulas Aliso de la provincia de Segovia. Tesis Doctoral Universidad de Valladolid.
- BARTON, L. (ed) (1998). Discapacidad y sociedad. Madrid: Morata.
- BESALÚ, X. (2002). Diversidad cultural y educación. Madrid: Síntesis Educación.
- BESALÚ, X. Y VILA, I. (2007). La buena educación. Madrid: Los libros de la Catarata.

- CORBETT, J., SLEE, R. (2000). An International conversation on inclusive education. En Armstrong, D., Armstrong, D. y Barton, L. (Eds.). *Inclusive education: policy, contexts and comparative perspectives*. Londres: David Fulton.
- ECHEITA SARRIONANDIA, G. (1999). Reflexiones sobre la atención a la diversidad. En *Acción Educativa Revista Pedagógica*, 102–103, 30–43.
- ECHEITA SARRIONANDIA, G. (2002). Atención a la diversidad. Sentido, dilemas y ámbitos de intervención. En *Revista Studia Académica UNED*, 13, 135–152.
- ECHEITA SARRIONANDIA, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin inclusiones*. Madrid: Narcea.
- GENTILE, P. (2001). Un zapato perdido. En *Cuadernos de Pedagogía*, 308, 40–43.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1999a). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. (I). En *Aula e Innovación Educativa*, 81, 67–72.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1999b). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. (II). En *Aula e Innovación Educativa*, 82, 11–35.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. En R. Alcudía y otros, *Atención a la diversidad* (pp 11–34). Barcelona. Grao.
- LLEVOT, N. (2002). El mediador escolar en Québec: el último eslabón en la cadena de la comunicación intercultural. En *Revista de Educación*, 327, 305–320.
- MARTÍN, E. Y MAURI, T. (coords) (1997). *La atención a la diversidad en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE/Horsori.
- MORALES OROZCO, L. (2006). *La integración lingüística del alumnado inmigrante*. Madrid: MECED.
- PARRILLA, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. En *Revista de Educación*, 327, 11–29.
- STAINBACK, S. Y W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- VILA, I. (2003). *L'escolarització de la infància estrangera*. Barcelona. Institut Català de la Mediterrània.

REFERENCIAS LEGALES

- Castilla y León*. Plan marco de atención educativa a la diversidad para Castilla y León. (2004).
- Castilla y León*. Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías (BOCYL nº 49, de 117=3/2005).
- Castilla y León*. 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.
- Castilla y León*. 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.