

EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Orientaciones para la respuesta educativa a la diversidad étnica y cultural de la escuela



EDUCACIÓN INTERCULTURAL

**Orientaciones para la respuesta
educativa a la diversidad étnica y
cultural en la escuela**

Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado

Documento elaborado por: M^a Luisa Jaussi Nieva
M^a Trinidad Rubio Carcedo

Con la colaboración de: Pilar Altuzarra Artola
Alicia Sainz Martinez

PRESENTACIÓN

La diversidad cultural y étnica es una característica de nuestra sociedad, y por lo tanto también del sistema educativo.

La respuesta educativa a esta diversidad supone un reto que nuestro sistema, lejos de evitar, ha de asumir y afrontar para poderse constituir en oferta educativa de calidad para todos y cada uno de los alumnos y alumnas.

Constituye una preocupación del Departamento de Educación contribuir a la construcción de un sistema cada vez más comprensivo e integrador, que combine la igualdad de oportunidades con el derecho a la diferencia y que cumpla el máximo ideal de una sociedad igualitaria y democrática. Para ello considera necesario la aportación de materiales prácticos que sirvan de apoyo al trabajo educativo del profesorado y al trabajo de formación y asesoramiento que realizan los servicios de apoyo.

En este documento “Educación Intercultural. Orientaciones para la respuesta educativa a la diversidad étnica y cultural en la escuela” se plantea un marco teórico-práctico en el que, por una parte, se aportan elementos que puedan facilitar las tareas de comprensión y asunción del tema; y por otra se ofrecen diversas propuestas para poder articular a nivel de centro y aula una intervención educativa acorde a las necesidades y demandas del alumnado.

Alfonso Unceta Satrustegi
VICECONSEJERO DE EDUCACIÓN

INDICE

<i>INTRODUCCIÓN</i>	4
---------------------------	---

PRIMERA PARTE:

***CAPITULO I: LA DIVERSIDAD CULTURAL*.....7**

1. La diversidad cultural en la Ley de la Escuela Publica Vasca y en la LOGSE.....	8
2. La diversidad cultural en la escuela.....	10
2.1. La integración escolar de minorías étnicas.....	11
2.1.1. La respuesta tradicional.....	16
2.1.2. Reflexiones para acercar la escuela a las necesidades de las personas de minorías étnicas.....	18
3. El enfoque intercultural.....	23

***CAPITULO II: LA EDUCACION INTERCULTURAL*.....27**

1. El tratamiento de la diversidad.....	31
2. Diversidad lingüística.....	33
3. El papel del profesorado y las interacciones.....	38
4. La expectativas.....	42
5. El desarrollo de capacidades: Los objetivos:.....	45
6. Selección y secuenciación de contenidos: Aprendizaje significativo y funcional.....	49
7. Principios y estrategias metodológicas.....	56
8. Evaluación.....	76
9. Relación con las familias.....	81

SEGUNDA PARTE:

***CAPITULO III: EL PROYECTO EDUCATIVO*..... 85**

1. Análisis del contexto.....	87
2. Principios de identidad del centro.....	89
3. Objetivos básicos.....	91
4. Línea pedagógica.....	93

5.	Modelo de organización	94
<i>CAPITULO IV: PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO</i>		95
1.	El tratamiento de la diversidad	97
2.	El tratamiento lingüístico	100
3.	Los objetivos	102
4.	Los contenidos	113
5.	Criterios de evaluación	125
6.	Metodología	127
<i>CAPITULO V: LA PROGRAMACION DE AULA. UNA PROPUESTA DE TRABAJO</i>		130
1.	Enmarque y ubicación de la propuesta	132
2.	Programación de aula	135
3.	Propuesta de trabajo quincenal: <i>Cuéntame un cuento</i>	141
3.1.	Evaluación inicial	141
3.2.	Objetivos didácticos y contenidos de áreas	145
4.	Desarrollo de la propuesta	147
4.1.	¿Por qué un cuento?	147
4.2.	¿Cómo se va desarrollar en el proyecto?	149
4.3.	¿Cómo se van a desarrollar en los talleres?	152
4.4.	¿Cómo se va a realizar en el trabajo específico de áreas?	155
5.	Evaluación de la unidad	160
BIBLIOGRAFIA		162

INTRODUCCION

En la escuela está presente la diversidad de intereses, necesidades, capacidades, estilos y culturas que se encuentra en la sociedad. Uno de los retos que el sistema educativo tiene planteado en estos momentos es el dar respuesta a dicha diversidad. En este marco es donde se sitúan los planteamientos para la integración de minorías étnicas en situación de marginación.

En la medida en que la enseñanza es obligatoria entre los 6 y 16 años se hace imprescindible que la escuela de respuesta a todo el alumnado, que sea “una escuela comprensiva e integradora”, donde todos los individuos y grupos tengan cabida y estén representados. Esto es así por razones éticas y democráticas y principalmente por el derecho a la igualdad de oportunidades.

Para que esto se haga realidad con respecto a los grupos culturales en situación de marginación, será necesario poner en práctica una enseñanza “de calidad”, que responda a unos principios y utilice unas estrategias que sean enriquecedoras y necesarias para cualquier alumno o alumna, en lugar de hacer planteamientos específicos dirigidos a estos colectivos.

En una “enseñanza de calidad” un aspecto básico será la inclusión de elementos culturales de estos grupos. Ello será más fácil en un enfoque donde se recuperan en el aula y en el centro las culturas de los distintos grupos sociales (mujer, infancia, juventud, pobreza, emigración... y minorías étnicas) y se establece el diálogo entre ellas, es decir, en un planteamiento intercultural que permita a los alumnos y alumnas aprender a desenvolverse y ser competentes en una sociedad compleja desde su propia realidad, de manera que se haga realidad el principio de igualdad de oportunidades.

En este sentido habrá que desarrollar en la escuela las estrategias más coherentes con dicho planteamiento intercultural que permitan responder de la forma más adecuada posible a las necesidades de los alumnos y alumnas para su desarrollo personal y social.

Por otro lado, la diversidad cultural es una fuente de riqueza para todo el alumnado, que facilita el aprendizaje de actitudes (aprender a ser crítico/a, tolerante...),

habilidades, conocimientos... es decir, el desarrollo de capacidades que le ayude a desenvolverse en una sociedad cada vez más heterogénea y compleja.

En este documento se van a analizar cuales son los elementos necesarios para que, tanto a nivel de centro como de aula, sea posible llevar a cabo un planteamiento intercultural que dé respuesta a todo el alumnado considerando que es éste el marco desde donde se puede responder de forma adecuada al perteneciente a minorías étnicas marginadas. Un planteamiento que permita aprovechar la riqueza de la diversidad y responder a las necesidades educativas de dicho alumnado.

Para ello en una primera parte se hace una reflexión sobre las distintas respuestas que se han dado en el ámbito escolar a las minorías étnicas y se desarrolla una propuesta desde un enfoque intercultural abordando los diferentes aspectos relacionados con el tema: tratamiento de la diversidad; tratamiento lingüístico; las interacciones, los objetivos, ... Así mismo se hacen referencia a consecuencias y sugerencias para la práctica de estos planteamientos.

En una segunda parte, se trata de concretar los aspectos desarrollados anteriormente en el Proyecto Educativo y Curricular de Centro. Simulando un centro se toman decisiones que afectan a los elementos de dichos Proyectos. Así mismo y en un tercer nivel de concreción se ejemplifica una propuesta para quince días a llevar a cabo en el aula.

Aunque la reflexión y el análisis que se realiza en este documento está centrado prioritariamente en unas culturas determinadas, las de las minorías en situación de marginación, la respuesta que se plantea abarca a todo el alumnado, tanto al minoritario como al mayoritario. Este enfoque, el intercultural, es válido y necesario incluso cuando se trate de centros en los que no haya minorías marginadas, ya que ,por un lado, no hay centros monoculturales, y por otro en la sociedad, a la que pertenece el alumnado, están presentes las diversas culturas y situaciones de marginación, discriminación y racismo.

PRIMERA PARTE

CAPITULO I: LA DIVERSIDAD CULTURAL.

1. La diversidad cultural en la Ley de la Escuela Pública Vasca y en la LOGSE

Si la escuela en general lo es, la escuela vasca en mayor medida si cabe, debe ser un espacio cultural múltiple que debe preparar a la ciudadanía infantil y juvenil a situarse en el mundo con proyección de futuro. Este es el reto de la educación hoy: cómo, desarrollando los valores propios de nuestra cultura vasca, se abre a una dimensión intercultural que prepare al alumnado para afrontar su ser en el mundo hoy y para el siglo próximo.

Así queda expresado en la Ley 1/1993 de 19 de Febrero de la Escuela Pública Vasca. En su artículo 3.1 dice que:

La escuela pública vasca, cada uno de sus centros, se define como plural, bilingüe, democrática, al servicio de la sociedad vasca, enraizada social y culturalmente en su entorno, participativa, compensadora de las desigualdades e integradora de la diversidad.

En los fines remarca el derecho a la educación de todos y todas *eliminando los obstáculos económicos, sociales o de cualquier otra índole que lo impidan (LEPV; Art. 3. 2a)*. Entre los valores democráticos a fomentar, señalados como uno de los elementos fundamentales de estos fines, destacan *la capacidad y actitud crítica, la igualdad, la justicia, la participación, el respeto al pluralismo y a la libertad de conciencia, la solidaridad, la inquietud social, la tolerancia y el respeto mutuo, así como la defensa de los derechos humanos (LEPE; Art. 3. 2b)*.

Se define como una escuela comprensiva en su etapa obligatoria:

(...) posibilitando una escuela de calidad, que sea comprensiva en el periodo obligatorio, que aspire a asumir de forma integradora e individualizada la diversidad, y en la que cada alumno llegue a alcanzar sus objetivos educativos.(LEPV; Art. 10. 6)

Así mismo, a nivel más general, la LOGSE incluye muchos de estos principios. En el Preámbulo define como uno de los objetivos de la enseñanza obligatoria el desarrollo educativo de todos y cada uno de los individuos adaptándose a las necesidades, intereses... de cada uno. Y señala como valores fundamentales la tolerancia, la igualdad y el respeto, en general, y en concreto de otras culturas.

(...) la formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de una manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad

(...) avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean estas por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión; tengan un origen familiar o social (LOGSE; Preámbulo, 3).

Estos principios se concretan más en los objetivos de las diferentes etapas. En ellos se habla de: actitudes de respeto; actitud crítica; de desarrollo de capacidades intelectuales, personales... en todos y cada uno de los alumnos y alumnas; del conocimiento y la participación en su entorno inmediato; de sus costumbres, valores, creencias, y de la valoración crítica de las mismas.

Además se plantea de forma explícita el rechazo a la discriminación y el respeto a todas las culturas

La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, y el rechazo a todo tipo de discriminación, y el respeto a todas las culturas.(LOGRES; Art. 2)

Y de la compensación de las desigualdades relacionadas, entre otros, con aspectos culturales y étnicos.

Las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.(LOGSE; Art. 63. 2)

Todos estos planteamientos son recogidos y desarrollados, en mayor o menor medida en los Decretos Curriculares de las diferentes etapas tanto en sus objetivos como en contenidos y criterios de evaluación.

En resumen, los principales principios relacionados con la presencia de diferentes culturas en la escuela y en la sociedad, recogidos tanto en la LEPV y en la LOGSE, como en los consiguientes desarrollos, son:

- ◆ El derecho de todos los alumnos y alumnas a una educación de calidad.
- ◆ La educación en valores democráticos e interculturales para todos los alumnos y alumnas: la capacidad y actitud crítica, la igualdad, la justicia, la participación, el respeto al pluralismo y a la libertad de conciencia, la solidaridad, la inquietud social, la tolerancia y el respeto mutuo, así como la defensa de los derechos humanos y el respeto de todas las culturas.
- ◆ Rechazo de la discriminación y las desigualdades.
- ◆ Una enseñanza comprensiva e integradora en su periodo obligatorio, que potencie que todos los alumnos y alumnas alcancen sus objetivos.

2. La diversidad cultural en la escuela.

Uno de los componentes de la diversidad que existe en la escuela es el cultural. La forma de entender esta diversidad cultural dependerá, entre otros elementos, del concepto de cultura que se tenga. En este documento se pretende adoptar un concepto de cultura amplio y dinámico, cultura como conjunto de valores, formas de comprender y adaptarse a la realidad, costumbres, organización, estructuración del espacio y del tiempo, relaciones de poder, pautas de interacción y normas que son cambiantes.

Desde esta perspectiva se puede hablar de la existencia de diferentes culturas en la escuela, tantas como grupos forman la sociedad: cultura de la juventud, cultura de la mujer, cultura de la infancia, cultura obrera, cultura burguesa, cultura de las diferentes minorías étnicas...

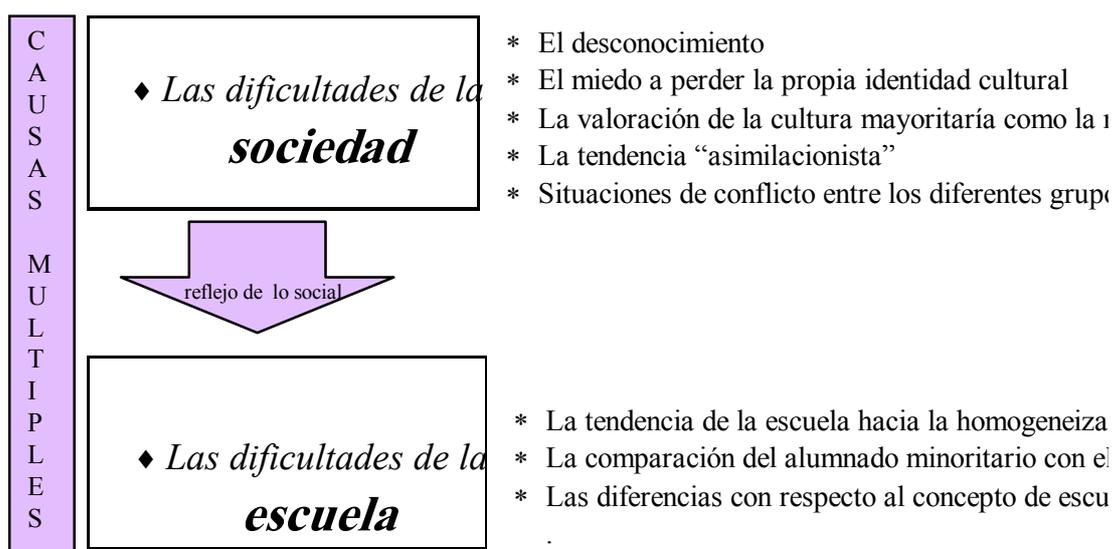
Sin embargo, la presencia de diferentes culturas no suele ser habitualmente reconocida: bien porque se obvia y no se tiene en cuenta (este es el caso de la cultura de los jóvenes, la mujer, el mundo obrero...); bien porque se vive como generadora de conflictos o dificultades. Esta es la situación más habitual en que se encuentran las minorías étnicas entendiendo por minoría étnica un grupo sociocultural marginal o subordinado a una sociedad mayor, cuyos miembros comparten rasgos culturales, físicos y religiosos y con conciencia de pertenencia o adscripción al grupo, como es el caso de las minorías procedentes de la inmigración (marroquíes...) y las minorías marginadas dentro de la propia sociedad (comunidad gitana,...).

La falta de reconocimiento da lugar a que se ignoren estas culturas, cuando no al rechazo. De esta manera la respuesta que se ofrece al alumnado, y especialmente al procedente de culturas minoritarias, no es siempre la adecuada, llevando en muchos casos, más de los deseables, al fracaso escolar e incluso al abandono del mundo educativo.

2.1. La integración escolar de minorías étnicas.

Las causas de las dificultades con que se encuentra la escuela para responder adecuadamente y que se produzca la integración de los alumnos y alumnas procedentes de minorías marginadas son múltiples e interactivas. No se pueden atribuir únicamente a la escuela, ni tal y como se hace habitualmente, a dichos grupos minoritarios, ni la responsable de todo es la sociedad. Es la interrelación y concurrencia de diferentes factores lo que dificulta dicha integración.

Entre estas posibles causas están, por un lado las dificultades de la propia sociedad para asumir las minorías y por otro lado la propia escuela que, además de reflejar muchos de los procesos que se dan en la sociedad por ser una parte de ella, se dan otros propios.



Estas causas múltiples se describen a continuación con más amplitud.

◆ *La dificultad de la sociedad para asumir las minorías.*

En la sociedad conviven tendencias muy variadas, pero en general hay una resistencia muy fuerte a aceptar en un plano de igualdad a los grupos culturales minoritarios, a lo diferente, y que frecuentemente se encuentran en situación de

marginación. Esto es debido entre otras razones a:

- * *Desconocimiento de las características culturales de los grupos minoritarios.* Este desconocimiento suele dar lugar a la formación de estereotipos y prejuicios, desconfianza y rechazos. Muchas veces lo que se conoce de estos grupos es a través de la opinión que tiene el propio grupo mayoritario del resto. *Una imagen basada en tópicos siempre trasnochados estereotipantes, cuyo objetivo principal es reforzar el sentimiento de pertenencia al propio grupo. Desde este ámbito se emiten opiniones acerca de los que no son como nosotros. La opinión pondrá de manifiesto todos los prejuicios con los que se sustituye el conocimiento. Cuanto mayor sea el desconocimiento mayor será la base prejuiciosa sobre la que se emite el juicio.*(Soria Gutiérrez, A.L. 19;1997).

Estas ideas previas o prejuicios se “confirman” cuando los contactos son pocos y relacionados con situaciones problemáticas: a través de los medios de comunicación o de comentarios ante algún suceso (suelen tratarse de situaciones problemáticas por ser las noticias más llamativas).

- * *Miedo a perder o a que se contamine la propia identidad cultural.* Este hecho sucede tanto en los grupos mayoritarios como minoritarios. Va unido al miedo a perder poder por parte de los grupos mayoritarios, así como a la reivindicación de este para, como mínimo, poder sobrevivir por parte de las minorías.
- * *Consideración de que sólo existe una cultura y una visión válida de la vida,* la de la cultura mayoritaria (entendiendo por cultura mayoritaria, no la de la mayoría, sino la dominante, la del grupo social con poder socioeconómico, coincidente con la del mundo occidental, la del adulto de clase media). Se le otorga muy poco valor a otras culturas, que son consideradas inferiores y como mucho se pueden destacar costumbres, tradición... Si además estas culturas comparten características de cultura de la pobreza (a la que no se le reconoce como tal ni con características propias ni positivas) como es el caso de las minorías étnicas en situación de marginación (la gitana, la de los inmigrantes norteafricanos...), sólo se les considera deficitarias y en muchos casos problemáticas.
- * *Tendencia “asimilacionista” por parte de la cultura mayoritaria.* Se tiende a igualar “integración” con “asimilación”, es decir: se pretende que las personas de otras culturas se adecuen a la cultura mayoritaria, adquieran sus valores, normas y sus patrones de relación. Se plantea así porque dicha cultura es

considerada superior, o incluso lo único a lo que realmente se le puede llamar cultura, o simplemente por ser la propia de un determinado territorio. Desde este punto de vista, se considera que tiene “éxito” social quien renuncia a su propia identidad cultural, quien “no parece...”, y adopta la otra. Este hecho puede provocar el rechazo -legítimo- de los grupos minoritarios, o generar frustraciones en quien lo intenta, por ser un objetivo prácticamente imposible de alcanzar.

- * *Situaciones de conflicto entre los diferentes grupos.* Al desconocimiento y a la exigencia hacia los grupos minoritarios a que sean como los demás se une otros factores que hacen que se produzcan situaciones conflictivas entre los distintos grupos: razones históricas, por ejemplo los gitanos que han sufrido sucesivas persecuciones y agresiones por parte de la sociedad mayoritaria en diferentes momentos, provocando conductas que siendo en su origen defensivas, a su vez, pueden ser vividas como agresiones; la situación de pobreza de muchas de estas minorías étnicas en una sociedad donde el nivel de paro es muy alto; rechazo por parte de muchas familias a convivir con grupos minoritarios por miedo a tener problemas, a que sus hijos e hijas no aprendan lo suficiente e incluso puedan realizar aprendizajes negativos... Detrás de estos conflictos suele estar, más que las diferencias culturales en sí mismas, la situación de desigualdad de los diferentes grupos, causada por factores socioeconómicos y de reparto del poder .

◆ ***Dificultades de la escuela para asumir las minorías***

- * *Tendencia de la escuela tradicional hacia la homogeneización.* La escuela en sí misma es una forma de cultura. *Se considera que la institución escolar constituye una cultura en el sentido de que está estructurada en torno a un conjunto de valores que le son propios y que actúan globalmente sobre sus miembros contribuyendo a su socialización (Vásquez, A y Martínez, I; 42,1996)*

Estos valores, pautas de comportamiento y de socialización... no son siempre visibles o percibidos por sus miembros porque forman parte de su funcionamiento habitual y llegan a ser considerados como naturales e indispensables para el buen funcionamiento de la escuela, sin cuestionarse la posibilidad de cambiarlos o simplemente preguntarse por el sentido real que tienen.

A partir de la realización de numerosas observaciones y del análisis de investigaciones analizadas por Vásquez, A y Martínez, I (1996) se pueden

recoger varios de estos comportamientos o valores que son comunes a muchas escuelas y que forman parte de “la cultura escolar”. Entre ellos destacan:

- rituales de desplazamientos y de entradas y salidas
- la importancia del orden y el silencio, a cuyo mantenimiento se dedica mucho tiempo
- la estructura asimétrica del poder en las interacciones que se establecen entre profesor/a y alumno/a:
 - . el alumno/a es un ser débil, no sabe y hay que enseñarle;
 - . las interacciones están ritualizadas según un modelo que sólo puede cambiar el/a profesor/a dentro de un marco;
 - . el que realiza la mayoría de las interacciones o las inicia es el profesor/a (y se espera que el alumno/a solo intervenga cuando se le pregunta);
- las actividades se diseñan en función del alumno tipo o alumno medio y tienen que ser realizadas de una forma determinada y todos al mismo tiempo;
- se sigue a menudo un esquema metodológico bastante rígido (explicación del profesor - trabajo individual - corrección del trabajo individual);
- primacía del trabajo y éxito individual...

Como señalan estas autoras, muchas de estas prácticas son consustanciales a la escolarización y los niños y niñas que siempre han asistido a este tipo de escuelas incluso pueden no darse cuenta de que existen, es algo “natural” para ellos/as.

Se podría añadir que es algo natural para quienes pertenecen a una cultura determinada, la cultura occidental de clase media, porque la “cultura escolar” además de elementos que le son propios (determinadas prácticas y comportamientos “rituales”), tiene muchos otros que son coincidentes con los de dicha cultura. Incluso se puede decir que la misma escuela como institución es producto de ella.

En esta situación los niños y niñas pertenecientes a otras culturas pueden encontrar uno de los obstáculos más grandes en estos patrones de socialización por no ser naturales para ellos, no coincidir con valores de sus culturas, darse una gran distancia entre lo que están acostumbrados y lo que les exige la escuela e incluso, a veces chocar con aspectos propios de su cultura. Por ejemplo, algunas culturas están más orientadas al grupo que a lo individual, el niño/a no es un ser débil con espacios restringidos y ocupaciones muy diferentes, sino que participa de las actividades de los adultos y desde muy pequeños colaboran en trabajos propios de adultos

(quedarse en casa para cuidar a los más pequeños, colaborar con la economía familiar), se da más importancia a las relaciones sociales y al hecho de compartir que al orden y al silencio. (Jordán, 1996)

De esta manera la escuela cuando no se cuestiona sus patrones y aplica los mismos para todo el alumnado está respondiendo de forma más adecuada y adaptada a unos que a otros.

* *La comparación del alumnado minoritario con el resto.* En la escuela tradicional se suele comparar al alumnado minoritario con el resto desde el esquema homogeneizador ya señalado, desde lo que se considera el alumno “medio” en una estructura concreta. En esta comparación se resalta lo que el alumno o alumna no sabe, los “problemas” y dificultades que presenta y que a veces son producto de dicha estructura o han sido aumentados por ella. No valora tanto sus capacidades, aptitudes y posibilidades, lo que sabe hacer, lo que conoce o lo que valora. Centra la atención en los puntos débiles, en lugar de en los puntos fuertes, en los recursos que le faltan en lugar de los que tiene.

Así, se considera que son los hábitos y las costumbres del alumnado o la supuesta carencia de ellos lo que entorpece y dificulta su adecuación al sistema escolar y por tanto es algo que hay que modificar o compensar. Desde esta perspectiva, se echa la culpa del fracaso escolar a un pretendido “déficit cultural”, el problema es del alumno o la alumna (o de su familia, que no le enseña de forma adecuada) que tiene más dificultades de aprendizaje que el resto y lo que necesita es adquirir unos valores, hábitos y "comportamientos adecuados" sin los que no va a aprovechar su presencia en la escuela ni va a adquirir los conocimientos necesarios.

Al hacer la comparación se olvida o se niega el papel que en este proceso tiene la escuela. No se tiene en cuenta que el propio sistema escolar es otra forma de cultura, que los valores que defiende no son valores absolutos, sino que todos se pueden (y muchos se deben) replantear (¿realmente existe el alumno “medio”?, ¿es tan importante para el aprendizaje que todos hagan a la vez la misma actividad y en el mismo tiempo?, ¿es más valioso aprender a trabajar de forma individual y sin ayudas por parte de los demás que a trabajar en grupo?, ¿la mejor forma de aprender es a partir de explicaciones del profesor?, ¿el orden se adquiere de forma natural o habrá que explicitarlo como objetivo del aprendizaje?).

En lo que se refiere a los niños extranjeros, en cambio, el déficit no está en ellos

sino en su enfrentamiento a una cultura muy distinta de aquella donde fueron socializados, al mismo tiempo que la estructura social donde debe vivir los sitúa de facto en una situación de "minoría" (Vásquez, A y Martínez, I; 71, 1996)

- * *Las diferencias con respecto a lo que es la escuela, su función, lo que se espera de ella entre los distintos grupos.*

En la sociedad occidental, más en unos niveles culturales que en otros, está muy generalizada la importancia de escolarizar a los hijos e hijas desde edades muy tempranas, y se delega en la escuela muchas de las funciones que tradicionalmente ejercían las familias. Actualmente sólo una minoría se cuestiona la necesidad de ir a la escuela y aunque, por ejemplo, la educación infantil no es obligatoria, prácticamente la totalidad de la población infantil está escolarizada desde los 3 años.

Sin embargo, en algunos grupos, no se le concede la misma importancia, por ejemplo, los gitanos, donde se valora más otros aspectos de bienestar del niño/a, de estar con la familia, y de ayudar a la subsistencia cuando es posible, que el acudir a la escuela, y además *Las familias gitanas no han delegado en la escuela su responsabilidad en la transmisión de sus valores y su cultura, al igual que ha hecho la sociedad mayoritaria. (Lasa, Begoña; 25,1990)*. En el mundo gitano en general la escuela es vista como una institución donde se va a aprender a leer, escribir y cálculo.

Las familias gitanas envían a sus hijos a la escuela, mayoritariamente para que aprendan las técnicas instrumentales básicas que va a necesitar en la sociedad paya en la que está inmerso (lectura, escritura y cálculo), para que aprendan a relacionarse con los no gitanos y para que estén recogidos mientras los padres trabajan.) (Lasa, Begoña; 31,1990).

2.1.1. La respuesta tradicional

Normalmente, y a consecuencia de todo lo anterior, las razones de las dificultades y conflictos se suelen atribuir a los grupos minoritarios, a su falta de "cultura" y de interés, y se atribuye al alumnado graves carencias: más dificultades para el aprendizaje, un ritmo más lento e incluso menos capacidades, todo ello condicionado por factores socioculturales (su entorno, su familia...).

Este planteamiento sesgado ha dado lugar a que la mayoría de las acciones

encaminadas a resolver “dicho problema” hayan consistido en proporcionar un tratamiento específico al alumno/a o al grupo de alumnos y alumnas perteneciente a estas minorías. Normalmente son acciones diferenciadas y compensatorias planteadas desde una perspectiva homogeneizadora donde se dan intervenciones que promueven las mismas exigencias, procesos y normas para todo el alumnado. En este sentido ha habido una tendencia a crear centros específicos, aulas más o menos cerradas dentro de la escuela (ambos con un carácter transitorio o de adaptación) y aulas de apoyo a las que durante horas determinadas acuden estos alumnos y alumnas a hacer reeducaciones.

Este enfoque ha tenido, entre otras, las siguientes consecuencias:

- ◆ En muchos casos, más de los razonablemente deseables, la situación de exclusión que suponen los centros específicos y las aulas cerradas se ha convertido en estable.
- ◆ Se produce una disminución de las expectativas con respecto a los logros, una disminución de los mínimos exigibles, un empobrecimiento de estímulos, es decir, una disminución de la ambición pedagógica que ha llevado a la utilización de actividades repetitivas que inciden en sus puntos débiles o dificultades.
- ◆ El que se hayan ubicado en espacios diferentes no ha propiciado la reflexión y el cuestionamiento de la estructura escolar tradicional, sino que ha llevado a plantear la necesidad cada vez mayor de recursos específicos.
- ◆ Un mantenimiento del desconocimiento, de los prejuicios y de las dinámicas de marginación del alumnado.

En general, a través de estas acciones no se ha conseguido superar el fracaso y el abandono escolar. La mayoría de alumnos y alumnas pertenecientes a minorías étnicas (gitanos e inmigrantes, incluso la segunda generación), no terminan consiguiendo la cualificación necesaria para poder elegir la formación que les permita, si lo desean, ocupar niveles laborales que supongan salir de la situación de marginación social.

Se ha constatado que planteamientos de este tipo pueden llevar a lo contrario de lo que se pretende, provocando el rechazo del alumnado y de sus familias. Muchas veces son las propias familias, la comunidad del alumno/a la que rechaza la escuela por no sentirse representados en ella, por el miedo a la asimilación y al rechazo de su propia

cultura, por las situaciones de marginación que se crean, por experiencias negativas de las madres y padres con respecto a la escuela (llamadas para quejas continuas, el fracaso de sus hijos) y por una falta de conocimiento y de entendimiento de lo que allí se hace.

Sin embargo, cabe destacar el hecho de que la escuela suele ser percibida por los grupos minoritarios como la oportunidad para salir de la marginación social, el modo de conseguir una preparación que les permita una posterior inserción laboral y social.

2.1.2. Reflexiones para acercar la escuela a las necesidades de las personas de minorías étnicas

Es necesario realizar una reflexión desde la escuela que ayude a proporcionar una respuesta adecuada y plantearse cómo se puede mejorar la situación. La escuela tiene un papel importante en el proceso de aprendizaje de este alumnado, y habrá que ver qué factores lo favorecen y cuáles lo dificultan, sin negar por ello la importancia de factores externos a ella como pueden ser los socioculturales.

El problema no se resuelve si se analiza solamente al alumno o alumna. Habrá que analizar la interacción de las distintas variables que inciden (culturales, sociales, personales, situaciones de aprendizaje, los contenidos que se pretenden enseñar, la forma de hacerlo...). Se suele constatar que en situaciones más informales, o si se cambia el entorno y las condiciones de aprendizaje las “dificultades” que tenían para aprender determinados contenidos o incluso otros de mayor complejidad cognitiva, disminuyen o desaparecen. Muchas veces se ha comprobado desde el aula de apoyo o talleres que hay menos dificultades de aprendizaje cuando se ha establecido una buena relación entre el profesor/a y el alumno/a. También es frecuente que no todos los profesores/a tengan dificultades con los mismos alumnos/as y que cuando se utilizan estrategias metodológicas más activas el interés en aprender aumenta. Es decir, que determinadas situaciones y entornos de aprendizaje favorecen la adquisición de diferentes tipos de contenidos y el desarrollo de capacidades.

Como se ha comentado, uno de los elementos a tener en cuenta es que las normas, valores, costumbres y las capacidades que se plantea desarrollar y los conocimientos que trasmite la escuela suelen estar bastante alejados de la cultura, intereses y formas de ver la realidad de los grupos minoritarios, dándose, en muchas ocasiones, una ruptura entre ambos mundos. Si no hay o no se busca una continuidad, una relación entre lo que el alumno o alumna vive, lo que conoce, lo que le interesa y lo

que se pretende que aprenda, es muy difícil que se produzca dicho aprendizaje.

Para poder proporcionar una respuesta adecuada y que se produzca la integración de todos y cada uno de los alumnos y alumnas se han de tener en cuenta tanto los aspectos comunes como las diferencias personales y culturales. Esto implica tener presentes tanto a colectivos pertenecientes a una misma sociedad, como a otros más alejados o desconocidos como pueden ser las minorías étnicas. Es decir, tiene que responder a las características, intereses y necesidades de cada uno de los alumnos/as y grupos que se encuentran presentes en ella, potenciando y respetando el derecho a desarrollar todas sus capacidades, las comunes y sus propias diferencias.

Para que esta diversidad cultural sea un factor de enriquecimiento se tiene que plantear desde un plano de igualdad, desde un plano de diálogo, de intercambio. Desde esta concepción, no es un alumno o un grupo el que se tiene que integrar en otro, y por tanto adaptarse a él, sino que todos se integran en el grupo escolar, cada uno aportando sus diferencias, puntos de vista, costumbres, valores, características y aspectos comunes que acercan y cohesionan a dicho grupo.

♦ *Algunas pautas o reflexiones:*

- * *Es necesario que la escuela proporcione el entorno y los medios adecuados para el desarrollo. Acudir a la escuela o estar integrado en un aula ordinaria es necesario pero no es suficiente. Hay que crear un entorno rico que facilite el conocimiento mutuo, de manera que los prejuicios disminuyan o desaparezcan y donde cada alumno y alumna vea respuestas a sus necesidades, intereses y posibilidades, de forma que se sienta valorado positivamente como persona y como miembro del grupo al que pertenece.*
- * *Hay que buscar estrategias en las que se conjugue el respeto de la diferencia con la igualdad de derechos y oportunidades, potenciando la convivencia y el diálogo de unos grupos con otros. Es necesario hacer planteamientos que no supongan renunciar a la propia cultura pero tampoco caer en posturas relativistas donde se hagan acciones tan diferenciadas, tan de "respeto a su propia cultura", que no se proporcionen los recursos para satisfacer sus necesidades y dominar la realidad. Se trata de dotar a los alumnos y alumnas de los recursos materiales y humanos necesarios para moverse en la sociedad, de manera que sean ellos y ellas los que decidan cómo los utilizan, de qué*

manera participan, desde dónde lo hacen.

- * *Acercar la cultura minoritaria a la escuela exige un replanteamiento del funcionamiento del aula que afecte a todos los elementos de la práctica educativa y a elementos esenciales del currículo.* No consiste exclusivamente en recoger aspectos de dicha cultura en la decoración de las aulas, ni incluir algún tema en alguna asignatura o sus aspectos más folklóricos en fechas concretas, ni es suficiente con que los tenga en cuenta una persona o un número muy pequeño de ellas dentro de un centro. Es necesario una reflexión y un replanteamiento que afecte a todos los elementos de la práctica educativa y a elementos esenciales del currículo (los objetivos, selección, secuenciación y desarrollo de los contenidos, metodología...), aunque cualquier modificación que suponga tener en cuenta las diferentes culturas y realidades del alumnado es positiva.

... la búsqueda de cualquier salida a la marginación de subgrupos o culturas pasa por modificar los patrones generales de funcionamiento de la educación y, más concretamente, el de la selección y desarrollo de los contenidos del curriculum

... La necesidad de un planteamiento general no significa que hasta que el conjunto del pensamiento, las prácticas y las instituciones cambien no es posible ninguna medida concreta como puede ser el abordar la cultura gitana. Incluso diría que son los problemas de multiculturalismo concreto -marginación de minorías étnicas, de la mujer, etc.- los que ayudan a cuestionar el monolitismo y etnocentrismo cultural de la escolaridad que conocemos. (J. Gimeno Sacristán; 128-129, 1992)

En esta línea hay centros donde se plantean actuaciones, a nivel de aula o de ciclo (con proyectos de innovación, grupos flexibles, participación de los apoyos en el aula o en dichos proyectos...) o en ocasiones incluso de centro, incluyendo las relaciones con el entorno, las familias... Estos son los elementos positivos a aprovechar para ir involucrando a todo el centro en un proyecto intercultural que afecte cada vez a más elementos del currículo.

- * *Es necesario hacer un planteamiento global, un planteamiento de centro que afecte a toda la vida del mismo.* Esto tendría que estar enmarcado dentro del tratamiento de la diversidad en general, donde se recojan todas las culturas de los diferentes grupos presentes en el centro, la diversidad de ritmos, de estilos de aprendizaje, de capacidades... y no como respuesta a situaciones problemáticas de alumnado minoritario. Sin negar que en determinados momentos y para determinadas situaciones sea conveniente el llevar a cabo programas específicos (programas de enriquecimiento, de refuerzo, de

habilidades sociales...) se tiene que partir de un planteamiento general.

... mal podrá la cultura escolar, en sus contenidos y en sus prácticas, tomar en consideración y hacer que se sientan acogidos los miembros de una minoría cultural, si toda la cultura escolar no encauza adecuadamente el problema más general del curriculum multicultural; y mal podrá lograrse éste si no se encauza el de la toma en consideración de la diversidad en general...

...Por un lado, como necesidad para entender los problemas particulares que se refieran a minorías, dentro de un cuadro más general que ayude a comprender en todas sus dimensiones la importancia de diversificar la cultura escolar. Por otra parte, pensamos que sólo enfocándolo así podemos plantear las estrategias de amplio calado dentro de las que cobren sentido las acciones más delimitadas que puedan emprenderse. Los cambios, aunque haya que acometerlos con acciones puntuales y sucesivas, conviene concebirllos globalmente para entenderlos en toda su complejidad y así dar sentido y orden a las acciones concretas. (J. Gimeno Sacristán; 127 1992)

- * *Es necesario que este planteamiento global se haga a partir de un enfoque intercultural desde donde se revisen los propios valores, estrategias y objetivos. Es decir, que se tengan en cuenta las diferentes culturas presentes en la escuela, incluso la propia cultura escolar; que se establezca un diálogo entre ellas y se revisen de forma crítica distintos elementos de cada una de ellas desde la interacción, propiciándose un enriquecimiento mutuo. Este enfoque se tiene que reflejar en todos los niveles de decisiones del centro, es decir, en el PEC y PCC, en cada uno de los elementos que lo componen y concretarse en la programación de ciclo y aula. Así mismo, y principalmente, en el currículo real, en las actitudes, relaciones, prácticas de aprendizaje que se llevan a cabo, en los libros de texto que se utilizan, el lenguaje de los profesores. Todo ello a través de una continua reflexión y análisis de la práctica que ayude a modificar dichos programas.*



3. El enfoque intercultural

La necesidad de un planteamiento intercultural en la escuela se percibe tanto desde un punto de vista pedagógico como sociológico. Por un lado, está la constatación de que el aprendizaje de valores, costumbres y conocimientos muy ajenos a los propios da lugar a fracaso escolar. Y por otro, la motivación democrática y ética de respeto a las diferencias culturales, es decir, el derecho a educarse en la propia diferencia, conjugado con el de la igualdad de oportunidades. Sólo si no se intenta eliminar y se tiene en cuenta la cultura de procedencia, de manera que no se produzca el rechazo o un miedo a la asimilación y a perder su identidad cultural por parte de las minorías, se hará realidad una auténtica igualdad de oportunidades.

en tanto un grupo social no vea reflejada su cultura en la escolaridad o la vea menos que otros, estamos, sencillamente, ante un problema de igualdad de oportunidades. (J. Gimeno Sacristán; 128, 1992)

El enfoque intercultural supone un planteamiento global cuya finalidad es doble:

- ◆ **potenciar el intercambio** existente de manera que se dé un enriquecimiento cultural a través del diálogo entre las distintas culturas. Plantea el encuentro, la solidaridad entre las distintas culturas y una reflexión y análisis de cada una (la propia y la de los demás), de sus valores, costumbres, interrelaciones sociales, relaciones de poder, factores sociopolíticos... Desde este punto de vista se entiende la diversidad como una fuente de riqueza, tanto para los de cultura minoritaria como mayoritaria, que permite comprender y saber moverse en una sociedad compleja donde hay muy diferentes puntos de vista, situaciones y formas de relacionarse muy diferentes.
- ◆ **promover la igualdad de oportunidades** dotando a los diferentes grupos culturales (mayoritarios y minoritarios) de los recursos necesarios para ser competentes e insertarse en una sociedad compleja y diversa. Para que sea real en el caso de las culturas que se encuentran en situación de dificultad, minoría o marginación, es necesario orientar la atención especialmente hacia ellas, y proporcionar una mejor formación escolar y el éxito escolar. Ello supone adaptarse a sus necesidades, potenciar sus puntos fuertes, teniendo en cuenta sus habilidades y talentos, complementar los puntos débiles, partir de su cultura, *“pero sin quedarse ahí sino para llegar a dominar la propia realidad cultural”* (Flecha; 77, 1994a)

FINALIDADES DEL PLANTEAMIENTO GLOBAL DE UN ENFOQUE INTERCULTURAL

promover la igualdad de oportunidades proporcionando los recursos necesarios

potenciar el intercambio y el enriquecimiento cultural a través del diálogo entre las distintas culturas.

El interculturalismo tiene por tanto dos vertientes: por un lado recuperar los rasgos de las diferentes culturas presentes en el aula, potenciando la revalorización e identificación no estigmatizadora con el grupo de pertenencia y huyendo de una cultura estándar, de un proceso de homogeneización. Y por otro, desarrollar capacidades de todo tipo, a través de ese intercambio-enriquecimiento de unas culturas con otras.

no se trata de que todas las personas tengan las mismas oportunidades de disponer de una cultura homogénea, sino de redistribuir los recursos humanos y materiales de forma que se consiga que nadie ocupe una posición inferior por no poseer determinados elementos culturales. (Flecha,; 77,1994a)

En contraposición a este enfoque intercultural estarían

- *el enfoque etnocéntrico o asimilacionista.* Según este enfoque sólo hay una cultura válida. Las demás o no se tienen en cuenta, o en el mejor de los casos, se las toma en consideración como una forma de llegar a que los miembros de las minoritarias adquieran la cultura mayoritaria. Esto da lugar por parte del grupo minoritario, a tener que optar entre mantener su propia cultura, rechazando la otra y quedándose en situación de marginación o adoptar la mayoritaria teniendo que abandonar su propia cultura y sin embargo sin llegar a ocupar nunca un lugar prioritario ni en la escuela ni en la sociedad, sino generalmente lugares secundarios (frecuentemente acciones compensatorias, especiales).
- *enfoque multicultural o pluricultural,* donde se reconoce la existencia de

diferentes culturas pero sólo se plantea la necesidad de conocimiento y de proporcionar un tratamiento específico de los colectivos a los que se considera “cultura diferente”. Este tratamiento específico puede tener un objetivo asimilador y compensador o defender el derecho de cada uno a educarse en su cultura, separados de otras para evitar el asimilacionismo. El primer caso ya se ha comentado. El segundo, aunque se trate de un derecho legítimo si los grupos minoritarios así lo desearan, tiene el efecto negativo de seguir manteniendo la desigualdad en la que se encuentran las diferentes culturas y por tanto, la marginación de los pertenecientes a alguna de ellas.

El enfoque intercultural recoge lo positivo de los anteriores e intenta superarlos, conjugando el derecho a educarse en su propia cultura con el de ser competente en una sociedad compleja. Para ello será necesario adquirir elementos de otras culturas sin renunciar a la propia a través del diálogo entre las diferentes culturas, del intercambio-enriquecimiento.

Existe un peligro evidente de que el intercambio sea desigual por la diferente situación socio-económica de las distintas culturas y por ser la escuela una institución producto de una de ellas donde se valoran unos aspectos y no otros. Sin embargo no son suficientes estas razones para renunciar a sus efectos positivos y a plantearlo lo más equilibrado posible.

Para ello será necesario:

- ◆ incluir, analizar y cuestionarse elementos culturales de todas las culturas
- ◆ potenciar aspectos y dimensiones tradicionalmente poco valorados, y sin embargo con mucho peso en otras culturas como pueden ser: formas de aprendizaje más activas y en contacto con la realidad, la música...
- ◆ trabajar el aprendizaje de valores, el respeto por valores diferentes y el aprendizaje de procedimientos.
- ◆ relativizar la importancia de muchos contenidos conceptuales, dando más peso a aquellos que son necesarios para realizar posteriores aprendizajes y permitan adaptarse o responder mejor a una sociedad en continuo cambio.

La inclusión de todos estos elementos es enriquecedor para todo el alumnado pues supone una oferta curricular por parte de la escuela más amplia que facilita la adecuación a diferentes necesidades e intereses.

Este enfoque supone un cambio en el planteamiento de la educación de un alumnado, el de minorías marginadas, que habitualmente, desde un enfoque etnocéntrico y/o multicultural, es considerado como deficitario. En general, para un tipo de alumno se plantea una educación compensatoria y para otro, el resto, una educación de capacitación y de enriquecimiento, proporcionándole progresivamente aprendizajes de mayor complejidad. En lugar de esto será necesario proporcionar a todo el alumnado esta educación enriquecedora, variando incluso la concepción desde donde se evalúa a un alumno o alumna “marginado”, si desde sus dificultades o desde sus potencialidades, intereses y necesidades de desarrollo de sus capacidades.

A modo de resumen de los cambios que suponen un tipo de concepción u otro se presenta el siguiente cuadro:

ENFOQUE TRADICIONAL: COMPENSATORIO		ENFOQUE INTERCULTURAL	
PLANTEAMIENTO	RESPUESTA	PLANTEAMIENTO	RESPUESTA
Los alumnos de minorías tienen grandes carencias. Es necesario hacer un diagnóstico para detectarlas	Detectar sus dificultades, sus puntos débiles para diseñar acciones compensatorias: asistencias sociales, apoyos.	El alumnado de diferentes culturas tiene capacidades, intereses, necesidades educativas, potencialidades, valores, conocimientos, costumbres, expectativas... unas comunes y otras diferentes que evaluar.	Evaluar sus potencialidades intereses. Respeto de cada uno e intercambio y enriquecimiento mutuo. Relación el alumno/a y <u>con las familias.</u>
No tienen adquiridos a una edad determinada los conceptos, hábitos, valores...adecuados	Igual tratamiento y exigencias para todos.	No tienen que tener adquiridos en el mismo momento los mismos contenidos. Todos tienen que desarrollar unas capacidades: motoras, sociales...	Trabajar <u>todo</u> tipo de <u>capacidades.</u> Trabajar distintos tipos de contenidos y actividades, según las necesidades e intereses de cada uno, incluyendo contenidos de las diferentes culturas
Suelen tener mayor fracaso escolar por sus dificultades de aprendizaje.	Necesidad de aulas o centros especiales para una correcta atención: recuperaciones, repetición de actividades, menos exigencias, reducción de mínimos, menos estímulos...	Se da la misma heterogeneidad en cuanto a capacidad de aprendizaje en el alumnado de minorías que en el resto. El fracaso es debido, entre otras, a la gran distancia que hay entre su realidad y la escuela y a bajas expectativas.	Partir de <u>su realidad</u> experiencias, puntos fuertes <u>Expectativas positivas</u> Diversas estrategias metodológicas. Variedad de agrupamientos. Diferentes tipos de actividades. Trabajar los 3 tipos de contenidos

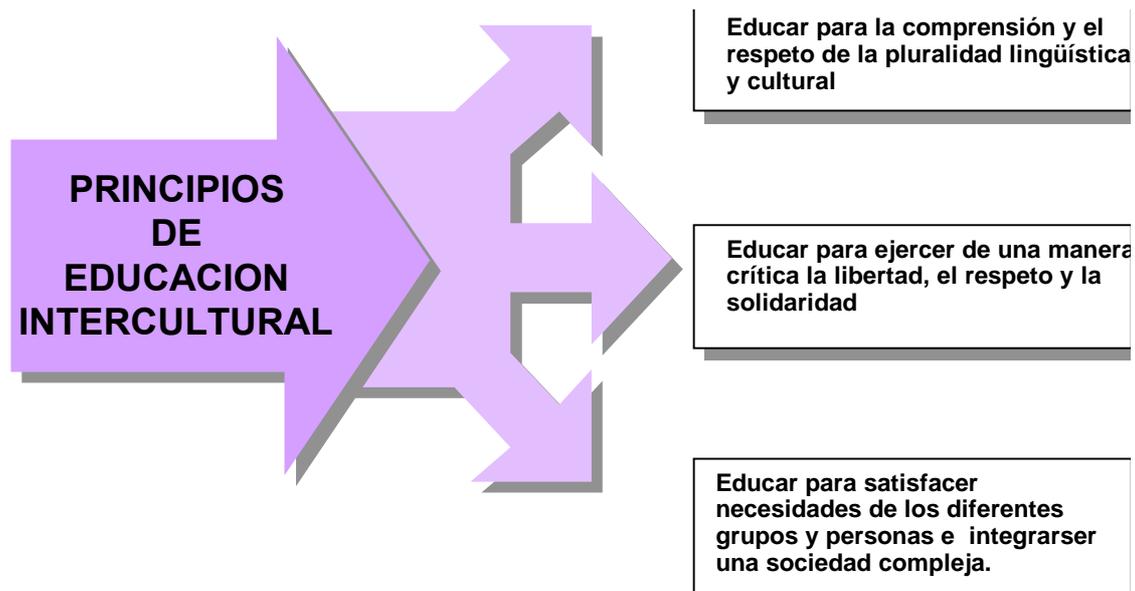
***CAPITULO II: LA EDUCACIÓN
INTERCULTURAL***

Un enfoque intercultural en la escuela supone una toma de decisiones que afecta a todos los aspectos de la vida del centro. No es suficiente el conocer elementos de “otras” culturas, ni convivir en un mismo espacio. No es sólo el incluir un tema más, ni algo a añadir al contenido ordinario: lecciones sobre otras culturas, jornadas multiculturales, ... Se trata de incluir los principios básicos de educación intercultural a nivel de proyecto educativo y proyecto curricular, teniéndolos en cuenta en todas sus concreciones y en la práctica educativa.

El hablar de educación intercultural no implica la creación de una nueva materia o área, ni consiste sólo en añadir contenidos a cada área sino en un cambio en el enfoque de cada área, en los objetivos, en la selección y secuenciación de los contenidos, en las estrategias metodológicas, en la evaluación...

Se plantean los siguientes principios de educación intercultural:

- ◆ Educar para la comprensión y el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de una forma crítica.
- ◆ Educar para ejercer de una manera crítica, la libertad, el respeto y la solidaridad, avanzando en la lucha contra la discriminación y la desigualdad.
- ◆ Educar para satisfacer las necesidades de los diferentes grupos y personas dotándoles de los recursos necesarios para ser competentes y poder integrarse en una sociedad compleja. Promover la igualdad de oportunidades.



Los objetivos que una educación intercultural pretende conseguir a través de la Educación Infantil, Primaria y Secundaria y que habrá que concretar en las diferentes etapas y áreas son los siguientes:

- Comprender, aceptar y respetar a sí mismo y a los demás, valorando la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos y de los individuos a su identidad.
- Conocer y valorar de forma crítica los elementos (costumbres, valores, factores socioeconómicos, tipo de relaciones que se establecen...) de la cultura propia y la de los demás y sus interacciones.
- Adquirir las competencias lingüísticas respetando la diversidad lingüística.
- Adquirir las habilidades de resolución de situaciones, problemas, desde distintos ámbitos de experiencia.
- Resolver conflictos interpersonales, profundizando en el conocimiento del conflicto y las razones de éste.
- Adquirir habilidades, recursos, instrumentos y actitudes necesarios para desenvolverse en una sociedad compleja y heterogénea (proporcionar a los miembros de las culturas minoritarias los recursos necesarios para ser competentes).
- Desarrollar la identidad personal y la autoestima valorando y respetando el grupo al que pertenece, superando su estigmatización y sin caer en el etnocentrismo.
- Participar de forma activa contra los prejuicios, discriminación e injusticias.
- Comprender el mundo que le rodea desde diversas lecturas culturales.
- Actuar con flexibilidad ante las aportaciones de otras personas mostrando interés por conocerlas y descubrir sus valores.
- Participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y de colaboración

Para poder desarrollar estos objetivos el planteamiento intercultural tiene que estar reflejado en los diferentes aspectos de la vida del centro, de los que se destacan los siguientes:

- *El tratamiento de la diversidad* Partir de las necesidades, características, intereses y experiencias de cada uno tanto de las comunes como de las diferentes, para hacer planteamientos de enriquecimiento e intercambio.
- *La diversidad lingüística* Respetar y valorar la lengua materna y plantear los procesos adecuados para la adquisición de la segunda lengua. Dar

importancia a todos los elementos de comunicación y a las distintas lenguas y lenguajes. Trabajar el lenguaje en todas las áreas.

- *Las interacciones* Establecer relaciones positivas entre profesor/a-alumno/a. Y con el alumnado trabajar aspectos de cooperación, trabajo en equipo y respeto de las características individuales del otro.
- *Las expectativas* Mantener altas las expectativas. Basarse en los recursos de los alumnos y alumnas, en sus aspectos positivos y no en sus déficits.
- *Los objetivos* Trabajar todo tipo de capacidades, para, por un lado, poder responder a la diversidad y, por otro, que la educación sea polivalente y permita adaptarse a distintas exigencias y cambios de la sociedad
- *Los contenidos* Incluir contenidos de conocimiento, valores y análisis de los elementos de las distintas culturas. Presentación y secuenciación de los contenidos en función de las necesidades, intereses y potencialidades de los alumnos y alumnas. Dar mucha importancia a contenidos procedimentales. Primar aquellos que se repiten a lo largo de toda la escolaridad y en varias áreas.
- *La relación con las familias* Mantener una relación fluida con las familias, buscando la colaboración mutua y un mejor conocimiento del alumno o alumna y de los elementos culturales, formas de relación, pautas de comportamiento y expectativas que las familias desarrollan y una valoración de los mismos.
- *Estrategias metodológicas* Aprendizaje cooperativo frente a competitivo, grupos heterogéneos, utilizar métodos de resolución de problemas, plantear debates, consensuar y analizar las normas... Partir de las experiencias de los alumnos/as para ir enriqueciendo, cuestionando y creando conflicto cognitivo, sin infravalorar sus manifestaciones.
- *Evaluación.* Llevar a cabo una evaluación formativa que indique por donde seguir para avanzar en el proceso educativo. Centrarse en los avances y utilizar los problemas para entender situaciones y buscar soluciones. Una evaluación personalizada y reguladora.

1. Tratamiento de la diversidad

El abordaje de la diversidad cultural se hace a partir de la combinación de dos principios el de respeto de la diversidad y el de igualdad. Si sólo se tuviera en cuenta uno olvidando el otro podrían dar lugar a situaciones no deseables, como, por ejemplo:

- En nombre de la diversidad se puede caer en el peligro de llegar a plantear una educación diferente para cada tipo de alumnado: de minorías, con contenidos relacionados con su cultura diferentes a los del resto, para los más lentos menos contenidos, para los de ambiente “menos intelectual” aprendizajes “más prácticos”, más relacionados con el mundo laboral, ... De esta manera se mantendría el mismo status en el que se encuentran (marginación, niveles laborales más bajos e incluso paro) por no haber accedido a través de la educación a elementos que son necesarios para ser competentes en la sociedad.
- En nombre de la igualdad, “para todos lo mismo”, en muchas ocasiones, de hecho, no se ofrece tal igualdad. Sin ser conscientes de ello, a algunos se les está dando lo que necesitan, se parte de su experiencia, ven reflejada su cultura en la escuela, se adaptan los métodos didácticos a sus necesidades... y a otros no. Es decir, a menudo en nombre de la igualdad se ofrece una única alternativa para todos que se ajustará más a unos que a otros, lo que hace que se les esté tratando de forma desigual e injusta.



Por ello es necesario combinar igualdad y diversidad: respetar y valorar las diferencias, potenciar lo común, tener en cuenta la realidades diferentes de manera que se pueda distribuir entre todos los recursos y el éxito escolar. Para ello se propone utilizar estrategias flexibles que permitan la participación de cada uno desde su realidad y realizar un intercambio crítico.

El punto de partida para tener en cuenta la cultura de cada uno de los alumnos y alumnas es su conocimiento. Esto supone conocer su situación, observar, establecer un diálogo continuo con el alumno/a, la familia, el medio, además de profundizar en el conocimiento de esa cultura a través de diferente documentación, los medios de comunicación, la reflexión sobre la realidad y el análisis crítico de las propias actitudes...

Desde este punto de vista el hablar de conocer la cultura de cada uno no hace referencia a grandes conocimientos antropológicos, ni a definirla como algo estanco, sino lo que vive cada uno, su realidad, su experiencia, la forma de entender la realidad, las capacidades que más desarrolla y valora cada entorno cultural. Es tener en cuenta las distintas culturas entendiéndolas como algo vivo, en interrelación, situadas en un contexto social donde se dan una serie de determinantes económicos y sociopolíticos. Todo este conocimiento de las diferentes culturas tiene que servir, por un lado, como punto de partida e instrumento para el aprendizaje y, por otro, como contenidos de aprendizaje, de intercambio que enriquecen el bagaje personal y la cultura escolar.

Esto significa:

- ◇ Potenciar todo tipo de capacidades
- ◇ Trabajar todo tipo de contenidos y desde muy diferentes puntos de

vista recogiendo planteamientos, valores, formas de ver y relacionarse desde las distintas culturas

- ◇ Partir de la experiencia del alumnado
- ◇ Tener en cuenta las expectativas y deseos de la comunidad a la que pertenece, o las consecuencias de cualquier decisión en esta.
- ◇ Profundizar en las actitudes y conocimientos interculturales por parte del profesorado y de toda la comunidad educativa.
- ◇ Proporcionar recursos variados (metodológicos, organizativos...)
- ◇ Evitar todo tipo de situaciones segregadoras.
- ◇ Responder y respetar los intereses del alumnado abriendo, a su vez, nuevas expectativas e intereses.
- ◇ Potenciar la interrelación entre el alumnado de las diferentes culturas.
- ◇ En esta interrelación resaltar lo que acerca lo común y lo enriquecedor de la diferencia.

2. La diversidad lingüística

Dentro de la diversidad cultural un aspecto básico es la diversidad lingüística. Los grupos minoritarios además de tener diferencias en cuanto a formas de relación, costumbres, valores... respecto a la sociedad mayoritaria, pueden diferenciarse por poseer una lengua diferente. También suele darse el caso de que aunque compartan la misma lengua existan diferencias en el habla entre grupos socioculturalmente diferentes.

La escuela tiene que garantizar el respeto y valoración de la lengua del alumno o alumna para que se produzca el adecuado desarrollo lingüístico. Uno de los elementos que más *extrañeza* le puede producir en el momento de incorporarse a la escuela es el que allí se hable de forma diferente a la de su entorno habitual y que no entienda nada o poco. Esta situación puede dar lugar a un sentimiento de marginación o a un rechazo lo que dificultará los posteriores aprendizajes. Para que no sea así es necesario que sienta que puede expresarse en su propia lengua, que es interesante aprender la otra porque así puede acceder mejor a lo que allí se le ofrece, sin tener para ello que renunciar a su propia lengua, a su propia cultura.

Este modo de enfocar el tratamiento lingüístico tiene que tener su reflejo a lo largo de toda la escolaridad:

- Que el aprendizaje de la lengua escolar (cuando se trata de una segunda lengua) no se viva como una imposición.
- Que se planifique de forma adecuada y funcional dicho aprendizaje, que sienta que le sirve.
- Que la suya, aunque sea minoritaria se valore, tenga un espacio y un tiempo, un reflejo en el entorno escolar: que puedan expresar en su propia lengua, y se les entienda, aunque la respuesta se le dé en la escolar.
- Que se valore el que en el ambiente familiar se utilice y desarrolle su lengua originaria.
- Que se reconozca y valore los progresos que se van realizando en ambas lenguas.

Para ello es necesario unos conocimientos mínimos de dicha lengua minoritaria por parte del profesorado y/o utilizar todos los recursos verbales y no verbales necesarios para poderse entender y comunicar con dicho alumno/a, contar con personas de esa cultura dentro del centro, incluir elementos en las programaciones (cuentos, canciones en el idioma original ...). También, si fuera posible, sería interesante incluir el aprendizaje de su propia lengua en el curriculum ordinario, por ejemplo dentro del espacio de opcionalidad...

La lengua es lo que le va a permitir interactuar y realizar los aprendizajes, es el instrumento básico del que hay que dotar a todos y cada uno de los alumnos/as para su desarrollo personal y social. Es por tanto imprescindible que el proceso de aprendizaje de la segunda lengua sea adecuado para que no se produzcan rechazos. Para ello no es suficiente con que haya un tiempo y un espacio dedicado a ello, sino que esté presente en toda actividad, que se promueva la interacción en todos los momentos que sea posible, que todo profesor/a sea profesor/a de lengua, que dicho aprendizaje esté contextualizado y sea funcional, que continuamente se negocien los significados.

En algunos casos, especialmente en los de escolarización tardía pueden ser necesarios apoyos específicos en este área, además de todo lo anterior. En todo caso, este apoyo debería estar sujeto a los mismos principios comentados.

Colin Baker (1997, pags 333, 334) señala cuatro características de las escuelas que aparecen en la teoría de Cummins para la intervención capacitadora con alumnado de lengua minoritaria:

◆ La incorporación de la lengua minoritaria al plan de estudios escolar

“Cuando la escuela incorpora, anima y da status a la lengua minoritaria, las oportunidades de capacitación aumentan”

“los educadores que consideran que su trabajo es añadir una segunda lengua y una afiliación cultural a las que ya poseen sus estudiantes es probable que potencien a éstos más que los que consideran que su papel consiste en reemplazar o sustraer la lengua y la cultura primarias de los estudiantes” (pag. 333)

◆ El potenciar la colaboración de las familias en la enseñanza de sus hijos e hijas

“Cuando se da poder e importancia a los padres en la determinación parcial de la escolarización de sus hijos, puede resultar la capacitación de las comunidades y de los niños minoritarios”

“El compromiso de los padres en la lectura de sus hijos, incluso aunque los padres eran no anglohablantes y analfabetos, tuvo un importante efecto en la evolución de la capacidad lectora de sus hijos” (pag. 334)

- ◆ La utilización de una enseñanza que potencie el aprendizaje activo basado en interacciones

“la interacción recíproca.

Este modelo da importancia al desarrollo de destrezas cognitivas de alto nivel más que a la mera repetición de hechos, y al empleo significativo del idioma por los estudiantes más que a la corrección de las formas patentes. El empleo y desarrollo de la lengua se integran conscientemente con todo el contenido curricular, no se enseñan como asignaturas aisladas, y las tareas son presentadas a los estudiantes en formas que generan una motivación intrínseca más que extrínseca” (pag. 335)

- ◆ Una evaluación contextualizada donde se incluya tanto el entorno social como el escolar

“La medida en que la valoración de los alumnos de lengua minoritaria evita situar los problemas en el alumno y busca encontrar la raíz del problema en el sistema social y educativo o en el plan de estudios siempre que sea posible” (pag. 335)

Si el inicio de la escolarización se hace en Educación Infantil o en el primer curso de Educación Primaria, no tiene por qué plantear problemas el que la lengua materna sea distinta de la escolar siempre que se tengan en cuenta los elementos ya comentados y las diversas situaciones que se pueden plantear en función del bilingüismo del sistema escolar de Euskadi.

En la práctica las situaciones más frecuentes que nos podemos encontrar son las siguientes:

- * Todo o la mayoría del alumnado desconoce la lengua escolar por estar escolarizados en L2, es decir, en una lengua que no es la materna. Esto implica que las situaciones de todos sean parecidas, que no se dé por supuesto ningún aprendizaje previo en cuanto al lenguaje. Se plantean y planifican los procesos de enseñanza aprendizaje en L2 para todos (negociación o construcción conjunta de significados, apoyarse en todo tipo de recursos...). Puede haber diferencias entre el alumnado en cuanto a la motivación para aprender la L2, lo que esto significa para unos y para otros, además de otros aspectos lingüísticos no verbales y aspectos no lingüísticos ya comentados.

La diferencias principales entre el alumnado mayoritario y minoritario estriba en que está garantizado el que el profesorado entiende a un alumno o alumna del grupo mayoritario cuando se expresa en su lengua materna por ser una de las oficiales (euskera o castellano). Además se utiliza en lo cotidiano, en su familia, en medios de comunicación y a partir de un nivel en el centro como

asignatura.

Sería necesario que este hecho se garantizase también en el alumno o alumna perteneciente a una minoría, es decir: que se le comprenda cuando se expresa en su lengua para que pueda realizar transferencias de unas lenguas a otras; que se valore el que potencie su lengua en su entorno informal, familia, grupo... porque los aprendizajes que se realizan en una se transfieren a la otra u otras; y sería importante que se diera un espacio de aprendizaje formal de su L1 dentro de su currículo ordinario incrementándose progresivamente su presencia en el mismo y si no fuera posible de forma extraescolar.

- * Cuando el único que no conoce la lengua escolar es el alumno o grupo de alumnos habrá de ser tenido en cuenta creando contextos comunicativos, negociando los significados, ayudándole a entender todo lo que pasa en el aula, no dejando el aprendizaje en manos del contacto social con otros alumnos, o a un horario especial. Para ello será necesario diversificar la oferta y reducir al máximo, especialmente al principio, los textos expositivos en gran grupo, y en caso de darse con mucho apoyo de lenguaje no verbal, interacciones de comprobación de que se va entendiendo... No hay que olvidar que en cada aula hay niveles muy distintos en el desarrollo del lenguaje escolar.

Este planteamiento es aplicable también en el caso de diferencias de habla muy grandes por diferencias socioculturales. Aparentemente todos comparten la lengua escolar pero es tan grande la diferencia entre el habla de los diferentes grupos que habría que tenerlo en cuenta como si de lenguas diferentes se tratara.

En resumen, en todos los casos, será necesario:

- ◇ negociar y construir de forma conjunta los significados
- ◇ verificar que se entienden y se dice lo mismo cuando se utilizan las mismas palabras
- ◇ apoyarse en todo tipo de recursos para poder entender y ser entendido por todo el alumnado
- ◇ asegurar que se está entendiendo por parte de todos lo que pasa y se dice en el aula
- ◇ controlar la introducción de vocabulario desconocido
- ◇ potenciar la comunicación e interacciones variadas en situaciones

diferentes y contextualizadas

- ◇ no ridiculizar el habla del alumnado aunque *gramaticalmente* se pueda considerar incorrecto
- ◇ valorar la lengua del alumno/a
- ◇ incluir la lengua minoritaria o elementos de ella en las programaciones
- ◇ en la relación con las familias asegurarse que entienden las informaciones, tanto las importantes, como las cotidianas en ambos sentidos (utilizando personas de la comunidad educativa que puedan hacer de traductores siempre que sea necesario)
- ◇ potenciar la participación de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje

3. El papel del profesorado y las interacciones

Una de las principales funciones, por no decir la principal, del profesor es el acompañamiento, ayuda o facilitación de los procesos educativos, es decir:

- . suministrar estímulos e información;
- . ayudar a cuestionar o “problematizar” sus conocimientos, valores, actitudes... a través de preguntas pertinentes, de manera que se cree conflicto y él mismo tenga que darse una respuesta que suponga un avance;
- . supervisar la realización de la tarea (individual o en grupo);
- . proporcionar continuo feedback de información y refuerzo, en forma de alabanza y de aceptación de las ideas de los alumnos;
- . potenciar “interacciones sustantivas”,
- . propiciar una mayor proporción de éxitos y mayor tiempo real de implicación del estudiante en la actividad de aprendizaje.

Desde el punto de vista intercultural, el papel del profesor como mediador supone:

- ◆ *Que los estímulos y la información que proporciona sea lo mas rica y variada posible, donde se recojan aspectos de las diferentes culturas, de manera que cada alumno y alumna pueda elaborar una síntesis crítica y mas rica.*

Esto significa por un lado, que sea lo más abierta posible, y por otro que esté sujeta a continua revisión en función de esa interacción con el alumnado, que a su vez le proporciona información, cuestiona sus propias convicciones (las del profesor) y le hace reconstruir su realidad. Si se da una interacción real no puede ni debe quedarse al margen de este proceso de cuestionamiento y reconstrucción.

- ◆ *Conocimiento, aceptación y cuestionamiento de los conocimientos, los valores, las percepciones y las convicciones de las alumnas y los alumnos de manera que se le facilite su reinterpretación y reconstrucción de la realidad a través de instrumentos cada vez más complejos y se permita o facilite su identificación con su grupo, evitando la imposición y el etiquetaje en ese aspecto.*

Lo mismo que para la realización de cualquier aprendizaje se habla de crear conflicto cognitivo, en lo que se refiere a conceptos propios de una cultura (sea mayoritaria o minoritaria), valores, hábitos... habrá que crear el conflicto que permita avanzar, siempre con una actitud de aceptación de la experiencia del alumno/a como una manifestación cultural y sin sancionarla ni realizar desde fuera la identificación de cada alumno con su grupo. Es él o ella quien tiene que hacer la síntesis y la identificación que desee. Esto no se facilita, más bien al contrario, recurriendo al “vosotros los...”, si no interactuando con ese alumno o alumna como persona, valorando su visión y forma de estar en la realidad, y cuestionándola en la medida de sus capacidades, como hace con el resto del alumnado y consigo mismo.

En este proceso ayudará el que se busquen los aspectos que unen más que los que diferencian, que la aproximación de uno a otro se facilite desde lo que tienen en común, propiciándose el proceso de ponerse en lugar del otro a partir de la propia experiencia.

- ◆ *Establecer una relación afectiva positiva* con todo el alumnado y en especial con el minoritario. La actitud del profesor/a es uno de los principales factores en el logro de la aceptación o rechazo de unos por otros.

Si siempre, en cualquier situación es importante la relación profesor-alumno, mucho más importante lo es en relación con el alumnado de minorías por existir una tendencia a problematizar la situación y a situarles en un nivel de infravaloración, rechazo etc. Si para los miembros de estas minorías la escuela puede ser algo extraño (es posiblemente el único o uno de los pocos ambientes donde se relacione con otros que no son los de su grupo, donde se enfrente por primera vez a la idea de que es diferente) es más importante que el profesor/a sea un referente, le proporcione una relación positiva un vínculo, tenga disponibilidad para ayudarle cuando lo necesite, se implique en su progreso, se acerque y colabore con su familia, potencie su autonomía y sus iniciativas, potencie la colaboración e intercambio entre los compañeros.

- ◆ *Distribuir el éxito* de forma que todos los alumnos y alumnas logren un nivel aceptable de reconocimiento. Esta es además, una de las principales condiciones para disminuir los prejuicios étnicos.

"la obligatoriedad de asistencia a la escuela no es suficiente para garantizar el principio de igualdad de oportunidades... En la mayoría de las clases suele haber un pequeño grupo de alumnos que protagoniza casi todas las interacciones y éxitos y otro pequeño grupo que no..."
" (M^a Jose Diaz Aguado; 7,8, 1992)

- ◆ *Confiar en la capacidad* de los alumnos/as para el aprendizaje y en la suya para educarles, demostrándolo en sus interacciones con ellos, tanto en sus manifestaciones verbales y no verbales de valoración y apoyo, como en las tareas que se les propone (tareas complejas e importantes), como en la autonomía que se potencia para ir decidiendo sus propios itinerarios.
- ◆ *Tutorizar y orientar al alumno/a y al grupo*, ayudarle a resolver conflictos. Para ello el tutor tendrá que conocer a cada alumno y alumna, sus motivaciones, intereses, expectativas, formas de comunicarse... y observar las dificultades o crisis que le puedan ir surgiendo con respecto a los aprendizajes, al grupo escolar y de amigos, a su familia o comunidad, ...

Es especialmente importante con el alumnado minoritario, si se le quiere orientar y ayudar a tomar decisiones, tener en cuenta, tanto aspectos personales, como los del grupo a que pertenece (las repercusiones que puede tener en su comunidad una decisión individual, el contar no sólo con el alumno, sino también con la familia, a la hora de orientar sobre decisiones importantes...) sin caer por ello en un etiquetaje de dicho alumnado (por ejemplo, pensar que los/as alumnos/as gitanos/as son más aptos para lo manual y no abrirles otras posibilidades).

También es necesario que conozca al grupo-clase, las dinámicas que se van dando, los conflictos que puedan ir surgiendo, tanto personales como por pertenecer a grupos diferentes, para encauzarlos y ayudarles a resolverlos, todo ello en la línea de superar los estereotipos e ir aumentando la cooperación y solidaridad.

En lo que se refiere a las interacciones con los compañeros, según investigaciones realizadas por M^a José Díaz Aguado (1993), el rechazo de los compañeros es uno de los mejores predictores de posteriores graves problemas de adaptación socioemocional. Muchas veces esto es motivado por la falta de habilidades necesarias para interaccionar o porque el contexto no las facilita e incluso las dificulta. Es necesario tener en cuenta las habilidades o pautas en diferentes culturas, los usos lingüísticos y de conducta social propio de cada cultura.

* *Es un hecho evidente que una misma conducta o actitud es valorada de forma muy distinta en diversas culturas. Por ejemplo, mirar a los ojos de quien se habla es valorado como signo de sinceridad por los occidentales y, sin embargo, es inaceptable para los árabes, para quienes ir de la mano es algo común, gesto mal visto entre hombres occidentales. Las lenguas semíticas (el árabe o el bereber) miden el tiempo en acción acabada y acción sin finalizar... (Soria Gutiérrez, A.L. pag 21;1997).*

El aumento de las competencias comunicativas hay que trabajarlo con todos y todas pues las dificultades no son atribuibles al alumnado de minorías sino a todos e incluso al profesorado. Este también tendrá que profundizar y mejorar sus habilidades comunicativas si quiere ayudar al alumnado desde la perspectiva comentada. Ayudará a ello un trabajo de equipo educativo donde se pueda realizar de forma continuada una reflexión crítica de su actuación y una actitud de autocrítica.

En el caso de minorías étnicas el rechazo no suele ser se debido solamente a pautas inadecuadas de interacción, sino a prejuicios y graves problemas de adaptación a la escuela por la distancia o discontinuidad que hay entre ésta y los alumnos y alumnas.

Algunas estrategias metodológicas que faciliten las interacciones como puede ser el trabajar de forma cooperativa puede ayudar a disminuir los prejuicios. Por lo tanto será necesario facilitar la interacción adecuada entre el alumnado, trabajando habilidades de comunicación, de trabajo en grupo, de trabajo cooperativo, la tutoría entre iguales.

En resumen:

- ◇ Proporcionar información y estímulos ricos y variados desde el punto de vista cultural
- ◇ Conocer, aceptar y cuestionarse los conocimientos, los valores, las percepciones y las convicciones... de las alumnas/os y del propio profesor/a, en la interrelación.
- ◇ Propiciar conflicto cognitivo teniendo en cuenta diferentes referencias y situaciones culturales
- ◇ Resaltar lo que tienen en común las distintas culturas
- ◇ Establecer una relación afectiva positiva con el alumnado minoritario
- ◇ Distribuir el éxito entre todo el alumnado
- ◇ Confiar en la capacidad de aprendizaje del alumnado
- ◇ Ayudar a los alumnos/as a tomar decisiones, resolver conflictos...
- ◇ Superar el etiquetaje y los estereotipos en la labor de orientación
- ◇ Aumentar las competencias comunicativas de todo el alumnado y del profesorado, no sólo del minoritario

4. Las expectativas

“El denominado fracaso escolar y social es el fracaso de una escuela y una sociedad que ni saben aprovechar ni son capaces de ver esa riqueza cultural de los diferentes colectivos y personas. Las políticas compensatorias y asistenciales basadas en las teorías de los déficits crean expectativas negativas de aprendizaje que cumplen el papel de profecías que fatalmente se cumplen” (Flecha; 77, 1994)

Como ya se ha señalado, existe a veces, la percepción de que las alumnas y alumnos de minorías étnicas marginadas están socializados de forma indebida, no tienen adquiridos los hábitos adecuados que les permita realizar los aprendizajes escolares, no están motivados para aprender... por lo cual es muy difícil que consigan éxito escolar. Además su cultura y demás factores sociales es una dificultad que es muy difícil que la escuela supere. Por lo tanto se espera muy poco de ellos y de las posibilidades del profesorado de sacarlos adelante. Esta falta de confianza en sus capacidades y posibilidades, es decir, estas expectativas negativas suelen favorecer el que al final se de el fracaso. No es el único factor que lo provoca pero sí uno de los más importantes.

La expectativa de dificultades puede producir, como ya se ha comprobado en múltiples investigaciones, el efecto Pigmalión, es decir, que cuando un profesor cree que un alumno es capaz, es probable que logre el éxito escolar, y si le considera incapaz puede fracasar independientemente que su percepción de la capacidad o no del niño/a sea real. Se da el efecto de la profecía que se cumple. Esta situación se produce de esta manera porque se ponen en marcha diferentes mecanismos:

La percepción negativa de su capacidad y de sus posibilidades suele ser transmitida y captada por el alumno (y por su madre y padre) influyendo en su autoconcepto, interiorizando el "yo no puedo", lo que suele dar lugar a intentar evitar la tarea o enfrentarse a ella con poca motivación sin buscar estrategias o realizar esfuerzos que le ayuden a alcanzar el éxito.

Lo mismo sucede con el profesorado, que si atribuye las dificultades a su falta de capacidad o a sus “déficits” no busca estrategias mejores sino que le pide menos y le propone repetir más veces la misma tarea o tareas muy parecidas, le alaba menos, a menudo le critica sus errores, el que no entienda algo no es atribuible a que no esté

presentado de forma adecuada sino que se considera normal, se le da menos tiempo para responder una pregunta pues no se espera que sepa responder, se le preguntan las cuestiones más sencillas, el aprendizaje que se le plantea es menos autónomo pues “necesita más ayuda” con lo que muchas estrategias de resolver problemas no las aprende, las tareas se planifican en función de sus déficits, lo que les hace enfrentarse de forma repetida a lo que más les cuesta, a sus dificultades.

El resultado por tanto, es falta de motivación, desconfianza en que se pueda aprender y en consecuencia desinterés o abandono. En muchos casos si el alumno/a ve que no puede ser protagonista por comportamientos adecuados, buscará por los inadecuados que de alguna forma son coherentes con la imagen negativa o simplemente consecuencia del desinterés, el aburrimiento y la desmotivación, con lo que se cierra el círculo y se confirma la imagen negativa.

“... los niños minoritarios y con tendencia al fracaso académico, suelen ser más dependientes del maestro, de su estimación, de forma que su autoconcepto y su rendimiento escolar está más influido por las percepciones del profesor que en el caso de los alumnos mayoritarios.”(Jordan; 58, 1994)

Por tanto, lo mismo que la desconfianza tiene consecuencias negativas, la confianza en sus capacidades las tendrá positivas y de esto hay ejemplos en numerosas investigaciones.

En suma se trataría de aprovechar toda la virtualidad pedagógica de una actitud hacia el alumno del tipo: “tu puedes” (Jordán; 59, 1994)

Esto no significa que no haya que ser realista, sino pensar más en los puntos fuertes que en los déficits, fijarse más en los éxitos que en los fracasos y transmitirlos, buscar alternativas didácticas atractivas para superar las dificultades de aprendizaje después de hacer un diagnóstico preciso de la situación de dificultad, establecer una relación afectiva positiva y de confianza en sus posibilidades como persona tanto a nivel individual como de las aportaciones que pueda realizar a nivel social.

En resumen, si el esperar poco de ellos y ellas puede dar lugar a que den poco, el esperar más puede dar lugar a que aprendan más de lo que en un primer momento se podría pensar. Como afirma Jordán es importante convencerse de que “los niños pueden aprender más de lo que se espera de ellos”.

- ◇ esperar más para que puedan dar más
- ◇ valorar los pequeños éxitos
- ◇ secuenciar las tareas con las ayudas necesarias para evitar que fracasen y así mejorar su autoconcepto
- ◇ proponer estrategias alternativas a los fracasos
- ◇ buscar interacciones que no estén relacionadas exclusivamente con las tareas, sino con sus intereses, preocupaciones...
- ◇ proporcionar mayor autonomía y responsabilidad para elegir y realizar los ejercicios
- ◇ fijarse en sus posibilidades y devolver feedback positivo

5. El desarrollo de capacidades: Los objetivos

Los objetivos de la educación son el desarrollo de unas **capacidades** básicas, las necesarias para el desarrollo personal y la inserción social.

Un aspecto a tener en cuenta es que entre la cultura escolar y la familiar hay diferencias por ser uno un entorno formal y el otro informal. Las capacidades que se desarrollan de forma natural en el entorno informal del alumnado, en su familia, en su comunidad suelen ser diferentes a las que se trabajan en la escuela. En general, como refleja Jordán (1996), en contextos informales el aprendizaje es más observacional que lingüístico, más activo que descontextualizado, oral y memorístico en contraposición a escrito y racional, orientado a personas en vez de orientado a conceptos...

Estas diferencias entre familia y escuela que suelen ser generales, son mayores si son alumnos o alumnas pertenecientes a una minoría cultural. Las diferencias culturales pueden dar lugar a diferentes experiencias educativas en la familia, desarrollándose diferencias en cuanto a estilos cognitivos, lenguaje, motivación, formas de interacción social. En cada entorno informal se desarrollan distinto tipo de capacidades y dentro de las mismas distintos estilos. En algunas culturas se da más peso a lo sensorial, en otras a lo afectivo, a lo grupal. Tal como cita Jordán:

En otras culturas más convencionales se prima:

- a. la vinculación afectiva del individuo a la familia, grupo o comunidad de referencia, y su dependencia de esta;*
- b. el tiempo presente (“aquí y ahora”), con la actitud de alcanzar resultados inmediatos o a corto plazo; esto, generalmente, mezclado con una valoración del tiempo pasado, que invita al respeto por los mayores o, incluso, a la influencia de los muertos;*
- c. la prioridad otorgada a la familia (extensa), con sus lazos de interdependencia afectiva y pragmática (fuente de seguridad -humana, en vez de institucional- a la hora de resolver los problemas individuales);*
- d. la realización personal-espiritual, como horizonte de aspiración; esto es, la primacía del “ser”;*
- e. la cooperación o interdependencia como mecanismo para sobrevivir a los diversos retos de la vida;*
- f. la negociación como mecanismo para afrontar indirectamente conflictos o problemas de diversos tipos;*

g. la diferenciación de roles sexuales: la actividad, autoridad y exterioridad masculina frente a la pasividad, sumisión e interioridad doméstica femenina. (Jordán, 80, 1996)

Desde la escuela se suele tener en cuenta un cierto grado de diferencias que se dan entre familia y escuela. Así, cuando el niño o niña pequeña accede por primera vez a la misma, se considera normal que necesite un periodo de adaptación y acogida, más actividad, comunicación, afecto, situaciones informales o más parecidas a las que encuentra en su casa, y, así mismo, se considera que otros aspectos más formales son una labor a desarrollar de forma progresiva. Así la educación infantil suele ser activa, tiene en cuenta lo sensorial, lo afectivo y se inicia el aprendizaje de algunos hábitos de forma intencional y graduada

Sin embargo, no suele ser así para plantearse la enseñanza-aprendizaje de alumnos o alumnas de otras edades. Se está más habituado a lo individual y cognitivo y se valora más. Se olvidan las diferencias culturales y se da por supuesto que a una determinada edad todos tienen desarrolladas las mismas capacidades, como si fuera una característica de todo niño o niña, unos previos con los que se cuenta, a partir de los cuales comienza la labor del enseñante: tiene un cierto desarrollo del lenguaje, adquiridos unos hábitos determinados, desarrolladas unas determinadas capacidades cognitivas, unas habilidades (estar sentado, quieto, escuchando, sin hablar con el de al lado...). La falta de continuidad o relación que se produce entre las capacidades desarrolladas (en su entorno familiar, en su cultura) y las que se supone que tienen (y a partir de las cuales se trabaja en la escuela), puede provocar a una ruptura o *discontinuidad* (Jordán, 1994) que lleguen a provocar dificultades de aprendizaje.

De esta forma, muy a menudo, el trabajar capacidades relacionadas con lo corporal, lo afectivo... se reduce básicamente al ámbito de la educación infantil y, en todo caso, primer ciclo de primaria, y a contextos restrictivos como puede ser el aula de apoyo, o apoyos específicos a unos determinados alumnos y alumnas “que pueden necesitar un currículo específico”. Cuando se toman decisiones de este tipo se puede llegar a dejar de lado o trabajar menos con dichos alumnos/as las capacidades cognitivas, sobre todo las complejas, y más las capacidades de adaptación, lo social, los aprendizajes básicos.

Es necesario cambiar el enfoque y pensar que un alumno o alumna debido a diferencias culturales o personales puede tener menos desarrolladas unas capacidades y más otras, que no hay unas que valgan más que otras sino que se tienen que desarrollar todas. Este será el trabajo de la escuela, utilizar las que ya posee y potenciar o

desarrollar las que se valoran en su cultura y las que menos oportunidades tiene de desarrollar en su entorno natural pero son necesarias. Por ello habrá que tener en cuenta puntos de partida y procesos variados a determinar a partir de un análisis del contexto donde se recojan datos, tanto del alumnado como de su entorno, familia que permitan ver qué hay de común y diferente.

De no ser así las *discontinuidades* culturales que se producen darán lugar a expectativas negativas sobre sus posibilidades de éxito y menores oportunidades educativas en la escuela (menos interacciones con otros alumnos por tener desarrolladas unas habilidades de comunicación y relación, un lenguaje diferente; menos interacciones positivas con el profesor debido a las expectativas negativas...)

Uno de los elementos clave para que los objetivos que se plantean tengan alguna posibilidad de que sean alcanzados es que hayan sido definidos desde el acuerdo de todos los miembros de la comunidad educativa, de manera que se consiga aunar esfuerzos en una misma dirección. Para ello será necesario desarrollar procesos que permitan o promuevan la participación de todos, haciendo especial hincapié en conseguir la participación de las familias y miembros reconocidos de los grupos minoritarios. Este es uno de los principios básicos del Proyecto de Comunidades de aprendizaje basado en las Escuelas Aceleradoras:

a) Propósito común, que se refiere a la colaboración activa entre padres, maestros, alumnos, personal de servicio, administradores y la comunidad local, con el fin de establecer y conseguir un conjunto de objetivos comunes para la escuela. Estos objetivos y valores compartidos se convierten en el punto de atención de los esfuerzos de cada uno... ...Al incluir a todos los miembros de la comunidad educativa desde el principio de la planificación y diseño de los programas educativos, la implementación de dichos programas y la evaluación de los mismos, las escuelas pueden garantizar unos esfuerzos educativos más coherentes y un compromiso mayor con los mismos (Levin, Henry M., 84, 1995)

En los objetivos generales de los Decretos Curriculares de las diferentes etapas y en los de área están recogidos todos estos tipos de capacidades. Es importante que al hacer los proyectos de centro y las programaciones de aula se prioricen y secuencien en función de las necesidades del alumnado y las prioridades de éste y de su comunidad.

También están recogidos algunos planteamientos interculturales, a veces de forma explícita y otras de forma tan general que es el centro en su concreción cuando va a añadir el aspecto cultural, un ejemplo de ello es el siguiente objetivo general de Primaria:

k) Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y obrar de acuerdo con ellos

Al plantearse este objetivo habrá que tener en cuenta que cada cultura puede tener unos valores básicos determinados que habrá que conocer y reflexionar sobre ellos procurando una actitud crítica y un enriquecimiento mutuo. Una referencia en el análisis son los llamados valores "universales" aunque sin olvidar que también tienen una carga cultural, como todos los valores, y que no se pueden utilizar para sancionar otros. Es importante, desde un planteamiento intercultural, mostrar una continua actitud de respeto.

En resumen:

- ◇ Es necesario dar importancia y trabajar todo tipo de capacidades, es decir, potenciar con todo el alumnado lo cognitivo, lo sensorial, lo afectivo-relacional... a lo largo de toda la escolaridad.
- ◇ Partir de las que ya están desarrolladas como valor y como medio pedagógico, basarse en ellas y potenciar las más deficitarias y las más necesarias.
- ◇ Recoger aspectos de todas las culturas presentes en el centro en los objetivos que se planteen en los diferentes niveles (PEC, PCC, unidad didáctica...)
- ◇ Programar el aprendizaje, de todos aquellos hábitos y habilidades que no están adquiridos y son considerados necesarios en la edad que sea.
- ◇ Negociar con las familias y con el alumnado (sobre todo a partir de unas edades) los objetivos que se van a plantear, a nivel de aula, centro y a nivel individual.
- ◇ Tener en cuenta a toda la comunidad educativa, valorando los que son importantes para el desarrollo personal y la inserción social, en la definición de los objetivos de un centro determinado.
- ◇ No rebajar los objetivos en función del alumnado, sino buscar las vías para que todos puedan alcanzar los objetivos que se consideran importantes. Como defiende el movimiento de escuelas aceleradoras "*que la escuela...*" (Levin) De esta manera es más fácil responder a la diversidad y a su vez a cada uno ofertarle una educación más rica y completa.

6. Selección de contenidos: Aprendizaje significativo y funcional

Las capacidades se desarrollan a través de situaciones de aprendizaje, de sus experiencias, es decir de los contenidos. Según que tipo de contenidos (de conocimientos, valores, actitudes, experiencias...) potencie cada cultura se desarrollarán más un tipo de capacidades que otras. Y a su vez, las mismas capacidades se pueden trabajar a través de contenidos diferentes, lo que permite adaptar la enseñanza-aprendizaje a las características, necesidades e intereses de los alumnos.

Dicho principio es un aspecto clave por su flexibilidad para poder hacer un planteamiento intercultural.

Teniendo en cuenta que lo importante es el desarrollo de capacidades, habrá que ser flexible con los contenidos. No quiere decir esto que haya que rebajarlos sino que habrá que reflexionar para la selección y secuenciación de los mismos, de manera que sean los que realmente permitan, y no dificulten, el desarrollo de dichas capacidades y que respondan a los intereses y necesidades de los diferentes grupos.

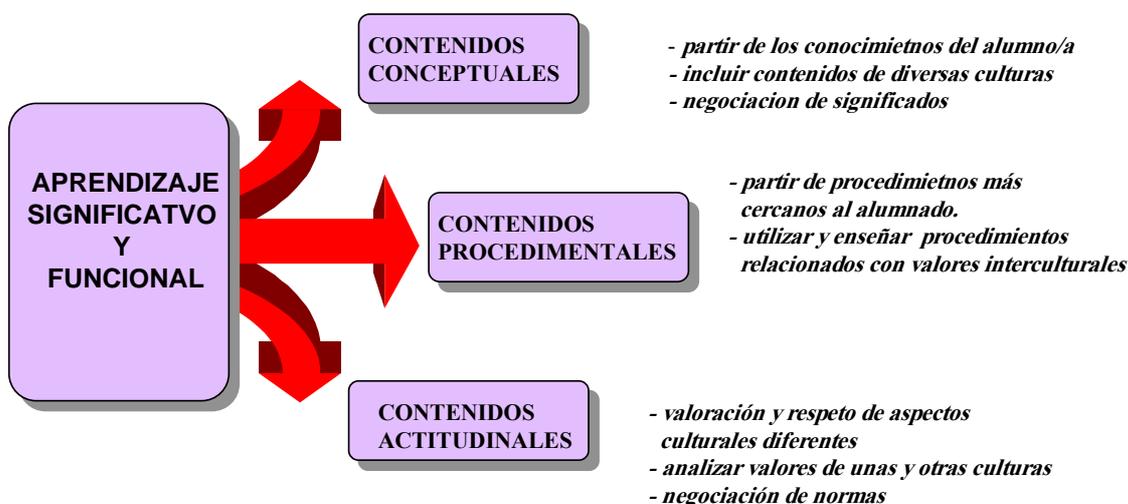
Para que se dé aprendizaje es necesario que el alumno o alumna conecte lo nuevo con lo que ya conocía, con su experiencia y lo modifique dándole un sentido. Es decir tiene que ser significativo para él o ella y que pueda darle un significado a partir de lo que ya conoce. Además tiene que ser funcional, que vea claramente la utilidad y pueda ponerlo en práctica. Esto que es importante tenerlo en cuenta en la enseñanza de todas las personas, lo es más cuando se trata de minorías culturales, pues las diferencias o discontinuidades entre la cultura de cada uno y la escolar puede ser mayor, y algo que puede tener sentido en una cultura, no tener ningún sentido o no ser valorado como útil para los pertenecientes a otras.

Si, como ya se ha comentado, se dan por supuesto unos aprendizajes o características previas en todo el alumnado, unas experiencias comunes, puede suceder que determinados contenidos no se enseñen, que no se proporcionen determinadas experiencias, aumentando así la discontinuidad entre lo que ha aprendido y lo que se le enseña, y por tanto, dificultando la adquisición de posteriores aprendizajes.

...para lograr una mayor "igualdad de oportunidades" con los alumnos minoritarios es desarrollar "una práctica educativa que sea compatible con la(s) cultura (s) de los niños a quienes se enseña (...) No se trata pues de una enseñanza pasiva y románticamente adaptada a todos y cada uno de los rasgos culturales propios de esos niños, sino de una educación ajustada a tales diferencias, que potencia las compatibilidades y evita las incompatibilidades que puedan encontrar entre ambos polos de referencia... la utilidad que puede tener el contar con un conocimiento etnográfico detallado de la cultura propia de los niños minoritarios tanto en su comunidad familiar como en su vida en las aulas. (Jordán, 78,79 1994)

Por lo tanto, los contenidos que son significativos para unos pueden no serlo para otros lo que habrá que tener en cuenta, tanto para secuenciarlos como para seleccionarlos. Y, aunque se realice una hipótesis de secuenciación de contenidos a nivel de etapa o de ciclo, hay que tomarlo como tal, como una hipótesis que habrá que poner en cuestión en función de la realidad del aula, de los alumnos y alumnas concretos.

Esto es así para todo tipo de contenidos, es decir, para todo tipo de conceptos, estrategias, hábitos, valores...



Con respecto a contenidos **conceptuales**, es necesario incluir contenidos de las diversas culturas a varios niveles:

- los significados o experiencias aportadas por los alumnos/as.
- los aportados desde el profesorado:
 - . las informaciones que proporciona
 - . los libros que selecciona, los estímulos
 - . las experiencias que provoca

En los niveles más bajos serán contenidos referidos a los entornos más cercanos al alumnado y a su experiencia concreta, el barrio, la familia, los distintos tipos de familia que se dan en su entorno... y en etapas superiores se podrá tratar de culturas más lejanas, de otras formas de ver el mundo... es decir de conocimientos más abstractos y lejanos. Es en la interacción entre todos estos elementos: con los compañeros/as con sus diferentes conocimientos, experiencias, culturas; con el profesor o profesora, por las informaciones estímulos y elementos que aporte; con la realidad y con su entorno.

Se trata de planificar los contenidos a partir de la experiencia del alumnado, de manera que se provoquen conflictos cognitivos en la elaboración de conceptos sociales, aportando diversos puntos de vista para un mismo significado que de lugar a una reelaboración crítica del significado de sus experiencias.

Un elemento básico en este proceso es el de negociar los significados: una misma palabra puede tener distintos significados en culturas diferentes, un mismo objeto distinta utilidad y connotaciones e incluso ser muy familiar para algunos y totalmente desconocido para otros. Hay que partir del lenguaje de cada uno para llegar a un **lenguaje común** donde se recojan aportaciones de cada uno. Para ello será necesario crear contextos muy variados donde todos, también los/as profesores, puedan expresar y conocer, poner en común, aprender unos de otros e ir introduciendo lo nuevo que se quiere que se aprenda, utilizar centros de interés temas, recursos de las diferentes culturas en las distintas áreas...

No tendría ningún sentido todo lo que se ha dicho respecto a los conceptos si no se tienen en cuenta **los procedimientos** que se enseñan (y es incluso más difícil ser sensible a las diferencias en estos temas que en los anteriores, pues muchas veces no se es tan consciente de lo que se está enseñando y exigiendo). Por ejemplo, no serviría de nada incluir el tema del mercadillo si lo que se pide es que esté escuchando bastante tiempo o responda por escrito a unas preguntas donde demuestre lo que recuerda sobre el tema.

Es posible que procedimientos habituales en muchas aulas no estén adquiridos por todos y para algunos sea algo muy lejano. Es decir, se pueden estar utilizando estrategias metodológicas que suponen diferentes contenidos procedimentales para los que sería necesario programar su aprendizaje, por ejemplo, aprender a escuchar, a estar sentado en su sitio. Lo mismo sucede cuando se "quiere cambiar la metodología" y hacer trabajo de grupo, aprendizaje cooperativo... No es suficiente organizar al alumnado en grupos (esto normalmente suele llevar al fracaso y a decir que ya se ha

probado todo y que no hay nada que hacer) sino que se tiene que realizar previamente, o paralelamente, el aprendizaje de trabajo en grupo, de comunicarse, de colaborar, de resolver conflictos... es decir el aprendizaje de muchos procedimientos para luego poder aplicarlo como estrategia metodológica que sirva de base para la realización de otros aprendizajes.

En Primaria y en Secundaria Obligatoria pueden ser los procedimientos contenidos eje del aprendizaje de otros. Desde el punto de vista que se está comentando es más importante trabajar contenidos relacionados con el “aprender a aprender” :a obtener información y a utilizarla, el enseñar a pensar... y aquellos relacionados con el enseñar a actuar en diferentes contextos: enfrentarse a determinadas situaciones, resolución de problemas, trabajo en equipo, toma de decisiones..., es decir , contenidos que se repiten a lo largo de toda la escolaridad y en muchas áreas y contextos, que realizar unos aprendizajes específicos, cuya valoración puede ser variable en función de un mundo cambiante, o de unas valoraciones subjetivas de cuales son los hechos, datos importantes o no.

Hay que ser conscientes de qué procedimientos se están utilizando, hacer una correcta selección y planificación de la enseñanza aprendizaje de los mismos, secuenciándolos en función del nivel de adquisición, partiendo de los más familiares para los alumnos y alumnas, y de su utilidad, de manera que les resulten funcionales no sólo en su vida escolar, sino sobre todo en la realidad cotidiana, que estén contextualizados para que se vea dicha utilidad. Es importante la enseñanza de todo tipo de procedimientos, no sólo los cognitivos, sobre todo de aquellos que son más coherentes con los objetivos que se proponen en un planteamiento intercultural.

El aprendizaje de algunos contenidos como la lectura, matemáticas... puede tener más dificultades para algunos alumnos que para otros, no porque aprendan de forma diferente, o por sus características personales, sino por como estén organizados (de forma global o analítica...) y planificados y si los procedimientos que se utilizan los tienen adquiridos o no... En este sentido es fundamental que se utilicen muchas vías, observar donde están las dificultades, enlazarlo con su experiencia... Por ejemplo, puede darse el caso que un alumno no sepa realizar ni las operaciones básicas de sumar, puestas en un papel y sí sea capaz de realizarlo verbalmente ante una situación o problema de su vida cotidiana. En este caso la dificultad no estaría tanto en la suma como en la representación gráfica, en pasar de lo concreto a lo abstracto, en la falta de sentido y utilidad, en no haber realizado un proceso de generalización...

Uno de los aspectos más importantes culturalmente es el de **normas actitudes y valores**. Si tanto en los contenidos conceptuales como en los procedimentales hay diferencias culturales, en estos mucho más. Aunque algunos así lo crean, todos los valores de la cultura mayoritaria no son universales ni los mejores. En todas las culturas hay aspectos valorables y otros criticables. Esto es necesario tenerlo en cuenta a la hora de plantearse las exigencias normativas, las actitudes que se están potenciando, la disciplina de los centros. Habrá que cuestionarse hasta qué punto a parte del alumnado se le está exigiendo cosas muy diferentes a las que están acostumbrados, en nombre de que es lo mejor, sin analizarlo.

Hay que analizar las normas y los hábitos que se potencian y exigen. Procurar que en su elaboración haya el mayor acuerdo posible por parte de los diferentes miembros de la comunidad y principalmente contando con el alumnado.

... la atención a los valores es uno de los aspectos fundamentales en la Educación Intercultural: percepción de los valores del otro y de uno mismo, acercamiento crítico a esos valores, establecimiento de relaciones entre valores, proceso de reelaboración de valores...

Es necesario potenciar principalmente los valores conectados al compromiso contra los diversos tipos de injusticia/violencia: solidaridad, cooperación, respeto y estima a todas las identidades culturales, nacionales y étnicas, la diversidad como valor, la beligerancia ante cualquier tipo de discriminación y opresión... Así mismo, otros valores de maduración personal y colectiva: análisis y toma de decisiones, responsabilidades personales y colectivas, desarrollo y expresión de la afectividad, esfuerzo personal, autoestima, autoafirmación.

*Estos valores deben trabajarse a través de **procedimientos y técnicas** que son en sí mismo conductas y actitudes que los refuerzan: diálogo, empatía, reflexión individual y colectiva, crítica permanente, implicación en situaciones personales o grupales, tratamiento y resolución de conflictos, aprendizaje cooperativo... (Mesa específica de Educación Intercultural, 9,1993)*

Valores fundamentales a trabajar son: la igualdad, la justicia y el derecho a la diferencia, es decir, la enseñanza de los llamados “valores universales”, entendiendo estos como "lo que nos acerca y tenemos los seres humanos procedamos de donde procedamos".

Hay valores cuestionables en todas las culturas, otros que podrían ser aceptados por todas y serían unos mínimos "universales" y una gran mayoría que son propios de cada cultura o comunes a varias culturas, que hay que respetar e intentar enriquecer unos con otros. Esto es necesario tenerlo en cuenta a la hora de plantearse las exigencias normativas, las actitudes que se están potenciando, la disciplina de los centros. Toda cultura, tanto la mayoritaria como la de la minoría tiene que ser sometida a un análisis

crítico.

Por tanto una educación intercultural tiene que moverse a estos tres niveles: tiene que recoger tanto contenidos conceptuales como procedimentales y actitudes y valores de las diferentes culturas.

Contenidos

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
. Experiencias del alumno/a . Aportados por el profesor/a -----	. Adaptar los procedimientos . Enseñar trabajo cooperativo	. Valoración y respeto de los aspectos culturales diferentes
. Referidos a entornos culturales cercanos: Propia experiencia, barrio, familia...	. Enseñar habilidades de escucha, empatía, resumen, seguir turnos, reflexión crítica.	. Analizar valores de unas y otras culturas
. Referidos e entornos culturales más lejanos: situación mundial, en el país, en otros países... -----	. Aprender a aprender . Obtener información por sí mismo . Solución de problemas en diferentes situaciones	. Potenciar valores: solidaridad, cooperación, respeto, igualdad
. Negociar significados para llegar a un lenguaje común	.	.

Lo común a todos los contenidos

- ◇ en cualquier secuencia de aprendizaje partir de los aprendizajes previos
- ◇ incluir contenidos de las diferentes culturas presentes en el aula
- ◇ partir de una evaluación contextualizada donde se recojan entre otros: las experiencias, las pautas de interacción, los estilos de aprendizaje, las competencias desarrolladas, habilidades, hábitos...
- ◇ negociar todos los significados contextualizando el lenguaje
- ◇ incluir contenidos de diferentes culturas como forma de intercambio y enriquecimiento
- ◇ utilizar procedimientos variados y funcionales
- ◇ planificar el aprendizaje de los contenidos desconocidos (procedimientos, hábitos...) aunque sean habituales para una mayoría
- ◇ partir de los procedimientos como eje del aprendizaje
- ◇ realizar una reflexión crítica de las actitudes y los valores de todas las culturas (mayoritarias y minoritarias)

- ◇ negociar las normas y hábitos a trabajar con los miembros de la comunidad y principalmente con el alumnado
- ◇ dar mucha importancia al aprendizaje de contenidos relacionados con el “aprender a aprender” y a actuar en diferentes contextos y situaciones.

7. Principios y estrategias metodológicas

Las estrategias metodológicas hacen referencia a una serie de variables - organización de los contenidos, secuencia de enseñanza-aprendizaje, organización del entorno educativo, los recursos y materiales, las interacciones y la evaluación- que pueden propiciar, dificultar e incluso impedir el desarrollo de un educación intercultural, aunque los objetivos y contenidos que se hayan definido sean los adecuados. Incluso si estos no están muy bien explicitados desde el punto de vista intercultural, el diseño de estas variables según unos principios que responden a como aprende el alumno/a, pueden facilitar la cabida de las diferentes culturas en el aula de forma natural.

7.1. Principios

Se van a señalar algunos de los principios a tener en cuenta desde el punto de vista del aprendizaje y en el marco de un enfoque intercultural. A partir de ellos se diseñarán o elegirán las estrategias metodológicas que se van a utilizar. Algunos de estos principios han ido apareciendo a lo largo del documento y han sido explicados en mayor o menos medida:

- *Se aprende a partir de lo que ya se conoce, de la propia experiencia, vivencias, valores.* Para ello es necesario utilizar estrategias donde se tenga **la oportunidad** de: relacionar **la propia experiencia**, lo que ya se conoce con lo nuevo a aprender; **hacerse consciente** de las propias actitudes, valores, y las de los demás **reflexionar de forma crítica** sobre ellos para en unos casos asumirlos, en otros mejorarlos o intentar cambiarlos; **ejercitar y regular**, a partir de las propias habilidades y destrezas nuevas a aprender.
El aprendizaje de valores, costumbres y conocimientos muy ajenos a los propios dan lugar al fracaso.
- *Se aprende lo que se vive.* Para fomentar los valores y actitudes de respeto, solidaridad, colaboración, lucha contra la discriminación y la desigualdad, será necesario utilizar estrategias donde todas estas actitudes y

valores estén **a la base**. Lo mismo se podría decir de las habilidades o destrezas de comunicación, escucha, ayuda, resolución de conflictos.

- *No todo se aprende de la misma manera..* Por lo que habrá que utilizar estrategias **variadas** en función del objeto de aprendizaje. En algunas de repetición, en otros de modelado, en otros de crear conflicto para reconstruir el conocimiento... pero siempre dotándoles de un significado, contextualizándolas.
- *No todos aprenden de la misma manera..* Depende de las características personales y socioculturales. Hay culturas donde se está más orientado a lo activo, al grupo, al conocimiento más vivencial, a lo concreto. En estos casos el utilizar, como estrategia general, la transmisión de información de forma abstracta, desligada del mundo cotidiano dificultará enormemente el aprendizaje. Esto no es así sólo para otras culturas sino para la mayoría del alumnado en periodo de enseñanza obligatoria, aunque la dificultad puede ser mayor en esos grupos. Habrá por tanto que emplear estrategias acordes con **la forma de aprender** del alumnado concreto, para lo que será necesario utilizar estrategias de **evaluación** que permita conocerlas.
- *En la relación entre iguales se produce aprendizaje* Por un lado el aprendizaje de la comunicación y la relación, resolución de conflictos, colaboración y trabajo en equipo. Por otro el aprendizaje motivado por los diferentes niveles cognitivos y las diferentes perspectivas culturales presentes en el aula. Por lo tanto habrá que buscar estrategias que **faciliten** la interacción y el aprendizaje.
- *El profesor/a tiene una función mediadora en el aprendizaje* Será necesario plantear estrategias donde realice esta función, proporcionando la ayuda necesaria, ajustando el como enseña al como aprende. En algunas culturas es a través de las interacciones como se realizan la mayoría de los aprendizajes.
- *Se aprende si se está motivado* Para ello es necesario que se tengan en cuenta los intereses, las necesidades, las expectativas, su participación en las decisiones y el sentido de la actividad. Además es necesario que se tenga una

perspectiva de éxito. Para ello es necesario emplear estrategias de éxito y de participación activa del alumnado.

- *El aprendizaje es un proceso individual que se produce en relación con el medio, pero no está totalmente condicionado por este* Por tanto habrá que promover procesos individuales, activos donde se produzca la interacción con el medio. Hay que tener en cuenta que se aprende en los diferentes entornos donde se desenvuelve el alumno/a, por lo que habrá que buscar estrategias donde se dé continuidad a los aprendizajes realizados en los diferentes entornos: en su familia, en su comunidad, con los de la escuela.

7.2. Estrategias metodológicas

En función de estos principios se van a destacar algunas estrategias, las que se consideran que responden de manera más adecuada a ellos y que pueden facilitar un planteamiento intercultural.

⇒ *Estrategias de aprendizaje globalizado*

La realidad, las diferentes situaciones y vivencias de la vida cotidiana, se presenta como un todo complejo compuesto por múltiples elementos todos ellos relacionados. La categorización de dicha realidad para su conocimiento, la forma de acercarse a ella, no es universal, sino cultural, es decir, varía en función de las diferentes culturas. En este sentido, una de las formas habituales de organizar los contenidos en la enseñanza es la división en las diferentes disciplinas, áreas - matemáticas, lenguaje...- (siguiendo un método científico y deductivo en la mayoría de ellas). Esta forma de organizar corresponde a una cultura determinada, mientras que desde otras culturas el acercamiento a la realidad, puede hacerse desde perspectivas diferentes. Así, la forma de enfocar la tarea educativa desde las áreas o disciplinas puede constituir por si misma un sesgo y a su vez un handicap para el alumnado de otras culturas.

Un enfoque globalizador permite presentar la realidad “como un todo” de forma que el alumno o alumna vaya construyendo sus conocimientos a partir de sus propios esquemas y a su vez interpretar la realidad en su totalidad. Esta forma de trabajo puede facilitar el acceso a los contenidos desde las diferentes

culturas y situaciones presentes en el aula si además desde este enfoque se hace referencia a situaciones variadas y cotidianas donde estén representadas dichas culturas y si se tienen en cuenta en las secuencias de enseñanza-aprendizaje las diferencias culturales y personales.

Por el contrario, otros enfoques más analíticos pueden dificultar el relacionar lo nuevo con lo ya conocido y conectar con los intereses de muchos alumnos y alumnas. A partir de la experiencia, de lo concreto, de lo global se podrá ir guiando el proceso hacia lo más abstracto, analítico... que le permitan interpretar e intervenir en la realidad en toda su complejidad.

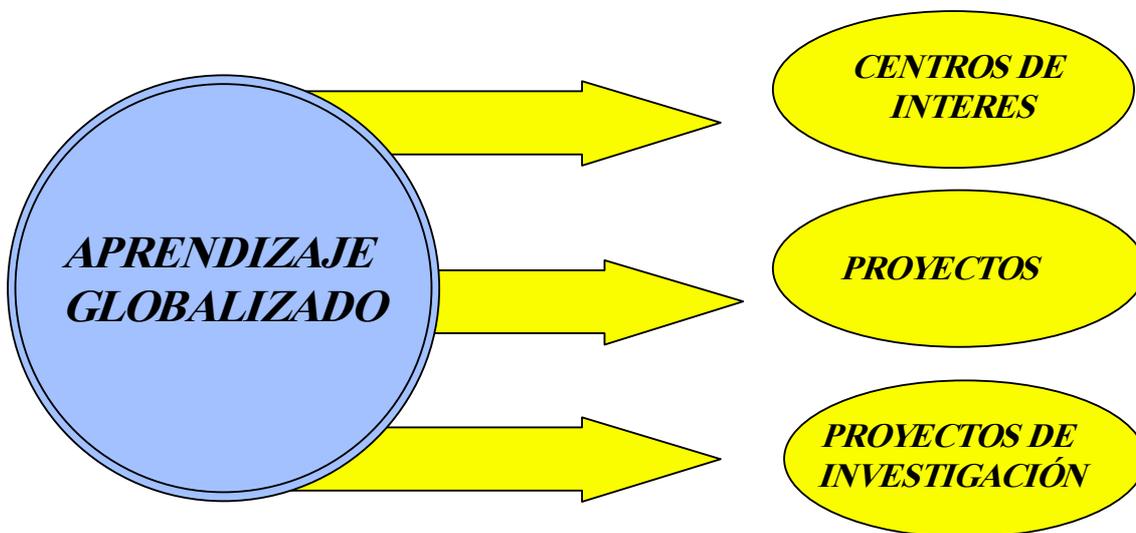
Por otra parte las actividades globalizadoras ofrecen la posibilidad de diferentes tipos de agrupamientos según las necesidades del tema o de los alumnos, permitiendo que los aprendizajes sean lo más significativo posible de manera que los nuevos contenidos pueden integrarse en la estructura cognoscitiva del alumno/a, en esferas de interpretación y significatividad diferentes a los que ofrece una sola disciplina.

Las actividades globalizadas permiten, a su vez, trabajar distintos aspectos, lo que facilitará la adaptación a distintas necesidades e intereses. Así, mientras con un alumno o alumna se hace más hincapié en los aspectos matemáticos de una actividad, con otro en los comunicativos... También permiten trabajar distintos niveles de complejidad, lo que facilitará que cada alumno/a participe en función de sus posibilidades.

Aunque existen diferencias significativas entre las diferentes estrategias, también cabe destacar sus semejanzas más importantes:

- Las disciplinas no son en estos métodos un fin en si mismas, sino que son el medio para conocer más y mejor la realidad
- Parten de una motivación ligada al entorno, necesidades e intereses del alumnado.
- El alumno realiza un aprendizaje activo.
- La acción es constante.
- El profesor es un impulsor, coordinador, mediador de aprendizajes

Algunas estrategias metodológicas más usuales, que pueden adoptar muchas variaciones :



Centros de interés. Está relacionado con un tema alrededor del cual giran las actividades, para conocer mejor el tema. En función de un tema de interés para el alumnado se organizan las áreas, ámbitos o disciplinas. Este método parte de las necesidades e intereses del alumnado. Para ello, se presentan y realizan una serie de actividades que respeten las siguientes fases:

- * Observación. A través de la observación activa y directa de las cosas, es decir, a través de ejercicios de comparación y manipulación, se adquieren destrezas de, cálculo, experimentación, expresión oral y escrita, dibujo.
- * Asociación. A través de la asociación se amplían los conocimientos adquiridos por la observación, relacionándolos con otros no susceptibles de contacto directo. Estarían aquí las asociaciones de espacio, tiempo, tecnológicas y de causalidad.
- * Expresión. Se comunican los conocimientos adquiridos utilizando para ello distintos modos de expresión: verbal, escrita, matemática, artística...

Es importante la elección de los temas y que se trabajen temas relacionados con las diferentes culturas. Una buena forma es partir de un tema común (la familia, los juguetes...) y a partir de las propias experiencias ir profundizando en las diferentes características que tienen en las diferentes culturas, o como se manifiesta en el entorno de cada uno de los alumnos/as si son pequeños/as.

Aprendizaje por proyectos. Consiste en una actividad intencional, un plan de trabajo, emprendido voluntariamente por el alumno/a para resolver problemas que se le plantean en la vida cotidiana (preparar una fiesta, reparar un juguete

que ha roto a un compañero, hacer amigos...) o problemas sociales y prácticos que se plantean en la vida cotidiana (las relaciones entre las culturas presentes en el centro, las drogas...). Desempeña, pues, la función de hacer activo el aprendizaje de los conocimientos y habilidades necesarias para mejorar la calidad de vida de las personas, englobándolos en la ejecución de un plan de trabajo. Desde este punto de vista, las materias o asignaturas son un medio para la resolución de situaciones problemáticas de la vida.

Se pueden globalizar todas o alguna de las áreas o disciplinas o dentro de una concreta recurrir a conocimientos de otras.

La realización de cada uno de los proyectos supone atender a los siguientes pasos:

- Decidir el propósito del proyecto
- Búsqueda de información y de las distintas posibilidades
- Realizar un plan de trabajo para su resolución
- Ejecutar el plan diseñado
- Valorar el trabajo realizado
- Presentar o comunicar el trabajo realizado

El profesor/a ayudará en ese proceso, lo guiará. El trabajo escolar consistirá en la superación de contradicciones, en la solución de problemas a partir del dialogo para el logro de un acuerdo, de un nuevo equilibrio. Dará la información pertinente o indicará el camino para conseguirla cuando sea necesario. Dará modelos concretos en función de las dificultades que se presenten o valorará los modelos adecuados. Posibilitará que los alumnos y alumnas hablen, se expresen, escuchen. Facilitará la reflexión sobre los aciertos y las dificultades. En definitiva mediará en el aprendizaje.

Proyectos de investigación . Este método parte de la necesidad de investigar, analizar un tema propuesto en clase a través de grupos. Es una técnica donde se trabajan procesos cognitivos superiores como son el análisis, la síntesis, la evaluación crítica, razonamiento para llegar a acuerdo... y otros de carácter moral y afectivo si se utilizan temas controvertidos. Para ello, se diseñan las siguientes fases de trabajo:

- Motivación.
- Planteamiento del problema o pregunta.
- Elaboración de hipótesis.
- Establecimiento de los medios de información.

Para la realización de esta última fase, se seguirán los siguientes pasos:

- Búsqueda de datos.
- Definición de conclusiones.

Generalización.

Realización de informes

Comunicación de los informes y debate de las mismas.

Una forma de llevarlo a cabo es dividir a la clase en grupo y que cada grupo elija un subtema o tópico a partir de un tema común que se ha acordado en la clase, a su vez cada miembro se encargará de un aspecto de ese tópico o subtema. De esta manera se puede combinar el trabajo en grupo, el individual y el debate en grupo grande al presentar cada grupo sus conclusiones. A partir de la cuestión o tema se recurre a los datos, se ponen en práctica procedimientos... de las diferentes disciplinas hasta llegar al informe final.

Se pueden plantear como tema común temas controvertidos desde el punto de vista intercultural algunos de los cuales pueden ser: la situación de los inmigrantes ilegales, las relaciones raciales, la marginación de la población gitana, la pobreza...

El profesorado tiene que adoptar una posición mediadora, donde no impone su postura, sobre todo si se trata de temas controvertidos pero ayuda al grupo a profundizar en la reflexión planteando cuestiones para el debate. Para ello ha de tener en cuenta los desacuerdos y las contradicciones garantizando a todos las palabras y un papel en el proceso. No es necesario llegar a un consenso en el debate, sino que se permite la divergencia.

Existen muchas otras técnicas. Serán más adecuado una u otra en función de los objetivos de la tarea y las edades a que vayan dirigidos.

En cualquiera de los métodos que se utilice es importante que se parta del interés del alumno/a, temas, productos o problemas relacionados con las diferentes culturas.

Cuando se utilizan métodos globalizados es importante que esté muy claro el objetivo de la actividad en sí misma y los aprendizajes que se van a hacer. Así mismo es necesario ir introduciendo el análisis y la categorización utilizando diversas fuentes. Hay que cuidar que el aprender de forma globalizada no se convierta en un todo indiferenciado donde el único que sabe lo que se pretende y lo que está sucediendo es el profesor o profesora. Esto es así no sólo porque favorece el aprendizaje, sino también porque da seguridad, autonomía y motiva. Para ello además de las características habrá que tener en cuenta las expectativas del alumnado. Por ejemplo, un alumno gitano puede venir a la escuela motivado por la idea de que quiere aprender cálculo para ayudar a su

padre en el mercadillo cuando sea mayor. Si se encuentra con que en esta se “juega”, aunque sea a que estamos en un mercadillo, puede pensar que para eso mejor está ayudando a su padre, que en la escuela se pierde el tiempo. Aunque toda la actividad se haya diseñado pensando en sus características (trabajo activo, en grupo) en lo que se cree que son sus intereses (el mercadillo), hay que contar con sus expectativas. Será importante mostrarle que se va a aprender cálculo, como se va a hacer, abrir otras expectativas... Lo mismo puede pasar con otros alumnos o alumnas más orientados a lo analítico, a la actividad concreta, o pertenecientes a otras culturas.

Por lo tanto, así como la globalización permite responder a diferentes niveles, también permite resaltar la parte de la tarea que conecta con sus expectativa, sus intereses, sus necesidades e ir ampliándolos. Para ello un elemento básico es que el alumnado sea consciente de los aprendizajes que se pretenden y los que está haciendo.

⇒ ***Estrategias de aprendizaje individualizado.***

El aprendizaje es un proceso individual, de construcción personal. No existe un alumno tipo, cada uno tiene sus ritmos, intereses y estilos. Esto se constata más aún en el caso de que existan diferentes culturas en el aula. Por tanto, será necesario que los objetivos que se planteen en cada actividad, la secuencia de enseñanza/aprendizaje de contenidos, las tareas, los procesos de evaluación sean los adecuados a cada individuo.

Esto no quiere decir que se planteen básicamente estrategias de trabajo individual. Es en la planificación y el seguimiento del profesorado donde tendrá que ser tenido principalmente en cuenta, aunque sí será importante que haya momentos para el trabajo y la reflexión individual por parte del alumno/a.

Para poder responder a estas diferencias será importante proponer estrategias donde se planteen actividades variadas, con diferentes niveles de complejidad o dificultad, situándose entre lo que ya saben hacer los alumnos autónomamente y lo que son capaces de hacer con ayuda del profesor/a o con sus compañeros y compañeras. Así las actividades que se propongan no deben ser ni estar alejadas de las que son capaces de hacer, de forma que les resulte inalcanzables, ni que les resulte tan fáciles que lo pueda resolver de forma mecánica, no movilizandno ningún elemento de aprendizaje.

Cualquiera de las técnicas comentadas en el anterior apartado permiten distintos niveles de participación, pero es muy importante tener en cuenta cuando se trabaja en grupo por centro de interés o por proyectos, como está participando cada uno/a, que objetivos, contenidos se están trabajando y qué progresos y dificultades se le están planteando.

Con respecto a la secuencia enseñanza-aprendizaje en cualquier estrategia que se utilice es necesario adaptarla a las características de la tarea y del alumno o alumna. Es decir, los pasos que se han descrito en cada estrategia no son la secuencia sino que es necesario adaptarlo. Por ejemplo, en el aprendizaje por proyectos, según de qué edades se trate o de los intereses y necesidades del alumnado de un grupo o uno/a en concreto en un principio, puede ser más adecuado empezar por una fase de ejecución, de realizar algo para posteriormente ayudar a reflexionar sobre ello y más adelante en una situación parecida, ante un problema parecido, que pueda planificar antes de ejecutar, por tratarse de una estrategia que supone una habilidad (la de evaluar o planificar) que puede no ser familiar en determinadas culturas o grupos sociales. En otras, sin embargo puede estar más alejado la parte de realización de algo etc.

⇒ ***Estrategias de aprendizaje activo***

Relacionado con el punto anterior estaría el aprendizaje activo. Desde este planteamiento metodológico se debe favorecer que el alumno se sitúe ante una acción educativa que le posibilite ir manipulando, analizando, investigando,... es decir, ir construyendo su conocimiento a partir de sus propios instrumentos, modificando e incrementando estos. “Haciendo” se aprenden estrategias, se profundiza en ellas y a través de la misma se profundiza en el conocimiento. Este “hacer” no hace referencia solamente a actividades manipulativas sino también a actividad mental. En definitiva es el propio alumno/a el que atribuyendo significado a partir de sus esquemas intelectuales y emocionales a lo que se presenta como objeto de aprendizaje, el que lo va construyendo. Cada uno puede disponer de habilidades o destrezas más desarrolladas según su cultura: observación, escucha, imitación... que son fomentadas, valoradas y a partir de ellas complementadas con otras a través de la acción.

Además desde la educación intercultural se ha de favorecer la posibilidad

de que el alumno/a interactúe con su propia realidad y cultura, que pueda incidir en su propio medio.

Las estrategias ya nombradas en el apartado globalización responden al aprendizaje activo. Además estarían otras modalidades como puede ser el aprendizaje por descubrimiento, los txokos o rincones...

⇒ ***Estrategias de aprendizaje autónomo:***

El aprendizaje debe promover la autonomía, el aprender a aprender. Para ello habrá que utilizar estrategias de exploración, búsqueda de información, planificación, toma de decisiones, comunicación reflexión y autorregulación en diferentes contextos culturales y sociales que faciliten el aprendizaje dichas habilidades (de búsqueda de información, toma de decisiones...).

Se ha de superar el modelo de que es el profesor o profesora quien sabe y los alumnos y alumnas los que no, que cualquier aprendizaje es algo que depende de él y sólo se hacen aprendizajes con su intervención, que únicamente él es quien define el proceso y toma las decisiones en función de los contenidos a transmitir. Es necesario utilizar estrategias que permitan en el aula niveles de autonomía donde todo no dependa de la labor y atención que pueda dedicar el profesor/a, donde el alumno y alumna participe en cada parte del proceso y también se utilice al grupo de iguales como medio de aprendizaje y potencie su autonomía del grupo.

Hay diversas estrategias que favorecen el trabajo autónomo:



- estrategias que suponen una organización de las actividades graduándolas en función de la dificultad. El alumno/a trabaja de forma autónoma y cuando acaba y supera un tipo de actividades de un nivel de dificultad pasa a otro nivel de mayor dificultad. Este tipo de estrategias permite trabajar en el aula con distintos niveles de dificultad, y con distintos intereses. Sin embargo el alumno o alumna no toma más decisiones que las que le pide la actividad, pues el proceso está marcado y él sólo tiene que seguirlo, aunque se pueda hacer alguna variación.
- estrategias que desarrollan habilidades de trabajo autónomo como son habilidades cognitivas de planificación y regulación de la propia actividad. Tanto el aprendizaje por proyectos, que supone aplicar estrategias de resolución de problemas, como los proyectos de investigación responden a este tipo. En el aula además de trabajar de forma autónoma, individual o en grupo, se toman decisiones, participando en temas como el problema o tema a elegir, la planificación... Estas estrategias, además del aprendizaje activo fomentan el aprendizaje autónomo en la medida en que le van dotando al alumno y al grupo de los recursos necesarios para aprender a aprender, resolver problemas, conocer e incidir en la sociedad, en su entorno. Se podría decir que es el propio alumno/a o grupo el que marca el principio y el fin de la actividad educativa en el aula. Son los alumnos con sus diferentes vivencias, sus testimonios, sus necesidades, sus intereses, lo que conocen, sienten y saben hacer, los que marcan el punto de partida de la actividad escolar. Y a su vez se termina el trabajo cuando llega a una solución aceptable para todos sus miembros, sabiendo que será susceptible de modificaciones posteriores cuando sea posible o necesario en función de las circunstancias. El saber llega a los alumnos como respuesta a una petición formulada de manera explícita o no por la clase.

Los txokos o rincones. Se pueden considerar una forma de organizar el aula para favorecer el aprendizaje autónomo y dependiendo del tipo de txokos que se organicen pueden ser del primer grupo, donde las actividades están organizadas, o del segundo, donde se trabajan por proyectos, de centros de interés o mediante simulaciones o “role-playing” alrededor de un tópico. Lo más habitual es que sea mixta, es decir, que de todos los txokos en que está organizada el aula, unos sean con actividades organizadas y secuenciadas y otros por trabajo en grupo con estrategias globalizadoras, otros de simulaciones...

Programación negociada. Es una estrategia de participación en la toma de decisiones. Mediante esta estrategia se intenta superar el que sean solamente los

intereses del alumno los que determinan los temas, problemas, el proceso. o solamente las necesidades de la disciplina, el programa determinados por el profesor o grupo de profesores o por el programa oficial o los libros de texto. Es importante apoyarse en los intereses del alumnado pero también generar nuevos intereses. Esto es más importante si cabe con el alumnado de minorías en situación de marginación, con quien se suelen dar los dos extremos, o no tener en cuenta para nada su realidad, o tenerla tanto que no se le abren expectativas diferentes que le permitan salir de la situación de marginación. No siempre los alumnos/as hacen propuestas educativamente valiosas. Hay que conseguir propuestas que sean placenteras para lo que tendrán que estar conectadas con los intereses del alumnado, y a su vez que permitan alcanzar las capacidades que se consideran valiosas desde el punto de vista educativo, para su inserción y desenvolvimiento en una sociedad compleja.

El profesor o profesora aparece como guía que establece puentes entre los procesos constructivos de los alumnos y el saber colectivo reflejado en los contenidos que forman parte del currículo escolar. Para ello tendrá que centrar la atención en unos temas y no en otros, resaltar lo importante y señalar lo anecdótico, hacer ver las posibilidades y trascendencia de los temas, poner de relieve la significación social y su utilidad práctica, es decir, realizar la mediación conforme a un proyecto educativo.

⇒ ***Estrategias de aprendizaje cooperativo***

El aprendizaje en grupo cooperativo permite potenciar una serie de capacidades difícilmente abordables desde otros enfoques más tradicionales basados en la competición y el éxito individual.

Ayuda a crear lazos de ayuda, aceptación, respeto y comprensión de las diferencias. También permite potenciar habilidades muy valoradas socialmente como son el hecho de saber trabajar en equipo, tomar decisiones, saber comunicarse... Además crea un espacio abierto donde cada uno puede ir construyendo su conocimiento desde sus propios esquemas en permanente diálogo y confrontación interna y externa.

Numerosas investigaciones (Ovejero, 1990) coinciden en las ventajas del aprendizaje cooperativo frente al competitivo en cuanto al rendimiento escolar, tanto en las tareas de aprendizaje como para las de socialización.

el aprendizaje en grupo cooperativo(...) un instrumento potencialmente muy eficaz para combatir el fracaso escolar y para mejorar la inteligencia y las habilidades sociales y

cognitivas de todos los estudiantes, sea cual sea su nivel de aptitud, su edad, raza, etc. Porque si la inteligencia es un constructo social y, por tanto, se desarrolla en interacción con los demás (...) sea, hoy más que nunca, la técnica escolar más apropiada a las necesidades del hombre actual (...) Y entre las razones de tal eficacia del aprendizaje cooperativo está el hecho de que actúa como un entrenamiento tanto de las habilidades cognitivas como sociales (...) (Ovejero 274, 1990)

Por otra parte el aprendizaje cooperativo proporciona al profesor/a elementos de reflexión para aprovechar la diferencia como elemento de colaboración de manera que se aumente el conocimiento, respeto, afecto y compromiso de unos/as alumnos/as con otros/as, y se reduzca el prejuicio y la injusticia.

Son muchas las técnicas de aprendizaje cooperativo:



Rompecabezas: El contenido académico se divide en tantas partes como miembros hay en los equipos. Cada miembro lee o realiza la parte que le corresponde: leer y estudiar la parte que le corresponde estudiar, realizar los ejercicios o problemas matemáticos que le han correspondido para aprender un tema... Después se reúne con los miembros de otros equipos a los que les ha correspondido la misma parte configurando los “grupos de expertos” donde se discute y profundiza en la información. Posteriormente todos vuelven a reunirse con sus grupos originarios de trabajo y deberán enseñar la materia a sus compañeros. La valoración puede realizarse por un examen individual, donde se tiene en cuenta la totalidad del tema o a través de un trabajo que el equipo tiene que presentar sobre el tema.

Torneos de Equipos de Aprendizaje: El profesor crea grupos de trabajo de parecida composición heterogénea. Realiza una explicación o presentación inicial sobre un tema. Cada equipo prepara lo mejor posible a cada uno de sus

miembros para que compita en un torneo (estudian juntos, se ayudan mutuamente y se examina unos a otros. En dicho torneo compiten a la vez miembros de los diferentes equipos con parecido nivel académico. La puntuación que consigue cada uno depende de una puntuación individual en función del lugar en el que ha quedado en el torneo y la puntuación alcanzada por el conjunto del grupo. En una variante de esta modalidad, los **Equipos de Aprendizaje por Divisiones** donde el torneo es sustituido por un examen individual y cuyas puntuaciones son traducidas a puntuaciones de equipo mediante un sistema llamado “rendimiento por divisiones” (comparación por grupos de nivel, como en los torneos, pero sin interacción cara a cara). También se puede hacer una evaluación por comparación intrapersonal, es decir comparándolo con el examen anterior y puntuando si iguala o mejora la nota, estos puntos se llevan al grupo.

Tutoría entre iguales. Suelen ser grupos de dos alumnos donde uno es el que sabe o tiene adquirida una determinada habilidad y ayuda al otro. En esta modalidad es muy importante, lo mismo que en las anteriores modalidades, que se encuentren habilidades a todos y cada uno de los alumnos y alumnas y lo mismo necesidades de manera que todos y todas puedan realizar los dos papeles. Para los alumnos a los que es difícil encontrar muchas habilidades valoradas por otros es aconsejable que reciban un entrenamiento en alguna de ellas o una preparación de algún tema... por parte del profesor/a de manera que ellos/as puedan enseñarlo posteriormente al resto. De esta manera se evita que sean siempre los alumnos y alumnas más aventajados los que reciben la información o el modelo del profesor y lo enseñen. Esta podría ser una fórmula de reequilibrar los papeles y hacer competente a una parte del alumnado que de forma natural recibe menos su atención.

Grupo investigación: Es la técnica más compleja de todas y la que mejor responde a los principios de aprendizaje pues combina el aprendizaje globalizado, autónomo, activo... y ayuda a desarrollar procesos educativos superiores como son la reflexión crítica, el diálogo, la negociación, ajuste a la perspectiva de otros...) Además permite la participación según las posibilidades de cada cual por tratarse de tareas polivalentes que facilitan poner en práctica habilidades múltiples y potencia un clima de cooperación a nivel de aula, no solo de grupo o equipo de trabajo

La clase se divide en grupos para trabajar entre todos un problema que han acordado con el profesor/a. Cada grupo elige un subtema sobre el que buscan información. A partir de ello realizan un plan sobre los pasos que van a dar y lo ejecutan, en unos casos es la realización de un producto en otros es profundizar en la búsqueda de información, analizarla y sintetizar la información obtenida. Posteriormente se realiza un informe sobre el trabajo realizado y se presenta a

los compañeros/as para completar entre todos el tema o problema inicial. Posteriormente se realiza una evaluación entre todos del trabajo de cada grupo. Al permitir la aportación de cada uno según sus posibilidades se cae en el peligro de que los mismos siempre realicen las aportaciones, o el papel que se considera más valioso. Para evitar esto es muy importante la función del profesor que potencie que todos sean expertos en algún tema y que todos pongan en práctica algunas de las habilidades que requieren las tareas, valorando todas y cada una como fundamentales para el trabajo del grupo.

Condiciones para el aprendizaje en grupo cooperativo

Para que el aprendizaje cooperativo cumpla las funciones mencionadas es necesario:

- Que las habilidades de cooperación se enseñen. No es suficiente con poner a los alumnos en grupos e indicarles la tarea a realizar. Muchas de las habilidades se van a aprender a través del trabajo cooperativo, pero no surgen de forma espontánea porque en la escuela y en la sociedad es cada vez mayor el individualismo y la competitividad (aunque luego se demande que sepa interaccionar en el trabajo y en otros ámbitos). No suele ser este el caso del alumnado minoritario, con mayor tendencia a la cooperación (en general). Por tanto es necesario enseñar estas habilidades: escuchar, dar confianza, resumir, comunicar, resolver conflictos, liderar, ... Esta enseñanza-aprendizaje se realizará, a veces a través de actividades específicas, y en general a través de la misma situación de aprendizaje cooperativo. A través de la imitación de compañeros/a que las tienen más desarrolladas o del profesor/a, de la práctica de la misma con el feedback de los compañeros/as o del profesor/a, y siempre en un contexto general cooperativo, donde van a ser necesarias frecuentemente.
- Que los grupos que se forman sean heterogéneos. Donde en cada grupo estén representados todas las culturas, estilos cognitivos, niveles y géneros presentes en el aula. Dentro de estos grupos es importante que todos puedan enseñar y aprender algo. Para ello será necesario buscar y enseñar a valorar las habilidades y posibilidades de cada alumno/a de manera que no sean siempre los mismos alumnos/as los que son ayudados (entre ellos los minoritarios).

Es importante poder distribuir el éxito escolar entre todos los grupos. Si los grupos fueran homogéneos, el éxito se distribuiría desigualmente (unos

grupos más éxitos que otros) y la distancia entre el alumnado de las diferentes culturas podría hacerse mayor, no facilitándose el conocimiento mutuo y por tanto, la disminución de los prejuicios. Numerosas investigaciones (Ovejero 1990) avalan que el aprendizaje en grupo heterogéneo es positivo para todos, incluso para los alumnos aventajados, porque como más se aprende es enseñando.

- Que el trabajo en grupo sea cooperativo. No es suficiente con que se realice un trabajo en grupo, donde el único fin es realizar una tarea. Es necesario que se pongan las condiciones para que se dé una interdependencia positiva entre todos los miembros del grupo, donde todos son responsables del aprendizaje de los demás, además del propio, por lo que se proporcionarán unos a otros la ayuda y el feedback que sea necesario. No solo se valora la realización de la tarea por parte de los miembros del grupo, sino los procesos e interacciones de grupo.
- Que se dé un trabajo individualizado. Aunque el trabajo es en grupo hay una responsabilidad individual, lo que supone que tiene que haber momentos para el trabajo individual, que luego se comparte, y para la valoración del progreso individual. Una valoración individual que proporcione a cada miembro del grupo y al grupo mismo un conocimiento de los progresos y dificultades individuales que facilite el planificar y dosificar la ayuda necesaria. Un buen recurso en ese sentido es el diario, donde cada alumno pueda ir reflejando su proceso de aprendizaje, sus éxitos y los medios que va a poner para superar las dificultades, todo esto después de una valoración compartida con el resto del grupo.
- Que no se dé competición entre los grupos. Si se quiere crear un ambiente de colaboración, respeto y solidaridad a nivel de aula y de centro es importante que la competición, que se ha desterrado a nivel individual no se traslade a los grupos, con lo que se podría crear un ambiente de competitividad más grande incluso, que en el caso de una aula en el que lo que prima es el trabajo individual. Esto no quiere decir que haya que desterrar totalmente la competencia pues para algunos aprendizajes puede ser adecuada, pero que no sea lo habitual o la base motivadora de los aprendizajes. Así, muchas técnicas, como los torneos, donde se enseñan habilidades de cooperación para aprender una lección y luego competir con otro grupo, serían más adecuadas si se elimina dicho aspecto de competición entre los grupos, pudiendo emplearse

para actividades más tradicionales, para aprendizajes que requieren memorización, ejercitación....

En este sentido son mucho más positivas aquellas técnicas en que la motivación consiste en obtener un producto común y que está basado en los intereses de los miembros del grupo.

⇒ ***Estrategias de aprendizaje comunicativo y de dialogo***

La acción educativa se debe estructurar en torno a situaciones de enseñanza-aprendizaje donde se propicie el dialogo, la confrontación entre iguales.

Los alumnos y alumnas y el profesor o la profesora tienen que constituir un grupo donde tenga sentido la comunicación al irse formando unos conocimientos y proyectos comunes. Cualquier contenido no supone un verdadero aprendizaje si no se comunica y se ve el alcance que tiene en los otros. Hay que tener en cuenta que la comunicación se ve favorecida porque el grupo va adquiriendo unos conocimientos comunes, unos significados compartidos que permiten y agilizan la comprensión de la información mas aún si se trata de culturas diferentes. El grupo debe ser el medio donde expresar, reformular, contrastar y compartir el conocimiento.

Para que esto sea así es necesario que se trabaje el clima de aula y el clima de centro, potenciando un clima de acogida a todo el alumnado, sea de la cultura que sea y conociendo y utilizando los diferentes recursos de comunicación en las diferentes culturas. Es necesario proporcionar un clima intercultural donde las relaciones entre las diversas culturas se den en un ambiente de aceptación y colaboración.

Las actitudes interculturales mejoran con la posibilidad de conocerse y entablar amistad con personas de diferentes culturas y en diferentes situaciones sociales, en concreto en la escuela a través del aprendizaje cooperativo u otros momentos más informales o de colaboración más espontánea que permitan el contacto durante un tiempo largo. Esta comunicación se verá facilitada si se incluyen el aprendizaje de habilidades de comunicación y colaboración. Si desde el principio se trabaja la acogida, el conocimiento mutuo y la confianza.

El trabajo de grupo

El tener en cuenta al aula como un grupo y los procesos que se pueden ir dando en una clase organizada por grupos puede ayudar a planificar actividades en función de la evolución de los mismos, de manera que se facilite el contacto, conocimiento e ir adquiriendo confianza entre los alumnos/as, especialmente cuando hay alumnado con el que se pueden dar dificultades de integración (por razones sociales, prejuicios, desconocimiento...). En función de los grupos que se tienen delante, de su evolución, se planificarán las actividades para trabajar:

- el conocimiento, confianza, autoconcepto
- responsabilidad individual y grupal, participación, norma
- las habilidades de comunicación: comunicar ideas, sentimientos, puntos de vista, hacer y aceptar críticas
- las habilidades de cooperación: facilitar, coordinar, resumir, ayudar
- resolución de conflictos
- trabajo autónomo, de organización, planificación personal y grupal, autocontrol
- toma de decisiones
- habilidades y actitudes interculturales: conocer las propias percepciones y valores, cuestionar el etnocentrismo, la discriminación, resolución de conflictos y dilemas interculturales

Es importante desde el principio ir guiando el proceso de formación del grupo e ir resolviendo las dificultades que puedan ir surgiendo, de manera que se cree el clima positivo y comunicativo, porque el grupo va a ser el escenario de las relaciones y los aprendizajes.

Será difícil que se pueda realizar un verdadero trabajo cooperativo o de resolución de conflictos donde se tomen decisiones por consenso, sin que haya previamente un trabajo que facilite un conocimiento, confianza, un clima de aceptación y comunicación. A su vez, a través del trabajo cooperativo se profundizará en el conocimiento y la confianza entre los distintos miembros del grupo.

Las actividades para trabajar estos aspectos pueden ser variadas: pueden ser las actividades de aprendizaje de cualquier materia, área o ámbito u otras donde estén globalizados varios. También se puede tratar de actividades diseñadas expresamente para ello donde el contenido de aprendizaje sean estos

aspectos, en forma de juegos ejercicios...

En un principio puede ser más fácil y atractivo a través de juegos, pero paralelamente habrá que ir introduciendo estos aprendizajes específicos en la vida normal del aula para que se consoliden y generalicen. A su vez, para iniciación o perfeccionamiento de habilidades que son necesarias en el trabajo habitual del aula se pueden utilizar entrenamiento o juegos específicos.

- *Actividades para trabajar la acogida, el conocimiento y la confianza.*
Juegos de presentación, acogida, conocimiento. El objetivo de estas actividades es que se conozcan unos/as a otros/as de una forma lúdica y distendida (si no se conocían, o profundizar en algunas características si ya habían estado juntos): nombres, intereses, gustos necesidades, algunos aspectos de las diferentes culturas que representan.
- *Actividades para trabajar la responsabilidad individual y grupal, participación, norma.* Suelen ser actividades sencillas muy estructuradas donde la tarea a realizar está muy clara y es necesaria la participación de todos los miembros del grupo para poder llevarla a término. En este tipo de actividades empiezan a surgir las normas, el reparto de papeles, la exigencia de participación de todos. Ejemplos: completar entre todos una figura, resolver una historia con los datos que tiene cada uno, aprender una lección juntando las partes que le han correspondido a cada uno...
- *Actividades para trabajar las habilidades de comunicación y de cooperación.* A través de actividades pensadas específicamente para ello, o actividades de grupo donde el trabajo resultante no es la suma, sino que se requiere la comunicación de los miembros, se van enseñando a escuchar, a resumir, ... El aprendizaje de estas habilidades se puede realizar a través del entrenamiento, utilizando las dramatizaciones, o a través de valorar positivamente cuando alguien está poniendo en práctica una habilidad. También a través de modelos del profesor.
- *Actividades para trabajar la resolución de conflictos y la toma de decisiones.* Se le plantea al grupo la necesidad de resolver un conflicto o tomar una decisión y se le enseña el proceso para llevarlo a cabo. También se puede trabajar con las áreas, a través de trabajos que se plantean como un problema a resolver y para ello tiene que seguir unos pasos (planteamiento del problema, búsqueda de información, selección y planificación de la solución, realización de lo planificado y evaluación de lo realizado) además de tomar decisiones en cada paso.

- *Actividades para trabajar las habilidades y actitudes interculturales.* Como recoge Jordán (Barcelona 1996), son interesantes los “programas de educación moral” o las técnicas de “discusión de dilemas” de Kohlberg, la técnica de “clarificación de valores” de E. Raths, la técnica de “comprensión crítica”. También el “enfoque socioafectivo” donde se plantean situaciones “simuladas” en las que se hace vivir al alumnado situaciones de marginación o discriminación. Otras estrategias , además del contacto directo son el contacto vicario, la “comprobación de principios” de Lynch y las dramatizaciones.

En resumen

◆ Principios:

- . Aprender de la experiencia
- . Aprender de las propias vivencias
- . No todo se aprende de la misma manera
- . No todos aprendemos de la misma manera
- . En la relación entre iguales se produce aprendizaje
- . El profesor/a tiene una función mediadora en el aprendizaje
- . Se aprende si se está motivado
- . Aprendizaje: proceso individual en relación con el medio

◆ Estrategias:

- Aprendizaje globalizado
 - . Centros de interés
 - . Por proyectos
 - . Proyectos de investigación
- Aprendizaje individual
- Aprendizaje activo
- Aprendizaje autónomo:
 - . Actividades graduadas por dificultad
 - . Actividades polivalentes con toma de decisiones: Por proyectos...
 - . Txokos o rincones
 - . Programación negociada
- Aprendizaje cooperativo:
 - . Rompecabezas
 - . Torneos de equipos de aprendizaje
 - . Tutoría entre iguales
 - . Grupo investigación

Condiciones:

- . Enseñanza de habilidades de cooperación
- . Composición heterogénea de los grupos
- . Interdependencia positiva
- . Combinar trabajo grupal e individualizado

. Eliminar la competición entre grupos

8. La evaluación

La evaluación tiene que estar referida a todo lo que se considera importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para poder informar y mejorar dicho proceso. Para ello, estará dirigida a tres grandes campos:

- ⇒ valoración del desarrollo del alumnado de la manera más global posible que ayude a promover su mejora
- ⇒ valoración del currículo del centro, el PEC, el PCC, la programación...
- ⇒ valoración de la práctica, analizando las diferentes variables que inciden en el funcionamiento del centro.

La evaluación es la que puede ayudar a llevar adelante un proceso de acción-reflexión-acción que, por un lado ayude al profesor o profesora a tomar las decisiones precisas para adecuar su intervención a las necesidades concretas del alumnado con el que trabaja, y por otro ayude a unir el currículo oficial del centro con la práctica educativa, de manera que, a través de una evaluación de la práctica desde los planteamientos interculturales se pueda mejorar y completar el PEC, el PCC, el plan anual...

⇒ ***Con respecto al alumnado:***

Una evaluación formativa que informe de los avances o progresos, de las dificultades y de los cambios que hay que introducir en el proceso de enseñanza aprendizaje, de manera que ante las dificultades no se dé más de lo mismo, sino que se planteen alternativas de éxito.

Por tanto, habrá que recoger y analizar los avances y las dificultades. Para ello será necesario proporcionar momentos donde el alumnado pueda explicar la lógica de lo que realiza, actúe y pueda expresar sus opiniones, de manera que se puedan observar los avances, tanto en cuanto a conocimientos, procedimientos, de la lógica que utiliza, su complejidad, adecuación... como en las actitudes y valores.

Un elemento de gran importancia es el análisis de los errores o equivocaciones. El analizar el error, equivocaciones o dificultades puede dar información de las estrategias que está utilizando un determinado alumno o alumna que hace que el resultado no sea el esperado y cuales son los cambios a realizar. Dichas equivocaciones o errores en caso de ser sistemáticos pueden ser debidos a diferentes causas, cada una de las cuales supondrá una forma diferente de intervenir:

- si se debe a un deficiente aprendizaje en partes del proceso, en alguna subtarea o a encontrarse todavía en proceso de aprendizaje habrá que definir intervenciones que refuerzen o secuencien de forma adecuada el aprendizaje.
- si el motivo se sitúa en la utilización de estrategias culturales diferentes a las empleadas en el mundo escolar que pueden provocar interferencias y un aprendizaje defectuoso si no se tienen en cuenta. e incluso considerar error algo que no lo es.

Esto tendría que hacer replantearse las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y plantearse otras que sí las tengan en cuenta y sean más enriquecedoras. Habrá que dar, por un lado, mucha más variedad y posibilidad a estrategias diferentes, variar el tipo de situaciones con las que se trabaja, partir siempre de situaciones familiares para después ir generalizando progresivamente, ir diferenciando cuando es útil cada estrategia, valorar mucho las que domina en lugar de hacer hincapié en las que le falta, hacer mucho trabajo oral y manipulativo antes de pasar al símbolo gráfico y siempre relacionándolo con él...

- Si se debe a que la tarea está muy alejada de sus posibilidades, por razones personales o socioculturales habrá que graduar mejor los pasos a dar, las estrategias a utilizar o en algún caso replantearse o ajustar mejor los objetivos.

Para que la evaluación sea formativa y reguladora del aprendizaje el propio alumno/a tiene que conocer y reflexionar sobre los avances y dificultades y a su vez tiene que ser informado o ayudado en esta reflexión por el profesor/a y los compañeros/as. En varias de las estrategias que se han comentado (aprendizaje por proyectos, investigación...) se incluyen la evaluación como parte del proceso. Se trata de una reflexión y valoración del trabajo que se está realizando, donde se combina la reflexión individual, la grupal y la del profesorado.

Un modelo de evaluación de este tipo es la **evaluación formadora**

desarrollada por Jaume Jorba y Neus Sanmartí (Barcelona, 1997) donde se utilizan los tres tipos de evaluación.

- la evaluación regulación que lleva a cabo el profesor/a
- la coevaluación o regulación mutua a partir de interacción cooperativa entre el alumnado
- la evaluación-autorregulación que cada uno lleva del propio proceso de aprendizaje

Esta evaluación formativa se concretará según los momentos en que se realice en:

Una evaluación inicial que informe de las capacidades positivas (ampliando el concepto de positivas a otras que tradicionalmente no se han considerado como tal), las estrategias de aprendizaje que utiliza, sus intereses y necesidades. Para ello no sirven las pruebas de rendimiento tradicionales ni los tests porque están normativizados con respecto a una cultura y una población determinada con unas características medias. Cuando se utilizan éste tipos de pruebas habitualmente cuantitativas sólo salen déficits, en muchos casos irreales, y no se suele obtener la información necesaria para poder planificar la enseñanza-aprendizaje de un determinado alumno o alumna. Sólo se suelen aportar datos, con poca fiabilidad, de lo que no sabe y no de lo que sabe.

Para que la evaluación inicial sea útil es necesario que aporte información sobre el punto de partida, con qué recursos cuenta ese alumno o alumna, su estilo de aprendizaje, estilos de relación, intereses, expectativas, su situación con respecto a las tareas y objetivos que se plantea (puntos fuertes y débiles con respecto a lo que se quiere enseñar).

Para lograr dicha información será necesario plantear actividades muy variadas y observar en ellas las realizaciones, las ideas previas, los procesos, las estrategias que utiliza, los errores... Habrá que combinar actividades individuales, en grupo pequeño, en gran grupo, actividades manipulativas, intercambios y diálogos, juegos, actividades trabajadas en cursos anteriores, actividades familiares para cada uno de los alumnos y alumnas, actividades novedosas...

El objetivo de esta evaluación inicial es conocer al alumnado, y a su vez tiene que servir para que conozcan sus propias *posibilidades*, lo que se espera de

ellos y ellas y a su vez lo que pueden esperar del profesorado, del centro... Es por tanto necesario cuidar el proceso de evaluación, de manera que se eviten los prejuicios y se tenga la mayor información positiva posible, que dé lugar a unas expectativas positivas y realistas.

Una evaluación continua donde desarrollar todo el proceso de evaluación formativa según las características ya descritas, que pueda modificar el proceso para adecuar la intervención del profesorado a las necesidades, intereses y recursos del alumnado concreto con el que se está trabajando.

Una evaluación final que constate los avances realizados y sirva como elemento motivador y orientador al alumnado y a su familia que le ayude a tomar decisiones sobre los siguientes pasos a dar.

⇒ ***Con respecto al currículo:***

Paralelamente a la evaluación del alumnado es necesario plantearse la evaluación de los programas de aula, de ciclo, el PEC, el PCC. Como ya se ha comentado, muchas de las dificultades que surgen radican en que los planteamientos que se realizan en el currículo no son los adecuados o no son suficientes para responder de forma óptima a la población con la que se está trabajando. Por ello será necesario analizar si los objetivos que se plantean son los adecuados, si se plantea trabajar todo tipo de contenidos y si estos son significativos teniendo en cuenta la diversidad, y en concreto la cultural presente en el centro, si la secuenciación planteada responde a las necesidades e intereses de los alumnos concretos, si la metodología que se había elegido está facilitando o dificultando el aprendizaje, en definitiva, si responden al planteamiento intercultural y de tratamiento de la diversidad para potenciar la igualdad de oportunidades.

⇒ ***Con respecto a la práctica:***

Para poder evaluar el currículo de un centro no es suficiente con evaluar los programas. Lo que se enseña-aprende en un centro es mucho más que lo que aparece en los papeles, tiene más que ver con la práctica real, que a veces puede llegar a ser incluso contradictoria con las intenciones o lo planificado. Para analizar esta práctica habrá que valorar todo lo relacionado con la vida del centro: el clima de aula y centro, las relaciones con los padres, las relaciones

profesor/a-alumno/a, las relaciones entre el alumnado, los contenidos que se trabajan, la forma de plantearlos, las actitudes del profesorado y del alumnado, las soluciones que se van dando a los problemas que surgen, los materiales que se utilizan... Todo ello a la luz de los resultados y en función de los criterios de educación intercultural que se han ido desarrollando a lo largo del documento y que se supone están recogidos o se irán recogiendo en el PEC, PCC...

En resumen:

- ◇ La evaluación del alumnado tiene que ser una evaluación formativa que informe de los avances y progresos y ayude a resolver dificultades
- ◇ la evaluación del currículo tiene que servir para ajustar los programas a las necesidades, intereses y recursos del alumnado
- ◇ la evaluación de la práctica completa la evaluación del currículo, proporcionando elementos para la reflexión necesarios para hacer un planteamiento intercultural

9. La relación con las familias

La participación de las familias es fundamental por un lado por la necesidad de colaboración, de tener objetivos comunes o por lo menos no incompatibles, y por otro como fuente de información para conocer elementos de su cultura, de formas de relación, expectativas, valores...

Sin embargo, a menudo surgen dificultades relacionadas con varios factores:

- En muchos casos el desconocimiento del sistema escolar; sobre todo para aquellos que provienen de otros países.
- Dificultades de comunicación lingüística, por las diferencias de lengua y en muchos casos desconocimiento total de la lengua de la escuela y viceversa.
- Diferencias culturales, distintos valores, costumbres, expectativas... que pueden dificultar la comunicación.
- Desconfianza mutua. Por parte de las familias minoritarias miedo al rechazo, al fracaso de sus hijos e hijas, a no ser entendidos, a tener que renunciar a su cultura. Por parte de otros padres-madres miedo a que estos alumnos o alumnas puedan dificultar el aprendizaje de sus hijos e hijas, miedo a que les creen problemas. Y por parte de la escuela desconfianza sobre el interés de las familias y sus deseos y posibilidades de colaboración.

Hay otros factores que son positivos:

- Los padres y madres desean lo mejor para sus hijos e hijas.
- El deseo de los padres y madres de que aprendan y adquieran como mínimo unos recursos básicos: leer, escribir... Aunque cada vez es mayor el número de los que desean que sus hijos e hijas adquieran la mayor cantidad de recursos necesarios para adquirir competencia social.
- Valoración positiva de las familias cuando sienten que sus hijos/as son atendidos

Estos factores son los que tienen que ayudar a superar las dificultades señaladas, a superar las desconfianzas y las faltas de entendimiento. Son los puntos en común, el desear lo mejor para los hijos y alumnas y el desear que aprendan. A partir de ello es donde se irán buscando los acuerdos y las vías de contacto que ayuden a superar las dificultades.

Por tanto en el trabajo con familias será importante

- ◇ *Evitar los contactos conflictivos.* Procurar que los encuentros con los padres tengan motivos diferentes a llamadas de atención, quejas sobre los alumnos o alumnas, informaciones negativas sobre sus progresos...
- ◇ *Llegar a unos acuerdos mínimos* sobre la educación de sus hijos e hijas que se irán enriqueciendo. Partir de objetivos en los que todas las partes se pongan de acuerdo y concretar cada uno en su ámbito como va a colaborar para alcanzarlos. Con una relación periódica y una reflexión sobre lo acordado y que se está haciendo para alcanzarlo estos objetivos se podrán ir enriqueciendo. Las familias tienen que saber que son parte de la comunidad educativa y que no se les intenta marginar de esta labor, sino todo lo contrario. Además es importante que sepan que sus aportaciones son imprescindibles para el profesorado, para que puedan conocer mejor a sus alumnos/as.
- ◇ *Proporcionarles vías de conocimiento* de lo que se está trabajando con sus hijos e hijas. Para ello no basta con reuniones o explicaciones generales. Es necesario que vean qué están haciendo sus hijos, como se trabaja en la escuela, permitiéndoles entrar en el aula, estableciendo reuniones personales, de grupo...
- ◇ *Ayudar a las familias a entender las ventajas de la diversidad*, y que sus hijos e hijas no van a resultar perjudicados, que el currículo no va a ser inferior sino más rico.
- ◇ *Proporcionar entornos variados de encuentro* con las familias. Es necesario proporcionar entornos muy diferentes que ayuden a acercar a la escuela a la diversidad de familias y propicien las relaciones y mejor conocimiento entre ellas. Para ello serán necesarios unos más informales, como puede ser una hora del café, o la fiesta de fin de trimestre, o una hora de consulta individual... otros más formales como la reunión de aula, escuelas de padres, grupos de encuentro, grupos de trabajo...

- ◇ *Potenciar la presencia de representantes* de las minorías en órganos de participación del centro como son los Consejos Escolares, o en la Asociación de Padres...
- ◇ *Contar con alguna persona de la cultura minoritaria* que facilite la comunicación por que pueda hacer de interprete si se trata de otra lengua o/y para aportar datos de la otra cultura
- ◇ *Contar con la participación* de padres o madres u otros elementos importantes de las familias o de la comunidad (abuelas/os, hermanos/as mayores...) de las diferentes culturas en momentos concretos en el aula, que puedan ayudar a conocerlas mejor.

Para que el trabajo con el alumnado tenga éxito es imprescindible la participación de las familias. Es por ello por lo que habrá que centrar todos los esfuerzos en que no se produzca o se supere un posible rechazo o desconfianza inicial y en ir estableciendo una relación que sitúe al alumno/a en un clima de colaboración y confianza donde existen acuerdos comunes y donde está permitida la discrepancia y la diferencia. De esta manera se evitará que el alumno o alumna se encuentre entre dos mundos de los que recibe mensajes contradictorios e incompatibles.

SEGUNDA PARTE

***CAPÍTULO III: EL PROYECTO EDUCATIVO
(PEC)***

La escuela tiene que situarse ante estos temas y tomar sus opciones tanto a nivel de Proyecto Educativo como de Proyecto Curricular de Centro. Es importante ser consciente de que no posicionarse en este tema significa tomar una opción no en el currículo explícito pero sí a nivel de currículo oculto, porque siempre se están transmitiendo actitudes y valores culturales.

Negar la diferencia en nombre de la "igualdad" perpetúa la desigualdad, ya que el "trato igualitario" suele significar lo mismo para todos pero desde un modelo cultural, desde la concepción de un alumno "medio". Esta es coincidente con las características que se consideran adecuadas desde la cultura mayoritaria. Se les exige a todos lo mismo independientemente de sus características, necesidades, se les pone las mismas tareas aunque para algunos no tengan ningún significado... dando lugar a problemas y no evitando las bajas expectativas.

Es necesario la reflexión y posterior aplicación de los distintos principios del enfoque intercultural en cada una de las decisiones que tiene que tomar el centro a la hora de elaborar su proyecto educativo y curricular de manera que quede reflejado tanto en las señas de identidad y los principios generales, como en todos y cada uno de los elementos curriculares (los objetivos, contenidos, metodologías, la evaluación...)

En este sentido hay que decir que es algo más que una línea transversal que el centro elige trabajar o no. Es un enfoque que tiene que estar presente en todo proyecto curricular por un derecho de los propios alumnos/as y por una necesidad de proporcionar un conocimiento más cercano a la realidad. Sería imprescindible que esté presente si hay alumnado perteneciente a minorías étnicas.

1. Análisis del contexto

En primer lugar se realizará el análisis del contexto para saber cual es la realidad con la que contamos y a qué hay que dar respuesta, de manera que todo lo que se plantee en el PEC y en el PCC sea coherente con dicha realidad.

En la realización de ese análisis es necesario escuchar a los distintos participantes para conocer sus necesidades, demandas, intereses, expectativas. No hay que dar nada por supuesto dejándose llevar por impresiones que pudieran estar cargadas de prejuicios, sobre todo las referidas a las minorías marginadas. Hay que crear cauces para que los datos que se obtengan sean lo más reales posible.

No se trata de tener en cuenta cada año las opiniones, demandas, características de todos y cada una de las familias y alumnos/as para hacer el PCC (esto será necesario para la programación de aula u otros documentos de carácter anual) pero sí de que sea el propio grupo social los que expresen sus propias aspiraciones... (pudiendo servir para varios años). Esto es especialmente importante cuando se trata de minorías culturales (gitanos, magrebies...). Normalmente existe la tendencia a describirlas desde fuera y suele dar lugar a un listado de carencias y problemas. Es importante buscar fórmulas para que estos grupos participen en la negociación de las demandas con el profesorado.

Al realizar el análisis del contexto se van a tener en cuenta los aspectos siguientes:

- El entorno externo
- El alumnado
- El centro

Para el análisis de cada uno de estos apartados se proponen a continuación algunos elementos a tener en cuenta, principalmente los más relacionados con lo intercultural.

Análisis del entorno externo

- Características del entorno externo del centro: factores socioeconómicos y culturales
- Recursos comunitarios disponibles: servicios, patrimonio, posibilidades y disponibilidades de los miembros de la comunidad.
- Contexto lingüístico
- Expectativas de las familias y miembros significativos de la comunidad.

Análisis del alumnado:

- Características del alumnado: nº, edad, características socioculturales.
- Intereses, necesidades, expectativas del alumnado.
- Potencialidades, capacidades más desarrolladas en su entorno.
- Dificultades más frecuentes

Análisis interno del centro

- Características del equipo docente: nº de profesores y profesoras, estabilidad del profesorado, participación en proyectos de innovación , seminarios, formación de centro
- Línea pedagógica que identifica al centro
- Participación de las familias: distintos momentos estructurados para que participen, participación en los órganos de decisión de representantes de los diferentes grupos sociales y culturales de la comunidad (entre ellos los de los grupos minoritarios)
- Actitudes del equipo docente y resto de componentes de la comunidad educativa ante los grupos minoritarios
- Expectativas del equipo docente sobre el alumnado del centro en general y en concreto sobre los grupos minoritarios
- Aspectos donde se tiene en cuenta lo intercultural en el centro: en los objetivos, contenidos, evaluación, agrupaciones, estrategias, tratamiento de la diversidad; ; en la elaboración del ROF (Reglamento de organización y funcionamiento); infraestructura (decoración de las aulas, materiales, comedor...); momentos para las culturas y lengua minoritarias escolares y extraescolares...

2. Principios de identidad del centro

Este es el primer capítulo del PEC propiamente dicho. En él se recogerán, después de un proceso de reflexión y debate, las conclusiones referidas al “**quienes somos**”, las características y los valores que tiene o desea tener el centro .

Para elaborar estos principios de identidad habrá que hacer una reflexión sobre las conclusiones del análisis del contexto. En un centro donde una de las características principales sea la convivencia de varias culturas (aunque siempre se haya diversidad cultural mayor o menor) al hacer el debate sobre los fines que se plantean, si toman como referencia los fines de la Escuela Pública Vasca, se priorizarán entre otros los referidos a un enfoque intercultural. También se pueden tomar como referencia (entre otros documentos o textos como la LOGSE, DDC, literatura sobre el tema...) los que se han definido en el anterior apartado como fines en educación intercultural:

1. *Educar para el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de una forma crítica.*
2. *Educar para ejercer de una manera crítica, la libertad, la tolerancia, el respeto y la solidaridad, avanzando en la lucha contra la discriminación y la desigualdad.*
3. *Responder a las necesidades de los diferentes grupos dotándoles de los recursos necesarios para ser competentes y poder integrarse en una sociedad compleja. Promover la igualdad de oportunidades.*

A partir de esta reflexión y debate el centro priorizará enumerando y explicando aquellos con los que la institución más se identifica. Esto no significa que no pueda haber otros que también se compartan tanto a nivel de comunidad como personal, pero no se trata de enumerar todos sino los prioritarios.

Ejemplo:

- *Somos un centro formado por colectivos de diferentes culturas algunas de ellas en situación de marginación en el barrio. Creemos que es importante que en el centro no se repita esta situación y que hay que aprovechar la riqueza de esta diversidad. Para ello es importante que nos conozcamos y respetemos todas desde la igualdad.*
- *Todos tenemos los mismos derechos y que es necesario fomentar la igualdad de oportunidades*
- *Todos los alumnos/as y familias tienen derecho a ver reflejados elementos de su cultura y realidad de una forma digna.*

- *Compartimos el principio de interculturalismo por lo que nos proponemos desarrollar en la comunidad educativa el conocimiento crítico de las diferentes culturas y actitudes positivas hacia la diversidad cultural.*
- *Uno de los elementos claves que trabajamos en este centro es el fortalecer el autoconcepto de los alumnos/as para mejorar su autoestima, ayudándoles, especialmente a los pertenecientes a minorías étnicas, a controlar con más autonomía el ambiente escolar y social.*
- *Para lograr esa autonomía consideramos básico el aumentar las competencias lingüísticas de los alumnos/as.*
- *Se potenciará todo tipo de capacidades, respetando los ritmos e intereses de cada uno, estimulando la participación activa y la reflexión sobre la práctica.*
- *Las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilicen en nuestro centro estarán basadas en la cooperación y no en la competición, en agrupamientos heterogéneos, en la propia experiencia...*

3. Objetivos básicos

A partir de los principios que se señalen se definirán los objetivos básicos. ¿Qué pretendemos en nuestro centro?. Cada principio generará uno o varios objetivos relacionados con la acción educativa y la organización y funcionamiento del centro. la mayoría de ellos tendrán un carácter tendencial, son orientaciones a seguir.

Tienen que ser coherentes con los objetivos generales de etapa, por lo que además de tener en cuenta el análisis de realidad y los principios generales definidos por el centro, se tomarán como referencia los objetivos generales de etapa de los DCC o los del PCC (si ya está elaborado). También pueden utilizarse los objetivos definidos en el Capítulo II: La educación intercultural pag.29 del presente documento.

- Comprender, aceptar y respetar a sí mismo y a los demás, valorando la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos y de los individuos a su identidad.
- Conocer y valorar de forma crítica los elementos (costumbres, valores, factores socioeconómicos, tipo de relaciones que se establecen...) de la cultura propia y la de los demás y sus interacciones.
- Adquirir las competencias lingüísticas respetando la diversidad lingüística.
- Adquirir las habilidades de resolución de situaciones, problemas, desde distintos ámbitos de experiencia.
- Resolver conflictos interpersonales, profundizando en el conocimiento del conflicto y las razones de éste.
- Adquirir habilidades, recursos, instrumentos y actitudes necesarios para desenvolverse en una sociedad compleja y heterogénea (proporcionar a los miembros de las culturas minoritarias los recursos necesarios para ser competentes).
- Desarrollar la identidad personal y la autoestima valorando y respetando el grupo al que pertenece, superando su estigmatización, sin caer en el etnocentrismo.
- Participar de forma activa contra los prejuicios, discriminación e injusticias.
- Comprender el mundo que le rodea desde diversas lecturas culturales.
- Actuar con flexibilidad ante las aportaciones de otras personas mostrando interés por conocerlas y descubrir sus valores.
- Participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y de colaboración

A partir de estos listados de objetivos, la comunidad seleccionará los que suscitan mayor acuerdo por su importancia o necesidad y formulará sus propios objetivos.

Se proponen a continuación una serie de objetivos relacionados con los

principios ya señalados:

Ejemplo de objetivos

- *Descubrir las necesidades intereses y posibilidades de cada alumno/a.*
- *Incorporar a la vida del centro elementos de diferentes culturas.*
- *Dar mucho peso al trabajo de actitudes y valores.*
- *Aumentar las competencias lingüísticas de los alumnos/as, fomentando el respeto por la diversidad lingüística*
- *Seleccionar materiales didácticos que no potencien procesos de discriminación por inclusión (prejuicios, estereotipos y tópicos culturales) u omisión (no se reflejan otras culturas)*
- *Revisar las diferentes prácticas para evitar planteamientos etnocéntricos o discriminatorios priorizando los que den respuesta a la diversidad.*
- *Potenciar el uso de metodologías que faciliten la convivencia y el conocimiento entre alumnos y alumnas respetando sus diferencias: trabajo en grupo cooperativo, agrupaciones heterogéneas...*
- *Establecer vías para la comunicación y participación efectiva de padres/madres*
- *Fomentar el cambio de actitudes entre los miembros de la comunidad educativa a través de la sensibilización y de programas de formación.*
- *Participar en proyectos interculturales, antirracistas... promovidos por otras instituciones.*
- *Presentar modelos adecuados por parte de los distintos miembros de la comunidad educativa (lenguaje no racista, mantener una actitud de respeto...)*
- *Establecer la flexibilización organizativa necesaria para responder a situaciones socioculturales diversas (mecanismos de acogida, necesidades específicas...)*

4. Línea pedagógica

Se trata de definir las líneas pedagógicas básicas que se quieren impulsar para el logro de los objetivos. Estas servirán como directrices a la hora de elaborar el proyecto curricular. También se incluirán en este apartado los compromisos de participación en proyectos que asume la comunidad educativa.

Toda decisión sobre estrategias metodológicas, selección de contenidos... tienen que ser coherentes o compatibles con los planteamientos interculturales.

Ejemplo de estrategias metodológicas

- *Aprendizaje por proyectos o centros de interés globalizando o interrelacionando (según la etapa de que se trate) las diferentes áreas en función de los intereses y necesidades del alumnado.*
- *Aprendizaje funcional y significativo.*
- *La diversidad en todo: diversidad de contenidos, diversidad de estrategias metodológicas...*
- *Secuenciación de los aprendizajes en función de las características del alumnado.*
- *Utilización de estrategias de enseñanza aprendizaje basadas en la cooperación versus competición, en agrupamientos heterogéneos...*
- *Realización de jornadas interculturales.*
- *Participación en el aula de padres y personas de los diferentes grupos.*
- *Proyecto de formación en centro sobre interculturalismo.*
- ...

5. Modelo de organización

Es un elemento fundamental, que permitirá o facilitará lo que el centro pretende. En caso de ser muy rígida y de no tener tiempos y espacios diseñados para diferentes posibilidades puede ser un gran handicap a la hora de alcanzar lo previsto.

Ejemplo de aspectos organizativos

- *Creación de una Comisión de Interculturalismo que vele porque lo intercultural esté incluido en todos los aspectos de la vida del centro y sirva de cauce para promover actividades específicas.*
- *Establecimiento de diferentes momentos de relación con las familias. La Comisión de interculturalismo incluirá el trabajo con padres-madres, diseñando actividades de relación y organización del centro (variedad de oferta: entrevistas individuales para informar y recoger información, hora del café, charlas, visitas al aula de infantil y primer ciclo de primaria, mecanismos de acogida, ...)*
- *Representación de todos los grupos en los órganos de participación del centro.*
- *Flexibilización de horarios en el periodo de adaptación al centro en función de las necesidades del alumnado.*
- *Flexibilización de los agrupamientos en función de las necesidades y los intereses.*

***CAPÍTULO IV: EL PROYECTO CURRICULAR DE
CENTRO (P.C.C.)***

Teniendo en cuenta el PEC del centro y el análisis del contexto, el equipo docente lo concretará en su propuesta curricular, es decir, en el PCC.

En caso de que no haya PEC habrá aspectos generales y principios que se irán incluyendo en el PCC que habrá que someter a análisis y reflexión de la comunidad educativa para ir elaborando el PEC. También habrá que realizar el análisis del contexto.

1. El tratamiento de la diversidad

Hay cierta tendencia a concretar la toma de decisiones sobre el tratamiento de la diversidad con lo referido a necesidades educativas especiales. Esto es debido a que suele reducirse el concepto de diversidad a la diversidad de capacidades de aprendizaje y dentro de estas a las dificultades. Sin embargo al hablar de tratamiento de la diversidad se trata de responder, como ya se ha dicho, a un alumnado en el que se da, además de diferencias entre capacidades de aprendizaje (las mismas que se dan en el alumnado en general), diferentes intereses, valores, costumbres, es decir características personales y culturales diversas. Se trata de tomar decisiones sobre como utilizar todo esto para que se de un enriquecimiento recíproco, en lugar de que se convierta en fuente de dificultades.

Todos los alumnos y alumnas tienen necesidades educativas, recursos y posibilidades, unos comunes y otros diferentes en función de esa diversidad. Para que las necesidades educativas no pasen a ser necesidades educativas especiales es necesario conocerlas y tenerlas en cuenta al definir los objetivos, seleccionar y secuenciar contenidos, elegir la metodología, planificar las actividades... dando una respuesta a la diferencia desde el contexto ordinario.

En este apartado del PCC sobre el tratamiento de la diversidad, el profesorado tendrá que plantearse qué criterios va a utilizar para realizar todo eso (al concretar los objetivos, seleccionar y secuenciar los contenidos...), qué principios pedagógicos y organizativos se van a seguir a nivel general para dar respuesta a la diversidad y concretar algunas actuaciones. Esta reflexión se ha podido realizar para la elaboración del PEC. Se trataría aquí de concretarlo.

Pueden darse casos en que no se llegue a responder a todas las necesidades de un determinado alumno/a o un grupo de ellos y que, además de las medidas mencionadas

sea necesario completarlas con otras, no tanto por ser de una cultura diferente sino por otros factores que en algún caso pueden ir asociados como puede ser una situación de desescolarización. Sólo en situaciones extremas y excepcionales como en casos de escolarización tardía se hablaría de hacer planteamientos específicos y excepcionales que requerirán de una ayuda especializada: apoyos, programas individuales de enriquecimiento... Habrá que procurar que estas medidas sean utilizadas de forma excepcional y temporal. Solo serán efectivas si en el currículo ordinario se han tomado medidas del tipo de las comentadas no intentando utilizar las específicas como único medio de dar respuesta.

Ejemplo:

Somos el centro X. A partir de un análisis del entorno podemos decir que el nivel social es medio bajo y hay un grupo importante de alumnos/as de etnia gitana y un grupo de alumnos/as magrebíes.. El fracaso escolar es alto y se dan algunos casos de absentismo. La relación con las familias no es muy fluida y en muchos casos inexistente. Como la diversidad cultural es grande se van a ir tomando las siguientes medidas para el tratamiento de la diversidad cultural:

- *Se señalarán objetivos donde se trabaje todo tipo de capacidades y aspectos de las diferentes culturas para poder dar respuesta a todo tipo de necesidades y posibilidades del alumnado.*
- *Se priorizarán aspectos verdaderamente significativos y funcionales. En este entorno intercultural pensamos que un aspecto básico es el comunicativo, por lo tanto los aspectos lingüísticos serán prioritarios y se trabajarán en todos los momentos que sea posible.*
- *Se partirá de la experiencia cercana del alumnado, de su entorno, de lo concreto hasta llegar a lo más alejado y abstracto..*
- *Se van a incluir contenidos de las diferentes culturas, incluidas las mayoritarias, analizándolos y reflexionando sobre ellos de forma crítica. Para ello el profesorado nos informaremos/formaremos a través de documentación, la observación y profundización en la experiencia del alumnado, el contacto con las familias y con asociaciones, reuniones periódicas para analizar y debatir: posibilidades de inclusión de contenidos y su tratamiento, actitudes y valores tanto propios como del alumnado, dilemas culturales...*
- *Se evitará establecer diferencias discriminatorias por razones culturales, revisando la utilización del lenguaje, medidas organizativas que puedan provocar situaciones de marginación...*
- *Cuando la ratio no sea muy numerosa, la mayor parte del tiempo en lugar de desdobles se organizarán dobles tutorías para poder hacer mejor el seguimiento de los proyectos o el trabajo de los grupos por centros de interés.*

- *Los alumnos que necesiten apoyo lo recibirán (la mayoría de las veces) dentro del aula.*
- *La persona de apoyo colaborará con los tutores para poder realizar actividades de comunicación dentro del aula.*
- *Se programarán procesos de adaptación al centro tanto del alumnado como de las familias como del profesorado al alumnado (actividades de conocimiento mutuo, flexibilización de horario, permanencia de padres en el aula y en el centro en tiempos determinados...)*
- *Se tendrá en cuenta en las programaciones que hay alumnos que se incorporan más tarde (diseño de actividades de acogida y conocimiento) por razones de trabajo.*
- *Se utilizarán estrategias metodológicas variadas: aprendizaje cooperativo, aprendizaje autónomo, aprendizaje tutelado, actividades con distinto nivel de complejidad, aprendizaje por proyectos, resolución de problemas...*
- *Se priorizará el trabajar la relación con las familias: que los padres-madres conozcan lo mejor posible la escuela y ésta las demandas y expectativas de los padres para que se puedan compartir los objetivos y planteamientos educativos.*
- *Se formará una comisión que se encargue de la coordinación y el seguimiento de las actividades relacionadas con la formación y reflexión por parte del profesorado y de la relación con las familias.*
- *Se realizarán agrupaciones flexibles dentro del ciclo para determinadas actividades en función de los intereses de los alumnos y alumna (por centros de interés o proyectos), procurando que los de una misma minoría o de capacidades parecidas no formen grupo con carácter estable, y que vayan ampliando y diversificando sus intereses y expectativas. Para que las ratios de estos grupos no sean muy altas participarán las personas de apoyo... distribuyéndose en los diferentes ciclos*
- *A través de una colaboración con el ayuntamiento se contará con una persona de la etnia gitana que ayudará al profesorado en las labores de acogida, y en la relación con el alumnado y las familias (proporcionándole información y haciendo de puente, ayudándole a interpretar situaciones, ayudando en el diseño de algunas actividades...)*
- *Se contactará con la asociación... para poder tener en cuenta más elementos de la cultura magrebí y gitana.*
- ...

2. El tratamiento Lingüístico

El tratamiento lingüístico que decida llevar a cabo un centro va a depender entre otras variables: del modelo lingüístico del centro; de la etapa de que se trate; de la lengua que utiliza el alumnado; las características o uso lingüístico del alumnado; del entorno lingüístico del centro; de los recursos con los que cuente dicho centro; de los planteamientos lingüísticos de la comunidad educativa de dicho centro (tanto del profesorado como de las familias y dentro de estas las minoritarias).

Por tanto, antes de tomar cualquier decisión es necesario hacer un análisis sobre las informaciones o datos que de ellas se tengan (o si es necesario recoger más información) a partir del análisis del contexto ya realizado. A su vez es necesario tener en cuenta los planteamientos que con respecto al tema se hayan hecho en el PEC.

Desde el punto de vista de las minorías interesa sobre todo decidir como se va a tener en cuenta el que haya alumnado cuya lengua materna no es ninguna de las dos oficiales (caso de los inmigrantes portugueses, magrebies, otros africanos, chinos...) u otros cuya lengua materna es el castellano, pero cuyo uso difiere bastante del castellano formal (podría ser el caso de colectivos de medio desfavorecido y gitanos de medio desfavorecido) y que además tiene una lengua como pueblo, aunque prácticamente no la hablen (caso de los gitanos y el caló).

En función de todos estos datos y la reflexión que se haga sobre ellos el claustro tendrá que tomar decisiones con respecto a :

1. La lengua de comunicación en el centro (entre el profesorado, con el alumnado, con las familias)
2. La presencia de las lenguas en el currículo, qué momentos o áreas se va a destinar a cada una y si se va a incluir de alguna manera la lengua minoritaria.
3. Actividades complementarias y extraescolares: cuál va a ser la lengua en esas actividades. Qué espacio se le puede dar a la minoritaria

El proceso de inmersión que supone la escolarización en una lengua diferente a la propia no tiene por qué suponer una dificultad, sino más bien al contrario, puede

resultar un factor de enriquecimiento siempre que se den determinadas condiciones.

Ejemplo:

Nuestro centro está situado en un entorno castellano-parlante y las características de la lengua de uso son... en algunos grupos se hablan dialectos del castellano y en otro bereber aunque dentro de este hay variedad en cuanto al conocimiento del castellano. Algunas familias tienen dificultades de lectoescritura. En general, tienen mucho interés en que sus hijos aprendan euskera y castellano y a las familias gitanas de este centro les gustaría recuperar el caló y a las magrebíes que les enseñaran su lengua...

- *La comunicación se hará en euskera como lengua de relación con el alumnado*
- *Se incluirán elementos lingüísticos del caló y de las culturas minoritarias en algunos momentos y actividades. Para ello se contará con personas de su cultura como pueden ser alumnos mayores, padres o madres u otras personas de la misma cultura, y si fuera posible un profesional en el centro*
- *Siempre que lo necesiten (sobre todo en un inicio) se podrán expresar en su lengua materna, aunque se les responderá en euskera.*
- *Para la relación con las familias se intentará contar con alguna persona de la cultura magrebí que pueda hacer de intérprete, sobre todo en situaciones que sean previsibles con tiempo (reunión de inicio de curso, reuniones individuales periódicas señaladas con anticipación, reuniones trimestrales de aula...) Para ello se procurará contactar con la asociación árabe, sobre todo para las reuniones individuales. Para las grupales se intentará aprovechar, además, la presencia de padres que conozcan las dos lenguas. Además de las comunicaciones por escrito en euskera y castellano, se asegurará que también se informa a nivel verbal, directamente o a través de otros alumnos/as mayores u otros miembros de la comunidad, en la lengua que conozcan las respectivas familias.*
- *En infantil los aprendizajes se harán básicamente en euskera. En Primaria los aprendizajes:... se harán en euskera, y los aprendizajes:...en castellano, algunos temas de conocimiento del medio se harán en euskera y otros en castellano. Ambos (euskera y castellano) se trabajarán desde un enfoque comunicativo, cuidando y desarrollando tanto los aspectos coloquiales como los formales.*
- *Se programarán algunas actividades, sobre todo de lengua y de conocimiento del medio, en las respectivas lenguas maternas.*
- *(Si se tratara de un centro de Secundaria, además de todo lo anterior se puede plantear ofrecer una opcional, abierta a todo el alumnado, en alguna de las lenguas minoritarias)*
- *Se ofertará alguna de las actividades extraescolares en la lengua materna de cada grupo, no dirigidas solamente para dicho grupo, sino abiertas a todo el alumnado.*
- *Se organizará una semana intercultural (con actividades dirigidas al alumnado y algunas a las familias y al resto de la comunidad) en las que algunas actividades sean en las lenguas minoritarias. Para ello se buscará la colaboración en la organización de distintas asociaciones y de las familias y otros miembros de la*

3. Los Objetivos

Aunque los objetivos generales de etapa y los de área son obligatorios, cada centro tendrá que concretarlos, priorizarlos, secuenciarlos por ciclos (los de área) y/o completarlos explicando como se entienden en ese centro en función de sus características concretas, dentro del enfoque intercultural.

Para la reflexión sobre los objetivos y posterior concreción se pueden emplear distintos criterios:

1. Intensificar los objetivos que hagan referencia a lo intercultural.
2. Que se tengan en cuenta las interpretaciones y concreciones que se pueden realizar de cada objetivo desde las distintas culturas, desde los “valores universales” y desde el acuerdo al que se llegue en la comunidad educativa, a partir de una reflexión crítica sobre ellos.
3. Tener en cuenta e intensificar los objetivos relacionados con capacidades son básicas y funcionales a lo largo de toda la escolaridad y en todas las áreas para realizar aprendizajes y para insertarse en una sociedad compleja y cambiante.
4. No simplificar ni rebajar. Lo que pueda ser más complejo trabajarlo desde el principio de forma graduada: partir de lo más cercano y sencillo a lo más complejo y alejado.
5. Intensificar el trabajo en las capacidades que no se puedan alcanzar por otras vías o en otros entornos, basándose en las que ya poseen y perfeccionando estas.
6. Que se contemplen todo tipo de capacidades

1. Intensificar los objetivos que hagan referencia a lo intercultural

Algunos objetivos generales que hacen referencia o tienen relación con aspectos interculturales son los siguientes:

En Infantil:

c) Establecer relaciones sociales en un ámbito cada vez más amplio, iniciándose en la actitud de escucha y aprendiendo a articular progresivamente sus intereses, puntos de vista y aportaciones con los demás.

d) Establecer vínculos de relación con las personas adultas y con sus compañeros y compañeras, intercambiando muestras de afecto, respetando la diversidad y desarrollando actitudes de ayuda y colaboración.

f) Conocer algunas manifestaciones culturales de su entorno y desarrollar actitudes de respeto, interés y participación hacia ellas; iniciarse en el interés y respeto de otras manifestaciones culturales de entornos cercanos.

En Primaria:

c) Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, y asumir las responsabilidades que correspondan

d) Establecer relaciones equilibradas y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas, comportarse de manera solidaria, rechazando discriminaciones basadas en diferencias de sexo, clase social, creencias, raza y otras características individuales y sociales

f) Conocer, valorar y disfrutar el patrimonio cultural, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

En Secundaria Obligatoria:

c) Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, superando inhibiciones y prejuicios, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de origen social, y rechazando todo tipo de discriminaciones basadas en diferencias de raza, sexo, clase social, creencias u otras características individuales y sociales

f) Conocer, apreciar y disfrutar el patrimonio cultural, y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos y de los individuos, y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho y hacia los procesos de normalización lingüística.

Habrá que ver como se entienden estos objetivos relacionados con lo intercultural en el centro, como están concretados o se pueden concretar en las diferentes áreas y señalar los elementos a tener en cuenta para poder desarrollarlos.

Así un centro con respecto al objetivo c) de Primaria podrá interpretarlo, adaptarlo a su contexto, matizarlo, ver que medidas va a llevar a cabo para que este presente en la vida cotidiana de ese centro.

Ejemplo:

*c) Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan (**teniendo en cuenta el derecho de las minorías**), articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, **desde cada uno y desde las diferentes culturas presentes** y asumir las responsabilidades que correspondan*

Consideramos que es un objetivo básico en nuestro centro, donde hay alumnos de diferentes culturas, el que se trabaje el conjugar intereses y puntos de vista diferentes, teniendo en cuenta que cada miembro del grupo tendrá los suyos en función de sus características personales, de su cultura de procedencia... en el marco de un trabajo en grupo. Así mismo esto se trabajará en todas las áreas desarrollándose Objetivos Generales en las áreas donde no estén contemplado (Matemáticas, Lengua Vasca, Castellana y Extranjera) contenidos y actividades.

En todas las áreas se trabajará: el trabajo en grupo; diferentes puntos de vista e intereses desde cada uno y desde las diferentes culturas presentes en el centro; diferentes vías para realizar algo; la importancia de llegar a un acuerdo, a un resultado (que no tiene por qué ser único); el respeto de opiniones y situaciones diversas, el respeto a las minorías, las reglas democráticas, entendiendo por estas aquellas que incluyen tener en cuenta a las minorías..

2. Interpretar y concretar los objetivos desde las distintas culturas, los “valores universales” y el acuerdo de la comunidad educativa.

Siguiendo este criterio a continuación se señalan ejemplos de como pueden concretarse en diferentes centros algunos objetivos generales de las diferentes etapas

Ejemplo de E. Infantil:

*i) Enriquecer y diversificar sus posibilidades expresivas mediante la utilización de los recursos y medios a su alcance (**incorporando algunas propias de compañeros/as pertenecientes a diferentes culturas**), tomar contacto y apreciar diferentes manifestaciones artísticas propias de su edad (**teniendo en cuenta las diferentes culturas presentes en el aula**).*

Ejemplo de E. Primaria:

k) Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y obrar de acuerdo con ellos
Como en este centro hay alumnos y alumnas de distintas culturas nos proponemos según este objetivo conocer los valores básicos de las diferentes culturas presentes en el aula y ver que tipo de actuaciones conllevan, en qué facilitan la vida en el grupo, comparándolas, viendo que tienen en común, en qué se diferencian y qué pueden aportar unos a otros.

Ejemplo de Secundaria:

*d) Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades (**teniendo en cuenta los diferentes grupos culturales presentes en nuestro centro y en la sociedad**), en especial los relativos a los derechos y deberes de los ciudadanos; y adoptar juicios y criterios personales respecto a ellos.*

Con todos los objetivos generales de las diferentes etapas y con muchos de los de las áreas que sólo hacen referencia a una cultura o a unos valores, habría que hacer este trabajo de referirlos a las diferentes culturas presentes en el centro o en la sociedad.

3. Intensificar los objetivos relacionados con capacidades que son básicas y funcionales a lo largo de toda la escolaridad para realizar aprendizajes y para insertarse en una sociedad compleja.

Se trata de trabajar capacidades que le permitan desenvolverse en una sociedad cambiante y compleja, que le faciliten el realizar nuevos aprendizajes, el aprender a

pensar, el tener la mayor autonomía posible, el poder comunicarse y acceder a información... Para ello habrá que tener en cuenta:

- las capacidades que son básicas en todos los aprendizajes.
- las capacidades que son significativas para el alumno o la alumna es decir, las que más se potencian en su entorno y partir de ellas
- las capacidades funcionales en relación a su entorno y a la sociedad en general para el presente y para su futura inserción sociolaboral.

Para ver cuales son las capacidades básicas en todos los aprendizajes, será necesario analizar cuales están presentes en todas o casi todas las áreas y cuales se repiten en todas las etapas.

Alguna de estas capacidades podrían ser:

- *control progresivo del propio cuerpo*
- *expresión y comprensión oral y escrita*
- *solución de problemas*
- *planificación*
- *reflexión evaluación*

En la decisión sobre cuales son las capacidades más significativas y funcionales será necesario, además de un análisis del contexto, contar con la implicación de los diferentes miembros de la comunidad.

La intensificación del trabajo sobre estas capacidades podría traducirse en un centro en prioridad los objetivos relacionados con ellas, tanto los generales de etapa como los de las diferentes áreas.

Ejemplo de Infantil:

Los objetivos a),b),h), ... de Infantil van a ser prioritarios en nuestro centro:

a) Descubrir conocer y controlar progresivamente el propio cuerpo, formándose una imagen positiva de sí mismos...

h) Utilizar el lenguaje verbal de forma ajustada a las diferentes situaciones de comunicación habituales para comprender y ser comprendido por los otros, expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos, avanzar en la construcción de significados, regular la propia conducta e influir en la de los demás.

b) Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades habituales, adquirir progresivamente seguridad afectiva y emocional y desarrollar sus capacidades de iniciativa y confianza en sí mismos.

En Primaria

i) Identificar y plantear interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando tanto los conocimientos y los recursos materiales disponibles como la colaboración y ayuda de otras personas para resolverlos de una forma creativa y autónoma.

g) g.1. Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano y en euskera, atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación.

g.2. Comprender y producir mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.

a) Conocer y apreciar su propio cuerpo y contribuir a su desarrollo...

c) Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo...

j) Utilizar en la resolución de problemas sencillos...

Ejemplo de Secundaria

*los objetivos **a, h, j...** se trabajarán en todas las áreas y en todas las actividades en que sea posible. Así, el lenguaje no se trabajará solo por el profesor de lengua o en una hora de lengua, sino por todos los profesores y en todas las actividades. Lo mismo para matemáticas, la resolución de problemas se incluirá como contenido en las demás áreas de manera que cualquier actividad se puede plantear como un problema a resolver a través de un proceso donde: se plantea el problema, se busca información, se planifica como se va a resolver, se realiza o resuelve, se analiza lo realizado.... Así mismo, desde las áreas se priorizarán los objetivos que tengan relación con estos.*

En caso de que algún objetivo que se considere importante por parte de la comunidad, no sea así considerado por parte de algún grupo o se vea más dificultosa su consecución será necesario explicitar vías de sensibilización y trabajo sobre ello, facilitando elementos que ayuden a alcanzarlos

Ejemplo de Primaria:

a) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo...

Con respecto a este objetivo es importante conocer y respetar como se entiende en las distintas culturas el aprecio del cuerpo y la contribución a su desarrollo y que nos pongamos de acuerdo con las familias en unos mínimos por la

importancia de trabajarlo tanto en casa como en la escuela y sobre cómo se va a hacer en cada sitio. A nivel de centro se tomarán medidas donde se respeten distintas opciones (por ejemplo, en el comedor se ofertarán más de un menú equilibrados en los que los diferentes grupos encuentren opciones que no vayan contra sus reglas, la minoría magrebí de este centro)

4. No simplificar ni rebajar. Lo que pueda ser más complejo trabajarlo desde el principio aunque de forma graduada: partir de lo más cercano y sencillo a lo más complejo y alejado

Es importante que no haya currículos de primera y de segunda, es decir que en nombre de la adaptación a la realidad e intereses del alumnado no se prive a un tipo de alumnado de unos recursos que le son necesarios y a los que tiene derecho. Se puede realizar esta adaptación y respeto a su realidad sin simplificarlos ni rebajarlos, facilitando su adquisición, aunque se trate de objetivos que en principio se consideren lejanos o difíciles de alcanzar para un determinado tipo de alumnos por su entorno cultural, sus expectativas. Será necesario secuenciarlos de forma adecuada trabajándolos desde los primeros ciclos buscando conectarlos con capacidades que tienen más desarrolladas e ir aumentando el nivel de exigencia o complejidad.

El objetivo 10 de Lengua Castellana y Vasca:

Utilizar la lengua oralmente y por escrito como instrumento de aprendizaje y planificación de la actividad mediante el recurso a procedimientos (discusión, esquema, guión, resumen, notas) que faciliten la elaboración y anticipación de alternativas de acción, la memorización de informaciones y la recapitulación y revisión del proceso seguido.

Se podría secuenciar de la siguiente manera:

*Ciclo Inicial: Utilizar la lengua **oralmente** como instrumento de aprendizaje y planificación de la actividad mediante el recurso a procedimientos (**discusión,...**) que facilitan la elaboración y anticipación de alternativas de acción, la memorización de informaciones y la recapitulación y revisión del proceso seguido.*

*Ciclo Medio: Utilizar la lengua **oralmente y por escrito** como instrumento de aprendizaje y planificación de la actividad mediante el recurso a procedimientos (**discusión, notas...**) que facilitan la elaboración y anticipación de alternativas de acción, la memorización de informaciones y la recapitulación y revisión del proceso seguido.*

*Ciclo Superior: Utilizar la lengua **oralmente y por escrito** como instrumento de aprendizaje y planificación de la actividad mediante el recurso a procedimientos (**discusión, notas, esquema, guión, resumen...**) que facilitan la elaboración y anticipación de alternativas de acción, la memorización de informaciones y la recapitulación y revisión del proceso seguido*

5. Intensificar el trabajo en las capacidades que no puedan alcanzar por otras vías o en otros entornos, basándose en las que ya poseen y perfeccionando estas.

Se trata de seleccionar o dar prioridad, de entre todos los objetivos que se han considerado básicos, aquellos a los que el alumnado o una parte de este no tiene fácil acceso desde su entorno natural.

Ejemplo:

Tanto el objetivo 10 de lengua como el 10 de Conocimiento del Medio como...son objetivos muy importantes a alcanzar en una sociedad de la información como la que nos encontramos, pero en el entorno de muchos alumnos y alumnas de este centro no se tiene acceso a recursos que ayuden a potenciarlos por lo que será importante trabajarlos en el centro desde el ciclo inicial y a través de recursos variados (comprensión y expresión por medio de ayudas técnicas, trabajo por ordenador)

6. Que se contemplen todo tipo de capacidades.

Se trata de comprobar que entre los objetivos que se han ido elaborando estén recogidos todo tipo de capacidades y con suficiente peso. En caso de que alguna esté poco desarrollada habría que valorar si hay que desarrollarla más o si hay razones para pensar que es suficiente

Como resumen el siguiente ejemplo en un centro de Primaria:

Objetivos generales de nuestro Centro	Comentarios
<p>g) g.1. <i>Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano y en euskera, atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación.</i> g.2. <i>Comprender y producir mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.</i> Valorar la comunicación en otras lenguas (minoritarias en el centro) y la propia (si es una de ellas).</p>	<p>Se trabajará el lenguaje en todas las áreas o en todas las actividades en que sea posible. No se trabajará sólo en una hora de lengua. Se empezará a introducir el inglés desde el primer ciclo con un enfoque comunicativo. Se potenciará el uso de la lengua materna en su contexto y en actividades que se organizarán en el centro.</p>
<p>c) <i>Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan (teniendo en cuenta el derecho de las minorías), articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, desde cada uno y desde las diferentes culturas presentes y asumir las responsabilidades que correspondan.</i></p>	<p>Consideramos que es un objetivo básico el desarrollar la capacidad de planificar y el trabajar en grupo. Además en nuestro centro, donde hay alumnos de diferentes culturas, es imprescindible el que se trabaje el conjugar intereses y puntos de vista diferentes, teniendo en cuenta que cada miembro del grupo tendrá los suyos en función de sus características personales, de su cultura de procedencia... en el marco de un trabajo en grupo. Esto se trabajará en todas las áreas.</p>
<p>i) <i>Identificar y plantear interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando tanto los conocimientos y recursos materiales disponibles como la colaboración o la ayuda de otras personas para resolverlos de forma creativa y autónoma.</i></p>	<p>La resolución de problemas se incluirá como contenido en todas las áreas, no solo en la de matemáticas, de manera que cualquier actividad se puede plantear como un problema a resolver a través de un proceso donde: se plantea el problema, se busca información, se planifica como se va a resolver, se realiza o resuelve, se analiza lo realizado... y este proceso se trabajará desde los primeros cursos con mayor o menor ayuda y complejidad. Se partirá de la experiencia teniendo en cuenta los diferentes grupos y culturas presentes en el centro. También las situaciones problemáticas o los conflictos que se puedan dar...</p>
<p>j) <i>Utilizar en la resolución de problemas sencillos los procedimientos oportunos para obtener la información pertinente y representarla mediante códigos, teniendo en cuenta las condiciones materiales y temporales necesarias para su solución.</i></p>	<p>Dentro de la resolución de problemas que se va a trabajar en todas las áreas el buscar la información, el procesarla... es algo que consideramos importante desde los primeros cursos.</p>
<p>d) <i>Establecer relaciones equilibradas y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas, comportarse de manera solidaria, rechazando discriminaciones basadas en diferencias de sexo, clase social, creencias, raza y otras características individuales y sociales.</i></p>	<p>Para ello se priorizará el trabajo en grupo cooperativo, la reflexión sobre este tipo de situaciones de discriminación que se puedan dar en el propio aula o centro con las consecuentes actuaciones a llevar a cabo</p>

<p><i>h) Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando la capacidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas de las diferentes culturas presentes en el centro</i></p>	<p>Entendemos que como riqueza para el alumnado en general, y en concreto en este centro donde hay diferentes culturas, es importante potenciar todas las vías posibles de comunicación, de manera que la diversidad de medios de expresión se adecue mejor a la de culturas, aprovechando o potenciando el mayor parte posible de potencialidades del alumnado.</p>
<p><i>b) Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y de establecer relaciones afectivas.</i></p>	<p>Entendemos que la autonomía y la toma de decisiones son capacidades básicas y funcionales por lo que se tendrán en cuenta al plantear cualquier estrategia metodológica. Será importante tener en cuenta las características de los diferentes ámbitos en que se desenvuelven, el grupo aula, su grupo familiar y social, la sociedad en general (de la información).</p>
<p><i>a) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud, higiene y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y calidad de vida.</i></p>	<p>Es importante conocer y respetar cómo se entiende en las distintas culturas el aprecio del cuerpo y la contribución a su desarrollo y que nos pongamos de acuerdo con las familias en unos mínimos por la importancia de trabajarlo tanto en casa como en la escuela y sobre cómo se va a hacer en cada sitio. A nivel de centro se tomarán medidas donde se respeten distintas opciones (por ejemplo, en el comedor se ofertarán más de un menú equilibrados en los que los diferentes grupos encuentren opciones que no vayan contra sus reglas, la minoría magrebí de este centro)</p>
<p><i>f) Conocer, valorar y disfrutar el patrimonio cultural, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.</i></p>	<p>Se incluirá las contribuciones de las diferentes culturas, el conocimiento de diferentes aspectos culturales de las presentes en el centro...</p>
<p><i>k) Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y obrar de acuerdo con ellos</i></p>	<p>Como en este centro hay alumnos y alumnas de distintas culturas nos proponemos conocer los valores básicos de las diferentes culturas presentes en el aula y ver qué tipo de actuaciones conllevan, en qué facilitan la vida en el grupo, comparándolas, viendo que tienen en común, en qué se diferencian y qué pueden aportar unos a otros.</p>
<p><i>e) Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural y social, y contribuir activamente, en lo posible, a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente</i></p>	<p>Incluimos en éste las relaciones entre fenómenos naturales y distintos modos de sociedad, culturas diferentes, las relaciones entre distintos aspectos sociales y las relaciones entre las distintas culturas (marginación...) ...</p>

A partir de los objetivos generales y en función de lo que se ha decidido sobre ellos (sobre todo en lo referido al tema de diversidad cultural) se comparará con los objetivos generales de área, adaptando o completando los que sea necesario o añadiendo algunos relacionados con dichos aspectos generales y que no están recogidos.

A continuación se presenta un ejemplo de una primera revisión realizada en función del ejemplo anterior.

Objetivos generales	C. del Medio	E. Artística	E. Física	Lengua	L. Extranjera	Matemáticas
g) <i>Comprender y producir mensajes orales y escritos...</i>	No está Incluir	No está Incluir	No está Incluir	Está en varios Completar	Está en varios boje.	No está Incluir
c) <i>Colaborar en la planificación y realización...</i>	Está en 2,3,4 Completar.	Está en 5	No está Incluir	No está Incluir	No está Incluir	No está Incluir
i) <i>Identificar y plantear interrogantes y problemas...</i>	Está en 10	No está Incluir	Está en 4	Está en 10	No está Incluir	Está en 2 4 8
j) <i>Utilizar en la resolución de problemas sencillos...</i>	Está en 9			Está en 10	No está Incluir	Está en 6
d) <i>Establecer relaciones equilibradas...</i>	Está en 2 3	Está en 5 Completar	Está en 6	Está en 4 Completar	Está en 5 2	No está Incluir
h) <i>Comunicarse a través de medios de expresión...</i>	No está Incluir	Está en 1 3 4 7	Está en 8	Está en 5 Completar	Está en 6	Está en 1
b) <i>Actuar con autonomía en las actividades...</i>	Está en 2. Completar	Está en 1	Está en varios	No está Incluir	Está en 8	Está en 3
a) <i>Conocer y apreciar el propio cuerpo...</i>	Está el 1. Completar	No está Incluir	Está en 1 2 Completar			
f) <i>Conocer, valorar y disfrutar el patrimonio cul...</i>	Está en 3 5 Completar	Está en 11 Completar		Está en 3 9 Completar	No está Incluir	Está en 7 Completar
k) <i>Apreciar la importancia de los valores básicos...</i>	Está en varios. Com.		No está Incluir	No está Incluir		
e) <i>Comprender y establecer relaciones entre hechos...</i>	Está en 5 6 7 8 Completar					Está en 6

4. Selección de contenidos

Para trabajar los contenidos interculturales el claustro de profesores tiene variadas opciones, entre ellas:

- Partir del análisis de los contenidos que se han trabajado en ese centro en cada área (a través del libro de texto, de memorias, de programaciones... y principalmente del PCC, si está elaborado).
 - qué contenidos tienen un carácter intercultural?
 - hay contenidos contrarios a lo intercultural? (Visión negativa de algunas minorías, contenidos racistas, visiones sesgadas de hechos donde han intervenido...)
 - qué contenidos tienen más posibilidades de ser trabajados desde el punto de vista intercultural?
 - cómo se pueden modificar o qué hay que añadir para que tengan dicho carácter intercultural.
 - la secuenciación realizada se ha visto adecuada? (a los intereses, capacidades... del alumnado)
 - la selección y secuenciación realizada sirve para alcanzar los objetivos generales que se han definido en cada área?
 - qué modificaciones habría que realizar?
- Partir de los objetivos elaborados:
 - elaborar listados de contenidos de carácter intercultural (tomar de referencia los objetivos elaborados, algún libro de texto, los contenidos de los diferentes decretos y materiales específicos sobre el tema que den ideas)
 - definir y elaborar listados de los contenidos que se consideran básicos a lo largo de toda la escolaridad (lo que se considera más importante y prioritario a lo largo de la escolaridad, los que se repiten en todas las áreas, los necesarios para realizar aprendizajes.
 - seleccionar los más importantes (teniendo en cuenta los dos listados anteriores) e ir incluyéndolos en cada bloque de contenidos de cada área: cruzándolos con los que aparecen en cada bloque, modificando parte de los que están, añadiendo otros...
 - secuenciarlos. Para realizar la secuenciación es importante tener en cuenta un análisis de los contenidos que se han trabajado anteriormente y las características del alumnado

Lo ideal sería combinar ambas posibilidades dando más peso a una u a otra en función de que se lleve a cabo un proceso más deductivo (primero los objetivos, a partir

de estos los contenidos...) o más inductivo (partir de la práctica y de la reflexión sobre ésta).

En cualquier caso, los criterios que se han señalado para los objetivos son igualmente válidos y se pueden utilizar para seleccionar los contenidos. Se resumen en los siguientes:

1. Intensificar los contenidos que hagan referencia a lo intercultural.
2. Que en cada bloque (si es posible) o área se concreten o añadan contenidos de los tres tipos relacionados con lo intercultural.
3. Tener en cuenta e intensificar principalmente los que son básicos y funcionales a lo largo de toda la escolaridad y en todas las áreas para realizar aprendizajes. Principalmente procedimientos y actitudes.
4. No simplificar ni rebajar. Lo que pueda ser más complejo trabajarlo desde el principio aunque de forma graduada: partir de lo más cercano y sencillo a lo más complejo y alejado.
5. A cada objetivo aportar varios contenidos o grupos de contenidos que puedan servir para alcanzarlo, de manera que se puedan adaptar a cada grupo y a cada alumno la selección de contenidos que se realiza.
6. En contenidos que se consideran importantes desde la comunidad educativa, pero se sabe que no son comunes a todos los grupos, explicitar vías de sensibilización y trabajo sobre ellos, tanto a nivel de padres y madres como de alumnado, facilitando elementos que ayuden a alcanzarlos, y respetando otros con los que se puede no estar de acuerdo pero no son incompatibles.

Una de las áreas más apropiada y que tradicionalmente más se ha aprovechado para trabajar los aspectos interculturales son Conocimiento del Medio en Primaria o Ciencias Sociales Geografía e Historia en Secundaria. Sin embargo es importante desarrollarlos en todas las áreas, además de en la de Sociales se han incluido en los objetivos generales de todas las áreas.

A continuación se desarrollan algunos ejemplos de contenidos posibles relacionados con las diferentes áreas, algunos comunes a todas las áreas y que estarían dentro de los que se pueden considerar básicos y comunes a todos los aprendizajes. Para elaborar estos ejemplos se han tomado como referencia los siguientes materiales: los Decretos de Desarrollo Curricular de la C.A. el País Vasco (1992) *Educación Intercultural* de Antonio Muñoz Sedano (1997); *Educación intercultural* de Jordán

1996; Lidia Bañares, Reyes Lalueza, M^a Jesús Vicen (1996). Son de las siguientes áreas :

El ejemplo más completo es el referido al área de Conocimiento del Medio de Primaria. En él se desarrollan posibles temas a trabajar en cada uno de los bloques y en concreto para los bloques 1 y 4 se ejemplifican distintos tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) relacionados con los temas propuestos. Lo mismo habría que hacer para los demás bloques y posteriormente secuenciarlos por ciclos

Muchos de estos ejemplos de Primaria pueden servir para trabajar en Ciencias Sociales, Geografía e Historia de Secundaria Obligatoria. Además se proponen otros más específicos de esta etapa por su complejidad o nivel de abstracción. Esto son listados de contenidos donde están incluidos contenidos de los tres tipos a modo de ideas o sugerencias.

También se dan ideas o sugerencias de contenidos posibles para las siguientes áreas:

Lengua

Educación Artística

Educación Física

Matemáticas

Aunque en los ejemplos aparece a menudo la referencia a diversas culturas o grupos, no quiere decir que siempre haya que hacer referencia explícita de cara al alumnado, pero sí que el profesor/a tiene que seleccionar esa pluralidad y no dar la imagen sólo de un tipo de manifestaciones. En muchas ocasiones la inclusión de las diferentes culturas se hará desde la realidad de cada alumno, sin referirla a que pertenece a tal o cual cultura, si no como persona y valorando la pluralidad de concepciones, manifestaciones culturales...

En todos estos bloques y en todas las áreas se pueden trabajar contenidos básicos principalmente actitudes y valores. Ejemplo de algunos contenidos básicos:

Trabajo de grupo	<ul style="list-style-type: none"> ▫ conocimiento de los distintos miembros, ▫ participar en la realización de una actividad entre 2 o más, ▫ repartirse papeles, ▫ comunicarse de forma efectiva, ▫ toma de decisiones, ▫ llegar a acuerdos, ▫ resolución de conflictos ▫ ...
Habilidades sociales interculturales	<ul style="list-style-type: none"> ▫ escucha activa ▫ comunicar ideas, deseos, sentimientos; ▫ hacer y recibir críticas ▫ ...
La resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> ▫ planteamiento del problema ▫ búsqueda y selección de la información ▫ planteamiento de posibles alternativas y consecuencias ▫ selección y planificación de la alternativa más adecuada ▫ puesta en práctica ▫ reflexión-evaluación ▫ ...
El acceso y tratamiento de la información	<ul style="list-style-type: none"> ▫ diferentes fuentes de información ▫ ...
Actitudes y valores interculturales	<ul style="list-style-type: none"> ▫ respeto, tolerancia, solidaridad ▫ actitud crítica
...	<ul style="list-style-type: none"> ▫ ...

A continuación se sugieren algunos ejemplos de contenidos posibles en los diferentes bloques de Primaria en el Área de Conocimiento del Medio teniendo en cuenta los aspectos interculturales. Posteriormente se desarrollan más en profundidad los bloques 1 y 4:

<p>Bloque 1 EL SER HUMANO Y LA SALUD</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ las diferencias derivadas de los distintos aspectos corporales (incluyendo el color de la piel y otras diferencias étnicas). ▫ el respeto de los demás y la aceptación y valoración del propio cuerpo ▫ la higiene, su relación con el medio natural y social. ▫ la forma de entender la belleza corporal desde las distintas culturas (especialmente de las presentes en centro), los vestidos, los adornos. ▫ hábitos saludables de los distintos grupos sociales o culturales. ▫ el ser humano como ser social: el grupo, la pertenencia a distintos grupos (la familia, los amigos, la clase) la participación en los diferentes grupos, los diferentes roles que desempeñan en cada uno de ellos, las habilidades sociales más adecuadas, la resolución de conflictos como miembro de un grupo... ▫ los derechos ▫ ...
<p>Bloque 2 EL MEDIO FÍSICO Y LA ACCIÓN HUMANA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ la relación entre los elementos del medio físico y formas de vida (valores, costumbres...) de los distintos grupos sociales y/o culturales presentes en el aula ▫ las formas de respeto del medio ambiente por parte de las diferentes culturas ▫ la relación estrecha con la naturaleza de algunas culturas... ▫ ...
<p>Bloque 3 LOS SERES VIVOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ la relación entre los animales y plantas y los distintos grupos, su valoración desde las diferentes culturas. ▫ el papel que tiene o han tenido en sus formas de vida, costumbres... ▫ ...
<p>Bloque 4 EL MEDIO SOCIAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ características de la población ▫ movimientos migratorios ▫ las distintas formas de organización social según los grupos ▫ las distintas formas de actividad humana según los grupos (laborales, de ocio...) ▫ las diferentes normas y distintas formas de resolver conflictos dentro de cada grupo ▫ resolución de conflictos entre distintos grupos

	<ul style="list-style-type: none"> ▫ conflictos personales por pertenecer a distintos grupos y como resolverlos ▫ La cooperación y la solidaridad ▫ habilidades sociales interculturales, ▫ respeto y valoración de posibles soluciones diferentes ante un mismo problema, ▫ el racismo ▫ ...
<p style="text-align: center;">Bloque 5 TRABAJO, ENERGÍA Y MAQUINAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Los trabajos más habituales en los diferentes grupos culturales análisis crítico de los mismos. ▫ Nuevas perspectivas, (personas de grupos minoritarios que han accedido a trabajos no habituales, sin tener que renunciar a su cultura) ▫ Trabajos y formas de vida más valorados en las diferentes culturas. ▫ Contribuciones tecnológicas desde las culturas minoritarias valoradas y apropiadas por la cultura mayoritaria. ▫ El uso (y abuso) de los diferentes recursos naturales por parte de las diferentes culturas ▫ ...
<p style="text-align: center;">Bloque 6 INFORMACIÓN, COMUNICACIÓN Y MEDIOS DE TRANSPORTE</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ el racismo y la manipulación en los diferentes medios de comunicación y en la publicidad ▫ tratamiento de la información ▫ utilización de programas informáticos por parte de todo el alumnado, que les permita acceder al mundo de la información (del que prácticamente están excluidos algunos grupos minoritarios) ▫ ...
<p style="text-align: center;">Bloque 7 LOS CAMBIOS HISTÓRICOS Y LA VIDA COTIDIANA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ la historia, costumbres, tradiciones, manifestaciones culturales y evolución de las formas de vida de los diferentes grupos (tanto mayoritario como minoritario) presentes en el aula. ▫ ...
<p style="text-align: center;">Bloque 8 LA TIERRA Y NUESTRO TIEMPO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ los distintos pueblos y razas, ▫ la distribución de la riqueza entre los distintos pueblos, cooperación y solidaridad internacional, ▫ los principales conflictos. ▫ análisis crítico de la desigual distribución, ▫ implicación activa contra la marginación, la discriminación, ▫ grupos que trabajan contra la marginación, la discriminación (ONG) ▫ ...

Área de Conocimiento del Medio de Primaria

Ejemplo de temas y contenidos de los bloques 1 y 4:

<p>Bloque 1 EL SER HUMANO Y LA SALUD</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ las diferencias derivadas de los distintos aspectos corporales (incluyendo el color de la piel y otras diferencias étnicas). ▫ el respeto de los demás y la aceptación y valoración del propio cuerpo ▫ la higiene, su relación con el medio natural y social. ▫ la forma de entender la belleza corporal desde las distintas culturas (especialmente de las presentes en centro), los vestidos, los adornos. ▫ hábitos saludables de los distintos grupos sociales o culturales. ▫ el ser humano como ser social: el grupo, la pertenencia a distintos grupos (la familia, los amigos, la clase) la participación en los diferentes grupos, los diferentes roles que desempeñan en cada uno de ellos, las habilidades sociales más adecuadas, la resolución de conflictos como miembro de un grupo... ▫ los derechos ▫ ... 	<p style="text-align: center;">Contenidos conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ Las diferentes declaraciones de derechos como son: los Derechos Humanos, los Derechos del Niño, el Pasaporte contra el Racismo. ▫ La higiene en relación al medio. ▫ Los vestidos y adornos en las diferentes culturas presentes en el aula. ▫ Las diferentes dietas según las diferentes culturas presentes en el centro. ▫ ... <p style="text-align: center;">Contenidos procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ Búsqueda de información sobre los diferentes adornos de los diferentes grupos presentes en el aula (a través de consultas y/o entrevistas a la familia, otros miembros de la comunidad, libros, dibujos, ordenador...) ▫ Observación de distintos aspectos corporales ▫ Comunicación de diferentes gustos en relación al vestido y los adornos. ▫ Análisis de manifestaciones de tipo racista en distintas situaciones (en el centro, aula, en el grupo de amigos, en el barrio...) y medios (en el libro de texto, prensa, televisión...). ▫ Análisis de “remedios” que tradicionalmente se aplican desde las distintas culturas ▫ Participación personal en actividades de grupo y asunción de roles, respetando las reglas establecidas. ▫ Aplicación de habilidades de resolución de conflictos en las actividades de grupo. ▫ ... <p style="text-align: center;">Contenidos actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ Respeto a las diferencias derivadas de los distintos aspectos corporales (color de la piel, rasgos característicos de diferentes etnias...) ▫ Aceptación del propio cuerpo valorando positivamente las diferencias. ▫ Valoración y adquisición de hábitos y actitudes que favorezcan la salud, cualquiera que sea su procedencia sociocultural. ▫ ...
--	--	---

<p>Bloque 4 EL MEDIO SOCIAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ características de la población ▫ movimientos migratorios ▫ las distintas formas de organización social según los grupos ▫ las distintas formas de actividad humana según los grupos (laborales, de ocio...) ▫ las diferentes normas y distintas formas de resolver conflictos dentro de cada grupo ▫ resolución de conflictos entre distintos grupos ▫ conflictos personales por pertenecer a distintos grupos y como resolverlos ▫ La cooperación y la solidaridad ▫ habilidades sociales interculturales, ▫ respeto y valoración de posibles soluciones diferentes ante un mismo problema, ▫ el racismo ▫ ... 	<p style="text-align: center;">Contenidos conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ Las migraciones. ▫ Distintos tipos de organizaciones sociales en función de las diferentes culturas. ▫ Las actividades humanas características de las diferentes culturas presentes en el aula: profesiones, actividades culturales y artísticas, ocio y tiempo libre... ▫ La discriminación y el racismo. ▫ ... <p style="text-align: center;">Contenidos procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ Utilización de entrevistas a compañeros/as, familiares, otras personas del centro... para conocer las actividades más características de las diferentes culturas presentes en el aula: profesiones, actividades culturales y artísticas, ocio y tiempo libre... ▫ Análisis de profesiones diferentes (incluyendo las típicas de grupos minoritarios como puede ser la venta ambulante) mediante la observación de la realidad (visitas...) y simulaciones. ▫ Comunicación y análisis sobre diferentes expectativas formativas y laborales de los compañeros del aula ▫ Recogida de información de fuentes diversas (compañeros, observaciones, noticias, lecturas...) de los rasgos más característicos de las diferentes organizaciones sociales según las diferentes culturas: familia, barrio, pueblo, clan... ▫ Análisis de los diferentes tipos de familia según las diferentes culturas y aspectos positivos de cada modelo. ▫ Análisis de distintos roles dentro de diferentes modelos de familia mediante juegos de simulación. ▫ Relación de diferentes realidades (formas de vida itinerante, costumbres diferentes...) con la propia experiencia (campamentos...) ▫ Dramatización de situaciones diferentes relacionadas con la emigración: necesidad de emigrar, la llegada a un país diferente con muchos elementos extraños, la acogida... ▫ Planificación de los pasos necesarios para recoger información sobre la situación de los emigrantes en la comunidad. ▫ Colaboración como miembro de un equipo para realizar un informe sobre la vida itinerante. ▫ Reconocimiento de las diferentes formas de resolver conflictos según los diferentes grupos sociales y/o culturales.
---	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> ▫ Aplicación de habilidades de resolución de conflictos en el grupo. ▫ Análisis de manifestaciones de tipo racista en distintas situaciones (en el centro, aula, en el grupo de amigos, en el barrio...) y medios (en el libro de texto, prensa, televisión...). ▫ Aplicación de proceso de toma de decisiones. ▫ ... <p>Contenidos actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ Colaboración como miembro de un grupo, con cualquier compañero del aula independientemente del grupo cultural al que pertenezca. ▫ Valoración y respeto de distintas formas de vida. ▫ Valoración de los distintos trabajos y profesiones y de su función en el conjunto de la sociedad. ▫ Respeto a las personas rechazando actitudes racistas. ▫ Comprensión, valoración y respeto de la diversidad de culturas (comportamientos, valores, hábitos...) ▫ Valoración de la situación de marginación que provoca algunas formas de vida no elegidas. ▫
--	--	---

Algunos ejemplos de contenidos Ciencias Sociales, Geografía e Historia de Secundaria :

- Análisis de las interacciones entre el medio físico y distintas formas de vida de los diferentes grupos. (tanto de la influencia del medio en las costumbres... como de los grupos en los paisajes).
- La relación entre la organización el territorio, el espacio urbano y aspectos socioeconómicos. Análisis de la creación de bolsas de pobreza, zonas de marginación y minorías étnicas y culturales.
- Análisis de la relación entre pobreza y racismo.
- Análisis de tópicos y prejuicios sobre minorías étnicas.
- Planteamiento de posibles soluciones ante situaciones de conflicto entre diferentes grupos sociales.
- Análisis crítico de las desigualdades en el reparto de los recursos entre países. La interdependencia y el neocolonialismo.
- Análisis de conflictos entre países del Tercer Mundo y la influencia del mundo occidental en esos procesos.
- Geografía e Historia de las minorías presentes en la escuela.
- Análisis crítico de parcialidades en los libros de Historia.
- Estudio de diferentes perspectivas desde las que se han tratado o se pueden tratar temas controvertidos, tanto históricos como sociales, por diferentes motivaciones (políticas, socioeconómicas...).
- Análisis y resolución de dilemas morales.
- Participación en proyectos y campañas orientadas a la cooperación y solidaridad, tanto con grupos minoritarios del entorno cercano, como a nivel internacional.
- Autocrítica del propio papel en esos procesos de marginación.
- Valoración y respeto de los derechos de los pueblos a su propio desarrollo y autonomía.

Algunos ejemplos de contenidos de Lengua Castellana y Lengua Vasca:

- Identificación de las diferentes lenguas y relaciones entre ellas (comparaciones sintácticas, de vocabulario: neologismos, semejanzas, etimologías...).
- Utilización de algunos textos en la lengua materna de los grupos minoritarios.
- Identificación de costumbres, valores sociales, culturales, éticos... en textos literarios de diferentes culturas, tanto los impresos como de tradición oral.
- Interpretación de las ideas expresadas en textos orales o escritos relacionados con la propias experiencias, vivencias, cultura...
- Análisis de expresiones discriminatorias en textos orales o escritos.
- Interpretación y producción de la mayor variedad posible de tipo de textos (diálogo, narración, recetas, poesías, dichos, canciones...) en diferentes soportes (comics, radio, vídeo, libro, periódico...)

- Aplicación de las reglas de comunicación en el trabajo de grupo.
- Aplicación de las reglas de comunicación en asamblea.
- La dramatización de diversos tipos de texto.
- Utilización de las habilidades de comunicación adecuadas a cada situación. (escucha activa, empatía, expresar ideas, sentimientos, hacer críticas, hacer elogios, decir no...)
- Análisis de las diferentes habilidades sociales tanto lingüísticas como paralingüísticas, en la diferentes culturas (distancia apropiada entre los interlocutores, fórmulas para dirigirse a los diferentes tipos de interlocutores...)
- Análisis de textos literarios de las diferentes culturas y comparación de los diferentes formas de apreciar los valores artísticos, valores morales, conceptos culturales subyacentes, costumbres...
- Lectura de textos donde se traten temas relacionados con las situaciones o vivencias de personas pertenecientes a diferentes culturas: cuentos, novelas, noticias de periódicos, revistas.
- Valoración de la diversidad lingüística como riqueza y elemento de identidad de las diferentes culturas y pueblos.
- Respeto y valoración positiva del uso de las diferentes variantes lingüísticas.

Algunos ejemplos de contenidos de Educación Artística:

- Juegos y formas tradicionales de las distintas culturas: funciones y personajes.
- Distintos tipos de instrumentos musicales propios de diferentes culturas.
- Las diversas formas de expresión musical representativas (música afro, cante flamenco...)
- Diferentes medios de expresión artística y comunicación utilizados por distintas culturas (incluyendo aspectos cotidianos como: el rito religioso, la artesanía, los adornos...)
- Descripción del contenido de los mensajes transmitidos por diferentes medios artísticos desde distintas culturas.
- Exploración y análisis de expresiones artísticas diversas culturalmente (música, danza, canción, expresión corporal, dramatizaciones, artesanía, pintura, escultura...).
- Planificación y organización de actividades de visión de obras plásticas y audición de piezas musicales de diferentes estilos, géneros y culturas.
- Planificación y organización de fiestas interculturales.
- Valoración de los lenguajes artísticos como medio de expresión y comunicación de los diferentes grupos culturales.
- Reconocimiento de la universalidad del fenómeno artístico a partir de la riqueza cultural diversa.
- Análisis de las herencias, mestizajes e intercambios artísticos (musicales, plásticos...)
- Realización de exposiciones de distintos trabajos donde esté representada la diversidad cultural cotidiana y/ o de artistas famosos de las diferentes culturas.

Algunos ejemplos de contenidos de Educación Física:

- Juegos populares y tradicionales en las distintas culturas.
- Juegos que propician las relaciones interculturales.
- Actividades de juego y deportivas de diferentes culturas.
- Exploración de práctica recreativa de carácter grupal e individual propios de las diferentes culturas.
- Elaboración de nuevos modelos de práctica recreativa y deportiva a partir de los propios de las diferentes culturas.
- Utilización de distintas prácticas de relajación propias de culturas diferentes.
- Experimentación de actividades de comunicación y expresión corporal culturalmente diversas.
- Valoración de la expresión, el gesto y el movimiento corporal como formas de expresión de las diversas culturas.
- Valoración de distintas prácticas culturales para el desarrollo de la salud y la forma física.

Algunos ejemplos de contenidos de Matemáticas:

- La utilización del lenguaje matemático en diversos contextos culturales.
- Distintos sistemas de códigos numéricos, de medida... en diferentes culturas
- Utilización de diferentes estrategias de cálculo en las diferentes culturas
- Elaboración de estrategias personales de cálculo mental.
- Utilización de diferentes estrategias para resolver problemas numéricos y operatorios habituales en su entorno cotidiano, partiendo de las estrategias utilizadas en cada cultura.
- La valoración de la exactitud y la estimación en función de la situación y de las diferentes culturas.
- Valoración de la importancia de utilización de unidades estándares de medida.
- Explicaciones orales y escritas de los procesos seguidos en la resolución de problemas
- Valoración de la diversidad de procesos y estrategias para resolver un mismo problema.
- Elaboración de gráficos estadísticos relativos a datos del entorno, de los diferentes grupos culturales que lo forman.
- Aplicación de la estadística para profundizar en el conocimiento de su entorno y de las diferentes culturas que lo forman.
- Aplicación de procesos de resolución de problemas a situaciones de su vida cotidiana.
- Recogida de datos del entorno utilizando encuestas, mediciones, observación...
- Aplicación de técnicas de tratamiento de la información de tipo estadístico para interpretar de forma crítica informaciones provenientes del contexto social.

5. Criterios de evaluación:

Los criterios de evaluación de cada área tienen que estar referidos a los objetivos generales de área y servir para evaluar los objetivos generales de etapa. En la medida en que los objetivos generales y los contenidos se han ido definiendo y concretando desde un punto de vista intercultural, los criterios de evaluación también tendrán que responder a ese punto de vista. Para ello se tomará como referencia los criterios de evaluación del Decreto de Desarrollo Curricular y se revisará si están incluidos los aspectos interculturales recogidos en los objetivos generales y contenidos básicos que se han señalado, concretando, adaptándose o completando, en su caso, en función de ellos:

Por ejemplo, el siguiente criterio 5 de evaluación de Primaria del área de conocimiento del Medio Natural y Social se puede adaptar de la siguiente manera:

<p><i>5. Ordenar temporalmente y describir la evolución de aspectos característicos de la vida del País Vasco (vivienda, vestido, trabajo, transporte...) así como de alguno hechos históricos y cambios que se han ido produciendo en la organización familiar y social</i></p>	<p><i>5. Ordenar temporalmente y describir la evolución de aspectos característicos de la vida del País Vasco (vivienda, vestido, trabajo, transporte... de los diferentes grupos sociales y culturales presentes) así como de alguno hechos históricos y cambios que se han ido produciendo en la organización familiar y social de los diferentes grupos y de la sociedad vasca en su conjunto..</i></p>
--	--

Así mismo, el siguiente criterio de evaluación de Lengua Castellana y Lengua Vasca:

<p><i>11. Participar de forma activa (escuchando, respetando las opiniones ajenas, llegando a acuerdos, aportando opiniones razonadas...) en situaciones de comunicación relacionadas con la actividad escolar (trabajos en grupo, debates, asambleas de clase, exposiciones de los compañeros o del profesor,</i></p>	<p><i>11. Participar de forma activa (escuchando, respetando las opiniones ajenas de personas de diferentes culturas, llegando a acuerdos, aportando opiniones razonadas...) en situaciones de comunicación relacionadas con la actividad escolar (trabajos en grupo, debates, asambleas de clase, exposiciones de los compañeros o del profesor, etc.) respetando</i></p>
--	--

etc.) respetando las normas que hacen posible el intercambio en estas situaciones.

las normas que hacen posible el intercambio en estas situaciones y teniendo en cuenta a quienes se encuentran en minoría.

En Educación Secundaria Obligatoria el 10 de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, podría completarse:

Ejemplo:

10. Identificar, analizar y valorar de forma crítica la existencia en nuestra sociedad de una gran división técnica y social del trabajo, su relación con la pertenencia a distintos grupos socioculturales, en concreto la situación de las minorías étnicas y aplicar este conocimiento al análisis y valoración de cuestiones y conflictos socioeconómicos de actualidad

El criterio 21. refleja alguno de los aspectos interculturales aunque se podría añadir otros relacionados con participar en grupo de composición diversa personal y culturalmente:

Ejemplo:

21. Elaborar informes como miembro de un equipo de composición diversa por características personales y culturales y participar en debates sobre cuestiones problemáticas de la vida cotidiana en el mundo actual (situaciones de marginación, casos de violencia, problemas de la juventud...) y diferentes alternativas, utilizando con rigor información obtenida de los medios de comunicación y manifestando en sus opiniones actitudes de tolerancia y solidaridad

Lo mismo habría que hacer con otros criterios y otras áreas. No quiere decir que haya que adaptar todos los criterios desde el punto de vista intercultural, pues muchos criterios evaluarán otros aspectos. Sin embargo, sí hay que asegurarse que todos los objetivos planteados están reflejados en algún criterio de evaluación.

6. Metodología

Dentro de este apartado se tomarán decisiones respecto a las variables metodológicas:

1. Organización de contenidos: Es decir, como se van a presentar al alumnado: de forma globalizada en función de centros de interés, proyectos. Globalizado parcialmente o por ámbitos, es decir integrando varias áreas de Primaria o Secundaria o siguiendo los ámbitos en Infantil; por áreas partiendo de la experiencia del alumno, e integrando o relacionando conocimientos de algunos de ellas...
2. Secuencia de enseñanza-aprendizaje: decidir algunos criterios comunes para la secuencia en la que se van a realizar las actividades en el aula en función de los contenidos que se van a trabajar.
3. Organización del entorno educativo: espacio, tiempo y agrupamiento del alumnado. Algunas decisiones o criterios para organizar los espacios, el horario general y tipo de actividades generales a lo largo del día o criterios para ello
4. Interacciones educativas: Profesor/a-alumno/a y alumno/a-alumno/a: cuál va a ser el papel del profesor/a y del alumno/a y cómo se va a agrupar al alumnado.
5. Materiales y recursos didácticos: Criterio de selección y utilización de los materiales.

Ejemplo de un centro de Infantil donde se da la confluencia de diversas culturas:

- *Los contenidos se van a trabajar de forma globalizada, en función de centros de interés.*
- *Se partirá siempre de los aprendizajes previos y se organizarán el resto de contenidos a partir de los procedimientos.*
- *Estos centros de interés recogerán aspectos relacionados con su experiencia cotidiana y se trabajarán de forma diversa y siempre teniendo claro el sentido u objetivo de las actividades:*
 - ◇ *A través de “txokos” que serán temporalmente estables aunque a lo largo del curso irán cambiando para reflejar las diversas culturas (por ejemplo, durante un trimestre el de compras será un mercadillo, en otro una tienda, y en otro un super; el de la casa tendrá muñecos y ropas, incluso si es posible, algún*

mueble, propios de las diferentes culturas...)

- ◇ *A través de la experiencia compartida en grupo grande (corro) con respecto a algún tema, vivencias, cuentos de las diferentes culturas... A partir de esta situación organizarán pequeños tiempos de trabajo individual con actividades dirigidas, intentando buscar en lo posible la relación natural con lo anterior, y que no sean actividades aisladas, descontextualizadas, forzadas sino, al contrario que les puedan dar un sentido en relación con su experiencia.*
- *Tanto en momentos de trabajo individual como en los txokos (donde se puede combinar tanto trabajo individual como de grupo) se intentará que haya dos personas adultas en el aula con los siguientes objetivos:*
 - ◇ *Potenciar las interacciones y la comunicación, tanto de forma individual con un alumno o alumna, como entre ellos y ellas, teniendo en cuenta que uno de los objetivos principales de nuestro centro es el comunicativo.*
 - ◇ *Poder llevar a cabo una enseñanza individualizada y personalizada es decir, poder hacer los planes y el seguimiento individualizado.*
 - ◇ *Ayudar al mayor número posible de alumnos/as o grupo en la realización de los trabajos.*
 - ◇ *Ayudarles a reflexionar sobre lo que están haciendo y en la toma de decisiones.*
 - ◇ *Ayudar a resolver pequeños conflictos que vayan surgiendo.*
 - ◇ *Valorar en el proceso los logros y esfuerzos que van realizando.*
 - ◇ *Observar las estrategias personales (o culturales) que utiliza en la realización de las actividades.*
 - ◇ *Observar los errores para poder analizar las causas y ofertar vías adecuadas o alternativas de éxito.*
 - ◇ *Facilitar modelos de actitudes que se quieren desarrollar: de respeto, aceptación, reflexión crítica, compromiso contra la discriminación...*
- *Se combinará el trabajo en pequeño grupo, gran grupo y trabajo individual. En este último caso también se facilitará que estén agrupados en grupos pequeños, potenciando las interacciones y la relación de ayuda.*
- *Aunque habrá una estructura temporal, más o menos fija, el horario será flexible en función de las actividades programadas, la marcha de éstas y las necesidades que vayan surgiendo.*
- *Los materiales, cuentos... serán representativos o recogerán aspectos de diferentes culturas.*
- *Se buscará participación de padres y madres de alumnos/as de otras etapas y de otras personas de la comunidad y asociaciones, tanto para la elaboración y recopilación de materiales, como para aportar aspectos de la experiencia cotidiana del alumnado, o colaborar en algunas actividades dentro del aula.*

Este ejemplo de Infantil puede servir, adaptándolo, para Primaria o Secundaria, porque algunos principios serán comunes. En Secundaria, será más apropiado hablar de:

- proyectos o de investigación, en lugar de centros de interés
- programación negociada
- asambleas, debate
- agrupar varias áreas en ámbitos que permitan una globalización parcial
- una oferta amplia de opcionales que pueda responder a intereses y necesidades diferentes por parte del alumnado
- una posible secuencia de aprendizaje puede ser la resolución de problemas
- también puede guiar la secuencia de actividades el proceso de evolución de un grupo: programando para momentos de inicio todas las que tengan relación con el conocerse, seguido por otras que supongan participación individual en un trabajo de grupo (con tareas muy concretas para cada uno). En otro momento las que supongan organizarse como grupo, poner en práctica determinadas habilidades de comunicación... Aunque esta secuenciación no será lineal sino circular y flexible, de manera que, por ejemplo, más adelante se pueda volver a trabajar el conocimiento en mayor profundidad (en función de la situación de los distintos miembros del grupo).

***CAPÍTULO V: LA PROGRAMACION DE AULA.
UNA PROPUESTA DE TRABAJO***

Desde el punto de vista educativo se entiende por programar *“Establecer una serie de actividades en un contexto y un tiempo determinados para enseñar unos contenidos con la pretensión de conseguir varios objetivos”* Imbernon, F. (1992)

La programación de aula permite al profesorado ir elaborando y plasmando las intenciones educativas que han sido enunciadas en el Proyecto Curricular de Centro y en el Proyecto Educativo. Así mismo, constituye una guía para la acción docente y su desarrollo ha de ser evaluado por el equipo docente.

Teniendo en cuenta que el hecho educativo es multidimensional, cambiante y de carácter situacional, toda programación debe considerarse como un proyecto flexible, abierto y en constante reflexión que permita planificar y plantear las hipótesis del profesorado para su acción, comprobándolas en la práctica y modificarlas según el resultado de la reflexión y evaluación.

Se pueden distinguir dos ámbitos de programación de aula, uno que abarcaría la programación general de año o de ciclo y que sirve de marco referencial y el otro donde se desarrollan las programaciones de periodos cortos (semanal, quincenal, mensual).

En esta capítulo se tratará de desarrollar una ejemplificación de un periodo corto de unos quince días y para dotar de sentido a la propuesta será necesario hacer referencia a algunos aspectos de la programación general anual o de ciclo, de la etapa y del centro educativo, todo ello desde un punto de vista intercultural.

Lo que se presenta, siguiendo el planteamiento expuesto a lo largo del documento, no es una unidad didáctica de un área, o unas actividades puntuales para trabajar aspectos de interculturalismo, respeto a las culturas, o aceptación de los otros, sino una propuesta de trabajo de aula para quince días donde se trabajan diferentes contenidos del currículo ordinario de un ciclo de Educación Primaria donde convive en el aula alumnado de diferentes culturas y el currículo ordinario se trabaja integrando a todo el alumnado con su bagaje cultural aceptándolo, respetándolo y enriqueciéndonos entre todos al establecer un intercambio desde las diferentes culturas.

Del mismo modo no se puede olvidar que el profesorado tiene unos objetivos claros a conseguir, dependiendo de la etapa, y para ello deberá promover la igualdad de oportunidades para todo el alumnado.

1. Enmarque y ubicación de la propuesta.

La propuesta que se presenta está pensada para trabajar con alumnos y alumnas del primer ciclo de Educación Primaria, concretamente para el segundo curso de este. Teniendo en cuenta los contenidos que se presentan y la dificultad de los mismos, el periodo más adecuado para su puesta en práctica sería el primer trimestre de 2º de Primaria y más concretamente finales de ese periodo. (noviembre)

Se propone una programación de aula para quince días donde se ha optado por diferentes formas de organización para trabajar los contenidos de las diferentes áreas. Los contenidos se organizan entorno a un proyecto del área de lengua, a talleres o rincones donde se trabajan contenidos del área de lengua, matemáticas, conocimiento del medio y educación artística y otros momentos donde se trabajan contenidos específicos de algunas áreas así como destrezas instrumentales.

Para situar mejor la propuesta se van a presentar algunos apartados del PEC y del PCC del centro y se va a explicar la estructura de la programación anual donde ubicar esta propuesta quincenal.

Elementos de la evaluación del contexto dentro del PCC

Aunque se supone que el PCC ha sido tenido en cuenta para hacer la programación de aula, y son muchos los elementos de éste a tomar como referencia, aquí se van a señalar solo los que son importantes para situar y entender el ejemplo

El centro educativo y su entorno

El centro es una escuela de Educación Infantil y Primaria ubicado en un barrio superpoblado (cerca de 10.000 habitantes), su población está compuesta en general por parejas jóvenes con hijos en edad escolar. El barrio es de reciente creación (20 años) y se ha llevado a cabo sin la más mínima planificación y con el criterio de la mayor explotación del suelo por lo que existe una necesidad de espacios libres de recreo y esparcimiento. Respecto a las viviendas son de protección oficial y poco espaciosas. El barrio tiene cierto nivel de vida propia en el que juega un papel importante la propia escuela ejerciendo de dinamizadora a través de la planificación y puesta en marcha de un gran número de actividades extraescolares, socioculturales y deportivas dirigidas y

coordinadas por el alumnado, ex-alumnado así como por los habitantes del barrio.

Del análisis del contexto se desprende que el centro está ubicado en una zona urbana, con pocas zonas verdes, el sector económico a que pertenecen es el industrial, la mayoría obreros cualificados a pesar de esto en los últimos años está aumentando alarmantemente el paro y el desempleo debido al deterioro industrial que sufre el País Vasco.

Sobre el nivel socioeconómico se puede considerar un nivel medio-bajo, los padres y madres tienen estudios primarios y en la mayoría un oficio. La falta de trabajo está suponiendo que muchas de las madres de familia que habitualmente trabajaban en casa salgan fuera a trabajos eventuales y por horas, esto repercute en un cambio de hábitos familiares y acomodación por parte de todos los miembros de la familia a nuevos ritmos y referencias.

Alumnado del centro

El centro cuenta con 384 alumnos y alumnas desde los dos hasta los doce años actualmente procedentes del barrio y de otras zonas más alejadas del pueblo ya que ofrece los modelos lingüísticos A y D (este último sólo lo ofrecen dos centros del municipio,

En los últimos años existe un aumento de alumnos/as de diferentes minorías étnicas (gitanos, orientales, africanos,...), en un porcentaje actual de un 5%.

Existen cinco alumnos con n.e.e.

Llama la atención el aumento en los últimos años de alumnos/as de padres y madres separados.

Existe entre el alumnado del centro, en el barrio y entre los padres y madres una actitud en general positiva hacia el centro, de respeto.

Elementos recogidos en la programación anual/ciclo de aula

El alumnado del grupo

El grupo está compuesto por veinte niños y niñas, de los cuales 3 son de población gitana y uno magrebi. El grupo se va integrando entre los compañeros y compañeras, valorando el compañerismo.

En general los niños y niñas del grupo tienen intereses, gustos y motivaciones variados, con mayor gusto por las actividades que requieren movimiento (en concreto en dos niños casi es una necesidad). Por otra parte, las expectativas de futuro del alumnado son muy variadas, en unos casos seguir los pasos de la familia, en otros muestran

preferencias por profesiones liberales como médico, abogado aunque lo consideran difícilmente alcanzable. Se dan diferentes ritmos de aprendizaje en el aula, destaca también una niña que, sin poder considerarla de altas capacidades si destaca en su ritmo rápido de trabajo y asimilación, otro se ha escolarizado recientemente (el curso pasado).

La respuesta a los diferentes ritmos de aprendizaje del grupo de alumnos/as:

En la metodología del aula se respetan los diferentes ritmos del alumnado en las propuestas, tratando de que estas sean abiertas para que cada uno pueda responder desde donde está. Además se proponen ayudas individuales constantes en los trabajos habituales y en momentos puntuales.

En el centro existe un aula de apoyo y una profesora que colabora y realiza ayudas presenciales, de material y personales, desde el aula ordinaria sin que ningún alumno-a tenga que salir de su aula. La profesora participa en el aula ordinaria tres sesiones semanales (de una hora de duración) y coordina sus apoyos con la profesora del aula.

Por otro lado, se trabaja cooperativamente en general y en momentos diferentes se realiza una cooperación tutorial entre iguales, el papel de tutor o tutora lo realizará en momentos diferentes y según la actividad todo el alumnado procurando que cada alumno/a ayude a los demás en aquello que se sienta más competente. El control de estas propuestas lo lleva la profesora de aula.

Funcionalidad y significatividad de los aprendizajes: *Se entiende que los contenidos que se proponen para trabajar en el aula deben ser significativos y funcionales.*

Que los contenidos sean significativos implica que el contenido tiene coherencia interna, que está en conexión con los conocimientos previos del alumnado que permitan atribuirle sentido y posibilita una actitud favorable a su aprendizaje.

La funcionalidad supone que responde a aspectos de la cultura de su grupo social para que pueda el alumno-a tomar parte activa, crítica y creativa y le permita su aplicación a situaciones prácticas dentro de su entorno espacio-temporal.

Estas dos características se han tomado en cuenta al escoger tanto el tema de la unidad como las actividades propuestas.

2. Programación de aula.

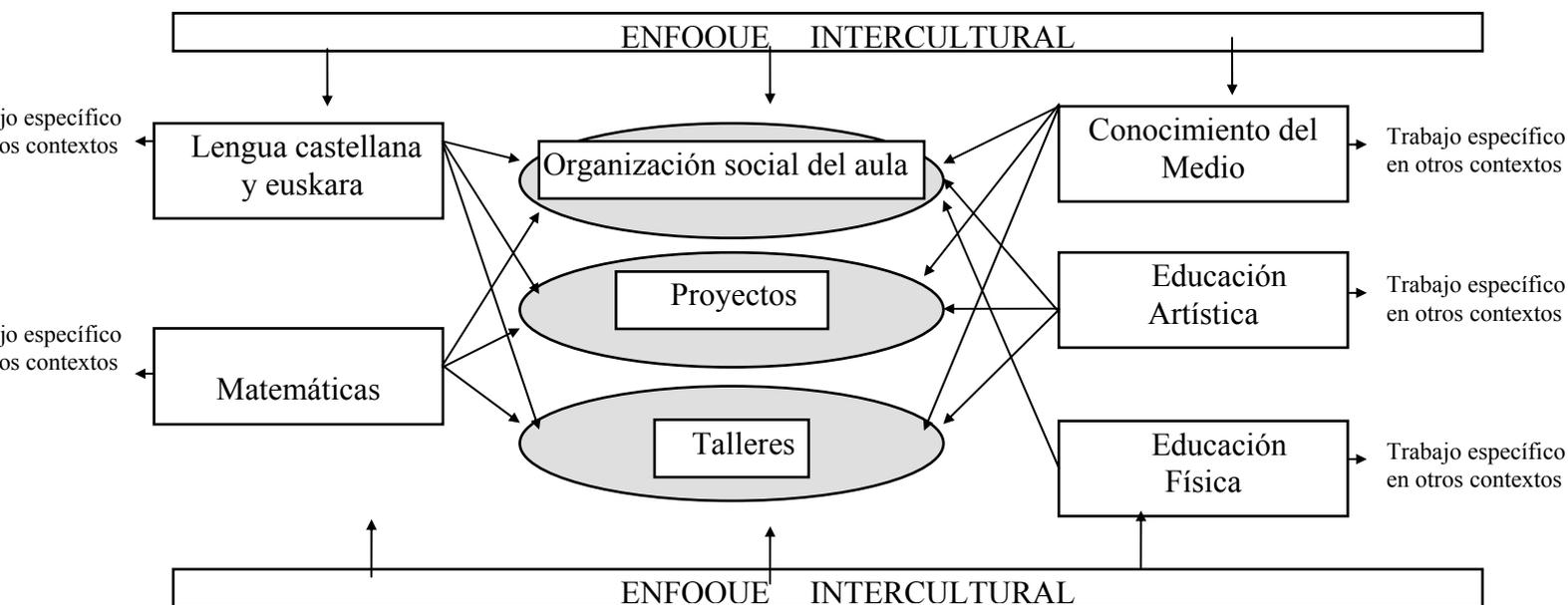
En la programación anual de aula se ha establecido una organización que permite relacionar los contenidos de diversas áreas en torno a situaciones de aprendizaje, cuestiones diferentes de modo que el alumnado para su resolución o trabajo necesite abordar contenidos diferentes.

De este modo la programación está organizada en torno a cuatro ejes de trabajo: organización social del aula, proyectos, talleres y trabajo específico de áreas. Dentro de estos ejes de trabajo, que más adelante se desarrollarán, se han tenido en cuenta los siguientes criterios:

- a) Respetar en lo posible un enfoque globalizador dentro del cual es posible realizar, siempre que sea necesario, planteamientos más analíticos. De esta forma se responde más adecuadamente a las distintas formas de aprender de las diversas culturas y al alumnado de estas edades. Se proponen situaciones o proyectos que el alumnado debe resolver mediante el aprendizaje de contenidos de varias áreas.
- b) Por otro lado, es importante asegurar un tratamiento específico de algunos contenidos de las áreas que precisan de un trabajo sistemático o que no siempre es posible integrar en situaciones globalizadoras.
- c) El enfoque intercultural está presente en cada una de las actividades que se proponen evitando un tratamiento puntual o un desarrollo paralelo de alguna de ellas.
- d) Se considera imprescindible tener en cuenta la diversidad de alumnado del aula desde todos los puntos de vista diversidad de capacidades, intereses, motivaciones, **culturales**, procedencia, ... realizando un esfuerzo por establecer un diálogo constante entre las diferentes culturas presentes en el aula. Una de las formas de establecer este diálogo es el aprendizaje cooperativo.
- e) Abrir expectativas de futuro en el alumnado y proporcionar recursos variados que para algunos alumnos y alumnas pueden ser habituales y más desconocidos

para otros (nuevas tecnologías...)

Este cuadro ayuda a representar las relaciones entre los diferentes ejes de trabajo que se describen a continuación.



La organización social de aula se plantea con una doble finalidad. En primer lugar la de contribuir a la socialización del alumnado dentro del grupo, para la cual cada alumna y alumno debe aprender a respetar las normas básicas de convivencia, a interactuar entre todos y todas, a adoptar roles diferentes dependiendo de la situación... dialogando y llegando a acuerdos con los diferentes puntos de vista que existan desde culturas diferentes.

La segunda finalidad que se pretende a través de este ámbito es iniciar al alumnado en la adquisición de hábitos de trabajo autónomo, para ello se plantean responsabilidades en la gestión de la clase, en la planificación del trabajo, en el uso de los recursos del aula y del centro. Ambas finalidades de socialización y de autonomía son objetivos básicos a conseguir con todo el alumnado y fundamentales en esta Etapa.

En los proyectos de trabajo se desarrollan parte importante de los contenidos de varias áreas, el proyecto puede partir de una situación concreta o de preguntas en torno a un tema, en general relacionado con el área de conocimiento del medio, pero no necesariamente, puede ser un proyecto de escritura, de composición de un texto, una dramatización, ... Se plantean

aprendizajes de planificación, indagación, exploración, búsqueda, ...

En los talleres se abordan contenidos de diverso tipo: destrezas relacionadas con la Educación Artística, hábitos de salud, de lectura creativa, contenidos matemáticos, experiencias relacionadas con conocimiento del medio, etc.

En trabajo específico de área. En el desarrollo de estos tres ejes de organización de contenidos (organización social, proyectos y talleres) se trabajan y desarrollan contenidos lingüísticos, matemáticos, plásticos, musicales y corporales. Así pues todas las áreas son herramientas necesarias tanto para la organización social del aula, como para los proyectos y talleres. No obstante no todos los contenidos de las áreas, pueden ser abordados desde estos tres ejes de programación que se presenta y por esta razón se contempla dentro de la programación un cuarto eje: **con momentos específicos relacionados con alguna de las áreas.** Por tanto los contenidos de las diferentes áreas se trabajan desde una doble perspectiva: una, como soporte de aprendizaje en los diferentes contextos que se crean en la organización social del aula, en los proyectos y en los talleres y otra, complementaria, de trabajo específico en otras situaciones de aprendizaje.

Ejemplo de organización social del aula dentro de la programación anual/ciclo

*En este ámbito se abordan básicamente dos cuestiones fundamentales: **la socialización de los alumnos y alumnas en el grupo** y **la iniciación de hábitos de trabajo autónomo.** La estructura de esta organización es :*

La asamblea de clase. *Un espacio de trabajo donde se:*

- *establece la comunicación y el diálogo entre todas y todos.*
- *consensuan entre todos las normas de funcionamiento.*
- *realiza el seguimiento de responsabilidades*
- *presentan propuestas*
- *matiza y detalla el plan de trabajo.*
- *resuelven conflictos*
- *plantean dudas*
- *hace balance y se evalúa el trabajo*

Las responsabilidades en la gestión de la clase. *Los diferentes equipos de trabajo base tienen sus responsabilidades durante una quincena, los encargados realizan sus diferentes trabajos estos rotan y de este modo a lo largo del ciclo todo el alumnado del aula a desarrollado todos los trabajos obteniendo sus beneficios y viendo las dificultades. Las*

distintas responsabilidades se refieren a : cuidado de plantas, calendario, biblioteca, repartir el material a su equipo, recoger las hojas informativas para el equipo, ...

Los equipos de trabajo El alumnado está agrupado en equipos de trabajo de cuatro, de tal forma que en este aula existen cinco equipos; los equipos se mantienen estables durante dos meses más o menos. La composición de los equipos es heterogénea combinando las preferencias del alumnado con otras decisiones, debatidas en grupo, que plantea el profesor/a, alumnado mixto y no repetir (siempre que sea posible) la composición del anterior periodo. Se pretende asegurar que a lo largo del ciclo todos y todas hayan tenido la oportunidad de trabajar juntos en equipo para enriquecerse de lo que puedan aportar los diferentes alumnos y alumnas.

El material en común Todo el material que se utiliza en el aula es compartido por todo el alumnado, por lo que no existe material propio, las cosas personales se invita a que se utilicen en casa para trabajos complementarios. Sólo se realizan excepciones con algún libro de texto; el resto lápices, tijeras, bolígrafos, cartulinas, pegamento, cuentos, ... es de todos.

El espacio de clase como espacio propio. Se considera importante la implicación de los alumnos y alumnas en las decisiones sobre la distribución, decoración y mantenimiento de los espacios del aula.

Organización del espacio, el tiempo y el alumnado. La distribución del aula y del tiempo que se presenta se ha realizado teniendo en cuenta que debe:

- potenciar la interacción en el aula: profesor/a ↔ alumnado, alumno/a ↔ alumno/a.
promover el aprendizaje autónomo, favoreciendo hábitos de autonomía personal, realización de tareas, material, ...
- respetar diferentes ritmos de aprendizaje.
- garantizar que todo el alumnado, en todo momento, esté aprendiendo.
- tener en cuenta diferentes tipos de contenidos.
- contemplar diferentes tipos de actividades y de organización de las mismas.
- cuidar la estética como elemento facilitador del aprendizaje
- ser clarificador de lo que se hace en cada momento y por qué.
- ser flexible a lo largo del ciclo

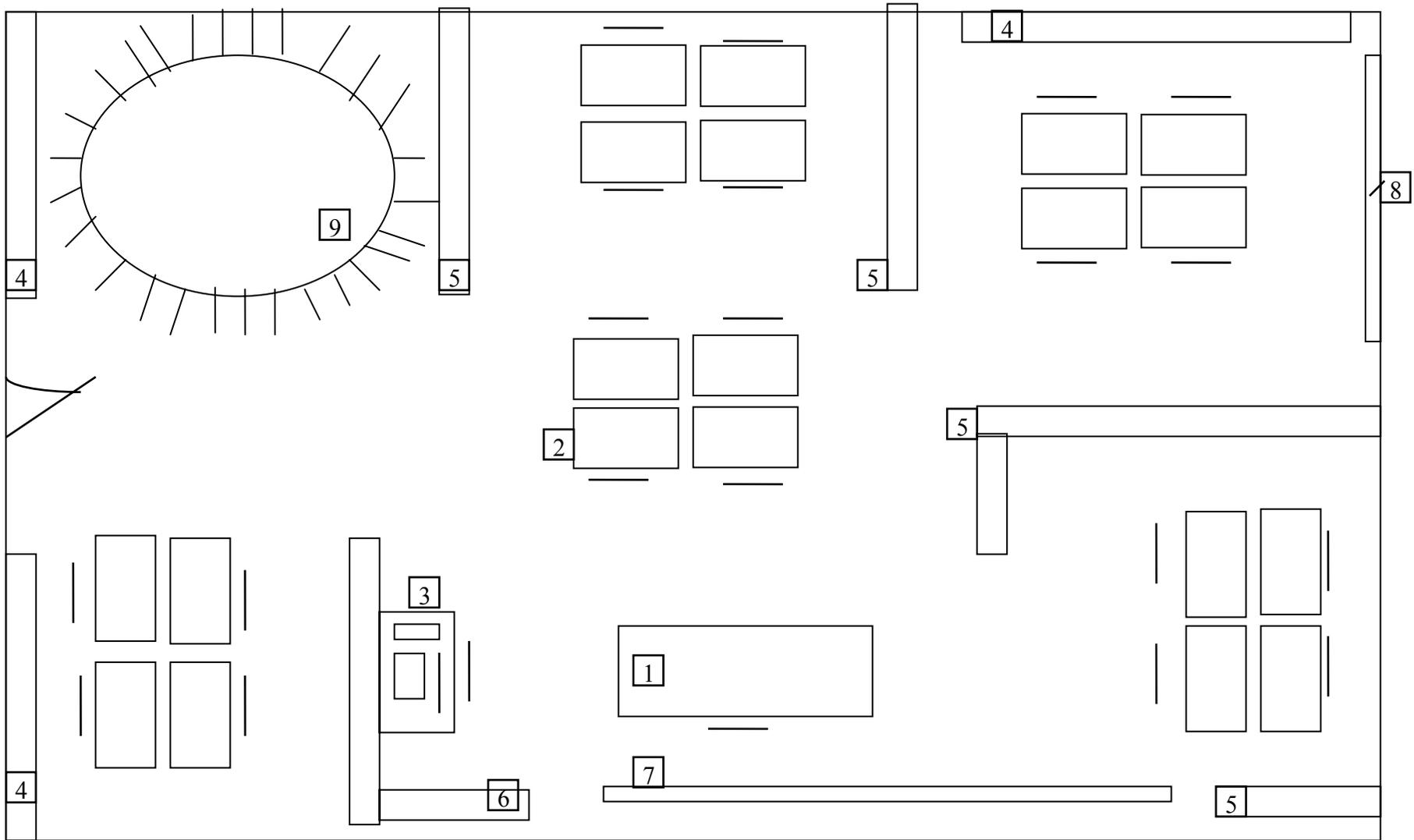
Respecto al alumnado se realizan los agrupamientos para favorecer la interacción, el aprendizaje cooperativo, la autoestima y la autoevaluación.

Ejemplo de horario

	Tiempo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Mañana 9-12'30	15'	Asamblea: tiempo de organización y planificación				
	30'	Trabajo específico de áreas/ desarrollo de destrezas				
	60'	Proyecto de trabajo				
	30'	RECREO				
	75'	Talleres				
Tarde 15-16'30	45'	E. Física	Trabajo específico de áreas	E. Artística (Plás/Dram)	Trabajo específico de áreas	Trabajo específico de áreas
	45'		* Religión/ Alternativa	E. Artística (Música)	E. Física	*Religión/ Alternativa

El espacio:

- | | | |
|------------------------|--------------------------|---------------------------|
| 1.- mesa de profesor/a | 4.- armarios | 7.- pizarra / pantalla |
| 2.- mesa de alumno/a | 5.- armarios-estanterias | 8.- expositores de libros |
| 3.- ordenador | 6.- archivador | 9.- alfombra |



3. Propuesta de trabajo quincenal: *Cuéntame un cuento*

A continuación se describe una la propuesta de trabajo quincenal con sugerencias para la evaluación inicial, propuesta de objetivos y contenidos junto con estrategias y actividades a realizar. El abanico de estrategias y actividades que se proponen en cada uno de los apartados es mayor que el que se puede llevar a cabo en quince días con la intención de ofrecer un abanico amplio de manera que en función de cada situación, de los intereses del alumnado, de los recursos disponibles... se puedan elegir los más adecuados o diseñar otros diferentes

3.1. Evaluación inicial

La evaluación inicial es un proceso que debe preceder a la introducción de una propuesta de trabajo. La evaluación inicial tiene como finalidad obtener información acerca de los conocimientos, habilidades y actitudes que poseen el grupo de alumnos y alumnas con quien se está trabajando.

El referente para la evaluación inicial serán los contenidos básicos que fueron planificados y desarrollados en anteriores unidades con relación a los nuevos contenidos que se quieren trabajar. Una vez realizada la evaluación, se analizará la información obtenida que servirá para elaborar, adaptar, modificar o rehacer la unidad que se quiere plantear, en sus actividades, secuencia o planteamiento metodológico.

Al plantear las actividades que sirvan para la evaluación inicial puede ocurrir que partamos de contenidos básicos que se supone teóricamente tienen que tener adquiridos los alumnos y alumnas sin tener en cuenta su procedencia cultural, de escolarización, etc. Por tanto, las actividades que se propongan a los niños y niñas, deben ser lo suficientemente variadas para que sean capaz de realizarlas utilizando diferentes caminos, distintas estrategias, sus conocimientos previos (adquiridos o no en la educación formal, pertenecientes o no a la cultura mayoritaria), ...

Teniendo en cuenta el grupo de alumnos y alumnas y los objetivos propuestos para el trabajo en este periodo se pueden utilizar diferentes estrategias, actividades y formas para realizar la evaluación inicial, en este apartado se ofrecen algunas

sugerencias para poder utilizarlas, teniendo siempre en cuenta que no estamos realizando un examen, un juicio de valor, sino explorando cómo se encuentra el alumnado respecto a los contenidos que vamos a plantear para que se puedan realizar las modificaciones oportunas; por otro lado esta evaluación da información sobre los conocimientos reales y positivos que el alumnado puede aportar al grupo.

⇒ ***Respecto al área de lengua:***

Interesa saber qué tipo de conocimientos tiene el alumno /a respecto al tipo de texto que se va a trabajar (el cuento) y que conocimientos del sistema de escritura posee, para ello se pueden realizar una o varias actividades de forma individual o en pequeño grupo. Es muy importante que el ambiente sea relajado, de confianza para que no se tome como un examen.

Algunos ejemplos o sugerencias para la evaluación inicial en lengua:

- *Conversar libremente de los cuentos que conocen, que les gustan, propiciando un diálogo distendido.*
 - *Proponer realizar una lista con los títulos de los cuentos que conoce intentando clasificarlos según algún tipo de criterio elegido por ellos (verificar si queda claro en qué consiste establecer un criterio), ofrecer folios, lápiz, goma,...*
 - *Se acepta cualquier tipo de escritura con la que el niño o niña exprese o realice su lista, valorándolo positivamente.*
 - *Plantear que elija cada uno un cuento el que más le guste, el que menos,...y que escriba el inicio del cuento. Durante la producción apoyarle mostrando conformidad con o que está haciendo.*
 - *Ofertar un libro de cuentos que más texto que imágenes y pedirle que haga una lista de los nombres de los personajes que aparecen en el cuento. Ofertar variedad en los cuentos que sean de diferentes culturas.*
 - *Registrar la manera que realiza la selección, que recursos o estrategias utiliza, si lee la totalidad del texto linealmente o va dando salto buscando mayúsculas, si se apoya en las imágenes,... (con que busque en un par de párrafos es suficiente.)*
 - *Seleccionar un párrafo para la tarea que nos proponemos y teniendo en cuenta que estamos en el primer ciclo de primaria elegiremos un párrafo inicial (se puede graduar según el grado de dificultad de la tarea a realizar), se le pedirá que lo lea en silencio.*
- Se anotará cómo realiza la lectura, si toma en cuenta las imágenes, si lee de manera lineal, si se acompaña de gestos labiales o sigue la lectura con el dedo,...cuando evidencie haber terminado se le pide que cuente lo que dice el párrafo registrando sus comentarios.*

Este tipo de evaluación oferta una información del conocimiento que tiene el alumnado sobre el tipo de texto, el cuento, y sobre el manejo que tiene del sistema de escritura, es decir cómo escribe y lee. Lo más importante es que con los registros realizados se tiene conocimiento de las estrategias que utiliza y esta información es muy útil para el planteamiento de las ayudas que necesita para el posterior trabajo que se le va a proponer.

⇒ **Respecto al área de Matemáticas:**

Para trabajar los contenidos de matemáticas se necesita describir, manipular, representar, reconocer, imaginar movimientos y pasar del plano al espacio y del espacio al plano..

Se plantea trabajar algunas figuras y cuerpos geométricos, representaciones espaciales, el dinero, equivalencia de monedas, sumas y restas. Las actividades que se proponen darán una información sobre el grado de conocimiento del alumnado sobre estos aspectos:

Algunos ejemplos o sugerencias para la evaluación inicial en matemáticas:

Actividades de observación-percepción:

- *En grupos pequeños se distribuyen cuerpos geométricos, los manipulan, juegan con ellos y, si quieren les dan nombres. Se pueden dibujar y pintar los dos que más les hayan gustado. Se puede preguntar desde dónde habría que mirar los cuerpos para ver : un círculo, un triángulo, un cuadrado, un rectángulo.*
- *Se presentan una serie de diapositivas o dibujos que permitan mirar objetos desde diferentes puntos de vista. Es importante que verbalicen lo que ven, se puede ayudar con la pregunta ¿ desde dónde hemos hecho la foto? para fomentar comentarios y discusión.*
- *Juegos de dominó : jugar al domino en grupo grande o pequeño. El dominó presenta objetos desde diferentes puntos de vista.*

Actividades de construcción y composición:

- *Mostrar algunas figuras construidas con policubos y los niños y niñas tratarán de construirlas. Las figuras no deben tener más de 10 cubitos y estarán bien visibles en todo momento, fomentando con preguntas la observación de la figura antes de su construcción. La actividad se puede proponer en parejas o grupos de tres para*

potenciar mediante la interacción la cooperación y complementación de los diferentes puntos de vista.

- *Terminar series de figuras en diferentes posiciones.*

Actividades de relación y descripción:

- *Relacionar un cuerpo geométrico y su dibujo visto desde abajo (ficha) , previamente se manipulan los cuerpos presentados en la ficha.*
- *Relacionar los cuerpos geométricos anteriores con los objetos de su entorno más cercano.*
- *Actividades de orientación:*
 - *Se caminará con el grupo por la escuela, luego se examinará el plano de la escuela señalando el aula, la biblioteca, la entrada y el patio. Dibujando caminos cortos y largos.*
 - *Se volverá a comprobar caminando. Después se planteará por grupos dibujar en el plano caminos del aula a el lugar mas alejado, más cercano, a la biblioteca, del patio a*
- *Dibujar:*
 - *un camino de a en un plano.*
 - *la mesa vista desde arriba*
 - *la silla vista desde enfrente.*

Actividades sobre el dinero (con monedas sin pasar de 100 pesetas):

- *Se ofrecen monedas de 1, 5, 10, 25 pesetas y se pide que cojan monedas para tener 50 pesetas.*
- *El cromó vale 85 pesetas, Jon compra uno. Indicar las monedas que puede emplear para pagar. Buscar formas distintas.*
- *Con un dibujo o fotografía de un puesto de feria, donde se indiquen los precios proponer la compra de objetos diferentes indicando las monedas que se utilizarían para pagar procurando utilizar el mínimo número de monedas y que resulte justo.*
- *Buscar distintas soluciones. Con cinco monedas de 25 pesetas y dos monedas de 10 pesetas, ¿ qué cantidad de dinero puedes conseguir si no tienes que emplearlas todas ?*

Es importante observar las estrategias que utiliza el alumnado para buscar soluciones o resolver los problemas. Animar a buscar varias soluciones. El material, caminos, estrategias, resultados, ... se pueden presentar de formas muy distintas: en papel, de forma oral, manipulando objetos, etc. Siempre se aceptarán las diferentes formas, valorando positivamente el trabajo y si el resultado o forma empleada parece extraña o sorprendente indagar por medio de preguntas la estrategia utilizada.

3.2. Objetivos didácticos y contenidos de las áreas

	OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS		
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
Área de Lengua	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Escuchar y comprender globalmente un texto narrativo (cuento) ▫ Exponer oralmente de forma ordenada experiencias y sentimientos personales ▫ Darse cuenta de la existencia de la diversidad lingüística ▫ Manipular algunos elementos de los textos para conocer la importancia y la utilidad que tienen 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Dirección y sentido de la escritura: comparación en diferentes lenguas castellano, euskera, caló, árabe. ▫ La separación de palabras en la lengua que estamos aprendiendo a leer y escribir. ▫ Diferenciación de las diferentes formas que puede adoptar cada letra: ornamental. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Identificación de los tipos de textos: el texto narrativo. Soporte del cuento. Título, autor ▫ Identificación de los personajes del cuento. ▫ Descripción de algunas características físicas y psicológicas. ▫ Exploración de las posibilidades expresivas de un cuento a través de la dramatización 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Valoración positiva de la realidad plurilingüe de la sociedad (del entorno) ▫ Respeto y valoración positiva del uso de diferentes variantes lingüísticas ▫ Respeto ante la expresión de las ideas de los demás. ▫ Gusto por utilizar recursos propios del lenguaje oral (gestos, movimientos corporales)
Área de Matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Reconocer situaciones de su vida cotidiana en las que existan problemas para cuyo tratamiento se requieran operaciones elementales de cálculo (suma y resta , y resolverlos utilizando los algoritmos correspondientes. ▫ Utilizar las equivalencias del sistema monetario actual para comprender y resolver situaciones y problemas de la vida cotidiana. ▫ Identificar formas geométricas elementales en su entorno inmediato. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Sistema monetario actual : las monedas de curso legal (hasta 100 pts.) ▫ Operaciones: suma y resta ▫ Formas espaciales: cubo, cilindro, cono y esfera. ▫ Formas planas: formas circulares, cuadradas, rectangulares y triangulares. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Reconocimiento y utilización de monedas de curso legal y establecimiento de las equivalencias más sencillas. ▫ Escritura en letra y números del valor de las monedas utilizadas. ▫ Búsqueda de elementos de regularidad en las figuras planas. ▫ Iniciación a la clasificación de cuerpos geométricos atendiendo a su forma y a algunas de sus características más elementales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Perseverancia en la búsqueda de soluciones a un problema. ▫ Valoración e importancia de las estimaciones y cálculos en las que intervienen monedas. ▫ Interés por la descripción de situaciones, orientaciones y relaciones espaciales, utilizando el lenguaje geométrico básico.

	OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS		
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
Conocimiento del medio natural y social.	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Reconocer y valorar positivamente la pertenencia a su grupo social, su familia, amigos. ▫ Identificar diferentes costumbres alimenticias que se dan en las familias pertenecientes a diferentes culturas. ▫ Reconocer animales del entorno cercano y del bosque analizando alguna de sus características. ▫ Manejar y utilizar algunos materiales y utensilios de cocina. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ La salud: la alimentación y sus repercusiones sobre el crecimiento. ▫ La relación entre alimentación y cultura. ▫ La utilidad de los animales para las personas 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Recogida de datos e información sobre los gustos alimenticios de las personas conocidas. ▫ Recogida de información sobre diferentes tipos de alimentación en las diferentes culturas que conviven en el aula y en el entorno. ▫ Planificación y elaboración de una receta sencilla de cocina. ▫ Identificación de animales a través de láminas y material audiovisual. ▫ Clasificación: animales salvajes y domésticos en las diferentes culturas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Iniciación en hábitos de alimentación sana. ▫ Respeto a las diferencias alimenticias de otros pueblos y culturas. ▫ Respeto por los animales. ▫ Responsabilidad en las tareas de mantenimiento de animales domésticos.
Educación Artística	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Representar un pequeño cuento o escena del mismo utilizando la técnica del guiñol. ▫ Identificar alguna canción tradicional de las culturas representadas en el aula. ▫ Reconocer algún instrumento de música de dichas culturas. (txistu, tamboril, txalaparta/ ud, tar, derbika/ pandereta, guitarra) 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Elementos básicos del lenguaje dramático: ▫ El entorno: espacio propio y cercano, los objetos. ▫ La voz : entonación. ▫ Algunas canciones populares infantiles tradicionales del País Vasco, Magreb, cultura gitana. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Iniciación a la improvisación en el ámbito dramático. ▫ Manipulación de objetos (marionetas) ajustándolas a las propias intenciones. ▫ Iniciación a la audición de pequeñas piezas y fragmentos musicales. ▫ Iniciación al análisis del sonido: reconocimiento de altura y duración. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Desinhibición y espontaneidad de gestos y movimientos. ▫ Valoración de la voz y sus posibilidades expresivas. ▫ Respeto y valoración hacia las diferentes manifestaciones del patrimonio artístico (musical) de las culturas del aula.
Educación Física	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Empezar a conocer situaciones de riesgo derivadas de determinadas actividades físicas. ▫ Mantener hábitos de limpieza corporal. ▫ Participar en diferentes juegos lúdicos huyendo de comportamientos agresivos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Nociones espaciales: orientación y organización espacial: relación entre el cuerpo y los objetos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Percepción y estructuración del espacio en relación con el tiempo de los desplazamientos propios y con móviles. ▫ Apreciación de dimensiones espaciales, agrupación y dispersión de objetos, ocupación de espacios, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Iniciación en la aceptación y uso de normas para mantener en orden el material. ▫ Conocimiento básico de situaciones y objetos peligrosos. ▫ Adopción de hábitos elementales de limpieza y cuidado corporal. ▫ Respeto por la utilización de diferentes ropas para el desarrollo de la

				actividad física.
--	--	--	--	-------------------

4. Desarrollo de la propuesta

La propuesta de trabajo es la realización de un proyecto que consiste en que cada grupo escenifique un cuento o historia por medio de la técnica del guiñol. Para llevarlo a cabo se tomará como tema central un texto narrativo, el cuento, desde donde se globalizarán aspectos relacionados con las diferentes áreas: lengua, matemáticas, conocimiento del medio... Éste será el eje del trabajo de esta propuesta y tanto en los talleres como en los espacios dedicados al trabajo específico de áreas se trabajan contenidos relacionados o derivados de los diferentes cuentos trabajados en el aula (en unos casos el propuesto por el profesor o profesora y en otros los elegidos por los diferentes grupos). Así por ejemplo, en los talleres de plástica se elaborarán las marionetas necesarias y sus vestimentas (dependerá del cuento elegido), en otros se profundizará en vestimentas de distintas culturas... hasta realizar la puesta en escena y representación del trabajo realizado por cada grupo.

4.1. ¿Por qué un cuento?

El papel del cuento dentro de la literatura es el de ser una referencia con sus estructuras lógicas, sus funciones socializadoras y su fantasía. En la comprensión y expresión escritas encontramos los pilares fundamentales del aprendizaje y son además instrumentos uso diario. Sin embargo en la escuela, a menudo, el placer de escuchar, leer o escribir cuentos queda relegado a un segundo plano viviéndose como una imposición. Ante esta realidad el deseo de leer y escribir sólo podrá alcanzarse si se propone de una forma lúdica, de un modo creativo y placentero.

Como características resaltan la rapidez de acción, la sencillez teñida de misterio, y los elementos reiterativos que en él aparecen., lo que es de especial importancia para edades tempranas.

Finalidad El cuento es una narración destinada fundamentalmente a agradar y proporcionar alegría., y la función lúdica debe de primar siempre sobre la instructiva

¿Qué tener en cuenta?

Los gustos del niño y de la niña. Cualquier tema es susceptible de gustarles, siempre que seamos capaces de convertirlo en un relato con cierto misterio. La capacidad de ilusión de un niño/a es enorme, pero esta ilusión se basa más en la credulidad que en la ficción

Algunos trucos a la hora de contar los cuentos

- Proximidad física a la hora de oír un relato, ya que esto también ayuda a sentirse mentalmente próximos.
- Es importante obtener silencio antes de comenzar la narración, para poder crear un ambiente propicio. Hay que hacer todo lo posible para no interrumpir el relato, pues sino pierde parte de la magia.
- El espíritu del relato debe imponerse desde el principio. Para ello es imprescindible que el narrador lo conozca y que lo haya interiorizado.
- El relato bien sabido se debe de contar de una manera clara, lógica, dramática y con mucho entusiasmo.
- El lenguaje utilizado debe de ser rico y complejo, tal y como es la realidad. Nuestra función docente no es simplificar dicha realidad sino poner en juego los contenidos válidos para trabajar en el aula. Toda cosa digna de ser aprendida es inherentemente compleja, por lo tanto a la hora de trabajar los cuentos debemos elegir aquellos que tengan mayor riqueza de lenguaje (bellas descripciones, estructuras lingüísticas ricas), aquellos que traten temas sugerentes que se refieran a los conflictos de la psicología humana tales como la envidia, el amor, el odio, la tristeza...
- Con dramatismo, la forma dramática es una de las mejores cualidades del buen narrador, eso sí sin forzar el temperamento (no se debe interpretar los personajes, sino dejar a los oyentes que imaginen las escenas a su manera).
- Con entusiasmo. El narrador debe transmitir el placer personal que le produce contar la historia, con ello consigue hacer que los demás se interesen y gozar él mismo con el relato.

Hoy en día resulta muy fácil acceder a la gran cantidad de publicaciones infantiles que hay en el mercado, pero la profusión de la nueva literatura no nos debe hacer olvidar la magia de los cuentos clásicos y tradicionales de cada cultura. La introducción de la televisión y los nuevos medios audiovisuales en los hogares han

hecho desaparecer la costumbre de contar cuentos a los niños, lo que puede suponer que pierdan la oportunidad de conocer relatos de transmisión oral y cuentos clásicos propiamente dichos.

Además los cuentos proporcionan a los niños y niñas la posibilidad de viajar a países y lugares extraños, de salir de su mundo y ponerse en lugar de otro. No se debe menospreciar la capacidad de los niños y niñas para entender los grandes temas y los grandes autores.

4.2. ¿Cómo se va a desarrollar en el proyecto?

A continuación se sugieren algunas actividades para el desarrollo del proyecto. Para realizar estas actividades se pueden utilizar textos de cuentos existentes en el mercado, de algún periódico de los países de origen, de bibliotecas, videos, cintas grabadas con textos en las diferentes lenguas, ... La colaboración con las familias es muy valiosa.

La literatura es una de las mejores formas de acercarse a la diversidad cultural.

Ejemplos de actividades:

Actividad 1

Contar un cuento.

Se cuenta un cuento al grupo de clase, teniendo en cuenta las orientaciones anteriormente citadas. Como propuesta se ha elegido “ La casita de chocolate ” Después se iniciará una conversación sobre el cuento incidiendo en los personajes, sus características, lo ocurrido, donde vivían, cómo era el paisaje donde se desarrolla la acción,... Se tratarán algunos aspectos que más adelante se trabajarán en los talleres como es el tema de los dulces y golosinas (alimentación), el bosque y los animales que aparecen en el cuento e iniciaremos las primeras descripciones de la casa y las diferentes golosinas con una perspectiva geométrica.

Actividad 2

Clasificación de libros.

En la biblioteca de aula, por grupos de cuatro, se realiza una clasificación de los diferentes libros separando los que son cuentos de los que no, anotando sus títulos y el nombre de sus autores. Esta actividad se realiza en grupo trabajando las características globales del soporte del cuento. Es importante que los grupos estén formados por alumnado heterogéneo.

se busca el diálogo y el compartir sus ideas sobre lo que es y no es un cuento. Cuanto anotan los títulos y nombres de los autores el trabajo se plantea en grupo de tal forma que se potencia la ayuda de unos y otros, puede que algún miembro del grupo tenga menos desarrollado el proceso de escritura pero oralmente aporte ideas y su colaboración sea valiosa.

** En la biblioteca de aula existirán cuentos y otros libros de diferentes culturas.*

Actividad 3

Contar cuentos de las diferentes culturas.

Se invita a traer libros de cuentos que tengan en casa, para tener variedad. Teniendo en cuenta que en el aula hay niños y niñas de otras culturas se pueden tener preparados cuentos de sus culturas para que los presenten a los demás miembros del grupo. Hay que prever que en algunas culturas está muy desarrollada la transmisión oral de la literatura por tanto se puede invitar a un familiar o miembro de la cultura representada en el aula para que acuda a contar un cuento de su cultura. Poder observar, leer u oír un cuento de otras culturas y en otra lengua es muy interesante para enriquecer el concepto de diversidad lingüística.

En esta actividad se plantea un diálogo entre las culturas diferentes presentes en el aula por medio de sus cuentos. Se plantea el trabajo del cuento como tipo de texto literario de valor universal.

Además de oír, ver y leer cuentos de diferentes culturas (siempre que sea posible en la lengua propia) se establecerá un diálogo, una comparación entre unos cuentos y otros viendo las semejanzas y diferencias sobre :

- *los personajes de los cuentos y las características que aparecen*
- *el tipo de paisaje, plantas, animales, sus funciones*
- *la vivienda, tipo de casas, agrupamientos*
- *los alimentos, tipo de comida*
- *costumbres, fiestas.*

Para esta actividad es necesario tener preparados cuentos de las diferentes culturas del grupo pero es muy importante la colaboración de las familias, su participación directa en el aula, como en fuente de información sobre su cultura, etc.

Actividad 4

Reelaboración de un cuento contado y trabajado en clase.

Cada uno de los miembros del grupo escribirá el cuento que más le haya gustado, no se trata de inventar uno nuevo sino de reescribir con sus palabras uno de los cuentos trabajados. Se plantean diferentes formas y modos de poder llevar a cabo esta actividad para que cada alumno o alumna pueda realizarla con éxito: un cuento en viñetas, con dibujos, sólo texto, combinado texto y dibujo,... a cada niño y niña habrá que exigirle el trabajo que pueda realizar y proporcionar la ayuda según su fase de dominio de la lengua escrita.

Actividad 5

Elección del cuento.

Los cuentos reelaborados por los niños y niñas se cuentan al resto del grupo y a partir de ellos se elige uno para poder representar en guiñol. Este guiñol se realizará en los talleres. Para este proyecto sería conveniente que en las representaciones de los diferentes cuentos hubiese de las culturas del aula; para lo cual, en el proceso de elección se puede negociar con los alumnos y alumnas este tema, estableciendo algunas reglas, dialogadas y compartidas, para favorecer a las minorías.

El proceso de elección suele ser laborioso y en ocasiones presenta problemas, pero es muy rico ya que tienen que argumentar el porque de su elección y llegar a acuerdos. Se considera un proceso importante como ensayo de resolución de conflictos. Los problemas deben resolverlos en el grupo actuando el profesor/a como moderador nunca imponiendo sus criterios a pesar de que el cuento elegido no sea el más adecuado bajo su punto de vista.

Actividad 6

Trabajar las propiedades del tipo de texto y sobre el sistema de escritura:

Para el trabajo con este tipo de texto, el cuento se utilizará una planificación que considera por una parte las propiedades del tipo de texto y por otra las propiedades del sistema de escritura.

Sobre las propiedades del tipo de texto se trabajarán:

- *los personajes, realizando un fichero de los mismos.*
- *soporte: título y autores*
- *léxico: listado de palabras que aparecen en los cuentos.*

Sobre el sistema de escritura:

- *separación de palabras*
- *comparación de palabras de los cuentos según tengan más o menos letras*
- *direccionalidad.*

Aunque se esté trabajando el sistema de escritura en una lengua determinada (castellano o euskera) el tener cuentos de tres culturas diferentes posibilita la ocasión de comparar diferentes aspectos del sistemas de escritura en varias lenguas sobre este temas se pueden realizar varias actividades :

- *comparar la diferente direccionalidad en euskera, caló, castellano y en árabe.*
- *observar, comparar la forma de las letras en las cuatro lenguas*
- *la sonoridad de las palabras, la cadencia de un párrafo o texto corto completo.*
- *escribir la misma palabra (conocida, elegida, de los cuentos, ...) en las cuatro lenguas.*

...

4.3 ¿Cómo se va a desarrollar en los talleres?

En los talleres se desarrollan actividades donde se trabajan contenidos de diferentes áreas y se desarrollan algunos aspectos del proyecto de trabajo. En esta propuesta se han tomado cuatro temas que derivan del cuento presentado, “*La casita de chocolate*”: la alimentación, centrada en el aspecto de los dulces y las golosinas; los animales del bosque; los vestidos, en la elaboración de marionetas; el dinero: la paga, comprar golosinas y los cuerpos geométricos. Se podrán añadir otros temas relacionados con los cuentos elegidos por los diferentes grupos.

Los talleres se plantean simultáneamente y de forma rotatoria, de tal forma que a lo largo de la semana cada grupo de niños y niñas pasa una vez por todas las actividades.

Ejemplo de actividades:

Taller de cocina

Elaborar una receta de cocina: un dulce, postre...

Se plantea la elaboración de un plato que se pueda terminar en la sesión de trabajo, no se hace una simulación sino la realización del plato. Al terminar se pueden tomar varias opciones entre comérselo entre el grupo, invitar al resto de la clase o llevar a casa para invitar a la familia.

El postre o dulce que se proponga elaborar no tiene que ser el mismo para todos los equipos del aula, por el contrario se invitará a que cada equipo realice uno diferentes y que en esa variedad exista un plato de cada cultura del aula.

Las recetas se escribirán en grupo con dibujo, foto o imagen del plato elaborado de tal forma que cada niño y niña tenga un pequeño dossier con todas ellas y pueda llevarlas a casa para compartir su trabajo e invitarles a realizar alguna en la familia.

Una copia de las recetas quedará en la biblioteca de aula.

** Los platos a realizar se pueden elegir entre los recetarios existentes y pedir la colaboración de las familias para la elaboración de un plato árabe, romani, etc.*

Taller de plástica

Elaborar marionetas, personajes de los cuentos.

Cada equipo habrá elegido el cuento que va a representar. En este taller realizarán de forma sencilla las marionetas necesarias para su representación. Se prestará atención al tipo de vestidos según el cuento que se vaya a representar, la época, la cultura, el tipo de personajes, etc

**Taller de
investigación**

Animales

1º.- Clasificación : animales silvestres y domésticos.

Se plantea un trabajo de investigación por medio de preguntas sencillas y fichas elaboradas para que consultando diferentes cuentos de la biblioteca de aula y del centro puedan realizar una clasificación de animales en dos grupos: los que viven en su medio natural y los que viven y/o ayudan a la familia.

En esta actividad se tendrá en cuenta que los resultados del trabajo no tienen por qué ser iguales ya que en las diferentes culturas los animales de compañía y que ayudan al hombre son diferentes.

2º.- Animales que viven en el bosque: características

Realizar un mural con recortes y dibujos de los animales de los cuentos que viven en el bosque.

Identificar las características más relevantes.

**Taller de
matemáticas**

La paga. Monedas. Problemas

En este taller se propone realizar actividades de compraventa utilizando monedas simuladas con valor de uso legal hasta 100 pesetas. El punto de partida es un mercadillo donde la actividad presenta una situación cercana al alumnado los objetos de compra venta son golosinas, cromos, tebeos, ropa, etc. que los niños y niñas compran habitualmente con su paga. El material puede ser real o simulado (fotos, de plástico, plastilina,...)

El juego consiste en que, alternativamente, los alumnos y alumnas interpreten los papeles de comprador y vendedor. El comprador hace una relación de objetos que quiere comprar y paga con una moneda de 100 pts. El vendedor le devuelve el dinero que sobra. Sobre esta base de compraventa se pueden presentar variaciones en las presentaciones de los problemas.

El resultado del juego puede ponerse por escrito utilizando los algoritmos matemáticos o explicarlo oralmente, conviene invitar al alumnado a que indiquen cómo han contado las monedas, prestando especial atención a las estrategias de computo utilizadas.

Se propone trabajar el regateo en el mercadillo, en la compraventa de productos ya que es algo consustancial a la cultura árabe y gitana. Al trabajar el regateo se están trabajando las estimaciones y el cálculo mental, aspecto básico del área de matemáticas en Primaria.

Cuerpos geométricos

En este taller se propone descubrir figuras y cuerpos geométricos presentes en nuestro entorno, para ello utilizaremos material fotográfico e impreso de diferente

tipo en el que muestre casas, escuela, un barrio, diferentes alimentos, platos de cocina, campos de deporte, etc. con el fin de buscar las formas y los cuerpos geométricos.

Se recomienda realizar el trabajo por parejas y con posterioridad poner en común el resultado en el grupo de cuatro para posibilitar el diálogo, debate, puntos de vista diferentes y discusión sobre la figura y cuerpos geométrico que ven en las diferentes materiales ofertados.

** En el material que se ofrece para este trabajo hay que tener en cuenta que existan casas, alimentos, barrios, ciudades, ... de las diferentes culturas.*

4.4. ¿Cómo se va a realizar en el trabajo específico de áreas?

Aunque básicamente el trabajo se realice de forma globalizada y complementándolo con los talleres, será necesario reforzar algunos contenidos en un trabajo específico de áreas.

⇒ **Respecto al área de Matemáticas:**

Ejemplo de actividades:

Monedas

En este espacio de tiempo se trabajan sistemáticamente actividades con las monedas del tipo:

- *conocer las monedas*
- *valor del dinero*
- *buscar distintas soluciones a una situación.*
- *calculo mental*

Cuerpos geométricos Trabajo con el cubo, prisma, esfera y cilindro

Sugerir que el alumnado traiga todo tipo de objetos (cajas, pelotas,...) con las formas que se van a trabajar. Se propone un trabajo de observación, de utilización de un vocabulario específico, la descripción verbal y el desarrollo de la percepción espacial.

Con los diferentes objetos se realiza en primer lugar una clasificación de los que tienen la misma forma, se procurará que los objetos y tamaños sean diferentes. A continuación se realizaran actividades manipulativas del tipo:

- *tocar los objetos*
- *describirlos, nombrar sus elementos (caras, vértices, aristas)*
- *contar cuántas caras, aristas y vértices tiene,.*
- *comprobar si se pueden apilar los que tienen la misma forma*
- *qué formas tienen las caras*
- *observar si ruedan o no y en qué posiciones.*
- *dibujarlos*
- *observar cubos, prismas, esferas y cilindros desde diferentes puntos de vista (diapositivas, transparencias...)*

⇒ ***Respecto a la Educación Musical:***

Como se señala en los contenidos se pretenden trabajar aspectos relacionados con instrumentos, canciones y audiciones de la cultura vasca, gitana y árabe (norte de África).

Instrumentos:

Cultura vasca: Txistu y tamboril, txalaparta.

Cultura árabe: Ud (laud), tar (pandereta), derbuka (tambor con membrana tensada sobre vasija de barro).

Cultura gitana: Pandereta y guitarra

Canciones:

Cultura vasca: Se puede utilizar cualquier canción tradicional o popular de la Comunidad Autónoma Vasca como Aldapeko, Aurtxo txikia , Maritxu nora zoaz, etc.

Cultura árabe: Canción de cuna (Marruecos), ¡ Vamos, vamos al río ! (Túnez), Anillos, anillos (Libia)

Cultura gitana: Rumba

Audiciones:

Trabajo y observación de los siguientes aspectos musicales:

- a) Ritmo y movimiento
- b) Análisis de las cualidades del sonido intensidad, altura, timbre y duración.

Ejemplos:

Ritmo y movimiento

Marcha en un espacio libre de obstáculos siguiendo el ritmo de cada una de las audiciones. La marcha y el movimiento debe estar relacionado con el ritmo musical que se escucha. El profesor observará las diferencias de ritmo y movimiento que se puedan dar cuando los niños escuchan música de su propia cultura y cuando escuchan la que es ajena a sus raíces.

Sonido (cualidades)

Timbre: escucha atenta a los diferentes instrumentos que intervienen en la interpretación. Comentario de las diferencias observadas. Nombre de los instrumentos. Utilización de los instrumentos que se escuchan si se tienen en el centro. Observación de láminas con los instrumentos que aparecen en la grabación.

Altura: Observación y comparación de la altura (graves-agudos)de los sonidos que componen la melodía. Imitación vocal de los mismos.

Intensidad: Fuerza con que se producen los sonidos. Observación de cuáles son más fuertes y cuales más débiles. Se puede expresar con mímica cuando se escuchan unos u otros sonidos.

Duración: En la música existen sonidos largos y cortos. Observación por medio de la escucha atenta en que lugar de la melodía aparecen sonidos más largos y donde los más cortos. También se puede comparar en cual de las tres audiciones aparece más sonidos largos y en cual los más cortos

Ejercicio rítmico

claves o caja _____ 2 veces

china

pandero _____ 2 veces

triángulo _____ 2 veces

- *Trabajar cada línea por separado con palmas*
- *Hacer dos grupos y trabajar cada uno las dos primeras líneas con el instrumento indicado.*
- *Hacer tres grupos y trabajar conjuntamente las tres líneas. En este último caso se hará cuando los niños y niñas controlen bien el punto 2º.*

* Para trabajar estos aspectos musicales :

Cultura vasca: Para escuchar diversos instrumentos tradicionales se puede encontrar un CD de Joxean Goikoetxea y Juan Mari Beltran, “ Egurraren orpotik dator “ y cómo música tradicional el zortziko cuyo ritmo 5/8 es característico de la música vasca

Cultura árabe: La nuba Zidane (se ejecuta en Marruecos, Túnez y Argelia) su origen está hacia el siglo VIII y se atribuye al poeta y músico Ziryab. Hay una edición en España grabada por la Orquesta de Tetuán (1984) por los hermanos. También puede escucharse *música andalusí*.

Cultura gitana

El pueblo zingaro o gitano procedente del norte de la India se encuentra extendido por toda Europa en el siglo XV Lo que se conoce como música zingara en diversas regiones suele ser una adaptación de la música nativa de la región realizada por los zingaros o gitanos y como ejemplo tenemos en España el flamenco. Por lo tanto se puede seleccionar música del amplio repertorio de

grabaciones de este estilo musical tanto tradicional como popular.

⇒ ***Respecto a la Educación Física:***

Ejemplo:

Desplazamientos

Realización de ejercicios y juegos en el gimnasio y en el patio. Realizar desplazamientos por todo el espacio de diferentes formas (paso grande, pequeño de puntillas, corriendo, hacia atrás) con el espacio libre, con obstáculos (cubos de gomaespuma, ruedas, etc.). Estos ejercicios se pueden realizar con el cuerpo libre y llevando objetos.

Se incorporarán los hábitos de limpieza después de las sesiones de actividad física.

* A la hora de realizar estas actividades en nuestra cultura es costumbre utilizar chandal y en buen tiempo pantalón corto y camisetas de manga corta y tirantes, hay que respetar que en otras culturas prefieran utilizar otros vestidos por tanto conviene hablar con las familias para abordar este tema siendo flexible y respetuosos.

⇒ ***Respecto al área de Conocimiento del Medio:***

El trabajo realizado en los talleres sobre alimentación, vestido y vivienda puede que quede un poco escaso por lo que se propone estas actividades para completar. No obstante las actividades que en este apartado se proponen pueden servir de iniciación para otros nuevos proyectos de trabajo y de talleres profundizando más en las actividades y planteándolas como preguntas abiertas a modo de proyectos de investigación.

Se propone una actividad para abordar cada uno de los aspectos citados. El trabajo se realiza por uno o dos equipos y una vez terminado el equipo lo expone al grupo-clase y se inicia un debate, en él surgirán interrogantes que se contestarán entre todos los miembros de la clase. El profesor o profesora actuará de moderador/a y ayudará a clarificar las dudas o cuestiones sobre las que se tengan dudas o les remitirá a otras fuentes de información : libro de texto, enciclopedia, personas concretas, etc.

Ejemplos:

Alimentación

Realizar una encuesta a diferentes personas de las tres culturas citadas, personas del aula, del centro, del barrio o de alguna asociación (se puede utilizar el teléfono, fax, etc. para realizar la encuesta). Algunas preguntas podían ser: Dime tres nombres de comida que sean de tu casa, ¿Qué bebes en las comidas?, ¿Qué se come de postre?, ¿Cuántas comidas se hacen al día?, ¿Dónde se hacen?, ¿A qué hora del día?, ¿Después de las comidas se hace algo especial?, ¿Se utiliza mesa y sillas para sentarse a comer?, Durante el año ¿se hace alguna comida especial? ¿cuál?

** Este trabajo sobre alimentación debe repercutir en el comedor del centro si existiese respetando algunas costumbres básicas de las diferentes culturas y adaptando las comidas. En el caso que se cita se respetará que la comunidad árabe no coma carne de cerdo y se le ofertará otro plato (siempre con la consulta a las familias)*

Vestido

Composición de un mural con los diferentes vestidos de la cultura vasca, gitana y árabe: trajes regionales, vestidos relacionados con fiestas religiosas, plasmar los de mujer y hombre.

Vivienda

Representación por grupos, de la vivienda de las tres culturas, dibujando, en plastilina o realizando una construcción de papel y cartulinas.

Presentación de los trabajos al resto de los grupos.

Presentación a otras clases del centro o invitar a las familias.

En asamblea se valorará el trabajo completo y se criticarán las diferentes actuaciones.

5. Evaluación de la unidad.

Evaluación del aprendizaje de los alumnos/as

La evaluación pretende orientar el proceso de aprendizaje del alumnado para su mejora y de forma continua ya que se realiza dentro del proceso de aprendizaje planteado para un periodo donde el ciclo es la unidad básica . Por tanto esta evaluación es parte de algo mas global y no se puede considerar aislada. De la misma manera no se puede considerar definitiva, es decir los aprendizajes no están acabados, se van a volver a retomar, por tanto servirá como indicador del proceso de aprendizaje del alumnado.

Para evaluar este periodo de trabajo se plantea la observación en el aula por parte del profesor /a, tanto del trabajo, como del comportamiento y dificultades que los alumnos y alumnas hayan podido tener. Posteriormente se valora y se plantean las ayudas, remodelaciones y orientaciones necesarias.

Para la realización de esta tarea las propias actividades de aprendizaje van a servir de actividades de evaluación sin realizar o proponer actividades específicas a no ser que en el proceso se sintiese la necesidad. La información se recogerá con ayuda de la siguiente tabla :

- si, con soltura, agilidad, habilidad, sin problemas, completo, siempre...**
- a medias, a veces, con ayuda, con apoyos de sus compañero/as, ...**
- no, le cuesta, tiene dificultades, incompleto, pocas veces ...**

REGISTRO DE INFORMACIÓN	<i>Nombres de los alumnos y alumnas</i> →		
Identifica globalmente el cuento narrado.			
Describe oralmente los personajes principales			
Reconoce algunas características de la diversidad lingüística trabajada			

<p>Escribe el cuento: <i>con dibujos,</i> <i>en viñetas secuenciadas,</i> <i>se ayuda de dibujos para completar el texto,</i> <i>texto</i></p>			
En sus producciones escritas respeta la separación de palabras y la direccionalidad adecuada a la lengua utilizada.			
Utiliza recursos propios del lenguaje oral al expresar o contar algo dotándolo de expresividad (gestos, movimientos corporales, cambia el tono de voz, ...)			
Utiliza algoritmos al realizar las operaciones para resolver problemas.			
Conocer el valor de las monedas de uso legal hasta el 100			
Utiliza estrategias propias de cálculo mental y de resolución de problemas.			
Reconoce los cuerpos geométricos (circulo, cubo, prisma y cilindro) en su entorno.			
Reconoce y respeta la existencia de costumbres diferentes sobre alimentación, vestidos, vivienda, ...			
Sabe clasificar animales dado un criterio			
Maneja los utensilios de cocina			
Diferencia sonidos de los instrumentos de las tres culturas			
Representa escenas con la técnica guiñol con : soltura, tenso/a,			
Utiliza la voz en las representaciones variando el tono, el timbre, ...			
Está iniciado en los hábitos de limpieza personal			
Los desplazamientos en espacios grandes los realiza de forma			
Distingue las situaciones de riesgo			
Conoce los objetos peligrosos			
Escucha a los demás: <i>con interés y atención, se distrae, no atiende</i>			
En el trabajo en grupo : <ul style="list-style-type: none"> . planifica y aporta ideas . le cuesta trabajar en grupo . actúa de forma pasiva . respeta las normas de convivencia . trata de llegar a acuerdos 			
Es limpio/a y ordenado /a con sus trabajos			
Ordena el material cuando acaba			
Las responsabilidades de este periodo las ha realizado			
Con sus compañeros/as se muestra: <i>distante,</i> <i>tranquilo/a,</i> <i>colaborador/a,</i> <i>provocador/a,</i> <i>violento/a,</i> <i>competitivo/a,</i> <i>agresivo/a</i>			
Por el grupo es : <ul style="list-style-type: none"> • <i>aceptado/a,</i> • <i>rechazado/a,</i> • <i>ridiculizado/a,</i> • <i>querido/a, ...</i> 			

BIBLIOGRAFIA

- ALLEGRET, J. LL. y otros. (1994) Sobre Intercularitat. Girona: Fundacio Ser. Gi. Palahi
- ARRATIBEL MUJIKA, A. (1996): Elaboración de materiales curriculares para trabajar la lectura y la escritura en E. Primaria , según un enfoque constructivista. Gobierno Vasco: Seminarios, convocatoria 1995-96.
- ANTUNEZ, S. (1987): Proyecto educativo de centro. Barcelona: Graó
- BAKER, C. (1997): Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo. Madrid: Cátedra
- BAÑARES, L. y otros (1994): Niñas y niños gitanos en la escuela. Educacion intercultural. Huesca: MEC - Direccion Provincial de Huesca
- BAÑARES, L.; LALUEZA, R.; VICEN, M.J. (1996): Un enfoque curricular de la educacion intercultural. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. Ice
- BEASKOETXEA HORMAETXEA, M.J. (1996): Elaboración de materiales curriculares para trabajar la lectura y la escritura en E. Infantil, según un enfoque constructivista. Gobierno Vasco: Seminarios, convocatoria 1995-96.
- BITARTE (1996): Guía de materiales - Materialen gida.Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritz
- BRUNET, J. J.; NEGRO, J. L. (1989): Tutoría con adolescentes. Madrid: S. Pio X
- BUXARRAIS, M. R. y otros (1993): El interculturalismo en el curriculum. El racismo. Barcelona: Rosa Sensat
- CARBONELL I PARIS, F (1995): Inmigracion. Diversidad cultural, desigualdad social y educacion. Girona: MEC. Centro de Publicaciones. Secretaria general
- COLECTIVO AMANI (1994): Educacion Intercultural: Analisis y resolucion de conflictos. Madrid: Popular
- COSTA CABANILLAS, M.; LOPEZ MENDEZ, E. (1991): Manual para el educador social. Habilidades de comunicacion en la relacion de ayuda. Madrid: Ministerio

de Asuntos Sociales

DEL CARMEN, L.; JORBA, J.; SANMARTÍ, N.Y OTROS: La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria

DIAZ-AGUADO, M. J.; BARAJA, A.(1993): Interacción educativa y desventaja sociocultural. Un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos inter-étnicos. Madrid: CIDE

DIAZ-AGUADO, M. J.; BARAJA, A.(1992): Educación y desarrollo de la tolerancia. Programas para favorecer la Interacción Educativa en contextos Etnicamente Heterogéneos. Madrid: MEC

ELOSUA, M. R. y otros (1994): Interculturalidad y cambio educativo. Hacia comportamientos no discriminatorios. Madrid: Narcea

ETXEBERRIA, F (1994): Educacion Intercultural. Donostia: EHU - UPV

FANTOVA, F. (1988): Dinámica de grupos. Bilbao: Esc. Dioc. Educ. J.

FERNANDEZ ENGUIA, M. (1996): Escuela y etnicidad. El caso del pueblo gitano

FERRER, E. y LLUCH, X. (1993): Ejemplificaciones de unidades didacticas. Una perspectiva intercultural. Madrid: MEC

FLECHA, R.; CASTELL, M. Y OTROS (1994a): Nuevas perspectivas críticas en educación. Barcelona: Paidós Educador.

FLECHA, R.; AYUSTE, A. Y OTROS (1994b): Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar. Barcelona: Graó.

FLECHA, R.; GOMEZ, J. (1995): Racismo: No, gracias. Ni moderno, ni postmoderno. Barcelona: El Roure.

GALINO, A y ESCRIBANO,A. (1990): la educacion intercultural en el enfoque y desarrollo del curriculum. Narcea

GARAIGORDOBIL, M. (1992): Juego cooperativo y socializacion en el aula. Un

programa de juego amistoso, de ayuda y cooperación, para el desarrollo socio - afectivo en niños de 6 a 8 años. Madrid: Seco Olea

GARCÍA GONZÁLEZ F. (1996): Diseño y desarrollo de Unidades Didácticas. Madrid: Escuela Española.

GIMENO SACRISTAN, J. (1992): Currículum y diversidad cultural. En Educación y sociedad nº 11, pags 127-153 y en ETXEBERRIA, F (1994): Educacion Intercultural. Donostia: EHU - UPV

GOLDSTEIN, A.P.; SPRAFKIN, R.P.; (1989): Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Barcelona: Martinez Roca S.A.

GRUPO CERO (1996): Matemáticas. Materiales curriculares para la Educación Primaria. Madrid: MEC / Edelvives.

IMBERNON, F. (1992): La programación en el aula, ayer y hoy, en Aula de Innovación educativa 1, 6-8.

JORDAN, J.A. (1994): La escuela multicultural : un reto para el profesorado. Barcelona: Paidós

JORDAN, J.A. (1996): Propuestas de Educación Intercultural para profesores. Barcelona: CEAC

JULIANO, D. (1993): Educación Intercultural . Escuela y minorías étnicas. Madrid: Eudema

LAIZ SASIAIN, E. (Coord.) (1996) : Irakurketa, idazketa eta matematikaren irakaskuntza konstruktibismoaren ikuspegitik.Gobierno Vasco: Seminarios, convocatoria 1994-96.

LASA, BEGOÑA (1990): Papel del profesorado de E.G.B. con niños y niñas gitanas Cuadernos de Adarra 30; Bilbao: Adarra

LOBATO, C.; MEDINA, R. (1996): Técnicas de animación para grupos de preadolescentes. Bilbao: Adarra

- LOVELACE, M TITULO: Educacion Multicultural. Lengua y cultura en la escuela plural. Madrid: Escuela Española
- LLUCH, X.; RODAS, A. M.; SALINAS, J. (1995): Educacion Intercultural. Modulo de Formacion. Eje transversal. Valencia: Generalitat Valenciana
- LLUCH, X.; SALINAS, J. (1995): Programa d'educacio en valors. Pla d'educacio intercultural. Valencia: Generalitat Valenciana
- LLUCH, X.; SALINAS, J. (1996): La Diversidad Cultural en la Práctica Educativa. Materiales para la formacion del profesorado en Educación Intercultural. Madrid: MEC
Madrid: CIDE
- MALGESINI, G.; GIMENEZ, C. (1997): Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad. Madrid: La cueva del oso
- MARTINEZ , ISABEL (COOR) (1995): La socializacion en la escuela y la integracion de las minorias: Perspectivas etnográficas en el analisis de la educacion de los años 90. Madrid: Aprendizaje
- MENDIA, R. (COOR) (1997): Guía para la elaboración de proyectos integrados de aprendizaje en los programas de Garantía Social. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritz
- MEROÑO I OTÓN, N. (1996): La práctica intercultural en el Desarrollo curricular de la Educación Primaria. Madrid: MEC.
- MESA ESPECIFICA DE EDUCACION INTERCULTURAL (1993): El tratamiento de los valoras desde una perspectiva intercultural. Encuentros Cuenca: Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica.
- MESA FRANCO, M.C.; SANCHEZ FERNANDEZ, S. : Educación y situaciones bilingües en contextos multiculturales. Estudio de un caso: Melilla. Madrid: CIDE
- MICHELSON, L.; SUGAI, D.P.; WOOD, R.P (1987): Las habilidades sociales en la infancia. Evaluacion y tratamiento. Barcelona: Martinez Roca S.A.

- MUÑOZ SEDANO, A. (1997): Educacion Intercultural. Teoría y práctica. Madrid: Escuela española
- OVEJERO, A. (1990): El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. Barcelona: PPU
- PALLARES, M. (1989): Técnicas de grupo para educadores. Madrid: ICCE.
- PEREDA, C.; PRADA, M.A. DE; ACTIS, W. (COLECTIVO IOE) (1996): La educacion intercultural a prueba. Hijos de inmigrantes. Marroquies en la escuela. Madrid: CIDE
- PINEL, J. (1984): Fundamentos y técnicas grupales para E.G.B. Madrid: Marsiega S.A.
- RODRIGUEZ, M. (1995): La educacion para la paz y el interculturalismo como tema. Barcelona: Oikos tau
- RUBIO, M.T. y REY, G. (Coord.) (1997): Proyecto Curricular de Educación Infantil y Primaria. Áreas de E. Primaria. Bilbao: Gobierno Vasco. Departamento de Educación, Universidades e Investigación.
- SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGIA (1992): X Congreso Nacional de Pedagogia. Educación Intercultural en la Perspectiva de la Europa Unida. Tomo I. y II. Salamanca: Diputacion Provincial de Salamanca
- SORIA GUTIERREZ, A.L. Educación Intercultural y prevención de las actitudes de violencia. Comunidad Educativa nº 241. Abril 1997
- TORRES, J. (1994): Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado. Madrid: Morata
- TORRES, J. (1992-93): Los silencios en la selección de la cultura en el curriculum. En Por una sociedad intercultural y sin racismo. XII Jornadas de Enseñantes con Gitanos. Bilbao: Adarra. y en ETXEBERRIA, F (1994): Educacion Intercultural. Donostia: EHU - UPV, pags,
- UGALDE ZUBIZARRETA, A.(Coord.) (1996) : Txikitatik idazle eta irakurle.

Gobierno Vasco: Seminarios, convocatoria 1994-96.

VÁSQUEZ, A Y MARTINEZ, I (1996): La socialización en la escuela. Paidós:
Barcelona

VVAA (1989): Cultura gitana. Propuestas para un trabajo intercultural en la escuela.
Valencia. Generalitat Valenciana

VVAA (1996): Educacio intercultural. Barcelona: Generalitat de Catalunya

VVAA (1995): Del currículo a la práctica de aula. Programaciones. Madrid : MEC

ZABALA, A. (1995): La práctica educativa. Cómo enseñar. Barcelona: Graó.