

unas implicaciones de gran trascendencia en el alumnado con lenguas diferentes a la lengua de la escuela: el alumnado de minorías étnicas tiene competencias desarrolladas desde su propia lengua que puede transferir a la lengua de la escuela; además, las competencias desarrolladas desde la lengua de la escuela pueden transferirse a la lengua familiar. Lo interesante es que se potencie un proceso bidireccional de transferencias que desarrolle las habilidades de la competencia subyacente común implicadas en el uso académico formal de la lengua. Si la escuela tiene esto en cuenta, el alumnado bilingüe dispondrá de un potencial lingüístico que los situará en una ventajosa situación lingüística y escolar.

En líneas generales estos son los principios teóricos que subyacen a nuestra propuesta. Las minorías étnicas ocupan un papel cada vez más relevante en nuestra sociedad; no tener expectativas para los alumnos de estas minorías supone traicionar los principios básicos que deben guiar la educación. La dificultad estriba en integrar todos esos principios en la práctica educativa para promover una verdadera igualdad de oportunidades en contextos multiculturales. Muchos de esos principios llevan consigo profundos cambios organizativos. El reto está servido: aprovechemos la nueva situación de nuestras escuelas para cambiarlas y mejorarlas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHEVALLARD, YVES (1997): *La transposición didáctica*. Buenos Aires: Aique.

CUMMINS, JEAN (2002): *Lenguaje, poder y pedagogía*. Madrid: Morata/MEC.

Contribución 2:

ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA, UNA PROPUESTA PARA TODOS

María José Irigaray Fernández (Centro del Profesorado de Almería)

RESUMEN

Hace años un grupo de docentes, nos planteamos analizar y experimentar algunas propuestas metodológicas sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua; que después se extenderían a otras áreas y más tarde a la totalidad de nuestra actividad escolar.

Al mismo tiempo nos reuníamos en grupos de trabajo para reflexionar y analizar nuestras prácticas educativas, comprobando que aprender con otros era más gratificante, motivador y eficaz. La necesidad de hacer cosas juntos tanto docentes con docentes, criaturas con criaturas, docentes con criaturas, mayores con pequeños; era necesario para motivar, aprender y atender a la diversidad.

Nos propusimos planificar situaciones de enseñanza aprendizaje donde necesariamente hubiera que hacer cosas juntos. Situaciones abiertas donde se posibilitara las interacciones diversas de diferentes niveles de competencia.

Las posibilidades de estas interacciones utilizando materiales diversos en actividades abiertas, nos estaba dando pistas para lo que nosotros entendíamos que era atender a la diversidad dentro de propuestas de escuela inclusiva.

Al principio las interacciones se hacían dentro del grupo clase. Muchas de nuestras actividades se desarrollaban en pareja, grupos pequeños...

Pero fue como respuesta de un proyecto de formación europeo DILEMIO² como incorporamos las tutorizaciones entre niños de diferente edad, lengua materna, cultura, niveles de competencia en la lengua de la escuela..., a nuestra práctica de forma planificada y sistemática dentro de un proyecto asumido por el centro.

Nuestro objetivo era crear un clima de respeto, responsabilidad, solidaridad y de colaboración, provocando vínculos de amistad y afecto entre todas las personas implicadas (niños, docentes...) compartiendo el conocimiento.

La inmigración es un fenómeno social, cultural, económico, educativo bastante relevante en nuestro país, en nuestra comunidad (Andalucía), nuestra provincia y especialmente en algunas localidades del poniente almeriense.

En los últimos años este fenómeno ha ido aumentando en la zona en la que nos encontramos. Nos parece que se hace necesaria una investigación en nuevas líneas de trabajo en lo educativo, de enfoques pedagógicos y por supuesto de innovación de prácticas docentes para tratar la enseñanza y el aprendizaje en contextos nuevos multiculturales como la realidad de nuestras escuelas. Desde nuestro punto de vista concebimos la lengua como un instrumento insustituible a la hora de favorecer la integración, la igualdad de oportunidades y el éxito escolar del alumnado inmigrante.

Hace años un grupo de docentes, nos planteamos analizar y experimentar algunas propuestas metodológicas sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua; que después se extenderían a otras áreas y más tarde a la totalidad de nuestra actividad escolar.

Al mismo tiempo nos reuníamos en grupos de trabajo para formarnos través de análisis de textos, planificación de secuencias didácticas, puestas en común de dificultades, análisis de producciones y grabaciones del aula, etc.

Desde el principio comprobamos que aprender con otros era más gratificante, motivador, y eficaz. La necesidad de hacer cosas juntos tanto docentes con docentes, criaturas con criaturas, docentes con criaturas, mayores con pequeños; era necesario para motivar, aprender y atender a la diversidad.

Nos propusimos planificar situaciones de enseñanza aprendizaje donde necesariamente hubiera que hacer cosas juntos. Situaciones abiertas donde se posibilitara las interacciones diversas de diferentes niveles de competencia.

La posibilidad de interactuar entre personas con competencias diferentes, utilizando materiales diversos en actividades abiertas, nos estaba dando pistas para lo que nosotros entendíamos que era atender a la diversidad dentro de propuestas de escuela inclusiva.

Al principio las interacciones se hacían dentro del grupo clase. Muchas de nuestras actividades se desarrollaban en pareja. Fue una estrategia muy útil nombrar cada día un niño o niña tutor o tutora que se ocupaba de criaturas que se incorporaban al aula sin conocer la lengua de la escuela, niños con baja competencia en alguna área etc.

Pero fue como respuesta de un proyecto europeo DILEMIO (*Op. cit.*), en el que participamos, como incorporamos las tutorizaciones entre niños de diferentes edades a nuestra práctica de forma planificada y sistemática dentro de un proyecto asumido por el centro.

Nuestro objetivo era crear un clima de respeto, responsabilidad, solidaridad y colaboración, provocando vínculos de amistad entre las parejas que compartían el conocimiento.

Nos propusimos planificar situaciones de enseñanza-aprendizaje donde necesariamente hubiera que hacer cosas juntos. Situaciones abiertas donde se posibilitara las interacciones diversas de diferentes niveles de competencia y diferentes experiencias.

Antes de continuar queremos dejar claras algunas ideas o principios de los que partíamos las personas que participamos en el proyecto:

2. Proyecto (2001-2004): DILEMIO. Didáctica de la lengua en contextos multiculturales para la igualdad de oportunidades. Código: 94401-CP-I-2001-I-ES-COMENIUS-C21.

- Los niños y niñas inmigrantes no aprende la lengua simplemente interactuando con los nativos, hay que hacer algo más.
- Creemos que desde el inicio de la escolaridad es imprescindible desarrollar actitudes para valorar la pluralidad lingüística como una importantísima aportación cultural.
- Defendemos que los niños y niñas que están aprendiendo la lengua del país de acogida tengan la posibilidad de utilizar su lengua materna. La escuela debe aconsejar a las familias inmigrantes el uso de la lengua materna, ya que un buen dominio de la lengua materna ayuda y favorece el aprendizaje de una segunda lengua.
- Consideramos que los niños y niñas que no conocen la lengua del país de acogida, sí puedan hacer cosas juntos con los niños nativos y no es necesario esperar hasta que conozcan la nueva lengua.
- Los niños y niñas inmigrantes deben tener la oportunidad de trabajar en una gran variedad de grupos donde tengan acceso a buenos modelos de la lengua del país de acogida.
- Es esencial que los alumnos y alumnas que hablan otras lenguas sean valorados de manera explícita por la escuela. Nos parece una forma estupenda de aumentar la autoestima y motivar para enfrentarse al proceso, no siempre fácil, de enseñanza-aprendizaje.
- La presencia de la diversidad lingüística en una escuela y en una clase puede y debe ser positiva tanto para nativos como para inmigrantes.
- Para aprender a escribir y leer no es necesario primero aprender el código del sistema de escritura y después la producción e interpretación de textos.
- Los niños y niñas mayores que realizan tareas de tutorización, no solamente no pierden el tiempo, sino que aprenden a reorganizar sus conocimientos, a buscar estrategias para hacerse comprender y a avanzar más en sus tareas escolares.

LA EXPERIENCIA: TUTORIZACIONES ENTRE DIFERENTES GRUPOS Y ENTRE IGUALES DENTRO DEL AULA

Proyecto de Miró

A continuación voy a relatar la secuencia didáctica que se desarrolló en el Colegio de Educación Infantil y Primaria "10 de Abril" de la Mojonera en Almería, durante el curso 2002-2003.

El proyecto se desarrolló en el colegio y participó casi la totalidad de la comunidad educativa: padres y madres, maestros y maestras, alumnas y alumnos, equipo asesor etc.

La secuencia DIDÁCTICA que a continuación relatamos fue diseñada por los tutores y tutoras que la llevaron a término.

Esta secuencia es asumida por casi la totalidad de los tutores y tutoras. Se desarrolló dentro de la dinámica de trabajo que llevamos en el centro desde hace varios años sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita a través de los textos sociales: cuentos, periódico, recetario, publicidad, cómic, carta, texto expositivo, poesía, teatro, biografía etc.

Esta última, la biografía, siempre nos pareció un texto muy motivador tanto para los docentes como para los niños y niñas. Además en el colegio teníamos incluido dentro del Proyecto Curricular como parte de un proyecto global para todos, investigar sobre un personaje relevante de la cultura (Figura 1).

Durante el curso 2002-2003 el personaje elegido había sido Miró. Ya nos estábamos poniendo manos a la obra, cuando desde el CEP nos proponen colaborar en el proyecto europeo citado.

Juntos con ellos planificamos unas sesiones, cuya estrategia principal sería la atención de los niños y niñas inmigrantes a través de la tutorización (Nemirovsky, 1999; Tolchinsky, 2001) y que

FIGURA I. PROYECTO MIRÓ.

"PROYECTO DE TRABAJO SOBRE JOAN MIRÓ"

FUNCIONALIDAD:

- Hacer un libro de biografías de Miró
- Preparar una exposición sobre el personaje.

OBJETIVOS:

- Ampliar el bagaje cultural de la comunidad educativa
- Conocer la obra y vida de Miró
- Trabajar con la biografía como tipo de texto
- Utilizar distintas técnicas plásticas
- Provocar interacciones entre diferentes criaturas para aprender juntos.
- Potenciar valores de convivencia y paz a través del trabajo compartido.

SECUENCIACIÓN:

Segundo y tercer trimestre:

Recopilación de bibliografía . Listado de todo lo que tenemos en el colegio

Panel de Miró en cada clase, donde se colocan toda la información impresa y gráfica

Baúl itinerante con todos los materiales , viajando de clase en clase

Plantear en cada aula la biografía como tipo de texto. Análisis: tipo de texto y sistema de escritura

Lectura de diferentes biografías

Realización de guión sobre las cosas que queremos saber sobre Miró

Comparar guiones de diferentes clases y completar guiones.

Búsqueda de información por grupos, puesta en común y redacción común

Analizar y reproducir obras de Miró

Por parejas (tutorizaciones) comentar una obra: significado, colorido, información sobre la obra, título

Leer el cuento "El cuadro más bonito del mundo. (Los mayores a los menores)

Montaje de la exposición

Difusión e invitación a la exposición

ya habíamos utilizado otras veces, pero de forma menos sistemática y no con tan clara intención como la abordábamos ahora.

Fueron necesarias varias reuniones para determinar quién tutorizaba a quién. Concluimos hacerlo de la siguiente forma: Infantil de 4 años sería tutorizado por el aula de 2º de Primaria; Infantil de 5 años con los alumnos y alumnas de 4º de Primaria; el aula de 1º sería tutorizada por la de 5º y la aula de 2º sería tutorizada por los mayores del aula de 6º.

En cuanto al alumnado inmigrante en las aulas que participaron, el aula de Infantil de 4 años había cinco niños y niñas inmigrantes; en el aula de infantil de 5 años teníamos 3 niños y niñas; en el aula de 2º sólo una niña; en la clase de 4º dos; en el aula de 5º había una niña y dos niños y en el aula de 6º una niña y un niño .

Estas tutorizaciones fueron grabadas en vídeo para que después pudiéramos analizarlas, modificadas, enriquecerlas, evaluarlas y hacer algunos registros de las interacciones que se establecían entre la pareja tanto a nivel oral como a otros niveles no verbales (gestos, señales, miradas etc.)

Se hicieron varias sesiones de tutorización. Todas ellas planificadas y sistematizadas, en intervalos de dos y tres semanas entre sesión y sesión.

Los maestros y maestras se reunieron y formaron las parejas. Se trataba de hacer la actividad con el grupo aula, pero haciendo un registro y seguimiento de las parejas donde uno de las criaturas era un niño o una niña inmigrante, en unos casos el que tutorizaba era el nativo, pero no siempre fue así, porque en el caso de la parejas de 4º de Primaria eran los niños inmigrantes los que tutorizaban. Esto supuso una doble dificultad, pero también un doble logro, porque se trataba de que los niños mayores, que en este caso tenían una competencia lingüística menor en la lengua de la escuela iban a ser tutores y tutoras y tenían que ser competentes para la tutorización. Queríamos analizar y sacar algunas conclusiones de las interacciones que se daban entre los chicos y chicas mayores con los pequeños, con competencias lingüísticas diferentes, que aunque todavía no muy desarrolladas su competencia lingüística, necesariamente tendría que tener éxito para conseguir el objetivo de aumentar la autoestima y avanzar en el conocimiento de la lengua de la escuela. La maestra de cuarto trabajó de forma individualizada con cada uno de estos tutores y tutoras inmigrantes para conseguir el objetivo y pudieran tener éxito en la tarea.

Se hizo una primera sesión de contacto para que las parejas se fueran conociendo. Pretendíamos que se estableciera una relación de amistad y entendimiento.

Si se observaba que alguna pareja no funcionaba se hacían los cambios que se consideraban oportunos para la siguiente sesión.

La segunda sesión se hizo unos quince días después. Previamente en el aula se seguía trabajando, preparando y avanzando en la secuencia sobre nuestro personaje: Miró. En esta segunda sesión los pequeños hicieron una lista de palabras que no conocían su significado. Se fueron guardando hasta que surgió que podían pedir ayuda a los mayores para que ellos le explicaran el significado. A los mayores se le dieron estas palabras que una vez que conocieron su significado, fueron buscando, comentando las estrategias que iban a utilizar para hacerse entender por los pequeños. El día del encuentro, los pequeños se volvieron a reunir con los mayores y ellos que ya conocían de qué palabras se trataba y además habían buscado en el aula las estrategias que podían utilizar para hacerse entender, se hicieron dibujos, se buscaron fotografías, se pusieron ejemplos y así fue como los pequeños aprendieron el significado de las palabras anotadas.

En la tercera sesión de tutorización de lo que se trataba era de que los mayores leyeran a los pequeños un cuento que se había estado trabajando en clase sobre la obra de Miró. El libro se titulaba "El cuadro más bonito del mundo" de la editorial: Kalandraka. Los tutores y tutoras fueron haciendo registros de cuanto sucedía en estas sesiones. Anotaciones que luego se comentaron y se analizaron.

En la siguiente sesión, los pequeños en sus aulas tenían que elegir un cuadro de Miró y posteriormente cuando se juntara con su pareja tenían que ponerse de acuerdo para ponerle un título y después compararlo con el título con el que lo denominó Miró y poder ver las similitudes y diferencias.

En la última sesión de tutorización del proyecto lo que se pretendía era realizar de forma colaborativa, conjuntamente la pareja realizaría el cuadro más bonito del mundo inspirado en los cuadros de Miró.

El trabajo concluyó con el montaje de una exposición que fue visitada en parejas. El tutor fue explicando al tutorando el contenido de la exposición fue el colofón del trabajo. Fueron invitados los padres, los vecinos, autoridades, medios de comunicación etc y así fue como se dio por finalizada la secuencia que meses atrás se había iniciado.

Sería interesante abordar algunos casos concretos de tutorización, como el de Mohamed y Juan Antonio, Edu, o como por ejemplo del de Patricia Nanja, una niña de Senegal cuyos padres viven aquí en España desde hace unos años. Ella vivía allí con la abuela pero al final, después de muchos intentos, han conseguido traerla. Aquí vive la madre, el padre y la hermana (esta última nació aquí y está escolarizada en este mismo centro). Patricia no ha ido a la escuela en su país, no sabe español, su lengua materna es criollo?. Tenía 7 años y es por lo que fue escolarizada en

2º de primaria. Con ella, como recién llegada, el trabajo previo en el aula del mismo nivel es muy importante integrándolo en la propuesta general de tutorización entre niveles diferentes.

Desde su llegada se le explicó a los niños y niñas de 2º que Patricia no hablaba español, sino el criollo y que entre todos le íbamos a enseñarle nuestra lengua y ella a cambio nos enseñaría muchas cosas de su país, sus costumbres, su lengua, etc. Desde que llega Patricia cada niño y niña va a asumir la responsabilidad de ser tutor o tutora de Patricia.

Planifico para hacer un diario a través de la observación de 15 minutos durante 22 días en el momento en que la clase está dividida en 5 grupos y cada grupo trabaja en un taller: taller de plástica, taller de la tienda, taller de la biblioteca, el taller de investigación, taller de juegos... Dentro del taller a Patricia, su tutor le explicará el trabajo y ayudará a realizar la tarea. Durante varios días mantiene una actitud de silencio y escucha (algunas veces cara muy seria, aburrida).

Cada día tendrá su tutor o tutora será el encargado de explicarle lo que estamos haciendo, lo que tiene que hacer, hacer juntos la tarea del taller, acompañarla por el centro, indicarle donde están los servicios, las diferentes instalaciones, horarios, acompañarla en el recreo, contarle y decirle el nombre de las cosas más usuales, etc..

Algunas reflexiones e interrogantes:

- Observamos que la interacción entre alumnos y alumnas, mejora tanto el aprendizaje de la lengua como las relaciones entre los sujetos.
- La tutorización es una estrategia que permite avanzar interactuando niños y niñas de diferentes niveles en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Las intervenciones con niños y niñas inmigrantes a través de las tutorizaciones ayuda a aumentar la autoestima, la motivación y el deseo de comunicarse; con el consiguiente desarrollo del lenguaje.
- Trabajar juntos mejora las relaciones entre todos los miembros de la comunidad escolar.
- Ha sido una experiencia muy positiva para todos y todas que se sintieron muy orgullosos con el resultado final cuando vieron la exposición que pudo ser visitada por la comunidad educativa en el colegio.
- La experiencia nos ayuda a reafirmarnos y podemos decir que el trabajo de tutorización no solo ayudó enormemente a los alumnos pequeños, sino que mejoró el aprendizaje de los mayores.
- No son solo los beneficiados los niños inmigrantes los beneficiados, sino que la clase entera mejora con estas prácticas.
- El aula se convierte en una comunidad de aprendizaje.
- Con los alumnos y alumnas con dificultades, fue un aliciente el comprobar que eran capaces de realizar la misma tarea que los demás.
- Es muy importante la preparación previa del trabajo en el aula de los docentes tutores, sobre todo con los que tienen más dificultades, para que luego sean capaces de sentir que son capaces de ser unos buenos tutores y ayudar a otros.
- La experiencia nos ha ayudado a los docentes a avanzar en nuestro propio conocimiento. Creemos que es un campo en el que habrá que seguir trabajando y que nos abre nuevas posibilidades para entender las relaciones dentro de la organización y funcionamiento del centro.
- No siempre es fácil encontrar el modo de colaborar, cooperar y programar acciones conjuntas dentro de un centro de enseñanza, pero si queremos enseñar a nuestro alumnos y alumnas la importancia del trabajo cooperativo, debemos de empezar por predicar con prácticas de colaboración y tutorización entre los docentes.
- Las dificultades principales han sido la de la organización y planificación que suponía la coordinación entre las maestras y maestros, los tiempos, los horarios y la mayor de

todas ellas la formación de las parejas que no siempre funcionaron bien y hubo que hacer cambios hasta conseguir que funcionaran.

Y para finalizar me pregunto ¿será posible aprovechar la nueva coyuntura para cambiar la escuela?, ¿sabremos responder desde la escuela a la nueva situación que tenemos?, ¿serán nuevas prácticas innovadoras generalizadas y puestas en marcha?, ¿responderá el colectivo de docentes buscando alternativas a la nueva situación?, ¿será posible reinventarse la escuela de nuevo?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- NEMIROVSKY, M. (1999): *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños*. Barcelona: Paidós.
- TOLCHINSKY, L.; SIMÓ, R. (2001): *Escribir y leer a través del currículum*. Barcelona: ICE-Horsori.

Contribución 3: MODELOS INCLUSIVOS DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS SORDOS EN CONTEXTOS BILINGÜES

María Gloria Ramos Ortiz (CEEE: Colegio de Apoyo a la Integración de Sordos "Rosa Relaño". Almería)

RESUMEN

El Centro Específico de Educación Especial: Colegio de Apoyo a la Integración de Sordos Rosa Relaño de Almería desarrolla, desde el año 1999, un proyecto educativo basado en la educación conjunta (niñas y niños sordos y oyentes) y la intervención bilingüe (lengua castellana-lengua de signos española). El objetivo prioritario de este proyecto es el de promover al máximo el desarrollo de las capacidades de los alumnos sordos en los ámbitos lingüístico y curricular a través de la creación de un contexto, conjuntamente con el CEIP Freinet, en donde la diversidad de lenguas, de culturas y de experiencias sea considerada un valor y un recurso.

La escuela pública asumió desde su inicio la difícil tarea de eliminar las diferencias entre los ciudadanos, el reconocimiento de las diferencias individuales lejos de facilitar esa noble intención, se convirtió en la justificación para prácticas excluyentes, creando instituciones especiales, que ajustaban su denominación a las características de los alumnos y alumnas que albergaban. Con el noble deseo de reeducar y rehabilitar se segregó, se aisló, se separaron los alumnos y las alumnas llamados normales de otros que eran etiquetados como anormales. El recuerdo de un pasado todavía reciente debe servirnos para valorar el presente y apostar por un futuro mejor.

Las escuelas de sordos también olvidaron durante años las diferencias de sus alumnos y alumnas como miembros de un grupo social minoritario. Se alfabetizaba con un único método³,

3. Una revisión de las propuestas de enseñanza del lenguaje escrito a los alumnos sordos, bien sea con utilizando un método fonético o uno global, muestra que todas ellas parten de su desmutización, pretendiendo que digan y reconozcan cada letra simultáneamente. El lenguaje oral se convirtiendo el lenguaje oral en requisito para acceder al escrito y en condicionante para lograrlo. Ante las dificultades existentes se adaptan textos reduciendo o simplificando y se evita el uso de textos socialmente significativos.