



---

**Universidad de Valladolid**

**Facultad de Educación y Trabajo Social**

**Máster Universitario en Psicopedagogía**

**Trabajo Fin de Máster**

**Curso 2013**

**Multiculturalidad e interculturalidad en  
Educación Primaria: la Educación Literaria  
para un dispositivo de integración socio-  
escolar del alumnado extranjero**

**Alumno(a): Álvaro Lozano Lozano**

**Tutor(a): Carmen Guillén Díaz**

# ABSTRACT

**Resumen:** Ante la situación educativa actual en nuestro país, por la presencia generalizada en las aulas de Educación Primaria de alumnos de origen extranjero, y ante la promoción del paradigma de la Educación Intercultural, en este Trabajo de Fin de Máster se aborda la intervención docente mediante la Educación Literaria como un factor potencial para favorecer la integración e inclusión socio-escolar de este nuevo alumnado.

**Palabras clave:** Educación Intercultural, integración socio-escolar, inclusión, Educación Literaria, alumnado extranjero

**Abstract:** Before the current educational situation in our country, by the widespread presence of the classrooms of primary education and the promotion of Intercultural education paradigm, this final work the teaching intervention through literary education as a potential factor addresses to promote integration and inclusion this new students socio-scholastic

**Key words:** Intercultural Education, integration, inclusion, literary proposals, teaching.

## ÍNDICE

Presentación.....	6
Introducción.....	7
<i>Motivación y justificación</i>	
<i>Delimitación del objeto de estudio</i>	
<i>Interrogantes planteados</i>	
<i>Objetivos: Generales y específicos</i>	
<i>Orientación, estructura y organización de este Trabajo Fin de Máster</i>	

### PARTE I

1. La escolarización de la población inmigrante en España.....	15
1.1. La situación del alumnado inmigrante en las aulas.....	16
1.2. Relación familia-escuela: rasgos subyacentes.....	18
1.3. Enseñanza de la lengua de origen del alumnado extranjero.....	21
2. La perspectiva intercultural en Educación.....	23
3. Currículo Oficial, interculturalidad y Educación Literaria.....	28
3.1. Aspectos curriculares que configuran la interculturalidad en Ed. Primaria.....	28
3.2. El estatus de la Literatura como componente del área curricular de Lengua Castellana y Literatura.....	31
4. El profesorado ante una Educación Intercultural.....	34
4.1. Orientaciones formativas para el profesorado.....	35
4.2. La atención a la interculturalidad en el desarrollo del currículo.....	39

### PARTE II

5. Hacia una óptima integración del alumando extranjero.....	42
5.1. La transversalidad en el currículo: el Plan de Acción Tutorial.....	43
5.2. La Educación Literaria para un dispositivo de Educación Intercultural.....	45
5.3. El texto literario con alumnado extranjero.....	48

6. Proyección didáctica.....	52
6.1. Objetivos y contenidos temáticos .....	53
6.2. Actividades .....	55
Conclusiones.....	57
Bibliografía de referencia y webgrafía .....	61
Anexos.....	69
Listado de gráficos y tablas .....	71

# PRESENTACIÓN

Este Trabajo de Fin de Máster titulado *Multiculturalidad e interculturalidad en Educación Primaria: la Educación Literaria para un dispositivo de integración socio-escolar del alumnado extranjero* realizado por Álvaro Lozano Lozano, ha sido tutelado por la doctora D<sup>a</sup> Carmen Guillén Díaz.

Corresponde a la asignatura 52695, Trabajo Fin de Máster, de 6 créditos ECTS del plan de estudios 497 del Máster en Psicopedagogía, por la Facultad de Educación y Trabajo social, de la Universidad de Valladolid.

En su desarrollo se movilizan las competencias generales (G) y específicas (E) adquiridas a través de las asignaturas de dicho Máster. Competencias generales tales como: Tomar decisiones a partir del análisis reflexivo de los problemas, aplicando los conocimientos y avances de la psicopedagogía con actitud crítica y hacer frente a la complejidad a partir de una información incompleta (G2), Comunicar las decisiones profesionales y las conclusiones así como los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados, de manera clara y sin ambigüedades (G3), Tomar conciencia de las creencias y estereotipos sobre la propia cultura y las otras culturas o grupos y de las implicaciones sobre su actuación profesional y potenciar el respeto de las diferencias individuales y sociales (G4).

Así mismo, respecto a las competencias específicas se movilizan: Asesorar y orientar a los profesionales de la educación y agentes socioeducativos en la organización, el diseño e implementación de procesos y experiencias de enseñanza aprendizaje, facilitando la atención a la diversidad y la igualdad de oportunidades (E2), Aplicar los principios y fundamentos de la orientación al diseño de actuaciones favorecedoras del desarrollo personal y/o profesional de las personas (E3), Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas, programas y servicios que den respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y colectivos específicos (E4).

En este orden de cosas, ha sido posible la concepción y elaboración de este Trabajo de Fin de Máster, focalizando la atención en ese sector emergente de intervención psicopedagógica que es la atención lingüística y cultural al alumnado inmigrante, para su integración socio-escolar e inclusión en los niveles de la Educación Primaria.

# INTRODUCCIÓN

## *Motivación y justificación*

Año tras año, España recibe un gran número de individuos de origen extranjero, que acude a nuestro país con un amplio abanico de objetivos, como podrían ser, entre muchos otros, el empezar una nueva vida, conseguir un trabajo, una buena educación y asegurar un futuro para sus hijos. Aunque resulte evidente, es importante tomar conciencia de lo que nos presenta Santos et al. (2004); al tratarse de personas de lenguas y culturas diferentes a las de nuestra sociedad de acogida, pues sucede que:

“Con la emigración no solo cambia la familia que viaja en pos de una vida mejor. También lo hace el complejo familiar del país que recibe, en la medida en que la esfera pública se convierte en un escenario de encuentro, incluso de conflicto entre valores y actitudes sobre los más diversos aspectos de la convivencia” (Santos et al., 2004, p. 210).

Se trata de un fenómeno socio-cultural que, en una perspectiva sociológica, antropológica y psicológica, es tratado bajo el concepto de integración socio-escolar, referido a la población inmigrante en edad de escolarización, y con necesidades específicas de apoyo, esencialmente por no dominar la lengua de la sociedad de acogida, y por presentar un desfase curricular

Esta situación, que cada vez marca más al sistema educativo, hace que la escuela deba intervenir de manera positiva, adoptando los parámetros propios de una Educación Intercultural ante la diversidad, ante la multiculturalidad. La optimización de esta intervención en el ámbito escolar se convierte en un desafío para los agentes educativos por cuanto que conlleva ante todo, para ese colectivo de alumnos, una adaptación a la realidad de la sociedad de acogida en su sentido más amplio, siendo la escuela uno de los lugares donde mayor responsabilidad sobre la socialización de los individuos existe.

Por este motivo, y ante el hecho ineludible de que los centros de educación y formación están llegando a ser, o son ya, lugares de multiculturalidad, cabe considerar que es un campo clave en y para los procesos de integración social.

Sucedee que no solo encontramos multiculturalidad, sino que la existencia de ésta precisa que sea gestionada en términos de pluri e interculturalidad. Por el mero hecho de estar en contacto individuos de diferentes lenguas y culturas, se puede llegar a producir una retroalimentación. Como se expone al respecto en CIDE (2005):

“Eso supone ir avanzando hacia visiones más amplias que las que asocian lo intercultural a grupos culturales específicos, inmigración, gitanos, problemas sociales, marginalidad, lengua, etc.; y asumirlo como enfoque que se dirige a todos y cada uno de los miembros de la escuela y que afecta a todas las decisiones que se adoptan en el centro.” (CIDE,2005, pp. 313-314).

En este sentido, para intelectuales de gran importancia como Said (2001) y Abdallah-Preteille (2001), el principio básico de la interculturalidad es el de favorecer la comprensión de las distintas culturas, entendiéndolas como espacios abiertos marcados por un diálogo intercultural.

Relacionado con esto, en una perspectiva social, no podemos omitir que la integración requiere ser contemplada desde la perspectiva de la inclusión. En España, históricamente se ha producido una evolución al respecto.

El primer término que se utilizó para nombrar esta situación fue el de normalización, en el sentido de poner a disposición medios que permitan favorecer las condiciones de vida de una persona.

A ello se añade el principio de integración, que parte de la tendencia que propugna la igualdad de derechos para las personas que padecen desigualdades motivadas por sus peculiaridades personales, derivadas éstas de su discapacidad, origen social, raza, etnia, etc. Finalmente, el término utilizado hoy en día es el de inclusión, que se apoya en la convicción de que todos, en este caso los niños escolarizados, pueden aprender cuando se les otorgan las oportunidades de aprendizaje apropiadas, y no sean excluidas sus lenguas y culturas de origen.

Los docentes, responsables últimos del logro de una integración e inclusión de estos individuos lo más satisfactoria posible, han de buscar la optimización de los medios puestos a disposición. Mejorar la calidad de la Educación implica, desde la perspectiva de la UNESCO, unas “buenas prácticas”; tal y como se expone en el documento

*Educación de Calidad para Todos. Un asunto de derechos humanos* (2007), Esas “buenas prácticas” se fundamentan en las siguientes dimensiones o indicadores:

- Pertinencia, entendida como la necesidad de que la enseñanza sea significativa para personas de distintos estratos sociales y culturas, y con diferentes capacidades e intereses, de forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura, mundial y local, y construirse como sujetos, desarrollando su autonomía, autogobierno y su propia identidad. Para que haya pertinencia, la Educación tiene que ser flexible y adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes y de los diversos contextos sociales y culturales.
- Relevancia, como desarrollo de las competencias necesarias para participar en todos los ámbitos de la vida.
- Equidad, en el sentido de asegurar la igualdad de oportunidades para acceder a una Educación de calidad para toda la población, dando recursos a quienes no los tengan.
- Eficacia, como la medida o el grado en el que se logran aspectos que se traducen en términos concretos del derecho a una Educación de calidad.
- Eficiencia, entendida como la capacidad para lograr un fin determinado empleando los mejores medios posibles. Es una obligación derivada del respeto a la condición y derechos ciudadanos de todas las personas.

Tales dimensiones se convierten en premisas que, deben formar parte del papel que la Educación desarrolla en un currículo inclusivo que contemple el estudio de la diversidad cultural del país, de los derechos y responsabilidades de los ciudadanos. Como dice Magsino (2000), en su trabajo titulado *Fomentar la ciudadanía en una sociedad multicultural: El multiculturalismo canadiense como un modelo político*:

“El currículo necesario será un currículo inclusivo, que esté ideado creativamente para acomodar, dentro del currículo habitual, el estudio de las diversas culturas del país y de los derechos y responsabilidades ciudadanas de los individuos y los grupos que componen la sociedad. También recogerá experiencias variadas -curriculares y extra-curriculares - que promoverán la interacción entre individuos de distintos grupos culturales, de forma que proporcionen oportunidades para el aprendizaje cooperativo, la comprensión y el respeto a los otros, y entrenarán en el arte de la vida democrática participativa.” (Magsino, 2000, p. 18)

No puede pasar desapercibida la idea de que, familia y escuela son dos de los elementos más decisivos en el desarrollo de cualquier individuo, por lo que parece evidente que entre escuela y hogar deba haber, además, una buena comunicación. De esto se deriva que deba existir un plan de trabajo común, de forma que se superen los posibles inconvenientes con los que las familias extranjeras se pueden encontrar. Son claves en los centros escolares los Planes de Acogida, que se erigen en el marco de la Atención a la Diversidad como una de las principales medidas y actuaciones que van más allá de las meras reuniones informativas. Este orden de cosas, pueden cobrar gran relevancia iniciativas como las escuelas de padres, las jornadas culturales, los talleres de teatro, textos literarios, etc., entre otros aspectos que sean susceptibles de establecer conexiones con el currículo.

En todo caso, la verdadera finalidad debe ser lograr, para esas familias como agentes educativos, una participación de calidad, con un clima de diálogo con el profesorado que será el responsable último del proceso socio-escolar.

Se trata de llegar a fomentar, en este sector de población escolar y sus familias, expectativas de integración, inclusión y éxito, individual y familiar, en la sociedad de acogida. La forma de intervenir ante este fenómeno, viene sustentada en el currículo oficial de Educación Primaria<sup>1</sup>, desde la perspectiva de las competencias básicas. La consideración en los centros educativos de una intervención optimizadora, por parte de los equipos y agentes relacionados con la Educación, pasa por tomar conciencia de las potencialidades de los elementos organizativos del currículo. Trabajar los aspectos conceptuales, mejorar las destrezas y habilidades y, sobre todo, las actitudes; tratando de colocar los cimientos para el desarrollo de la ciudadanía.

### *Delimitación del objeto de estudio*

En los textos de las disposiciones oficiales y desde la Educación Primaria en todas las Comunidades Autónomas, y en nuestro caso en la de Castilla y León, se tiene en cuenta esta intervención optimizadora a través de los términos de las disposiciones oficiales, que aluden a este sector de la población escolar; es decir, a un alumnado que, por su

---

<sup>1</sup> Nos referimos al Decreto 40/2007 de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, BOCyL N° 89.

procedencia, instala en las aulas la heterogeneidad; una heterogeneidad marcada, en primera instancia, porque se trata de alumnos con lenguas y culturas diferentes.

De hecho, se contempla esta perspectiva intercultural en todas las áreas curriculares, siendo el área de Lengua Castellana y Literatura un eje en torno al cual articular la atención. Si bien, aunque también está presente dicha perspectiva en áreas como Conocimiento del Medio Social y Cultural, Lengua Extranjera, cabe considerar que Lengua Castellana y Literatura es el área curricular que incide de forma más directa en el desarrollo de la competencia básica denominada *Competencia en comunicación lingüística*.

Podemos situarnos desde un área en el que tanto los objetivos como los bloques de contenidos, establecidos en el Currículo Oficial, guardan mayor relación con las potencialidades para este nuevo alumno, según ilustramos en el Anexo I, y de forma particular en el Bloque 3, Educación Literaria, respecto al ámbito de los textos literarios, de la Literatura.

En el citado Decreto 40/2007 de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, podemos acceder a las siguientes concepciones.

“La Lengua es el principal medio de comunicación y un medio de transmitir cultura. Es una de las primeras necesidades que experimenta el ser humano, y que se mantiene a lo largo de la vida; con ella se expresan conceptos, pero también vivencias, estados anímicos, deseos, a través de ella se nos ofrece y ofrecemos todo tipo de mensajes. La lengua es indisociable de la personalidad: estructura y configura el pensamiento y la inteligencia.” En BOCyL Decreto 40/2007, p. 9874

Para el ámbito escolar, Mendoza Fillola (2004) expone el interés didáctico de la Educación Literaria como una parte importante de la Lengua en cualquier contexto social y de cualquier idioma; es tomar conciencia de las mentalidades, de los sucesos e historias que tuvieron lugar hace miles de años, que se transmitían de generación en generación, de forma oral. La palabra dio paso a la escritura, a documentos manuscritos y esta generó el libro. Este es un hecho clave para el ser humano, debido a que nos

permite conocer la historia de la humanidad. La Literatura es uno de los principales medios de comunicación y transmisión de cultura del hombre.

No se puede pasar por alto que la Literatura es una institución social que usa como medio propio el lenguaje, el cual es, a su vez, una creación social. Desempeña una función de cara a la sociedad, ya que cada autor, en sus obras, muestra sus opiniones, deja la marca de conocimientos, hechos, acciones, etc., representando a la sociedad. Como en su momento expresó Castro (1972), hay infinidad de ejemplos de obras que son reflejo de la sociedad de la época en las que fueron escritas, pero siempre habrá que separar en ellas lo que es mera observación por parte del autor y aquello que constituye sus opiniones y deseos.

En base a esta argumentación, sería enriquecedor el observar a la Literatura como un pilar sobre el que configurar un “dispositivo de integración”, es decir, una construcción metodológica de intervención, ya que presenta una serie de rasgos, características y potencialidades que deben ser aprovechadas por los docentes al máximo. Su valor reside en que serviría como un medio de enseñanza del español para los alumnos que desconocen esta lengua, a la vez de un pretexto para trabajar la propia Literatura, y como un pre-texto, una herramienta para que los alumnos trabajen el lenguaje en todos sus aspectos.

### *Interrogantes planteados*

Ante la problemática que subyace a la escolarización de ese alumnado extranjero, que puede presentar *a priori* un desconocimiento total o parcial de la lengua y cultura de la sociedad de acogida, cabe entender que la intervención del psicopedagogo –desde sus funciones-, es pertinente para concebir, elaborar y aplicar una serie de medidas y actuaciones cuyos procedimientos logren la optimización de los recursos. Medidas y actuaciones que, por otra parte, deben incidir especialmente en que ese alumnado extranjero tome conciencia de la propia identidad cultural, de la existencia de otras culturas, potenciando además –en todos los escolares-, el respeto de las diferencias individuales y sociales.

Surgen una serie de interrogantes que permiten delimitar el objeto de estudio

- ¿Se logra adaptar lingüística y culturalmente, de forma satisfactoria, a los estudiantes que desconocen la lengua de nuestro país?
- ¿Cómo lograr la optimización de la inclusión de estos alumnos por parte de los docentes?
- ¿Puede ser la Educación Literaria una herramienta útil de adaptación tanto lingüística como cultural de este nuevo alumnado, para lograr una mejor integración e inclusión.

### *Objetivos: General y Específicos*

En función de este objeto de estudio, se formula el objetivo general de este Trabajo Fin de Máster en los términos siguientes:

- Contribuir a mejorar el proceso de integración socio-escolar del alumnado extranjero en los niveles de Educación Primaria, a través del área organizativa curricular de Lengua Castellana y Literatura.

Este objetivo se articula en tres objetivos específicos subsecuentes:

- Conocer la situación del alumnado extranjero y las relaciones familia-escuela.
- Identificar los rasgos del área de Lengua Castellana y Literatura que, en el marco de la Educación Intercultural, pueden optimizar la integración del alumnado extranjero.
- Proponer a los docentes las claves o pautas de configuración de un dispositivo de optimización de integración socio-escolar e inclusión de este nuevo alumnado.

### *Orientación, Estructura y Organización de este Trabajo Fin de Máster*

Este trabajo está dividido en dos partes. La Parte I consta de cuatro apartados dedicados a exponer la situación del alumnado extranjero en las aulas, las características de la relación familia-escuela, la perspectiva intercultural en Educación desde el concepto de Educación Intercultural, y las especificaciones que -en el Currículo de Educación Primaria-, entroncan con los principios de una Educación Intercultural.

Entendiendo que para poder atender de manera eficaz, eficiente y efectiva a la Educación Intercultural, es ineludible tener en cuenta:

a) El Currículo y los conocimientos y valores en torno a la interculturalidad que, sin duda, ayudarán a promover el sentimiento de pertenencia, el respeto a otros pueblos o culturas concretándose, finalmente, en una mejor y más positiva convivencia.

b) Los estudios acerca del panorama existente en diferentes Comunidades Autónomas de nuestro país, que nos permiten elaborar una idea más precisa, clara y real del estado, rasgos y características del alumnado extranjero presente en nuestras aulas.

La Parte II, consta de dos apartados dedicados a las actuaciones para optimizar la dicha integración de este alumnado, tomando un eje configurador de un dispositivo de aprendizaje intercultural: la Educación Literaria.

Se completa este Trabajo Fin de Máster con las Conclusiones, y el apartado de Bibliografía y Webgrafía, en el que se consignan las fuentes y documentos que constituyen los referentes de lo expuesto.

Se incluye además el apartado de Anexos, a los que se remite desde el cuerpo del texto.

## PARTE I

# 1. LA ESCOLARIZACIÓN DE LA POBLACIÓN INMIGRANTE EN ESPAÑA

Existen diversos estudios sobre el alumnado extranjero que se incorpora al sistema educativo español, en los que -desde el año 2000 hasta la actualidad-, se nos muestra cómo el número de alumnos matriculados en nuestros centros ha aumentado de forma progresiva, hasta situarse en unos elevados porcentajes. Cabe destacar en las dinámicas europeas, nacionales y regionales, que los Planes de Acogida contemplan dos ejes prioritarios:

- La relación de las familias con los centros educativos
- Los problemas procedentes del desconocimiento de la lengua

Si nos atenemos a nuestras Comunidades Autónomas que presentan mayor relevancia a la hora de valorar estudios sobre el nuevo alumnado extranjero de nuestro país, nos detendremos primero en Andalucía. En ella encontramos análisis realizados por las propias autoridades educativas acerca de la evolución de este fenómeno, como los de Bodas (2003) y Martínez (2002). A la par, existen trabajos como los de García Castaño y Capellán de Toro (2002a y 2002b) y García Castaño et al. (2005) en los que se adopta una perspectiva crítica a esta situación, presentando de forma amplia datos de la evolución de esta población en Andalucía, finalizando con que:

“La categorización de los alumnos en función de su nacionalidad no sólo es un instrumento cuantificador de las diferencias sino que finalmente se convierte en el dispositivo discriminador de aquellos alumnos incluidos y excluidos en el ámbito de la denominada educación intercultural en las escuelas” (García Castaño et al. 2005, p. 40)

Relativos a las ciudades andaluzas, tenemos los estudios realizados por Marín Díaz (2006) en particular en Córdoba; Pérez Sola (2006) relativo a Jaén; y Martín Rodríguez (2005) y Sánchez Núñez (2006) que se refieren a Granada.

En Cataluña, destacan los estudios de Aja y Larios (2002) y Aja y Oriol (2001), que presentan datos respecto a la población extranjera en niveles educativos no universitarios, según la procedencia de los alumnos extranjeros del centro y titularidad del centro escolar, es decir, ya sean públicos o privados-concertados.

En Galicia, es Goenechea (2001) quien mejor describe la distribución y perfiles de este alumnado. En la Comunidad de Madrid el estudio a cargo de García Fernández et al. (2002), y en Navarra el estudio a cargo de Liberal y García (2003) nos exponen la población extranjera en edad escolar con datos de su procedencia, niveles educativos previos, etc.

En Murcia, Gómez (2003) describe tanto la caracterización como la distribución territorial de este alumnado. En Castilla y León, contamos con Montes Pérez (2004) quien comenta el aumento de la población escolar inmigrante, añadiendo el desigual crecimiento según la provincia.

Finalmente, en el País Vasco, Exteberria (2002) nos proporciona el porcentaje de escolarización, origen, situación socioeconómica, cultura, lengua materna y condiciones familiares.

## **1.1. LA SITUACIÓN DEL ALUMNADO INMIGRANTE EN LAS AULAS**

Este nuevo alumnado, dentro de las primeras etapas educativas, tiende a concentrarse en los centros públicos. Esto es debido, sobre todo, y como corroboran los estudios citados más arriba, a la falta de recursos de las familias para acudir a centros concertados. Este es un hecho fácil de demostrar, con solo comparar el elevado número de procedencias diferentes que encontramos en los centros públicos, mientras que, en los privados-concertados, este número es bastante inferior.

Es clave citar el fenómeno de la acogida, sobre la que hacer una serie de consideraciones, por cuanto que inciden en ésta diversos hechos; de entre los que destacan la incorporación tardía, la lengua o el factor de los problemas económicos. Además, no podemos olvidar los condicionantes que supone la propia cultura receptora, ya que tiene capital importancia la implicación de la comunidad educativa, es decir, profesorado, familias, e incluso, el resto del alumnado. Esta implicación va a estar orientada al reconocimiento de los derechos individuales y la lucha contra la exclusión.

Por ello, puede resultar básica la valoración acerca de la ubicación del nuevo alumnado en la estructura escolar.

Las distintas medidas y actuaciones aparecen recogidas en una acción compensatoria, relacionada específicamente con la presencia de alumnado extranjero en las aulas. Se trata de la creación de aulas, que según las regiones reciben diferentes denominaciones, para poder dar una atención especial, y dotar de un tratamiento adecuado a este alumnado.

Estas aulas, han recibido muchas críticas por parte de quienes las consideran como una medida que fomenta la segregación, impidiendo, en realidad, la integración del alumnado extranjero. Dentro del concepto de aulas especiales, las dos modalidades más conocidas son las ilustradas en el caso de Cataluña por los Tallers d'Adaptació Escolar i Aprenentatges Instrumentals Bàsics (TAE); y por las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL) en Andalucía.

Se han extendido por diversas Comunidades Autónomas, centradas en la enseñanza de la lengua vehicular de la escuela, por lo que existe quien las defiende, como es el caso de Feria (2002), al argumentar que son nexos entre un mundo de exclusión social y el de integración escolar. Sin embargo, predominan los detractores, debido a la separación entre los alumnos que puede generar este tipo de aulas. Este aislamiento, puede influir de manera notoria en la dificultad de producir relaciones entre los alumnos autóctonos y los extranjeros.

Actualmente, estas aulas especiales, se centran en contenidos lingüísticos, hecho insuficiente para que el alumnado se familiarice con todo el contexto sociocultural que le rodea, ya que la diversidad de situaciones con las que se puede encontrar este alumnado es el hecho que condiciona los procesos de enseñanza y aprendizaje. De esto se deriva la gran importancia de las cuestiones que no son rigurosamente lingüísticas, como las relaciones que se establecen entre el alumnado o la valoración cultural del alumnado extranjero. El desconocimiento de la lengua y de los contenidos escolares por parte de las familias del nuevo alumnado, así como la situación socioeconómica en la que dicha población se encuentre, también influyen en los procesos de aprendizaje.

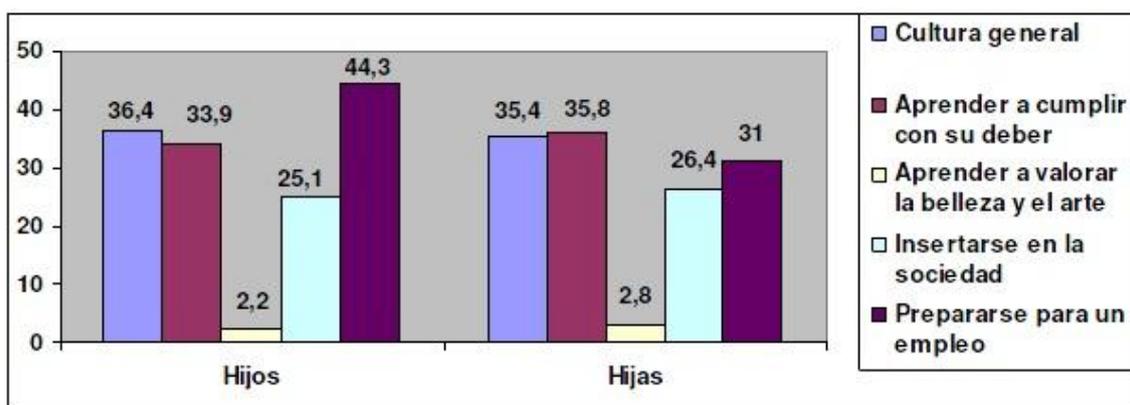
## 1.2. RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA: RASGOS SUBYACENTES

Un factor clave en la integración escolar del alumnado extranjero es el binomio formado por familia y escuela, ya que como hemos anticipado, no se puede obviar la influencia que el entorno familiar ejerce sobre el alumno.

Sirviéndonos, como punto de referencia, de los resultados del informe del Defensor del Pueblo (2003), podemos afirmar que los padres de este nuevo alumnado están satisfechos con el sistema educativo español. Esta positiva valoración puede ser debida a la función que tiene la Educación como medio para dotar de estabilidad y favorecer la integración, como vía para el progreso social de estas nuevas familias existentes en nuestro país.

Sin embargo, los padres atribuyen a la Educación diferentes funciones, según sean para sus hijos o sus hijas. Así pues, los datos del Gráfico 1 -aportados por Santos et al. (2004)-, muestran que los padres consideran que para los hijos las principales funciones de la Educación, -son, en primer lugar, (44,3%) la preparación para acceder al mundo laboral y, en segundo lugar, (36,4%) la adquisición de una cultura general. Respecto a las hijas, los padres consideran que lo más importante (35,6%) es que la Educación les ayude a aprender a cumplir con sus obligaciones, y que les proporcione una formación cultural general (35,4%).

**Gráfico 1. Visión de funcionalidad de la escuela, según los padres**



Fuente: Santos et al. (2004)

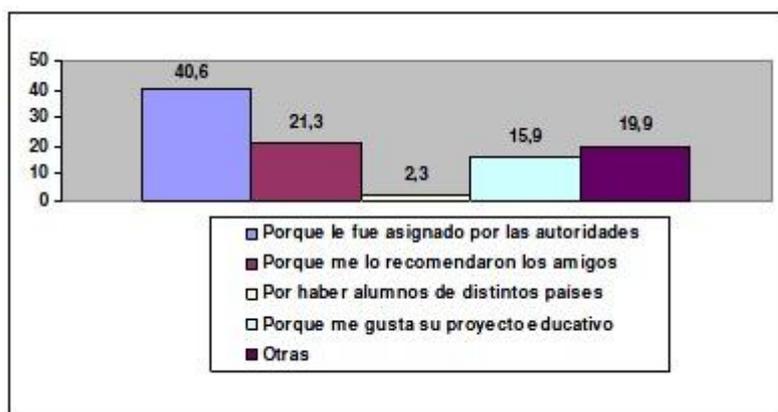
Además, se desprende de este estudio de Santos et al. (2004), que los padres tienden a preocuparse más por los resultados académicos, mientras que las madres se centran en el verdadero sentido de la Educación, que va más allá de las meras notas.

Unido a esto, a la hora de escolarizar a sus hijos, encontramos el porqué de la elección de unos centros educativos en lugar de otros.

Llegados a este punto, es necesario comentar que existen dos formas que condicionan la integración de este alumnado. Una de ellas se refiere al hecho de que los niños han sido escolarizados solo en el país de acogida, y otra, al hecho de que anteriormente estaban escolarizados en el país de origen. En este último caso, las diferencias existentes entre el sistema educativo del país de acogida y el de origen suelen ser importantes en aspectos como el diseño curricular, la distribución por etapas educativas, la evaluación, etc. Estos términos acaban teniendo una influencia capital en el rendimiento del nuevo alumnado.

Para analizar los factores influyentes a la hora de elegir un centro por parte de las familias extranjeras, en el estudio de Santos et al. (2004), se nos muestra que lo más habitual es optar por la asignación administrativa o por recomendaciones de amigos. Otros factores incidentes pero con mayor frecuencia son determinadas razones pedagógicas y la cercanía de la vivienda. Datos que se exponen en el Gráfico 2.

**Gráfico 2. Razón de la elección del centro escolar**



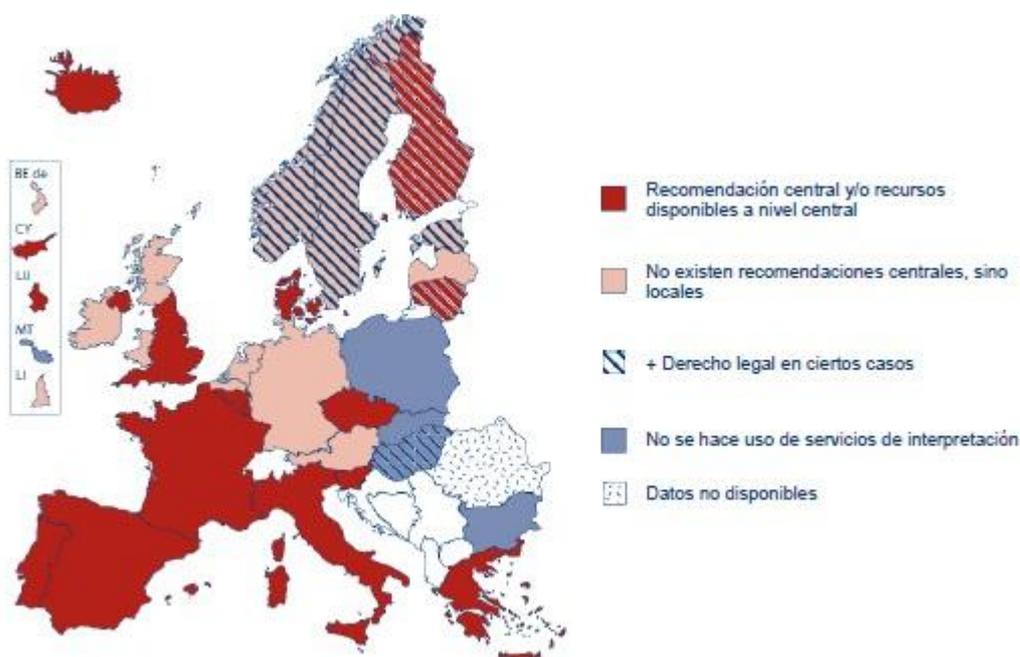
Fuente: Santos et al. (2004)

La implicación de los padres en la Educación de sus hijos es una parte clave para el éxito escolar; sin embargo, los padres extranjeros suelen encontrar dificultades de índole lingüística o cultural, de ahí que sea clave la toma de medidas que favorezcan la comunicación entre las administraciones educativas, las escuelas y las familias extranjeras.

Si utilizamos las referencias sobre las actuaciones que tienen lugar en Europa, (Eurydice, 2009), en casi el 66% de los países, se publica información escrita acerca del sistema escolar en varias lenguas; es decir, en las de origen de las familias extranjeras que se encuentran en el país en cuestión. La información sobre el sistema educativo que se publica a nivel central, traducido a diversas lenguas, aborda temas como, por ejemplo, los niveles en los que se estructura el sistema educativo, la evaluación, la matriculación del nuevo alumnado, los sistemas de participación de los padres, etc. En España, esta información está disponible en más de diez lenguas diferentes.

Otra forma para mejorar la comunicación entre centros y familias, es el uso de intérpretes. Incluso, en muchos países, esto es un derecho legal, mientras que en otros, solo tiene el carácter de recomendación, tal y como refleja el Gráfico 3, tomado del estudio Eurydice (2009).

### Gráfico 3. Uso de servicio de interpretación en Europa



Fuente: Eurydice (2009, p. 11).

Sin duda alguna, el método más extendido en Europa, destinado a fomentar la comunicación entre familias y escuela, es el de designar personal específico con la misión de orientar al alumnado extranjero, y de actuar de enlace entre ambas partes: la familia y la escuela. Este personal puede pertenecer al centro o ser parte de una unidad local en contacto con las familias extranjeras. El nombramiento de este personal



autoconcepto el cual, en el contexto escolar, refuerza el yo escolar (*academic self-concept*) para el éxito en los aprendizajes (Legendre, 1988).

En Europa, se dan dos tipos de políticas en relación a la enseñanza de la lengua de origen (materna) del alumnado extranjero. La primera política se basa principalmente en acuerdos entre el país de acogida y los países de donde proceden esas familias extranjeras. La segunda vía es la enseñanza de la lengua de origen, con la condición de que exista demanda y se cuente con los recursos necesarios.

Respecto a la primera política, la toma de decisiones es responsabilidad de los países entre los que se establece el acuerdo. Las infraestructuras las proporciona el país de acogida, mientras que los profesores suelen ser contratados por el país de origen. En el caso de nuestro país, este tipo de acuerdos existe con Marruecos y Portugal.

En España, y por dar un ejemplo significativo, las clases para el alumnado marroquí pueden tener lugar dentro del horario escolar general, si el centro tiene una comunidad inmigrante considerable. Las clases de lengua que se imparten mediante el acuerdo con Portugal, se producen dentro del horario escolar general.

En cuanto a la segunda política, las clases en la lengua de origen dependen de la iniciativa y voluntad de los centros. En algunas de nuestras Comunidades Autónomas, se contempla la opción de integrar la enseñanza de la lengua y cultura del alumnado extranjero dentro del horario escolar, en el caso de que no existan esos acuerdos entre los países.

Además, España ha establecido políticas estratégicas sobre la diversidad lingüística. Uno de los más relevantes es el Plan Estratégico para la Ciudadanía y la Integración 2007-2010, que presenta la conservación de las lenguas y culturas de origen y su uso dentro del sistema educativo. A ello se añade el recientemente publicado como II Plan Estratégico 2011-2014, que recoge la experiencia adquirida en años anteriores. En estos años se han impulsado políticas para la integración, enfocadas hacia el conjunto de la población y la creación de un marco cooperativo territorial. Es importante resaltar que este plan se centra en la gestión de la convivencia, de la diversidad y la lucha contra el racismo y xenofobia.

## 2. LA PERSPECTIVA INTERCULTURAL EN EDUCACIÓN

Desde los fundamentos de la globalización y los movimientos sociales y políticos, se han acuñado dos términos en Educación: multiculturalidad e interculturalidad. Quizás puedan parecer sinónimos o, al menos, coincidentes en algunos aspectos. Sales y García (1997) precisan que:

“(…) multicultural, (...) describe la realidad de las sociedades en las que coexisten las distintas culturas, mientras que el término, intercultural es normativo puesto que se refiere a un proceso de intercambio e interacción comunicativa que sería deseable en las sociedades multiculturales” (Sales y García, 1997, p.37).

Por este motivo, ya que la Educación tiene un carácter normativo, resulta más adecuado abordar la heterogeneidad que ha generado la diversidad de individuos en contacto, a través del concepto de interculturalidad, resultando importante tener en cuenta esa cualidad dinámica y recíproca entre culturas que denota el prefijo “inter” y que guarda estrecha relación con la Educación, pudiendo entender la cultura como algo abierto, cambiante e interactivo.

En las sociedades occidentales hay cabida para personas procedentes de cualquier parte del mundo. Es importante destacar en estas líneas la labor al respecto de Abdallah-Preteille (2001), quien considera que el interculturalismo no es solo una corriente de pensamiento, sino que constituye “una base a partir de la cual se desarrolla una tradición de investigación” (p.38). Para esta autora “Tiene su fundamento en una estrecha imbricación de las relaciones sociales y científicas, de la reflexión y de la acción” (p.38).

Se trata de evitar considerar *lo intercultural* como propiamente una “herramienta metodológica” (p.38) para adoptar una perspectiva de relación e interrelación entre la cultura de origen y la de acogida, pues este concepto se refiere ante todo al individuo, al sujeto que se ha de socializar, que ha de construir su identidad en interacción con el contexto lingüístico y social en el que se inscriba. Y esa construcción de una identidad

propia es concebida por Abdallah-Pretceille (2001) “como acción y como comunicación” (p. 38).

La autora insiste en que, bajo el reconocimiento de la diversidad y pluralidad cultural, se haga referencia “al hecho de haberse establecido una relación y de tener en cuenta las interacciones de los distintos grupos, los individuos y las identidades” (p.36).

Es por lo que dadas las características de la sociedad actual en la que cada individuo construye su propia cultura marcada por la pluralidad, por la multiplicidad de referencias y fuentes, se trata de intervenir psicopedagógicamente apoyando al profesorado a:

- a) movilizar una pedagogía intercultural, relativa a unos contenidos/área/materia curricular; en un centro educativo mediante un programa que se adapte a las características de los destinatarios;
- b) adoptar una perspectiva transcultural, una actitud de apertura, de igualdad que abandone el concepto de cultura central (de la sociedad de acogida, en este caso);
- c) suscitar una apertura psicológica e intelectual ante la diversidad que facilite el dominio de la lengua de escolarización, y las transferencias de saberes de la lengua de origen a los de escolarización;
- d) dirigirse a todos los escolares (autóctonos e inmigrantes o de origen extranjero), y así atender a las necesidades educativas individuales y colectivas;
- e) revisar los programas escolares relativos a los contenidos principalmente de Historia, Geografía, Educación Cívica y Social, tomando como eje articulador los contenidos del Bloque 3. Educación Literaria, como se precisa más adelante.

Para analizar, pues, qué se entiende por Educación Intercultural, podemos recuperar los principios en los que se sustenta, bajo la visión de varios autores:

- I. La Educación Intercultural se entiende como una promoción del conocimiento crítico sobre la cultura y como promoción de competencias en múltiples culturas. No se puede olvidar que la escuela transmite parte de la cultura de una sociedad, aunque también se haga en ámbitos extraescolares. Por ello, cuando

hablamos de Educación Intercultural, nos referimos a la promoción del conocimiento crítico sobre esa cultura (García Castaño, Pulido y Montes, 1999). La Educación Intercultural debe potenciar la autocomprensión de los grupos humanos y la autocrítica de las propias formas culturales, con el fin de mejorar las condiciones de vida y afianzar la propia identidad cultural. Pero no debemos caer en el error de multiplicar los contenidos y obsesionarnos por aumentar la inclusión de saberes y conocimientos de otras culturas, ya que pueden estar llenos de estereotipos que no benefician en absoluto el logro de una óptima integración del alumnado extranjero en nuestra sociedad.

- II. La Educación Intercultural tiene un carácter global, ya que va más allá de lo escolar. En esta educación, todos estamos implicados (Carbonell, 1995), pues abarca gran diversidad de ámbitos, más allá del escolar. Lo social es un sistema que integra al educativo. Esta educación se sustenta en un movimiento social crítico, que lucha por una ciudadanía activa y crítica, que abarca ámbitos sociales y políticos. Por este motivo, podemos decir que la Educación Intercultural entronca con la mejor tradición pedagógica, la que parte y se basa en las necesidades, experiencias e intereses de los alumnos y se ocupa de acompañar y potenciar su desarrollo como persona, la que atiende las personas en su diversidad (Besalú, 2002). Acorde con esto, James Banks (2004) elabora una serie de aspectos básicos para llegar a una verdadera Educación Intercultural:
  - a. La integración del contenido. El profesorado puede utilizar ejemplos e información de una gran variedad de culturas, para ilustrar los conceptos clave, principios y teorías de sus materias.
  - b. El proceso de construcción del conocimiento. El conocimiento se construye mediante el contraste entre lo personal, lo cultural, lo social y lo científico.
  - c. La reducción del prejuicio. El profesorado puede abordar los estereotipos, prejuicios y actitudes discriminatorias de los alumnos y de otros docentes, con la intención de generar planes para luchar contra ellos y prevenirlos.

- d. Una pedagogía de la equidad. El profesorado adapta su enseñanza para poder facilitar los objetivos a todo su alumnado, independientemente de su procedencia cultural, social y sexual.
  - e. Una cultura escolar favorable *empowerment*, para que se sitúe al alumnado en riesgo de exclusión en la adecuada igualdad educativa.
- III. La Educación Intercultural se orienta contra la exclusión y discriminación y a favor de la justicia social. Es necesario unir la acción pedagógica con el trabajo político y social a favor de la igualdad de oportunidades para los alumnos de grupos culturales que constituyen minorías marginales y que sufren la cultura de la pobreza (Jordán, 1996). El tener en cuenta lo que nos iguala no nos debe hacer olvidar que la mejor educación intercultural reside en el reconocimiento social pleno de las minorías culturales (Carbonell, 1995). Es necesario unir política, pedagogía y lo social para favorecer la igualdad de oportunidades para los alumnos de culturas minoritarias. La Educación Intercultural debe ser una forma de luchar contra todas las formas de exclusión social (Sabariego, 2002, p.93).

La Educación Intercultural puede proporcionar una comunicación entre las diversas culturas, en un clima democrático, defendiendo el derecho a la diversidad en el marco de la igualdad de oportunidades, flexibilizando los modelos que se mandan en la escuela, otorgando así a los alumnos más conocimientos y valores culturales, propios y ajenos.

Es obvio que el fenómeno de la interculturalidad implica a diversos agentes educativos ya que se trata de un asunto social y educativo enfocado a todos, independientemente de qué cultura, clase social, sexo o religión.

Debido a que España es, y seguirá siendo, un país diverso y plural, y debido a que se plantea una educación democrática y plural, esta Educación Intercultural es un asunto en el que todos estamos implicados.

Es por lo que para la elaboración de programas orientados a la Educación Intercultural, Sales y García (1997) la contemplan como:

“(…) un modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de los ciudadanos, partiendo del reconocimiento y respeto a la diversidad, a través del intercambio y el diálogo, en la participación activa y crítica para el desarrollo de

una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad”.  
(Sales y García, 1997, p. 46).

A partir de esta posición pedagógica y continuando con el trabajo realizado por estas autoras, las tareas educativas engloban seis objetivos básicos que nos guían hacia al concepto de cultura, de individuo, de sociedad y de educación que justifican la filosofía del modelo educativo que definen. No debemos olvidar que esos objetivos se siguen debatiendo en el plano teórico, pero hay que tener en cuenta que esos modelos teóricos proceden del análisis e interpretación de la realidad.

Así pues, Sales y García (1997) los expresan en los términos siguientes que revelan su carácter interdependiente y complementario:

- a) Ofrecer condiciones para la *igualdad de oportunidades* educativas y participar activamente en la sociedad. (...).
- b) Valorar la diversidad y *respetar la diferencia*, como elemento dinamizador y enriquecedor en la interacción entre personas. (Sales y García 1997, p.46).
- c) Búsqueda de unos *valores mínimos comunes*, que den sentido a la interculturalidad como puntos de referencia axiológicos para desarrollar ideologías, políticas y modelos educativos en un mundo plural, (...) a través de estrategias comunicativas, sociales y educativas basadas en *el diálogo*. (...).
- d) Tomar conciencia de las prácticas sociales y educativas individuales y colectivas que propician y resultan de actitudes estereotipadas y prejuicios (...) para evitar su producción y su reproducción. (...).
- e) Desarrollo de *competencias multiculturales*: conocer, entender y valorar diferentes perspectivas culturales (...). (Sales y García 1997, p.47).
- f) Favorecer el desarrollo de una *identidad cultural abierta y flexible* que incorpore los elementos multiculturales del entorno, por los que se opte voluntariamente y sin amenaza para el autoconcepto. (ibid. p.47).

Para que este modelo tenga éxito, es necesario trabajar con él de manera continua, mejorándolo día a día para dotarlo de una nueva dimensión educativa que resulte lo más pertinente, relevante, eficaz, equitativo y eficiente posible.

## **3. CURRÍCULO OFICIAL, INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN LITERARIA**

Es necesario contextualizar la Educación Intercultural conforme a las dimensiones o indicadores de una buena práctica (UNESCO, 2007), y situarla dentro de las determinaciones que rigen nuestro sistema educativo, las cuales se concretan en el Currículo Oficial.

El hecho intercultural es tratado en el Currículo Oficial, en la etapa de Educación Primaria y en diferentes áreas, ya que resulta obvio que se trata de un aspecto o elemento curricular transversal, que se confía al sistema educativo. Sus especificaciones son objeto de atención en el caso que nos ocupa.

### **3.1. ASPECTOS CURRICULARES QUE CONFIGURAN LA INTERCULTURALIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Al tratar la interculturalidad en la etapa de Educación Primaria, es necesario tomar conciencia de en qué competencias básicas aparece reflejada. En cuanto a las áreas de esta etapa educativa, los rasgos de una pedagogía intercultural se contemplan:

- La Competencia *cultural y artística*, que valora la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización compartida de experiencias artísticas.
- La *Lengua extranjera*, que trabaja aspectos socioculturales y de consciencia intercultural, contribuye a que los niños y las niñas conozcan costumbres, formas de relación social, rasgos y particularidades de los países en los que se habla la lengua extranjera, en definitiva, formas de vida diferentes a las propias.
- La *Lengua Castellana y Literatura*, que pretende el reconocimiento y aprendizaje de formas básicas de relación social en lengua extranjera, y una actitud receptiva hacia las personas que hablan otra lengua y tienen una cultura diferente a la propia.

El documento *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, (en adelante MCERL, 2002) propone “El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el ‘mundo de origen’ y el ‘mundo de la comunidad objeto de estudio’ (MCERC, 2002, p.101)

En este sentido, como afirma Sapon-Shevin (1999) “es mejor enfocar la enseñanza sobre las diferencias culturales, desde la perspectiva de que todo el mundo tiene su cultura, que todas las culturas son valiosas y merecen respeto y que la diversidad enriquece la clase” (p.42).

Bien es cierto que en el currículo, el proceso de enseñanza-aprendizaje exige, sobre todo, atender a la ciencia y el saber de la cultura predominante en occidente, a los saberes personales, y experienciales de los alumnos que suelen ser considerados como recipientes en los que ir vertiendo los conocimientos científicos. De hecho, y para poder atender a esos saberes en el presente trabajo, es ineludible recuperar a Banks (1996), quien establece una serie de saberes categorizados como:

- a) El saber personal y cultural: se trata de las informaciones que los alumnos obtienen de sus diferentes experiencias. Conocer qué conocimientos tienen los alumnos resulta clave para poder realizar una adecuada organización del currículo.
- b) El saber popular: son las informaciones dadas medios pertenecientes a cultura popular.
- c) El saber académico: son los saberes aceptados en occidente y que se consideran verdades universales.
- d) El saber académico transformador: se opone al saber académico, que pueden llegar a ampliar.
- e) El saber escolar: ideas presentes en el ámbito escolar.

Todos los tipos de saberes citados anteriormente deben ser reconstruidos por los alumnos que deben aprender a ser intérpretes críticos de la sociedad en la que viven.

En cuanto a la selección de contenidos propuestos por Gimeno (1998, 2001) se observan aquellas líneas sobre las que se sustenta un currículo universal, a saber:

- a) El conocimiento científico debe ser provisional.

- b) Los lenguajes de la globalización, como el inglés o el informático, deben constituir un sector de contenidos comunes.
- c) Los valores comunes existentes y deseables que, pueden encaminar a la construcción de visiones compartidas e ideas universales.

Tales contenidos atienden de forma integradora a aspectos actitudinales, de formación de la personalidad moral del individuo y a la educación en el juicio político, la que hace necesario un énfasis en la presencia de los valores.

Cada vez más, la escuela se convierte en la principal institución transmisora de los valores básicos sobre los que sostener una sociedad democrática (Guarro, 2002). Es necesario trabajar, en un currículo inclusivo intercultural, una serie de virtudes sociales, algunas de las cuales son funcionales para desenvolvernó en la sociedad actual; pero, otras son contrarias a valores y prácticas dominantes.

Respecto a los contenidos procedimentales, hoy abordados en términos de aptitudes, de saber hacer, se puede destacar el trabajo sobre el autoconcepto personal, cultural y académico de todos los alumnos y sobre las habilidades sociales que provocan la cooperación y convivencia entre los alumnos culturalmente diferentes (Jordán, 1996; Sabariego, 2002). Además, Guarro (2002) opina que:

“La integración curricular favorece la humanización del conocimiento (...) favorece el compromiso del alumno con su realidad, incitándole a una participación más activa, responsable y crítica en ella.(...), permite aflorar los valores, ideologías e intereses que están presentes en todas las cuestiones sociales y culturales” (Guarro, 2002, p.197)

Pues como ha establecido Connell (1997): “Si el currículum está diseñado como apropiación individual de parcelas de conocimiento abstracto organizado de forma jerárquica, que se mide mediante una evaluación individual competitiva, será con toda probabilidad un currículum que generará división social” (p. 50).

### **3.2. EL ESTATUS DE LA LITERATURA COMO COMPONENTE DEL ÁREA CURRICULAR DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

Existe un amplio consenso en Didáctica de las disciplinas en cuanto a que es innegable la gran aportación que puede hacer la Literatura para la inclusión del nuevo alumnado extranjero en una nueva sociedad. Puede ayudar a encontrar elementos comunes de identificación entre diferentes países y culturas y, por tanto, hacer visible y tomar conciencia que hay muchas más cosas que nos unen que las que nos separan.

En torno a los textos literarios, como explica Mendoza Fillola (2004):

“Se trata de perfilar una orientación que muestre la pertinencia de la Educación Literaria, haciendo explícitos los valores de la obra literaria ante la vista del aprendiz a través de sus actividades de recepción y formándole para que sepa establecer su lectura personal”.(Mendoza Fillola, 2004, p.15)

Para los niveles educativos de Educación Primaria y para el alumnado al que nos referimos, cabe plantearse que la Educación Literaria, según este autor, “tiene un doble carácter integrador “(p.15). Junto al hecho literario abordado en sus elementos internos (discurso literario, categorías, estilos, etc.) se asumen otros hechos; el propiamente lingüístico, de formación lingüística, y el social y cultural de una visión del mundo; es decir, “factores de la cultura en que se inscribe” (p. 24).

Desde las primeras edades y a causa de falta de experiencias personales, se puede llegar a mostrar actitudes basadas en prejuicios o estereotipos hacia lo desconocido, basadas en opiniones de otros; y es a través de la Literatura, donde cada uno de nosotros podemos darnos cuenta de que los referentes sobre los que se sustenta nuestra propia identidad son compartidos y sentidos por un gran número de personas. En este sentido, Sabariego (2004) opina que el tener conciencia de la propia cultura hace que también se pueda ser respetuoso y crítico con los demás.

Los textos literarios tienen una gran relevancia en este apartado, gracias a su función como portadores en contenido, lenguaje e información cultural. De hecho, la Literatura es capaz de mostrar y enseñar ámbitos diversos de la cultura, como la geografía, la política, la vida cotidiana, los valores, las creencias, los conceptos de espacio y tiempo o

las actitudes. Si se consigue llegar a sumergir al alumno en las obras literarias, llegará a conocer pensamientos, sueños, conversaciones y problemáticas, pudiendo establecer contrastes con su propia situación personal. Es la recepción literaria en donde se ponen en contacto los referentes culturales propios y los que encierra el texto. A este respecto, se abre desde lo cultural una dimensión intercultural (Guillén Díaz, 2002).

En el trabajo de Leibrant (2006) se expone un argumento a favor de esta unión. La autora defiende el uso de textos literarios para optimizar el aprendizaje intercultural ya que, a través de ellos se facilita la confirmación o el rechazo de  $\text{p}$  concepciones que se pudieran tener sobre un tema en concreto, llegando a dudar de las percepciones corrientes. De este modo, se produce un efecto de aprendizaje al tener que ajustar una visión particular personal de los hechos, de la realidad o del mundo frente a los hechos narrados que aparecen en los textos.

El acceso a la Literatura se trata de una actividad cognitiva por la que se movilizan conocimientos y habilidades que Mendoza Fillola (2004) enumera, para dar cuenta de su funcionalidad; es decir, que se realizan operaciones cognitivas, comportamentales y afectivas tales como: observar, identificar, asociar, relacionar, comprender, integrar e interpretar. Este autor precisa que el trabajo con textos literarios, en este caso, “supone un peculiar modo de intervención” (p.142).

Los textos permiten, en función de los puntos de vista del lector, ser conectados con las experiencias personales de cada uno. Leer permite una retroalimentación entre los conocimientos propios de la cultura del lector y los que llega a ofrecer el texto, pues para Leibrant (2006):

“la lectura es una interacción, teniendo el lector que reconocer referencias extralingüísticas, activar las referencias culturales y conectarlas con las figuras concretas, situaciones y la trama. El texto alude a una realidad, sus gentes, sus costumbres, formas de comportamiento y cosmovisión”. (Leibrant, 2006, s/p)

Los textos literarios, en la enseñanza de segundos idiomas, permiten despertar el interés y la ansiedad en el alumno para que busque otras lecturas sobre aspectos de otras culturas, a través de los protagonistas de los textos, incluso fomentando de este modo el auto-aprendizaje. Se pone en evidencia que, en los textos muestran sus realidades

específicas, y es el lector quien tiene que cambiar su propia visión de las cosas para poder comprender las diferencias culturales. De hecho incide Leibrant (2006) en que:

“Dado que los modos de ver, enfoques y comportamientos de las figuras pueden parecerle extraños desde su punto de vista, el texto exigirá al alumno poder cambiar su perspectiva y encontrar un equilibrio entre los condicionantes de su cultura y los del otro” (Leibrant, 2006, s/p)

Esta autora destaca además una serie de objetivos generales para la configuración de una competencia intercultural:

- Entrenar para evitar los prejuicios y estereotipos, y romperlos.
- Proporcionar conocimientos sobre las diferentes culturas.
- Tomar conciencia de nuestra propia cultura y de las demás.
- Respetar las diferencias.
- Saber tratar diferentes valores para poder llegar a una mayor comprensión.
- Desarrollar la empatía.

Muy apropiadas para la argumentación a favor del aprendizaje intercultural a través de los textos literarios, de la adaptación y de la interculturalidad, resultan las palabras de Vargas Llosa (2002), quien afirma que la Literatura será siempre algo común a toda la humanidad.

Destaca el autor la importante función social de la Literatura, que puede aportar un entendimiento entre culturas, ya que permite compartir los sentimientos que unen a los lectores de autores clásicos como Cervantes, Shakespeare y otros de la Literatura universal.

“Nada enseña mejor que la literatura a ver, en las diferencias étnicas y culturales, la riqueza del patrimonio humano y a valorarlas como manifestación de su múltiple creatividad. Leer buena literatura es divertirse, sí; pero, también, aprender, de esa manera directa e intensa que es la de la experiencia vivida a través de las ficciones, qué y cómo somos, en nuestra integridad humana, con nuestros actos y sueños y fantasmas, a solas y en el entramado de relaciones que nos vinculan a los otros“(Vargas Llosa, 2002, p.386).

## 4. EL PROFESORADO ANTE UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Es un hecho que el docente es la pieza angular sobre la que gira el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en la perspectiva intercultural a la que hemos aludido aún más. Para lograr un currículo que sea abierto, crítico y creativo, debe existir un clima de colaboración con el resto de la comunidad educativa, a la hora de proporcionar un adecuado Proyecto Educativo. Por esta razón, se debe tener en cuenta, entre muchos otros argumentos, las determinaciones de las políticas educativas, la incidencia del currículo oculto, la significatividad de los materiales escolares, etc.

Recogiendo las palabras de Sales y García (1997):

Un verdadero currículum intercultural es un proceso ético de diálogo creativo, a través del cual se da la oportunidad a los alumnos de investigar cómo las asunciones culturales, los marcos de referencia y las perspectivas dentro de cada disciplina influyen en la construcción del conocimiento. Y se les ofrece la oportunidad de crear a ellos mismos conocimiento, identificando sus propios intereses, ideas, actitudes y experiencias. (Sales y García, 1997, p. 111)

Esta construcción de saberes en los alumnos, tiene lugar a partir de las actividades. El profesor plantea conocimientos sobre la cultura y sobre los procesos que se llegan a dar en las aulas. Esto se puede lograr mediante actividades que aseguren la participación de todos los alumnos, la toma de decisiones, etc.; para que las puedan desarrollar en los diferentes contextos existentes fuera de la clase.

Desde la posición de un psicopedagogo, el maestro es el mediador por excelencia en las aulas. Es quien ha de disponer de las herramientas y programas educativos necesarios, con la suficiente flexibilidad, para que el nuevo alumnado extranjero pueda ser adaptado a cada contexto social y escolar del que se trate.

#### **4.1. ORIENTACIONES FORMATIVAS PARA EL PROFESORADO**

Resulta evidente que para poder dar la respuesta educativa que necesita cada alumno, los docentes deben conocer para adaptarse, en cada momento, a las características de sus alumnos, no solo físicas y cognitivas, sino también en el campo de las emociones y los valores.

De ahí que la formación del profesorado sea clave de para lograr una educación de calidad, o una formación basada en las “buenas prácticas” que analizamos anteriormente.

Desde el ámbito de la Psicopedagogía, la formación del profesorado en programas interculturales es un aspecto muy importante a tratar, por cuanto que es el docente de quien depende, de forma directa, dar respuesta a las necesidades y problemas cognitivos, lingüísticos, afectivos o de otro orden que pueden encontrarse los alumnos extranjeros. Es una de las grandes preocupaciones a las que deben hacer frente los profesores, hoy más que nunca.

Acorde con Sales y García (1997), los objetivos más destacados dirigidos a la formación del profesorado en programas interculturales son:

1. Conocer y analizar la evolución de los distintos modelos de Educación Intercultural y sus objetivos.
2. Plantear la importancia y necesidad de la formación de actitudes en la educación general y en la Educación Intercultural en particular. (Sales y García, 1997, p.118).
3. Analizar los modelos que explican la formación de prejuicios y actitudes racistas y xenófobas y la posibilidad pedagógica de formar actitudes interculturales.
4. Conocer y aplicar técnicas educativas de formación y cambio de actitudes.
5. Ofrecer orientación pedagógica para el desarrollo de Programas para la Formación de Actitudes Interculturales en la escuela. (ibid, 1997, p.119).

Estos objetivos formativos determinan la estructura en cuanto a las acciones de formación del profesorado en el ámbito de la Educación Intercultural, a través de

contenidos básicos, del orden de los expuestos por Sales y García (1997), que reproducimos en la Tabla I siguiente:

**TABLA I: CONTENIDOS BÁSICOS PARA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

I	La Educación Intercultural y las actitudes	
	Definición y evolución de la Educación Intercultural	Clarificar términos como minorías, integración y de este modo presentar el modelo desde el que hacer la formación de actitudes interculturales.
	La enseñanza de las actitudes en la escuela	Importancia de las actitudes en la educación, las funciones que éstas tienen en la personalidad y su formación por parte de los docentes.
II	La formación y cambio de actitudes	
	- El modelo teórico de formación y cambio de actitudes	El profesorado debe ofrecer referencias para la formación de actitudes interculturales.
	- Diagnóstico y formulación de objetivos para la formación y cambio de actitudes	Mediante métodos cuantitativos y cualitativos, o mezcla de ambos, la comunidad educativa debe explicitar el modelo cultural para dar respuestas educativas a la realidad multicultural presente en las escuelas.
III	Estrategias educativas de formación y cambio de actitudes	
	- Técnicas de participación activa	Son estrategias constructivistas del proceso de enseñanza-aprendizaje que se explicarán con más detalle más adelante.
	- Técnicas de cooperación en el aula	
	- Técnicas de comunicación persuasiva	
IV	Elaboración de Programas de Formación de actitudes interculturales	
	- Estructura formal de los programas: fase inicial	Ofrecer a los profesores procedimientos para sistematizar objetivos contenidos... para coordinar los elementos y formar conjunto.
	- Fase central: incorporación de técnicas y actividades	
	- Evaluación del programa: criterios de seguimiento de su aplicación	

Tomado de Sales y García (1997).

Desde la concepción de esta noción consolidada de Educación Intercultural, los maestros o profesores trabajan para poder inculcar a los alumnos las aptitudes necesarias para tener una adecuada actitud ante lo intercultural. En este proceso, el alumnado debe aprender a relacionarse y a convivir con personas de otras culturas, de manera adecuada y óptima, para lo cual es necesario favorecer el desarrollo de una serie de competencias enfocadas hacia dicho fin que se contemplan en Byram y Fleming (2001) bajo la denominación de “competencia comunicativa intercultural” (p. 19).

Para la adquisición de esas competencias relacionadas con el hecho intercultural, es un factor primario y necesario poder comprender las costumbres y el sistema social del otro, y no caer en estereotipos o prejuicios, evitando tener una visión reductora o deformada de la realidad. Comprender cómo piensan y se comportan personas de culturas diferentes a la nuestra, es clave para poder tener una comunicación efectiva.

Además, para que el alumnado adquiriera esas competencias, deben desarrollar actitudes positivas hacia las otras culturas, por el conocimiento, el respeto y la tolerancia de los comportamientos, actitudes y valores culturales de los otros.

Se pone de manifiesto que disfrutar de una comunicación intercultural eficaz implica al mismo tiempo que el uso de una lengua común, disponer de conocimientos de la cultura ajena y de la propia, la eliminación de prejuicios y ser capaz de ser empáticos con el otro, es decir, ser capaz de ponerse en el lugar de las otras personas. Es evidente que el profesorado se encuentra con una serie de obstáculos que pueden impedir la comunicación:

- Las diferencias semánticas (significado de las palabras).
- La exageración de auto y heteroestereotipos formando marcas de identidad.
- El grado de distanciamiento cultural.

Para que los alumnos aprendan a desenvolverse adecuadamente en las relaciones con los otros, se plantea una serie de condicionamientos para asegurar que ese contacto intercultural sea positivo:

- Las personas implicadas deben estar en un estado de igualdad, ninguna ser superior a la otra.

- Los estereotipos grupales deben ser corregidos, ya que suelen ser visiones muy alejadas de la realidad y con aspectos negativos, que son los que hay que evitar y eliminar.
- La cooperación debe ser una realidad o una meta.
- La situación sobre la que se trabaje debe tener un alto nivel de aceptación.

A lo largo de este proceso educativo por el que se dote a los alumnos de las herramientas para la óptima relación interpersonal, hay que ser conscientes *a priori* de las barreras que supone el lenguaje verbal. Podemos encontrar la falta de equivalencia en vocabulario, junto a las experiencias y los aspectos conceptuales.

La construcción de una relación personal intercultural pasa por una serie de fases, que los expertos describen de la siguiente manera:

En la primera fase, las conductas mostradas por ambos miembros de la relación tienden a ser estereotipadas y superficiales. Después, se puede dar un comportamiento amistoso y relajado. Posteriormente, pueden aparecer sentimientos de bienestar y fluidez en la relación. Y finalmente, se llega al punto en el que los interlocutores ya se conocen. La comunicación es eficaz.

Estas fases, se relacionan con las técnicas que se han de movilizar, tal y como se expone en el siguiente apartado.

## **4.2. LA ATENCIÓN A LA INTERCULTURALIDAD EN EL DESARROLLO DEL CURRÍCULO**

Dado que uno de los objetivos más importantes que se plantea la Educación Intercultural es la formación de actitudes, es necesario poder lograr la integración socio-escolar y la inclusión y, por tanto, erradicar actitudes racistas y prejuicios sociales, que puedan acabar en conductas discriminatorias.

La Educación Intercultural se nos muestra no como algo aislado y solitario en el sistema educativo, sino como un enfoque interdisciplinar y globalizador.

Sucede, como exponen Sales y García (1997) que:

“La multiculturalidad nos exige el reto educativo de encontrar los valores (...) que favorezcan el respeto a la diferencia y la diversidad cultural.(...) Los medios de comunicación y otros agentes de enculturación crean opinión y generan y generan actitudes que se reflejan en los comportamientos sociales, pero se mueven por intereses que no siempre son éticos.” (Sales y García 1997, p. 127)

Se trata de dar respuesta a situaciones sociales, para preparar de este modo a los alumnos para que puedan tomar decisiones personales ante diversos contextos. Sin embargo, para conseguir esto, hay una premisa clara y básica que se debe cumplir: la implicación de todos los colectivos y no sólo los del ámbito educativo. Si esto no es así, los esfuerzos que hagamos por conseguirlo, probablemente sean en vano.

Por todo esto, psicopedagógicamente hablando, formar en actitudes y valores interculturales que estas autoras consideran “ámbitos íntimamente relacionados, aunque no equivalentes” (p. 127), es lo que permite que los docentes sitúen la interculturalidad en una dimensión transversal del Currículo Oficial.

A la hora de llevar a cabo un programa de Educación Intercultural, es necesario tener en cuenta una serie de fases o etapas, en torno a una estructura que les dote de sentido y en función de los objetivos de la Educación Intercultural que hemos abordado.

A este respecto, según exponemos en la Tabla II siguiente, Sales y García (1997) han propuesto para la concepción y elaboración de programas las fases, actuaciones y procedimientos, estrategias y técnicas que estiman más eficaces en una formación para la Educación Intercultural.

TABLA II: FASES, ACTUACIONES Y PROCEDIMIENTOS DE UN PROGRAMA

Fases	Actuaciones y Procedimientos	
Inicial	<p>Descripción de los <i>principios básicos</i> sobre los que se fundamenta, como son: los ámbitos de aplicación, las estrategias o criterios.</p> <p>Análisis del <i>contexto</i>, sus características del entorno o población, las necesidades, dificultades y recursos.</p> <p>Definición de los <i>objetivos</i> que nacen a partir del <i>diagnóstico inicial</i>, del que se definen los objetivos que orientarán la elección de esas estrategias y actividades que serán desarrolladas. Concretándolo, podemos decir que el <i>objetivo general</i> de los programas es el cambio de las actitudes.</p> <p>Diferenciación de las <i>líneas de actuación</i> que tienen lugar dentro del programa, variando agentes y ámbitos educativos se involucran, para coordinar de forma conjunta los objetivos y actividades.</p>	
<p>Central</p> <p>Se coordinan los elementos que se forman en su núcleo de aplicación. Para ello, el uso de tres grandes estrategias educativas. En esta fase se incluyen las citadas en el apartado 4.1.</p>	<b>Estrategias</b>	<b>Técnicas</b>
	<p>La <i>participación activa</i> requiere técnicas como:</p> <hr style="border-top: 1px dashed blue;"/> <p>La <i>cooperación en el aula</i>, presenta las siguientes técnicas</p> <hr style="border-top: 1px dashed blue;"/> <p><i>Técnicas de comunicación persuasivas</i></p>	<p>- La <i>aproximación didáctica</i> presenta información sobre un tema para darlo a conocer y generar el debate crítico, razonando los argumentos y contrastarlos con los ajenos.</p> <p>-El <i>role playing</i> es la representación de un problema en la que interviene más de dos personajes y que favorece el intercambio de perspectivas por parte de los participantes.</p> <p>-La <i>discusión en grupo</i> se genera a través de un tema de interés, organizando a los alumnos en grupos, en donde habría un coordinador y un secretario para moderar el debate.</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>- La <i>técnica de puzzle de Aronson</i>, consiste en agrupar a los alumnos en equipos y dividir la tarea entre los miembros. Favorece la reducción de hostilidades y tensiones entre grupos.</p> <p>- Los <i>grupos de investigación</i> son la formación de grupos de alumnos para investigar sobre un tema concreto. Establecerán un plan de trabajo para buscar documentación, analizar la información, organizarla y elaborarla., que Finalmente expondrán ante el resto de la clase, aporratando sus opiniones o críticas. De este modo, no será únicamente el maestro quien realice la evaluación, sino también el grupo de iguales.</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>- La <i>foto-palabra</i> consiste en mostrar a los alumnos unas fotografías simbólicas, sobre las que tienen que explicar qué significado tiene cada foto para cada alumno. Tras esto, se puede profundizar en la intención que tuvo el fotógrafo, otras lecturas que puede tener una misma imagen, la reflexión que tiene la fotografía. Con este método, los alumnos expresan sus propios valores y pueden reflexionar sobre las fotografías, pudiendo influir en cambios conceptuales en la mente del alumnado.</p> <p>- El <i>Disco-forum</i> se basa en la mezcla del lenguaje musical y el verbal de las canciones para poder expresar sentimientos, sueños... El profesor propone una serie de preguntas motivadoras sobre los aspectos más interesantes para replantear ciertas creencias, actitudes o valores y poder profundizar en ellas.</p>
Final	<p>Prevención de actuaciones futuras que permitan corregir fallos encontrados a lo largo del desarrollo del programa. Las decisiones no deben ser tomadas desde instituciones alejadas al lugar de aplicación.</p>	

Tomado de Sales y García, 1997

## PARTE II

# 5. HACIA UNA ÓPTIMA INTEGRACIÓN DEL ALUMANDO EXTRANJERO

De lo expuesto hasta aquí, se desprende que la interculturalidad lleva implícita la creación y asimilación de actitudes entre todos los miembros de la comunidad, más concretamente la educativa, que puede permitir la convivencia entre personas de diferentes culturas. Así pues, la escuela es un espacio privilegiado para intentar desarrollar al máximo la tolerancia, la convivencia y el valor positivo de la diversidad.

A la hora de diseñar cursos o actividades, los responsables deben ser capaces de tomar una serie de decisiones concretas en cuanto a los contenidos de lo que se vaya a trabajar, ya sean actividades, pruebas, etc.

Para lograr que la integración del alumnado extranjero, que su adaptación lingüística y cultural se produzcan de manera eficiente, eficaz y pertinente, es necesario trabajar para lograr los objetivos que se plantean en un Programa de Acogida para el Alumnado Extranjero. Entre estos objetivos, podemos citar algunos como:

Acoger adecuadamente al alumnado extranjero.

Conocer las características personales, familiares y culturales del nuevo alumno.

Fomentar la conexión con las familias.

Motivar a toda la comunidad para crear un ambiente escolar favorable.

Poner en marcha medidas de apoyo y refuerzo educativo para compensar el desfase curricular que puede presentar el alumno.

En caso de que el alumno sea desconocedor de nuestra lengua, el profesor de Audición y Lenguaje trabajará con él la enseñanza del español.

Cada nuevo alumno puede presentar unas necesidades educativas diferentes a los demás, por ello, hay que tener dispuestas medidas y actuaciones para solventar esas necesidades, de entre las que destacamos:

- Escolarización.

- Diagnóstico inicial.
- Adaptación curricular.
- Material específico relacionado con la enseñanza en contextos interculturales.
- Atención especializada en el aprendizaje del español.
- Información de programas de becas y ayudas sociales que les beneficien.
- Inscripción en actividades extraescolares de su interés.

### **5.1. LA TRANSVERSALIDAD EN EL CURRÍCULO: EL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL**

Para poder llevar a cabo una configuración de un dispositivo de aprendizaje que focalice su atención en aspectos interculturales, es necesario partir de la base que el Currículo Oficial nos proporciona.

Desde el propio BOCYL(2007), de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, en el artículo 4, se expone que la Educación Primaria permitirá al alumnado desarrollar capacidades que les facilite:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía respetando y defendiendo los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática. (...)
- c) Desarrollar una actitud responsable y de respeto por los demás, que favorezca un clima propicio para la libertad personal, el aprendizaje y la convivencia, y evite la violencia en los ámbitos escolar, familiar y social. (...)
- d) Conocer, comprender y respetar los valores de nuestra civilización, las diferencias culturales y personales, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad. (ibid, p.9853)

Además, es necesario poner estas medidas en relación con el resto de las áreas curriculares, favoreciendo la motivación del alumno y a la vez haciendo que sea consciente de la importancia de cada una de dichas áreas.

Por ejemplo, desde el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, se pueden trabajar los aspectos más relevantes del país de origen del alumno extranjero, como son la situación geográfica, las costumbres, idioma, etc.

Incluso, desde la transversalidad se pueden trabajar temas más amplios, como los presentados a continuación:

- Educación para la salud (enfermedades frecuentes en nuestro país, hábitos alimentarios...)
- Actividades para desarrollar la tolerancia y prevenir la violencia.
- Dispositivo de actuación desde el ámbito de la Literatura, como se muestra en el siguiente punto del Trabajo Fin de Máster.
- Actividades impulsadas desde el Plan de Acción Tutorial: integración en el grupo, habilidades sociales, técnicas de estudio...

Precisamente, desde el Plan de Acción Tutorial, se puede poner en práctica una serie de actividades que tienen la finalidad de optimizar el proceso de integración e inclusión del nuevo alumnado en la vida del centro escolar, utilizando el tiempo del recreo como una forma de poner en práctica competencias interculturales.

Entendemos por “Recreos Inteligentes” el programar, planificar y sistematizar el horario del recreo escolar, de manera que, a partir del deporte y el juego, se doten a esas actividades de matices educativos, integradores e interculturales.

Esta planificación de los recreos, sirviéndose del deporte o del juego, tiene una indudable cualidad que permite que el alumnado extranjero, pueda entrar eficaz, eficiente y pertinentemente en el día a día del centro escolar, en la integración socio-escolar y en la inclusión.

Por este motivo, creemos conveniente, a la llegada de un nuevo alumno al centro educativo, averiguar sus gustos o aficiones, qué deporte le gusta más o cuál suele ser más habitual que practique. Mediante esta vía, podemos favorecer que el alumno ponga de su parte para conseguir la óptima integración.

Si esto sucediera desde el primer día que pase el alumno extranjero en su nuevo centro, podría llegar a casa y estar satisfecho, con buenas sensaciones de integración, de formar parte de un grupo, el del deporte.

¿Por qué creemos que el deporte o el juego puede tener un efecto tan positivo en la integración socio-escolar? La respuesta es que durante el juego, se descubre de verdad a una persona, en nuestro caso concreto, a un niño, sus cualidades. De este modo, el alumno extranjero podría sentirse integrado por participar en la actividad que más puede unir a los niños: el juego.

Pero nos podemos encontrar ante la situación de que un nuevo alumno no esté interesado en el juego. Ante esta situación, es necesario que el profesorado sea lo suficientemente capaz de buscar una vía alternativa de integración dentro de este programa de “Recreos Inteligentes”.

Apoyarse en el deporte puede servir para aumentar el nivel en la relación alumno-profesor. Si se consigue que esta relación aumente su calidad, que haya un mayor grado de confianza del alumnado hacia el docente, se puede lograr una de los resultados en el resto de las áreas educativas, incluidas la intercultural.

Por este motivo, en caso de toparnos con un alumno que no esté interesado en el deporte o en el juego, pero que, por el contrario, si lo esté en actividades que requieren el uso del pensamiento, de aplicación de reglas y sistemas, podemos utilizar esta faceta del alumno para que se pueda integrar al nuevo contexto mediante la colaboración o realización de los calendarios de celebración de partidos de deportes, elaboración de los grupos, resultados, etc.

## **5.2. LA EDUCACIÓN LITERARIA PARA UN DISPOSITIVO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

Debemos partir de la base de que el alumno extranjero que acude al centro educativo, va a convertirse en un usuario de nuestra lengua, que acabará siendo competente tanto en su lengua y cultura materna como en la nueva, la del país de acogida. Son éstas las facetas que contempla el MCERL (2002), para precisar que este alumnado “se convierte

en plurilingüe, desarrollando una interculturalidad” (p.47), y que “Las competencias lingüística y cultural respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua, y contribuyen a crear (...) capacidades interculturales” (p.47)

Para dar respuesta a las necesidades educativas que pueden presentar el nuevo alumnado procedente de otros, es necesario empezar a construir nuestro dispositivo de intervención desde el área de Lengua Castellana y Literatura, más concretamente desde el Bloque III, en el que se hace referencia al empleo los textos literarios y a la Educación Literaria.

“La Educación Literaria se concibe como una aproximación a la Literatura desde sus expresiones más sencillas. La lectura, la exploración de la escritura, el recitado, (...) o la escucha de textos propios de la literatura oral deben contribuir al desarrollo de la competencia literaria, como integrante de la competencia comunicativa (...).

En la etapa de Educación Primaria, el Currículo se centra en favorecer experiencias placenteras con la lectura y la recreación de textos literarios. Se acerca a niños y niñas a la representación e interpretación simbólica, tanto de la experiencia interior como de la colectiva.” BOCYL de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, (2007, p. 9875)

Pretendemos que Literatura/Educación Literaria y Educación Intercultural sean un binomio de trabajo del que se puedan beneficiar los alumnos extranjeros, dado que la Educación Literaria, tal y como expone Zayas (2011), implica:

“descubrir la lectura como experiencia satisfactoria, que depende (...) del lector cuando se emociona con la intriga, se identifica con los personajes, reconoce en el texto su propia experiencia vital como experiencia humana, descubre mundos alejados, (...) contrasta su propia interpretación con la de otros lectores”. (Zayas, 2011, p.9)

Mediante la Educación Literaria así concebida, con el uso de textos literarios, se puede facilitar la integración de un alumnado extranjero en nuestro sistema educativo.

Para poder configurar el dispositivo de intervención es necesario contemplar en su configuración los tres tipos de saberes subyacentes a lo cultural e intercultural expuestos por Guillén Díaz (2002):

- “saberes que resultan de la experiencia social o de un aprendizaje formal” (Guillén Díaz, 2002, p.204)
- “saber-ser, como disposiciones individuales, motivaciones, creencias, valores, actitudes que afectan a la imagen de uno mismo y de los demás” (...)
- “saber hacer, como dominio de procedimientos, aptitudes prácticas (...) siendo capaz de desempeñar un papel de intermediario cultural y gestionar conflictos y malentendidos” (Guillén Díaz, 2002, p. 205).

Construir nuestro dispositivo supone tratar lo intercultural desde una obra literaria, abrir un horizonte de expectativas, despertando el interés en el alumnado, ya que deben ser agentes activos en el aula, permitiendo que participen en la dinámica de la clase desde sus expectativas, experiencias... En consecuencia, si se quiere diseñar un método didáctico que permita abarcar completamente el proceso literario, lo podemos dividir en tres fases:

- tareas de pre-lectura que preparan el trabajo con el texto o un tema;
- tareas que acompañan la lectura
- tareas de post-lectura con posibles proyectos, que formarán la base para la aplicación de la escritura.

Cuando el texto literario entra en escena con función intercultural, Mendoza Fillola (2002) precisa que “adquiere el valor de exponente lingüístico, de *in-put* para el aprendizaje y, a la vez, sigue manteniendo sus específicos valores estéticos y culturales” (p.139-140).

El texto literario es capaz de sumar datos de índole “cultural, pragmático y sociolingüístico” p.141).

En la Educación Literaria como un dispositivo de integración socio-escolar e inclusión, el uso del texto literario hace que éste se convierta en un “exponente discursivo para la activación de las competencias y de estrategias (...) del aprendiz. (...) Un exponente

cultural, condicionado (...) por factores sociolingüísticos, pragmáticos y estéticos de la cultura que se inscribe. (...).(Mendoza Fillola, 2002, p.142).

A la hora de poner en marcha el dispositivo, podemos tener en cuenta diferentes planes que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueve para dar respuesta a este tipo de situaciones.

Uno de esos planes, y que podemos considerar muy útil para trabajar como parte del dispositivo, es el “Plan de Fomento de la Lectura”. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte expone que “La lectura es una herramienta fundamental del desarrollo de la personalidad, pero también lo es de socialización como elemento esencial para convivir en democracia y desenvolverse en la sociedad de la información” (Ministerio Educación, Cultura y Deporte, <http://www.mcu.es/libro/MC/PFL/>)

Al valorar con gran importancia la socialización, punto de partida de la realización de nuestro dispositivo, este plan se puede apoyar en los objetivos que pretendemos lograr con este trabajo, y viceversa.

El Plan de Fomento de la Lectura, consta de seis ámbitos:

- Observatorio de la Lectura y el Libro
- Fomento del hábito lector en centros docentes
- Potenciación de las bibliotecas públicas
- Acciones de comunicación
- Actividades de animación a la lectura
- Acciones de concienciación y colaboración con otras instituciones.

De este modo, el Día del Libro o el Día internacional del Libro Infantil y Juvenil pueden resultar de gran provecho para poner en práctica actividades relacionadas con nuestras pretensiones, y trabajar la diversidad cultural.

### **5.3. EL TEXTO LITERARIO CON ALUMNADO EXTRANJERO**

Desde la concepción de la lectura es un proceso constante de interacción, ya que alude a una realidad, a sus gentes, sus costumbres, comportamiento, etc., el hecho de presentar al alumnado gran variedad de textos literarios, con diferentes escenarios, temáticas,

personajes, etc., contribuirá de forma paulatina, a que el alumnado vaya incorporando un bagaje de conocimientos sobre las características de diversos países.

Evidentemente, la forma de presentar los textos en primer ciclo de Educación Primaria (donde las historias están protagonizadas por animales) será diferente que en el último ciclo, donde ya se les puede exigir un mayor grado de abstracción, y el tipo de preguntas u objetivos que queramos lograr serán diferentes.

En cualquier caso, el objetivo base de la utilización de los textos literarios es que a partir de la presentación de un país diferente, los alumnos, según el curso en el que estén, sean capaces de observar las diferencias entre un país y otro como algo natural, como algo positivo, que genera gran riqueza cultural. Con estos cimientos, se puede lograr que, según avancen en el sistema educativo, vayan construyendo juicios de valor acerca de este hecho, y valorando la multiculturalidad como un fenómeno propio de las sociedades actuales.

Ante la situación de querer relacionar este ámbito literario con la Educación Intercultural, es necesario tener muy presente las competencias y habilidades interculturales

Si pretendemos conseguir que la Educación Literaria se convierta en una herramienta importante dentro del aprendizaje intercultural, resultaría positivo usar las representaciones teatrales. Este campo tiene importantes aportaciones que hacer de cara a la enseñanza de la diversidad cultural.

La dramatización la podemos poner al servicio de diferentes ámbitos, como para la enseñanza de la aritmética, la historia, las ciencias sociales... Heathcote y Bolton (1998) exponen que:

en cierto sentido, podemos afirmar que en nuestro teatro escolar siempre tratamos los valores culturales (...) nos descentramos de nuestra propia cultura (...) casi siempre se van explorando las fronteras subculturales (...). Un episodio de teatro a nivel ejemplar extenderá este interés al descubrimiento de los valores (...) personales y culturales. (Heathcote y Bolton, 1998, p.166)

Para desarrollar las competencias y habilidades interculturales, sería útil empezar con actividades básicas, pero que resultarían ser los cimientos de nuestro dispositivo:

- Escribir una carta o monólogo, una continuación de la historia o una previa.
- Crearse a sí mismo dentro del texto y describir una escena, aislar una figura de la historia y dejarla actuar en otro mundo o el mundo real, abreviar o alargar la historia...

Para relacionar estas actividades con lo intercultural, es necesario dotarlas de unas premisas para que presenten rasgos de la Educación Intercultural

Resulta obvio que en estas tareas se trabaja el lenguaje escrito y, sobre todo, que el alumno vaya más allá de la mera lectura del texto, permitiendo abrir nuevos caminos para aumentar y variar su punto de vista si es necesario, y ponerse en el lugar del otro. Pero como hemos dicho antes, la dramatización busca que los espectadores formen parte de la obra, que hagan también suyo todo lo que se vea y se oiga, no solo que los actores sean quienes viven o entienden su representación.

Si se realiza esta actividad con los alumnos, les genera una gran riqueza personal, ya que el teatro consta de mil formas diferentes de trabajarlo. Se puede representar pequeñas obras que pueden crear el propio alumnado. Estos alumnos serán responsables de actuar, otras solo de leer, de escribir, colaborar, planificar, coordinar las acciones de los demás...

En cualquier caso, estas acciones están marcadas por las actitudes propias de cada uno. Estas tareas, siempre siendo adaptadas a la edad del grupo de alumnos con el que estemos trabajando, permiten colocar a los estudiantes en un modo de observación y participación en la cultura. (Heathcote y Bolton, 1998).

En la siguiente Tabla III, se exponen los elementos que podemos ver como puntos comunes entre Educación Intercultural y la Educación Literaria

TABLA III: ELEMENTOS DE RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y EDUCACIÓN LITERARIA

<i>Educación Intercultural</i>	<i>Educación Literaria</i>
Adquirir actitudes positivas respecto a la diversidad cultural y la ampliación de conocimientos sobre costumbres y creencias ajenas.	Tomar conciencia de los propios sentimientos, ideas, opiniones y conocimientos respetando los de los demás.
Potenciar habilidades comunicativas verbales y no verbales para tener comunicaciones efectivas con otras culturas	Desarrollar habilidades de interpretar y expresar con claridad y precisión diferentes informaciones
Entender la propia cultura desde la acción y reflexión	Aplicar diferentes informaciones sobre el contexto lingüístico, histórico y cultural
Aceptar diferentes perspectivas culturales	Desarrollar las habilidades para la convivencia, el respeto y entendimiento con personas de otras culturas
Apreciar y reconocer la propia cultura y la ajena	Hacer patente la identidad cultural y lingüística de nuestra cultura y de la humanidad
Superar prejuicios y estereotipos	Reflexionar sobre los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios de todo tipo
Conocimiento de las migraciones, contextos culturales...	Tomar conciencia de los diferentes contextos en que se desarrollan los fenómenos culturales

Fuente: Elaboración propia

De esto se desprende nuestra convicción de que los textos literarios, y en general la Literatura, cumplen la función de proporcionar una vida rica en valores, alejada de la rutina de cada día, favoreciendo el encuentro con diferentes sentimientos, ideas, actitudes, viajes, hechos y vidas.

## 6. PROYECCIÓN DIDÁCTICA

Como psicopedagogos, dentro del Departamento de Orientación desde el que trabajaríamos proponiendo y asesorando a los docentes en las diferentes situaciones que tienen lugar en el centro escolar, es necesario poner en práctica destrezas y habilidades que permitan acompañar al alumno a lo largo de su proceso de adaptación lingüística y cultural.

Esto viene fundamentado en el MCERL (2002), donde se expone qué serie de destrezas o habilidades es necesario que el alumno controle para que pueda comunicarse de manera eficaz. Además, el MCERL (2002) también aporta su concepción sobre los componentes del uso y el aprendizaje de lenguas, en términos de saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.

Estos *saberes* tienen una importancia capital a la hora de poner en marcha cualquier dispositivo o actuación didáctica.

Relativas a un *saber hacer* comportamental en la relación con los otros, encontramos las siguientes destrezas:

- Sociales: es actuar según las convenciones y comportamientos esperados.
- De la vida: llevar a cabo acciones marcadas por la rutina marcadas por el día a día de la vida diaria.
- Profesionales: llevar a cabo acciones específicas para cumplir determinadas tareas o deberes.
- De ocio: aplicar acciones para cumplir con eficacia actividades relacionadas con el arte, deportes o aficiones.

Entre las que además, se incluyen capacidades de relacionar diferentes culturas, hacer de intermediario entre ellas o superar estereotipos, entre otros.

El *saber ser* se refiere a los elementos que inciden o que llegan a influir en los alumnos, que pueden generar cambios en su forma de ser, de actuar o comportarse, es decir, en su personalidad. Esos aspectos capaces de marcar la identidad de los alumnos, según el MCERL (2002) son:

- Actitudes:
  - Apertura hacia nuevas experiencias, ideas, sociedades...
  - Voluntad de relativizar su propia cultura.
- Motivaciones:
  - Intrínsecas y extrínsecas.
  - Instrumentales e integradoras.
- Valores: éticos o morales.
- Creencias: religiosas, ideológicas...
- Estilos cognitivos:
  - Convergente y divergente.
  - Holístico, analítico y sintético.
- Factores de la personalidad:
  - Optimismo, pesimismo.
  - Miedo, vergüenza.
  - Grado de inteligencia.
  - Etc.

Entendemos el *saber aprender* como: “la capacidad de observar y de participar en nuevas experiencias, y de incorporar conocimientos nuevos a los conocimientos existentes, modificando éstos cuando sea necesario”. (MCERL. 2002, p.104)

## **6.1. OBJETIVOS Y CONTENIDOS TEMÁTICOS**

Este Trabajo de Fin de Máster está centrado en la etapa de Educación Primaria. En los centros educativos, el psicopedagogo trabaja desde el Departamento de Orientación, que, entre otras funciones, tiene la de elaborar o llevar a la práctica diferentes planes o medidas de actuación.

A la hora de diseñar nuestras actividades, es necesario tener en cuenta los objetivos que pretendemos lograr y contenidos a trabajar.

En cuanto a los objetivos, podemos destacar la necesidad de aproximar al alumno al conocimiento de diferentes formas culturales. Es conveniente que se permita al alumnado sensibilizarse ante problemas culturales, comprometerse de forma activa y

social, desarrollar positivamente actitudes ante la diversidad lingüística y cultural, etc (Guillén Díaz, 2002)

Respecto a los contenidos, para poder entender cuáles son los más aconsejables para trabajar dentro de la Educación Intercultural, es necesario empezar con una reflexión a cargo de López García (2006):

“Los elementos socioculturales de una lengua forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera (L2). La denominada competencia intercultural permite interactuar con hablantes de otras culturas; por esta razón al enseñar los aspectos socioculturales de una L2, estamos formando a hablantes interculturales capaces de interpretar el sentido de las representaciones de culturas extranjeras (L2)”. (López García, 2006, p.61).

El alumno, debe acceder a los contenidos culturales desde la pluralidad, mientras que es necesario que el docente actúe como corrector de estereotipos (Guillén Díaz, 2002, p.220).

Es por este motivo, por lo que se hace tan necesario que entre docentes y alumnos exista el ambiente más positivo posible, ya que así se fomentan los contextos y las situaciones óptimas para trabajar cualquier contenido en general, y la cultura propia y extranjera en particular.

En la enseñanza intercultural, existen una serie de campos temáticos con gran importancia a la hora de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en este ámbito, como los que proponen López García (2006) o el MCERL (2002). En la siguiente tabla se muestran algunos de ellos:

TABLA IV: ALGUNAS TEMÁTICAS DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Profesional	Oficinas, talleres, directivos...
Educativo	Escuelas, universidades, profesores, compañeros de clase, material escolar
Personal	Hogar propio, la familia, los amigos...
Público	Espacios públicos, transporte público, la justicia, comidas, bebidas
Marcas de identidad y grupos sociales	Marcas de identidad nacionales, regionales y sociales Marcas de identidad personales
Interacción social	Saludos (verbales y no verbales)

	Interacciones en sitios públicos, bares, restaurantes...
Creencias, comportamientos y costumbres	Religión y moral Rutinas de comportamiento diario Comportamiento Buenas y malas costumbres en diferentes contextos Fiestas, tradiciones populares, supersticiones Moda
Historia nacional	Periodos históricos Acontecimientos históricos y contemporáneos
Geografía nacional	Distribución de la población Organización territorial Diferencias Norte/Sur Ciudades y pueblos Clima y vegetación
Estereotipos y símbolos de significado cultural	Nacionales Regionales De otros países Símbolos y significados culturales
Herencia cultural	Arte, literatura, música...

Basado en López García (2006) y MCERL (2002)

## 6.2. ACTIVIDADES

Para poder realizar una pertinente, relevante, eficaz, equitativa y eficiente intervención, creemos interesante utilizar algunas de las siguientes actividades, propuestas por López García (2006), con el fin de optimizar el proceso de integración del alumnado extranjero en las aulas:

- a) Actividades de observación directa e indirecta. De este modo se puede mostrar el entorno cultural a través de fotografías. La finalidad es determinar las diferentes concepciones que poseen los estudiantes acerca de una cultura extranjera, y a partir de los resultados que se obtengan, hacer una intervención u otra.
- b) Actividades para analizar el choque cultural. Sirven para detectar actitudes negativas hacia otras culturas.
- c) Actividades de presuposición. Sirven para desvelar conceptos erróneos provocados por una mala interpretación de algunos comportamientos sociales.
- d) Actividades basadas en estereotipos. El objetivo es eliminar falsas imágenes.
- e) Actividades de comparación y contraste. Muy útiles para mostrar lo parecido y diferente entre la cultura propia y extranjera, aunque se corre el riesgo de

caer en la caricaturización de una sociedad o la aparición de visiones subjetivas de las sociedades que son comparadas.

- f) Actividades de situación. Se trata de la interpretación de determinados roles observados, es decir, elegir determinadas situaciones e interpretarlas dramáticamente.
- g) Actividades de crítica constructiva. Sirven para trabajar los aspectos negativos aparecidos anteriormente. Aquí puede ser interesante usar la técnica del debate, pero destacando la solución de los problemas.
- h) Actividades de contexto en directo. Con estas se pretende lograr el cambio de código comunicativo y cultural. En ellas, es necesario que los alumnos tengan pautas de cómo actuar en los diferentes contextos del día a día.
- i) Actividades de información. Se trata de la exposición e investigación de temas monográficos relacionados con cualquier tema de la sociedad.

(López García, 2006).

Los ejercicios o actividades que se pongan en práctica mediante textos literarios deben proporcionar un fin formativo. Como dice Mendoza Fillola (2002), “el texto permite consolidar saberes y ampliar saberes” (p.144). Elegir el tema adecuado para un fin específico hace posible el óptimo desarrollo de las actividades que se desarrollen para trabajar los contenidos interculturales.

No podemos negar que los textos literarios tienen la función de “orientar (...) la potencial expresividad literaria” (Mendoza Filloa, 2002, p.146).

## CONCLUSIONES

Cada año llegan a nuestro sistema educativo alumnos de diferentes edades, culturas y niveles curriculares, y la escuela da cobijo a todos ellos. Sin embargo, es necesario que se adapte realmente a este fenómeno y sea capaz de dar respuesta a las necesidades que presenta esta situación. No basta con escolarizar a este nuevo alumnado, es necesario poder proporcionarles los recursos, conocimientos y valores que necesitan para poder integrarse en la nueva sociedad y otorgarles las mismas oportunidades que al alumnado autóctono.

Debido a este aumento de población extranjera, la Educación Intercultural cada vez tiene más relevancia en nuestro sistema educativo, ya que vivimos en sociedades plurales, de gran diversidad étnica y cultural. La globalización es un hecho y la escuela no debe ser ajena a este fenómeno.

Una manera que hay en nuestro sistema educativo para mejorar la inclusión del alumnado extranjero respecto a los contenidos académicos, son las denominadas “Aulas especiales”, que consisten en agrupamientos de los alumnos extranjeros. Estas aulas pueden tener su eficacia, pero ¿a qué precio? Quizás el hecho de que los alumnos vayan a estas aulas genera un efecto de segregación, contrario a lo que se pretende, ya que no estaría con sus compañeros a lo largo de la jornada lectiva, casi no se relacionaría con sus iguales... ¿dónde queda la inclusión e integración?

Por medidas como esta, parece que cuando hablamos de interculturalidad, lo hacemos para referirnos a las actuaciones que hay que desarrollar de cara al alumnado extranjero.

Sin embargo, la verdadera finalidad de la Educación Intercultural debe ser el dotar de competencias interculturales a todos, no solo al alumnado extranjero por ser quien se incorpora a una nueva sociedad.

Es aquí donde radica la importancia de la Educación Intercultural, educar a los alumnos tanto extranjeros como autóctonos en la importancia de los valores y del respeto entre países y culturas diferentes.

Para que la Educación que reciba el nuevo alumno en la escuela le permita tener éxito en la vida fuera del centro, es necesario que desde su hogar exista un proceso de colaboración con la institución educativa, y así poder trabajar todos los involucrados en la misma dirección: la de la integración socio-escolar e inclusión.

Por este motivo, la relación familia-escuela cobra una valiosa importancia a la hora de trabajar en términos interculturales. Este binomio, que ya de por sí tiene una gran relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, si hablamos de familias extranjera, adquiere aún más peso.

De esto podemos derivar que la interculturalidad solo será posible si los diferentes elementos sociales, como escuela o familia, colaboran para fomentar el respeto al otro, partiendo del reconocimiento mutuo de los pueblos y grupos sociales. Es en este momento, cuando la problemática intercultural se convierte en un acto del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para poder dar al alumnado en general, y al extranjero en particular, una Educación de calidad, es necesario trabajar desde los centros educativos de manera eficaz, eficiente, relevante, equitativa y pertinente. Sin embargo, estas premisas no se suelen cumplir, ya que existen gran variedad de factores que impiden llevarlas a cabo, como por ejemplo, el elevado número de alumnos que podemos encontrar por aula o la falta de recursos materiales para poder trabajar con este alumnado de manera satisfactoria.

Por ello, se hace cada vez más importante que los profesores tengan la adecuada formación para poder trabajar ante esa interculturalidad. Es necesario estar en posesión de unos conocimientos, de una forma de ser y de actuar clave ante la nueva era en la que la educación se encuentra. Ya no vale con que el profesor acuda al aula y explique la lección. Es necesario algo más. Mucho más.

Además, toda su acción educativa debe estar marcada por el compromiso en llevar a cabo las “buenas prácticas”, de las que tanto se ha hablado en el presente Trabajo de Fin de Máster, concretamente en la introducción, citando a la UNESCO y en el apartado correspondiente al profesorado.

No podemos olvidarnos, dentro de las funciones docentes, que para poder enseñar a respetar las diferentes culturas, y transmitir conocimientos acerca de ellas, es necesario que cumpla con lo que llamamos “currículo oculto”.

En este Trabajo de Fin de Máster, se ha entendido la Educación Intercultural desde una perspectiva que permita trabajarla mediante la Educación Literaria, como se ha comprobado en la Tabla III. Y para que esta unión entre esos dos tipos de Educación tenga verdadero éxito, es necesario que siga siendo trabajada como algo propio del Currículo Oficial, que toda la comunidad educativa sea consciente de que la interculturalidad es algo que debe ser trabajada en los centros.

No podemos olvidar que desde el Currículo Oficial, se aborda el aspecto de la interculturalidad tanto en sus competencias (cultural y artística) como en las materias (Conocimiento del Medio, Lengua Extranjera y la que ocupa este trabajo, Lengua Castellana y Literatura).

Sin embargo, esto no es suficiente. Cada vez está más patente en las aulas el aumento de alumnado extranjero. La Educación Intercultural debería tener en el Currículo mayor relevancia de la que tiene actualmente, quizás añadiendo contenidos en alguna asignatura o contenidos específicos, precisamente para poder preparar mejor a las nuevas generaciones en valores y en actitudes de no discriminación y empatía.

Creemos que la Educación Literaria es una poderosa herramienta a la hora de trabajar cualquier materia, en nuestro caso, la Educación Intercultural. De hecho, varios de los objetivos que aparecen en el Currículo Oficial, se pueden relacionar con esta Educación Literaria.

Es un hecho que los textos literarios otorgan al estudiante o al lector componentes que enriquecen la competencia comunicativa de quien aprende una lengua extranjera o sus aspectos culturales.

Por este hecho, el aprendiz pone en funcionamiento diferentes informaciones acerca de las civilizaciones, culturas, aspectos sociales... que aparecen implícitas en el texto, y que según la edad, puede llegar o ser el primer paso para producir un cambio cognitivo

en sus ideales. Además, los textos literarios permiten colocarse en diferentes metodologías.

La Literatura, como se ha explicado a lo largo de todo el trabajo, es propia a la naturaleza humana, y por tanto, desarrolla una función social y cultural. Los textos literarios, nos permiten conocer lugares, situaciones y culturas totalmente diferentes a las que, de otro modo, sería complicado tener acceso y entender por qué son como son.

La Educación Literaria nos otorga infinidad de recursos para trabajar. En la mano de los docentes está el sacarle partido y utilizarla adecuadamente.

Por todo esto, como psicopedagogos, a la hora de proponer actuaciones para que sean los docentes quienes las lleven a cabo, y dentro de la temática que ocupa este Trabajo de Fin de Máster, es básico estar en posesión de una mirada amplia, que abarque diferentes ámbitos, aspectos y temas.

De este modo, se podrá abarcar todas las necesidades y características que presenta el alumnado extranjero, para poder ayudarle y facilitar su integración en su nuevo centro educativo, en su nueva sociedad, a su nueva vida, en definitiva.

Por estos motivos, desde el Departamento de Orientación, mediante la colaboración con todos los miembros de la comunidad educativa, y la puesta en práctica de los planes y programas destinados a la resolución de los problemas o necesidades educativas del alumnado extranjero, se trabaja para lograr la manera de facilitar la eficaz, pertinente y eficiente integración.

## BIBLIOGRAFIA DE REFERENCIA Y WEBGRAFÍA

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona: Idea Books.

EURYDICE (2009). *La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa. Medidas para fomentar la comunicación con las familias inmigrantes y la enseñanza de las lenguas de origen del alumnado inmigrante*. Bruselas: Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo (EACEA P9 Eurydice). Recuperado el 15 de mayo de 2013, de

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/101es.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/101es.pdf)

AJA, E. y LARIOS, M. J. (2002). El derecho a la educación de los inmigrantes. Aspectos jurídicos. *Cuadernos de Pedagogía*, 315, 24-26. Recuperado el 15 de mayo de 2013, de [www.cuadernosdepedagogia.com](http://www.cuadernosdepedagogia.com)

AJA, E. y ORIOL, O. (Dir.) (2001). *Anuari de la immigració a Catalunya*. Barcelona: Editorial Mediterránea.

BANKS, J.A. (1996). El debate canónico, la construcción del conocimiento y la educación multicultural. *Kikirikí Cooperación educativa*, 41,8-16.

BANKS, J.A. (2004). Multicultural education. Historical development, dimensions and practice. En J.A. Banks y C.A.M. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education*, (pp. 3-29). San Francisco: Jossey-Bass.

BARTOLOMÉ, M. (2002), Educar para una ciudadanía intercultural. En M. Bartolomé (Coord.), *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*, (pp. 131-162). Madrid: Narcea.

BESALÚ, X. (2002). Éxito y fracaso escolar en los alumnos diferentes. El alumnado de origen africano en Girona. *Cuadernos de Pedagogía*, 315, 72-76. Recuperado el 30 de abril de 2013, de [www.cuadernosdepedagogia.com](http://www.cuadernosdepedagogia.com)

- BISCHOF, M., KESSLING V., y KRECHEL R, (2003). *Landeskunde und Literatur*. Berlin: Langenscheidt.
- BYRAM, M. y FLEMING, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Cambridge-Madrid: Cambridge University Press.
- BODAS, E. (2003). Las políticas de las comunidades autónomas en materia de inmigración y minorías culturales. El modelo de la Comunidad Autónoma de Andalucía. En M. A.Essomba (Coord.), *Educación e inclusión social de inmigrantes y minorías. Tejer redes de sentido compartido*, (pp.110-122). Madrid: CISSPRAXIS, S.A.
- BOCYL (2007) Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. *BOCyL*, 89, (9 mayo 2007): (pp. 9874-9875)
- BOE (2007): Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria. *BOE* 173, (20 julio 2007): (pp. 31534-31535)
- CARBONELL, F. (1995). *Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- CASTRO, C. (1972). *Didáctica de la Literatura* Madrid: Anaya.
- CIDE. (2005). *Atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado el 18 de junio de 2013, de <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820072000048.pdf>
- CONNEL, R.W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2003). *La escolarización del alumnado inmigrante en España (II vols)*. Madrid: Defensor del Pueblo.
- EUROPEAN COMMISSION (2004). *Eurostat Early School Leavers*. Bruselas: Eurostat Metadata.

- EUROPEAN COUNCIL (2000). *Presidency Conclusions. Lisbon European Council*. Lisboa: EC.
- EXTEBERRIA, F. (2002). Educación con alumnos inmigrantes. En F. Exteberria, *Sociedad multicultural y Educación*, (pp.123-155). Donostia: Ibaeta Pedagogía
- FERIA, A. (2002). Aulas puente en El Ejido. Entre la exclusión social y la integración escolar. *Cuadernos de Pedagogía 315*, 56-60. Recuperado el 30 de abril de 2013, de [www.cuadernosdepedagogia.com](http://www.cuadernosdepedagogia.com)
- GARCÍA CASTAÑO, F. et al. (2005). Extranjeros y escolares. Formas de construir la diferencia en el ámbito de la educación formal en Andalucía mediante la llamada Educación Intercultural. En J. Vera Vila (Coord.), *Educación Intercultural: diversidad e inmigración*, (pp.17-50). Madrid: Fundación Santa María.
- GARCÍA CASTAÑO, F. J. y CAPELLÁN DE TORO, L. (2002a). De las cifras de población extranjera la construcción de la llamada educación intercultural. En L. Serra Salomón, *Inmigración extranjera en Andalucía. II Seminario sobre la investigación de la inmigración extranjera en Andalucía*, (pp.211-231). Sevilla: Consejería de Gobernación. Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias.
- (2002b). De la presencia de población inmigrante extranjera en la escuela al diseño de políticas educativas de igualdad: el caso de Andalucía. *Portularia*. 2, 169-194.
- GARCÍA CASTAÑO, F.J., PULIDO, R. y MONTES, A. (1999). La educación multicultural y el concepto de cultura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 76-80. Recuperado el 26 de abril de 2013, de <http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Diversid/Art1.htm>
- GARCÍA CURIEL, N. (2012). *La intervención en el contexto educativo ante la diversidad lingüística y cultural: el caso del alumnado extranjero*. Valladolid: Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social. Trabajo Fin de Máster. (Tutora: Carmen Guillén Díaz).

- GARCÍA FERNÁNDEZ, J. A. (2002). Los hijos de inmigrantes en la escuela madrileña. En F. Herrera Clavero et al., *Inmigración, interculturalidad y convivencia*, (pp. 377-386). Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.
- GIMENO, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata.
- GIMENO, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- GOENECHEA, C. (2001). Estudio descriptivo del alumnado extranjero en Galicia., *Revista Migraciones*, 10, 135-159. Recuperado el 26 de abril de 2013, de <http://www.upcomillas.es/centros/iem/Documentos/10/4.pdf>
- GÓMEZ, J. M. (2003). Inmigración y escolarización en la región de Murcia. *Papeles de Geografía*, 37, 105-134. Recuperado el 26 de abril de 2013, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40703709>
- GUARRO, A. (2002). *Currículum y democracia. Por un cambio de la cultura escolar*. Barcelona: Octaedro.
- GUARRO, A (2007). El currículo y su proceso de construcción. En A. Bolívar y A. Guarro (coords.), *Educación y culturas democráticas*, (pp.197-217). Madrid: Walters Kluwen España, S,A,
- GUILLÉN DÍAZ, C. (2002). La dimensión cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. En C. Guillén Díaz (Dir.), *Lenguas para abrir camino*, (pp.193-228). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- HEATHCOTE, D. y BOLTON, G. (1998). La enseñanza de la cultura a través del teatro. En M. Byram y B. Fleming, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía* (pp.166-169). Cambridge-Madrid: Cambridge University Press.
- JORDÁN, J. A. (1996). *Propuesta de educación intercultural para profesores*, (pp.27-28). Barcelona: CEAC.

- JULIANO, D. (1996). *Antropología de la Educación, Ensayos de Antropología cultural*. Barcelona: Ariel.
- LAZAR, G. (1993). *Literature and Language Teaching. A guide for Teachers and Trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LEGENDRE, R. (1988). *Dictionnaire actuel de l'Éducation*. Paris: Larousse.
- LEIBRANDT, I. (2006). El aprendizaje intercultural a través de la Literatura. *Especulo*, 32, (sp). Recuperado el 19 de abril de 2013, de <http://ucm.es/info/especulo/numero32/aprendiz.html>
- LIBERAL, B. y GARCÍA, C. (2003). Educación. En M. La Parra (Ed.), *Extranjeros en el purgatorio. Integración social de los migrantes en el espacio local*, (pp.165-194). Barcelona: Bellaterra.
- LÓPEZ GARCÍA, M.P. (2006). Los contenidos interculturales: aplicaciones didácticas. En P. Barros y K. Van Esch (Eds), *Diseños didácticos interculturales. La competencia intercultural en la enseñanza del español*, (pp.61-69). Granada: Universidad de Granada.
- MAGSINO, R. (2000). Fomentar la ciudadanía en una sociedad multicultural. El multiculturalismo canadiense como un modelo político. *Encounters on Education*, 1, 2-28. Recuperado el 2 de junio de 2013, de <http://library.queensu.ca/ojs/index.php/encounters/article/view/1760/3480>
- MARÍN DÍAZ, V. (2006). Niños de inmigrantes en los niveles de infancia y primarios de la educación. En M. D. Adam y G. Jiménez (Eds.), *La educación y la formación profesional de los inmigrantes*, (pp.73-85). Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- MARTINEZ, C. (2002). Escuela intercultural. Inmigración y Educación para una nueva ciudadanía. *Revista Española de Educación Comparada*, 8, 61-79. Recuperado el 1 de mayo de 2013, de

[http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo\\_busqueda=EJEMPLAR&revista\\_busqueda=1222&clave\\_busqueda=144803](http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=1222&clave_busqueda=144803)

MARTÍN RODRÍGUEZ, J. (2005). *La atención educativa del alumnado inmigrante: la provincia de Granada*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

MCERL (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Estrasburgo: \_ Consejo de Europa, División de Políticas Lingüísticas.

MENDOZA FILLOLA, A. (2002). La utilización de materiales literarios en la enseñanza de lenguas extranjeras. En C. Guillén Díaz (Dir.), *Lenguas para abrir camino* (pp.113-166). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto Superior de Formación del Profesorado.

MENDOZA FILLOLA, A. (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Aljibe.

MONTES PÉREZ, C. (2004). Educación, modelos familiares y antropología. Retos para una sociedad multicultural en la comarca del Bierzo. En A. B. Espina (Ed.), *Familia, educación y diversidad cultural*, (pp.123-136). Salamanca: Universidad de Salamanca.

PEREZ-ROIG, J.A., (1993). *Leer para vivir*. Madrid: C.E.G.A.L.

PÉREZ SOLA, N. (2006). La respuesta del sistema educativo a la escolarización de los menores inmigrantes. Una aproximación a la situación de la escolarización en Jaén. Jornadas de Expertos sobre la inmigración en la provincia de Jaén. En *Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación*. Jaén: CES de Jaén. Recuperado el 5 de mayo de 2013, de [http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345\\_02.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345_02.pdf)

SABAREIGO, M. (2002). *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI*. Bilbao: Desclée de Brouwer,

- SABARIEGO, M. (2004). Estrategias metodológicas en aulas multiculturales. En A. Soriano (Coord.), *La práctica educativa intercultural*, (pp.133-178) Madrid: La Muralla.
- SAID, E. (2001). El choque de ignorancias, *Diario El País*, 16 de octubre de 2001.
- SALES, A. y GARCÍA, R. (1997). *Programas de educación intercultural*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- SÁNCHEZ NÚÑEZ, C. A. (2006). *Educación en valores interculturales*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- SANTOS, M. A. et al. (2004). Familia, educación y flujos migratorios. En M. A. Santos y J. M. Touriñan, (Eds.), *Familia educación y sociedad civil*, (pp. 203-280). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- SAPON-SHEVIN, M. (1999). Celebrar la diversidad, crear comunidad. Un currículo que ensalza las diferencias y construye sobre ellas. En S. Stainback y W. Stainbank, *Aulas inclusivas*, (pp. 37-54). Madrid: Narcea.
- UNESCO (2007). *Educación de Calidad para todos. Un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC)- 29 y 30 de marzo de 2007; Buenos Aires, Argentina. Santiago de Chile: UNESCO Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). Recuperado el 2 de mayo de 2013, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>
- VARGAS LLOSA, M. (2002). *La verdad de las mentiras*, Madrid: Santillana. ~~(p.386)~~
- ZAYAS, F. (2011). *La educación literaria. Cuatro secuencias didácticas*. Barcelona: Octaedro.
- <http://www.ub.edu/includ-ed/> Consultada el 16 de abril de 2013
- <http://www.educarm.net/udicom/indexb.htm> Consultada el 19 de junio de 2013

[http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-12-577\\_es.htm?locale=en](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-577_es.htm?locale=en) Consultado el 17 de abril de 2013

[http://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57729/recreos\\_inteligentes.doc/0772cb8d-0f60-4795-9912-c50ccb00654b](http://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57729/recreos_inteligentes.doc/0772cb8d-0f60-4795-9912-c50ccb00654b). Consultado el 19 de junio de 2013

<http://www.educarm.net/udicom/indexb.htm> Consultado el 19 de junio de 2013

# ANEXOS

## ANEXO I.

Objetivos relacionados con el apoyo de la Literatura al alumnado extranjero

ORDEN ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria, pp 31534-31535

1. Comprender y expresarse oralmente y por escrito de forma adecuada en los diferentes contextos de la actividad social y cultural.
2. Hacer uso de los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico, para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos.
3. Utilizar la lengua para relacionarse y expresarse de manera adecuada en la actividad social y cultural, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.

Bloques de contenidos relacionados con esta línea de investigación.

Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar.

- Participar en situaciones comunicativas de relación social especialmente las destinadas a favorecer al convivencia.
- Valoración de los medios de comunicación social como instrumentos para aprender y acceder a la información y a las experiencias de otras personas y como instrumento básico en la formación como ciudadanos.
- Comprensión y producción de textos orales para aprender y para informarse, tanto los producidos con finalidad didácticas como los de uso cotidiano, de carácter informal (conversaciones entre iguales y en el equipo de trabajo) y de un mayor grado de formalización (exposiciones de clase, entrevistas o debates).
- Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.

- Utilización de la lengua para tomar conciencia de las ideas y los sentimientos propios y de los demás y para regular la propia conducta, empleando un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.

#### Bloque 2. Leer y escribir.

- Comprensión de la información relevante en textos propios de las situaciones cotidianas de relación social: correspondencia, normas, programas de actividades, convocatorias, planes de trabajo o reglamentos.
- Valoración de la prensa como medio de información y como elemento básico en la formación para la participación ciudadana.
- Comprensión de textos del ámbito escolar, en soporte papel o digital, para aprender y para informarse, tanto los producidos con finalidad didáctica como los de uso social (folletos informativos o publicitarios, prensa, programas, fragmentos literarios).
- Interés por textos escritos como fuente de aprendizaje y como medio de comunicación de experiencias y de regulación de la convivencia.
- Utilización de elementos gráficos y paratextuales para facilitar la comprensión (ilustraciones, gráficos, tablas y tipografía).

#### Bloque 3. Educación literaria.

- Valoración y aprecio del texto literario como vehículo de comunicación, fuente de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas, como hecho cultural y como recurso de disfrute personal.
- Recreación y composición de poemas y relatos para comunicar sentimientos, emociones, estados de ánimo o recuerdos, reconociendo las características de algunos modelos.

# LISTADO DE GRÁFICOS Y TABLAS

## GRÁFICOS

Gráfico 1:	.....	pág.18
Gráfico 2:	.....	pág.19
Gráfico 3:	.....	pág.20
Gráfico 4:	.....	pág.21

## TABLAS

Tabla I:	.....	pág.36
Tabla II:	.....	pág.40
Tabla III:	.....	pág.51
Tabla IV:	.....	pág.54