

ANEXOS

Anexo 1: Plantilla de observación

La observación se ha realizado teniendo en cuenta diferentes aspectos, con el fin de analizar ampliamente la respuesta educativa que se da al alumnado inmigrante, abarcando tanto su acogida como su proceso de integración y aprendizaje de la lengua o lenguas. Esta información ha sido extraída mediante observación directa, entrevistas al profesorado del centro y encuestas al alumnado. Seguidamente se presentan aquellos aspectos que se han contemplado en la investigación:

1. DATOS DEL CENTRO
 1. Porcentaje de alumnado inmigrante
 2. Personal de apoyo lingüístico

2. ACOGIDA DEL ALUMNADO
 1. Plan de acogida
 2. Decisión del aula en la que se integran
 3. Prueba inicial a la llegada
 4. Plan individual de progreso y seguimiento

3. RECURSOS UTILIZADOS
 1. Recursos humanos
 - i. Papel del profesorado
 - ii. Papel del personal de refuerzo
 - iii. Papel de los niños autóctonos
 2. Recursos materiales
 - i. Metodología
 - ii. Procedencia y características
 - iii. Progresión de los mismos

4. RELACIÓN CON LAS FAMILIAS
 1. Frecuencia de las reuniones
 2. Coordinación familia-escuela
 3. Principales dificultades para la relación

5. LENGUA MATERNA Y CULTURA
 1. Tratamiento

- i. En el centro
 - ii. En el aula de referencia
 - iii. En el aula de apoyo
 - iv. En los materiales de refuerzo
2. Influencia en el aprendizaje de la L2
 - i. Dificultades específicas en el aprendizaje según la L1

6. INFLUENCIA DE LA VARIABLE AFECTIVA

1. El clima de aprendizaje
2. Factores afectivos
3. Primeros vínculos y personas de referencia

En esta plantilla se presentan, de modo general, aquellas cuestiones que se han seguido como guía para la investigación. Los medios de recogida de la información, como ya se ha dicho, han sido variados con el fin de alcanzar una visión más detallada acerca del tema que se analiza. Por consiguiente, las diferentes cuestiones han sido estudiadas desde diferentes puntos de vista: la experiencia personal, la del profesorado y la del alumnado.

A través de la observación, he podido atender a todos aquellos aspectos observables desde un plano externo, tales como el plan individual establecido, los recursos utilizados (humanos y materiales), el tratamiento de la lengua materna y la cultura de cada niño, el clima de aprendizaje que se favorece en el aula y aquellos aspectos relacionados con la afectividad que se potencian en el aula.

Por el contrario, la información recibida por parte del profesorado abarca un análisis más amplio de la respuesta educativa que se da al alumnado inmigrante. Los docentes han aportado sus vivencias y actuaciones sobre los diferentes aspectos que se les ha preguntado: el proceso de acogida y seguimiento, la utilización de los recursos que se organiza, la relación que se mantiene con las familias, el tratamiento e influencia de la lengua materna y la cultura propia y cómo afecta la variable afectiva y el establecimiento de los primeros vínculos.

Para finalizar, el alumnado que ha participado en las encuestas ofrece sus opiniones y experiencias en las aulas, tanto como niños que han acogido a otros compañeros extranjeros (alumnado autóctono) como niños que han sido acogidos (alumnado inmigrante).

Asimismo, los datos acerca del centro los ha proporcionado la coordinadora de la etapa de Primaria y el Departamento de orientación de dicha etapa ha facilitado los materiales disponibles para el aprendizaje de las lenguas de la escuela (castellano y euskera). Por último, de la página web de la escuela se ha extraído el Plan de acogida para el alumnado inmigrante que facilita el centro.

Anexo 2: Resultados de la observación

La observación se ha llevado a cabo en el centro X de Portugalete y más concretamente en las aulas habituales de los niños. A pesar de haber aula de refuerzo y de que en el documento *Orientaciones para la elaboración del plan de acogida del alumnado inmigrante* en segundo y tercer ciclo se recomienda el refuerzo fuera del aula (Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay, 2004: 23), generalmente, el profesor del aula se encarga de responder a las necesidades del alumno inmigrante. En las aulas en que se ha realizado la observación la enseñanza se imparte siguiendo el modelo lingüístico B, de manera que Lengua Castellana y Matemáticas son las dos únicas asignaturas impartidas en castellano; el resto se imparte en euskera o inglés.

La observación del rol del docente se ha realizado principalmente en un aula de cuarto curso donde había tres niños inmigrantes, dos chinos y uno nigeriano. Su incorporación al aula se ha realizado en diferentes cursos académicos. Así, Alumna1¹ fue la primera en llegar desde China hace tres años, en el curso 2013-2014; posteriormente, Alumno2, también proveniente de China, se incorporó al aula el curso pasado (2015-2016); y, finalmente, Alumno3, de padres nigerianos pero nacido en Zaragoza, cuya lengua materna es el inglés, llegó en enero de este mismo curso (2016- 2017). La observación se ha llevado a cabo durante ocho horas semanales correspondientes a las asignaturas de Lengua Castellana e Hizkuntza. Asimismo, en otra clase de quinto, durante cuatro horas semanales de Lengua Castellana, se han podido examinar las actuaciones del docente con Alumna4, una niña brasileña, con portugués como lengua materna, incorporada al aula una vez iniciado el segundo trimestre del presente curso (2016-2017).

En referencia a la escolarización previa de este alumnado, todos han sido escolarizados hasta los correspondientes niveles en sus lugares de origen, de forma que a su llegada se han adscrito al curso que corresponde a su edad.

Acogida del alumnado

La escuela cuenta con un plan de acogida que establece un protocolo de actuación para la llegada de alumnado inmigrante; este plan se enmarca dentro del P.A.D. (Plan de Atención a la Diversidad) elaborado por el centro y disponible en la página web de la escuela.

¹ Con el fin de proteger la identidad de los niños, se omiten sus nombres.

Dentro del Plan de acogida se establece un protocolo formado por cuatro fases. La primera de ellas es una fase previa a la llegada del nuevo compañero y consiste en la sensibilización sobre la importancia de la acogida del alumnado inmigrante. El propósito de esta fase es la planificación de algunas sesiones para implicar al alumnado en la acogida con el objetivo de favorecer un buen clima y una base sólida para el éxito escolar y personal del nuevo alumno. La segunda fase compete al Director del centro, quien será el encargado de informar a la familia sobre la matriculación y los aspectos básicos de funcionamiento de la escuela (horarios, normas de convivencia, información sobre becas y ayudas, servicios ofertados, etc.). La tercera fase cuenta con la participación de la coordinación, las orientadoras y el equipo docente de aula, quienes deciden el aula en el que se integra el nuevo alumno. Por último, la cuarta fase se lleva a cabo a la llegada del nuevo alumno e incluye una serie de actuaciones por parte del profesorado que se enumeran a continuación:

- Favorecer una acogida cálida y afectuosa, fomentando el interés por conocer al nuevo compañero, su lugar de procedencia, etc. Esto se puede realizar mediante preguntas, actividades, preparando un cartel de bienvenida o eligiendo a la persona o grupo ángel².
- Recoger datos académicos y sobre la historia escolar previa, teniendo muy en cuenta los niveles cursados y la situación familiar.
- Presentar al profesorado con el que se va a relacionar el alumno y mostrar el espacio físico del centro.
- Explicar las normas de convivencia del centro y el horario del aula.
- Entregar la agenda escolar.

En segundo lugar, en este documento se establecen las pautas para realizar una evaluación inicial del alumno. Esta se prepara desde el Departamento de orientación, centrándose en la competencia lingüística y matemática, y por el profesorado específico de cada área, reparando en los contenidos mínimos adquiridos.

A continuación, partiendo de la información obtenida, el equipo docente se reúne para diseñar un plan de intervención individualizado, en el cual se señalan los pasos a

² La persona ángel, denominada así en esta escuela, es aquella figura conocida generalmente como el alumno embajador o lagun berria. Se trata de un compañero referente del aula para el alumno inmigrante, y su función consiste en favorecer la acogida del nuevo alumno (Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay, 2004: 55).

llevar a cabo y los objetivos y los aprendizajes que se deben reforzar; también se matiza dónde se va a realizar esa intervención educativa (dentro o fuera del aula). Asimismo, se menciona la necesidad de preparar el material específico para trabajar y la evaluación de dicho plan.

En el cuarto punto del plan se establece una entrevista con la familia con los objetivos de informar sobre el plan de intervención individualizado que se va a llevar a cabo y recoger más información sobre el alumno.

El último punto consiste en el desarrollo del plan de intervención, el cual requiere de la planificación de reuniones periódicas entre el equipo docente con el fin de hacer un seguimiento del progreso y las dificultades que puedan surgir, y, así, redefinir el plan si se considera necesario.

Este plan de acogida consiste en una simplificación de las indicaciones ofrecidas en el documento de *Orientaciones para la elaboración del plan de acogida del alumnado inmigrante* (2004) y, a pesar de que ofrece unas pautas estructuradas a seguir durante los primeros días de la acogida, la información es bastante concisa y reducida.

Durante el período de observación, no se ha podido presenciar la aplicación concreta de este Plan de acogida, ya que no ha llegado alumnado nuevo a las aulas en las que se ha podido realizar la observación. Sin embargo, se ha analizado el proceso de adaptación al ritmo normal del aula en dos casos (Alumno3 y Alumna4). En aquellas asignaturas impartidas en castellano, Alumno3 no ha tenido ninguna dificultad para seguir el ritmo habitual, puesto que ha nacido en Zaragoza y el castellano ha sido la lengua que ha aprendido en la escuela; sin embargo, Alumna4, cuya lengua materna es el portugués, presenta algunas dificultades derivadas de las diferencias lingüísticas entre ambas lenguas. Otras dificultades que se pueden apreciar, sobre todo en Alumna4, que viene de otro país, se deben a su escolarización previa en la cual ha trabajado otros contenidos diferentes a los expuestos en el curriculum vasco. Por el contrario, en el caso del euskera, con ambos ha sido necesario adaptar el curriculum, de forma que han empezado a trabajar la lengua desde el inicio.

En relación a la adaptación curricular que anteriormente se menciona, cabe comentar que, partiendo de la observación, no se organiza ningún plan de intervención individualizado en el que se expongan los objetivos planteados y contenidos a trabajar. Las decisiones respecto a la intervención son tomadas diariamente; es decir, según las necesidades del momento día a día se buscan materiales, se habla con el resto del profesorado, etc., pero esta intervención no queda reflejada en ningún plan. Por

consiguiente, tomando como referencia el protocolo del centro, se observa que este no se aplica completamente en la práctica.

Recursos utilizados

a. Recursos humanos

En ambas clases he tenido la oportunidad de observar el rol del docente como única figura encargada para el apoyo al alumnado inmigrante. En el período de prácticas se ha prestado atención a las diferentes tareas del profesorado derivadas de la atención al alumnado inmigrante, tales como la contribución a la incorporación del alumno de manera progresiva, la búsqueda de material, el apoyo y ayuda al niño en sus dificultades o la adecuación del curriculum, si se ve necesario. En términos generales, el profesor es el encargado de dar respuesta a las necesidades tutoriales, curriculares y lingüísticas del alumnado extranjero y el responsable del seguimiento de su proceso de integración y aprendizaje.

En primer lugar, en relación a las necesidades tutoriales, derivadas de su proceso de integración, se aprecia que en el centro los profesores y niños respetan las diferentes culturas y se hace un seguimiento de las dificultades que puedan surgir del proceso de adaptación. Además, para favorecer su integración, el profesorado trata de potenciar su participación en el aula y el uso del refuerzo positivo como herramienta para valorar el esfuerzo que el alumno hace.

Dado que Alumno3 y Alumna4 llegaron pocos meses atrás, con ellos he podido apreciar su proceso de integración. En general, los dos han sido bien aceptados en el grupo, lo cual se puede observar en el aula cuando hacen trabajos en equipo o parejas y en el patio, donde juegan con el resto de compañeros. La disposición del mobiliario de las aulas se basa en la metodología cooperativa, de forma que las mesas están colocadas formando grupos. Esto también ha favorecido la integración del nuevo alumnado. El tutor es el encargado de decidir el grupo al que se une el nuevo alumno, tratando de que cuente con alguien que le pueda ayudar y en quien pueda encontrar un referente o apoyo en caso de dudas.

En segundo lugar, en referencia a las necesidades curriculares, en el caso de aquellos niños recién llegados que no han tenido ningún contacto previo con las lenguas vehiculares de la escuela se implanta una adaptación curricular, en la cual se estructura un programa diferente a la programación de aula; por consiguiente, este nuevo

programa va a diferir en cuanto a objetivos, contenidos, metodología, actividades y materiales y criterios de evaluación.

En el caso de asignaturas en las que el euskera es la lengua vehicular (Gizarte Zientziak, Natur Zientziak y Erljio) se adapta el material cambiando la lengua en que se imparte la asignatura. Esta estrategia educativa no afecta a la programación del aula, puesto que se trata únicamente de una adaptación lingüística. De esta forma, el alumno trabaja el mismo contenido siguiendo el mismo libro, con la única diferencia del idioma en que se aprende. Así, el nuevo alumno estudia en castellano mientras que los compañeros lo hacen en euskera.

Puesto que este alumnado se encuentra en una condición minoritaria, se ve ante la necesidad de preparar y estudiar la asignatura por su cuenta. Debido a su nivel lingüístico no pueden ser capaces de seguir las explicaciones que se dan en la lengua vasca, e independientemente deben leer la lección y realizar las actividades que determine el profesor. No obstante, cuando realizan actividades o proyectos en grupo, trabajan con sus compañeros, teniendo que adaptarse a la lengua que hablan ellos, el euskera. Cuando se produce un cambio de grupos de trabajo, se tiende a agruparles con aquellos compañeros que más y mejor les puedan ayudar (explicando lo que no entiende, adaptando la comunicación al nivel de comprensión o dando la oportunidad de participar en el grupo). En cuanto a la evaluación de lo aprendido, esta se mide siguiendo los mismos criterios que para el resto de los compañeros.

Por último, la observación se centra en las necesidades lingüísticas, las cuales varían notoriamente dependiendo, principalmente, del bagaje lingüístico y la escolarización previa. A continuación, explicaremos cuáles eran las principales necesidades y dificultades de los niños.

Por un lado, en la asignatura de Lengua Castellana, en el aula de cuarto de Primaria Alumna1 y Alumno2, cuya lengua materna es el chino, tenían dificultades bastante similares relacionadas, principalmente, con la concordancia de género y número, el léxico y la ortografía, especialmente diferenciando algunas grafías (r/l y t/d). Por otra parte, en el aula de quinto de Primaria las dificultades de Alumna4 se debían primordialmente a la ortografía, sobre todo para diferenciar algunas letras (s/z y b/v), la gramática (adecuación de los tiempos verbales y diferenciación de las distintas categorías gramaticales de las palabras) y el léxico.

Todas estas dificultades que tienen los niños se trabajan en el aula en las actividades cotidianas. Esto no implica la preparación de ningún material adicional por parte del

docente, pero sí una mayor atención a estas dificultades en las actividades que se realizan siguiendo la programación de aula. Los errores en la comunicación escrita son corregidos en el mismo escrito, mientras que aquellos producidos en la comunicación oral son señalados y corregidos en el momento en que se cometen.

Por otro lado, en el caso del euskera, como Alumna1 y Alumno2 seguían el ritmo normal sin ninguna dificultad destacable, la observación se ha centrado en Alumno3, quien había llegado en el segundo trimestre sin haber tenido ningún contacto previo con el euskera. En las asignaturas impartidas en euskera, Alumno3 trabajaba materiales aparte para desarrollar sus habilidades lingüísticas en esta lengua (en Hizkuntza y Erljio) o material adaptado al castellano para estudiar los mismos contenidos curriculares que sus compañeros (en Gizarte y Natur Zientziak). Cabe señalar, además, que aunque no he tenido la posibilidad de examinar la atención que se le da a Alumna4 en la asignatura de euskera, sí he podido ver los materiales que ella trabajaba y cuál ha sido su progreso.

Para finalizar, en relación al uso de input ofrecido por el profesorado, se observa que el profesorado trata de adaptar el mensaje para facilitar la comprensión hablando más despacio y utilizando frases más simples (cortas y sencillas). Además, en el caso de aquellos niños que hablan castellano y no euskera, cuando el profesor da avisos en euskera, a continuación repite esto en castellano o en euskera, de una forma más simple, si considera que el alumno puede entender dicho mensaje.

b. Recursos materiales

Con el fin de facilitar la tarea al docente, el centro cuenta con una plataforma donde el profesorado puede encontrar materiales para la enseñanza de castellano y euskera al alumnado inmigrante. Estos materiales han sido recopilados por el Departamento de orientación del centro y son accesibles para todo el profesorado de la etapa. Esta carpeta constituye una ayuda para los docentes, sobre todo para aquellos que no han tenido experiencia previa en la acogida de alumnado inmigrante no castellanoparlante. El principal inconveniente de estos materiales reside en el nivel para el que son elaborados; estos son bastante iniciales y, en algunas ocasiones, infantiles, de forma que, a medida que los niños van avanzando, se hace necesario que el profesor busque otros materiales. Para trabajar la lengua castellana se recurre a internet como fuente para encontrar recursos, pero en el caso del euskera, debido a los escasos recursos publicados en

internet, se aprovechan libros dirigidos a otras edades, cuyo vocabulario y estructuras gramaticales son más simples de comprender.

En cuanto a estos recursos facilitados por las orientadoras, cabe prestar atención al uso de la imagen. Las imágenes son utilizadas para comprender el vocabulario (deportes, comidas...) y algunas estructuras simples (por ejemplo, las estructuras en euskera *gustatzen zait* o *ez zait gustatzen* acompañadas de caras felices o tristes).

Además, en todos estos recursos prima la comunicación escrita sobre la oral, puesto que los materiales los trabajan de forma individual, mientras los compañeros siguen las dinámicas marcadas por el docente. Paulatinamente, el alumno inmigrante se va incorporando a las dinámicas del aula que el profesor considera, comenzando a seguir el mismo material que los compañeros. Esta incorporación depende de diversos factores, tales como el nivel de competencia comunicativa del alumno, el tipo de actividad u otros aspectos relacionados con la afectividad (motivación, interés, autoestima, inhibición, etc.). De esta manera, cada alumno, según sus capacidades y estado afectivo, empezará a incorporarse en un momento diferente.

Siguiendo lo observado en el aula de euskera, esta incorporación se produce primeramente en asignaturas en las cuales el euskera es lengua vehicular (Gizarte Zientziak, Natur Zientziak o Erljio), en vez de objeto específico de aprendizaje (Hizkuntza), ya que los niños cuentan con el material en castellano como base. Como consecuencia, en asignaturas en las que la lengua es el principal objeto de estudio esta integración se ve más dificultada por las diferencias a nivel lingüístico que existen entre el alumnado inmigrante y el alumnado autóctono.

En el caso de alumno³ y Alumna⁴, llegados al centro a comienzos del segundo trimestre, ambos han empezado a estudiar euskera desde cero. Primeramente, han comenzado trabajando vocabulario de la vida cotidiana, relacionado con animales, prendas de vestir, utensilios de la escuela y el hogar, miembros de la familia, etc. En estos materiales se pueden diferenciar varias actividades y juegos para trabajar y aprender este vocabulario. Asimismo, a los niños se les enseñan inicialmente algunas funciones básicas de la lengua, como presentarse, hacer descripciones..., a través de las cuales aprenden estructuras gramaticales básicas para construir unidades sencillas con significado.

Mediante estos materiales u otras actividades propuestas por cada docente, los niños van ampliando su conocimiento léxico y gramatical. Progresivamente, se empiezan a hacer más visibles las diferencias entre los docentes en cuanto a la perspectiva de

enseñanza de la lengua. Según lo observado, la metodología que se sigue se basa en el enfoque comunicativo, partiendo del objetivo de desarrollar la competencia comunicativa del alumno. Esto se inicia desde distintas habilidades lingüísticas; así en el caso de Alumno3 se ha comenzado desde la comprensión oral y expresión escrita, mientras que Alumna4 ha empezado por la comprensión oral y escrita.

Lengua materna y cultura

En cuanto al tratamiento de la lengua materna y cultura del alumnado, visualmente estas no tienen ninguna presencia ni en el centro ni en las aulas; las paredes del centro son decoradas con trabajos en euskera realizados por los niños con el fin de fomentar esta lengua entre el alumnado. Además, a nivel de etapa educativa tampoco se organiza ninguna actividad para trabajar la interculturalidad y la diversidad de lenguas. Sin embargo, en este período he podido apreciar cómo el docente sí valora las lenguas que habla el alumnado y, en alguna ocasión, hace referencia en el aula a la lengua del alumnado preguntándole cómo se dice algo en su idioma.

Influencia de la variable afectiva

Para finalizar, se apunta a la dimensión afectiva, a la cual, según lo percibido, se le otorga una menor importancia sobre la dimensión cognitiva. El profesorado es más consciente de las emociones y sentimientos de los niños a su llegada, cuando se intenta favorecer un agradable clima de acogida en el que se potencian aquellos aspectos que van a favorecer la integración. Por lo general, los niños recién llegados suelen mostrar un alto interés por aprender la nueva lengua; sin embargo, desde mi punto de vista, las actividades que se proponen para el alumnado que comienza a estudiar la lengua pueden resultar monótonas y repetitivas con el paso del tiempo, lo cual no favorece la motivación intrínseca hacia el aprendizaje. Aun así, durante su proceso de aprendizaje e integración, se puede apreciar que el esfuerzo de los niños es valorado y se les hace conscientes de este esfuerzo y del progreso que van haciendo. Esto se puede ver en los mensajes del profesor hacia el alumno, en muchas ocasiones en forma de refuerzo positivo, o en la evaluación, en la cual se tienen en cuenta las dificultades del alumno. La actitud del profesorado beneficia el desarrollo de la autoestima, la motivación y la apertura, no sólo hacia su entorno social, sino también hacia el aprendizaje.

Anexo 3: Análisis de la información obtenida en las entrevistas

Datos del centro

X Ikastetxea tiene un porcentaje del 1,5 % de alumnos inmigrantes en la etapa de Educación Primaria. Los porcentajes por ciclos son asimismo poco significativos, siendo un 1,5 % en el primer ciclo, un 2 % en el segundo ciclo y un 1 % en el tercer ciclo.

Debido a estos bajos porcentajes, esta escuela no cuenta profesor de refuerzo lingüístico para la atención del alumnado extranjero. En la mayoría de los casos, son el tutor y el profesorado del aula los encargados de dar respuesta a las necesidades de este alumnado. El personal de apoyo del centro, aquel que atiende al alumnado con necesidades educativas especiales, sólo actúa en casos de necesidad por parte del tutor del aula en los cuales no puede dar una respuesta adecuada e individualizada al nuevo alumno. Esto se debe a que las listas de alumnado con NEE son bastante restringidas por el alto número de alumnos que necesitan apoyo; por tanto, el personal de apoyo sólo ofrece apoyo a aquellos alumnos con mayores dificultades que requieren de una atención más individualizada.

En las entrevistas han participado cuatro profesores con diferentes experiencias en cuanto a la atención de alumnado inmigrante. Cada uno de ellos ha aportado información sobre sus vivencias y modos de actuación según la realidad que se les ha presentado en sus aulas. A continuación se expone esta información recogida en torno a los diferentes aspectos que analizamos en esta investigación:

Acogida del alumnado

- **Plan de acogida**

Varios de los profesores no conocían la existencia de éste. Las dos profesoras que sabían de este plan han comentado que para la acogida se siguen las fases que en el plan se concretan, mientras que aquellos que no tenían constancia de él han explicado que siguen los pasos que consideran oportunos para favorecer la integración del alumno. En definitiva, estos pasos explicados son similares a los que el plan indica, con la diferencia de que son más generales, es decir, abarcan menos actuaciones. Uno de los profesores ha añadido, además, que en estos casos intenta hablar con las familias del alumnado para que traten de relacionarse con la familia recién llegada para que se sienta acogida y ayudarla con sus dudas y dificultades.

Asimismo, aunque no aparece en el plan, los profesores expresan que en la acogida se facilita el material que deben traer los alumnos al aula (libros, material para escribir, cuadernos, pinturas, etc.), aunque en muchas ocasiones el profesor presta este material si el niño no lo trae. Esto también se comenta a las familias en la entrevista inicial.

- **Decisión del aula en la que se integran**

Cuando se tiene constancia de que un alumno nuevo llega al centro, se toma la edad del niño como referente para decidir el curso al que se adscribe.

En relación a la decisión del aula en que se integran, todos los profesores coinciden en que esto depende del número de alumnos de cada clase y la realidad del aula (número de alumnos con NEE, grupo que puede facilitar la integración, modelo lingüístico, etc.). También se tiene en cuenta si hay algún otro niño extranjero en el que se pueda apoyar.

Es la coordinadora de etapa quien decide el aula en que se integran, teniendo en cuenta estos aspectos y las opiniones de los tutores del aula.

- **Prueba inicial**

Tal y como marca el Plan de acogida, a su llegada el nuevo alumno realiza unas pruebas de nivel para determinar los niveles adquiridos en su anterior escolarización. Estas tienen como objetivo conocer cuál es la situación del alumno y qué se debería adaptar, y están dirigidas a evaluar la competencia lingüística castellana e inglesa y la competencia matemática; la competencia lingüística en la lengua vasca no se tiene en cuenta ya que todos los niños que han llegado al centro no han tenido ningún contacto previo con el euskera. Las pruebas se extraen de la página web <http://www.orientacionandujar.es/>, donde buscan recursos adaptados a cada edad.

Estas pruebas se preparan y realizan desde el Departamento de orientación. Por tanto, las orientadoras del Departamento son las responsables de analizarlas y enviar los resultados al tutor del aula. Este se encargará, asimismo, de pasar los resultados al resto de profesores con el objetivo de que elaboren un plan individualizado si lo creen necesario para que el alumno se adapte gradualmente al ritmo del aula. En caso de que sea necesario, es tarea del docente de cada asignatura preparar dicho plan.

- **Plan individual de progreso y seguimiento**

Según los resultados de estas pruebas, el profesorado decide si es necesario preparar un plan de intervención individualizado. Este plan se lleva a cabo cuando el alumno no es capaz de seguir el ritmo del aula. El profesorado comenta que en los casos en que

esto ha sido necesario, no se trata de un plan formal rigurosamente planeado conjuntamente por escrito, sino que más bien es el conjunto de actuaciones que diariamente se va viendo que el alumno necesita para responder a sus necesidades educativas. La evaluación de estos planes se realiza midiendo el progreso de cada alumno.

Acercas de estas actuaciones y medidas, la PT añade que el alumnado inmigrante, por ley, cuenta con dos años para aprender las lenguas del centro.

Además, uno de los profesores, que cuenta con dos alumnos chinos en su aula, comenta que en el caso de aquellos niños que llegan sin conocer ninguna de las lenguas vehiculares del centro se comienza enseñando. Esta elección se debe a que aprendiendo castellano en primer lugar va a tener una mayor facilidad de integración con el resto de compañeros.

Recursos utilizados

a. Recursos humanos

• Papel del profesorado

El profesorado del aula es el encargado de responder a las necesidades educativas del nuevo alumno. El tutor es el responsable de hacer el seguimiento del progreso que va realizando el alumno y de las necesidades que puedan surgir en ese proceso, no sólo en sus áreas sino también en el resto de ellas.

La comunicación entre el tutor y los profesores es constante, sobre todo cuando surge alguna dificultad, y, además, cuentan con un día a la semana de reunión para poder comunicarse mejor o preparar algo si se considera oportuno. Sin embargo, esta comunicación no es periódica, como se indica en el documento *Orientaciones para la elaboración del plan de acogida del alumnado inmigrante* (Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay, 2004: 29), sino que más bien son conversaciones informales para compartir las observaciones sobre el progreso que va realizando el niño o dificultades que pueda tener.

• Papel del personal de refuerzo

El profesorado de apoyo, perteneciente al Departamento de orientación, no suele responsabilizarse de la atención al alumnado inmigrante, ya que la lista de alumnos con NEE del centro es bastante limitada; esto se debe al alto número de alumnos que requieren de apoyo y el acotado personal que hay para cubrir esa necesidad. Por ello, antes de considerar si el alumno inmigrante necesita este apoyo se debe hacer un

seguimiento. Sin embargo, algún docente puntualiza que, en caso de no llegar a dar una respuesta adecuada al nuevo alumno, este apoyo se puede solicitar al Departamento.

En la entrevista también se ha preguntado acerca de la solicitud de ayuda al Berritzegune, sobre la cual han comentado que en ninguna ocasión se lo han planteado. Asimismo, algunos profesores añaden que es el Departamento de orientación el equipo que mantiene el contacto con esta institución. Aun así, no dudan de que el Berritzegune ofrezca ayuda (orientaciones o materiales) en caso de necesitarla.

- **Papel de los niños autóctonos**

Todos los profesores afirman que los compañeros del aula se implican con la llegada del nuevo alumno. Por lo general los niños son bastante curiosos, les gusta demostrar que ayudan al compañero; además, están bastante mentalizados en el aspecto de preocuparse por los demás, sobre todo por aquellos que tienen más dificultades. Sin embargo, esta curiosidad y preocupación inicial van progresivamente disminuyendo a medida que van pasando los días.

Asimismo, algún profesor ha comentado también que esta disposición del alumnado autóctono depende en muchas ocasiones de la actitud de apertura del alumnado inmigrante.

b. Recursos materiales

- **Metodología**

La metodología que se sigue en la enseñanza de lenguas se basa en el enfoque comunicativo y busca el desarrollo de la competencia comunicativa. Siguiendo este objetivo, el profesorado trata de proponer actividades que potencien el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir). La comprensión y expresión oral se trabajan mediante la escucha e interacción con el profesor o los compañeros; es decir, no se utiliza ningún material específico para ello. Por su parte, la comprensión y expresión escrita se desarrollan por medio de diferentes materiales.

La diferencia entre docentes en la metodología radica principalmente en el orden en que se trabajan las habilidades lingüísticas; así, algunos docentes optan por partir de las habilidades receptivas, mientras que otros empiezan por las productivas.

- **Procedencia y características**

Todos los profesores coinciden en que inicialmente han utilizado los materiales que se facilitan en la carpeta del Departamento de orientación, pero que posteriormente han

necesitado buscar o crear sus propios recursos debido a la falta de materiales, sobre todo en el caso del euskera. También cuentan con algún enlace a diferentes blogs (<http://lhbaliabideakeuskaraz.blogspot.com.es/p/euskara.html>, <http://elpatiodegemma.blogspot.com.es/search/label/Euskera>) o páginas web (<http://www.ikasten.ikasbil.eus/>, <https://aditzariketak.wordpress.com/>, <http://www.aulapt.org/2015/11/03/metodo-de-lectoescritura-de-ma-carmen-tabernes-ideal-para-alumnos-con-dificultades-de-aprendizaje-y-extranjeros/>, <http://www.cuadernointercultural.com/materiales/print/idioma1/>), en los cuales los recursos son también bastante limitados. Para la búsqueda de material utilizan internet como herramienta, en la cual buscan filtrando aquello que les interesa trabajar.

Debido a la falta de materiales, en muchas ocasiones han utilizado recursos dirigidos a edades inferiores, ya que se adecuan al nivel lingüístico del alumno.

- **Progresión de los materiales**

En la preparación de los materiales, en general, este aspecto se tiene bastante en cuenta; de esta manera los profesores tratan de buscar o crear materiales que progresivamente vayan incrementando la dificultad y el nivel de competencia requerido. Asimismo, también se intenta que lo aprendido sea aplicable posteriormente, con el objetivo de dar sentido y utilidad a aquello que se adquiere.

Relación con las familias

- **Frecuencia de las reuniones**

En cuanto a este aspecto se ofrecen diferentes puntos de vista debido a las variadas experiencias vividas. Según comenta el profesorado, la frecuencia con la que se reúnen con las familias de estos alumnos depende en gran medida del interés por parte de la familia. Inicialmente, todos los profesores comparten la misma experiencia sobre la realización de una primera entrevista con el objetivo de conocer a la familia y su situación, recabar información acerca del alumno e informar sobre el material que va a necesitar, los horarios u otras aclaraciones.

A partir de esta reunión, algunos profesores comentan que son las propias familias las que piden entrevistas, mientras que otros aclaran que las entrevistas sólo se realizan cuando el tutor lo solicita. La primera de las situaciones suele darse más frecuentemente en el caso de familias castellanoparlantes, con las que la comunicación puede ser fluida. La segunda actitud ocurre normalmente con familias que no son castellanoparlantes, con quienes la comunicación se dificulta por motivos lingüísticos. Sin embargo, los

profesores defienden que, aunque el entendimiento entre ellos no es fácil, siempre acuden cuando se les cita.

- **Coordinación familia-escuela**

Nuevamente, el profesorado explica que la coordinación entre ambos agentes depende primordialmente de la disposición de la familia. Por lo general, el profesorado argumenta que no hay mucha coordinación, ya que muchas de las familias no pueden ayudar a sus hijos con las tareas escolares. Sin embargo, en la toma de decisiones (puesta en marcha de un plan de intervención individualizada, programas de refuerzo fuera de la escuela u otras decisiones) se tiene en consideración a la familia, a la cual se le comunican estas actuaciones.

- **Problemas que dificultan la relación**

En las entrevistas se han señalado dos aspectos como principales obstáculos para el establecimiento de una relación fluida. El primero de ellos radica en el desconocimiento de las lenguas por parte de la familia. En estas situaciones, el profesorado puede contar con el apoyo de un traductor si lo solicita. Asimismo, algún profesor ha comentado que el alumno o un profesor de inglés (si la familia habla este idioma) también han estado presentes en alguna ocasión a modo de traductor entre la familia y el docente. De todas formas, ante esta realidad, los profesores tratan de hablar con claridad, utilizando frases sencillas y simplificando el vocabulario al nivel de comprensión de la familia; también se refuerza la información que se da mediante la comunicación no verbal.

El segundo aspecto mencionado es la situación de las familias, las cuales en muchos de los casos se encuentran trabajando durante el horario lectivo de los hijos. La escuela cuenta con una plataforma educativa³ que facilita la comunicación entre familias, pero según lo explicado, estas familias no suelen acceder a la plataforma desde casa. Además de esta plataforma, también se cuenta con la agenda como recurso. Sin embargo, algunos docentes optan por ampliar su horario en estos casos, ya que consideran que en la comunicación escrita se pierde parte de la información que se desea transmitir.

Lengua materna y cultura

- **Tratamiento**

- **En el centro**

³Esta plataforma es un servicio del colegio para facilitar la comunicación entre la familia y la escuela. En ella se permite solicitar entrevistas, enviar mensajes, publicar las notas de los alumnos, etc.

Algunos de los profesores, observando sus gestos ante estas cuestiones, no son muy conscientes de la importancia que la presencia de las lenguas o rasgos culturales del alumnado en la escuela (decoración, actividades dentro del aula o actividades especiales) puede tener en la integración y el aprendizaje de la segunda lengua. Varios de ellos comentan que el porcentaje de alumnado no castellanoparlante es tan bajo que es algo sobre lo que no se ha reflexionado entre los docentes. Otros profesores comentan que esto se debe al intento de fomentar el euskera entre el alumnado con el objetivo de atraer a los niños hacia esta lengua, de manera que las decoraciones y actividades se realizan en euskera.

Años atrás, los profesores con más experiencia han mencionado que se realizaba una semana cultural, la cual se ha ido sustituyendo por otro tipo de proyectos (la Biodiversidad, el Euskaleguna, etc.).

- **En el aula de referencia**

Al igual que ocurre en el centro, en el aula se intenta fomentar el uso del euskera, de forma que otras lenguas y culturas no tienen ninguna presencia visual más allá de un mapamundi que hay en casi todas las aulas.

Sin embargo, los profesores se identifican con la idea de implicar al alumno para que explique rasgos de su país o palabras en su idioma, cuando esto sea oportuno en relación al tema que se está trabajando.

- **En los materiales de refuerzo**

Debido a la falta de materiales y a la dificultad de encontrar materiales que se adapten a las necesidades del alumno, los profesores consideran bastante difícil encontrar materiales que puedan tener en cuenta la lengua propia del alumno en casos de niños que no sean castellanoparlantes. Aun así, la PT menciona que en la carpeta de materiales del Departamento de orientación se pueden encontrar enlaces con información sobre las dificultades que suelen tener los niños según la lengua materna (<https://kulturartekoa.wordpress.com/recursos-baliabideak/>).

- **Influencia de la L1 en el aprendizaje de la L2**

Los profesores coinciden en que el nivel adquirido en la primera lengua facilita el aprendizaje del resto de lenguas. Salvo en el caso del alumnado chino, todos los alumnos extranjeros que estos profesores han tenido en sus aulas conocían el alfabeto latino y sabían leer y escribir (hasta el nivel en que habían sido escolarizados en su lugar

de procedencia). En el caso del alumnado chino, a pesar de que su lengua tiene un sistema de escritura diferente, aquellas estrategias adquiridas en su L1 les ha facilitado el aprendizaje de castellano y euskera.

- **Dificultades específicas en el aprendizaje según la L1**

Una de las profesoras con más experiencia en la atención al alumnado inmigrante ha diferenciado alguna dificultad específica del alumnado inmigrante según su lengua materna. Esto lo ha notado con el alumnado chino en aspectos fonéticos (sonidos que en chino no se producen, como /r/, o que se pronuncian diferente, como /d/), la marca del género y número en los nombres (ya que en chino no llevan marca) o la conjugación de los verbos (persona, tiempo, etc.).

Influencia de la variable afectiva

- **El clima de aprendizaje**

El clima de aprendizaje que se trata de favorecer es un ambiente relajado y calmado, donde, según comentan los docentes, el nuevo alumno se sienta libre y acogido para participar y animado para aprender.

Por ello, cuando llega un nuevo alumno se piensa en qué aula y con qué grupo de trabajo se le sitúa, con el objetivo de que se sienta a gusto y aceptado entre sus compañeros, lo cual va a facilitar que aprenda la lengua.

Los profesores añaden que también el resto de compañeros se encarga de favorecer este clima, sobre todo en los primeros días. Para ello se les avisa de que va a llegar un nuevo alumno y se les anima a reflexionar poniéndose en su situación, a fin de que puedan empatizar con la realidad del nuevo alumno.

- **Factores afectivos**

El profesorado entrevistado considera que los factores afectivos son importantes aspectos a tener en cuenta en el proceso de aprendizaje; cada uno, según sus experiencias con este alumnado, ha podido observar en ellos diferentes emociones o sentimientos; de esta manera se señalan el interés, la satisfacción (ante los buenos resultados), el gusto y las ganas por aprender más y el esfuerzo, entre las positivas, y la inseguridad, el miedo (e intento por esconderse de la tarea), la desconfianza o la vergüenza (ante los errores), entre las negativas.

Asimismo, también se ha consultado sobre las variables que se tratan de potenciar en el proceso de enseñanza y si se cree que estas tienen influencia en el aprendizaje.

Cada profesor ha ofrecido en este apartado distintos puntos de vista. Entre las variables que más se han repetido se encuentran: sentimiento de acogida, autoestima, consciencia de que avanza, apertura al resto o tranquilidad. Todos ellos han defendido que estas son imprescindibles para que el alumno siga motivado y no pierda el interés por aprender, entre otras razones.

- **Primeros vínculos y personas de referencia**

Los docentes sostienen que las personas de referencia durante los primeros días son muy importantes para que el nuevo alumno se sienta acogido y con interés por ir al colegio y aprender la nueva lengua. Así, desde el primer día, algunos profesores asignan un compañero ángel, mientras que otros colocan al nuevo alumno junto con un grupo en el que se pueda apoyar.

Los profesores afirman que al alumnado le gusta adquirir nuevas responsabilidades y suelen empatizar bastante bien con los compañeros, de forma que algunos profesores hacen que esta tarea vaya rotando durante un tiempo entre los compañeros del aula.

Pero el alumno inmigrante no sólo cuenta con sus compañeros como personas de referencia, puesto que establecen también un importante vínculo con el tutor, sobre todo los más pequeños.

Anexo 4: Encuestas

Se han hecho dos clases de encuestas. En una, dirigida al alumnado autóctono, han participado un total de 192 alumnos del centro, de entre 6 y 12 años. Esta cifra corresponde a 8 aulas del centro de diferentes ciclos: dos del tercer ciclo, tres del segundo ciclo y tres del primer ciclo. Sin embargo, en el primer ciclo no se ha pasado la encuesta escrita para el alumnado autóctono debido a su dificultad para comprender la información que se requiere y medir su grado de conformidad con aquellas cuestiones que se preguntan. No obstante, los tutores del aula me han permitido realizar entre todos, y de una forma guiada, algunas de las preguntas de las que consta la encuesta. Por ello, cabe aclarar que han sido 120 alumnos (pertenecientes al segundo y tercer ciclo) los que han rellenado la encuesta completa, mientras que con los 72 restantes ésta se ha limitado a algunas preguntas de forma oral.

Además, se ha hecho otra encuesta a 10 alumnos foráneos, de entre 6 y 11 años. Esta encuesta se ha realizado a modo de entrevista en un aula aparte, utilizando el modelo como guía y ampliando y explicando las cuestiones que en este aparecen. Esta decisión se debe a las dificultades que, por motivos de edad o por dificultades con la lengua, pueden tener estos alumnos.

Es importante tener en cuenta que en esta investigación para determinar si un alumno es considerado inmigrante se han utilizado dos criterios diferentes al que emplea el Ministerio de Educación en sus estadísticas; en ellas, en referencia al alumnado matriculado en Enseñanzas no universitarias, se considera alumno inmigrante a aquel que no posee la nacionalidad española (MECD, 2014: 3)⁴. Aquí, en cambio, se ha prestado atención a la lengua materna y momento de incorporación al sistema educativo vasco. Según estos criterios, se considera alumno inmigrante a aquellos niños con una lengua materna diferente o que se han incorporado tardíamente al sistema educativo vasco; como consecuencia de esta tardía acogida, estos alumnos han presentado alguna dificultad en alguna de las lenguas vehiculares del centro o la necesidad de aprender la lengua o lenguas curriculares del centro (dependiendo de su procedencia) a un nivel inferior al de sus compañeros de aula.

Cabe aclarar también que aquellos alumnos nacidos en el País Vasco cuyos padres provienen de otros países, aunque su lengua materna sea diferente, han sido incluidos

⁴MECD- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *E3. Alumnado extranjero*. Recuperado el 10 de abril de 2017 de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/seie-2014/seie2014-e-3.pdf?documentId=0901e72b819c04ca>

dentro del grupo de alumnado autóctono, puesto que el proceso de acogida y aprendizaje de las lenguas vehiculares ha sido el mismo que ha seguido el resto de alumnos castellanoparlantes y vascoparlantes.

A continuación, se presentan las encuestas preparadas para el alumnado autóctono e inmigrante:

1. Encuesta para el alumnado autóctono:

EDAD:

SEXO:

LENGUA MATERNA:

1. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1.1. Me parece interesante que vengan nuevos compañeros de fuera con diferentes experiencias.	1	2	3	4
1.2. Me gusta que vengan compañeros de otros lugares.	1	2	3	4
1.3. Cuando llega un compañero nuevo de otro lugar, me esfuerzo por ayudarlo a hacer amigos, adaptarse al ritmo del aula, etc.	1	2	3	4
1.4. Me intereso por su lengua.	1	2	3	4
1.5. Intento hacerme entender para ayudar al nuevo compañero.	1	2	3	4
1.6. Los profesores, a pesar de tener que enseñar a distintos ritmos, siguen prestando la misma atención.	1	2	3	4
1.7. Cuando veo que mi compañero tiene dificultades, le animo a seguir esforzándose y le intento ayudar.	1	2	3	4

2. ¿Crees que los compañeros extranjeros tienen problemas para integrarse al ritmo del aula?
 - a. Sí, tienen bastantes dificultades para aprender y seguir el ritmo normal.
 - b. Depende de la asignatura. En algunas a veces necesitan más tiempo o explicaciones.
 - c. Normalmente se adaptan muy bien a nuestro ritmo.

3. ¿Y consideras que tienen problemas para integrarse entre los compañeros?
 - a. Al principio les cuesta por la dificultad en la comunicación, pero a medida que van aprendiendo más sobre nuestra lengua van adaptándose mejor al grupo.
 - b. A pesar de poder mantener una buena comunicación, les cuesta abrirse al grupo.
 - c. A pesar de poder mantener una buena comunicación, a nosotros nos cuesta abrirnos a ellos.

Si has marcado la b o la c, ¿a qué crees que se debe esa dificultad?

4. ¿Con cuál de estas ideas te identificas?
 - a. Es mejor que aprendan cuanto antes castellano y/o euskera y que olviden su lengua para que no haya confusiones entre las lenguas que conocen.
 - b. Es mejor que mantengan su lengua a la vez que aprenden castellano y/o euskera.
5. ¿Qué crees que te pueden aportar a ti nuevos compañeros de otros lugares?
6. ¿Qué puedes aportarles tú?
7. ¿Consideras que les podrías ayudar más? ¿En qué?
8. ¿Opinas que los niños que tienen que aprender una nueva lengua para adaptarse hacen un gran esfuerzo? ¿En qué aspectos lo notas?
9. Me gustaría añadir que...

2. Encuesta para el alumnado inmigrante:

EDAD:

SEXO:

PAÍS DE ORIGEN:

LUGAR DE NACIMIENTO:

LUGAR DE ORIGEN DE LOS PADRES:

TIEMPO QUE LLEVAS AQUÍ:

LENGUA/S QUE HABLAS FUERA DE LA ESCUELA:

LENGUA/S QUE ESTÁS APRENDIENDO:

A) Adaptación a la escuela

1. ¿Cómo fue el proceso de acogida en la escuela?
2. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
2.1. Cuando llegué al colegio, mis profesores y compañeros intentaron crear un clima acogedor (relajado, agradable, amable, cercano, etc.).	1	2	3	4
2.2. Mis compañeros se preocupan por jugar conmigo, aceptarme en los grupos de trabajo, ayudarme, etc.	1	2	3	4
2.3. Los profesores me han ayudado a integrarme mejor en la clase.	1	2	3	4
2.4. Creo que los profesores se esfuerzan en buscar y adaptar mis materiales para que pueda entender mejor lo	1	2	3	4

que aprendo.				
2.5. En mi clase, tanto los profesores como mis compañeros valoran el esfuerzo que hago.	1	2	3	4
2.6. En mi colegio se respeta la cultura que tenemos cada uno.	1	2	3	4

B) Aprendizaje de la/s lengua/s

1. ¿Qué te anima a aprender castellano/euskera? Señala aquellas opciones con las que estés de acuerdo (X):

Me parece interesante		Me parece divertido	
Me ayuda a participar en clase		Me resulta sencillo	
Mis compañeros se esfuerzan por animarme a aprender		Mis profesores se esfuerzan por animarme a aprender	
Mi familia me motiva a ello		Me ayuda a relacionarme con mis compañeros	
Me gustan los idiomas		Me permite desarrollar diferentes capacidades y habilidades	
Otras:			

2. ¿Encuentras alguna relación entre tu lengua y la lengua que estás aprendiendo?
Esa relación ¿te ayuda a aprender la nueva lengua?
3. ¿Qué es lo más difícil? ¿Y lo más fácil?
4. Cuando tienes dudas, ¿consideras que tienes ayuda suficiente para resolverlas?
Y, ¿a quién recurre principalmente?
5. ¿Qué sensaciones de las siguientes has sentido aprendiendo una nueva lengua?
Marca con una X:

Interés por lo aprendido		Ganas de seguir aprendiendo		Frustración ante las dificultades	
Desorientación		Exigencia		Vergüenza	
Satisfacción		Necesidad de mayor ayuda		Incomprensión	
Entusiasmo		Miedo a equivocarme		Aceptación en el grupo	
Enfado		Disfrute		Inseguridad	

Otras:

6. Indica tu grado de frecuencia de las siguientes afirmaciones:

	Nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Siempre
6.1. Fuera de la escuela utilizo lo que aprendo: hablando con otras personas, viendo la TV, leyendo, etc.	1	2	3	4	5
6.2. En mi casa utilizo mi primera lengua para entenderme mejor con mi familia.	1	2	3	4	5
6.3. Mi entorno (familia, amigos, profesores) me apoya para que aprenda la lengua.	1	2	3	4	5
6.4. Los materiales que los profesores me ofrecen me ayudan a aprender la lengua (gramática, vocabulario, etc.).	1	2	3	4	5
6.5. Las actividades propuestas para aprender la lengua son interesantes y me animan a aprender más.	1	2	3	4	5
6.6. Los materiales utilizados para aprender la lengua me permiten ver el progreso que voy haciendo (lo que he aprendido me sirve para las siguientes actividades).	1	2	3	4	5
6.7. Todo lo que he aprendido anteriormente (en mi anterior escuela) me sirve para entender lo nuevo que me enseñan aquí.	1	2	3	4	5
6.8. Me interesa lo que aprendo a través de la nueva lengua, me parece útil.	1	2	3	4	5

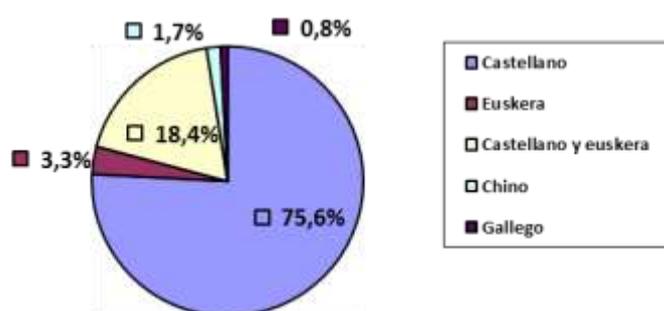
7. Me gustaría añadir que...

Anexo 5: Resultados de las encuestas

Una vez analizados los datos procedentes de las diferentes encuestas se presentan aquí los resultados obtenidos.

1. Encuesta para el alumnado autóctono:

Los resultados que a continuación se presentan reflejan las repuestas ofrecidas por 120 alumnos de entre 9 y 12 años, 79 chicos y 41 chicas. Como se puede observar en la siguiente gráfica, el castellano es la lengua materna del 75,8 % de los alumnos encuestados, seguido de aquellos que se identifican con el castellano y el euskera (18,4 %), euskera (3,3 %), chino (1,7 %) y, finalmente, gallego (0,8 %).



Gráfica 2. Lenguas maternas del alumnado autóctono

El alumnado de primer ciclo (72 niños, 43 chicos y 29 chicas) ha aportado sus ideas acerca de la retroalimentación que se puede dar entre el alumnado. Este alumnado sólo ha participado en las tres preguntas de dicho apartado que posteriormente se explica debido a que son las más sencillas para comprender y abiertas a diferentes respuestas. Además, cabe señalar que en el primer ciclo no resulta sencillo comprender el concepto de alumno inmigrante tal y como lo pueden hacer a otras edades.

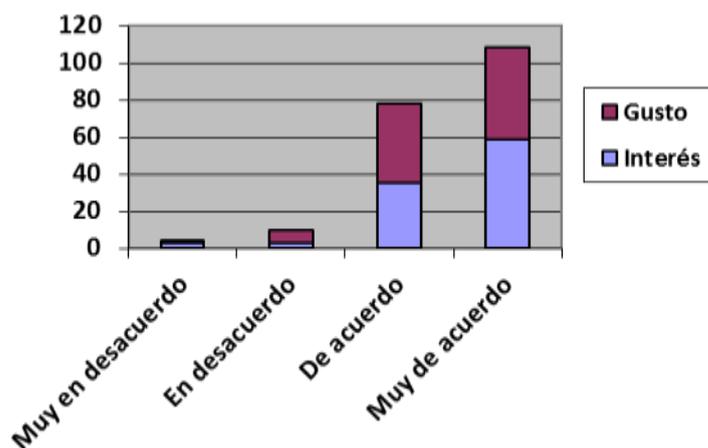
A continuación, se exponen los diferentes aspectos que se han tratado de analizar mediante la encuesta al alumnado autóctono y los resultados obtenidos.

Actitudes hacia la llegada de alumnado inmigrante

Con el objetivo de extraer información acerca de las actitudes del alumnado en cuanto a la llegada de nuevos compañeros extranjeros, se han planteado dos cuestiones. La primera de ellas muestra el interés del alumnado hacia la convivencia con otros alumnos (*Me parece interesante que vengan nuevos compañeros de fuera con diferentes experiencias*). Los resultados de esta cuestión revelan que el 59 % del alumnado coincide en que le parece muy interesante frente al 3 % que considera nada interesante su venida.

Por su parte, la segunda afirmación expone el gusto por su venida (*Me gusta que vengan compañeros de otros lugares*). En relación a esta cuestión, el 49 % del alumnado señala que le gusta mucho que vengan frente al 1 % al que no le gusta que vengan.

En la siguiente gráfica se puede apreciar esta ligera diferencia entre ambas opiniones.



Gráfica 3. Interés y gusto del alumnado autóctono hacia la venida de alumnado inmigrante

Tomando como referencia la opción “muy de acuerdo” de la escala, por sexos, las chicas muestran actitudes más abiertas hacia ambas cuestiones que los chicos; entre las chicas el 63 % lo cree interesante y al 50 % le gusta mucho, siendo 56 % y 48 %, respectivamente en el caso de los chicos.

Por edades, son los cursos más bajos aquellos que presentan actitudes más abiertas hacia la venida de alumnado inmigrante. Aunque, sin duda, la diferencia más significativa se da por aulas, donde se aprecia que en el aula en que hay tres alumnos inmigrantes las actitudes son más positivas respecto a la venida de alumnado inmigrante. Concretamente, el 78 % lo considera muy interesante, lo cual supera en 22 puntos al siguiente aula (56 %), mientras que al 69,5 % le gusta mucho que vengan alumnos de fuera, 25,5 puntos del encima del siguiente aula (44,5 %).

Implicación en la acogida

En primer lugar, mediante la primera afirmación se analiza el esfuerzo del alumnado por ayudar al nuevo alumno a su llegada (*Cuando llega un compañero nuevo de otro lugar, me esfuerzo por ayudarle a hacer amigos, adaptarse al ritmo del aula,*

etc.). El 66 % del alumnado está muy de acuerdo en que se esfuerzan en ello, seguido de un 31 % (de acuerdo) y un 3 % (muy en desacuerdo).

En segundo lugar, prestando atención al interés que muestran por las nuevas lenguas de sus compañeros (*Me intereso por su lengua*), el 44 % (muy de acuerdo) y el 28 % (de acuerdo) de los alumnos admite interesarse por su lengua, frente al 18 % (en desacuerdo) y 10 % (muy en desacuerdo) que niega este interés.

En tercer lugar, se pregunta al alumnado acerca de su esfuerzo por hacerse entender con el alumno recién llegado (*Intento hacerme entender para ayudar al nuevo compañero*). El 60,5 % de los niños reconoce que trata de ayudar al nuevo compañero en este sentido, seguido de un 34 % (de acuerdo), un 4 % (en desacuerdo) y un 1,5 % (muy en desacuerdo).

Por último, en relación a la ayuda ofrecida ante las dificultades (*Cuando veo que mi compañero tiene dificultades, le animo a seguir esforzándose y le intento ayudar*), el 65 % (muy de acuerdo) de los alumnos afirma que intenta ofrecer su ayuda o animarle, seguido de un 25 % (de acuerdo), un 8,5 % (en desacuerdo) y un 1,5 % (muy en desacuerdo).

Analizando por sexos, los porcentajes más altos en cuanto a la implicación en la acogida e integración del alumnado inmigrante corresponden al sexo femenino. Por otra parte, teniendo en cuenta la edad, se aprecia una mayor implicación en edades más bajas.

Opinión sobre la respuesta de los docentes

Para conocer esta opinión se ha planteado una afirmación que cuestionaba si la atención de los profesores sigue siendo la misma a pesar de que se den en el aula distintos ritmos de enseñanza (*Los profesores, a pesar de tener que enseñar a distintos ritmos, siguen prestando la misma atención*). El 58 % del alumnado señala estar muy de acuerdo con esta afirmación, el 28 % se declara de acuerdo, el 11 % en desacuerdo y, finalmente, el 3 % muy en desacuerdo.

Opinión sobre la integración del alumnado inmigrante

En este apartado se diferencia entre la integración al ritmo del aula y la integración entre los compañeros. Por un lado, en cuanto a la primera cuestión (*¿Crees que los compañeros tienen problemas para integrarse al ritmo del aula?*), el 41 % mantiene que el alumnado extranjero tiene bastantes dificultades para integrarse, cifra que es ligeramente inferior a aquellos que consideran que esto depende de la asignatura (48 %).

Por el contrario, el 11 % considera que normalmente se adaptan muy bien a nuestro ritmo.

Por otro lado, haciendo referencia a la segunda cuestión (*¿Y consideras que tienen problemas para integrarse entre los compañeros?*), el 66 % opina que al principio les cuesta integrarse debido a la dificultad de la lengua (lo cual se va facilitando a medida que la comunicación mejora), mientras que el 34 % piensa que a ellos les cuesta abrirse. Este último porcentaje alude a la vergüenza, el miedo, la diferente lengua, los nervios y el desconocimiento del entorno como principales aspectos que dificultan esa apertura. Además, cabe señalar que ninguno de los alumnos encuestados considera que a nosotros nos cueste abrirnos a ellos.

Estudiando las distintas variables, los porcentajes están equilibrados según el sexo, la edad o la clase a la que pertenecen, puesto que no se aprecia ningún dato significativo.

Opinión sobre la importancia de la lengua materna

Para conocer la opinión del alumnado acerca de las lenguas maternas de sus compañeros se han planteado dos afirmaciones; la primera de ellas defiende que para aprender la segunda lengua es mejor olvidar la lengua materna con el fin de evitar interferencias, mientras que la segunda expone que mantener la lengua materna es positivo para el aprendizaje de la segunda lengua. El 79 % del alumnado se identifica con la segunda afirmación, siendo el 21 % restante el que indica la primera.

Por sexos, el 73 % de los chicos señala la segunda afirmación, 14 puntos por debajo de la opinión de las chicas (87 %). Por edades, en cambio, no se observan variaciones significativas.

Retroalimentación entre alumnos

Dentro de este apartado se pueden englobar tres preguntas del cuestionario que tratan de buscar información acerca de lo que el alumnado inmigrante les puede aportar, lo que ellos pueden aportar al alumnado inmigrante y en qué pueden ayudarles más.

En cuanto a la primera pregunta (*¿Qué crees que te pueden aportar a ti nuevos compañeros de otros lugares?*), las respuestas ofrecidas por el alumnado se resumen en aspectos de su país y cultura (costumbres, manualidades, juegos y juguetes), su lengua, amistad y compañerismo, ayuda en lo que se les da bien, ideas diferentes y nuevas experiencias. Por su parte, en la segunda pregunta (*¿Qué puedes aportar tú?*), se extraen las siguientes respuestas: aspectos de nuestro país y cultura (nuestra lengua,

juegos diferentes y nuestras costumbres), amistad, compañía y compañerismo, confianza, cariño, ayuda (sobre todo referida al aprendizaje de la lengua, pero también a hacer amigos) y nuevas experiencias. Todas estas respuestas de ambas cuestiones son repetidas entre las diferentes edades y sexos de los niños que se han encuestado.

Respecto a la última pregunta (*¿Consideras que les podrías ayudar más? ¿En qué?*), el 79 %⁵ del alumnado considera que puede ofrecer más ayuda a sus compañeros inmigrantes de la que ya dan, frente a un 21 % que opina lo contrario⁶. Las respuestas que se mencionan entre el alumnado que considera que puede ayudar más refieren a la ayuda en la lengua, estudiando, haciéndose entender, ofreciendo ánimo, abriéndose al resto y haciendo amigos.

Atendiendo a los diferentes sexos no se aprecia ningún cambio significativo. Sin embargo, por edades se observa que, mientras que los porcentajes en el segundo ciclo oscilan entre el 90-80 %, en el tercer ciclo bajan hasta el 70-60 %.

Valoración del esfuerzo que hace el alumnado extranjero

Por último, se ha planteado una cuestión para conocer la opinión del alumnado acerca del esfuerzo que realizan sus compañeros para adaptarse (*¿Opinas que los niños que tienen que aprender una nueva lengua para adaptarse hacen un gran esfuerzo? ¿En qué aspectos lo notas?*). El 87 % de alumnado considera que el alumnado inmigrante realiza un gran esfuerzo, frente al 13 % que no cree lo mismo.

Aquellos que opinan en favor del esfuerzo que hacen sus compañeros, afirman que este esfuerzo se puede observar en la superación de las dificultades, el tiempo dedicado a estudiar, la atención que prestan en el aula, el interés por resolver sus dudas, las ganas de aprender, la valentía por adaptarse a un lugar diferente o su intento por hablar en nuestro idioma.

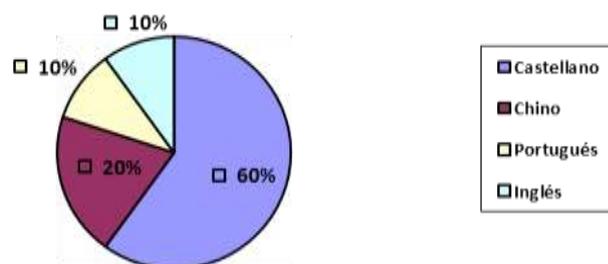
2. Encuesta para el alumnado inmigrante:

En este apartado se presentan los resultados de las encuestas realizadas al alumnado inmigrante; en ellas han participado 7 chicos y 3 chicas de los diferentes ciclos (3 del primer ciclo, 5 del segundo ciclo y 2 del tercer ciclo). Respecto a la procedencia de estos niños, siete proceden de distintos países sudamericanos (Ecuador, Brasil, Argentina, Venezuela, Colombia, Bolivia y Paraguay), dos provienen de China y uno,

⁵Para la extracción de estos porcentajes se ha tenido en cuenta sólo a las aulas de segundo y tercer ciclo.

⁶Dentro de este 21 %, aquellos que han dado razones a su respuesta argumentan que no pueden ayudarles más porque ya les ayudan lo suficiente.

cuyos padres son nigerianos, de otra comunidad autónoma de España (Zaragoza). En la siguiente gráfica se refleja la lengua materna de estos alumnos:



Gráfica 4. Lenguas maternas del alumnado inmigrante

En referencia al momento de escolarización en el sistema educativo vasco, la mayoría de los niños (60 %) se han incorporado en diferentes momentos de este curso académico (2016-2017), mientras que el resto de alumnos se han incorporado en cursos anteriores: 10 % el año pasado (2015-2016), 10 % hace dos años (2014-2015) y 20 % hace tres años (2013-2014).

La presentación de los resultados mantiene el esquema del modelo de encuesta presentado anteriormente, comenzando por los aspectos relacionados con la adaptación a la escuela y continuando con aquellos referentes al aprendizaje de la lengua.

A) Adaptación a la escuela

Acogida en la escuela

Para conocer la acogida que se da en el centro al alumno inmigrante incorporado una vez iniciado el curso, se ha preguntado a los diez alumnos sobre lo que recuerdan de su primer día de colegio y su incorporación al aula.

Algunos alumnos ya habían estado en la escuela previamente ya que habían ido con sus padres a conocerla antes de escoger el centro en el que se iban a escolarizar. Sin embargo, en ese primer día únicamente hablaron con el director y vieron algunas instalaciones del colegio. Por consiguiente, en este apartado se considera como primer día de escuela el día en que se integran en el aula.

En ese día de acogida, el director del colegio, en algunos casos, o la coordinadora de etapa, en otros, son las figuras que les reciben a primera hora. Con ellos se dirigen a su aula, donde conocen a su tutor y a sus compañeros. Todos los niños coinciden en que la persona que les recibió en el aula fue el tutor y no un profesor específico, por lo que

se entiende que esta incorporación se organiza en una hora en la que el tutor del aula se encuentra en la misma.

Al llegar al aula, todos los alumnos encuestados afirman que el aula estaba preparada con una mesa y silla más y todos sus compañeros sabían que venían. La acogida de estos alumnos por parte de sus compañeros fue acogedora; todos estaban contentos por tener un nuevo compañero e interesados en conocerlo.

Para realizar las presentaciones, algunos niños comentan que fueron ellos quienes se presentaron a sus compañeros, mientras que otros fueron presentados por sus tutores. En algunas aulas, antes de continuar con la clase, hicieron alguna dinámica para aprenderse los nombres, mientras que en otras el niño se sentó en su nuevo sitio al finalizar la presentación para continuar con la clase.

Una vez realizadas las presentaciones, todos los niños, desde su primera hora en la escuela, se incorporaron al ritmo del aula, conociendo poco a poco a sus nuevos profesores y compañeros y utilizando el material que les prestaban estos.

Todos los niños han comentado que en su primer día tenían ganas de aprender y de hacer nuevos amigos (señalan los más pequeños), nervios en la mayoría de los casos, pero a la vez felicidad y curiosidad.

Clima de acogida

En referencia al clima de acogida durante el proceso de adaptación, el resultado obtenido es que el 60 % está muy de acuerdo con la afirmación propuesta (*Cuando llegué al colegio, mis profesores y compañeros intentaron crear un clima acogedor (relajado, agradable, amable, cercano, etc.)*), seguido del 30 % de acuerdo y el 10 % en desacuerdo.

Por sexos, la opinión en torno a esta cuestión se encuentra más dividida entre el sexo masculino (el 43 % se muestra muy de acuerdo, el 43 % de acuerdo y el 14 % en desacuerdo), que entre el femenino (el 67 % está muy de acuerdo y el 33 % restante de acuerdo), aunque estas diferencias no son significativas porque surgen del hecho de que la cantidad de niños encuestados es mayor que la de niñas. De hecho, estos porcentajes se mantienen en las diferentes afirmaciones que se plantean a continuación.

Por edades, es destacable comentar que en el primer ciclo, los tres alumnos (100 %) se muestran muy de acuerdo con esta afirmación, mientras que en el segundo y tercer ciclo la respuesta está más repartida entre los tres primeros grados (muy de acuerdo, de acuerdo y en desacuerdo).

Integración

En esta cuestión se ha preguntado acerca de la integración del nuevo alumno en el grupo de iguales tanto dentro del aula como fuera de ella (*Mis compañeros se preocupan por jugar conmigo, aceptarme en los grupos de trabajo, ayudarme, etc.*). El 60 % se siente muy integrado en el grupo (muy de acuerdo), seguido del 30 % que está de acuerdo y el 10 % en desacuerdo.

Por edades, no se aprecia ninguna diferencia significativa, ya que en los tres ciclos las respuestas se encuentran bastante equilibradas entre las dos primeras opciones (muy de acuerdo y de acuerdo), a excepción de un alumno que se identifica con la tercera (en desacuerdo).

Por otra parte, en función de la lengua se observa que el alumnado chino es más crítico en este aspecto, puesto que a los dos alumnos chinos corresponden las puntuaciones más bajas. Esto resulta comprensible, ya que el alumnado chino posee una lengua materna muy diferente a las lenguas curriculares de la CAPV y proviene de un sistema educativo muy diferente.

Actitud del profesorado

En relación a la actitud del profesorado en la atención al alumnado inmigrante se han planteado tres cuestiones. Con la primera de ellas se pretende analizar el apoyo ofrecido para facilitar la integración (*Los profesores me han ayudado a integrarme mejor en la clase*). Los resultados obtenidos revelan que el 80 % de los alumnos se han sentido ayudados en este aspecto (50 % muy de acuerdo y 30 % de acuerdo), mientras que el 20 % restante está en desacuerdo, ya que considera que ese esfuerzo por integrarse ha surgido por su parte.

Por edades, en el primer y tercer ciclo el 100 % de los niños se sienten apoyados en este aspecto (33 % y 50 % muy de acuerdo y 67 % y 50 % de acuerdo, respectivamente). Por el contrario, en el segundo ciclo, el 60 % se posiciona muy de acuerdo y el 40 % en desacuerdo.

En la segunda afirmación se busca conocer la opinión del alumnado acerca del interés de sus profesores por facilitar materiales favorables al aprendizaje (*Creo que los profesores se esfuerzan en buscar y adaptar mis materiales para que pueda entender mejor lo que aprendo*). Aquí, el 60 % de los niños señalan estar muy de acuerdo y el 40 % de acuerdo.

En cuanto a la edad, el 100 % de los alumnos sienten que sus profesores se esfuerzan en buscar materiales adecuados (33 % muy de acuerdo y 67 % de acuerdo en el primer ciclo, 60 % muy de acuerdo y 40 % de acuerdo en el segundo ciclo y 100 % de acuerdo en el tercer ciclo).

Finalmente, en cuanto a la tercera cuestión (*En mi clase, tanto los profesores como mis compañeros valoran el esfuerzo que hago*), las respuestas se encuentran repartidas entre aquellos que se identifican muy de acuerdo con la afirmación, el 40 %, quienes se posicionan de acuerdo, el 50 %, y el 10 % restante en desacuerdo.

Por edad, en el segundo y tercer ciclo los porcentajes se encuentran bastante equilibrados, mostrándose el 100 % de acuerdo (60 % muy de acuerdo y 40 % de acuerdo en el segundo ciclo y 100 % de acuerdo en el tercer ciclo). En el primer ciclo, por su parte, los porcentajes se encuentran divididos entre las tres primeras opciones de respuesta (33,3 % muy de acuerdo, 33,3 % de acuerdo y 33,3 % en desacuerdo).

La cultura

Con la última afirmación planteada en este primer apartado se busca conocer si el bagaje cultural de cada alumno es respetado en las aulas (*En mi colegio se respeta la cultura que tenemos cada uno*). El 90 % del alumnado considera que este es valorado (60 % muy de acuerdo y 30 % de acuerdo), frente al 10 % que está en desacuerdo con la afirmación planteada.

Por sexos, las chicas ven su cultura respetada en el colegio (67 % muy de acuerdo y 33 % de acuerdo), mientras que entre los chicos las respuestas son más variadas (57 % muy de acuerdo, 29 % de acuerdo y 14 % en desacuerdo).

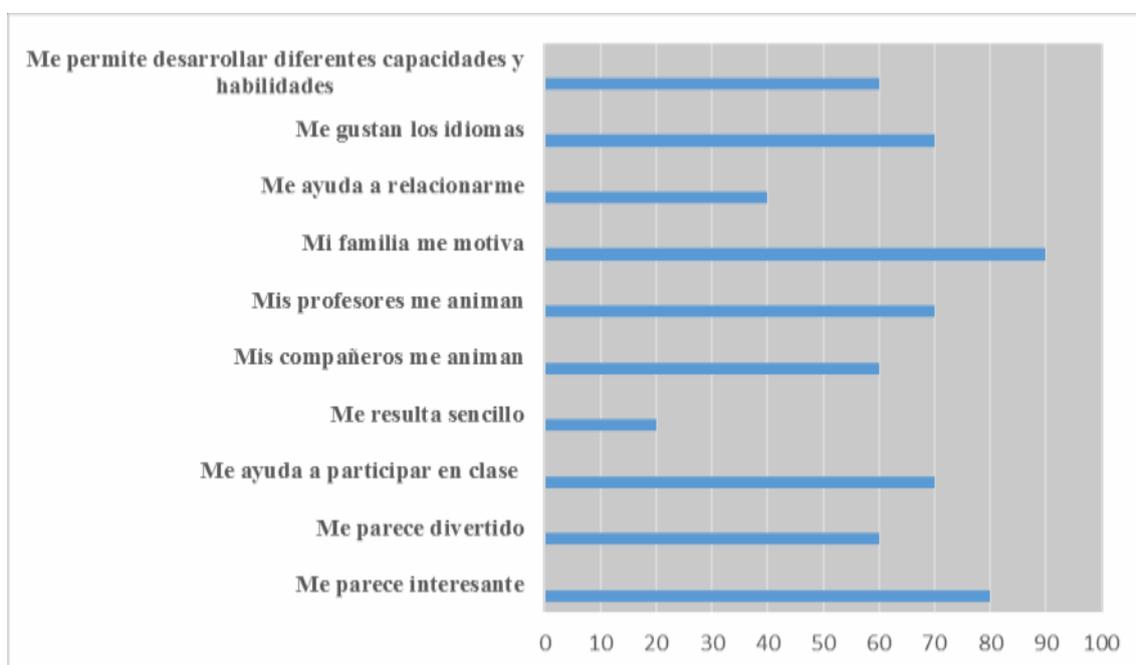
Por edades, el 100 % de los alumnos del primer y tercer ciclo considera que su cultura es valorada (muy de acuerdo), mientras que en el caso del alumnado del segundo ciclo se aprecian diferentes sentimientos (20 % muy de acuerdo, 60 % de acuerdo y 20 % en desacuerdo).

B) Aprendizaje de la/s lengua/s

Motivaciones para aprender la lengua

Con el fin de conocer las motivaciones de los niños encuestados para aprender la lengua o lenguas de la escuela, se les ofrece un listado de opciones, tal y como se muestra en la siguiente gráfica, entre las cuales los alumnos podían señalar todas aquellas con las que se sentían identificados. Por un lado, las más marcadas son: la

motivación por parte de la familia (90 %) y el profesorado (70 %), el interés por lo aprendido (80 %), el gusto por los idiomas (70 %) y la ayuda para participar en el aula (70 %). Por otro lado, entre las menos escogidas están: la sencillez (20 %) y la ayuda en las relaciones (40 %).



Gráfica 5. Motivaciones del alumnado inmigrante para aprender la lengua

Relación entre lenguas

En esta cuestión se busca conocer la interdependencia lingüística que los niños aprecian entre su lengua materna y la lengua o lenguas que están aprendiendo (*¿Encuentras alguna relación entre tu lengua y la lengua que estás aprendiendo?*). El 70 % del alumnado encuestado opina que no ve relación entre ambas lenguas. Esta opinión coincide con los niños del primer ciclo y algunos alumnos del segundo ciclo (entre ellos, los dos alumnos cuya lengua materna es el chino). El 30 % restante corresponde a alumnado del tercer ciclo y segundo ciclo cuyas lenguas maternas son el castellano, portugués e inglés; según lo observado al realizar las encuestas, esta consciencia es más difícil de entender a edades más tempranas; por ello, según parece, las respuestas afirmativas se dan entre los alumnos más mayores encuestados. Asimismo, cabe señalar que estas respuestas también han coincidido con alumnos cuya lengua materna es el castellano o el portugués.

Al 30 % que considera que entre su lengua y la lengua que están aprendiendo existe alguna relación se les plantea otra pregunta para conocer si esa interdependencia lingüística les facilita el aprendizaje de la L2 (*Esa relación ¿te ayuda a aprender la nueva lengua?*). Todos los alumnos han respondido que sí, siendo estas las características que explican sus respuestas:

- Algunas palabras son muy parecidas en euskera y castellano, añadiendo un ejemplo (*balón*, en castellano y *baloia* en euskera).
- El castellano y el euskera se pronuncian del mismo modo que se escribe (lo cual comparan con el inglés).
- Las letras del alfabeto en castellano, portugués, inglés y euskera son las mismas, con alguna excepción en euskera (no se utiliza la c).

Aspectos más fáciles y difíciles

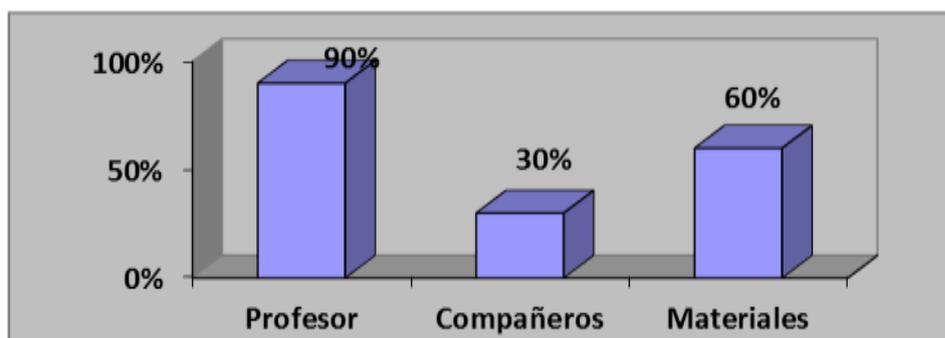
En esta pregunta se quiere conocer dónde encuentran los niños sus mayores dificultades y facilidades en el aprendizaje de una lengua (*¿Qué es lo más difícil? ¿Y lo más fácil?*). Por un lado, en cuanto a las dificultades, el 90 % de los niños mantienen que la expresión oral es lo más difícil para ellos, y, en el caso de los que están aprendiendo dos lenguas, sobre todo en euskera. Por otro lado, en referencia a los aspectos más sencillos, las ideas aportadas son variadas entre las tres restantes habilidades lingüísticas. Para los más mayores, en general, la expresión escrita y la comprensión oral son las habilidades más sencillas, mientras que para los más pequeños la comprensión oral es la más sencilla. Este dato resulta lógico, dado que en primer ciclo los niños aún no dominan la lectoescritura en su propia lengua.

Valoración del apoyo recibido

Para conocer su opinión acerca del apoyo que reciben para aprender la lengua se les plantea una nueva pregunta (*Cuando tienes dudas, ¿consideras que tienes ayuda suficiente para resolverlas?*). En ella, el 80 % de los niños consideran que en el aula cuentan con la ayuda que necesitan para resolver sus dudas, frente a un 20 % que opina que en ocasiones necesitaría más ayuda.

Asimismo, se les ha preguntado cuáles son sus principales recursos ante sus dudas (*¿A quién recurres principalmente?*). En la siguiente gráfica se muestran los resultados a esta pregunta atendiendo a tres posibles respuestas, de las cuales se permitía escoger más de una. Como se puede apreciar en ella, la mayoría del alumnado recurre a su

profesor (90 %) para que le ayude, aunque también es significativo que el 60 % de los niños utilizan sus materiales para encontrar la solución a sus dudas.

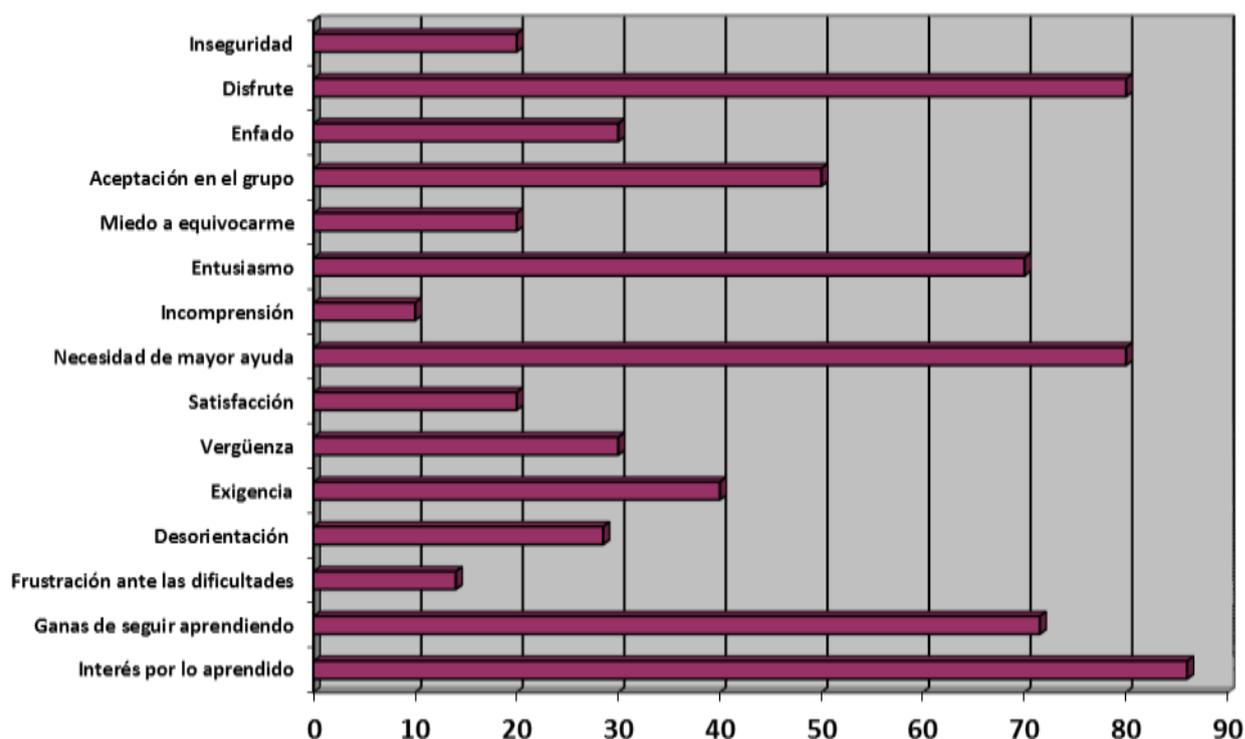


Gráfica 6. Principales recursos consultados para la resolución de dudas

Sensaciones al aprender una nueva lengua

Con el interés de conocer aquellos factores afectivos que tienen influencia en el aprendizaje de la segunda lengua, se plantea una pregunta para analizar las sensaciones o emociones que el alumnado ha experimentado durante el proceso de aprendizaje (*¿Qué sensaciones de las siguientes has sentido aprendiendo una nueva lengua?*). A continuación, mediante la gráfica presentada se observan los resultados obtenidos en relación a las diferentes emociones propuestas, entre las cuales debían escoger aquellas con las que se sentían identificados. En esta gráfica se puede observar que las emociones positivas prevalecen sobre las negativas (disfrute, aceptación en el grupo, entusiasmo, ganas de seguir aprendiendo e interés por lo aprendido). Por su parte, entre las emociones negativas destaca significativamente la sensación de necesitar más ayuda, seguida de enfado, vergüenza, exigencia⁷ y desorientación.

⁷ Este concepto, que en ocasiones puede tener una connotación positiva, se ha planteado en esta ocasión desde un punto de vista negativo, es decir, considerando la exigencia como una obligación personal hacia la realización de las tareas.

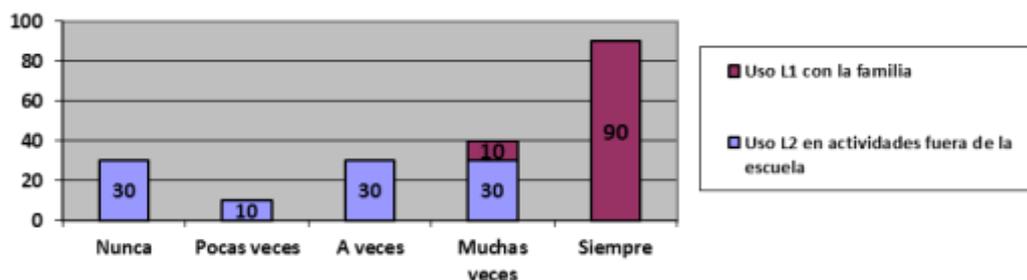


Gráfica 7. Emociones sentidas en el proceso de aprendizaje de la lengua

Uso de las lenguas fuera de la escuela

Para conocer el uso que hacen los niños, tanto de su lengua como de la lengua o lenguas que están aprendiendo, se plantean dos afirmaciones. La primera de ellas analiza el uso de la lengua que el alumno hace fuera del colegio (*Fuera de la escuela utilizo lo que aprendo: hablando con otras personas, viendo la TV, leyendo, etc.*). La segunda afirmación estudia el uso de la lengua materna que el alumno hace fuera del colegio (*En mi casa utilizo mi primera lengua para entenderme mejor con mi familia*).

En la siguiente gráfica se presenta la comparativa de los resultados de ambas cuestiones, sobre los cuales cabe destacar dos resultados. Por una parte, se aprecia que la gran mayoría fuera de la escuela utiliza su lengua materna para facilitar la comunicación con su familia. Por otra parte, se observa que en el 70 % de los casos las lenguas que aprenden en la escuela están presentes, en mayor o menor medida, en otras actividades que realizan fuera de la escuela.



Gráfica 8. *Uso de las lenguas fuera de la escuela*

En referencia a la segunda cuestión, algunos alumnos comentan que sus padres no conocen las lenguas de la escuela, Por una parte, en el caso del castellano, aquellas familias no castellanoparlantes (procedentes de China y Brasil) tienen un bajo nivel de dominio del castellano; por otra parte, en el caso del euskera, ninguna de las familias habla esta lengua. Por esta razón, en casa utilizan su lengua materna; sin embargo, con sus hermanos en ocasiones sí utilizan las lenguas de la escuela.

Valoración del apoyo externo hacia el aprendizaje

La afirmación que se plantea en este apartado tiene como objetivo comprender el apoyo que el alumnado inmigrante recibe para esforzarse en aprender la lengua o lenguas del centro (*Mi entorno (familia, amigos, profesores) me apoya para que aprenda la lengua*). Las respuestas ofrecidas varían entre las diferentes frecuencias: 50 % siempre, 30 % muchas veces, 10 % a veces y 10 % pocas veces.

Analizando estos datos por sexos y edades, no se encuentra ningún dato sobresaliente, ya que los porcentajes están bastante equilibrados entre las distintas variables.

Valoración de los recursos

Acerca de los materiales utilizados se plantean tres cuestiones. Con la primera se pretende estudiar la eficacia de los materiales propuestos desde el punto de vista del alumnado (*Los materiales que los profesores me ofrecen me ayudan a aprender la lengua (gramática, vocabulario, etc.)*). Aquí, el 10 % considera que siempre son útiles, seguido del 60% que lo cree muchas veces, el 20 % a veces y el 10 % pocas veces.

Por edades, en el primer ciclo, los tres niños encuestados se identifican con las dos primeras opciones (el 33 % siempre y el 67 % muchas veces). En el segundo ciclo, las respuestas se reparten entre muchas veces (60 %) y a veces (40 %). Finalmente, en el

tercer ciclo, el 50 % señala muchas veces frente al 50 % que indica pocas veces. Según lo que se percibe en la observación, el descenso progresivo de estos porcentajes puede deberse, entre otras cosas, a que los materiales iniciales que trabajan los niños son relativamente infantiles para edades más avanzadas. Asimismo, teniendo en cuenta la edad de los niños, este descenso puede deberse también a las mayores necesidades comunicativas que puede tener un niño de tercer ciclo en comparación con el de primero y a la mayor complejidad de lo que tiene que aprender.

Pasando a la siguiente cuestión (*Las actividades propuestas para aprender la lengua son interesantes y me animan a aprender más*), propuesta para medir la motivación del alumnado hacia las tareas, se aprecian actitudes favorables hacia las mismas. Las respuestas a esta cuestión se reparten bastante equitativamente entre tres opciones: siempre (30 %), muchas veces (40 %) y a veces (30 %).

Sin embargo, nuevamente, se dan unos valores porcentuales que van descendiendo a medida que aumenta la edad. Así, en el primer ciclo, se encuentra que el 67 % opina que siempre y el 33 % muchas veces. En el segundo ciclo, se diferencia entre el 20 % siempre, el 40 % muchas veces y el 40 % a veces. Y, en el tercer ciclo, se distingue entre el 50 % muchas veces y el 50 % a veces.

Finalmente, en relación a la tercera cuestión de este apartado (*Los materiales utilizados para aprender la lengua me permiten ver el progreso que voy haciendo (lo que he aprendido me sirve para las siguientes actividades)*), los resultados recogidos se dividen entre las tres primeras opciones de la escala: 40 % siempre, 50 % muchas veces y 10 % a veces.

Por edades, en el primer ciclo, el 33 % opina que siempre, mientras que el 67 % se identifica con muchas veces. En el segundo ciclo, el 60 % considera que siempre, seguido del 40 % referente a muchas veces y a veces (20 % respectivamente). En el tercer ciclo, el 100 % cree que este progreso se ve muchas veces.

Por sexos, no hay diferencias muy significativas ya que en el caso del sexo femenino la muestra recogida no ha sido muy amplia.

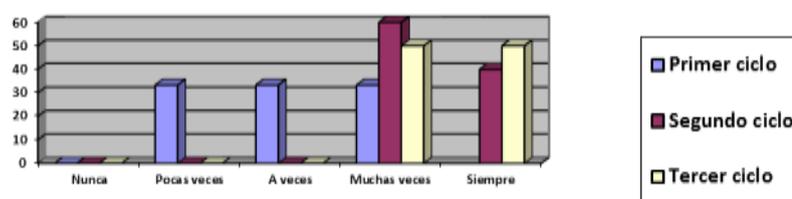
Beneficio del bagaje personal

En esta cuestión se ha preguntado acerca de la transferencia de estrategias y conocimientos entre lenguas (*Todo lo que he aprendido anteriormente (en mi anterior escuela) me sirve para entender lo nuevo que me enseñan aquí*). Las respuestas se

encuentran repartidas entre cuatro de las opciones: siempre (40 %), muchas veces (40 %), a veces (10 %) y pocas veces (10 %).

Por sexo, en el caso de los chicos las respuestas se encuentran repartidas de la siguiente manera: el 43 % siempre, el 29 % muchas veces, el 14 % a veces y el 14 % pocas veces. En el caso de las chicas, dada la menor cantidad de respuestas, los resultados son menos variados: el 33 % siempre y el 67 % muchas veces.

En cuanto a la edad, se presentan en la siguiente gráfica los resultados obtenidos. Como se puede apreciar en ella, la consciencia en cuanto a la transferencia de estrategias y conocimientos entre la L1 y L2 coincide con las edades más altas. Además, también cabe mencionar que los niños más mayores poseen más conocimientos y mejor asentados, lo que puede derivar en una mejor utilización de las estrategias aprendidas.



Gráfica 9. Consciencia de la transferencia entre lenguas por edades

Interés hacia lo aprendido

Para finalizar, en esta encuesta se presta atención al interés del alumno hacia el aprendizaje en función de la utilidad que ve en lo que aprende (*Me interesa lo que aprendo a través de la nueva lengua, me parece útil*). En esta cuestión se recogen valoraciones muy positivas hacia lo que aprenden: 80 % siempre, 10 % muchas veces y 10 % a veces.

Por sexos, el 85 % de los chicos considera lo aprendido como muy interesante (siempre), frente a un 67 % en el caso de las chicas. Seguidamente, el 15 % restante de los chicos opina que lo que aprenden es a veces interesante, mientras que el 33 % restante de las chicas cree que lo aprendido es muchas veces interesante.

Teniendo en cuenta las edades, en el primer y tercer ciclo, el 100 % del alumnado opina que lo que estudian con lo nueva lengua es interesante. En el segundo ciclo, por su parte, las respuestas son más variadas: el 60 % se identifica con siempre, y el 40 % restante con muchas veces y a veces (20 % respectivamente).

Anexo 6: Análisis de otras realidades

Con el objetivo de conocer otras realidades y ampliar la información acerca de la atención al alumnado inmigrante, desde otro centro una profesora con experiencia en el tema ha aceptado la realización de una entrevista. La elección de este centro se debe a que es una escuela pública que cuenta con un porcentaje de alumnado inmigrante muy alto. Sin embargo, por petición expresa del centro, el nombre o cualquier dato que pueda identificar a la escuela no puede ser mencionado en esta investigación.

Seguidamente, se expone la información extraída de la entrevista realizada a una profesora del segundo ciclo de Educación Primaria.

Datos del centro

Como se explica anteriormente, este centro cuenta con un porcentaje notorio de alumnado inmigrante, cifra que se va incrementando a lo largo del curso con la incorporación de nuevo alumnado extranjero. Dos años atrás, esta escuela contaba con el apoyo de un PRL; sin embargo, hoy día, debido a los recortes educativos, según comenta la profesora, la tarea de esta figura es repartida entre el tutor, el profesorado y los PT. Así, tareas como la acogida y la elaboración del plan individualizado corresponden al tutor y profesorado del aula y aquellas funciones relacionadas con el apoyo lingüístico competen al PT. En la etapa de Educación Primaria, la escuela cuenta con tres PT, que ofrecen apoyo tanto dentro como fuera del aula; alguno de ellos cuenta con formación en el apoyo a alumnado inmigrante.

Asimismo, en algún caso, cuando se considera necesario, el apoyo al alumnado inmigrante se organiza entre los docentes de la etapa, cediendo horas a esta tarea.

Acogida del alumnado

- **Plan de acogida**

El Plan de acogida de este centro, disponible en su página web, se enmarca en uno de los apartados del P.A.D. (Plan de Atención a la Diversidad). En este se especifican diferentes aspectos en la respuesta al alumnado inmigrante que afectan a diferentes agentes educativos.

Primeramente, se plantean los objetivos generales y específicos que debe asumir la escuela en la acogida del alumnado inmigrante. Aquí se incluyen objetivos como facilitar la integración en el grupo (fomentando el respeto y la amistad), responder a las necesidades lingüísticas y académicas (trabajando, especialmente a la llegada, la

lengua), ayudar a conocer el centro (profesorado, ritmo del aula y grupo de alumnos) y favorecer la relación entre familia y escuela.

A continuación, se establecen los objetivos y las funciones de la comisión de acogida. En primer lugar, este documento aclara que esta comisión está conformada por el Equipo Directivo, los profesores y tutores implicados, la consultora y el PRL y se incide en la importancia de la coordinación entre los mismos. En segundo lugar, los objetivos de la comisión de acogida hacen referencia al seguimiento y valoración del proceso de aprendizaje (realizando cambios y mejoras oportunas) y la coordinación (facilitando la información y recursos necesarios). En tercer lugar, se expone el funcionamiento de esta comisión, la cual es convocada cuando un alumno nuevo va a llegar al centro; a partir de esta reunión inicial, la frecuencia de las reuniones se establecerá según las características del alumno recién llegado. Se anima, asimismo, a mantener buenas relaciones entre los agentes, las cuales van a proporcionar efectos positivos para el nuevo alumno. En cuarto lugar, se señalan las funciones de los diferentes agentes encargados de la acogida:

- Comisión de acogida. Le corresponde ayudar al resto de la comunidad educativa e inculcar valores de interculturalidad y respeto y aceptación de la multiculturalidad y la diversidad.
- Equipo Directivo. Este se encarga de tareas fuera del aula relacionadas con la matriculación, la solicitud de información del alumno, la oferta de información del centro (becas, servicios de la escuela, información administrativa...), la decisión del aula en que se adscribe al alumno, el aviso a los docentes implicados y el recibimiento.
- Profesor de Refuerzo Lingüístico. Entre sus tareas se encuentran: facilitar la integración y participación en las actividades, elaborar, hacer el seguimiento y evaluar el plan individualizado, adaptar los materiales y contenidos cuando sea necesario y coordinarse con el tutor y profesorado, trabajando conjuntamente.
- Consultora. Sus funciones se resumen en decidir el aula en que se integra el nuevo alumno y prestar apoyo a los tutores en aspectos pedagógicos (desarrollo de la personalidad y autoestima).

- Tutor. Son tareas del tutor realizar el trabajo de tutoría⁸, realizar la evaluación inicial y el plan individualizado, adaptar el material si es necesario y ser el referente del alumno.
- Profesorado implicado. Este se responsabiliza de notificar tanto a la familia como al tutor los progresos del alumno (académicos y en las relaciones personales).

En el tercer apartado del plan se presenta el protocolo de actuación, compuesto de siete acciones a realizar con la familia y el alumnado: 1) la presentación e información necesaria sobre el Sistema Educativo Vasco, 2) la explicación acerca de los modelos lingüísticos ofertados, 3) la información sobre la filosofía de la escuela, 4) la entrega de la normativa de la escuela⁹, 5) explicación del funcionamiento del aula, 6) la presentación del edificio y 7) la recogida de datos del alumno¹⁰.

Por último, se ofrece información acerca de la adscripción al aula y la evaluación inicial. Por un lado, la adscripción al aula, decisión que corresponde al director y a la consultora, se realiza según la edad y los datos aportados. Además, el director se encarga de realizar una reunión con la familia (para informar, recoger datos y resolver dudas), el tutor y el PRL (en caso de que haya). El tutor también participa en esta tarea, siendo el responsable de facilitar la integración en el aula, comunicar la llegada de un nuevo alumno, la elección de un alumno embajador, informar al resto de profesores y servicios y pasar la información necesaria y ser un modelo de referencia para ese nuevo alumno.

Por otro lado, en cuanto a la evaluación inicial, cuyo objetivo es diagnosticar las necesidades del alumno para elaborar un plan de intervención individualizado, esta se realizará por parte del tutor y el PRL. A partir de la evaluación inicial, se suceden una serie de tareas: realizar la programación del aula de Refuerzo Lingüístico y el plan de intervención del alumnado, planificar y diseñar actividades, evaluar el progreso y adaptar el material, potenciar su participación e integración en el aula, etc.

- **Decisión del aula en la que se integran**

⁸ Facilitar la convivencia, hacer un seguimiento, informar a las familias sobre el plan individualizado y coordinarse con el resto de agentes educativos implicados.

⁹ Funcionamiento general, estructura y organización, calendario y horario, servicios escolares y extraescolares, proyectos escolares y otras actividades complementarias.

¹⁰ Lugar de procedencia, lengua materna y otras lenguas (frecuencia de uso), nivel de estudio de los padres, situación familiar, bagaje cultural, recorrido escolar, historial académico, intencionalidad de la permanencia en el municipio y contacto con personas o instituciones de su cultura.

Los aspectos que se consideran en la decisión del aula son el número de alumnos del aula, por un lado, y el número de alumnos con NEE en el aula, por otro.

La decisión acerca del apoyo lingüístico del nuevo alumno se decide en función de sus dificultades; es decir, el hecho de que sea inmigrante con incorporación tardía no conlleva la asignación de un profesor de apoyo, sino la condición de que vaya atrasado con respecto al grupo de referencia.

De igual modo, antes de determinar el apoyo lingüístico se analiza el expediente y bagaje del alumno. Este análisis lo realiza el jefe de estudios, quien comunica al tutor del aula lo observado para que éste pueda hacer un seguimiento y corroborar la necesidad de apoyo.

- **Prueba inicial a la llegada**

Aunque el Plan de acogida del centro establece la realización de una prueba inicial para diagnosticar las necesidades, a la llegada del alumno inmigrante no se hace ninguna prueba, sino que se extrae la información del expediente del alumno y de la entrevista con la familia. Asimismo, se presta atención a la adaptación al ritmo del aula.

Según estas tres fuentes de información (expediente, familia y observación), se decide si se elabora un plan de intervención individualizado.

- **Plan individual de progreso y seguimiento**

El profesor de cada área es el encargado de elaborar el plan individualizado, en el cual se señalan los contenidos que se quieren trabajar. Este plan se estructura del mismo modo que el plan de seguimiento del resto del alumnado (lo que cambia son los contenidos que se adaptan).

En aquellos casos en que se considera imprescindible, el profesorado del aula se encarga de elaborar un PIRE (Plan Individual de Refuerzo Educativo); este incluye las actuaciones que se realizarán tanto dentro como fuera del aula, al igual que aquellas que se desarrollarán fuera de la escuela.

Además, trimestralmente se evalúa el progreso y se reestructura el plan según las necesidades del alumno y los puntos débiles y fuertes del plan.

Recursos utilizados

c. Recursos humanos

- **Papel del profesorado**

La profesora comenta que el tutor del aula es el principal responsable de hacer el seguimiento del nuevo alumno, mientras que cada profesor específico se encarga de su área y de adecuar los contenidos al nivel de comprensión del alumno.

Entre los docentes hay una comunicación y colaboración continuada; de forma que aquellos docentes que tienen más experiencia en la atención al alumnado inmigrante ayudan al resto.

- **Papel del personal de refuerzo**

El personal de refuerzo lingüístico ofrece apoyo principalmente fuera del aula. Este apoyo se da esencialmente en asignaturas en que la lengua es el objeto de estudio (Lengua Castellana y Euskera) y, en ocasiones, por compatibilidad de horarios, también en algunas asignaturas en las que la lengua que desconocen es instrumento de aprendizaje (Ciencias Sociales y Naturales).

Fuera del aula los niños trabajan materiales para desarrollar su competencia comunicativa.

- **Papel de los niños autóctonos**

Por lo general, los niños muestran gran curiosidad los primeros días, la cual se va perdiendo con el paso de los días, y, en algunos casos, se dan actitudes de rechazo hacia el alumnado inmigrante.

Recursos materiales¹¹

- **Metodología**

La metodología que se sigue se basa en el enfoque comunicativo y el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas. En el caso de la tutora con la que se ha hablado, esta prioriza en un comienzo las habilidades orales sobre las escritas.

- **Procedencia**

Estos materiales son tomados de internet, facilitados por el Berritzegune o elaborados en el propio centro. Asimismo, la profesora añade que estos materiales se facilitan entre docentes con el fin de facilitar la labor de búsqueda.

- **Progresión de los materiales**

¹¹ En el caso de los materiales de este centro, no ha sido posible llegar a observar los recursos utilizados, de forma que este apartado se basa únicamente en lo comentado por la profesora.

Los materiales con los que cuenta el centro están estructurados según el nivel de dificultad y por contenidos a trabajar a fin de favorecer la búsqueda y organización del material.

Relación con las familias

- **Frecuencia de las reuniones**

Las reuniones no son muy frecuentes, ya que las familias no suelen pedir reuniones salvo en caso de necesidad. Sin embargo, siempre que se les cita, acuden a la entrevista.

- **Coordinación familia-escuela**

Por lo general, no existe gran coordinación entre la familia y la escuela ya que, tal y como comenta la profesora, a muchas de las familias les cuesta acudir a las reuniones. Además, tampoco pueden ayudar mucho a sus hijos con sus tareas, pero sí se anima a la familia a no perder su lengua materna y también a hacer actividades en casa para mantenerla.

- **Problemas que dificultan la relación**

Los principales problemas para la relación entre la familia y la escuela son el desconocimiento o bajo nivel en el idioma y la falta de tiempo debido al trabajo.

Lengua materna y cultura

- **Tratamiento**

- **En el centro**

La primera impresión que da el centro en cuanto a la presencia de las diferentes lenguas maternas y culturas de los alumnos es muy positiva. La entrada y las escaleras que hay que subir para acceder a las aulas de Educación Primaria están decoradas con diferentes carteles relacionados con rasgos de diferentes culturas e idiomas; así, podemos encontrar: carteles de niños de distintas nacionalidades, un tren compuesto con conocidas películas de otras culturas con información sobre el lugar en que se rodaron, explicación de tradiciones e historias de otros países (*La leyenda del rey Kondoy*, de México, el estilo de baile conocido como *Petrushka*, de Rusia, instrumentos musicales de África, vestimentas tradicionales de países asiáticos, etc.) o un árbol decorado con las diferentes banderas de los países de los que proceden los niños.

La profesora ha comentado que todos ellos se elaboraron cuando en la escuela contaban con la figura del PRL.

- **En el aula de referencia**

El aula está decorada principalmente con trabajos en euskera realizados por los niños en el aula, pero también hay un pequeño cartel colgado en el que se puede apreciar cómo se escriben en rumano, castellano, euskera e inglés palabras como “hola”, “adiós”, “gracias”, “por favor”, etc.

La profesora añade que a la hora de preparar actividades tanto a nivel de centro como de aula se tienen muy en cuenta las diferentes culturas y lenguas del alumnado escolarizado en el centro. Así, por ejemplo, en el día del euskera se trabaja la interculturalidad mediante diferentes actividades o, cuando realizan la felicitación navideña, se deja libertad para que cada alumno realice la tarjeta que a él le guste en el idioma que quiera.

- **Influencia de la L1 en el aprendizaje de la L2**

En opinión de la profesora, el bagaje lingüístico y cultural de cada alumno influye en gran medida en las dificultades que puedan surgir para aprender la nueva lengua y en la actitud hacia la misma. Salvo en algún caso puntual, los niños inmigrantes que llegan al centro han sido escolarizados en sus lugares de origen, y aquello que han desarrollado previamente les sirve para aprender lo nuevo.

Como curiosidad, la profesora ha comentado que hace años en el centro se dio una situación que la hizo más consciente de la importancia del bagaje lingüístico para el aprendizaje de la segunda lengua. En aquella circunstancia, un alumno de nacionalidad rumana llegó al centro sin haber sido escolarizado previamente; por edad, este alumno fue adscrito al aula de quinto de Primaria pero todas las áreas de su curriculum estaban completamente adaptadas. En el caso de las lenguas, a este alumno se le liberó de la asignatura de Euskera, puesto que se decidió comenzar a trabajar la lectoescritura con Lengua Castellana.

Influencia de la variable afectiva

- **El clima de aprendizaje**

Según la profesora, es difícil generalizar en este aspecto, ya que la creación de un clima favorable al aprendizaje depende, en gran medida, del grupo/aula. De todas formas, antes de la llegada del nuevo alumno, es algo que se tiene en cuenta y sobre lo que se reflexiona con los niños.

Asimismo, la profesora explica que en sus clases trata de fomentar la ayuda entre iguales, lo cual ha comprobado que es beneficioso tanto para el alumno que es ayudado como para el que ayuda.

- **Factores afectivos**

Por un lado, en su experiencia, la profesora explica que las emociones y sentimientos que más ha notado entre el alumnado inmigrante han sido: aceptación en el grupo, motivación para aprender, desconcierto (sobre todo, los primeros días), baja autoestima (necesita que se esté muy pendiente de su trabajo) o inseguridad.

Por otro lado, en referencia a las variables que se tratan de potenciar en el aula, se mencionan: el respeto entre compañeros, la apertura a los demás, la motivación hacia el aprendizaje y la seguridad en uno mismo.

- **Primeros vínculos y personas de referencia**

Los primeros vínculos son importantes para el alumnado inmigrante, ya que son un apoyo para su integración en el aula. A su llegada, el nuevo alumno cuenta con el lagun berria que se encarga de enseñarle la escuela y ayudarle en sus dudas. Normalmente se trata de que el lagun berria sea alguien de su aula con el que comparta rasgos culturales y lengua. Este vínculo inicial que se establece se mantiene en el tiempo, al igual que la relación que se establece con el tutor, ya que es el docente más atento a su progreso y con el que pasa más horas. Cuando el colegio recibía el apoyo de un PRL, el alumnado inmigrante solía establecer una estrecha relación con esta figura, quien se convertía en una persona de referencia.

En el centro también se realiza un ejercicio de pausa para cuando el alumno se siente estresado, agobiado o fatigado. Esta práctica se conoce como ‘descanso lingüístico’ y es un método para la relajación que consiste en dejar un tiempo para tranquilizarse individualmente o acudiendo en busca de la persona de referencia; en casos en que la persona de referencia esté en otra aula (un amigo, un familiar, etc.) se les da permiso para salir del aula.

Años atrás el alumnado inmigrante tendía a juntarse y relacionarse únicamente con niños de su mismo lugar de procedencia, sobre todo en algunos casos. Hoy en día es un tema que se ha trabajado entre el alumnado y, normalmente, se relacionan y juegan entre todos, sin distinción del lugar de procedencia.

Anexo 7: Propuesta de mejora

Tras haber analizado la respuesta educativa ofrecida al alumnado inmigrante en el centro X de Portugalete, en el presente Trabajo de Fin de Grado se pretende desarrollar asimismo una propuesta educativa de mejora que abarque diferentes aspectos en la respuesta y ámbitos de intervención de la escuela.

Esta propuesta se estructura siguiendo los aspectos que se han estudiado previamente y ofrece una serie de orientaciones o sugerencias con el propósito de enriquecer la respuesta educativa que el alumnado inmigrante recibe a su llegada al centro. Asimismo, en ella se incluyen una serie de materiales (actividades, manuales, diccionarios...) y enlaces para crear materiales con el objetivo de ampliar los recursos materiales de la escuela y facilitar la tarea al profesorado en la búsqueda de material, aspecto en el cual se han observado mayores dificultades. Por consiguiente, las sugerencias presentadas se justifican con el análisis teórico e investigador realizado.

Cabe señalar, además, que en la elaboración de esta propuesta se ha tenido muy en cuenta el documento *Orientaciones para la elaboración del plan de acogida del alumnado inmigrante* (Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay, 2004). Además, algunas ideas han sido recogidas de las actuaciones comentadas en la entrevista realizada en la segunda escuela (anexo 6).

Acogida

La acogida es una labor en la que, de una manera u otra, se debería implicar toda la comunidad educativa (Equipo Directivo, orientadoras de etapa, tutor y profesorado), así como el alumnado y las familias del alumnado. Esta acogida se puede organizar en cuatro fases que incluyen diferentes tareas; todas ellas deberían estar reflejadas en el Plan de acogida del centro.

1. Fase informativa. Su objetivo principal es dar a conocer al tutor y profesorado la llegada de un nuevo compañero.
 - a. Con respecto al Equipo Directivo.
 - Recibir a la familia y facilitar los documentos necesarios para realizar la matrícula y para conocer el funcionamiento de la escuela. También resolverá las dudas de las familias.
 - b. Con respecto a las orientadoras (Departamento de Orientación)

- Decidir, junto a la coordinadora, el aula en el que se integra al alumno recién llegado. En esta decisión convendría que se siguiera teniendo en cuenta la realidad que presenta cada aula y la opinión de los tutores, así como la presencia de algún alumno inmigrante en el aula que pueda facilitarle la integración.
 - c. Con respecto al tutor
 - Informar al profesorado del aula y facilitar la información que se tiene acerca del alumno.
2. Fase preparatoria. Esta fase se desarrolla desde el momento en que se conoce la llegada de un nuevo alumno hasta su incorporación al aula. En aquellas situaciones en las que no hay tiempo por la rápida escolarización del niño, esta fase se desarrollará una vez el nuevo alumno haya sido integrado en el aula.
- a. Con respecto al tutor
- Entrevistarse con la familia con el objetivo de recoger más información acerca del alumno.
 - Informar al alumnado con el objetivo de sensibilizarles: hacerles conscientes de la importancia de que el nuevo alumno se sienta acogido y empatizar con la situación de su compañero. Para ello se pueden realizar diferentes actividades:
 - Juegos para conocer la cultura, lengua (si es diferente) y país de origen del nuevo alumno.
 - Nombrar un alumno embajador o ángel y explicarle cuál es su función.
 - Preparar el aula: colocar una mesa y silla más, decorarla con un cartel de bienvenida o algún rasgo de su cultura.
 - Solicitar ayuda a alguna de las familias para que ofrezca apoyo (sentimiento de acogida, resolución de dudas, etc.) a la familia del nuevo alumno. Esta ayuda puede darse por parte de la familia de un compañero del aula u otras familias de la escuela de hijos escolarizados anteriormente en la misma situación.
3. Fase de integración. Esta fase no sólo abarca los primeros días desde la llegada del nuevo alumno, sino que es un proceso que requiere tiempo. Por ello, es importante tratar de facilitar la integración al alumnado inmigrante.
- 3.1. Primeros días

a. Con respecto a la orientadora

- Realizar una evaluación inicial con el objetivo de diagnosticar las necesidades educativas del alumno y, de esta forma, diseñar un plan de intervención individualizada adecuado a ellas. Tal y como se recomienda en el documento *Orientaciones para la elaboración del plan de acogida del alumnado inmigrante* (Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay, 2004), esta evaluación debe atender a diferentes ámbitos: competencia en la L1, competencia en las lenguas vehiculares del centro (castellano, euskera e inglés), competencia en el área de matemáticas y observación de los comportamientos.
- Elaborar junto al tutor o profesorado específico (si compete a su área) un plan de intervención individualizada, tomando como referencia los datos de la historia escolar del alumno y los resultados obtenidos en la evaluación inicial. Este plan debe atender a la respuesta de las necesidades no sólo lingüísticas, sino también tutoriales y curriculares. Este puede ser organizado a modo de plantilla, especificando cuáles son las necesidades del alumno y mediante qué materiales o medidas se van a atender. Para su realización se pueden considerar los indicadores que se marcan en el documento de Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay (2004: 35-36).

b. Con respecto al tutor

- Favorecer un clima acogedor en el que se dé la oportunidad al niño de presentarse al resto y se pongan en marcha juegos de presentación para que conozca al resto de sus compañeros.
- Presentar al resto de profesores.
- Entregar el horario y la agenda del colegio, explicando la función de esta.
- Impregnar a todo el personal del centro (comedor, actividades extraescolares, etc.) de las orientaciones básicas reflejadas en el PEC para la integración del nuevo alumno.

c. Con respecto al profesorado (incluido el tutor)

- Conservar una actitud cálida y acogedora para que el alumno, en la medida de lo posible, se sienta tranquilo y relajado.
- Explicar el material que necesitará en el aula y facilitarlo si le falta.
- Tener presente la importancia de pronunciar correctamente el nombre del alumno.

- Adaptar el input, en la medida de lo posible, a la competencia lingüística del alumno: hablar utilizando frases claras y vocabulario sencillo, enfatizando las palabras más importantes y vocalizando correctamente. Además, se debe reforzar la comunicación verbal con gestos e imágenes. A medida que el alumno va aumentando su comprensión oral, se ha de intentar también que el input ofrecido contenga elementos lingüísticos ligeramente superiores al nivel de comprensión del alumno; esto es lo que se conoce como “input + 1”.
- Mantener una actitud positiva, generando valoración y respeto hacia la diversidad, ya que los profesores son modelos para los alumnos y en muchas ocasiones su actitud influye positiva o negativamente en ellos.
- Interesarse por los gustos del alumno a fin de buscar o elaborar material que sea atrayente.

3.2. Proceso de integración. El tutor y el profesorado del aula se encargan de favorecer la integración del nuevo alumno en el aula, para lo cual es importante que tengan en cuenta algunas sugerencias como:

- Trabajar de forma coordinada. Las estrategias metodológicas y pautas de actuación serán revisadas conjuntamente, al igual que el plan de intervención.
- Fomentar el trabajo cooperativo, en el que el nuevo alumno pueda ser ayudado por sus compañeros, sobre todo en áreas en las que la lengua tiene un mayor peso. Este tipo de planteamiento resulta beneficioso para el nuevo alumno, que aprende de sus compañeros, y para el alumno autóctono, que, reorganizando sus ideas y explicando, repasa y asienta su conocimiento. Asimismo, esta práctica sirve como estrategia de cohesión del grupo e integración. No cabe olvidar que la expresión y la comprensión oral se trabajan también en este tipo de procedimientos.
- Favorecer experiencias de éxito en las que el alumno pueda demostrar sus capacidades; esto ayudará a reforzar su autoestima y seguridad en sí mismo. Para ello se pueden crear, por ejemplo, situaciones en las que el alumnado inmigrante tenga la oportunidad de ayudar a sus compañeros en aquello que mejor domina (por ejemplo, en inglés o matemáticas).
- Facilitar más momentos de interacción con los compañeros, a través del trabajo por Proyectos, por ejemplo, en los que no sólo se potencien las relaciones

interpersonales, sino también la comunicación y uso de la lengua. Estos permiten a los niños una mayor desinhibición que en un contexto más formal, como pueden ser clases magistrales o prácticas individuales. Sin embargo, es importante también tener en cuenta la personalidad y la metodología seguida en su sistema educativo previo.

- Reforzar positivamente los progresos que va haciendo, lo cual motivará al alumno.
 - Fomentar la participación y la escucha; es decir, hacer ver que cada alumno puede tener grandes ideas que aportar al resto.
 - No forzar al alumno. Es fundamental empatizar con el alumno y respetar su personalidad y las emociones que pueda sentir en su proceso de adaptación, en el cual se deben tener en cuenta las diferentes fases de adaptación: llegada y primeras impresiones, choque cultural, recuperación y optimismo y adaptación (Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay, 2004: 49-50).
4. Fase de seguimiento y evaluación. Esta última fase consiste en valorar el progreso y hacer cambios con el fin de responder de una forma más adecuada a las necesidades del alumno. Corresponde al tutor la realización de este seguimiento, en el cual se deben considerar las siguientes orientaciones:
- Revisar el plan de atención individualizada en el que se reflejan las necesidades del alumno a las que se debe atender y los aprendizajes conseguidos; este debe ser evaluado cada cierto tiempo a fin de adaptarse a los progresos o déficits del alumno.
 - Establecer relaciones periódicas con el profesorado en las que se evalúen los progresos y se revisen aquellos aspectos que se puedan modificar y mejorar.
 - Proporcionar con antelación ciertos recursos (vocabulario, por ejemplo) sobre aquellos contenidos que se van a trabajar en el aula. De esta forma, el alumno inmigrante podrá seguir mejor algunas de las explicaciones que se den.
 - Mostrar interés por la integración del alumno en el aula: preguntando al propio alumno, al resto de profesores, al alumno embajador u observando sus actitudes en contextos más informales, como puede ser el patio de recreo u otros momentos de juego.
 - Mantener contacto con la familia a través de la agenda y la plataforma.

- Animar al alumno a participar en actividades extraescolares, ya que son una oportunidad de socialización en un contexto más informal.

Todas estas orientaciones se recogerán en el Plan de acogida del centro, enmarcado en el Plan de Atención a la Diversidad (P.A.D.), ampliando la visión que la escuela ya ofrece acerca de la atención al alumnado inmigrante. Asimismo, se reflejarán dentro del PCC (Proyecto Curricular de Centro), y en el PEC (Proyecto Educativo de Centro) se incluirá un objetivo dirigido a potenciar la interculturalidad y el respeto y compartir valores de diferentes culturas.

Además, resulta fundamental que todos los miembros de la comunidad educativa implicados conozcan de la existencia de este plan y dónde encontrarlo. Es fundamental que cada escuela cuente con un Plan de acogida que se haga conocer a los diferentes agentes educativos; este ha de marcar unas actuaciones claras y organizadas para favorecer la integración del nuevo alumno. Como se ha comentado en este trabajo, la acogida, como primer contacto con la escuela, es un momento clave para la integración, puesto que las primeras impresiones tendrán gran influencia en el proceso de adaptación.

Organización de los recursos

Cuando se conoce la llegada de un nuevo alumno, los recursos humanos y materiales se deben organizar principalmente con antelación a la llegada, basándose en la información que se posee acerca de su bagaje.

Por el contrario, dado que también se pueden dar situaciones en las que no hay suficiente tiempo entre el conocimiento de la llegada y la incorporación del alumno, es fundamental tener un Plan de acogida claramente estructurado y acceso a materiales dirigidos a distintas edades para el aprendizaje de euskera y castellano.

a) Recursos humanos

- Dada la dificultad de contar con el apoyo de un PT en este centro, el profesorado puede organizar su horario a fin de apoyar a este alumnado en horas libres. Este apoyo puede realizarse dentro del aula o fuera del aula junto con otros compañeros en grupos reducidos¹². Para determinar el horario de apoyo y el lugar, se deben considerar las orientaciones del documento *Orientaciones para*

¹²En el caso de este centro, los grupos podrían organizarse por ciclos, ya que el número de alumnos inmigrantes es muy bajo y sus características (edad, nivel de conocimientos de la lengua...) muy dispares.

la elaboración del plan de acogida del alumnado inmigrante (Ortega, Eguzkiza y Ruiz de Garibay, 2004: 23-24).

b) Recursos materiales

1. Materiales para realizar la evaluación inicial.

- Es aconsejable contar con material o actividades adaptadas a cada ciclo para realizar la evaluación inicial del alumno en las áreas referentes a las lenguas vehiculares del centro (castellano, euskera e inglés) y a las matemáticas. Este material se incluirá en una carpeta accesible a todo el profesorado y tendrá en cuenta los contenidos curriculares dirigidos a los diferentes ciclos de Educación Primaria.
- Es importante evaluar la competencia comunicativa del niño en su lengua materna. Para evaluar las habilidades orales se puede pedir que hable con su familia, con el objetivo de observar si tiene una relación fluida. En cuanto a las habilidades escritas, se puede pedir que lea algo en su lengua materna y que escriba una pequeña redacción (por ejemplo, una descripción de la persona que quiera, del lugar en el que vivía, etc.) para analizar la familiaridad con la lectoescritura.
- Elaborar una plantilla de observación sobre las actitudes del alumno en cuanto a la relación con sus compañeros y la adaptación a las rutinas del aula y al grupo de compañeros.

2. Materiales para el aprendizaje de castellano y euskera.

Desde el Departamento de Orientación, y con el apoyo del profesorado, se debe crear una carpeta que incluya materiales adaptados a las distintas edades y niveles del alumnado.

En la búsqueda o elaboración del material es importante tener en cuenta las siguientes sugerencias:

- Procurar que el material sea organizado siguiendo un progreso, en el cual aquello que se ha estudiado se vaya aplicando; de esta forma se dará sentido a lo que se aprende y se evitará que se olvide.
- Intentar que el material supere ligeramente el nivel de comprensión del alumno; este es un aspecto fundamental para que el alumno logre distintas metas y mantenga el interés por esforzarse.

- Fomentar un aprendizaje significativo mediante tareas entrelazadas y con sentido. Además, en ellas se deben trabajar los contenidos que estudian el resto de compañeros, lo cual les facilitará la integración en alguna actividad del aula.
- Incrementar el uso de las TICs (Tecnologías de la Información y la Comunicación). El colegio oferta una asignatura, llamada Proiektuak, en la cual suelen utilizar los ordenadores del centro; esta asignatura se puede aprovechar para promover otro tipo de actividades. Asimismo, para el primer ciclo, la escuela cuenta con iPads, los cuales se pueden utilizar en las actividades, ya que son elementos motivadores e interesantes para el alumnado.
- Emplear diferentes herramientas digitales para crear materiales y optimizar los recursos del aula.
- Introducir en la biblioteca de aula libros en las lenguas maternas del alumnado. Estos pueden ser utilizados en el aula y en casa con sus familias. También se puede permitir que traiga algún libro de casa si cuenta con material de lectura.
- Compartir con el profesorado aquellos materiales creados. Estos se pueden añadir a la carpeta de materiales para que sean visibles para el resto de profesores.

Propuesta de recursos materiales

En este apartado se pretende ampliar los recursos con los que cuenta la escuela para la enseñanza de las lenguas curriculares.

a) Manuales

1. Manuales para el aprendizaje de castellano

- <http://aulaintercultural.org/2013/07/13/el-espanol-para-ti-iniciacion-en-ambientes-educativos-multiculturales/>

Español para ti es un documento dirigido al alumnado inmigrante que trabaja diferentes temas (los saludos, el colegio, la familia, etc.).

- <https://es.scribd.com/document/328882535/El-Espanol-Nos-Une-4-pdf>

El español nos une es un material dirigido a alumnado inmigrante de edades más avanzadas, ya que no es tan infantil como otros materiales.

- <http://aulasptmariareinaeskola.es/espa%C3%B1ol-para-extranjeros/>

En este enlace se puede encontrar una serie de manuales para alumnos extranjeros. Asimismo, también se pueden encontrar otros manuales dirigidos a adultos, de los cuales se puede utilizar alguna actividad aislada (*¿Cómo se dice...?, ¿Cómo se escribe...?, etc.*).

Entre los manuales para la etapa de Primaria se encuentran los siguientes:

- *Pido la palabra* es una serie de libros organizados según niveles para el aprendizaje de castellano: <https://sede.educacion.gob.es/publivena/pido-la-palabra-metodo-de-lengua-y-cultura-espanolas-libro-1-edicion-2002/educacion-infantil-y-primaria/10782>
<https://sede.educacion.gob.es/publivena/pido-la-palabra-metodo-de-lengua-y-cultura-espanolas-libro-2-edicion-2002/ensenanza/10783>
<https://sede.educacion.gob.es/publivena/pido-la-palabra-metodo-de-lengua-y-cultura-espanolas-libro-de-actividades-1-edicion-2002/ensenanza/10780>
<https://sede.educacion.gob.es/publivena/pido-la-palabra-metodo-de-lengua-y-cultura-espanolas-libro-de-actividades-2-edicion-2002/ensenanza/10781>
- *Aprendo Jugando* es un material dirigido a niños de entre 6 y 9 años compuesto de varias actividades en las que se aclaran los objetivos y procedimientos: <http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9916866/Aprendo+Jugando+%28Actividades+de+Espa%C3%B1ol+para+ni%C3%B1os+y+ni%C3%B1as+de+6+a+9+a%C3%B1os%29.pdf>
- *Para Ciudadanos y Ciudadanas del Mundo* está compuesto de cinco unidades (las personas, el colegio, el cuerpo, la casa y la calle) en las cuales se explicitan los contenidos a trabajar y las actitudes a desarrollar: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portaerverros/documents/10306/1513789/1204896145706_ciudadanos-as_mundo_1.pdf
http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portaerverros/documents/10306/1513789/ciudadanos-as_mundo_2.pdf
http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portaerverros/documents/10306/1513789/ciudadanos-as_mundo_3.pdf
- *Cuaderno de Ejercicios La Palabra* es un material para la alfabetización de alumnado no castellanoparlante:

<http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9917064/Cuaderno+de+Ejercicios+La+Palabra.pdf>

- *Cuentos del Mundo* es un libro en el que se recopilan cuentos para reflexionar sobre diferentes culturas y actividades relacionadas con los mismos, a fin de impregnar al aula de valores de respeto hacia las culturas y animar a la lectura:

<http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9917504/Cuentos+del+Mundo2.pdf>
- *Educación Intercultural* se compone de seis unidades didácticas dirigidas a alumnado más mayor (segundo o tercer ciclo) para el aprendizaje de castellano desde lo más básico:

<http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9917542/Educaci%C3%B3n+Intercultural.pdf>
- *Lectoescritura* se compone de una serie de manuales que van incrementando el nivel de competencia a desarrollar. El primer manual comienza con actividades para la alfabetización, mientras que los siguientes trabajan vocabulario y contenidos gramaticales. Este material sería adecuado para trabajar con niños más mayores (segundo y tercer ciclo):

<http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9917786/Lectoescritura+%28Nivel+Inicial%29.pdf>

<http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9917849/Lectoescritura+%28Nivel+Elemental%29+El+Cuerpo+Humano.pdf>

<http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9917873/Lectoescritura+%28Nivel+Elemental%29+La+Calle.pdf>

<http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9917891/Lectoescritura+%28Nivel+Elemental%29+La+Clase.pdf>

<http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9933872/Lectoescritura+%28Nivel+Perfeccionamiento%29Unidad1-La+Vivienda.pdf>
- <https://sede.educacion.gob.es/publivena/asi-se-habla-material-didactico-de-para-mejorar-la-pronunciacion/ensenanza-lengua-espanola/13340>

Así se habla es un manual publicado por el Ministerio de Educación para la mejora de la pronunciación del español. Este se compone de variadas actividades dirigidas a aprendices más mayores:

2. Manuales para el aprendizaje de euskera

- <http://www.ikasbil.eus/web/ikasbil/eskuliburuak>

En el portal online Ikasbil se ofrecen varios manuales y materiales para el aprendizaje de euskera.

- http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/a_materiala/a_eredua_dok/arigara1_ikas.pdf
- http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/a_materiala/a_eredua_dok/arigara2_ikas.pdf
- http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/a_materiala/a_eredua_dok/arigara3_ikas.pdf
- http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/a_materiala/a_eredua_dok/arigara4_ikas.pdf
- http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/a_materiala/a_eredua_dok/arigara5a_ikas.pdf
- http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/a_materiala/a_eredua_dok/arigara5B_ikas.pdf

Ari gara ofrece una serie de manuales de distintos niveles para el aprendizaje de euskera y el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas. A pesar de que este manual no está creado específicamente para alumnado inmigrante, puede ser útil para utilizar en el aula con alumnos de segundo y tercer ciclo.

- <https://es.scribd.com/document/326427974/nire-lehen-koadernoa-euskaraz-pdf>

Nire lehen koadernoa euskaraz es un documento estructurado por temas (los saludos, la familia, las descripciones, la comida, la escuela, etc.) para el aprendizaje de euskera.

Asimismo, en este material se puede apreciar que en alguna actividad se tiene en cuenta la primera lengua, además de otras lenguas como castellano e inglés.

b) Páginas web

1. Castellano

- <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/default.htm>

El Centro Virtual del Instituto Cervantes ofrece una amplia variedad de recursos didácticos para la enseñanza de español. Dentro de la plataforma online Didactiteca (<http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/didactiteca/>) se archivan y clasifican los recursos (actividades y materiales necesarios para su realización) que se van publicando dirigidos a los profesores que enseñan español. La Didactiteca permite filtrar el material

disponible para ajustar la búsqueda a lo que se pretende encontrar (según destinatarios, título, nivel, etc.).

- <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/mimundo/>

“Mi mundo en palabras” es un material interactivo publicado por el Instituto Cervantes para el aprendizaje de vocabulario dirigido a alumnado de 7 a 9 años que comienza a estudiar castellano.

- <http://childtopia.com/index.php>

Esta página web facilita materiales para niños de Educación Primaria e Infantil (juegos, adivinanzas, relatos interactivos, cuentos clásicos, fichas educativas, dibujos animados, etc.).

- <https://cse.google.com/cse?cx=006043202724820927248%3Akl0norxzhk&q=alumnado+inmigrante&mec=#gsc.tab=0&gsc.q=alumnado%20inmigrante&gsc.page=1>

El Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España ofrece en su página web algunos materiales para trabajar la lengua castellana, entre ellos cabe señalar:

- *Mis primeras clases de español* (<http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/premios/primeros/gatauni.pdf?documentId=0901e72b80ef2c45>) es una unidad dirigida al alumnado extranjero más pequeño (primer y segundo ciclo).
- En este enlace (<http://www.mecd.gob.es/reinounido/publicaciones-materiales/material-didactico.html>) encontramos una gran cantidad de materiales para la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) dirigidos a la etapa de Primaria, entre los cuales cabe mencionar *Poco a poco*, *¡Hola amigos!*, *Sí, sí, sí, ¡¡¡Para, chuta y gol!!!*, etc. También se pueden encontrar unidades didácticas, explicaciones de juegos, animaciones, fichas didácticas, cuentos, etc.

Asimismo, el Departamento de Educación también ofrece variados e interesantes artículos para la atención al alumnado inmigrante.

- https://drive.google.com/file/d/0B4W3NTspSaf_WVJmT3k0eG54NXM/view
https://drive.google.com/file/d/0B4W3NTspSaf_UnpfVFp0TUxtNWM/view
https://drive.google.com/file/d/0B4W3NTspSaf_NXg4X0hCVm5wdzA/view

En los estos enlaces se presentan diferentes imágenes para trabajar vocabulario y verbos.

- http://ntic.educacion.es/v5/web/profesores/descargas_primaria/lengua_literatura/

En este enlace se presentan diferentes recursos para la etapa de Primaria. Dentro de estos se presentan diferentes proyectos para el aprendizaje de castellano: *El Español es Fácil*, *Proble+*, *En pocas palabras*, *Proyecto Mekos*, *Cuentos y leyendas ilustrados por niños*, *Ortodiver*, *Escrilandia*, etc.

- http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2002/selva_lengua/index2.htm

“La llamada de la selva” es una página web donde se pueden encontrar diferentes juegos online, cuentos interactivos, refranes, actividades, etc. para el aprendizaje de castellano.

- http://www.conevyt.org.mx/promo_mevyt/la_palabra/nuevo_dia.html

La plataforma “Un nuevo día” ofrece varias lecturas ilustradas para la alfabetización inicial acerca de aspectos de la vida cotidiana (viajar en autobús, ir a la escuela, ir al trabajo, etc.).

- <http://www.hello-world.com/languages.php?language=Spanish&translate=English>

Este enlace presenta diferentes juegos (canciones, conversaciones, bingo, puzzles, etc.) para aprender varias lenguas, castellano entre ellas.

- <http://servicios.educarm.es/udicom/indexb.htm>

“Udicom” es una plataforma formada por 11 unidades didácticas, compuestas a su vez de varios bloques, con diferentes actividades para trabajar diferentes contenidos (la casa, las plantas, el cuerpo humano, etc.).

- <http://www.edu365.com/primaria/muds/castella/index.htm>

En esta página web se presentan pequeñas unidades didácticas para alumnos con un nivel inicial de español.

- <http://www.mundolatino.org/rinconcito/>

Esta página ofrece una serie de recursos, tales como juegos, proyectos de ciencias, cuentos, cortos, etc.

- <http://www.todoele.net/#>

Este soporte muestra recursos materiales e información para el profesorado de castellano.

- <http://babelnet.sbg.ac.at/carlitos/>

La página web “Español con Carlitos” está dirigida a alumnos más mayores y está constituida por diferentes actividades, organizadas en temas que cuentan con la opción de autocorrección.

- <http://studyspanish.com/>

Este enlace deriva a una página de explicaciones acerca de la lengua castellana. Esta página está dirigida a niños más mayores, puesto que la página explica la lengua de una forma muy gramatical, tomando el inglés como base.

- <https://www.duolingo.com/>

“Duolingo” es una plataforma interactiva para el aprendizaje de diversos idiomas, castellano entre ellos, que cuenta con materiales iniciales gratuitos. Esta plataforma es conveniente para niños más mayores.

- <https://www.slideshare.net/MaradelCarmenMndezSa/gua-para-profesores-de-espaol-lengua-extranjera-40>

En el documento que en este enlace se presenta se facilitan numerosos materiales y enlaces de diferentes plataformas online (YouTube, Pinterest...) para el aprendizaje de castellano.

2. Euskera

- <http://www.ikasbil.eus/web/ikasbil/egitekoak>

En el siguiente enlace se pueden encontrar variados recursos dirigidos a diferentes niveles (materiales audiovisuales, juegos, textos, actividades, etc.).

- <http://childtopia.com/index.php?module=home&newlang=eus>

Aquí se presentan actividades divertidas dirigidas a niños: juegos, cuentos (apoyados en el texto escrito y la imagen y contado oralmente), fichas educativas (para aprender vocabulario, matemáticas...), etc.

- http://www.ikasbil.eus/web/ikasbil/xede-berezietarakoak-fitxa?p_p_id=56_INSTANCE_5VcS&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-1&p_p_col_count=1&groupId=10138&articleId=149297

La asociación AISA ofrece en el siguiente enlace materiales para la acogida lingüística de personas inmigrantes que comienzan a estudiar euskera.

- <http://elpatiodegemma.blogspot.com.es/search/label/Euskera>

“El patio de Gemma” es un blog donde se pueden encontrar algunos recursos materiales para el aprendizaje de euskera.

- http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-573/eu/contenidos/informacion/dif8/eu_2083/r01hRedirectCont/contenidos/informacion/dia6/eu_2027/adjuntos/zubirik_zubi/materiales_educacion_primaria/Dw_DOKUMENTUAK/MARKOAK.htm

“Zubirik Zubi” es un programa del Gobierno Vasco que ofrece orientaciones y materiales para la atención del alumnado inmigrante.

- http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-573/eu/contenidos/informacion/dif8/eu_2083/r01hRedirectCont/contenidos/informacion/dia6/eu_2027/adjuntos/zubirik_zubi/lukene/Dw_DOKUMENTUAK/MABIGADOREA.htm

Lukene Sugegorri Txirene es una colección de lecturas, incluida en el programa Zubirik Zubi, dirigida al alumnado inmigrante que está comenzando a aprender euskera. Estas lecturas incluyen, además, un conjunto de actividades para trabajar no sólo la comprensión escrita, sino también la expresión.

- <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2013/11/COMPRESION-LECTORA-EN-EUSKERA.pdf>

“Orientaciones Andújar” ofrece una serie de textos simples apoyados en la imagen para trabajar la comprensión lectora.

- <https://hipiwiki.wikispaces.com/Baliabideak+EUS>

En este enlace se pueden encontrar unidades didácticas, cuentos, juegos y otros enlaces con más materiales para el aprendizaje de euskera.

- <http://micolegiodeprimaria.blogspot.com.es/p/euskera.html>

En este blog se presentan una serie de actividades para aprender estructuras gramaticales en euskera y trabajar la comprensión oral. Asimismo, se exponen una serie de proyectos, con explicaciones en soporte audiovisual y actividades, para trabajar Ciencias Sociales y Naturales y música en euskera (*Gizarte eta Natur Zientziak y Musika*). Algunos de estos temas que en estos proyectos se trabajan son: las plantas (clasificación, funciones vitales, fotosíntesis...), el aparato circulatorio (órganos, corazón, sangre, enfermedades frecuentes...), instrumentos musicales, los sonidos de los instrumentos musicales, etc.

- <https://www.ibaizabal.com/>

Esta página web ofrece variados recursos para el aprendizaje de euskera a través de lecturas, ejercicios y contenidos de otras áreas (matemáticas, ciencias, etc.).

c) Dicionarios

En este apartado se pueden encontrar principalmente diccionarios para el aprendizaje de castellano, aunque también se menciona uno que incluye el euskera. Asimismo, también se presentan diccionarios visuales que se apoyan en el uso de imágenes para facilitar la comprensión.

- Travlang (<http://www.travlang.com/languages/index.html>): presenta palabras traducidas a 80 idiomas e incluye audios que permiten escuchar la pronunciación de dichas palabras.
- Diccionario Básico Castellano-Árabe (<http://www.educa.jccm.es/recursos/es/recursos-educativos/diccionarios-red/diccionario-basico-castellano-arabe>): se dirige concretamente al alumnado árabe, e incluye, además, diferentes fichas de vocabulario que utilizan el árabe como base para el aprendizaje.
- Diccionario Básico Castellano-Rumano (<http://www.educa.jccm.es/recursos/es/recursos-educativos/diccionarios-red/diccionario-basico-castellano-rumano>): se dirige concretamente al alumnado rumano, e incluye, además, diferentes fichas de vocabulario que utilizan el rumano como base para el aprendizaje.
- Diccionario Han Trainer (<http://www.hantrainerpro.com/chino/diccionario/>): está dirigido al alumnado chino.
- Diccionario AISA (<http://www.xarma.net/AISA2/index.html>): presenta traducciones a siete diferentes idiomas, euskera entre ellos. Además, en cada palabra se facilita una imagen y el audio (en euskera) para trabajar la pronunciación.

d) Recursos en función de la lengua materna

Además de las fichas que anteriormente se incluyen en los enlaces de algunos diccionarios presentados, en este punto se incluyen otros recursos encontrados para trabajar con el alumnado inmigrante dependiendo de su lengua materna:

- http://ntic.educacion.es/v5/web/profesores/descargas_primaria/lengua_literatura/

En este enlace que se presentaba anteriormente, centrándonos en el material *El Español es Fácil*, se presentan diferentes enlaces para trabajar el castellano con ayuda para siete lenguas distintas (árabe, chino, inglés, polaco, portugués, rumano y ruso).

- <http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9917711/Hablemos+Espa%C3%93l+%28%C3%93rden+Sint%C3%A1ctico+para+Marroqu%C3%ADes%29.pdf>

Hablemos español. Orden sintáctico para marroquíes. Se trata de un libro de texto dirigido al alumnado inmigrante, especialmente al alumnado árabe (ya que cuenta con numerosas explicaciones en árabe).

- http://www.jmunoz.org/files/NEE/interculturalidad/materiales/documentos_variosidiomas/chino/chino_alum.pdf

Este documento se dirige al alumnado chino para el aprendizaje inicial de castellano (el alfabeto, las consonantes y las vocales, los números, expresiones sencillas, etc.).

- http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/profesorado/tkContent?pgseed=1207585000516&idContent=19322&locale=es_ES&textOnly=false

“Nos entendemos” es un material interactivo en el que se presenta la escritura y pronunciación (pronunciado por niños) de algunas palabras y expresiones básicas (saludos, familiares...) en diferentes idiomas (rumano, búlgaro y árabe).

Cabe mencionar también que el Instituto Cervantes ofrece en la plataforma de la Didactiteca variados recursos relacionados con las dificultades que puede tener el alumno según su lengua materna; aquí se pueden mencionar dos ejemplos:

- http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/julio_07/16072007.htm

En la anterior página web se encuentra una actividad para trabajar la fonética con el alumnado chino, concretamente los fonemas /r/ y /l/, los cuales suelen confundir con frecuencia, siendo uno de los errores más comunes del alumnado chino.

- http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/diciembre_09/28122009.htm

Aquí se presentan varias fichas para trabajar dificultades específicas que puede tener el alumnado brasileño con el sonido /r/.

e) Páginas web para crear materiales

<http://www.genmagic.net/educa/> Generador de fichas de ejercicios.

<http://studyspanish.com/verbs> Generador de ejercicios para trabajar las formas verbales.

http://malted.cnice.mec.es/descargas/index_php.php_MALTED (*Multimedia Authoring for Language Tutors and Educational Development*) es una herramienta facilitada por el Departamento de Educación para la creación de unidades didácticas que pueden ser adaptadas a las necesidades del alumnado.

<http://hotpot.uvic.ca/> “Hot Potatoes” es una aplicación para elaborar actividades interactivas utilizando seis tipos de ejercicios: selección múltiple, reordenación, rellenar huecos, respuestas abierta, emparejamiento y crucigramas.

Además, podemos mencionar otras herramientas interesantes organizadas según su utilidad:

- Herramientas basadas en el juego

<https://kahoot.it/#/> ; <http://www.quizbox.com/builder/> Herramientas en línea para crear cuestionarios de respuesta única o múltiple.

<http://www.crosswordpuzzlegames.com/create.html> Generador de crucigramas.

<http://www.olesur.com/educacion/fuga-de-palabras.asp> Generador de textos con huecos (palabras o sílabas) para completar.

<http://puzzlemaker.discoveryeducation.com/WordSearchSetupForm.asp> Generador de puzzles, sopas de letras, crucigramas, laberintos, mensajes escondidos y ejercicios similares.

<http://esl-kids.com/worksheets/worksheets.html> Generador de ejercicios y juegos de vocabulario.

<http://www.cram.com/> Generador de tarjetas de vocabulario.

<http://www.toolsforeducators.com/dominoes/> Generador de fichas de dominó con palabras e imágenes.

http://www.cervantes.es/lengua_y_ensenanza/tecnologia_espanol/rayuela.htm#tipos “Cd-Rayuela” es una extensión del Instituto Cervantes para la creación de materiales dirigidos a la enseñanza de una lengua.

- Herramientas para crear cuentos, historias...

<https://www.tikatok.com/> Aplicación para crear cuentos con imágenes.

<http://tarheelreader.org/> En esta página web se pueden buscar y crear historias que pueden ser leídas por una voz robotizada de hombre, mujer o niño.

<http://www.genmagic.net/generadordefichas/fichasdelengua/fcontes2.html> Generador de cómics.

- Herramientas para crear esquemas y mapas conceptuales

<https://www.mindomo.com/es/>

<https://cacao.com/lang/es/home>

<http://www.xmind.net/>

- Herramientas para almacenar materiales

<https://quizlet.com/>

<https://www.diigo.com/>

<http://www.scoop.it/>

<http://en.calameo.com/>

En el enlace que a continuación se presenta se pueden encontrar otros recursos facilitados por el Departamento de Educación para la enseñanza de castellano:

<http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/eu/equipamiento-tecnologico/aulas-digitales/784-recursos-web-para-la-atencion-a-alumnado-inmigrante-en-centros-de-es>

f) Otros recursos

- <http://alumnadoextranjero.blogspot.com.es/>
<https://recursosocioeducativos.wordpress.com/2009/10/11/materiales-para-alumnado-extranjero/>

Estos enlaces resultan muy interesantes para el docente, ya que recogen una gran variedad de recursos, organizados por temas, para el aprendizaje de castellano, así como diversas orientaciones, guías y planes para la atención al alumnado inmigrante. Asimismo, se pueden encontrar enlaces que derivan a otros blogs útiles para la educación intercultural y la atención al alumno extranjero.

- <http://aulaintercultural.org/>

En el siguiente blog se pueden encontrar materiales didácticos para la enseñanza de castellano y recursos para trabajar la interculturalidad en las aulas.

- http://drive.google.com/file/d/0B4W3NTspSaf_QUt2dHQ0Rk9MVnc/view

Este enlace presenta una guía con materiales y actividades para realizar los primeros días de escolarización durante la fase de acogida del nuevo alumno.

- <http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9917669/Evaluaci%C3%B3n+Del+Dominio+De+La+Lengua+Española+Por+Parte+De+Alumnos+Procedentes+De+Sistemas+Educativos+Extranjeros.pdf>

“Evaluación Del Dominio De La Lengua Española Por Parte De Alumnos Procedentes De Sistemas Educativos Extranjeros”. Este documento presenta una serie de rúbricas para evaluar la competencia en las diferentes habilidades lingüísticas. Estas rúbricas pueden ser adaptadas a los distintos niveles educativos.

- <http://aulaintercultural.org/2010/05/02/leete-el-mundo-literatura-intercultural/>

Léete el mundo el mundo es una recopilación de textos bilingües de diferentes culturas.

- <http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9917684/Evaluacion+Inicial+Inmigrantes.pdf>

Aquí se presenta una tabla con diferentes aspectos a observar: hábitos de orden y normas, hábitos de convivencia y relación, hábitos de trabajo en el aula y competencia curricular en las áreas instrumentales según ciclos (Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas).

- <http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9934055/Materiales+de+Espa%C3%B1ol+para+Extranjeros.pdf>

Este enlace recoge una gran variedad de materiales dirigidos al alumnado inmigrante para el aprendizaje de castellano. Muchos de estos materiales se recogen en esta propuesta.

- <http://aulasptmariareinaeskola.es/app/download/9934282/Recetario+Intercultural+%28C%C3%B3mete+el+Mundo%29.pdf>

Recetario Intercultural. Cómete el mundo es una recopilación de recetas traducidas al castellano y a las diferentes lenguas de los países de procedencia. Este documento puede ser utilizado en el aula para trabajar la interculturalidad con todo el alumnado.

- <http://www.cuadernointercultural.com/recopilacion-recursos-lenguas-de-origen-alumnado/>

En este enlace se hace una recopilación de información sobre distintas lenguas del alumnado (ruso, rumano, francés, chino, búlgaro...).

- https://www.youtube.com/channel/UCQ5Or4GxIjO40_wRj5FiTiA

La plataforma YouTube ofrece una serie de vídeos para el aprendizaje de castellano.

Relación con las familias

a) **Entrevista inicial.** Es el Director del centro el encargado de establecer el primer contacto con las familias, en el cual se informa sobre la organización y funcionamiento de la escuela. En ella se deben tener en cuenta algunas ideas:

- Antes de la reunión, tener presente la lengua y rasgos culturales de la familia a fin de adaptarse a ella y evitar interpretaciones erróneas.
- Solicitar de antemano, si es necesario, la ayuda de un traductor.
- Ofrecer información clara y concisa. Esta información también se puede apoyar en el uso de imágenes o resaltando aquellas ideas más importantes. Por consiguiente, es necesario prepara de antemano aquello que se va a decir.

- Mostrar las instalaciones, horarios, normas, becas, etc. del centro.

Una vez decidida el aula de adscripción y analizadas las necesidades del alumno, el tutor se encarga de citar a la familia para realizar una entrevista con ellos. En esta se debe:

- Recopilar información sobre la situación del alumno y su familia.
- Informar sobre el plan de intervención que se va a llevar a cabo.
- Informar sobre el uso de la agenda y la plataforma del centro. Sobre esta última, ofrecer las claves y explicar el funcionamiento (se puede apoyar en alguna herramienta digital o con imágenes).

b) Coordinación familia-escuela

- Explicar la importancia de las familias en el desarrollo de los niños, de modo que sean conscientes de la necesaria colaboración familia-escuela para el beneficio de los propios alumnos.
- Animar a la familia a relacionarse con el niño en la lengua cuya competencia comunicativa sea mayor y que surja de manera más natural.
- Incidir en la importancia de la actitud de la familia con respecto a las lenguas de la escuela, ya que influirá directamente en la percepción que el alumno tenga de las mismas y en su motivación para adquirirlas.
- Preparar visitas de familiares o personas que procedan de distintos lugares de los que provienen los alumnos inmigrantes. Allí se puede hablar sobre experiencias y modos de vida, de forma que se genere respeto e interés por aprender de las diferentes culturas. Esta es una actividad que en el colegio se ha realizado en alguna ocasión con el resto de familias.

Tratamiento de la lengua materna y cultura

Para hacer presentes las diferentes lenguas y culturas del alumnado a distintos niveles de actuación se pueden considerar algunas orientaciones:

a) En el centro

- Decorar la escuela con materiales elaborados por los alumnos que hagan referencia al multilingüismo, con especial representación de las lenguas del alumnado, e interculturalidad.

- Con motivo de la celebración de la semana del fundador (Juan María de la Mennais) y teniendo en cuenta que hay escuelas menesianas repartidas por diferentes países de tres continentes (Europa, América y África), se pueden buscar juegos y actividades (manualidades, conocer los platos típicos...) en los que se trabajen rasgos de diferentes culturas.

Asimismo, se puede utilizar también el Día Internacional de la Lengua Materna, celebrado anualmente el 21 de febrero, como pretexto para dar presencia a todas las lenguas del centro.

- El servicio de comedor de la escuela oferta un tiempo de cine en el salón de actos del colegio. En este servicio se puede fomentar la proyección de películas relacionadas con diferentes culturas.

b) En el aula

- Conocer algunas nociones básicas sobre la lengua del alumno, así como algunas palabras (como, por ejemplo, los saludos). Esto es un gesto que demuestra interés y valoración de sus lenguas, y que, además, facilita al profesor entender algunas de las dificultades que pueden surgir en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Incluir en los objetivos de la Programación de Aula aquellos que favorezcan actitudes de acercamiento intercultural, como por ejemplo referencias a la cultura del alumno inmigrante.
- Introducir las lenguas y aspectos culturales de los alumnos en las dinámicas del aula. Por ejemplo, preguntando cómo se dice algo en su lengua, trabajando contenidos como tradiciones y costumbres en historia, ubicando los países en el mapa en geografía, etc., de modo que sientan que se valora su cultura e identidad.
- Elaborar un cartel en el que el alumno inmigrante pueda escribir palabras en su lengua.
- Decorar el aula con trabajos realizados por el alumno inmigrante, al igual que se hace con el resto de alumnos.
- Promover talleres de interculturalidad y multilingüismo en asignaturas como Arts¹³; estos trabajos se pueden utilizar para decorar la escuela y el aula.

¹³ En este centro, la asignatura de Educación Artística se imparte en inglés, por tanto se denomina a esta Arts.

- Trabajar cuentos que pertenezcan a diferentes culturas presentes en el aula. Con los más pequeños el profesor se puede encargar de buscarlos, mientras que los más mayores pueden realizar la labor de elegirlos. Además, tras ello, se puede proponer alguna actividad cooperativa o una tertulia dialógica, en la que se intercambien las ideas y reflexiones de cada uno.
- c) En los materiales de refuerzo**
- Reflejar en los materiales actividades en las que se pregunte cómo se dice algo en su lengua.
 - Utilizar imágenes relativas a las diferencias culturales que se puedan dar.

Variable afectiva

Con el objetivo de trabajar la variable afectiva del nuevo alumno, se deben tener en cuenta varias consideraciones, las cuales no sólo afectan a los primeros días, sino a todo el proceso de integración y aprendizaje. Cabe señalar además, que estas ideas no sólo benefician al alumnado inmigrante, sino que favorecen un mejor aprendizaje para todo el alumnado del aula.

- Promover un clima de aprendizaje relajado en el que el error sea considerado una parte del proceso de aprendizaje. El alumno no debe tener miedo a cometer errores, sino verlos como un elemento para aprender y mejorar.
- Animar al alumno a participar en el aula, sin miedo a equivocarse. En este sentido, es igualmente valioso fomentar el respeto de los demás.
- Fomentar la motivación por medio de materiales o recursos tecnológicos que puedan interesar al alumno.
- Favorecer la seguridad en sí mismo y la autoestima utilizando el refuerzo positivo y valorando el esfuerzo que realiza.
- Facilitar unas referencias afectivas claras; es decir, que el alumno en caso de necesitarlo, sepa en quién puede encontrar apoyo. Asimismo, también se puede impulsar la práctica conocida como ‘descanso lingüístico’ para aquellos momentos en que el niño se sienta agobiado o intranquilo.