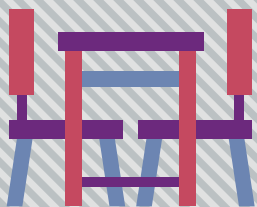


EDUCACIÓN Y ACOGIDA

Orientaciones para la inclusión del alumnado de incorporación tardía



EDUCACIÓN Y ACOGIDA

Orientaciones para la inclusión del alumnado de incorporación tardía



Gobierno del Principado de Asturias

Consejería de Educación y Cultura



Título: Educación y acogida. Orientaciones para la inclusión del alumnado de incorporación tardía.

Coordinación: Servicio de Orientación Educativa y Formación del Profesorado.

Autoría: Covadonga Menéndez Suárez.

Colección: Materiales de apoyo a la acción educativa.

Serie: Orientación Educativa.

Edita: Consejería de Educación y Cultura.

Diseño: Lola G. Zapico.

D.L.: AS 00430-2016.

© 2016

Consejería de Educación y Cultura.

Dirección General de Ordenación Académica e Innovación Educativa.

Servicio de Orientación Educativa y Formación del Profesorado.

La reproducción de fragmentos de las obras escritas que se emplean en los diferentes documentos de esta publicación se acogen a lo establecido en el artículo 32 (citas y reseñas) del Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, modificado por la Ley 23/2006, de 7 de julio, "Cita e ilustración de la enseñanza", puesto que "se trata de obras de naturaleza escrita, sonora o audiovisual que han sido extraídas de documentos ya divulgados por vía comercial o por internet, se hace a título de cita, análisis o comentario crítico, y se utilizan solamente con fines docentes".

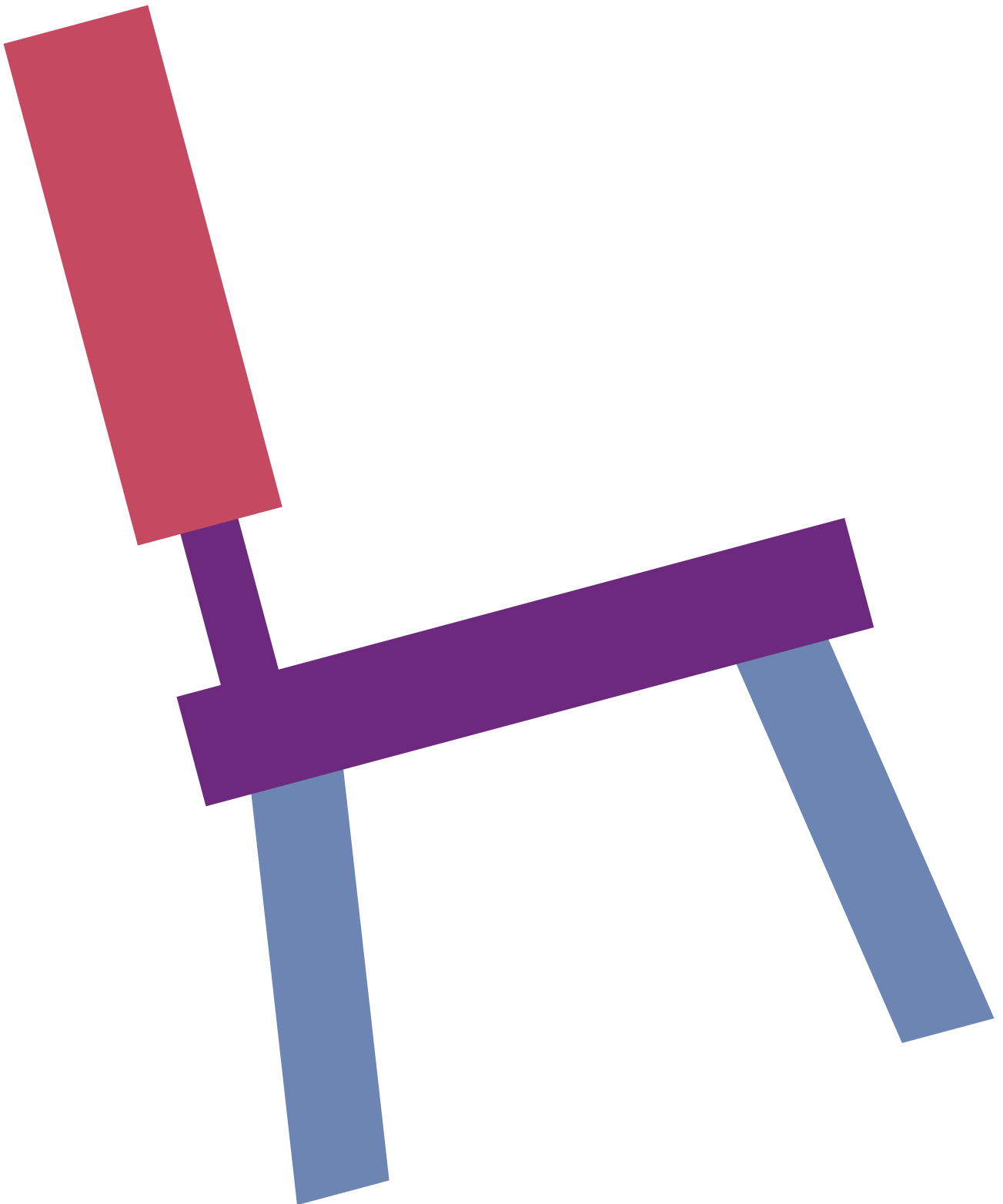
Esta publicación tiene fines exclusivamente educativos, se realiza sin ánimo de lucro, y se distribuye gratuitamente a todos los centros educativos del Principado de Asturias.

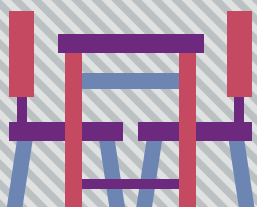
Queda prohibida la venta de este material a terceros, así como la reproducción total o parcial de sus contenidos sin autorización expresa de los autores y autoras y del Copyright.

Todos los derechos reservados.

¿Cómo se diz en *uolof* la palabra frontera, la palabra patria? ¿Y en *soniké*? ¿Cómo-y llamáis al desamparu? Si queréis dicir en *bereber*, por exemplu, "yo tuvi una casa nun arrabal de Rabat" ¿ponéis nesti orde la frase? ¿Cómo se conxuguen en *bambara* los verbos que lleven al norte, qué axetivos-y cuadren a la palabra mar, a la palabra muerte? Si tenéis que marchar, ¿ye la palabra adiós un sustantivu? ¿Cómo se pronuncia en *diakhanké* la palabra exiliu? ¿Hai que xuntar los llabios? ¿Duelen? ¿Qué pronomes usáis pal qu'espera na playa, pal que regresa ensin nada? Cuando señaláis p'allá, pa contra casa, qué alverbiu escoyéis? ¿Cómo se diz na vuestra, na nuestra llingua la palabra futuru?

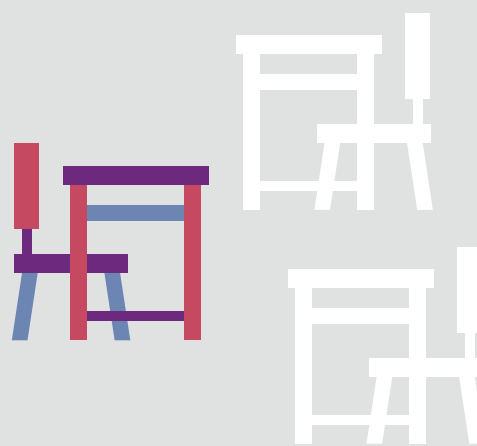
Berta Piñán, "Lección de gramática"
(*Noches de Incendio*, TREA, 2005)





Índice

Introducción	6
Medidas de acogida sociolingüística	7
1. Alumnado destinatario	8
2. Recursos para diseñar y desarrollar las medidas de acogida	8
3. Actuaciones de primera acogida y propuestas específicas de atención educativa	9
En el CENTRO	
a) Primer contacto con la familia	9
b) Adscripción a nivel y grupo	11
c) Organización de la respuesta educativa	11
d) Evaluación inicial, orientación y asesoramiento	12
e) Aula de acogida y acceso al currículo	12
f) Aulas intensivas de inmersión lingüística	13
g) Pautas de actuación para todo el profesorado	14
h) Coordinación con los recursos del entorno	15
En el AULA	
a) Inclusión socioemocional	15
b) Enseñanza del español	17
c) Acceso al currículo	18
4. Actuaciones con la familia	19
Seguimiento y evaluación	21
Conclusión	23
Bibliografía	24



Introducción

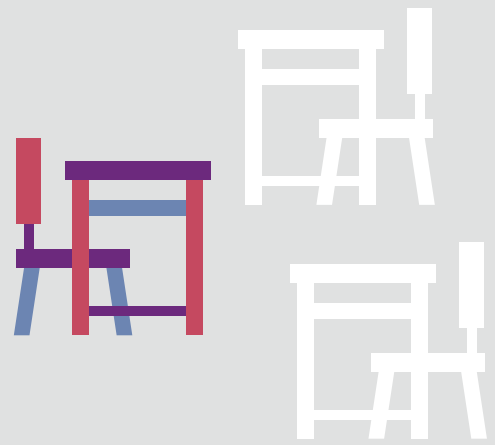
La presencia de alumnado extranjero es una realidad en nuestros centros educativos. Diferentes lenguas y culturas conviven en las aulas formando parte de la diversidad inherente a cualquier grupo humano. Un nuevo reto se suma a esta realidad: la llegada de niños, niñas y adolescentes refugiados. Este colectivo, además de las necesidades comunes al resto de alumnado de incorporación tardía, presenta unas características socioemocionales específicas derivadas de su historia personal que deberán ser tenidas en cuenta a la hora de planificar la respuesta educativa. La inmensa mayoría de estas personas se han visto obligadas a huir de sus hogares buscando protección en países diferentes al suyo tras un largo período de guerra o tras sufrir persecución por sus ideas, su identidad cultural, nacionalidad, orientación sexual, religión o por ser víctimas de violencia de género o de explotación sexual.

Como en la mayor parte de los conflictos, uno de los colectivos más vulnerables son las personas menores de edad. En sus países de origen, el acceso a la educación es prácticamente imposible puesto que la mayor parte de sus escuelas han sido destruidas u ocupadas para fines militares.

Es reconocida mundialmente la importancia de la educación como herramienta de protección de la vulnerabilidad. Es más, se recomienda la rápida escolarización en los países de acogida porque la rutina de asistir a la escuela devuelve el sentido de la seguridad, ayudando a superar los traumas vividos. Aun así, la educación debe ser algo más que la restauración de un sentido de normalidad y convertirse en la vía para lograr la inclusión plena de la persona.

Mediante el presente documento se pretende proporcionar a los centros educativos:

- ▶ Unas pautas y propuestas de actuación que les permitan concretar sus propias medidas de acogida sociolingüística desde una perspectiva intercultural.
- ▶ Un punto de partida con orientaciones prácticas y modelos o sugerencias sobre las actuaciones que se deben desarrollar en la escolarización del alumnado de incorporación tardía y, en su caso, refugiado.
- ▶ Unas consideraciones didácticas y metodológicas generales sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera y sobre el acceso al currículo, sin obviar su dimensión socioemocional y su influencia sobre el desarrollo.



Medidas de acogida sociolingüística

Dentro del plan de atención a la diversidad del centro se incluirán las medidas de acogida sociolingüística. Estas pautas se concretarán cada curso académico en el marco de la programación general anual, recogiendo el conjunto de actuaciones que se desarrollarán en el centro con el fin de facilitar el proceso de escolarización, la adaptación y la inclusión del alumnado extranjero al entorno escolar.

A continuación se ofrecerán unas líneas básicas para que los equipos docentes puedan elaborar sus propias medidas de acogida, que deberán ajustarse a las características de cada centro y de su alumnado.

Las medidas de acogida sociolingüística deben recoger información precisa acerca de, al menos, los siguientes aspectos:

- ▶ Alumnado destinatario.
- ▶ Recursos para su diseño y desarrollo.
- ▶ Actuaciones de primera acogida y propuestas específicas de atención educativa.
- ▶ Actuaciones con la familia.

Estas medidas han de ser diseñadas a partir de una reflexión colaborativa de todo el equipo docente que trate de dar respuesta a dos cuestiones básicas: qué queremos conseguir y para qué las elaboramos.

Algunos de los aspectos básicos que se han de tener en cuenta a la hora de definir sus objetivos pueden ser los siguientes:

- Favorecer un clima de convivencia, respeto y tolerancia en el centro, potenciando los valores que la interculturalidad aporta a toda la comunidad escolar.
- Ayudar al alumnado de reciente incorporación a que comprenda el funcionamiento del centro, a que conozca las personas, los espacios y la organización, a fin de que su integración sea más rápida y plena.
- Atender las necesidades socioemocionales, comunicativas y académicas del alumnado extranjero, garantizando:
 - Una acogida cálida en el centro y en el grupo de referencia, como punto de partida de una integración socioafectiva de éxito.
 - Una enseñanza intensiva del español como lengua extranjera, si fuese preciso.
 - Una cuidadosa planificación del proceso de acceso al currículo.
- Potenciar la cantidad y calidad de las interacciones con las familias que componen la comunidad educativa para favorecer su inclusión y la de sus hijas e hijos.

1. Alumnado destinatario

Si bien se entiende que a quienes se dirigen las medidas de acogida son los alumnos y alumnas de incorporación tardía, es necesario contemplar a todo el alumnado del centro como destinatario de las distintas actuaciones que potencien una mirada intercultural.

Respecto al alumnado de incorporación tardía, los alumnos y alumnas que vienen de otros países a nuestra comunidad forman un grupo complejo con un bagaje personal y cultural muy diverso que presenta niveles de escolarización anterior muy diferentes y con distintos grados de competencia comunicativo/lingüística en español. Además, pueden incorporarse en cualquier momento del curso, siendo necesario planificar con antelación las actuaciones a desarrollar ante su llegada al centro.

Algunas consideraciones a tener en cuenta por el centro a la hora de asumir las necesidades de atención que requiere este alumnado pueden ser:

- La edad cronológica incide directamente a la hora de valorar qué necesidades de apoyo a la adquisición de la lengua presenta el alumnado. A un niño o niña de Educación Infantil le resulta más sencillo adquirir la nueva lengua que a quienes se incorporan en los últimos cursos de Educación Primaria o Secundaria. En el primer caso, se recomienda la inmersión directa a tiempo total en el aula. En cambio, el alumnado de mayor edad presenta unas necesidades de aprendizaje de la lengua que pueden requerir la adopción de medidas complementarias de apoyo que faciliten esta adquisición.
- La lengua materna es otro aspecto que influye en el aprendizaje del español. Aspectos como la presencia de caracteres latinos, nivel de lectoescritura en su lengua, etc. pueden resultar determinantes de cara a planificar la respuesta educativa.
- El componente emocional no debe obviarse. Como se recoge en el material *Entre palabras y voces. Propuestas para la enseñanza de la Lengua de Instrucción* del Grupo Eleuterio Quintanilla (2013) hay que tener presente que las personas migrantes experimentan una serie de emociones, de pensamientos, de ansiedades, de sentimientos y de defensas psicológicas desencadenadas tanto por las separaciones sufridas como por las pérdidas que se producen en su devenir vital.
- El estilo de aprendizaje debe ser, asimismo, tomado en consideración. Es necesario conocer el conjunto de aspectos que conforman la manera de aprender de cada alumno o alumna y las dimensiones que afectan a ese aprendizaje para poder programar las posibles adaptaciones en la metodología que se precisen.
- La participación del alumno o alumna y de su familia en el centro educativo, en el barrio o en la localidad puede facilitar la adquisición de la lengua.

Respecto al resto del alumnado del centro, la planificación de una línea de trabajo intercultural dentro del plan integral de convivencia es una necesidad recogida explícitamente en la legislación vigente que se refiere, entre otros aspectos, a la formación en interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad y como un fin de la educación.

2. Recursos para diseñar y desarrollar las medidas de acogida

La respuesta educativa que se diseñe en cada centro va a depender, entre otros aspectos, de sus propios recursos, ya sean organizativos (por ejemplo, existencia de tutoría de acogida o aula de acogida y acceso al currículo), curriculares (destacando el uso de metodologías inclusivas que faciliten la participación y el aprendizaje de todo el alumnado), personales (valorando las horas disponibles para labores de apoyo y refuerzo y el número de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo susceptible de recibir apoyo escolar) o materiales (siendo interesante la elaboración de un banco de recursos a disposición de todo el profesorado para dar respuesta a las necesidades del alumnado recién llegado).

El concepto de “apoyo” ha evolucionado sensiblemente desde sus primeras concepciones. La UNESCO (Booth y Ainscow, 2002) lo define como “todo aquello que facilita que la escuela sea capaz de responder a la diversidad”. Por tanto, el apoyo no siempre implica recursos adicionales ni que estos estén fuera del aula ordi-

naria. De especial interés es la consideración de todo el alumnado del centro como uno de los recursos más efectivos para la inclusión de sus compañeros y compañeras, con estrategias como la tutoría entre iguales.

El equipo directivo debe realizar, pues, un reparto de tareas y responsabilidades entre todos los componentes de la comunidad educativa (el personal que integra el citado equipo directivo, los servicios especializados de orientación educativa, las tutoras y tutores, el resto del equipo docente y los compañeros y compañeras) para procurar protocolizar el proceso de acogida que, como ya se ha comentado, puede ser necesario iniciar en cualquier momento del curso.

Especial importancia tiene el perfil del tutor o tutora de acogida. Este docente, nombrado por la dirección del centro, podrá contar en su horario individual con hasta tres horas lectivas dedicadas a las tareas que se establecen a continuación:

- Planificar y dinamizar, conjuntamente con el equipo directivo y el de asesoramiento de los servicios especializados de orientación educativa, las medidas de acogida del centro y coordinar junto con el profesorado las actuaciones encaminadas a la educación intercultural de todo el alumnado.
- Recopilar la información necesaria sobre la alumna o el alumno recién llegado y colaborar con el equipo docente y el orientador o la orientadora en la evaluación inicial encaminada a definir un plan de trabajo individual que responda a sus posibles necesidades específicas de apoyo educativo.
- Mantener contacto con las familias para facilitar la incorporación del alumno o alumna, transmitirles la información necesaria sobre nuestro sistema educativo y la organización del centro, así como el plan de trabajo que se va a llevar a cabo.
- Transmitir al tutor o tutora del grupo y al resto del equipo docente la información obtenida sobre el alumnado de reciente incorporación y realizar el seguimiento del plan de trabajo diseñado para cada alumno o alumna en colaboración con el resto de agentes educativos.
- Intervenir educativamente, si es preciso, con el alumnado de reciente incorporación en la enseñanza del español como segunda lengua y/o en el acceso al currículo.

Además de los propios recursos del centro para el diseño, planificación y puesta en práctica de las medidas de acogida, se podrá contar con recursos externos para el asesoramiento y apoyo, destacando la unidad de promoción educativa del Área III del Equipo Regional para la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (especialmente del equipo de las aulas intensivas de inmersión lingüística), los Centros del Profesorado y de Recursos, el Servicio de Orientación Educativa y Formación del Profesorado y las entidades de iniciativa social de la zona.

3. Actuaciones de primera acogida y propuestas específicas de atención educativa

En este apartado se recopilan las diferentes acciones a realizar ante la llegada de alumnado de incorporación tardía que, a nivel de centro y a nivel de aula, se han de desarrollar.

En el CENTRO

a) Primer contacto con la familia

Es necesario protocolizar el proceso de acogida, sobre todo en lo referente a la primera visita al centro, momento de especial importancia para sentar las bases de una relación familia-escuela fructífera.

La acogida de la familia suele ser función del equipo directivo o de la persona que tenga atribuidas las funciones de tutoría de acogida. Si es necesario, conviene citar al alumno o alumna y a sus familiares a una hora en la que el tutor o tutora de acogida se encuentre disponible para realizar una primera entrevista y visitar el centro.

En este contacto inicial se debe procurar que el ambiente sea acogedor y dedicarles el tiempo suficiente para una atención tranquila y sosegada. Se debe aprovechar esta primera entrevista para recoger toda la infor-

mación relevante para una adecuada escolarización: país de origen, edad, domicilio, situación familiar, "programa migratorio", lenguas que habla, escolarización anterior, posibles problemas de salud, etc.

Las familias necesitan ser informadas sobre nuestro sistema educativo y precisan conocer el centro donde van a escolarizar a sus hijos o hijas y al equipo docente. Es necesario explicarles el proceso de escolarización indicando que, en principio, se les asignará un grupo del curso que les corresponde por edad y que, con posterioridad, se realizará una evaluación inicial para valorar su competencia curricular en Lengua Castellana y Matemáticas y su conocimiento del español como segunda lengua, en los caso cuya lengua materna sea otra. Del resultado obtenido de esta evaluación se podrán tomar decisiones de adscripción como la flexibilización a un curso inferior al que les corresponde por edad.

También se les proporcionará información detallada sobre aquellos aspectos del centro educativo que precisan conocer:

- Horario general.
- Lugares de entrada y salida del alumnado.
- Períodos no lectivos.
- Material escolar necesario.
- Materias o áreas que cursará.
- Actividades fuera del centro (excursiones...).
- Autorización de la familia para, entre otros aspectos, el uso de la imagen, actividades extraescolares, etc.
- Faltas de asistencia y su justificación.
- Funcionamiento del comedor escolar.
- Transporte.
- Información sobre ayudas de transporte, comedor y material escolar.
- Información sobre la asociación de padres y madres del alumnado del centro.

En la web de Acogida del portal Educastur se recogen modelos de documentos en varios idiomas de todos estos aspectos, así como modelos de recogida de datos, guías informativas multilingües sobre nuestro sistema educativo e incluso cartas de bienvenida.

En caso de tener dificultades serias con el idioma, además de todos los documentos multilingües citados, los centros disponen de un recurso de interpretación telefónica para facilitar la comunicación tanto con las familias como con el propio alumnado. El servicio ofrece interpretación en más de 50 lenguas para facilitar el intercambio de información entre la administración educativa o profesorado de los centros y el alumnado y las familias que presentan un nivel bajo de competencia en castellano. Los centros interesados en la utilización de este recurso deben ponerse en contacto con el Servicio de Orientación Educativa y Formación del Profesorado.

Es también aconsejable proporcionarles información sobre los centros de educación de personas adultas de la zona y otras entidades, como las ONG o las instituciones que ofrecen recursos a personas extranjeras para facilitarles la adaptación al nuevo contexto.

Finalmente, es necesario recordar la conveniencia de aprovechar este primer encuentro para establecer cauces de comunicación y participación de las familias en la vida del centro. Se facilitará la relación con otras familias que les puedan servir de ayuda, compañía, estímulo,... Además, es preciso insistir en la necesidad de mantener un contacto constante con el centro educativo de forma que la familia esté informada sobre el proceso de adaptación de su hijo o hija y de los progresos que va realizando en su inclusión escolar.

En caso de que la tutora o tutor del grupo en el que va a estar el alumno o alumna al menos durante los primeros días no estuviera presente en la primera entrevista con la familia, se le trasladará la información recogida hasta el momento, debiendo cuidar asimismo su primer encuentro con la familia.

b) Adscripción a nivel y grupo

El equipo directivo, junto con los servicios especializados de orientación educativa, concretarán unos criterios pedagógicos para decidir la adscripción del nuevo alumnado al nivel y grupo más adecuados. Serán lo suficientemente flexibles como para dar respuesta a las necesidades de cada caso en concreto. Con carácter general, se ha de considerar, para cada alumno o alumna, su edad y desarrollo evolutivo, por lo que en principio se adscribirá al nivel que le corresponda por edad. Hay que tener en cuenta que la socialización es más sencilla en un grupo de edad igual y que la relación con los compañeros y compañeras va a facilitar su adaptación al medio escolar. Es necesario asimismo tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Número de alumnos y alumnas en cada uno de los grupos.
- Número de alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo de cada grupo del mismo nivel, teniendo en cuenta especialmente al alumnado de la misma lengua materna que el recién llegado.
- Itinerario formativo del alumnado en Educación Secundaria Obligatoria y etapas postobligatorias.

Existe la posibilidad de solicitar la flexibilización a un curso anterior si sus necesidades así lo sugieren. Las disposiciones normativas actuales refieren como criterios a tener en cuenta:

- En Educación Primaria, un desfase en su nivel de competencia curricular de más de un año, con la posibilidad de ser escolarizado en el curso inferior al que le correspondería por edad.
- En Educación Secundaria Obligatoria, un desfase en su nivel de competencia curricular de más de dos años, con la posibilidad de ser escolarizado en el curso inferior al que le correspondería por edad, siempre que dicha escolarización le permita completar la etapa en los límites de edad establecidos con carácter general.

Los trámites a seguir para solicitar la adscripción a un curso anterior son los siguientes:

En los centros docentes públicos

La flexibilización para el alumnado de incorporación tardía será competencia de la Dirección del centro docente, previa supervisión del Servicio de Inspección Educativa y deberá contar con la conformidad de las familias o de quienes ejerzan la tutoría legal. Este proceso se iniciará a propuesta del tutor o tutora, previa evaluación inicial del alumnado, acompañado de un informe elaborado por el responsable de la orientación del centro, con las medidas de refuerzo que se van a aplicar para facilitar su inclusión, atendiendo a las circunstancias, conocimientos, edad e historial académico del alumno o alumna.

En los centros docentes privados concertados

La solicitud firmada por el titular de la dirección del centro será dirigida a la Consejería de Educación y Cultura e irá acompañada del informe del tutor o la tutora especificando el nivel de competencia curricular, del informe del orientador o la orientadora con la propuesta de refuerzo que se van a aplicar para facilitar su inclusión y de la conformidad de la familia o de las personas que ejercen su tutoría legal con las medidas que se van a adoptar.

c) Organización de la respuesta educativa

Será necesario convocar a todo el equipo implicado en este proceso, trasladarle la información recogida en la primera entrevista con la familia y los resultados de la evaluación inicial y proponer el diseño, puesta en marcha, seguimiento, coordinación y evaluación de un plan de trabajo individualizado que incluya:

- Síntesis de datos relevantes de su historia personal y escolar.
- Actuaciones de primera acogida en el aula y otros espacios comunes (patio, comedor, etc.).
- Determinación de agentes implicados y funciones.
- Organización de espacios y tiempos.
- Planificación de apoyos, lo más inclusivos posible, para alumnado con escolarización previa deficiente o desconocimiento del idioma.
- Propuesta de objetivos iniciales que podrán concretarse o reformularse a lo largo del curso escolar según el avance que se produzca.

- Propuesta de adaptaciones en la metodología, la temporalización de los contenidos e indicadores de evaluación, las técnicas o instrumentos de evaluación y otros aspectos organizativos.
- Pautas de coordinación, seguimiento y evaluación del plan de trabajo individualizado.

En el caso de que el alumnado vaya a ser atendido por el profesorado de las aulas intensivas de inmersión lingüística, sería necesario incorporar este perfil a las reuniones de equipo docente y tenerlo en cuenta en el diseño del plan de trabajo individualizado.

d) Evaluación inicial, orientación y asesoramiento

La evaluación inicial debe concebirse como un proceso de colaboración entre todos los agentes educativos implicados en el desarrollo de las medidas adoptadas (tutor o tutora, equipo docente, tutor o tutora de acogida y orientador u orientadora) y combinar tanto la observación en el aula y espacios comunes como la realización de tareas concretas que permitan conocer, entre otros aspectos:

- Concreción del nivel de competencia en lengua española.
- Aproximación al nivel de competencia curricular.
- Información sobre su nivel de lectoescritura en su lengua materna y, para el alumnado de otros sistemas lingüísticos, su conocimiento del alfabeto latino.

Tanto en la web de Acogida como en la publicación de la Consejería de Educación y Cultura *Guía para la evaluación inicial de alumnado de incorporación tardía* (2010) se encuentran modelos para analizar y evaluar estos tres aspectos.

Además, la evaluación inicial no puede obviar un componente clave, el socioemocional. Se recomienda proporcionar tiempo al alumnado recién llegado para ubicarse y sentirse cómodo en el centro durante unos días antes de comenzar con la evaluación. Debe realizarse con sensibilidad, evitando una presión excesiva, de forma sosegada y en un entorno relajado y acogedor, preferentemente en su aula ordinaria. Puede plantearse la presencia de alguna persona que le transmita confianza o que conozca su lengua materna.

Finalmente, una evaluación pedagógica de calidad no debe centrarse únicamente en identificar las necesidades educativas del alumnado recién llegado, también necesita conocer las variables contextuales, como el estilo de enseñanza, la metodología empleada, las medidas adoptadas para favorecer la atención a la diversidad, etc.

Es posible demandar asesoramiento en materia de enseñanza de español como lengua extranjera, interculturalidad y metodologías que fomenten la atención a la diversidad dentro de las aulas ordinarias a los servicios especializados de orientación educativa, en especial la unidad de promoción educativa del Área III del Equipo Regional para la atención del alumnado con necesidad específica del apoyo educativo y al Servicio de Orientación Educativa y Formación del Profesorado de la Consejería de Educación y Cultura.

e) Aula de acogida y acceso al currículo

Los centros educativos sostenidos con fondos públicos que escolaricen, desde 3º de Educación Primaria a 4º de Educación Secundaria Obligatoria, un número significativo de alumnado extranjero de reciente incorporación podrán organizar un aula de acogida y acceso al currículo, un entorno de trabajo abierto y flexible que permita tener previstas una serie de acciones metodológicas para garantizar tanto el aprendizaje intensivo de la lengua castellana como el acceso a las áreas o materias curriculares.

El destinatario es el alumnado de nueva incorporación a los centros educativos que por edad le corresponda la escolarización en los cursos anteriormente citados y que, tras la evaluación inicial, presente:

- Un nivel de español bajo o nulo (alumnado de otras lenguas maternas).
- Y/o carencias en las destrezas básicas de lectoescritura y razonamiento lógico-matemático que les dificulten el acceso al currículo ordinario.

Los objetivos generales de las aulas de acogida y acceso al currículo son:

- Proporcionar la adquisición de los conocimientos, estrategias y habilidades que les ayuden a integrarse en la vida cotidiana de los centros educativos y en el entorno que les rodea.
- Dotar de las competencias lingüísticas en español en las cuatro destrezas (comprensión y expresión oral y comprensión y expresión escrita), de forma que el alumnado de otras lenguas esté capacitado para incorporarse al sistema educativo y al currículo ordinario.
- Favorecer la adquisición de un vocabulario curricular de las distintas áreas que facilite su proceso de escolarización, uno de los aspectos dentro del concepto de español como lengua de instrucción.
- Introducir el conocimiento del medio natural y social, poniendo el énfasis en los aspectos sociales y culturales de Asturias y España.
- Reforzar las destrezas básicas de lectoescritura y razonamiento lógico-matemático.

Las aulas de acogida y acceso al currículo pueden organizarse en los siguientes niveles:

- Nivel 1. Inmersión lingüística, destinado a alumnado recién incorporado que presente un nivel nulo o muy bajo de competencia lingüística en español.
- Nivel 2. Inmersión lingüística y acceso al currículo, destinado a alumnado de otras lenguas maternas que ya ha adquirido unas competencias lingüísticas básicas en español al haber superado el primer nivel.
- Nivel 3. Acceso y acompañamiento curricular, destinado a alumnado de otras lenguas maternas que haya superado los niveles anteriores o alumnado de origen hispano que presente un desfase curricular de al menos dos cursos en las áreas instrumentales, entendiendo por estas Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas.

f) Aulas intensivas de inmersión lingüística

Al planificar los apoyos que va a precisar cada alumno o alumna, puede plantearse la necesidad del aprendizaje de la lengua castellana. Para ello, puede recurrirse a las aulas intensivas de inmersión lingüística.

Las aulas intensivas de inmersión lingüística son un recurso extraordinario para la enseñanza de la lengua castellana al alumnado de 3º, 4º, 5º y 6º de Educación Primaria y al de Educación Secundaria Obligatoria.

Están ubicadas en Institutos de Educación Secundaria y están dotadas por profesorado de Educación Secundaria y Primaria, especializado en la enseñanza del español como segunda lengua y que dedican todo su horario al programa de inmersión lingüística.

Los objetivos de estas aulas de inmersión lingüística son:

- Dotar al alumnado de la competencia lingüística básica en lengua castellana que permita un mínimo de interacción social con la comunidad educativa donde se inscriben.
- Introducir un vocabulario básico de las áreas o materias curriculares.
- Realizar actividades de desarrollo de hábitos escolares adaptativos al objeto de favorecer la inclusión educativa del alumnado.
- Iniciar, si es preciso, procesos de alfabetización en alumnado con escolarización previa escasa o deficiente.

Actualmente Asturias dispone de cinco aulas de inmersión lingüística:

- IES Alfonso II de Oviedo para centros educativos de la ciudad.
- IES Pando de Oviedo para centros educativos de la ciudad y de los municipios limítrofes.
- IES Calderón de la Barca de Gijón para centros educativos de la ciudad y de municipios limítrofes.
- IES La Magdalena de Avilés para centros educativos de la ciudad y de municipios limítrofes.
- IES Cuenca del Nalón de La Felguera para centros de las cuencas del Nalón y Caudal.

Existen dos modalidades diferenciadas de atención en el programa de inmersión lingüística:

- Atención intensiva hasta 20 horas semanales para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria escolarizado en centros docentes sostenidos con fondos públicos en las localidades que cuentan con aula intensiva de inmersión lingüística. Con carácter general, estas alumnas y alumnos se desplazan al aula de inmersión durante las cuatro primeras sesiones de la mañana. El resto del horario se incorporan a su centro de origen para participar en las sesiones correspondientes a su grupo. Este programa tiene una duración estándar de 60 días lectivos, que podrán ser prorrogables si no se alcanzan los objetivos señalados con anterioridad. La permanencia total en el programa no podrá superar un curso escolar, excepto en el caso del alumnado que se haya incorporado al programa con posterioridad al 1 de marzo del curso anterior y aún no haya alcanzado un nivel de competencia en lengua castellana equivalente al A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
- Atención itinerante en el centro docente público de origen para el alumnado de 3º, 4º, 5º y 6º de Educación Primaria. La atención se desarrollará en periodos de dos sesiones continuadas, con un máximo de 10 horas semanales. La asignación horaria se podrá revisar y ajustar en cualquier momento priorizando necesidades urgentes de atención al alumnado recién llegado a otros centros educativos. La duración de esta modalidad de atención será, con carácter general, de un trimestre prorrogable a dos trimestres más.

La solicitud de incorporación del alumno o alumna irá acompañada de la propuesta razonada de la junta de profesorado o equipo docente y el escrito de conformidad de la familia o de las personas que ejercen su tutoría legal.

g) Pautas de actuación para todo el profesorado

Aunque el tutor o tutora de acogida y el tutor o tutora del grupo actuarán como los más claros referentes del alumnado recién incorporado, no debemos olvidar que todo el centro es responsable de la respuesta educativa que se proporciona a este alumnado. Así, el profesorado debe tener presente algunos aspectos concretos:

- Es necesario proporcionar un ambiente escolar de acogida, cálido y libre de tensión, en el que el bilingüismo sea reconocido como un valor positivo. Es importante no olvidar lo impactante de la experiencia migratoria y la necesidad de actuar con empatía y sensibilidad, teniendo en cuenta que muchas personas atraviesan el llamado “duelo migratorio”, proceso complejo y multifactorial que sufren las personas al migrar a un nuevo país, reorganizando sus esquemas vitales, asimilando las pérdidas y adaptándose a su nueva situación de vida.
- Un buen número de alumnos y alumnas cuya lengua materna no es el español atraviesan un periodo silencioso al comienzo de su escolarización en España que no debe confundirse con dificultades de aprendizaje. Esta etapa puede durar varios meses, ya que el alumnado precisa tiempo para pensar, interiorizar y absorber el lenguaje que se habla a su alrededor. Para ayudarles en este proceso se sugieren unas pautas básicas:
 - Respetar y aceptar su forma de comunicación, sin forzar las respuestas verbales.
 - Continuar hablándole aunque no se obtenga respuesta.
 - Fomentar la comunicación entre iguales.
 - Elogiar los logros o esfuerzos aunque sean mínimos.
- El aprendizaje del español no debe abordarse como una actividad estática y diferenciada. Se aprende español en todas las áreas y materias y en todos los momentos. La comunidad educativa desarrolla un proceso comunicativo constante, por lo que habrá que aprovechar todas las interacciones para ofrecer modelos claros, correctos y que fomenten la comprensión.
- No debemos evitar que el alumnado que habla una misma lengua se junte para jugar o trabajar y que la utilice, sobre todo en los primeros momentos de inclusión en el centro.
- Es necesario trasladar las informaciones comunes y las normas del centro de manera comprensible para el alumnado, con apoyo visual, letreros o indicaciones en su propia lengua o con el apoyo de alguna persona que hable su lengua materna.
- Es importante que el profesorado tenga unas expectativas elevadas de todo su alumnado. Como se recoge en el Grupo Eleuterio Quintanilla (2001), “las actitudes, creencias y comportamientos, de la comunidad edu-

cativa tienen un valor predictivo sobre el grado del éxito y/o fracaso de la intervención educativa. Es necesario contar con altas expectativas, evitando caer en la profecía autocumplida”.

h) Coordinación con los recursos del entorno

Será necesario prever la coordinación con los recursos del entorno para procurar la mejor integración socioeducativa de este alumnado y de sus familias. Puede resultar útil contar con un mapa de recursos de la zona, que incluya:

- Instituciones públicas en las que se pueden realizar diferentes gestiones como solicitud de becas y ayudas, homologación de títulos y que ofrecen información sobre distintas ofertas formativas. Destacan:
 - Consejería de Educación y Cultura.
 - Centros de educación de personas adultas de la zona.
 - Centros educativos que impartan enseñanzas de Formación Profesional.
 - Universidad de Oviedo.
 - Concejalías de educación de los diferentes ayuntamientos.
 - Oficinas municipales de atención a las personas extranjeras, si las hubiese.
- Organizaciones no gubernamentales, asociaciones u otras entidades sin ánimo de lucro para la inclusión del colectivo de personas extranjeras en la comunidad, tanto en la enseñanza de español como segunda lengua como en otras actividades formativas.
- Otros recursos como telecentros, centros de estudio, bibliotecas o centros sociales que promueven espacios comunes con actividades y recursos abiertos a toda la comunidad.

En el AULA

Es necesario incluir en el conjunto de medidas de acogida un protocolo de las actuaciones a desarrollar dentro de las aulas ordinarias. Una respuesta educativa intercultural no puede ser individualista sino que debe partir de un trabajo colaborativo de toda la comunidad. Habría que priorizar acciones que desarrollen las siguientes líneas de actuación:

a) Inclusión socioemocional

Preferentemente antes de la llegada del alumno o alumna al aula, es necesario implementar un “programa para enseñar y motivar a los iguales a participar activamente en la integración de su nuevo compañero o compañera” (Pujolàs, P., 2008), siempre desde la perspectiva de promover la convivencia desde un punto de vista intercultural. Es frecuente que, como se recoge en *Extranjeros en la escuela. Propuestas de acción intercultural* del Grupo Eleuterio Quintanilla (2001), “no solo ignoremos su cultura sino que, en muchos casos, nuestro conocimiento está distorsionado por prejuicios históricos y estereotipos que dificultan una adecuada comprensión de sus identidades”. Se aconseja que las actuaciones que se desarrollen aborden las siguientes temáticas:

- Motivación hacia valores de cooperación y respeto a la diversidad.
- Sensibilización del grupo clase respecto a fenómenos migratorios.
- Profundización sobre la situación de vulnerabilidad social, familiar y personal que sufren estas personas.

Algunas sugerencias prácticas para favorecer la inclusión del alumnado extranjero en el entorno escolar podrían ser:

- Informar al resto de alumnado sobre la llegada de un nuevo compañero o compañera, su país de origen, la lengua que habla... como forma de iniciar el proceso de inclusión del nuevo miembro de la clase.
- Priorizar la visión de que la presencia de un nuevo compañero o compañera es una oportunidad para enriquecerse, aprovechando los aspectos culturales que el nuevo alumno o alumna aporte.

- En las tutorías o en las distintas áreas o materias se puede ir profundizando en el conocimiento de los países de origen del alumnado de la clase y específicamente en las posibles pautas culturales disonantes con las nuestras, explicándolas en su contexto y valorándolas como formas alternativas de entender la realidad. En el caso concreto del alumnado refugiado es necesario ser prudente en este aspecto, ya que en ocasiones los recuerdos del país de origen pueden estar marcados por experiencias traumáticas.

Ejemplos de materiales didácticos pueden ser las siguientes publicaciones del Grupo Eleuterio Quintanilla:

- Para Educación Primaria, “Mis amigos llegaron de muchos lugares”, recogido en la revista *Aula de innovación educativa*, 133-134, 83-95.
- Para Educación Secundaria, la propuesta didáctica “Refugiados. Bienvenidos” (2016) y “Las migraciones actuales: los nuevos ciudadanos”, publicado en la revista *Aula de innovación educativa*, 135, 85-96.

Paralelamente, es recomendable realizar un “programa para la promoción y optimización de la interacción entre iguales implementando estrategias de socialización en grupo desarrolladas en marcos naturales” (Pujolàs, P., 2008). Algunas estrategias de socialización en grupo, adaptadas de las propuestas por Stainback y Stainback (1999), son:

- Redes de apoyo entre compañeros y compañeras: se trata de organizar un “sistema de amistades” constituido por alumnado que voluntariamente ofrece apoyo material, educativo y afectivo a la persona recién llegada.
- Círculos de amigos y amigas: Thomas, Walker y Webb (1998) son los autores que acuñaron el concepto de “círculo de amigos”. Se basa en la creación de un grupo que de forma voluntaria apoya a alumnado que tiene menos amistades en la escuela, que acaba de llegar al centro o que tiene dificultades para relacionarse. Es recomendable que sus acciones sean organizadas por algún profesor o profesora. Aunque está especialmente destinado a aumentar la participación social en el centro, se puede organizar con otros objetivos, por ejemplo, académicos. Esta o este docente les ayuda a analizar y reflexionar sobre sus experiencias y asume una mínima formación dirigida al alumnado que participa en la experiencia. En realidad, es una estrategia que pretende no solo prestar apoyo este alumnado sino hacer conscientes al resto de la necesidad de ayuda que tienen algunas personas y del necesario compromiso para con ellas.
- Contratos de colaboración: como un recurso para educar la responsabilidad del alumnado, Susan y William Stainback (1991) sugieren estos contratos. Cuando un alumno o alumna se integra en una red de apoyo o un círculo de amistades, se le pide que firme una especie de contrato en el que se especifica a qué se compromete y quien le sustituirá en el caso de que algún día no pueda cumplir su compromiso. El alumnado recién llegado también debería suscribir uno de estos contratos, puesto que ellos y ellas se pueden comprometer a dispensar algún tipo de apoyo a otras compañeras o compañeros.
- Comisiones de apoyo: los hermanos Stainback proponen también la creación de este tipo de comisión que funciona en cada grupo clase. Forman parte de ella, por turnos, todos los estudiantes del grupo. El objetivo de esta comisión, que se reúne periódicamente, es determinar de qué manera pueden darse más apoyo mutuo, de forma que su grupo clase se convierta cada vez más en una “pequeña comunidad” de aprendizaje acogedora.
- Planificación de patios: estos lugares de recreo son un punto privilegiado de interacción que deben considerarse como espacios y tiempos plenamente educativos y cuya organización debe basarse en criterios pedagógicos. Las propuestas de dinamización de los recreos contribuyen a una enriquecedora convivencia a través de los juegos. Existen formas variadas de realizar un planteamiento de “patios compartidos, dinámicos o divertidos”. En todas ellas se planifican diversos juegos o actividades para el momento del recreo, con la participación del alumnado, promoviendo la interacción entre grupos diversos. Es frecuente que los centros organicen juegos deportivos o tradicionales, siendo interesante realizar una propuesta de juegos interculturales como la que se recoge en el manual *El juego de las cuatro esquinitas del mundo. Libro de juegos para favorecer las relaciones interculturales* (2004) en el que se destaca que “la función de las personas adultas es fomentar una actividad lúdica que haga florecer la alegría y las ganas de relacionarse, motivando y facilitando el juego en grupo”.

En el caso de detectar situaciones de rechazo, xenofobia o discriminación, sea en el grupo o fuera del aula, es necesario abordarlas de manera inmediata, dentro del plan integral de convivencia del centro, para atajarlas lo más rápidamente posible.

El primer día que el alumno o alumna se incorpora al aula es necesario asegurar que la acogida va a ser cálida y acogedora. El tutor o tutora del aula, así como la persona encargada de la tutoría de acogida, si la hubiese, servirán de enlace entre el alumnado recién llegado y los compañeros y compañeras y el resto del equipo docente. El Grupo Eleuterio Quintanilla (2001) propone las siguientes pautas de actuación:

- Es recomendable la presentación de los compañeros y compañeras mediante alguna dinámica grupal, que conviene repetir en varias ocasiones para que vayan reteniendo nombres y asociándolos a personas concretas.
- El primer paso es darle a conocer el espacio en que va a moverse para que vaya ganando seguridad y orientación en el mismo. Al mismo tiempo, se debe ir familiarizando a la alumna o alumno con las rutinas, normas, horarios y demás criterios organizativos del aula y del centro. Se pueden colocar rótulos en su lengua materna en las distintas dependencias y con los nombres de las cosas de uso más frecuente en el aula, de modo que puedan durante las primeras semanas familiarizarse con los nombres y su pronunciación. En todas estas tareas el papel fundamental corresponde al profesorado, en especial al tutor o tutora, y por extensión al equipo docente. Conviene tener en cuenta:
 - La edad y la experiencia escolar previa, pues estas dos circunstancias, especialmente la primera, condicionan cualquier estrategia.
 - La necesidad de pensar y planificar las actuaciones que se vayan a desarrollar con la antelación suficiente que permita modificar sobre la marcha lo que no se considere oportuno.
 - La conveniencia de ir dosificando tales actuaciones con el fin de evitar la saturación y el rechazo.
 - La importancia de hacer un seguimiento lo más pormenorizado posible de todo el proceso.

b) Enseñanza del español

Desde todas las áreas y materias es posible contribuir a la enseñanza del español como segunda lengua. El Grupo Eleuterio Quintanilla (2001) destaca, entre otros, los siguientes criterios básicos:

- La lengua es el principal instrumento de comunicación y su enseñanza es responsabilidad de todos los profesionales del centro, ya que no nos referimos a un dominio académico sino a la adquisición de los elementos pragmáticos que doten al alumnado de recursos comunicativos suficientes para interactuar con éxito.
- La mejor vía para adquirir la lengua consiste en intensificar la relación y la comunicación con los compañeros y compañeras. Es tarea de todo el profesorado potenciar la interacción entre iguales.
- Para conseguir este objetivo es fundamental que el profesorado incorpore y/o desarrolle formas organizativas que posibiliten el diálogo (rincones, grupos flexibles, proyectos, talleres, ...). A mayor interacción, mayor aprendizaje.
- Es también fundamental que la actitud y la actuación del profesorado se convierta en una buena guía y ejemplo para el alumnado. La comunicación del equipo docente con el alumnado ha de ser:
 - Abierta y dialogante, ofreciendo siempre una buena disposición a la comunicación y ayuda.
 - El profesorado ha de hacer un uso correcto de la lengua, teniendo presente que en ocasiones deberá esforzarse en adaptar el lenguaje al alumnado, para facilitarle la comprensión, usando frases cortas y vocabulario básico.
 - Puede completarse el mensaje con el uso de imágenes, gestos, mímica, ... teniendo en cuenta que el lenguaje onomatopéyico y gestual está afectado por la diversidad cultural y no siempre existen correspondencias entre las diversas culturas.
 - Conviene hablar con buena entonación, más lentamente, pero de manera natural, no forzada.
 - La fase de silencio es siempre necesaria para que el alumnado construya su reflexión y prepare la respuesta. Debe ser respetada. Se trata de facilitar su expresión y, por tanto, no debemos hablar por él o ella ni adelantar su respuesta.

c) Acceso al currículo

La organización de la respuesta educativa debe incluir las medidas de atención a la diversidad que se establezcan para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado recién llegado.

Se priorizarán una serie de medidas generales dentro de las aulas ordinarias, como son:

- Incorporación del alumnado a las dinámicas de aula establecidas, teniendo en cuenta que los agrupamientos heterogéneos fomentan el éxito escolar.
- Implementación de metodologías que fomentan la participación de todos y todas: aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, enfoques competenciales, aprendizaje servicio, aprendizaje dialógico (grupos interactivos, tertulias dialógicas...).
- Realización de adaptaciones metodológicas para la eliminación de barreras para la participación y el aprendizaje (apoyos visuales, uso de la anticipación, modificación de los agrupamientos...).

Si fuese necesario implementar medidas singulares de atención a la diversidad debido al desconocimiento del idioma o a un desfase curricular de importancia, se priorizará la organización de los apoyos dentro del aula, adoptando fórmulas efectivas de docencia compartida.

Es de utilidad la siguiente tabla con las posibles decisiones que se habrían de tomar para que resulte eficaz la docencia compartida (adaptada de Durán y Miquel, 2003).

DOCENCIA COMPARTIDA	ANTES de iniciar la docencia compartida	DURANTE el desarrollo de la docencia compartida	AL FINALIZAR el periodo de la docencia compartida
Funciones y necesidades	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién gestionará el aula y de qué manera? • ¿La metodología que se usará va a favorecer la docencia compartida? • ¿Cómo nos podemos apoyar? • ¿Qué recursos necesitamos y quién los prepara? • ¿Qué ayudas debemos ofrecer y cómo? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Las funciones de cada profesor o profesora son las adecuadas? • ¿Vamos ajustando la planificación a las necesidades del día a día? • ¿Nos damos apoyo mutuo? • ¿Estamos dando el mismo mensaje al alumnado? • ¿Sobre qué aspectos vamos a centrar las reuniones? Normas de trabajo, los objetivos básicos... 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Las funciones planificadas para cada alumna o alumno han sido las adecuadas? • ¿Hemos ajustado la planificación inicial a las necesidades que iban surgiendo? • ¿Nos hemos dado apoyo mutuo? • ¿Los cambios introducidos han mejorado el trabajo en el aula?
Coordinación	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántas veces y en qué horario nos vamos a coordinar? • ¿Sobre qué aspectos vamos a centrar las reuniones? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántas veces y en qué horario nos vamos a coordinar? • ¿Las reuniones de coordinación son útiles? • ¿Tenemos el tiempo necesario para discutir la planificación, el progreso y los problemas? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Nos hemos reunido y hemos tenido el tiempo necesario para hacer el seguimiento de nuestro trabajo? • ¿Hemos hablado de todos los temas importantes?
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aspectos vamos a tener en cuenta para valorar el progreso del alumnado? • ¿Qué aspectos vamos a tener en cuenta para valorar el trabajo conjunto? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Todo el alumnado del aula va progresando? • ¿Trabajamos a gusto? • ¿Qué cambios deberíamos introducir? • ¿Cómo podemos llevar a la práctica las mejoras identificadas? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Todo el alumnado del aula ha podido progresar? • ¿El trabajo conjunto nos ha proporcionado nuevas ideas y recursos? • En situaciones futuras, ¿qué cambiaríamos?

La docencia compartida puede organizarse desde diversas perspectivas, variando los roles del profesorado de apoyo y el profesorado de aula. La perspectiva más recomendable implica un auténtico trabajo cooperativo entre las dos personas que ejercen la docencia simultáneamente, ya sea porque se produce un intercambio temporal en los respectivos roles o porque se conducen las actividades entre ambos, fomentando la interacción entre profesorado y alumnado. Algunas modalidades de interés serían:

- La persona que ejerce la docencia de apoyo se va moviendo por el aula y ayuda a todo el alumnado.
- Ambos docentes trabajan en grupos cooperativos en torno a un centro de interés en el que todo el alumnado colabora, con mayor o menor grado de dificultad.
- Las dos personas conducen la actividad conjuntamente y dirigen el grupo juntos.
- La persona encargada del apoyo conduce la actividad.
- La persona encargada del apoyo prepara material para hacer en clase en su ausencia.

En el caso de que fuese necesario impartir algún apoyo fuera del aula ordinaria, ya sea por un desconocimiento total del idioma o por la necesidad de iniciar un proceso de alfabetización en los últimos cursos de Educación Primaria o Educación Secundaria Obligatoria, se tratará de planificar, en la medida de lo posible, la presencia del alumnado en las áreas o materias en las que tiene mayores oportunidades de participar.

Una vez asegurada la adquisición de unas competencias comunicativas básicas que le permitan iniciar el acceso al currículo, es necesario abordar la enseñanza de la lengua de instrucción, concebida como la lengua específica que se usa en contextos educativos, donde el aprendizaje del idioma va más allá de la comunicación ordinaria de la vida cotidiana y requiere de un dominio académico para superar las exigencias del nivel escolar en el que se encuentra el alumnado. El manual *Entre palabras y voces. Propuestas para la enseñanza de la lengua de instrucción desde un punto de vista intercultural e inclusivo* del Grupo Eleuterio Quintanilla (2013) ofrece una guía orientada al profesorado de Educación Secundaria con propuestas concretas para trabajar, entre otros aspectos, distintos tipos de textos.

4. Actuaciones con la familia

Es necesario incluir dentro del plan de medidas de acogida un apartado dedicado a la colaboración y participación con las familias. Al igual que con el alumnado, es necesario tener en cuenta no solo a los familiares del alumnado de incorporación tardía sino a toda la red de familias que pueden involucrarse en el proceso de acogida, venciendo además posibles estereotipos o prejuicios que a menudo pueden existir.

En el *Libro blanco de la educación intercultural* (2010) se plantean cuatro propuestas relativas al trabajo con familias de las que es interesante destacar:

1. En la primera de ellas Xabier Besalú analiza la realidad en la participación de las familias en muchos de los centros educativos: “por parte del profesorado se acusa a las familias de no acudir cuando se las convoca, de interesarse más bien poco por lo que ocurre en los centros, por el trabajo del profesorado y por el desempeño del alumnado. Por parte de las familias el centro escolar aparece como un mundo infranqueable y hermético, del que se desconoce casi todo, con un acceso escaso a la información, de forma que la guía principal es el recuerdo de la propia historia escolar” (página 155).

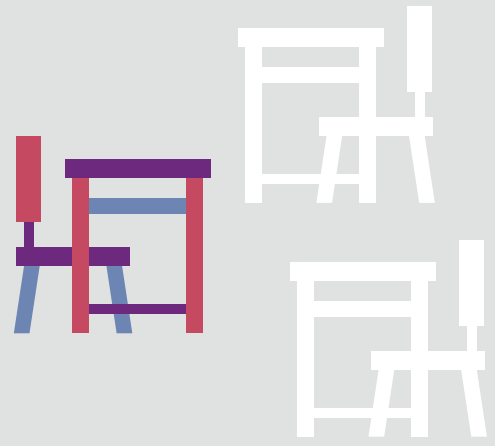
2. En la segunda de ellas Ramón Flecha analiza los distintos tipos de participación familiar, plasmando que “las investigaciones sobre la relación entre escuela y familia han demostrado que la implicación de las familias y de la comunidad en la escuela aumenta el rendimiento de las y los estudiantes y contribuye a la inclusión educativa y social y a crear una escuela con más sentido” (página 157).

3. Entre los distintos tipos de participación: informativa, consultiva, decisiva, evaluativa y educativa, algunas de las investigaciones señaladas en el *Libro blanco de la educación intercultural* han señalado cuáles de ellas garantizan más el éxito escolar: la decisoria, evaluativa y educativa.

- “En la participación decisoria los miembros de la comunidad participan en los órganos de decisión o en órganos nuevos creados con el propósito de que las familias tomen parte en los procesos de toma de decisión. En estos espacios las familias, miembros de la comunidad y maestros y maestras toman decisiones clave conjuntamente. Este tipo de participación facilita que la escuela asegure que la enseñanza es de calidad y que las altas expectativas con todo el alumnado forman parte de la misión escolar.
- En la participación evaluativa, las familias se implican en los procesos de evaluación de la escuela y de los y las estudiantes.
- En la participación educativa las familias y la comunidad participan en actividades educativas de dos maneras: en el aprendizaje de los niños y niñas y en su propio aprendizaje (formación de familiares). Cuando los miembros de la comunidad participan en la escuela colaborando en las actividades de aprendizaje de los y las estudiantes, la escuela gana recursos humanos, ya existentes en la comunidad, para apoyar el aprendizaje de los niños y niñas. Al mismo tiempo, estos adultos y adultas se convierten en referentes positivos para estudiantes de diferentes grupos sociales y culturales” (página 157).

4. Algunas propuestas y sugerencias a tener en cuenta a la hora de planificar la participación de las familias en las medidas de acogida serían (adaptadas de la propuesta del *Libro blanco de la educación intercultural*):

- Hacer sentirse bienvenidos a los padres, madres, tutores o tutoras legales para “atraerlos” al centro escolar.
- Involucrar a las familias en la vida del centro, dentro de la Asociación de Padres y Madres o de programas específicos como escuelas de familias, grupos de autoayuda...
- Estimular la corresponsabilidad educativa entre familia y profesorado.
- Cuidar la asignación y el contenido de los deberes escolares, teniendo en cuenta que, en ocasiones, pueden fomentar la desigualdad de oportunidades para lograr el éxito escolar, por lo que podría ser beneficioso crear espacios para la realización de estas tareas en el centro, como por ejemplo las bibliotecas tutorizadas.
- Crear espacios y actividades para la participación como, por ejemplo, comisiones mixtas de trabajo en las que familiares, docentes, miembros de la comunidad y otros agentes educativos y sociales tomen decisiones conjuntamente y posteriormente evalúen el cumplimiento de las mismas.
- Incluir a familiares como voluntarios en aulas heterogéneas, apoyando el aprendizaje de todo el alumnado, ya que está comprobado que la interacción con distintos perfiles de adultos mejora el rendimiento académico.
- Facilitar a las familias espacios para sus propias necesidades formativas en horario extraescolar como, por ejemplo, clases de español, lectoescritura, informática, inglés, talleres de matemáticas, tertulias...



Seguimiento y evaluación

Es necesario incluir una secuencia temporal de la puesta en marcha de las medidas de acogida y, periódicamente, reflexionar de forma colectiva sobre el proceso de inclusión de cada alumno y alumna y sobre la totalidad de las actuaciones de acogida sociolingüística, detectando posibles dificultades y fijando las tareas que las personas que intervienen pueden realizar para superarlas.

La evaluación de las actuaciones educativas es una prioridad para conocer la utilidad y funcionalidad de las mismas. Debe ser planteada siempre con carácter formativo y contribuir a elevar la calidad del aprendizaje del alumnado.

A partir de la primera reunión extraordinaria del equipo docente, y dentro del plan de trabajo individualizado de cada alumno o alumna, se recogerán por escrito los mecanismos de seguimiento y su temporalización.

Las barreras para el aprendizaje y la participación que aparecen en algunos de los casos de alumnado de incorporación tardía son, en muchas ocasiones, de carácter temporal, por lo que el seguimiento continuado de su evolución es preciso para ajustar las medidas de atención a la diversidad planteadas en los planes de trabajo individualizados.

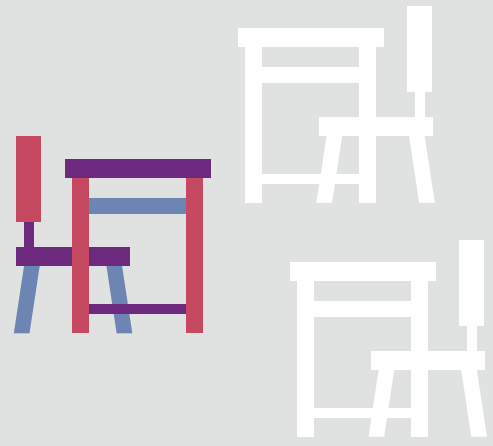
Se recomienda realizar un seguimiento mensual del proceso de enseñanza-aprendizaje, valorando la posibilidad de optar por modalidades más inclusivas de atención. En caso de que el alumnado participe en el programa de inmersión lingüística, este seguimiento se realizará, preferentemente, de manera presencial entre el profesorado de las aulas de inmersión lingüística y, al menos, un representante del equipo docente de los centros de origen. En los casos en que dicha coordinación presencial no sea posible, se podrá realizar vía telefónica, mediante correo electrónico o postal, siendo preciso recoger las informaciones transmitidas en el marco del plan de trabajo individualizado de cada alumno o alumna.

Trimestralmente, se entregará al alumno o alumna y a su familia un informe cualitativo en el que se recoja su evolución y adaptación escolar y el grado de consecución de los objetivos previstos en su plan de trabajo individualizado, las propuestas para el siguiente trimestre y las medidas que se planteen para trabajar conjuntamente entre el centro y la familia. Si el alumnado participa en el programa de inmersión lingüística, el profesorado de estas aulas intensivas elaborará un informe que remitirá a su tutor o tutora e incluirá datos cualitativos acerca del progreso del alumno o alumna, así como orientaciones sobre cómo reforzar en el aula ordinaria el aprendizaje de la lengua castellana.

Será necesario valorar las medidas de acogida sociolingüística dentro del proyecto de seguimiento y evaluación de la programación general anual, para la elaboración de la memoria final. No puede obviarse que la llegada del alumnado de incorporación tardía tiene lugar en cualquier momento del curso, por lo que es necesario dotarlo de un carácter flexible y abierto que permita realizar modificaciones y ajustes si fuese preciso.

A título de referencia y sin perjuicio de la autonomía del centro para realizar su propio diseño, se señalan los aspectos básicos a contemplar en la evaluación de las medidas de acogida:

- Grado de consecución de los objetivos marcados.
- Análisis y valoración de los resultados escolares obtenidos por el alumnado de incorporación tardía del centro y de su evolución tanto a nivel sociolingüístico como emocional.
- Grado de adecuación de la organización de los recursos disponibles para las medidas de acogida y de la coordinación de los distintos agentes implicados.
- Nivel de cumplimiento de las propuestas realizadas por las personas que intervienen en el proceso (equipo directivo, tutor o tutora de acogida, profesorado, etc.).
- Estimación de la eficacia de las actuaciones desarrolladas con las familias y el entorno.
- Grado de satisfacción de la comunidad educativa con las acciones planteadas.
- Aspectos de mejora que se deberán contemplar en cursos posteriores.



Conclusión

Si fuese necesario destacar tres conceptos que resumiesen la filosofía implícita en este documento y, por tanto, en el programa *Educación y acogida. Orientaciones para la inclusión del alumnado de incorporación tardía*, serían diversidad, inclusión y colaboración.

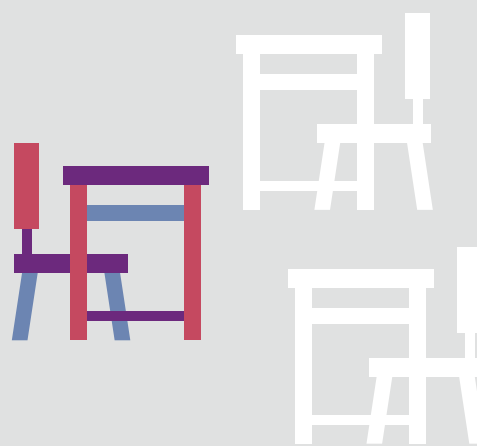
La diversidad es la palabra clave a considerar en el mundo educativo actual; diversidad como hecho palpable, como una realidad, no como una moda pasajera; diversidad en positivo, tratando de luchar contra el binomio diversidad-desigualdad y evidenciando el carácter enriquecedor, necesario y de justicia que envuelve el término.

La inclusión es el paradigma, el paraguas que debe acoger a todos y todas, sin obviar que es más que un mero nuevo enfoque teórico. La inclusión es un proceso de cambio, de fortalecimiento del sistema educativo que inician y desarrollan personas, ya que son las personas las que incluyen, las que visibilizan la exclusión y las barreras para participar y acogen a todo su alumnado en un marco común.

Finalmente, la colaboración, tal y como afirma Marta Sandoval (2008) es la palanca de la inclusión. El rol actual del profesorado incluye la cooperación con otros agentes educativos y la familia, es más, el aislamiento profesional es una de las principales variables que intervienen en la gestión de la atención a la diversidad.

Este texto, además de tratar de contribuir a clarificar y apoyar el proceso de acogida sociolingüística del alumnado de incorporación tardía, es una invitación a colaborar, a incluir a todo nuestro alumnado en las dinámicas ordinarias y a disfrutar y vivir de manera positiva la diversidad en las aulas.

¡Hagámoslo posible!



Bibliografía

- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Durán, D. & Miquel, E. (2003). Cooperar para enseñar y aprender. *Cuadernos de pedagogía*, 33. Barcelona: Wolters Kluwer España.
- García, C. & Martínez, A. (2004). *El juego de las cuatro esquinitas del mundo. Libro de juegos para favorecer las relaciones interculturales*. Madrid: MEC y Catarata.
- Grupo Eleuterio Quintanilla. (2001). *Extranjeros en la escuela*. Gijón: Centro del Profesorado y de Recursos de Gijón.
- Grupo Eleuterio Quintanilla. (2004). Mis amigos llegaron de muchos lugares. *Aula de innovación educativa*, 133-134, 83-95. Barcelona: Graó.
- Grupo Eleuterio Quintanilla. (2004). Las migraciones actuales: los nuevos ciudadanos. *Aula de innovación educativa*, 135, 85-96.
- Grupo Eleuterio Quintanilla. (2013). *Entre Palabras y Voces. Propuestas para la enseñanza de la lengua de instrucción desde un enfoque intercultural e inclusivo*. Gijón: Ateneo Obrero de Gijón.
- Grupo Eleuterio Quintanilla. (2016). *Refugiados. Bienvenidos*. Oviedo: Consejería de Educación y Cultura.
- Piñán, B. (2005). *Noches de Incendio*. Oviedo: Ediciones Trea.
- Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Sandoval, M. (2008). La colaboración y la formación del profesorado como factores fundamentales para promover una educación sin exclusiones. *Contextos Educativos. Revista de educación*, 11, 149-159. Universidad de La Rioja.
- Stainback, S. & Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Thomas, G., Walker, D. & Webb, J. (1998). *The making of the Inclusive school*. London: RoutledgeFalmer.
- VVAA. (2010). *Libro blanco de la educación intercultural*. FETE-UGT, Ministerio de Trabajo e Inmigración, Fondo Social Europeo y Gobierno de Aragón.
- VVAA. (2010). *Guía para la evaluación inicial de alumnado de incorporación tardía*. Oviedo: Centro del Profesorado y de Recursos de Oviedo.



GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA
