

GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Curso 2013-2014

EL CLIMA DE AULA

Un factor decisivo en el aprendizaje de lenguas

Autora: Beatriz De La Fuente De Mingo

Directora: Urtza Garay Ruiz

En Leioa, a 11 de junio del 2014



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional

ÍNDICE

Introducción	4
1. Marco teórico	5
1.1. Comunidad gitana	5
1.2. Igualdad de diferencias.....	7
1.3. La particularidad del individuo.	8
1.4. Interculturalidad: valoración de la diversidad y fomento de la comunicación.....	9
1.5. Reconocimiento y presencia de las culturas minoritarias	10
1.6. Los factores psicosociales y su relación con el aprendizaje.....	11
1.7. El grupo de iguales	12
1.8. La familia	13
2. Descripción del recurso	14
2.1. Antecedentes o recursos existentes	14
2.2. Descripción general.....	16
2.3. Justificación y objetivos	16
2.4. Contenidos.....	17
2.5. Contribuciones al currículum	18
2.6. Actividades	19
2.7. Recapitulación de la situación sobre la que el recurso incide y su actuación	20
3. Conclusión.....	21
3.1. Conclusiones generales	21
3.2. Límites del trabajo.....	21
3.3. Retos de futuro	22
4. Referencias bibliográficas.....	23
 ANEXOS.....	 26
Anexo 1. Guía didáctica, versión en castellano	27
Anexo 2. Guía didáctica, versión en euskera	78

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla1. Tabla comparativa de los recursos existentes	15
Tabla 2. Aportaciones al decreto curricular para la educación básica.....	18
Fig. 1. Cuadro resumen fundamentación recurso.....	20

Anexo 1.Guía didáctica, versión en castellano

Fig. 1. escena 1 vídeo.....	31
Fig. 2. escena 2 vídeo.....	31
Fig. 3. escena 3 vídeo.....	31
Fig. 4. escena 4 vídeo.....	31
Fig. 5. escena 5 vídeo.....	31
Fig. 6. escena 6 vídeo.....	31
Fig. 7. escena 7 vídeo.....	31
Fig. 8. escena 8 vídeo.....	31
Tabla 1. material para recoger las respuestas del cuestionario del bloque 2	37-38
Tabla 2. material para recoger las respuestas del cuestionario del bloque 4.....	44-45
Tabla 3. material para recoger las respuestas del cuestionario del bloque 5.....	48-49
Tabla 4. material para recoger las respuestas del cuestionario del bloque 6.....	52-53
Tabla 5. material para recoger las respuestas del cuestionario del bloque 10.....	63-64
Tabla 6. temporalización aproximada de la guía didáctica.....	69-76

Anexo 2.Guía didáctica, versión en euskera

1. irudia bideoaren 1. eszena.....	82
2. irudia bideoaren 2. eszena.....	82
3. irudia bideoaren 3. eszena.....	82
4. irudia bideoaren 4. eszena.....	82
5. irudia bideoaren 5. eszena.....	83
6. irudia bideoaren 6. eszena.....	83
7. irudia bideoaren 7. eszena.....	83
8. irudia bideoaren 8. eszena.....	83
1. taula 2. ataleko galdera sortaren erantzunak jasotzeko materiala.....	88-89
2. taula 4. ataleko galdera sortaren erantzunak jasotzeko materiala.....	95-96
3. taula 5. ataleko galdera sortaren erantzunak jasotzeko materiala.....	99-100
4. taula 6. ataleko galdera sortaren erantzunak jasotzeko materiala.....	103-104
5. taula 10. ataleko galdera sortaren erantzunak jasotzeko materiala.....	114-115
6. taula gida didaktikoa garatzeko denbora.....	118-125

EL CLIMA DE AULA

Un factor decisivo en el aprendizaje de lenguas

Beatriz De La Fuente De Mingo

UPV/EHU

Se ha propuesto una guía didáctica para realizar en sesiones de euskera que profundice en el conocimiento mutuo entre los alumnos para que se fomente así la creación de vínculos interpersonales basados en el diálogo, la negociación y la comprensión. Todo ello supone la generación de un ambiente de aula cálido en el que todos los alumnos (gitanos y no gitanos) se sientan respetados, reconocidos y valorados, lo que garantiza el desarrollo óptimo y el acercamiento de los alumnos a la segunda lengua

Comunidad gitana, interculturalidad, grupo de iguales, ambiente de aula, segundas lenguas

Elkarrizketan, negoziazioan eta elkar ulertzean oinarritutako pertsona arteko harremanen sorrera sustatzeko ikasleen arteko elkar ezagutzean sakontzen duen gida didaktikoa, euskara saioetan garatuko dena, proposatu da. Horren ondorioz, ikasleak (ijitoak eta ez ijitoak) errespetatuta, aintzatestuta, eta baloratuta sentituko diren gelako giro egokia sortuko da. Horrek bigarren hizkuntzaren garapena eta ikasleen artean hizkuntzarekiko interesa bermatuko du.

Ijitoen komunitatea, kultura-artekotasuna, berdinen taldea, gelako giroa, bigarren hizkuntzak

We had proposed a teachers' book to be developed in Basque in which the students can get a better knowledge of each other so that through a good communication, negotiation and understanding they can create strong interpersonals bonds. All this would create a warm atmosphere in the class where all the students -Roma and not Roma- feel respected and appreciated, which would also guarantee the best evolution of the language and would boost the students' interest for this second language.

Roma community, intercultural, classmates, class environment, second language

Introducción

A lo largo de este trabajo se va a hablar de multitud de cuestiones como la identidad, la cultura, la personalidad, la discriminación, el diálogo, la negociación, el grupo de iguales y la familia, así como de la repercusión de cada una de ellas en el aprendizaje de segundas lenguas, más concretamente en su rendimiento en el caso del alumnado gitano. Y es que la cuestión de la educación de la comunidad gitana es aún una cuestión que la escuela no ha resuelto, pues las tasas de fracaso escolar de este colectivo son muy altas. En el sistema educativo el desarrollo de la competencia comunicativa de estos alumnos y alumnas se presenta como algo básico pues en el ámbito educativo ésta es el medio a través del que los alumnos reciben, gestionan y expresan los contenidos y cuestiones académicas. Asimismo, dejando por un momento el ámbito educativo, el euskera se presenta a nivel social como un elemento de la sociedad en la que vivimos.

En los últimos años el modelo lingüístico D ha cogido fuerza, lo que ha supuesto que sea común encontrar a alumnado gitano cursando sus estudios en euskera. Sin embargo, esto no supone que éstos muestren en todos los casos un interés por comunicarse en esta lengua. Esto último crea la necesidad de prestar atención a los factores socioafectivos que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua. Factores que en muy pocas ocasiones son tenidos en cuenta.

Para incidir en todas estas cuestiones e intentar darles salida se presenta una guía didáctica para los docentes en la que se recogen, a lo largo de diferentes bloques, actividades que se espera que permitan al alumnado conocer las diferentes facetas de sus compañeros. Conocimiento mutuo que se logrará a través de una comunicación intercultural que conducirá al estrechamiento de las relaciones entre iguales, las cuales repercutirán en el clima de aula, volviéndolo más acogedor y positivo para el aprendizaje de lenguas.

A modo de avance del trabajo presentamos esta cita que recoge muy bien la cuestión que se va a abordar:

Cuando no se establecen vínculos socioafectivos con las otras personas que comparten este espacio denominado escuela, cuando no se tejen redes de intersubjetividad, de complicidades compartidas, no es posible sentir como propio este espacio y será muy difícil que se consideren relevantes los aprendizajes propuestos. Es indispensable pues, un clima y una atmósfera de calidad y de respeto interpersonal en el centro educativo. A menudo olvidamos que este clima no sólo es importante por razones éticas y de educación ciudadana sino, también y precisamente, porque son condiciones básicas y *sine quanon* para que el aprendizaje se produzca (Francesc, 2005:70).

1. Marco teórico

1.1. Comunidad gitana

Como el Movimiento contra la intolerancia (s.a) explica en su material didáctico *Conoce al pueblo gitano*, los roma¹ reciben diferentes nombres en función del país o lugar en el que residen. No obstante, aunque se les identifique con diferentes nombres y estén repartidos por diferentes lugares todos ellos configuran una misma comunidad. De los estudios que se han realizado sobre su lengua, el romaní, se sabe que provienen del noroeste de la India, concretamente del lugar que hoy se conoce por Punjab. Sin embargo, se desconocen los motivos que llevaron a esta comunidad a emigrar. Emigración que comienza entre los años 950 y 1100 d. C.

Se conoce que en el siglo XV había roma en Creta y Rumanía, actualmente Valakia y Moldavia. Aun así, cuando los roma comenzaron a ser considerados esclavos en estos lugares, muchos de ellos decidieron migrar hacia países de Europa, lo que explica que hoy en día esta comunidad sea la minoría étnica más numerosa de la Unión Europea.

Los roma llegan a España entre los años 1415 y 1425. Los primeros lo hacen desde los Pirineos en pequeños grupos de entre cincuenta y cien miembros. Cada uno de estos grupos es dirigido por un líder que recibe el nombre de “duque o conde del Egipto Menor” o “Pequeño Egipto”. Esta denominación deriva en “egipcia nos” y después en “gitanos”, término con el que actualmente se conoce a los roma en España.

Al inicio de su llegada a España su condición de “peregrinos” (Movimiento contra la intolerancia, s.a: 9) les hizo beneficiarse de ciertos privilegios como la exención del pago de tributos al paso por la frontera o el permiso de los Reyes Católicos para ejercer la justicia en sus propios asuntos.

Sin embargo, el modo de vida de la comunidad gitana pronto chocó con el de los ciudadanos y ciudadanas del lugar al que habían llegado. Y es que allí se encontraron dos actitudes mentales y dos tipos de economía totalmente diferentes: de un lado, los gitanos eran nómadas, lo que hizo que se les comparara con mendigos y ladrones; además realizaban prácticas de hechicería. Frente a esto se situaba una sociedad española sedentaria, en la que la religión cristiana era un pilar básico, y donde otras ideas, culturas o religiones no tenían lugar. Un ejemplo de esto es la expulsión de los judíos en 1492 y la conversión forzada de los musulmanes en 1502. De ahí que todas las leyes que se promulgaron desde 1499 hasta 1783 buscaran la eliminación de los aspectos culturales diferenciales de la comunidad gitana a través de dos caminos: el asentamiento permanente, lo que

¹ Como explica la Fundación Secretario Gitano en su página web: http://www.gitanos.org/servicios/prensa/preguntas_frecuentes/ : con la palabra roma se identifica a los gitanos de todo el mundo

suponía asimilar la cultura española y desechar la gitana; o la expulsión o aniquilación de esta comunidad.

Ignacio Martínez y J. Verónica Morales (2012) presentan la asimilación como una de las formas de abordar la diversidad cultural. Ésta promueve que las personas con una cultura diferente a la mayoritaria adopten la cultura dominante y se despojen de su cultura, lo que supondrá la eliminación de las diferencias culturales existentes, diferencias que son percibidas como un obstáculo para la convivencia.

El movimiento contra la intolerancia (s.a) comenta que con el paso del tiempo se dejan a un lado las ideas de aniquilación o expulsión, (pues después de la expulsión de los judíos hay una falta de mano de obra y no se presenta como aconsejable despoblar más el país). Debido a ello la asimilación gana protagonismo. Como consecuencia de esta política de asimilación que se lleva a cabo, esta comunidad deja atrás algunos de sus rasgos distintivos como son: su lengua, su vestimenta característica o su modo de vida nómada.

Así, a lo largo del siglo XVIII gran parte de los gitanos se asientan. No obstante, lo hacen en el extrarradio de los pueblos y ciudades, lo que provoca que se pongan en contacto con otra gente no gitana, pero también marginada.

En 1812 algo cambió para la comunidad de gitanos pues la constitución promulgada ese mismo año les reconocía como ciudadanos españoles por el hecho de haber nacido en España. Sin embargo, esta comunidad volvió a ser claramente castigada durante la dictadura franquista.

Como el MSSSI, esto es, el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2012) detalla, hoy en día, aún se desconoce con exactitud el número total de gitanos y gitanas que viven en el estado español. Algunos consideran que son entre 725.000 y 750.000 personas; otros, en cambio, presentan cifras mayores, entre 500.000 y 1.000.000, cifra que ha aumentado con la llegada de gitanos de Rumanía y Bulgaria tras la incorporación de ambos países a la Unión Europea.

Sea cual sea su cifra exacta, lo que sí se sabe es que los miembros de esta comunidad están distribuidos de manera desigual por todo el estado. Concretamente, Andalucía es la comunidad autónoma que cuenta con un mayor número de habitantes gitanos y gitanas. De hecho, se estima que un cuarenta por ciento de esta comunidad reside ahí. Otras comunidades autónomas donde su presencia es destacable son Cataluña, Valencia y Madrid.

Por otro lado, una característica de la comunidad gitana es su juventud, y es que solamente un tercio de la misma es mayor de dieciséis años. Esto se vincula a la superioridad de la tasa de natalidad de esta comunidad en relación a la media del conjunto de la población.

Asimismo, como recalca el MSSSI “es un error frecuente asociar la pertenencia étnica con

situaciones de privación material, exclusión social o autoexclusión” (2012:12). Y es que no todos los gitanos viven en la misma situación. Algunos de éstos presentan un nivel socio-económico alto o medio y “viven en situación de plena integración en la sociedad” (2012:12). Otros, un gran número de ellos, a pesar de que su situación ha prosperado en las últimas décadas aún no conviven con total normalidad con la población no gitana. Por último, también hay una minoría de gitanos que está en situación de exclusión social severa.

Si nos referimos a la aceptación de esta comunidad sorprende el hecho de descubrir que según estudios recientes realizados por el Pew Research Center (2014) solo el 56% de los españoles tienen una visión positiva de los gitanos.

En lo referente al ámbito educativo, en Educación Infantil la tasa de escolarización de esta comunidad es inferior a la del conjunto de la población. En primaria, en cambio, la escolarización de los niños y niñas gitanos es casi total; sin embargo, el absentismo escolar y el abandono prematuro son muy frecuentes. Fenómenos que ganan aún más presencia en el primer ciclo de Educación Secundaria, lo que explica que en la educación posobligatoria la presencia de alumnado gitano sea escasa.

En cuanto a la actividad laboral, esta comunidad se caracteriza por presentar una alta tasa de actividad laboral, el MSSSI destaca que la población gitana ha trabajado siempre y que lo hace desde edades más tempranas y hasta edades más avanzadas que la población no gitana. En cuanto a los trabajos que desempeñan, en muchos casos, debido al déficit de estudios formales, son trabajos de baja remuneración, temporales y con condiciones laborales precarias. Asimismo, es baja la tasa de ocupación en empleos por cuenta ajena de esta comunidad, siendo característico que realicen trabajos por cuenta propia. Además, son muchos los gitanos que colaboran con la actividad económica familiar.

En relación a la vivienda, el MSSSI destaca una mejora en las condiciones de vivienda en las últimas décadas. Y es que son muchas las familias gitanas que han tenido acceso a pisos en barrios de ciudades donde convive con el resto de la población, barrios que son frecuentemente de nivel socio-económico bajo.

1.2. Igualdad de diferencias

Ramón Flecha y Jesús Gómez (1995) detallan que el racismo moderno, siendo fiel a la idea de que biológicamente hay razas superiores a otras, aboga entre otras cosas porque los miembros de una cultura diferente a la dominante asimilen la cultura superior.

Por su parte, reconocen la existencia de otro tipo de racismo, esto es, el racismo postmoderno. Éste presenta el hecho de que las culturas sean diferentes como un obstáculo para la convivencia y el mutuo entendimiento. Además, considera imposible educar conjuntamente a personas de diferentes culturas pues esto podría poner en peligro el desarrollo de las culturas que son distintas a las propias del territorio. Y es que desde el racismo postmoderno se entiende que en cada territorio sólo hay lugar para una única cultura.

Frente a esto, la perspectiva comunicativa apoya la idea de que en un mismo territorio vivan personas de diferentes culturas ya que no concibe como algo negativo el hecho de que las culturas sean diferentes. Al contrario, considera que el hecho de que todas las culturas sean diferentes las hace en cierto modo y al mismo tiempo iguales, porque todas presentan una igualdad de diferencias, y el derecho de vivir de manera diferente.

Francesc Carbonell (2005) añade que las personas somos más iguales que diferentes, es más, éste concibe que para que se produzca un diálogo intercultural la condición indispensable es que éste se desarrolle desde la igualdad. Esto es, reconociendo la “idéntica dignidad humana” (Carbonell, 2005:71) y la posesión de los mismos derechos del otro.

Por su parte, Juan José Leiva (2011) incide también en esta cuestión explicando que uno de los problemas que con mayor frecuencia se ha producido a la hora de formar relaciones y vínculos interculturales ha sido la importancia que se le ha otorgado a las diferencias existentes entre grupos culturales por encima de los factores que nos unen y nos igualan. Uno de estos factores es el hecho de que todos somos personas.

1.3. La particularidad del individuo.

Como explica Gino Germani (1967), todos los miembros de una sociedad comparten ciertos rasgos comunes. Asimismo, como dentro de una sociedad existen diferentes subgrupos, los miembros de la sociedad que pertenezcan al mismo subgrupo compartirán a su vez otra serie de rasgos comunes.

Por último, reconoce la variación individual que presenta cada miembro de la sociedad respecto al resto de miembros de la sociedad.

Kimball Young (1967), en línea con lo expuesto por Germani, expresa que todo miembro de una sociedad desde que nace se va apropiando de rasgos culturales que otros miembros de la comunidad le inculcan. Rasgos culturales que como explica Xavier Costa (2012) son importantes, entre otras cosas, porque permite a las personas situarse y orientarse en la realidad en la que viven.

Sin embargo, Kimball (1967) recalca el hecho de que cada individuo es biológicamente diferente y que cada uno se ve influido por unos contactos sociales no necesariamente influidos por la cultura, como puede ser la relación con sus padres y los primeros contactos de juego entre niños, lo que hace que cada miembro reciba la influencia de la sociedad y la cultura de una manera distinta al resto, haciéndolo único. Como dice el autor, esto es algo que es importante no olvidar, pues “es muy fácil sobrestimar los rasgos comunes y generales de la conducta social y descuidar los aspectos originales y autónomos del individuo como miembro interactivo de un grupo” (Kimball, 1967:102).

El autor Juan José Leiva (2011) también aborda esta idea cuando recalca que regularmente no se tienen en cuenta los aspectos propios de las personas que se agrupan dentro de un mismo grupo, aspectos que pueden compartir o no con el grupo en el que se les encasilla. De hecho, es común homogeneizar a todas las personas que pertenecen a un mismo colectivo dejando a un lado su individualidad.

1.4. Interculturalidad: valoración de la diversidad y fomento de la comunicación.

Francesc Carbonell (2005) presenta la escuela como el lugar de encuentro de alumnos de diferentes culturas, lo que ha provocado que esta institución se haya visto obligada a hacer de intermediaria y a gestionar los conflictos que se producen entre las distintas culturas basándose en los principios de la educación intercultural.

Educación intercultural que Juan José Leiva (2011) señala como una forma de hacer frente al racismo y como una concepción de la educación que toma la diversidad como una de sus bases. Diversidad que implica aceptar que cada persona es diferente al resto tanto a nivel personal como social y cultural, entendida esta diferencia como algo positivo y enriquecedor.

Por su parte, Pilar Arnaiz (2003) concibe la diversidad como el conjunto de rasgos físicos genéticos, culturales y personales que crean diferencias entre las personas y las comunidades, diferenciación que no debe ser entendida como un problema, sino como una oportunidad de aprender las formas de vida que llevan a cabo otras personas.

Además, Juan José Leiva (2011) detalla que para trabajar en el aula la diversidad cultural es imprescindible fomentar una visión positiva de la comunicación e interacción intercultural.

Con respecto a esto, Ramón Fecha y Jesús Gómez (1995) explican que la perspectiva comunicativa propone el diálogo como medio para lograr consensos entre diferentes culturas y reconoce que el que se produzca un contacto y una comunicación entre las diferentes culturas es algo muy enriquecedor que contribuirá al desarrollo de cada una de ellas.

Francesc Carbonell (2005), por su parte, considera que antes de que una persona se guíe por prejuicios o interpretaciones superficiales de la realidad, es conveniente que acepte su ignorancia y adopte una actitud de curiosidad sana. Este autor presenta como la mejor estrategia para comprender a los demás el establecer un contacto y unas relaciones fluidas y normalizadas con éstos. No aconseja que se realicen cursillos o charlas acerca de las culturas del alumnado minoritario, pues existe el riesgo de la estereotipación y la simplificación excesiva. Y explica que en el caso en el que se traten las diferentes culturas de manera folclórica se corre el riesgo de potenciar el racismo diferencialista y por tanto la exclusión social.

Además, este autor añade que para comprender y respetar al otro, lo que no significa estar de acuerdo con él, ni aprobar su comportamiento, pero sí entender la lógica, la racionalidad y la coherencia de su comportamiento, es necesario realizar un esfuerzo que supone dejar a un lado por un momento los valores e ideas propias para poder así ponerse en la piel del otro.

1.5. Reconocimiento y presencia de las culturas minoritarias

Por otro lado, Ignacio Martínez y J. Verónica Ramírez (2012) comentan algunos de los modelos de política educativa multicultural existentes. Uno de ellos es el modelo de la emancipación cultural. Este modelo dirigido al conjunto de la población, independientemente del grupo cultural al que se pertenezca, aboga por la configuración de un currículum que recoja y presente las diferentes perspectivas culturales que conviven en la sociedad y su análisis crítico. De este modo, el currículo se verá enriquecido y las diferentes culturas se verán reconocidas.

Asimismo, este modelo fomenta la comunicación entre los alumnos y el intercambio de significados, creencias y prácticas relativas a la cultura de cada uno de éstos sin caer en una visión turística de éstas y reconociendo el modo particular en el que cada alumno vive su cultura, esto es, sin homogeneizar lo diferente.

Además, este modelo resalta la importancia de la relación de las familias con la escuela por el papel clave que éstas desarrollan en la transmisión de la cultura, sobre todo en los grupos culturales minoritarios. Idea que se abordará más adelante.

Ambos autores expresan que en el currículum no suelen aparecer representadas las minorías culturales que forman parte de nuestra sociedad, y en el caso de hacerlo, la forma en la que aparecen contribuye a la creación y mantenimiento de estereotipos. Esta no representación de las culturas no mayoritarias o su representación estereotipada conduce al no reconocimiento de los alumnos de estas culturas.

En relación a esta idea, Juan José Leiva (2011) comenta que en el caso de que una persona sienta reconocida y respetada su identidad, ésta respetará y reconocerá la identidad de los demás.

Además, este autor destaca que es imprescindible para conseguir que se desarrolle un respeto y entendimiento que todas las personas se sientan valoradas, apreciadas y aceptadas por quienes son y no únicamente por su procedencia y cultura.

Francesc (2005), del mismo modo, reclama la importancia de que la escuela tenga en su interior cabida para los contenidos culturales familiares, la identidad étnica y las convicciones de los diferentes alumnos.

1.6. Los factores psicosociales y su relación con el aprendizaje

Francisco Lorenzo (2006) comenta que son varios los modelos que reconocen la influencia en el desarrollo de la competencia bilingüe de factores psicosociales. Factores como el contacto con el entorno lingüístico de la L2 y las relaciones con los hablantes de esta lengua y con sus productos culturales. Estos pueden provocar que los aprendices de esa lengua conformen ciertas creencias, actitudes y motivaciones hacia la lengua, que afectan directamente al aprendizaje de la misma.

Uno de esos modelos es el de la aculturación, que vincula directamente los factores psicosociales con el nivel que se adquiere en la lengua meta. Afirma, además, que el grado de integración del aprendiz en la cultura de la segunda lengua determinará éste último. De este modo, el aprendiz, en función de estos factores, puede lograr un conocimiento imperfecto pero efectivo a nivel comunicativo o un conocimiento avanzado.

Por otra parte, el modelo intergrupala señala la importancia que tiene tanto la identidad social como la pertenencia a un grupo cultural, factores íntimamente relacionados, en la motivación que los individuos desarrollan hacia la L2. Pero sobre todo destaca el autoconcepto y el grado de los aprendices por desarrollar y mantener una identidad social positiva como factores influyentes en los niveles de aprendizaje.

En el logro de una identidad social positiva influirá el grado en el que la lengua madre y la segunda lengua estén normalizadas en la sociedad y la vitalidad lingüística de la comunidad. La vitalidad lingüística es una u otra en función del grado con el que se identifique el aprendiz con la comunidad de la segunda lengua y con el que considere la lengua madre como un factor elemental de su identidad; según si las comparaciones que hace entre su comunidad y la de la segunda lengua son positivas o negativas; y si cultural y lingüísticamente ambas lenguas están muy relacionadas.

Por último, como explica Lorenzo (2006) el modelo educacional de Gardner hace una distinción

entre el tipo de objetivos que puede perseguir un individuo, diferenciando dos: el instrumental y el integrativo. En lo que se refiere al integrativo explica que el individuo persigue este objetivo cuando éste desea acercarse a la comunidad y a la cultura de la segunda lengua y añade que este objetivo fortalecerá e incrementará el aprendizaje de la L2.

Centrándose más en los factores psicológicos, Jane Arnold y H. Douglas Brown (2000) detallan que existen ciertos factores individuales de la personalidad del alumno o alumna que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua, facilitándolo u obstaculizándolo. Alguno de estos son: la ansiedad, la inhibición, la autoestima y la motivación.

En lo que se refiere a la ansiedad, estos autores presentan este factor como el que bloquea con mayor intensidad el proceso de aprendizaje. Asimismo, destacan la importancia de su influjo en el aprendizaje de una segunda lengua, por encima de otras materias de aprendizaje. Explican que “el intento de expresarse delante de los demás con un vehículo lingüístico inestable supone una gran cantidad de vulnerabilidad” (Arnold y Brown, 2000:26). Asimismo, comentan que la existencia de un ambiente emocionalmente seguro puede evitar la generación de ansiedad.

En cuanto a la inhibición, los aprendices con la intención de evitar recibir críticas o ataques reducen y minimizan sus experimentos con la lengua y los riesgos a la hora de utilizar ésta, para evitar cometer errores, que son inevitables en el aprendizaje de una lengua.

Para hacer frente a la inhibición se recalca la importancia de crear situaciones que reduzcan este factor para que los aprendices se puedan comunicar libremente.

1.7. El grupo de iguales

Como explica Anastasio Ovejero (1988), el grupo de iguales es uno de los factores sociales que tiene más peso en el aprendizaje, lo que está justificado por el hecho de que es el grupo el que castiga o premia las conductas de cada uno de sus miembros.

Así, el sentirse integrado o rechazado dentro del grupo incide directamente en el rendimiento escolar de cada alumno, pues el no sentirse aceptado crea en el alumno ansiedad e inseguridad que repercute en su autoestima y en su autovaloración, lo que le conduce a reducir sus esfuerzos.

Es por ello que el grado de cohesión de un grupo es un factor que tendrá consecuencias muy notorias en el rendimiento del mismo, además de en el número de conflictos que se produzcan. Y es que el formar parte de un grupo cohesionado aporta al alumno seguridad, satisfacción y reduce su ansiedad. Asimismo, los alumnos de grupos cohesionados se preocupan y se ayudan entre sí. Todo esto supone el aumento de la participación, de la interacción entre compañeros y de la motivación,

así como el logro de autoconceptos personales más positivos. Además, permite al alumnado trabajar más a gusto.

Cohesión que no se va a producir por el mero hecho de que los alumnos compartan un mismo espacio durante un largo periodo de tiempo, ya que esto no tiene porque suponer que se conozcan, tal y como lo expresan Richard y Patricia A. Schumuck (1978).

La autora Pilar Arnaiz (2003), por su parte, reconoce la importancia de las relaciones sociales entre los alumnos por el papel que éstas desarrollan en la conformación de la identidad y seguridad personal, así como en la vivencia de experiencias, en la generación de recursos y en la autoestima.

1.8. La familia

Tomás Sánchez (2006) recalca la idea de que la escuela no es el único agente encargado de la educación del alumnado, todo lo contrario, comparte esta labor con otras figuras, como las familias, las cuales ejercen influencias muy notorias sobre el alumnado. De hecho, es el alumnado el punto de unión entre la familia y la escuela. Todo esto convierte a los ojos del autor en un derecho básico del alumno o alumna el establecimiento de una relación de colaboración y entendimiento por parte de todos los agentes implicados en el proceso de educación, para garantizar que el alumno reciba una ayuda eficaz y de calidad en todo el proceso. Esta colaboración entre familias y docentes resulta imprescindible, entre otras cosas, para que estos últimos logren influir eficazmente en el alumnado, así como para recoger información que tienen las familias acerca de los alumnos y que es necesaria para interpretar en ocasiones el comportamiento de éstos en el aula.

Tal y como explica Sánchez (2006) la distancia que separa la cultura escolar de la familiar (que incide en mayor medida en el alumno) está muy vinculada con el fracaso escolar. Esta separación (es decir, la transmisión al alumno de orientaciones educativas y valores diferentes) se traduce en desconcierto y en desequilibrios en la personalidad del alumno, lo que desemboca asimismo en un descenso del rendimiento. De ahí la necesidad de que se produzca un buen entendimiento entre ambos agentes, entendimiento que se dará en el caso de que se fomente una comunicación permanente y fluida y una relación de confianza recíproca. Esta confianza se formará a medida que los agentes profundicen en su conocimiento mutuo, lo cual permitirá que se concilien ambas visiones de la educación y que se establezcan unos criterios compartidos de actuación en la ayuda que prestan a los alumnos, lo cual impedirá finalmente que se produzcan contradicciones.

No hay que olvidar que tanto la familia como los docentes, si quieren ser referentes valiosos para el alumnado, deben enseñar con el ejemplo, incorporando a su modo de actuar las actitudes que

presentan a los alumnos como deseables en el aula.

Por su parte, Eva Kñallinsky (1999) en su obra *La participación educativa: familias y escuela* recoge muchas de las ideas nombradas anteriormente de Tomás Sánchez (2006). Además, esta autora comenta que tanto la escuela como la familia del alumnado influyen, cada una desde un rol diferente, en el desarrollo de la identidad y en la socialización de éste. Y añade que la percepción e imagen que las familias tengan de la escuela va a repercutir en la adaptación del alumno a ésta.

Asimismo, en lo que se refiere a la participación de las familias en la escuela, Kñallinsky (1999) atribuye a los docentes el poder de permitir o no esta participación. Participación que tiene como consecuencia el acercamiento de la cultura escolar y familiar. Esta autora, además, recalca que para que se dé es importante, entre otras cosas, que las familias y los docentes intercambien y pongan en común las expectativas que tienen en relación a los alumnos y que ambos agentes negocien y convivan.

La experta Sandra Obiol (2012) también reconoce la transcendencia de la figura de la familia en el proceso educativo y su repercusión en el aumento del rendimiento de los alumnos.

2. Descripción del recurso

2.1. Antecedentes o recursos existentes

Con la intención de analizar algunos recursos creados por profesionales o expertos que persigan la consecución de algunos de los objetivos de la guía que proponemos o que estén relacionados con algunos aspectos de la misma, esto es, que estén vinculados con la comunidad gitana y que fomenten el conocimiento mutuo o la convivencia, hemos elegido dentro de lo que en la Red se ofrece seis materiales didácticos.

Destacamos dos de los materiales analizados, el propuesto por la *Fundación Entreniños* (1990) y el material *Estamos todos y todas* (Fundación Secretario Gitano, 2002), por ser éstos los que van más en línea con el recurso que proponemos, y es que comparten con éste muchas similitudes. No obstante, ninguno presenta el objetivo de mejorar el clima como vía para incidir en el rendimiento del alumnado. En la tabla 1 se presenta la comparación y análisis realizados con mayor detalle

Autores y/o organización recopiladora del recurso		Fundación Entreniños Ximena Valdes y Antonia Cepeda	ONG War Child	Profesorado del CEIP Augusto Santiago Bellido Vélez (Málaga) Junta de Andalucía	Drosmésquere Euroskola. El Centro de Recursos de Educación Intercultural de la Junta de Castilla y León.	Fundación Secretario Gitano	
						Varios autores	Equipo de trabajo de FOCO Fomento Comunitario, S. Coop.: Marta Cereijo, Beatriz Degorgue y Ricardo Lamelas
Nombre del recurso		Entre niños	Ideal: identidad y evaluación. ¿Quién soy yo? ¿Quiénes somos?	Mis amigos y amigas	-La lengua gitana. El romanó -Mi familia -La sociedad y su dinámica	<u>Nuestras culturas</u> -quién soy yo -quién eres tú -nuestras culturas	Estamos todos y todas
Temporalización		No definida. Se adapta a las intenciones del agente que lo implemente.	4 sesiones de entre 1 hora y media y 2	Corta duración. Propuesta vinculada a la celebración concreta del día de los derechos de la infancia y la no violencia de género	-10 sesiones de una hora cada una -2 semanas -No definida	-7 sesiones -8 sesiones -14 sesiones de 50 minutos	15 sesiones de entre 1 y 2 horas de duración cada una
Destinatarios	Edad	Primaria, siendo algunas actividades más adecuadas para unas edades que otras.	No definida	Primaria primer ciclo	-Educación Secundaria Obligatoria - Asociación enfermos mentales Asotem Lorca. - Educación Secundaria Obligatoria	Educación Secundaria Obligatoria	Educación Primaria Con adaptaciones para cada ciclo
	Características	Niños y adolescentes de sectores vulnerables y/o escasos recursos	Niños y jóvenes afectados por algún conflicto armado	No definidas	Para el alumnado del centro IES San Juan Bosco (Lorca), alumnado gitano, no gitano, magrebí y ecuatoriano	No definidas	Adaptable a grupos de alumnos con características diferentes
Propósito		-Conciencia de uno mismo y del mundo exterior -Interacciones con los demás	-Conocimiento mutuo, (no profundiza demasiado). -establecer un ambiente seguro -creación de un sentimiento de grupo	-Trabajar el concepto de amistad, las emociones y algunos medios para resolver conflictos. -Brevemente, la descripción física y algunos rasgos personales.	- Dar a conocer la lengua gitana, su origen, evolución y futuro. - Conocer diferentes culturas como medio para evitar el rechazo y valorar la diversidad -Desarrollar los valores y las actitudes necesarios para que se produzca una convivencia	Desarrollar los valores y las actitudes necesarios para que se produzca una convivencia	-Desarrollar los valores y las actitudes necesarios para que se produzca una convivencia. -Desarrollar un conocimiento mutuo entre el alumnado
Participación de las familias		No	No	Si: en la realización de las tareas encomendadas para realizar en casa	No	No	Si: en la realización de las tareas encomendadas para realizar en casa
Otras características		-	-	-	-	Al abordar las culturas se centra en la cultura bantú, china, gitana e islámica, sin considerar otras que puede haber presentes en el aula	<u>Transversalidad del material</u> Su propuesta se lleva a cabo en las siguientes áreas: conocimiento del medio, educación artística, lengua y tutoría.

Tabla 1. Tabla comparativa de los recursos existentes

2.2. Descripción general

El material elaborado es una guía didáctica (presentada tanto en castellano, ver anexo 1, como en euskera, ver anexo 2) dirigida al conjunto de docentes que recoge en su interior numerosos bloques didácticos y las pautas a seguir para llevarlos a la práctica.

Las características de esta guía didáctica la hacen adecuada para alumnos de segundo ciclo, o incluso de tercero, de Educación Primaria. Eso no significa que el ambiente de clase, la cohesión del grupo y la aceptación positiva de las lenguas que se imparten en la escuela no deba trabajarse desde primer ciclo, es más sería lo más adecuado.

Asimismo, la guía didáctica compuesta concretamente por once temas o bloques está pensada para que sea desarrollada a lo largo de un curso lectivo en 56 sesiones de euskera (aproximadamente 5 sesiones por bloque a desarrollar en una semana) que el docente organizará según su criterio (para más detalle ir a anexo 1, apartado de la temporalización). A lo largo de las diferentes clases los alumnos irán elaborando diversos productos que se irán recogiendo en un portafolio. Este portafolio será la muestra del proceso seguido en lo que se refiere a la construcción de la propia identidad de cada alumno y de la identidad del grupo en general.

Será conveniente que la o el docente también se involucre en la guía didáctica al mismo nivel que los alumnos, esto es, que participe en el diálogo intercultural que se creará en el aula.

No se trata de una iniciativa dirigida únicamente al alumnado gitano, sino a todo el grupo aula; y es una medida que podría ser válida para ser aplicada también con alumnos castellano parlantes o inmigrantes, siempre sin olvidar que es una medida dirigida a todo el colectivo. Aunque nuestra perspectiva viene condicionada por el colectivo de alumnado gitano.

2.3. Justificación y objetivos

Los resultados académicos que obtiene el alumnado gitano no son satisfactorios. Como se ha reflejado en el marco teórico, este fracaso puede estar vinculado al hecho de que estos niños y niñas no encuentren en la escuela referencias acerca de su cultura por no ser ésta la mayoritaria, lo que les impide encontrar su sitio en esta institución y sentirse reconocidos y respetados. Para evitar esto, de ahí nuestra propuesta, consideramos que es necesario que la cultura gitana esté también presente en las aulas y que se consensúen con las familias unas pautas comunes en la educación de los alumnos.

Por otro lado, en lo referente al aprendizaje de una segunda lengua, el contacto que el alumno mantenga con el colectivo que está unido a ella determinará la actitud que muestre hacia ella. Por

tanto resulta vital fomentar un profundo conocimiento intercultural que ayude a disolver los prejuicios e ideas preconcebidas. De este modo conseguiríamos que cada alumno comprenda mejor y pueda llegar a alcanzar acuerdos con el resto de sus compañeros lo cual desembocará en un ambiente de aula cálido y seguro en el que los niños se comunicarán de una manera más libre, lo que supondrá un mejor rendimiento del alumnado en el aprendizaje, tanto oral como escrito, de la segunda lengua.

Una escuela en la que está garantizado tanto el nivel lingüístico de los alumnos en las dos lenguas oficiales, como la buena convivencia, convertiría la escuela en una escuela imán, a la que los padres llevarían a sus hijos sin reparos.

Estos objetivos son muy ambiciosos para lograrlos tan solo a través de una guía didáctica. Sin embargo, se espera que ésta dé unos pequeños pasos hacia el logro de los objetivos marcados.

2.4. Contenidos

En lo que se refiere a los contenidos de la guía, Francesc Carbonell incluye dentro del término cultura “desde la lengua que hablamos hasta lo que comemos o no comemos y el modo de cocinar los alimentos, desde las estructuras familiares o los valores morales hasta la manera en la que nos enamoramos o nos ignoramos” (2005:66). Siguiendo esta línea se han elegido contenidos como: *la familia, la música, los fines de semana, la comida, las celebraciones, el nacimiento, las aspiraciones y sueños a cumplir en un futuro, el barrio y las aficiones* tratados desde un punto de vista no folclórico con el que se espera potenciar un nivel de conocimiento más profundo que incluya las particularidades y las diferentes dimensiones de la vida de los alumnos (ir al anexo 1 para ver los contenidos con más detenimiento)

2.5. Contribuciones al currículum

Contenidos segundo ciclo del área de lengua vasca

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar, hablar y conversar

- Comprensión y producción de textos orales utilizados en las relaciones humanas, dentro de la escuela y para aprender e informarse.
- Planificación guiada del contenido de los textos monologados.
- Búsqueda de información en diversas fuentes y selección y organización de los contenidos utilizando guiones dados.
- Revisión y corrección pautada de los propios textos para la mejora de la producción.
- Utilización del diálogo entre iguales y las reglas interactivas del intercambio comunicativo.
 - Actitud de cooperación y de respeto
 - Interés por usar el euskera en todos los ámbitos de la vida escolar.
 - Actitud confiada en el uso de la L2 y disposición audaz al uso de la misma.
 - Respeto hacia los usos lingüísticos de los interlocutores.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

- Comprensión de la información relevante y producción de textos propios de situaciones cotidianas de relación social.
- Uso guiado y transferencia de estrategias de producción de textos
- Actitud crítica ante los mensajes que suponen cualquier tipo de discriminación.

Bloque 5. Dimensión social de la lengua

- Interés, por parte de quienes tienen el euskera como L2, por participar activamente y sin complejos en intercambios comunicativos en euskera en diversos ámbitos de la vida escolar y social.
- Reconocimiento y valoración de la riqueza personal que comporta el ser bilingüe y plurilingüe.
- Valoración positiva de la diversidad lingüística existente en el contexto escolar y en el entorno próximo

Objetivos del área de lengua vasca

Expresarse oralmente y por escrito

En diversos ámbitos de uso, de forma adecuada, coherente y correcta, para responder a diferentes necesidades comunicativas

Comprender discursos orales y escritos

de diferentes ámbitos de uso e interpretarlos para aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de comunicación y aprendizaje

Conversar de manera adecuada en situaciones diversas, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y controlar la propia conducta, desarrollar una **comunicación interpersonal** eficaz y construir conocimiento de manera compartida.

Reconocer y valorar la diversidad cultural

del aula y de la comunidad, para adoptar una actitud positiva hacia ella valorando todas las lenguas como medios eficaces de comunicación y como patrimonio cultural

Competencias básicas

Social y ciudadana

-comprensión crítica de la realidad social de la que son parte los alumnos y alumnas, de la diversidad que la caracteriza, así como de los conflictos de valores e intereses que se forman de manera natural a consecuencia de ésta última (de la diversidad). Conflictos que los alumnos y alumnas deberán aprender a resolver de manera constructiva.

-el conocimiento y la valoración personal, el saber expresar las propias ideas y escuchar las de los demás, el ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente al propio, el valorar las diferencias y el reconocer al mismo tiempo la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos, y el utilizar el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver conflictos.

En comunicación lingüísticas

-uso del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita.

-desarrollo de habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás, con el entorno y con nuevas culturas.

-el trabajo de la lectura, escucha, análisis y consideración de opiniones distintas a la propia sensibilidad y espíritu crítico, la expresión de las propias ideas y emociones, así como la aceptación y realización de críticas con espíritu constructivo.

En cultura humanística y artística

-conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente manifestaciones culturales; utilizarlas como fuente de enriquecimiento; y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos

-manifestar un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural, tanto de la propia comunidad, como de otras comunidades.

-reconocer la relevancia del diálogo intercultural y desarrollar habilidades que faciliten la modificación, adaptación y reelaboración de ideas y sentimientos propios.

Para la autonomía e iniciativa personal

Aspectos y actitudes personales

Conocimiento de sí mismo, autoestima, confianza en uno mismo, el espíritu de superación, la autocrítica, la capacidad de aprender de los errores y de asumir riesgos,...

Habilidades sociales

Dialogar, cooperar, negociar, valorar las ideas de los demás, empatizar

Competencias educativas generales

Aprender a vivir juntos

Aprendiendo a mantener interacciones positivas y a utilizar el diálogo y la negociación en situaciones conflictivas, a participar de manera activa y democrática, a cooperar y trabajar en grupo y a respetar la diversidad

Aprender a comunicarse en las lenguas oficiales

Y en al menos una extranjera.

Tabla. 2. Aportaciones al decreto de currículum para la educación básica (2010)

2.6. Actividades

En lo referente a las actividades, se ha tratado de evitar actitudes competitivas, para dejar sitio al diálogo y a la negociación. Por otro lado, son actividades pensadas para incidir en la expresión y comprensión oral, lo que no significa que la comprensión y expresión escrita no tenga cabida.

En cuanto a la estructura general que presenta cada uno de los bloques (salvo los dos primeros) es la siguiente: en la primera parte, los alumnos, dispuestos en grupos, comentarán un breve cuestionario acerca de un tema (por ejemplo: “mi familia”). El cuestionario estará compuesto por tres o cuatro preguntas (“¿qué te gusta hacer con tu familia?”) A la hora de comentar las preguntas utilizarán distintas técnicas cooperativas (por ejemplo “lápices al centro” ver anexo 1). Finalmente, tras haber compartido e intercambiado comentarios sobre las preguntas primero dentro de su grupo y después con el resto de la clase, los alumnos realizarán una actividad que culminará con la realización de una pequeña exposición por parte de cada alumno.

Asimismo, se ha tratado de que las familias también participen en la realización de la guía didáctica. Para ello, al inicio del curso la o el docente informará a las familias de la realización de la guía didáctica y durante el desarrollo de la misma les enviará también (una o dos semanas antes de la puesta en marcha de cada uno de los bloques) una nota informativa en la que les presentará el tema que se va a trabajar y les contará qué es lo que se va a hacer y en qué medida podrán colaborar, animándoles a hacerlo.

2.7. Recapitulación de la situación sobre la que el recurso incide y su actuación

SITUACIÓN	ACTUACIÓN																											
<p align="center"><u>Comunidad gitana</u></p> <p>Origen: La India Lengua: Romaní Llegada a España: 1425 Estancia en España: -Inicio: por ser peregrinos beneficios -Al poco de llegar: choque cultural y económico</p> <div style="display: flex; justify-content: center; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>asimilación (asentamiento)</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>expulsión o aniquilación</p> </div> <div style="font-size: 2em; margin: 0 10px;">}</div> <div style="font-size: 0.8em;"> <p><i>esta idea con el tiempo pierde fuerza</i></p> </div> </div> <p>Hoy en día: -Se desconoce nº total de gitanos en el estado (725.000-1.000.000) ← gitanos Rumanos y Búlgaros -comunidad joven: 1/3 población menor de 16 años ↗ nivel socioeconómico alto, integrados -situación social diversa → mejora, convivencia no normalizada ↘ exclusión social severa -educación: absentismo escolar y abandono prematuro</p> <p align="center"><u>Comunidad no gitana</u></p> <p>Unfavorable Views of Roma Widespread % with a ___ view of Roma in their country</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <thead> <tr> <th>Country</th> <th>Unfavorable (%)</th> <th>Favorable (%)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Italy</td> <td>85</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>France</td> <td>66</td> <td>33</td> </tr> <tr> <td>Greece</td> <td>53</td> <td>45</td> </tr> <tr> <td>UK</td> <td>50</td> <td>38</td> </tr> <tr> <td>Poland</td> <td>49</td> <td>37</td> </tr> <tr> <td>Germany</td> <td>42</td> <td>44</td> </tr> <tr> <td>Spain</td> <td>41</td> <td>56</td> </tr> </tbody> </table> <p><small>Note: In United Kingdom, asked as "Gypsies or Roma." Source: Spring 2014 Global Attitudes survey. Q37b. PEW RESEARCH CENTER</small></p>	Country	Unfavorable (%)	Favorable (%)	Italy	85	10	France	66	33	Greece	53	45	UK	50	38	Poland	49	37	Germany	42	44	Spain	41	56	<p align="center">PRINCIPIOS FUNDAMENTALES Sobre los que se asienta la actuación</p>	<p align="center">PARA QUÉ</p>	<p align="center">CÓMO</p>	<p align="center">QUÉ</p>
Country	Unfavorable (%)	Favorable (%)																										
Italy	85	10																										
France	66	33																										
Greece	53	45																										
UK	50	38																										
Poland	49	37																										
Germany	42	44																										
Spain	41	56																										
<p>Igualdad de diferencias, idéntica dignidad humana, mismos derechos El hecho de que todas las culturas sean diferentes las hace al mismo tiempo iguales. Todos somos personas con los mismos derechos.</p> <p>Particularidad del individuo Cada miembro de la sociedad presenta una variación individual que le hace único frente al resto. Es un error homogeneizar personas de un mismo colectivo</p> <p>Diversidad "más que un hecho inevitable, una realidad deseable." (Lluchi, 2013:71) Diferencia vista como una oportunidad de enriquecimiento.</p> <p>Diálogo y negociación para lograr la convivencia Relacionarse con los demás es el mejor modo de comprender al de al lado. Suponiendo que comprender es entender la lógica de sus actuaciones. Diálogo para establecer acuerdos entre diferentes culturas.</p> <p>Reconocimiento y presencia de las culturas minoritarias Es imprescindible la presencia de todas las culturas en la escuela. Si las personas se sienten reconocidas y valoradas, ellas harán lo mismo con los demás.</p> <p>Factores psicosociales y su influencia en el aprendizaje El contacto de los aprendices de la L2 con el entorno de la misma influirá en la creación de creencias y actitudes hacia la L2. Actitudes que influyen en el rendimiento. Algunos factores de la personalidad fortalecen u obstaculizan aprendizaje L2.</p> <p>La cohesión de grupo influye en el aprendizaje El sentirse integrado supone un aumento de la autoestima. Menos conflictos. Ambiente de clase seguro: mayor participación y realización de mayores esfuerzos</p> <p>Familia y su papel en el rendimiento La distancia existente entre la cultura familiar y la escolar en fuente de fracaso escolar. Supone la formación de contradicciones que producen desconcierto en el alumno.</p>	<p>-Generar un clima de aula cálido en el que los alumnos se sientan a gusto y ninguno esté excluido. Lo que reducirá los factores de la personalidad negativos y supondrá la mejora de la competencia comunicativa del alumnado.</p> <p>-Asignar a todas las culturas del alumnado un lugar en el aula, para que todos se sientan reconocidos y reconozcan al resto. Así como fomentar el diálogo y la comprensión.</p> <p>-Despertar en el alumno el interés por aprender la L2 con el fin de acercarse al entorno de la misma.</p> <p>-Acercar las familias a la escuela</p> <p>-Disminuir los conflictos para convertir la escuela en una escuela imán.</p>	<p><u>Guía didáctica</u> Contiene 11 bloques -comentar por grupos <i>questionario</i> -actividad no competitiva que concluye con <i>exposición oral</i>.</p> <p align="center">Segundo ciclo</p> <p>56 sesiones repartidas a lo largo del año lectivo</p> <p align="center">En el área de euskera</p>	<p>Contenidos culturales <i>tratamiento no folclórico</i> -la familia -la música -los fines de semana -La comida -Las celebraciones -El nacimiento -Aspiraciones y sueños a cumplir en el futuro -El barrio -Las aficiones</p> <p>Contenidos lingüísticos -comunicación oral -comunicación escrita -diversidad cultural -interés participar intercambios euskera</p> <p>Competencias generales -aprender a vivir juntos -aprender a comunicarse en las lenguas oficiales</p> <p>Competencias básicas -en comunicación lingüística -en cultura humanística y artística -para la autonomía e iniciativa personal</p>																									

Fig. 1. Cuadro resumen fundamentación recurso

3. Conclusión

3.1. Conclusiones generales

Los gitanos y gitanas llevan formando parte de esta sociedad muchos años, tantos, que cuesta entender que todavía la sociedad no los conciba como unos ciudadanos más. Frente a esta situación, la escuela se presenta como una herramienta para acabar con el racismo, tanto moderno como posmoderno, y así conseguir que las próximas generaciones de gitanos y no gitanos convivan y colaboren. Es una obligación más de esta institución el garantizar a los niños y niñas gitanas las mismas oportunidades de éxito educativo. Si los jóvenes gitanos no terminan los niveles de educación obligatoria, qué decir de los posobligatorios. Para ello, es muy importante que se potencie un acercamiento entre ambas comunidades, que se fomenten los contactos, el diálogo y la negociación; así como que la cultura de esta comunidad se encuentre presente en la escuela del mismo modo que las culturas mayoritarias. Sólo de este modo y si todos los implicados se esfuerzan por comprender la racionalidad de los comportamientos de los de al lado será posible que los prejuicios desaparezcan y que todos se sientan parte de esta sociedad.

Como ha quedado reflejado en el trabajo, la adquisición de una segunda lengua es algo más que el mero hecho de conseguir una herramienta para la comunicación. Y es que toda lengua forma parte de la cultura de un grupo, cultura que difícilmente será aceptada si nuestras creencias acerca de la misma son negativas o simplemente no existe nada que nos una a ella.

Por último, centrémonos en el tipo de sociedad que queremos contribuir a conformar. Dado que cada grupo de alumnos representa a un fragmento de la sociedad sería importante que los alumnos desde bien pequeños aprendan a convivir y a relacionarse con sus compañeros de una manera positiva, para que cuando crezcan se conviertan en ciudadanos respetuosos y civilizados.

3.2. Límites del trabajo

El hecho de que no se haya puesto en marcha nos impide conocer la aceptación que la propuesta tendría entre el alumnado, el equipo docente y las familias. Así como los obstáculos que surgirían en torno a la misma. Además, nos imposibilita el descubrir el grado de implicación que demostrarían las familias y la efectividad de la propuesta de cara a la consecución de los objetivos planteados.

3.3. Retos de futuro

De cara al futuro sería interesante poner en práctica esta guía didáctica, para poder así comprobar si los objetivos y los supuestos que se han formado a su alrededor se cumplen. Además, esto nos permitiría detectar sus debilidades y así mejorar la propuesta.

Por otro lado, sería adecuado crear adaptaciones para los ciclos no abordados directamente, esto es, para primer y tercer ciclo, lo que permitiría ofrecer así una continuidad a lo largo de toda la etapa de primaria

4. Referencias bibliográficas

- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Archidona, Málaga: Aljibe.
- Arnold, J. y Brown, H. D. (2000). Mapa del terreno. En J. Arnold (Ed.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas* (19-41). Madrid: Cambridge.
- Carbonell, F. (2005). *Educación en tiempos de incertidumbre: equidad e interculturalidad en la escuela*. Madrid: Los libros de la Catarata y Ministerio de Educación y Ciencia.
- Conserjería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía (2010). Proyecto amigos y amigas. Recuperado el 28/05/14 en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar/materiales/bibliografia/elaboradoprof/-/libre/detalle/uAG3/en-buena-convivencia-construimos-la-paz-elaboracion-de-materiales;jsessionid=7A379FEEAF6DB12F47C9EBD16E41EA02.portalweb2>
- Costa, X. (2012). Socialización y cultura. En J. Beltrán y F. J. Hernández (Eds.), *Sociología de la educación* (45-74). Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura (2010) Decreto de currículum para la Educación Primaria. Recuperado el 28/05/14 en http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/dif10_curriculum_berria/es_5495/decretos_normativa_indice.html
- Flecha, R. y Gómez, J. (1995). *Racismo: no, gracias: ni moderno, ni postmoderno*. Esplugues de Llobregat, Barcelona: El Roure.
- Fundación entreninos (1990). Programa entre niños. Recuperado el 28/05/14 en <http://www.entreninos.org/entreninos.html>
- Fundación Secretario Gitano (1997). Nuestras Culturas. Recuperado el 28/05/14 en <http://www.gitanos.org/publicaciones/tolerancia/>
- Fundación Secretario Gitano (2002). ¿Estamos todos y todas? Educación para la tolerancia y la comunicación entre culturas. Recuperado el 28/05/14 en http://www.gitanos.org/centro_documentacion/documentos/fichas/15390.html
- Fundación Secretario Gitano (2014). Preguntas frecuentes. Recuperado el 5/06/14 en http://www.gitanos.org/servicios/prensa/preguntas_frecuentes/
- Germani, G. (1967). Cultura y personalidad. En H. M. Johnson, K. Young, y otros, *Naturaleza, cultura y personalidad* (95-100). Buenos Aires: Paidós.

- Junta de Castilla y León (s.a). Unidad Didáctica: Mi familia. Recuperado el 28/05/14 en http://crei.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=3&wid_item=124
- Junta de Castilla y León (s.a). Unidad Didáctica: La lengua gitana. El romanó. Recuperado el 28/05/14 en http://crei.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=3&wid_item=124
- Junta de Castilla y León (s.a). Unidad didáctica: La sociedad y su dinámica. Recuperado el 28/05/14 en http://crei.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=3&wid_item=124
- Kñallinsky, E. (1999). *La participación educativa: familia y escuela*. Las Palmas de Gran Canarias: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Leiva, J. J. (2011). *Convivencia y educación intercultural: análisis y propuestas pedagógicas*. Alicante: Club Universitario.
- Lluchi, X. (2013). Educación intercultural y pueblo gitano. *Revista gitanos. Pensamiento y cultura gitanos*, 66-67, 72-81. Recuperado el 3/12/13 en http://www.gitanos.org/revista_gitanos/index_1.html
- Lorenzo, F. (2006). *Motivación y segundas lenguas*. Madrid: Arco Libros.
- Martínez, I. y Ramírez, J. V. (2012). Diversidad cultural y educación. En J. Beltrán y F. J. Hernández (Eds.), *Sociología de la educación* (185-206). Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Gobierno de España. (2012). Estrategia Nacional para la inclusión social de la Población Gitana en España. Recuperado el 30/5/2014 en <http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/poblacionGitana/estrategiaNacional.htm>
- Movimiento contra la intolerancia (s.a). *Conociendo al pueblo gitano*. Madrid: Movimiento contra la intolerancia
- Obiol, S. (2012). El cambio familiar y el proceso educativo. En J. Beltrán y F. J. Hernández (Eds.), *Sociología de la educación* (75-100). Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Pew Research Center (2014). A fragile Rebound for EU Image on Eve of European Parliament Elections. Recuperado el 30/05/14 en <http://www.pewglobal.org/2014/05/12/a-fragile-rebound-for-eu-image-on-eve-of-european-parliament-elections/>
- Ovejero, A. (1988). *Psicología social de la educación*. Barcelona: Herder.
- Sánchez, T. (2006). El centro educativo: un lugar de encuentro. En C. Sánchez (Dir.), *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias* (69-86). Madrid: Ministerio de Educación

y Ciencia, Instituto Superior de Formación del Profesorado.

Schumuck, R. A. y Schmuck, P. A. (1978). *Hacia una psicología humanística de la educación*. Madrid: Anaya 2.

Young, K. (1967). Cultura y moldeo del individuo. En H. M. Johnson, K. Young, y otros, *Naturaleza, cultura y personalidad* (101-103). Buenos Aires: Paidós.

War Child Holland (2011). Identidad y evaluación: ¿Quién soy yo? ¿Quiénes somos? Recuperado el 28/05/14 en: <http://www.warchildlearning.org/downloadmodules/spanish/ideal>