



Trabajo Fin de Grado

**Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de
incorporación tardía al sistema educativo: comparación e
investigación.**

Autora

Judit Castaño Lorite

Directora

María Sumelzo Jordán

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2017

Índice

1. Introducción	4
2. Justificación	5
3. Marco conceptual y contextual	6
3.1. Aulas de acogida.....	8
4. Aspectos legislativos	11
5. Situación actual de la inmigración en España.....	14
6. Marco metodológico y organización	16
6.1. Análisis de las bases de datos	17
7. Protocolo de Acogida de Cataluña.....	19
8. Protocolo de Acogida de Aragón.....	25
9. Método	28
10. Comparación y resultados	
10.1. Protocolo de Acogida de Cataluña y Aragón.....	30
10.2. Cuestionario	32
11. Discusión.....	42
12. Conclusiones	49
12.1. Limitaciones.....	50
12.2. Valoración personal	51
12.3. Prospectivas de futuro.....	51
12.4. Orientaciones de mejora	52
13. Referencias bibliográficas.....	53
14. Anexos	58

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo: comparación e investigación.

Welcoming protocols for the immigrant students of late incorporation into the educational system: comparison and research.

- Elaborado por Judit Castaño Lorite
- Dirigido por María Sumelzo Jordán
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2017
- Número de palabras (sin incluir anexos): 15013

Resumen

El aumento del alumnado inmigrante en las escuelas viene condicionado por el crecimiento de la población inmigrante en España pero, ¿qué podemos hacer ante la presencia de este alumnado que se incorpora tardíamente a las escuelas?

El objetivo principal del presente trabajo es saber cómo actuar ante la presencia del alumnado inmigrante en las aulas ya que, muchos de estos alumnos, tienen un conocimiento escaso o prácticamente nulo sobre la lengua del lugar de acogida. Por este motivo, es esencial saber cómo actuar ante la presencia del alumnado inmigrante que desconoce la lengua y conocer diferentes medidas que pueden llevarse a cabo a lo largo de la adaptación de este alumnado.

Para dar respuesta a las cuestiones planteadas, se ha realizado una comparación de los Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de Cataluña y de Aragón así como un cuestionario, a modo de investigación, a maestros y maestras de Educación infantil y Primaria. En este cuestionario, se pretende averiguar si las escuelas disponen de Protocolos de Acogida para alumnado inmigrante y cómo realizan la adaptación de este alumnado.

Palabras clave

Alumnado inmigrante, Aulas de acogida, Protocolos de Acogida, Educación Infantil, Educación Primaria, Adaptación.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo hace referencia al alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo.

Por un lado, el trabajo está estructurado por: una justificación de mismo, un marco teórico en el que se ha elaborado una revisión de diferentes artículos sobre el alumnado inmigrante en las escuelas y la importancia de las Aulas de Acogida. También aparecen aspectos legislativos así como un breve recorrido actual sobre la inmigración en España.

Paralelamente, se ha realizado una comparación de los Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de Cataluña y de Aragón. En esta comparación, se han extraído los aspectos comunes más relevantes de los dos Protocolos.

Teniendo en cuenta que en Cataluña no existe un documento llamado Protocolo de Acogida, los documentos que se han encontrado referentes a éste, se les ha nombrado Protocolo de Acogida.

En este sentido, se dedica un apartado a la metodología que se ha llevado a cabo a lo largo del presente trabajo así como la organización.

Por otro lado, también se ha estimado adecuado realizar un cuestionario, a modo de investigación, a maestros y maestras de Educación infantil y Primaria. En este cuestionario, se pretende averiguar si las escuelas disponen de Protocolos de Acogida para alumnado inmigrante y cómo realizan la adaptación de este alumnado.

De esta manera, se establecen unos resultados y unas conclusiones del trabajo así como una valoración personal del mismo y las referencias bibliográficas utilizadas.

Para concluir, se adjuntan anexos con documentos que se consideran oportunos que estén presentes en el trabajo. También se ha estimado adecuado elaborar un Protocolo de Acogida Mejorado para el alumnado inmigrante, incluyendo lo que se considera adecuado de los dos Protocolos comparados y añadiendo lo que se ha estimado oportuno que debe aparecer en un Protocolo de Acogida.

2. JUSTIFICACIÓN

El alumnado de incorporación tardía al sistema educativo es aquel que se presenta en la escuela con el curso ya iniciado o cuando la matriculación no se ha realizado en los períodos establecidos. Muchos alumnos que provienen de otros países no han sido escolarizados anteriormente.

El aumento del alumnado inmigrante en las escuelas viene condicionado por el crecimiento de la población inmigrante en España, que ha aumentado considerablemente en los últimos años según el Instituto Nacional de Estadística (INE). Esto hace que el alumnado recién llegado tenga dificultades para adaptarse a la escuela por diferentes razones: a) porque se han incorporado de manera tardía al sistema educativo, b) por no comprender el idioma ya que la lengua materna es distinta a la española, c) por gozar de una cultura diferente.

Cuando un alumno inmigrante se incorpora tardíamente en el aula, la primera inquietud que aparece en los maestros es qué conocimiento tiene este alumno sobre la lengua. Muchos alumnos tienen un conocimiento escaso o prácticamente nulo sobre la lengua del lugar de acogida. Por este motivo, es esencial saber cómo actuar ante la presencia del alumnado inmigrante que desconoce la lengua, así como conocer diferentes medidas que pueden llevarse a cabo a lo largo de la adaptación de este alumnado.

El objetivo principal del presente trabajo es saber cómo actuar ante la presencia de este alumnado en las aulas que no tiene conocimiento del idioma de destino. Para llevar a cabo esta búsqueda y poder encontrar una respuesta, se ha decidido realizar una revisión teórica así como una investigación en la cual se pretende detallar e informar, qué estrategias efectuar en el aula ante este tipo de alumnado. Para poder resolver esta búsqueda, se ha planteado una cuestión: ¿qué podemos hacer ante la presencia de alumnado inmigrante que se incorpora tardíamente a las escuelas?

A través de esta cuestión se propone hacer una comparación de los Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de Cataluña y Aragón así como una investigación a través de un cuestionario a maestros y maestras de Educación Infantil y Educación Primaria. De este modo, se pretende obtener conocimientos acerca de cómo actuar, así como conocer qué estrategias podemos llevar a cabo ante el desconocimiento que tienen de la lengua.

3. MARCO CONCEPTUAL Y CONTEXTUAL

Muchos centros educativos no están preparados para realizar de manera correcta la acogida de este alumnado y, sobre todo, cuando no lo hacen en los plazos instaurados de matriculación (Sierra, 2003). La llegada del alumnado inmigrante en las aulas no debe verse como un problema, sino como una oportunidad para afrontar el reto educativo que presenta este alumnado.

En general, el profesorado no ha recibido en su formación inicial, ni tampoco dentro de las distintas modalidades de formación permanente, una preparación específica para elaborar verdaderos currículos interculturales (Marcelo, 1992; Peñalva y Soriano, 2010).

El objetivo principal que se debe plantear en las aulas es que, el alumnado inmigrante que desconoce la lengua española, la adquiera tanto para poder comunicarse como para poder lograr los aprendizajes y superar los diferentes niveles educativos. El aula y, en general, la escuela son el lugar de mayor socialización para el alumnado y donde adquirirán gran parte de la lengua de destino. Así pues, para que el nuevo alumnado realice una adaptación adecuada en la escuela, se debe establecer una implicación por parte de toda la comunidad educativa, tanto del profesorado, como de las familias y del propio alumnado (Cabrera, 2003).

Cuando el alumnado inmigrante se incorpora al sistema educativo, se halla con limitaciones que producen necesidades educativas especiales (NEE), principalmente de tipo lingüístico o curricular pero, hay que tener en cuenta, que no todos los alumnos inmigrante presentan NEE (Carabaña, 2004).

La ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) hace un cambio conceptual y aparece el término de ACNEAE (alumno con necesidades específicas de apoyo educativo), en los que se incluye: alumnos con discapacidad psíquica, física o sensorial o alumnos con trastornos graves de conducta, alumnos con dificultades específicas de aprendizaje, alumnos con altas capacidades intelectuales, alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo por incorporación tardía al sistema educativo o alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo por condiciones personales o de historia escolar.

Teniendo en cuenta que los alumnos que se incluyen en ACNEAE aparece el alumnado inmigrante de incorporación tardía, para poder atender a este alumnado, existen los Protocolos de Acogida. Estos planes o Protocolos son una medida que se proyectan en todas las comunidades autónomas para atender a los alumnos de origen extranjero y al alumnado de incorporación tardía al sistema educativo. La finalidad de estos Protocolos es potenciar la inclusión social y escolar del alumnado.

Definida por la UNESCO, la educación inclusiva:

Puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. (UNESCO, 2005).

De esta manera, la inclusión hace referencia a la forma en la que el centro lleva a cabo la acogida de alumnos que han sido excluidos, y la manera en que da respuesta a la diversidad. La diversidad cada vez está más presente en las aulas, no sólo porque haya alumnos con discapacidad, sino porque también existe la presencia de alumnos extranjeros y de minorías étnicas, que convierten a la escuela en un contexto pluricultural, como rasgo fundamental de la sociedad en la que vivimos. (Arnaiz, 2000; Andrés y Sarto, 2009).

Por otra parte, para atender al alunando inmigrante con desconocimiento del idioma, algunos centros escogen la opción de realizar el apoyo lingüístico del alumnado inmigrante en la propia aula, junto con sus compañeros. Otros centros, en cambio, realizan el apoyo de manera aislada a su grupo de referencia, en un aula diferente.

El aula de acogida está establecida para atender al alumnado inmigrante que se incorpora al sistema educativo sin conocer la lengua y en un momento de la escolarización en el que el resto de sus compañeros ya han adquirido una lecto-escritura básica.

De esta manera, para atender al alumnado que tiene dificultades con el lenguaje, los centros escolares deberán elaborar un Plan de Acogida en el cual se deben tomar decisiones referentes a este alumnado. La acogida que se realice al alumnado inmigrante condicionará, en gran parte, su adecuado nivel de aprendizaje.

3.1 Aulas de acogida

En Cataluña, casi el 13% del alumnado de Educación Infantil es de origen extranjero. Para muchos alumnos extranjeros, acudir a las aulas es un cambio significativo ya que existe una gran diferencia entre la lengua hablada en el hogar y la lengua hablada en la escuela. El lenguaje se aprende desde su uso, de modo que aprender una lengua es aprender a usarla (Bruner, 1983).

Al inicio del curso 2004-2005, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, desarrolló el plan “Llengua, Interculturalitat i Cohesió Social” (LIC). Una de las actuaciones que se desarrolló en este Plan fueron las aulas de acogida. Estas aulas debían ser aplicadas en las escuelas catalanas en las que haya alumnado extranjero.

Con la creación de las aulas de acogida, se pretendía acelerar el conocimiento de la lengua escolar y promover la adaptación del alumno extranjero en la escuela.

Se realizaron varias evaluaciones acerca de las aulas de acogida y se mostró que la adaptación del alumnado extranjero era mejor y, por lo tanto, el conocimiento del catalán también. De este modo, los resultados, en cuanto a comprensión oral y escrita del alumnado extranjero, mejoraron significativamente.

Actualmente, en las aulas de acogida de Cataluña, se pretende que los alumnos extranjeros interaccionen con la dinámica del centro, que se permita una atención emocional y curricular personalizada así como la adquisición de la lengua catalana.

Es conveniente que los horarios que se establecen en las aulas de acogida no interfieran en las áreas en las que el alumnado extranjero pueda compartir con sus compañeros ya que, la interacción con éstos, facilitará el proceso de socialización.

En cuanto a la atención del alumnado en las aulas de acogida, se recomienda atender a alumnos en pequeños grupos diversos, en función de su escolarización previa o su lengua de origen. Sería conveniente no superar los 10 alumnos por grupo.

Los usos escolares del aula de acogida varían considerablemente, entre otras variables, en función del tiempo que los alumnos llevan viviendo en Cataluña, de su lengua o de la escolarización previa (Siqués, 2008; Vila, Canal, Mayans, Perera, Serra y Siqués, 2007; Vila, Perera y Serra, 2006)

Por otro lado, también es adecuado ir disminuyendo las horas en las que el alumnado extranjero está presente en las aulas de acogida así como tener la posibilidad de reincorporarse si fuese necesario.

El tutor o la tutora de las aulas de acogida será el referente del alumno extranjero y tendrá las funciones siguientes:

- Coordinar la evaluación inicial, colaborar con los planes individualizados y, si fuera necesario, las adaptaciones curriculares.
- Gestionar el aula de acogida.
- Utilizar metodologías y estrategias de inmersión lingüística para la adquisición de la lengua.
- Promover la integración de los alumnos en las aulas ordinarias.
- Coordinarse con el resto de profesorado.
- Participar en las reuniones de equipo docente y en las evaluaciones.

En cuanto a las aulas de acogida de Aragón, éstas reciben el nombre de Aulas de inmersión Lingüística, en las que los alumnos extranjeros recién llegados reciben clases separados de su grupo de referencia. Los alumnos acuden a estas aulas durante unas 8 o 9 horas por semana, aunque también pueden asistir a tiempo total.

Existe un Programa de Educación Intercultural dirigido a los centros educativos que tienen escolarizado a alumnado inmigrante. Para llevar a cabo este Programa en las escuelas que lo requieran, se analizarán las necesidades que presentan cada una de ellas.

Al alumnado inmigrante, se le realiza una evaluación para estipular el nivel de conocimiento que poseen de la lengua castellana. Esta evaluación se realiza por parte de los Equipos de Orientación Educativa (EOE) y, según los resultados logrados, se decide si el alumnado debe recibir atención educativa en las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL).

Las ATAL, tienen unos objetivos a conseguir:

- Atender al alumnado inmigrante que, por no conocer la lengua castellana, tienen dificultades para integrarse en los centros educativos.
- Favorecer la integración del alumnado inmigrante.
- Elaborar un programa de Acogida Inicial para el alumnado inmigrante así como actividades para dentro de las aulas ordinarias, con la finalidad de favorecer la convivencia, el respeto, etc.

Para adaptarse a las necesidades que presentan los centros educativos, las ATAL pueden ser de dos tipos:

- ATAL fijas: en las aulas fijas, el alumnado inmigrante sólo puede permanecer en un periodo máximo de tres meses. El maestro o la maestra referente de estas aulas forma parte del claustro de la escuela.
- ATAL itinerantes: en las aulas itinerantes, el profesorado se desplaza de unos centros a otros dentro de una misma zona entre uno y cuatro días a la semana; no es un maestro o una maestra del claustro de la escuela. Los alumnos pueden permanecer en las aulas itinerantes durante un año aproximadamente teniendo en cuenta que la frecuencia no es la misma en las aulas fijas, el tiempo que requerirán los alumnos será mayor.

El alumnado inmigrante que acude a las ATAL, es el que está escolarizado en el segundo ciclo de Educación Primaria o en niveles superiores. En primer ciclo de Primaria y en Infantil, se trabajará dentro del aula, ya que esto permitirá a todos los alumnos, tanto el alumnado inmigrante como el alumnado español, que vayan alcanzando el manejo del idioma.

De este modo, las ATAL forman parte de un plan de atención a la diversidad que pretende favorecer la igualdad y el respeto entre todos los alumnos de los centro

educativos. Por ello, la finalidad es facilitar la integración del alumnado inmigrante creando un entorno de respeto y convivencia para todos.

4. ASPECTOS LEGISLATIVOS

Son muchas las leyes educativas que aparecen en el ámbito Español a lo largo de la historia. En el presente trabajo, únicamente aparecen las leyes relacionadas con la educación y concretamente, con el alumnado extranjero.

- Para empezar, en la Constitución Española de 1978, en el artículo 13 indica que los extranjeros gozarán en España de las libertades públicas que garantiza el presente Título en los términos que establezcan los tratados y la Ley.
- En la Ley General de Educación (LGE) del 6 agosto de 1970, en el artículo dos, indica que los extranjeros residentes en España tendrán derecho a una educación gratuita así como a asistir a cursos para informarse de la cultura española.
- Más tarde aparece la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) la cual indica que los extranjeros residentes en España tendrán también derecho a recibir la educación que les permita el desarrollo de su propia personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad así como a acceder a niveles superiores de educación.
- En 1990 se establece la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) en el título V de la compensación de las desigualdades de la educación, indica que se evitarán las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.
- Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social en la que se recogen los derechos y las libertades de los extranjeros en España.
- La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) dedica el artículo 42 a la incorporación al sistema educativo de los alumnos extranjeros situado en el capítulo VII de la atención a los alumnos con necesidades educativas específicas, indicando que las administraciones educativas favorecerán la incorporación al sistema educativo de los alumnos procedentes de países extranjeros. Para los alumnos que desconozcan la lengua

española, las Administraciones educativas desarrollarán programas específicos de aprendizaje con la finalidad de facilitar su integración. También indica que se adoptarán las medidas oportunas para que los padres de alumnos extranjeros reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades.

- En la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) dedica el artículo 74 a la escolarización de todo el alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se crea necesario. Aparece el término ACNEAE (alumno con necesidades específicas de educativo).
- La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) añade en el artículo 2 los principios de calidad, cooperación, equidad, libertad de enseñanza, mérito, igualdad de oportunidades, no discriminación, eficiencia en la asignación de recursos públicos, transparencia y rendición de cuentas.

En cuanto a Aragón se añaden:

- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. (BOE-A-2007-185)
- Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA 14/04/08)
- Real Decreto 82/1996 de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los centros de Educación Primaria. (BOE-A-1996-3689)
- Orden de 22 de agosto de 2002 del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y los Centros Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA 02/09/02)

- Orden de 7 de julio de 2005, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se modifican parcialmente las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y los Centros Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón, aprobadas mediante Orden de 22 de agosto de 2002, del Departamento de Educación y Ciencia. (BOE-A-2005-12313)
- Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. (BOE 12/03/2010)

En cuanto a Cataluña se añaden:

- Decret 282/2006, de 4 de juliol, de los requisitos de los centros de primer ciclo de Educación Infantil. (DOGC núm. 4670, 06.07.06)
- Decret 101/2010, de 3 d'agost, de ordenación de las enseñanzas del primer cicle de Educació Infantil. (DOGC núm. 5686 – 5.8.2010)
- Decret 181/2008, de 9 de setembre, se establecen los principios para contribuir al desarrollo emocional y afectivo, físico y motor, social y cognitivo de los niños. (DOGC núm. 5317, 12.2.2009)
- Ordre EDU /484/2009, de 2 de noviembre, establece las tareas que tiene que llevar a cabo el equipo docente así como los criterios para atender a la diversidad del alumnado. También se dan pautas para la participación de las familias. (DOGC núm. 5505, 13/11/2009).

5. SITUACIÓN ACTUAL DE LA INMIGRACIÓN EN ESPAÑA

El crecimiento de la población inmigrante, en los últimos años en España, es ya incuestionable y con este crecimiento, han llegado a las escuelas alumnos inmigrantes.

Según el INE, en los años noventa el número de extranjeros era de un total de 542.314, a principio del 2000 aumentaba a 1.370.657 y, actualmente, en el año 2016 hay un total de 4.396.871 habitantes extranjeros.

Como se puede observar en la tabla siguiente, el número de extranjeros que aparece es el total de población residente nacida en el extranjero y nacida en España. La mayoría de la población inmigrante de España es de primera generación, es decir, que tanto ellos como sus padres han nacido fuera de España.

Tabla 1. *Población residente en España*

Población residente en España durante el primer semestre de 2016(*)	
	Población residente a 1 julio 2016*
Total	46.468.102
Españoles	42.71.231
Nacidos en España	40.028.028
Nacidos en el extranjero	2.043.203
Extranjeros	4.396.871
Nacidos en España	477.092
Nacidos en el extranjero	3.919.779

Fuente: Instituto Nacional de Estadística

(*) Datos provisionales

En cuanto al número de alumnado matriculado, según el INE la cifra de alumnado extranjero matriculado en el curso 2015-2016 asciende a 715.846 alumnos, habiendo un total de 148.018 alumnos matriculados en Educación Infantil.

Gráfico 1. Porcentaje de alumnado extranjero



Fuente: Instituto Nacional de Estadística

Según datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte existe un total de 1.806.620 alumnos españoles matriculados en el curso 2015-16 tanto en el primer ciclo como en el segundo ciclo de educación infantil. Si este número se desglosa en Comunidades Autónomas, en Catalunya existe un total del 17,2% (310.098) alumnos españoles matriculados y, en Aragón, un total del 2,7% (48.130).

En cuanto a los alumnos extranjeros, teniendo en cuenta la población de estas dos Comunidades Autónomas, en Catalunya aparece un 12,6% (41.918) y, en Aragón, un 12,2% (5.711) de los 148.018 alumnos extranjeros matriculados en educación infantil.

En cuanto a las nacionalidades de los extranjeros, las más numerosas son la rumana (25.330 emigraciones) y la marroquí (11.095 emigraciones). A continuación se expone una tabla en la cual se pueden observar las principales nacionalidades de la población extranjera residente en España durante el primer semestre de 2016.

Tabla 2. Población extranjera residente en España

Población extranjera residente en España en 2016	
Principales nacionalidades	Población residente A 1 de enero de 2016
Total	4.418.157
Rumanía	695.054
Marruecos	680.513
Reino Unido	296.562
Italia	191.645
China	172.237
Ecuador	158.956
Alemania	142.136
Colombia	135.875
Bulgaria	130.505
Francia	100.795
Portugal	101.848
Ucrania	90.766
Bolivia	89.598
Argentina	71.303
Rusia	69.570

Fuente: Instituto Nacional de Estadística

6. MARCO METODOLÓGICO Y ORGANIZACIÓN

El diseño metodológico es la preparación para llevar a cabo el trabajo, es decir, es la planificación de la recogida de información que se necesitará para conseguir los objetivos previstos a lo largo del desarrollo del trabajo.

Teniendo en cuenta las características del trabajo y la cuestión planteada: ¿qué podemos hacer ante la presencia de alumnado inmigrante que se incorpora tardíamente al sistema educativo? Ante esta pregunta, se ha estimado adecuado realizar una comparación de los Protocolos de Acogida y una investigación ya que, la finalidad era averiguar acerca del alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo, conocer las

dificultades que pueden presentar con el idioma y saber cómo realizan la acogida de este alumnado.

6.1 Análisis de las bases de datos

Para realizar el presente trabajo, se ha elaborado una revisión teórica que se ha efectuado a través de la comparación de los Protocolos de Acogida de Cataluña y de Aragón. También se ha llevado a cabo la utilización de artículos en diferentes bases de datos así como revistas electrónicas. Una vez realizada la comparación de los Protocolos de Acogida y la búsqueda de los artículos, se hizo una lectura de los resúmenes de cada artículo para incluirlos en el trabajo o excluirlos si no cumplían los requisitos establecidos. En caso de encontrar el mismo artículo en diferentes fuentes de información, se ha utilizado el artículo más reciente.

Una vez leídos y seleccionados los artículos, se han filtrado según cumplían los requisitos de inclusión y exclusión para añadirlos en el trabajo: por un lado, se incluían los que se consideraban adecuados que aparecieran en el trabajo por las características que presentaban y la información que aportaba y, por otro lado, se excluyeron los que no se consideraban apropiados que aparecieran en el trabajo porque no reunían las condiciones ni las características que se esperaba.

Como criterios de inclusión, se añadieron las publicaciones en un rango máximo de 14 años, es decir, entre 2003 y 2017 y que estuviesen redactados y publicados en español, catalán y/o inglés. Otro criterio de inclusión para el trabajo era que los artículos hicieran referencia al alumnado inmigrante de Educación Infantil y, en menor medida, al alumnado de Educación Primaria. Por lo tanto, se excluyeron los artículos publicados en años anteriores a 2003, que no estuviesen publicados en español, catalán y/o inglés y que no apareciera alumnado inmigrante de Educación Infantil y Primaria.

La búsqueda de artículos académicos se empezó a realizar en las diferentes bases de datos: Carei, Dialnet, Google Académico, Google Forms y REDALYC.

Dentro de estas bases de datos, se han encontrado artículos en las diferentes revistas: Revista de Educación, Revista Española de Educación Comparada, Revista digital: Didactic@ 21, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado y Revista Educación y Educadores.

Una vez clasificados todos los artículos, se empezó a analizar y a contrastar la información para elaborar el marco teórico del presente trabajo y dar respuesta a los objetivos previstos.

Tabla 3. Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
<p>Publicaciones o artículos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Publicados entre un rango máximo de 14 años, es decir, entre 2003 y 2017.• Redactados y publicados en español, catalán y/o inglés.• Redactados y publicados en España.• Que su contenido haga referencia a Educación Infantil y Primaria.• Que su contenido esté relacionado con el alumnado inmigrante y/o los Protocolos de Acogida.	<p>Publicaciones o artículos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Publicados en 2002 o anterior.• Redactados en otros idiomas que no sean español, catalán y/o inglés.• Redactados y publicados fuera de España.• Que su contenido no haga referencia a Educación Infantil y Primaria.• Que su contenido no esté relacionado con el alumnado inmigrante y/o los Protocolos de Acogida.

En cuanto a los Protocolos de Acogida, en primer lugar, ha realizado una breve descripción de los Protocolos de Acogida de Cataluña y de Aragón sobre los puntos que más interés se cree que tienen para ser desarrollados y llevados a cabo en los centros educativos. Después, se ha realizado una comparación del Protocolo de Cataluña y del Protocolo de Aragón, analizando los aspectos descritos.

También se ha elaborado un cuestionario en Google Forms, destinado a los maestros y las maestras de Educación Infantil y Educación Primaria, con el que se pretendía averiguar si los centros disponen de Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante y cómo se realiza esta acogida.

Para finalizar, se ha llegado a unos resultados y unas conclusiones. Finalmente, se ha elaborado un Protocolo de Acogida Mejorado utilizando aquello que más adecuado se ha creído que debe aparecer en un Protocolo de Acogida.

7. PROTOCOLO DE ACOGIDA DE CATALUÑA

El Protocolo de Acogida de Cataluña es un documento destinado al alumnado extranjero de Educación Infantil y Primaria. Pretende adecuar las estrategias de inmersión lingüística a las necesidades de los alumnos de origen extranjero que han tenido, o no, contacto con el catalán o el castellano.

La mayoría de los centros disponen de un Plan de Acogida que recoge las líneas de actuación que se llevarán a cabo. Por lo tanto, el Plan de Acogida debe estar sincronizado con el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y tiene que ser coherente con el Proyecto Lingüístico de Centro (PLC).

El Protocolo de Acogida permite planificar las actuaciones y las estrategias que se llevarán a la práctica, implicando diferentes miembros de la comunidad educativa. Dentro del Plan de Acogida, se incluyen diferentes Protocolos destinados a: nuevos docentes, alumnos y familias de P3 al inicio de curso y a familias y alumnos inmigrantes recién llegados.

El presente Protocolo tiene un carácter orientador, es decir, es una guía para que el profesorado tenga estrategias para actuar de manera adecuada ante el alumnado extranjero. También ofrece recursos y enlaces de interés para saber qué hacer en cada momento y cómo actuar. El desarrollo de los siguientes puntos que se incluyen en el Protocolo, se irán desarrollando tanto del Protocolo de Acogida como de los recursos y enlaces que éste ofrece.

Objetivos

- Proporcionar una atención personalizada de calidad.
- Dar respuesta a los aspectos emocionales.
- Facilitar la incorporación al nuevo entorno escolar y a la sociedad de acogida.
- Garantizar el aprendizaje inicial y comunicativo de la lengua.
- Facilitar el acceso al lenguaje académico.
- Facilitar el acceso al currículo ordinario.

Matriculación

La acogida del alumnado inmigrante empieza en el momento que llegan las familias al municipio.

Los primeros trámites que la familia tiene que hacer, es visitar la oficina municipal de escolarización (OME) para solicitar plaza escolar a sus hijos. La OME asignará al alumno un centro y se realizará una entrevista para recoger los datos más relevantes socio-familiares y de escolarización previa. Se les explicará los pasos a seguir para realizar la matrícula. Si la familia sabe a qué centro acudir, pueden presentarse directamente y formalizar la matrícula.

Acogida inicial

El Protocolo de Acogida es la parte que recoge los trámites y los pasos que se tienen que seguir desde el momento en que el alumno llega al centro hasta que se incorpora en el aula.

El plan de acogida hace una diferenciación entre la llegada ordinaria de alumnos al inicio del curso y la llegada extraordinaria en cualquier momento.

A continuación se puede observar un modelo de protocolo de un centro:

Tabla 4. Ejemplo de actuaciones

EJEMPLO DE ACTUACIONES			
QUÉ	CUANDO	QUIÉN	CÓMO
Formalización de la matrícula	Después de la adjudicación al centro por parte de inspección. Se realizará el lunes siguiente a la comisión.	Secretaría	Recogida de documentación necesaria para la formalización de la entrevista.
Entrevista con las familias	Después de la matriculación	Dirección y responsables de acogida.	Información a las familias sobre el funcionamiento del centro.
Entrevista con el alumno	Después de la matriculación	Coordinación pedagógica. El tutor de aula y el tutor de acogida.	Expectativas del alumno Aspectos relacionados: amigos al centro, entorno...
Asignación de curso y tutoría		Comisión pedagógica o jefe de estudios.	Edad cronológica Nivel de competencias Evaluación inicial Notificación del día de incorporación en el aula Materiales que tiene que traer
Traspaso de información	Antes de la incorporación en el aula	Coordinación pedagógica, coordinación de ciclos, tutores.	Traspaso de la información sobre el alumno, planificación, horarios, orientaciones...
Incorporación en el aula ordinaria	Primer día de clase	Tutor del grupo	Presentación del grupo Asignación de un compañero-tutor

Entrevista inicial con la familia

La entrevista inicial es el primer contacto de la familia y el alumno con el centro. El primer contacto con las familias es muy importante y la buena integración del alumno y de su familia depende, en gran medida, de este primer contacto. Por este motivo, la entrevista inicial se tiene que realizar en un espacio adecuado y con tiempo suficiente para garantizar un clima de confianza.

La entrevista inicial se tiene que preparar con antelación y tener en cuenta diferentes aspectos:

- Horario: la acogida se realizará en una franja horaria determinada y de manera progresiva.
- Servicio de intérprete: algunos municipios disponen de servicio de traducción.
- Soportes visuales: se pueden utilizar imágenes o material adaptado para facilitar la comunicación.

Evaluación inicial

La evaluación inicial es una prueba que permite evaluar el nivel de escolarización previo del alumno, en concreto las competencias de L1, el conocimiento del alfabeto y los conocimientos curriculares de matemáticas. Esta evaluación permitirá facilitar la planificación para abordar las necesidades que el alumno necesita tanto a corto como a largo plazo.

Esta evaluación es orientadora y nos permitirá obtener la información sobre el nivel académico y cultural del alumno, por lo que no se debe entender como una evaluación calificadora.

El resultado de esta evaluación inicial, llegará al equipo docente que atenderá al alumnado en el aula. También es importante que el profesorado tenga conocimiento de la escolarización previa del alumno y del tipo de escuela y sistema educativo que se llevó a cabo, si lo hubiera.

Las actitudes, capacidades y competencias también serán evaluadas inicialmente. Se tendrán en cuenta:

- Expectativas de los alumnos.
- Habilidades de aprendizaje (puntos fuertes y puntos débiles).
- Habilidades sociales del alumno.
- Estrategias de aprendizaje que aplica para resolver las actividades propuestas.
- Actitud delante del profesorado y del sistema educativo.

La evaluación inicial está destinada al alumnado de entre 8 y 16 años.

Plan individualizado

Una vez se ha realizado la entrevista con la familia y la evaluación inicial, el equipo docente estudia y decide las medidas más adecuadas para dar respuesta al alumnado. El plan individualizado permite:

- Elaborar un plan individualizado para garantizar el aprendizaje de la lengua y el acceso al currículo, así como los procesos de socialización.
- Una tutorización efectiva, teniendo en cuenta que haya aspectos afectivos y emocionales.
- Establecer criterios metodológicos y materiales curriculares para la integración del alumno en el aula.
- Realizar adaptaciones curriculares si fuera necesario.
- Informar a las familias sobre el progreso del alumno.
- Hacer un seguimiento del alumno y determinar el grado de coherencia con las intenciones educativas.

Cada centro adapta el modelo básico que propone el Departament d'Ensenyament en función del perfil del alumnado en el centro.

La incorporación en el aula ordinaria

El tutor del grupo-clase es el primer referente que tiene el nuevo alumno. En los primeros días del nuevo alumno en el aula, el tutor tendrá que tener muy presente la necesidad de proporcionarle a éste seguridad y reforzar su autoimagen. Se le puede hacer protagonista en algunas actividades que sepamos que tiene facilidad y habilidad para resolverlas.

También es adecuado realizar estrategias de acompañamiento entre iguales. En muchos centros se asigna un compañero-tutor para el alumno que acaba de llegar, de esta manera, este compañero será el que lo acompañará los primeros días y le ayudará a resolver pequeñas dificultades que le puedan surgir.

La acogida de las familias

Establecer relaciones positivas con las familias que forman parte de la comunidad educativa es esencial para que se vinculen con la escuela y participen en ella. Por ello, hay que tener en cuenta el conocimiento de catalán o castellano que tienen, las vivencias familiares, su cultura y procedencia, etc., pero también las características de la comunidad educativa a la que se incorporan.

Muchos centros han establecido estrategias para la adaptación de las familias de los nuevos alumnos y, para dar respuesta a las necesidades que tienen, se han creado iniciativas como cursos de catalán, talleres de conocimiento del entorno geográfico y sociocultural de la zona, etc.

Recursos

Este Protocolo ofrece recursos y actividades para los primeros meses de incorporación en el aula, tanto actividades manuales como de estimulación psicomotriz, de comunicación básica, de juego simbólico, etc.

También ofrece actividades para la lectura y la escritura así como estrategias para la intervención docente. Existe un banco de recursos donde poder encontrar todas las actividades y propuestas.

8. PROTOCOLO DE ACOGIDA DE ARAGÓN

Todo el alumnado inmigrante, precisa de un Protocolo de Acogida que le facilite la integración en el nuevo entorno. Un Protocolo de Acogida es un documento para la acogida del alunando inmigrante que tiene que estar manifestado en el PEC y en el Proyecto curricular.

Objetivos

- Colaborar en la promoción de actitudes, conductas y cambios sociales que rechacen la discriminación cultural y desarrollos relaciones positivas entre las culturas.
- Divulgar los valores culturales propios de las personas inmigrantes y sus aportaciones a la sociedad de acogida.
- Fomentar que los docentes sean canales difusores de actitudes y valores interculturales.
- Favorecer la convivencia, prevenir y resolver conflictos interculturales
- Conocer los centros que desarrollan programas, proyectos o acciones de compensación educativa con alumnado extranjero, para facilitar respuestas adecuadas a las diferentes situaciones.

Objetivos para el alumnado que precise apoyo lingüístico

- Adquirir un vocabulario básico para relacionarse y comunicarse.
- Adquirir un vocabulario específico de cada área.
- Adquirir estructuras de conversación elementales y de comprensión.

Matriculación

Cuando el nuevo alumno y su familia acuden a un centro a solicitar plaza, son recibidos por el Equipo Directivo. El Equipo Directivo les facilitará la información pertinente acerca de la documentación que el centro necesita para formalizar la matrícula.

Acogida inicial

El mismo día en que los padres van a la escuela a realizar la matrícula, se les informará del funcionamiento del centro. Si la familia no entiende la lengua castellana, se puede

disponer del mediador intercultural pero, si conocen una segunda lengua que el Equipo Directivo también domine, se podrá realizar la información en esa lengua.

Se informará a las familias sobre:

- Horario: se informará del horario normal de los alumnos y del horario específico durante el periodo de adaptación, si fuera necesario.
- Se visitarán las instalaciones del centro y se informará de las normas de la escuela.
- Se informará del funcionamiento y del servicio de comedor escolar, ayudar para libros, transporte, etc.
- Se informará sobre las actividades de la Asociación de Padres y Madres del centro.

Entrevista inicial con la familia

El tutor o la tutora de aula donde acudirá el nuevo alumno realizará una entrevista con la familia de éste para obtener información relativa al alumno inmigrante.

Evaluación inicial

La evaluación inicial consiste en la obtención de pruebas para obtener el nivel de competencia lingüística y curricular (matemáticas) del alumno. Estas pruebas las realizará tanto el tutor como el maestro de orientación.

Plan individualizado

Para realizar el Plan Individualizado del alumno, se comprobará si éste ha estado escolarizado y, si lo ha estado, el tipo de escolarización.

En el plan individualizado, se seleccionarán los materiales más adecuados para facilitarle la comprensión de la lengua castellana.

El nuevo alumno se integrará en el aula el máximo de tiempo posible aunque, si no tiene conocimiento de la lengua castellana, se realizará Apoyo Lingüístico en el que, durante tres horas a la semana, el alumno acudirá a sesiones de 30 minutos para recibir apoyo en la competencia del castellano.

La incorporación en el aula ordinaria

Cuando un alumno se incorpora en el aula ordinaria de manera tardía, existen unas pautas de actuación:

- El tutor explicará a los alumnos la llegada del nuevo compañero.
- Se elegirán a dos compañeros para que guíen al nuevo alumno.
- El nuevo alumno será presentado por el Director y el tutor.
- Se le explicarán las normas de convivencia del centro.
- Se realizarán pequeños grupos en el aula para facilitar la comunicación del nuevo alumno.
- Planificar el horario con el alumno.
- Procurar que participe lo máximo posible.

La acogida de las familias

Pretende dar a las familias y a los centros unas pautas para facilitar la integración de las familias de alumnos inmigrantes, como el funcionamiento de los centros (servicios que ofrece, proceso de matriculación, órganos de participación) o el sistema educativo (tipos de estudio que se ofrecen, salidas profesionales). También pretende mejorar la integración en los barrios y localidades donde las familias inmigrantes van a residir.

Asimismo, se busca que la escuela constituya un centro básico de integración y conocimiento de las costumbres, tradiciones y, sobre todo de los servicios, derechos y obligaciones que tienen estas familias.

Recursos

En este protocolo aparecen estrategias sobre la organización y el funcionamiento del aula ordinaria como: intentar que el nuevo alumno haga las mismas actividades que el resto, favorecer la comunicación entre todos los alumnos, procurar que el ambiente del aula sea acogedor, etc.

9. MÉTODO

Hipótesis

Partiendo de los Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante, se ha estimado adecuado realizar un cuestionario a maestros/as de Educación Infantil y a maestros/as de Educación Primaria sobre la acogida del alumnado inmigrante. Con este cuestionario se pretende averiguar:

- a) Si en la mayoría de las aulas se cuenta con alumnado inmigrante.
- b) Si las escuelas disponen de protocolos de acogida para el alumnado inmigrante y si lo aplican en las aulas.
- c) Cómo, los maestros y las maestras, realizan la acogida del alumnado inmigrante en el aula en el caso de no disponer de Protocolo de Acogida.

Diseño

La investigación que se ha llevado a cabo, por un lado, es descriptiva, ya que se pretende analizar cómo es la acogida del alumnado inmigrante y cómo se lleva a cabo en las aulas. Por otro lado, también es una investigación cuantitativa ya que, a partir de la recogida de los datos obtenidos en el cuestionario, se analizarán y nos proporcionará información que se ha utilizado en forma de gráficas.

Participantes

El cuestionario que se ha elaborado, se ha realizado con el propósito de evaluar al alumnado inmigrante en las escuelas. Este alumnado inmigrante debe estar escolarizado en las aulas de Educación Infantil y/o en las aulas de Educación Primaria, comprendiendo las edades entre 3 y 12 años.

Del mismo modo, se ha pretendido evaluar al alumnado inmigrante que tiene desconocimiento del idioma del país de destino, es decir, del castellano y del catalán (ya que se ha realizado una comparación de los Protocolos de las comunidades de Cataluña y Aragón).

Instrumentos

Para llevar a cabo el estudio se ha realizado un cuestionario. Este cuestionario es un instrumento de recogida de datos que consiste en la obtención de respuestas extraídas directamente por los maestros y maestras de Educación Infantil y Educación Primaria de los sujetos estudiados.

Este cuestionario ha sido elaborado en Google Forms y tiene un total de 15 preguntas (ver cuestionario en Anexo 3). A continuación, se exponen las preguntas presentes en el cuestionario:

1. ¿Es maestro o maestra de Educación Infantil?
2. ¿Es maestro o maestra de Educación Primaria?
3. ¿Cuántos años hace que ejerce la profesión de maestro?
4. ¿Trabaja como maestro o maestra en la Comunidad Autónoma de Cataluña?
5. ¿Trabaja como maestro o maestra en la Comunidad Autónoma de Aragón?
6. ¿Tiene o ha tenido alumnos inmigrantes en el aula?
7. ¿Cree que las familias de los alumnos inmigrantes se implican en la escuela?
8. ¿Cree que la comunidad educativa acepta a los alumnos inmigrantes?
9. ¿Cree que tener alumnos con necesidades educativas especiales (incorporación tardía, discapacidades, altas capacidades) en el aula perjudica al resto de compañeros?
10. ¿La escuela en la que trabaja dispone de un Protocolo para la Acogida del alumnado inmigrante?
11. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿cree que es adecuado? ¿Por qué?
12. El alumnado inmigrante, normalmente, ¿tiene conocimiento de la lengua española?
13. ¿La escuela en la que trabaja dispone de aulas de acogida?
14. ¿Cómo realiza la acogida del alumnado inmigrante en el aula?
15. Aproximadamente, ¿cuándo se incorpora el alumnado inmigrante en las aulas?

Procedimiento

El cuestionario que se ha elaborado ha sido validado por un panel de expertos. El panel de expertos han sido maestros, tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria, con diversos años de experiencia que, una vez realizado el cuestionario, se les propuso

que hicieran la revisión de éste para adecuar, modificar, o mejorar las preguntas planteadas. Una vez revisado el cuestionario, se modificó lo que se creyó oportuno y se concluyó.

Después de realizar las correcciones oportunas, la encuesta fue enviada a 30 maestros, tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria, que imparten sus clases en Cataluña y en Aragón, con mucha o poca experiencia, etc. y fue respondido por todos ellos. Una vez se tuvieron todas las respuestas, éstas fueron analizadas.

10. COMPARACIÓN Y RESULTADOS

10.1 Protocolos de Acogida de Cataluña y Aragón

A continuación, se realizará la comparación de los Protocolos de Acogida de Cataluña y de Aragón y se van a resaltar los aspectos más relevantes que aparecen:

En cuanto a la naturaleza del Protocolo, el de Cataluña aparece más como una guía que como un Protocolo, en la cual da orientaciones, recursos y estrategias para actuar ante el alumnado inmigrante. Esta guía o Protocolo de orientaciones, ofrece enlaces a la página web de la Generalitat de Catalunya en la que podemos encontrar todas las actuaciones que aparecerían en un Protocolo de Acogida. Indica que debe estar sincronizado con el PEC y el PLC. En cambio, en el Protocolo de acogida de Aragón, éste sí figura como un Protocolo destinado al alumnado inmigrante. Recalca que tiene que estar reflejado tanto en el PEC como en el Proyecto Curricular.

Haciendo referencia a los objetivos, el Protocolo de Cataluña hace énfasis tanto al alumno como a la persona, a la adquisición de la lengua y al acceso al currículo. En el Protocolo de Aragón, divide los objetivos en dos partes: por un lado los que hacen referencia a la persona y el desarrollo de ésta y, por otro lado, los que hacen referencia a la adquisición del vocabulario para poder comunicarse.

En cuanto a la matriculación en el Protocolo de Cataluña, las familias pueden acudir a la OME donde se les asignaran un centro para el niño y podrán ser informados sobre la matrícula. Si saben en qué centro acudir por su zona correspondiente, podrán asistir

directamente y allí realizar la matrícula. En cambio, en el Protocolo de Aragón, las familias acuden directamente al centro pertinente para formalizar la matrícula.

En la acogida inicial del Protocolo de Cataluña, se recogen los trámites y los pasos que se tienen que seguir desde el momento en que el alumno llega al centro hasta que se incorpora en el aula y, también, hace una diferenciación entre la llegada ordinaria de alumnos al inicio del curso y la llegada extraordinaria en cualquier momento. En cambio, en el Protocolo de Aragón, se informa a las familias del funcionamiento del centro así como de los horarios y de las actividades que dispone la escuela.

En la entrevista inicial con las familias, el Protocolo de Cataluña indica que ésta se tiene que realizar con antelación para crear un clima de confianza con la familia, se explicará que la acogida del alumno se realizará de manera progresiva y que se intentará adaptar al alumnado. En el protocolo de Aragón, indica que se realizará una entrevista con la familia del alumno para obtener información relativa al alumno.

Haciendo referencia a la evaluación inicial, en el Protocolo de Cataluña se explica cómo se debe llevar a cabo e indica la edad en la que se aplica. No incluye evaluación inicial en Educación Infantil. En el protocolo de Aragón, indica qué pruebas se realizarán y quién las llevará a cabo, pero no especifica la edad a la que están destinadas.

En cuanto al Plan individualizado del Protocolo de Cataluña, indica que el Departament d'Ensenyament establece un modelo básico de Plan individualizado y que, cada centro, establece el suyo adaptándolo al modelo básico. También explica qué y cómo se llevará a cabo el Plan individualizado y quién lo llevará a la práctica. En el Plan individualizado del Protocolo de Aragón, establece que se seleccionarán los materiales más adecuados para facilitar la comprensión del lenguaje del alumno y se facilitará un apoyo lingüístico si fuese necesario.

En la acogida de las familias, en el Protocolo de Acogida de Cataluña, se propone crear iniciativas como cursos de catalán, talleres de conocimiento del entorno geográfico y sociocultural de la zona, etc. En cambio, en el Protocolo de Acogida de Aragón, pretende mejorar la integración en los barrios y localidades donde habitan las familias inmigrantes así como que éstas conozcan el funcionamiento de la escuela.

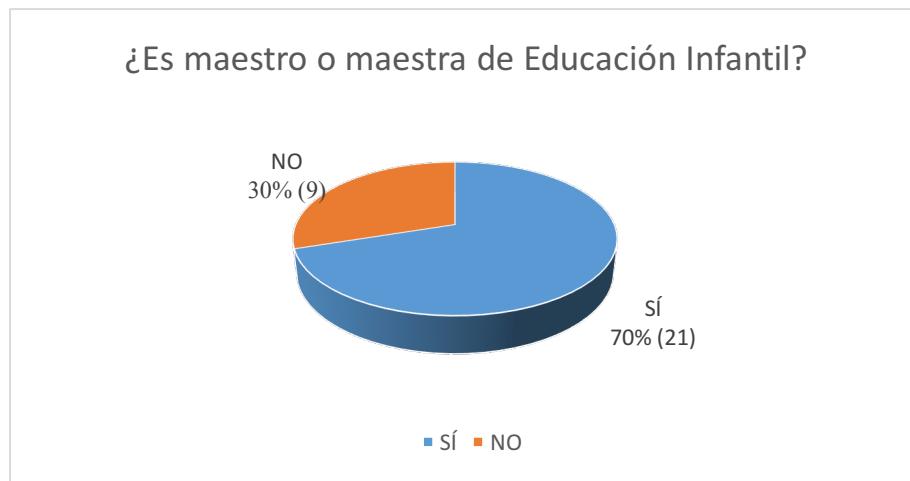
Para terminar, aparece un apartado de recursos en el cual el Protocolo de Acogida de Cataluña, proporciona diferentes actividades tanto para los primeros meses de incorporación de los alumnos, como para trabajar la escritura y la lectura, de juego simbólico, etc. En cambio, en el Protocolo de Acogida de Aragón, aparecen indicaciones sobre cómo organizar el aula, proporcionar un ambiente acogedor, etc. pero no aparecen actividades.

10.2 Cuestionario

En cuanto al cuestionario elaborado para los maestros y las maestras de Educación Infantil y Primaria, éste ha sido respondido por un total de 30 maestros.

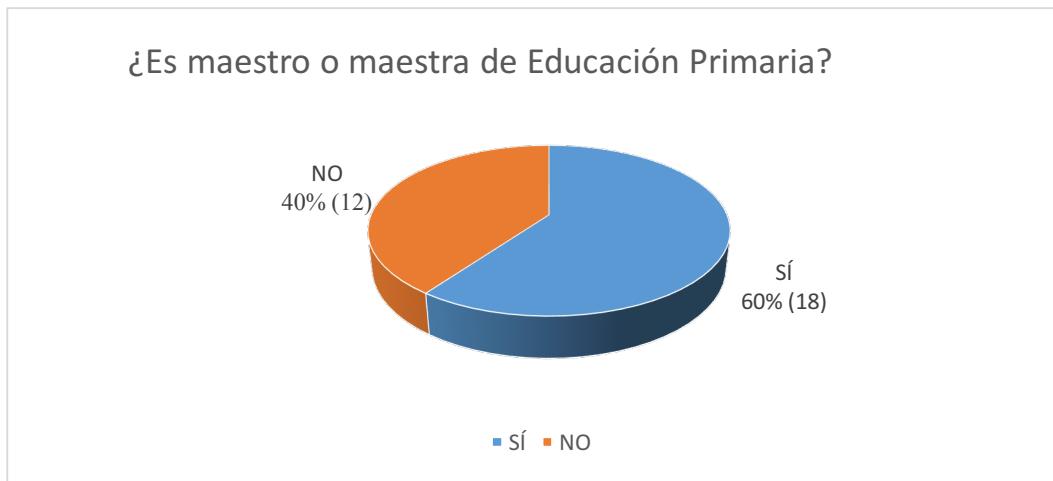
En cuanto a la primera pregunta: ¿Es maestro o maestra de Educación Infantil? Un 70% de los encuestados ha respondido que sí frente a un 30%, que ha respondido que no lo son.

Gráfico 2: Porcentaje de maestros de Educación Infantil



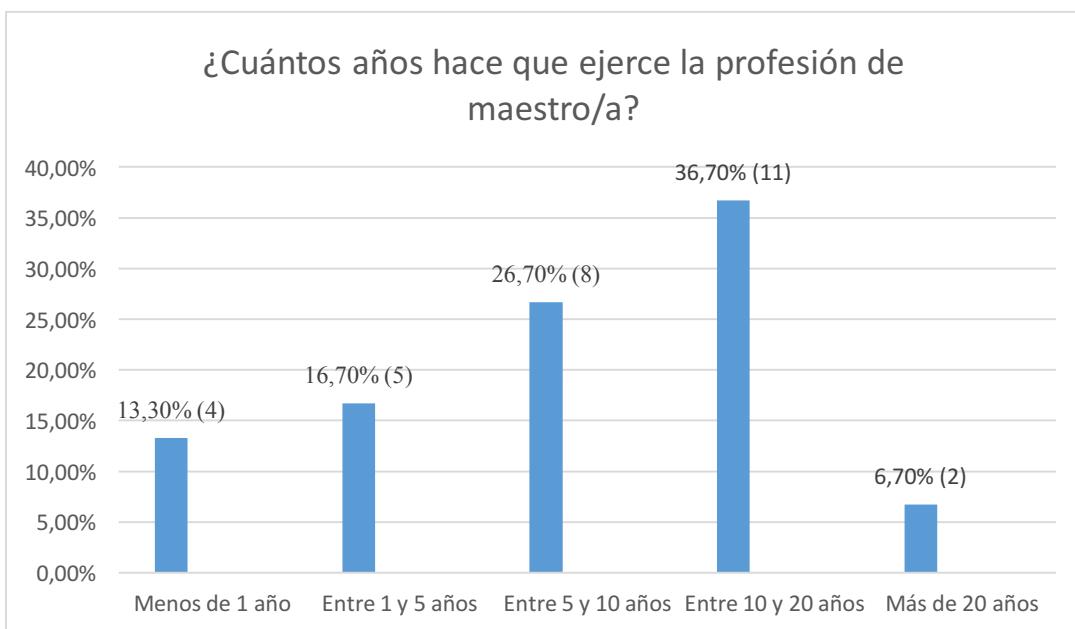
Siguiendo con la segunda pregunta: ¿Es maestro o maestra de Educación Primaria? Un 60% de los encuestados ha respondido que sí son maestros de Educación Primaria mientras que un 40%, que ha respondido que no lo son.

Gráfico 3: Porcentaje de maestros de Educación Primaria



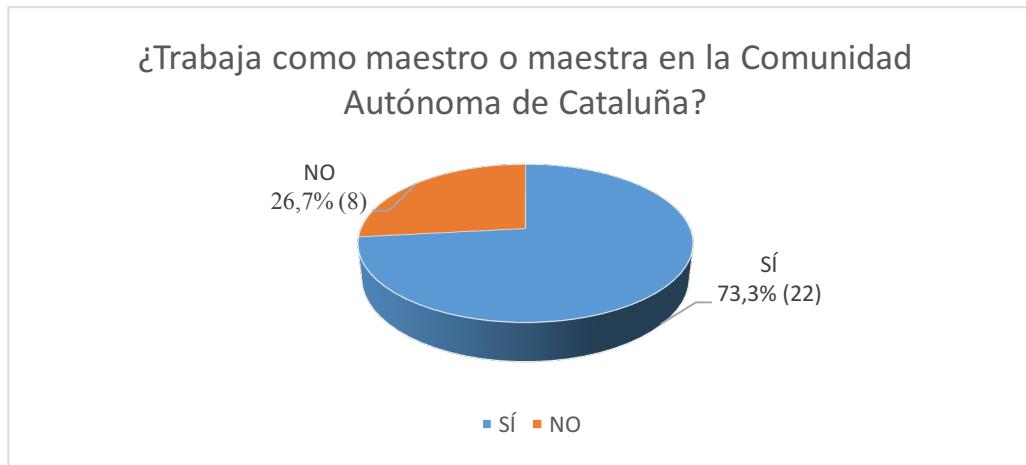
Haciendo referencia a la pregunta: ¿Cuántos años hace que ejerce la profesión de maestro? En esta pregunta, los encuestados han respondido de forma variada, teniendo respuestas que abarcan todas las opciones, por lo tanto, hay maestros con menos de 1 año de experiencia y maestros con más de 20 años ejerciendo su profesión.

Gráfico 4: Número de años ejerciendo la profesión de maestro/a



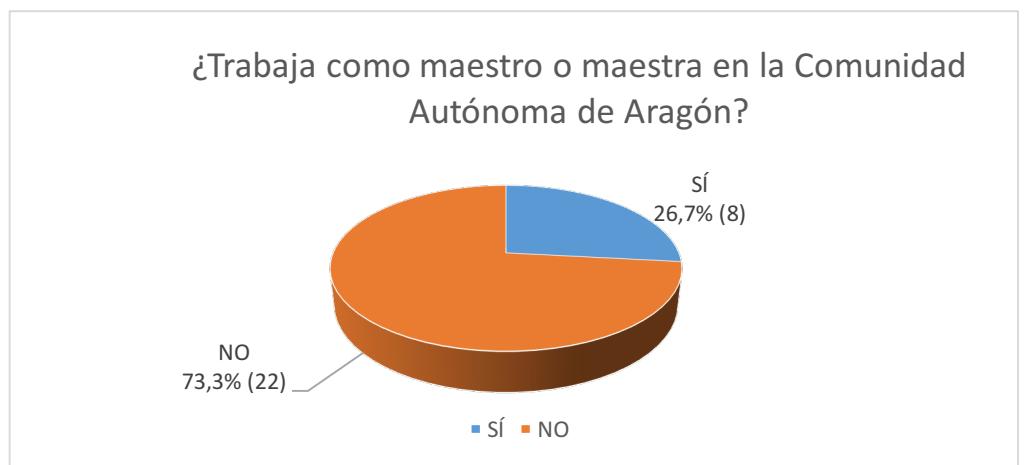
En la cuarta pregunta: ¿Trabaja como maestro o maestra en la Comunidad Autónoma de Cataluña? Un 73,3% de los encuestados sí trabaja en Cataluña frente a un 26,7% que no trabaja en esta Comunidad Autónoma.

Gráfico 5: *Maestros/as en Cataluña*



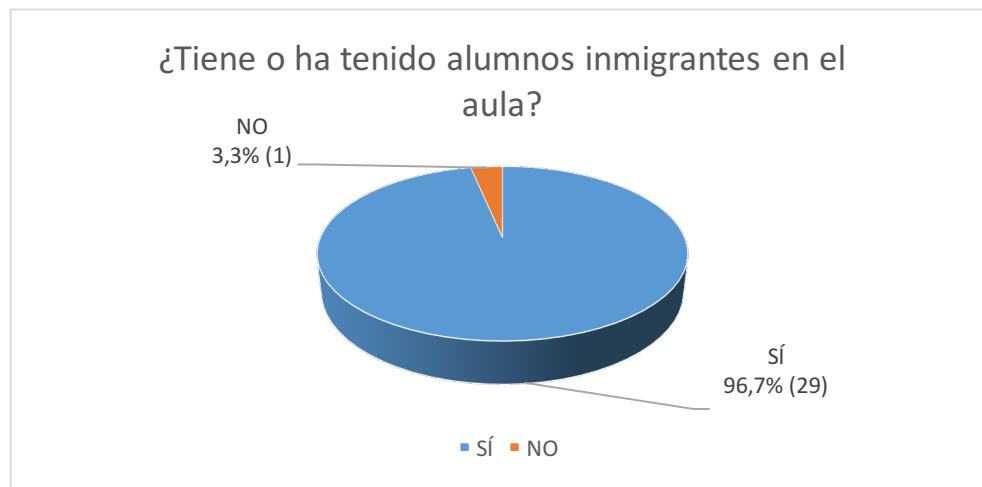
En cuanto a la pregunta: ¿Trabaja como maestro o maestra en la Comunidad Autónoma de Aragón? En esta pregunta del cuestionario, un 26,7% de los maestros responde que trabaja en Aragón y un 73,3% ha contestado que no ejerce de maestro/a en esta Comunidad Autónoma.

Gráfico 6: *Maestros/as en Aragón*



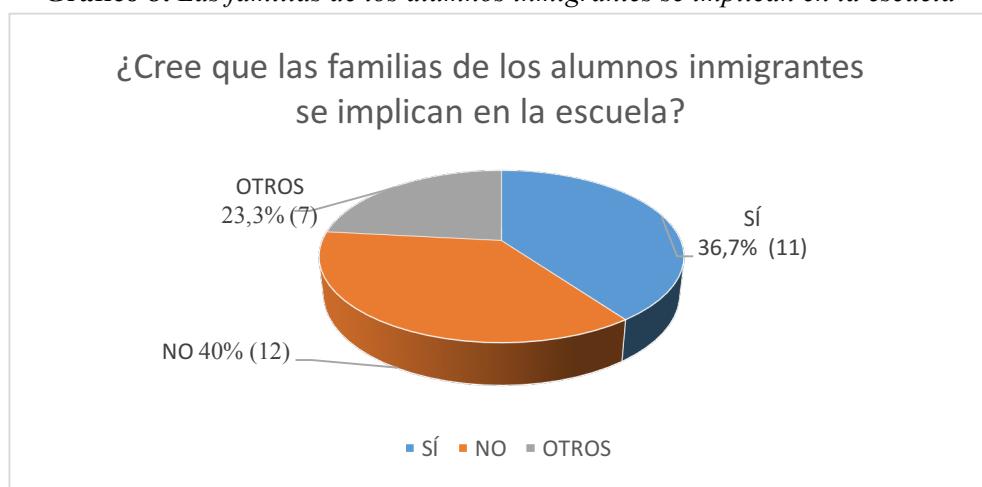
Siguiendo con la pregunta del cuestionario: ¿Tiene o ha tenido alumnos inmigrantes en el aula? Los maestros encuestados han respondido con un 96,7% que sí tienen alumnos inmigrantes en el aula, y un 3,3% han objetado que no tienen este tipo de alumnado en el aula.

Gráfico 7: Alumnado inmigrante



Haciendo referencia a la pregunta: ¿Cree que las familias de los alumnos inmigrantes se implican en la escuela? Un 36,7% de los maestros encuestados ha respondido que sí se implican las familias, mientras un 40% de los maestros apunta que las familias de los alumnos inmigrantes no se implican en la escuela. En esta pregunta del cuestionario, aparece una opción a modo de aclaración, donde los maestros encuestados pueden explicar, más concretamente, situaciones en las que crean que las familias de los alumnos inmigrantes sí se implican en la escuela o situaciones en las que no se implican en la escuela. Esta opción la han respondido un 23,3% de los maestros que han realizado el cuestionario.

Gráfico 8: Las familias de los alumnos inmigrantes se implican en la escuela

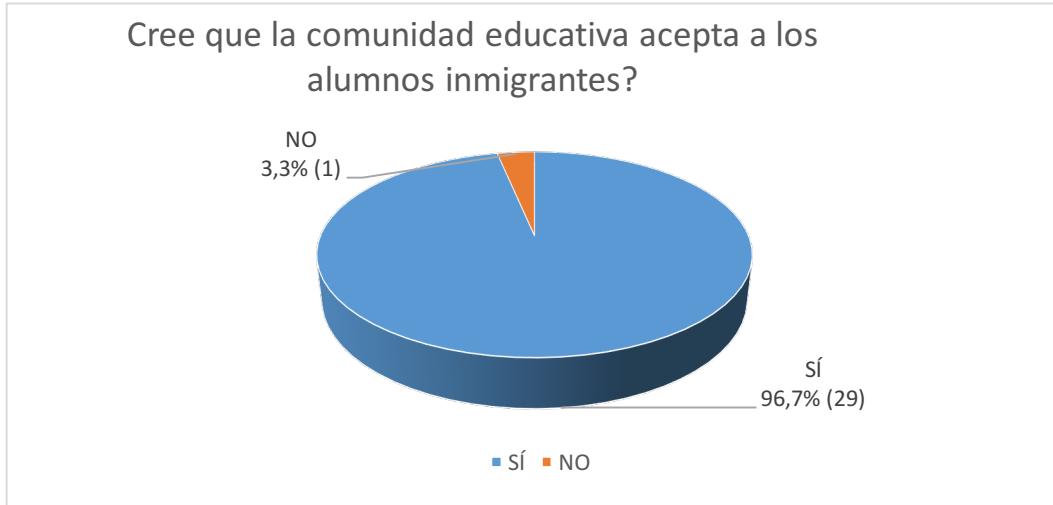


El 23,3% de los encuestados que ha respondido “otros”, éste ha especificado:

OTROS
Hay de todo
Lo justo y necesario.
Depende de la acogida
A veces sí y a veces no. Cada familia es un caso diferente
Es un caso diferente.
Depende de la acogida en la comunidad y la disposición a integrarlos de la comunidad educativa.
Depende de la familia. Si es cierto que a veces el factor de idioma, cultura... pueden influir en la implicación. Pero igualmente encontramos familias inmigrantes que se implican en la escuela y la educación de sus hijos.

En la pregunta: ¿Cree que la comunidad educativa acepta a los alumnos inmigrantes? Con un 96,7%, la mayoría de los maestros responde que sí aceptan a los alumnos inmigrante. El 3,3% restante, apunta que los alumnos inmigrantes no son aceptados por la comunidad educativa.

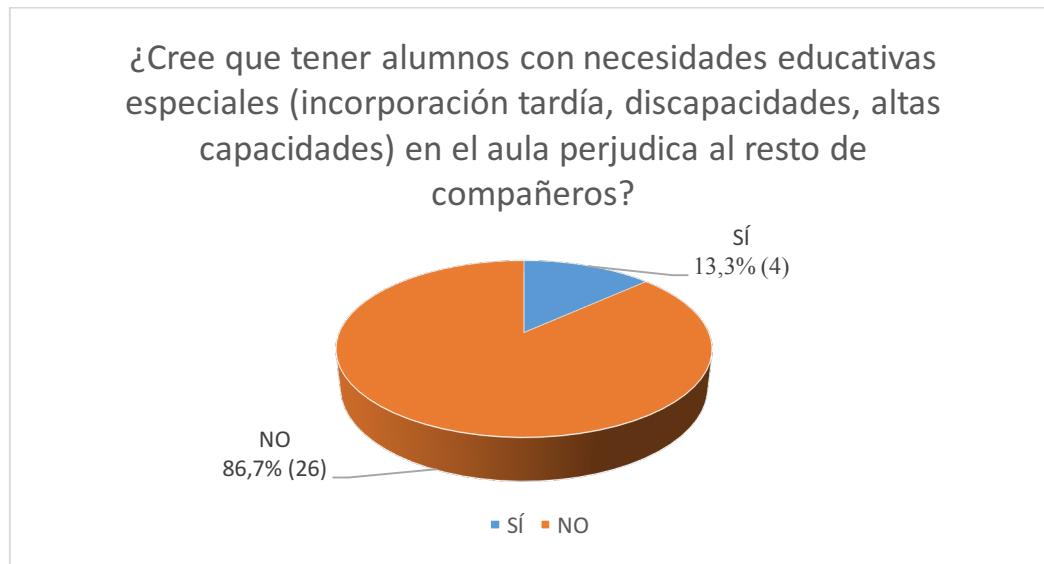
Gráfico 9:Aceptación del alumnado inmigrante por la comunidad educativa



Siguiendo con la pregunta: ¿Cree que tener alumnos con necesidades educativas especiales (incorporación tardía, discapacidades, altas capacidades) en el aula perjudica al resto de compañeros? En esta pregunta, los maestros encuestados han respondido con

un 86,7% que no perjudican al resto de compañeros, mientras que un 13,3% cree que sí les perjudica.

Gráfico 10: *El alumnado con NEE perjudica a sus compañeros*



En cuanto a la pregunta: ¿La escuela en la que trabaja dispone de un Protocolo para la Acogida del alumnado inmigrante? En esta pregunta del cuestionario, existe un 66,7% de respuestas apuntando que en la escuela no disponen de Protocolo de Acogida frente a un 33,3% que indica que sí poseen este documento. De los 10 maestros que han respondido que sí tienen Protocolo de Acogida en la escuela, 6 han explicado si creen que es adecuado y por qué.

Gráfico 11: *Protocolo de acogida en las escuelas*

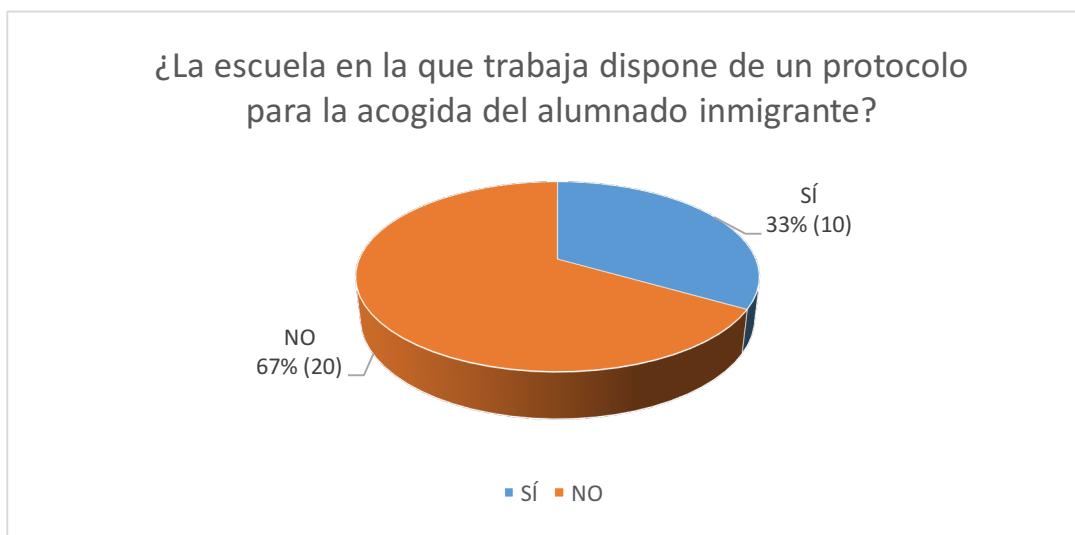
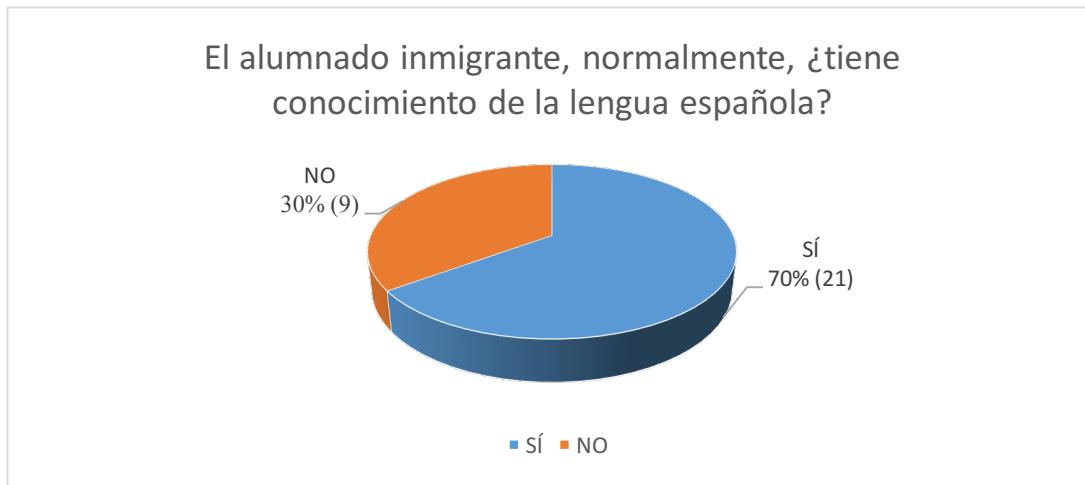


Tabla 5: Por qué es adecuado el Protocolo de Acogida de las escuelas

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿cree que es adecuado? ¿Por qué?
Sí, porque se intenta que el alumnado se integre lo más rápido posible.
Realiza unas sesiones con la maestra de educación especial para evaluar su nivel y así poder traspasar y contrastar la información al tutor/a del grupo.
Sí, pero para una buena integración hace falta recursos sobre todo humanos, para integrar hay que individualizar y no puede hacerse con ratios altas.
Sí, porque intenta adaptarse al alumnado para que éste se integre.
Por ahora funciona porque la mayoría llegan entendiendo la lengua.
Sí, porque tiene aula de acogida.

En cuanto a la pregunta, el alumnado inmigrante, normalmente, ¿tiene conocimiento de la lengua española? El 30% de los maestros encuestados ha respondido que los alumnos inmigrantes no tienen conocimiento de la lengua española mientras que un 70% indica que sí tienen conocimiento.

Gráfico 12: Conocimiento de la lengua española



Haciendo referencia a la pregunta: ¿La escuela en la que trabaja dispone de aulas de acogida? Con un 86,7%, la mayoría de los encuestados indica que en las escuelas no disponen de aulas de acogida, frente a un 13,3% que indica que sí disponen de ellas.

Gráfico 13: *Aulas de acogida en la escuela*



En la penúltima pregunta del cuestionario: ¿Cómo realiza la acogida del alumnado inmigrante en el aula? Aquí, cada maestro encuestado ha explicado su experiencia y cómo realizan, cada uno de ellos, la acogida del alumnado inmigrante en el aula.

Tabla 6: *Acogida del alumnado inmigrante*

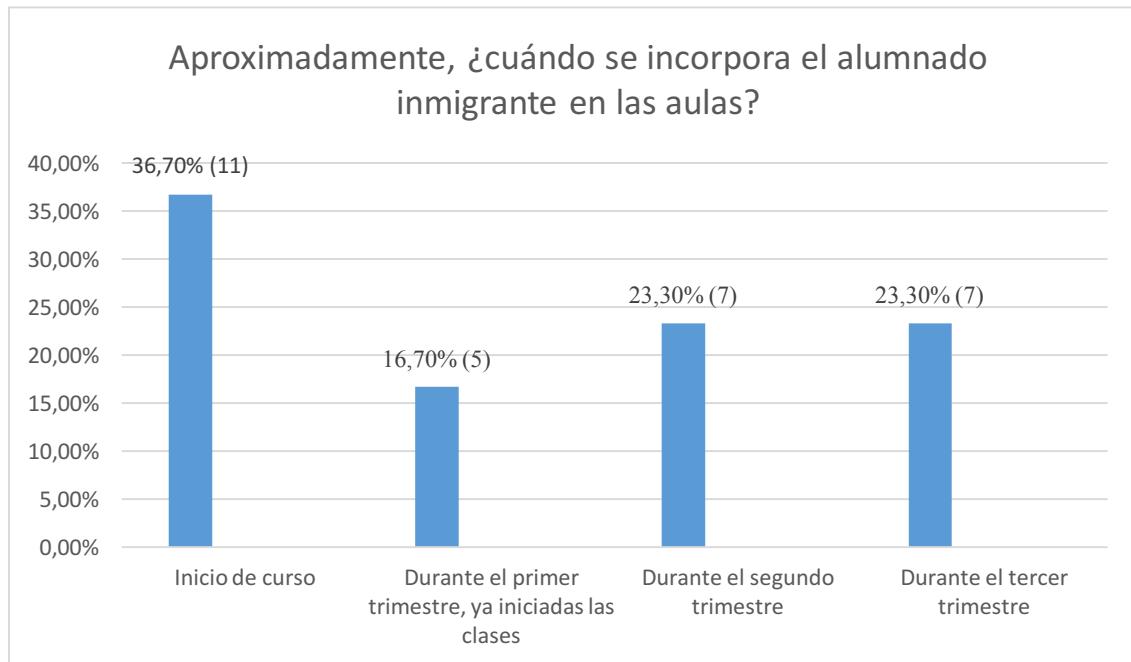
¿Cómo realiza la acogida del alumnado inmigrante en el aula?	
1	Con una adaptación de material, libros...
2	Intentando que el alumnado se integre en el aula con sus compañeros, haciendo que adquiera las bases del lenguaje español para que pueda comunicarse con ellos y acuerdo a aulas de refuerzo de lenguaje.
3	La acogida la realizaría igual que al resto de sus compañeros, pero adaptándola a sus necesidades según tenga conocimiento del idioma o no.
4	Si el niño inmigrante no sabe castellano, se incorporará al aula una profesora para repasar y ayudarlo hasta que lo domine. Después se presentará a sus compañeros de aula e intentaremos integrarlo.
5	Hacen una tutoría inicial con la maestra.
6	Intentando que se adapte y se relacione con sus compañeros. Se adaptarán y proporcionarán recursos para el aprendizaje.

7	Primero se realiza una entrevista con los padres y el alumno para conocernos. En el aula con los demás alumnos se hace lo más normalizado posible.
8	Integrándolo con sus compañeros, que nos cuente como es su país de origen, sus costumbres, gastronomía.
9	Como la de cualquier niño.
10	Realiza unas sesiones con la maestra de educación especial para evaluar su nivel y así poder traspasar y contrastar la información al tutor/a del grupo.
11	Con refuerzos de otros maestros e introduciendo materiales, sobretodo de vocabulario. Y lo mas importante, potenciando la relación entre iguales.
12	Con respecto y tiempo.
13	De ninguna manera.
14	Al tratarse de una ZER con muy poco alumnado, no hay este Protocolo.
15	Depende de dónde venga, nivel de español, implicación... pero siempre se hace un trabajo con los compañeros para que entiendan cada situación.
16	Con soporte educativo
17	Tratando como uno más a la criatura, e intentando comunicarse con él o ella al máximo.
18	De forma natural i respetuosa.
19	Presentando a las familias el profesorado y las instalaciones del colegio. Aportando a las familias toda la información que necesitan conocer del nuevo contexto en el que su hijo se va a establecer.
20	Cualquier alumno que no conoce la lengua de comunicación de la escuela, sea catalán o castellano necesita un curso o un año para oír y entender el idioma (sin prisas ni exigencias) después, como cualquier alumno, diagnosticar su nivel y partir de ese punto para mejorar y progresar.
21	De la misma forma que con el resto de los alumnos.
22	Adaptando los contenidos si es necesario.
23	Con mucho esfuerzo personal.
24	No hay un Protocolo específico. En mi escuela la mayoría son alumnos recién llegados.
25	Facilitándole ayudas para su adaptación al día a día de la escuela.
26	Normalmente se hacen entrevistas con la familia con las que se hace un traspaso de información sobre el alumnado inmigrante.

27	No lo sé, hace dos semanas que estoy trabajando.
28	Hacemos lo que podemos con mucho estrés i nervios.
29	Dependiendo de factores como el idioma, etc. se hace una acogida u otra, trabajándose contenidos y aspectos implicando al alumnado en la nueva escuela.
30	Ofreciendo toda la ayuda necesaria para que su incorporación sea lo más positiva posible para el niño.

Para terminar, en la última pregunta: Aproximadamente, ¿cuándo se incorpora el alumnado inmigrante en las aulas? Existen respuestas variadas indicando los momentos en los que se incorpora el alumnado inmigrante en el aula, por lo que un 36,7% indica que se incorpora al inicio de curso, igual que sus compañeros; un 16,7% indica que lo hacen durante el primer trimestre; un 23,3% indica que se incorporan a lo largo del segundo trimestre y, un 23,3%, en el tercer trimestre.

Gráfico 14: Incorporación del alumnado inmigrante en las escuelas.



11. DISCUSIÓN

En el presente apartado se realizará, por un lado, la discusión de los Protocolos de Acogida de Cataluña y de Aragón, y, por otro lado, se realizará la discusión del cuestionario respondido por los maestros de Educación Infantil y Educación Primaria de escuelas de Cataluña y de Aragón.

En cuanto a los Protocolos, se puede observar que el Protocolo de Aragón aparece como un Protocolo y, en cambio, el de Cataluña, aparece como una guía de orientaciones para las escuelas. En este sentido, podemos observar que en Cataluña, no existe un documento llamado Protocolo de Acogida diseñado por la Generalitat de Cataluña, sino que en el documento de orientaciones que se ha explicado anteriormente, muestra una guía de cómo hay que realizar cada una de las actuaciones para atender al alumnado inmigrante, sin estar presentes dentro de un Protocolo. Es decir, aparecen las actuaciones a realizar con el alumnado inmigrante por separado, no en un único documento como en el Protocolo de Aragón.

Siguiendo con el análisis de los Protocolos, se puede apreciar que los objetivos de las dos comunidades autónomas, hacen referencia al desarrollo de la persona y a la adquisición del vocabulario, por lo que se estiman adecuados teniendo en cuenta las dificultades que el alumnado inmigrante puede presentar con el lenguaje. El alumno, independientemente de su condición, no tan solo debe tener presencia en el aula ordinaria, sino que debe participar, interactuar y aprender (Carbonell, 2014).

Haciendo referencia al Protocolo de Cataluña, se puede observar que en éste, indica que las familias de los alumnos inmigrantes pueden acudir a la OME para gestionar la matriculación de sus hijos, en cambio, el Protocolo de Aragón, carece de esta opción acudiendo directamente a la escuela. Teniendo en cuenta que las familias de los alumnos inmigrantes pueden tener dificultades para saber a dónde acudir a matricular a sus hijos, es conveniente que tengan un lugar de referencia donde se les pueda guiar y hacer que el proceso de matriculación no les suponga una dificultad.

En cuanto al Plan Individualizado del Protocolo de Cataluña, se instaura un modelo principal de Plan Individualizado y que, cada centro, construye el suyo ajustándolo a este modelo. Parece conveniente que cada centro disponga dentro del Protocolo de Acogida

de un Plan Individualizado para adaptarlo a sus alumnos según las necesidades que presenten pero, en el Protocolo de Acogida de Aragón, carecen de este modelo básico, sino que cada maestro o maestra, deberá elaborar el Plan individualizado según las necesidades de cada alumno.

Teniendo en cuenta que el Plan Individualizado es un instrumento para la planificación de medidas y actuaciones que dan respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales, pretende que con la puesta en marcha de este Plan, el alumno o alumna pueda instruirse y participar en el centro educativo como el resto de alumnado. La escuela inclusiva es un derecho que solicita una transformación y ajuste de la comunidad educativa hacia un principio de justicia social y al reconocimiento a todos los alumnos de unas capacidades de aprendizaje que deben desarrollarse dentro de un clima de aceptación, respeto y confianza (Capellas, 2014).

Como se ha podido observar en la comparación de los dos Protocolos de Acogida, éstos aportan información útil para llevar a cabo a las aulas en las cuales hay presencia de alumnado inmigrante. Sin embargo, esta información parece ser muy general y carece de concreciones para que la adaptación y la acogida del nuevo alumnado sea lo más fácil posible, tanto para el propio alumnado como para los/as maestros/as implicados/as.

En cuanto a los cuestionarios, una vez se han mostrado los resultados obtenidos, se va a elaborar un análisis de cada una de las preguntas.

En cuanto a la primera y segunda pregunta que se ha planteado en el cuestionario, se puede observar que un 60% de los encuestados son maestro de Educación Infantil frente a un 70% que es de Educación Primaria. Estos datos se deben a que, hay docentes que han respondido el cuestionario, que son maestros tanto de Educación Infantil como de Primaria, por lo que sus clases van dirigidas a estas dos franjas de edad. De este modo, de todos los maestros encuestados, 9 no realizan clases a Educación Infantil y 12 no las realizan a Educación Primaria. El resto, imparten clases tanto en Infantil como en Primaria.

El hecho de tener maestros que ejerzan su profesión tanto en alumnos de Infantil como en alumnos de Primaria, hace que podamos obtener mejores respuestas en las preguntas

posteros, ya que la Acogida del alumnado inmigrante no se realizará del mismo modo en un alumno de Infantil que en un alumno de Primaria.

Haciendo referencia a los años de profesión que ejercen los maestros encuestados, se pretendía averiguar si los maestros disponían de experiencia para poder responder a las preguntas con mayor familiaridad y para poder comprobar las hipótesis planteadas anteriormente. Realizar el cuestionario a maestros con varios años ejerciendo su profesión, nos da la posibilidad de enriquecernos con mayores experiencias relacionadas con el alumnado inmigrante y así poder beneficiarnos de la Acogida que realizan o han realizado. Por lo tanto, en la respuesta a la pregunta planteada, observamos que la gran mayoría dispone de varios años de experiencia, siendo únicamente 4 maestros los que hace menos de un año que ejercen su profesión.

En cuanto a la Comunidad Autónoma en la que trabajan los maestros encuestados, se puede observar que un 73,3% de éstos trabaja en Cataluña y un 26,7% en Aragón. Teniendo en cuenta que se han comparado los Protocolos de estas dos comunidades autónomas en el punto anterior, se ha estimado conveniente realizar el cuestionario a maestros tanto de Cataluña como de Aragón, para poder ver cómo se realiza la Acogida del alumnado inmigrante en estas dos comunidades así como las diferencias que existen entre ellas.

Teniendo en cuenta que el cuestionario ha sido respondido por 8 maestros de Aragón y 22 maestros de Cataluña, los resultados se considerarán aproximados dada la diferencia de maestros que han respondido de una comunidad y de otra.

Según los datos obtenidos, de los 8 maestros de Aragón que han respondido el cuestionario, los 8 afirman que han tenido alumnado inmigrante en sus aulas, mientras que en Cataluña, de los 22 maestros que han respondido, 21 afirman que también han tenido alumnado inmigrante frente a 1 que indica que no ha tenido.

Cabe destacar que, de los 30 maestros encuestados entre las dos comunidades autónomas, únicamente 1 no ha tenido alumnado inmigrante en su aula, por lo que la primera hipótesis planteada, queda confirmada.

En cuanto a la implicación de las familias de los alumnos inmigrantes en la escuela, por un lado, de los 8 maestros de Aragón, 3 han respondido que las familias sí se implican

en la escuela, 4 han respondido que no se implican y 1 maestro ha respondido “otros”, indicando: “a veces sí y a veces no. Cada familia es un caso diferente”. Por otro lado, de los 22 maestros de Cataluña, 8 han reflejado en el cuestionario que sí se implican, 8 han respondido que no se implican las familias en la escuela, mientras que 6 han respondido “otros”, indicando las concreciones anteriormente expuestas.

Teniendo en cuenta las respuestas de los maestros de las dos comunidades autónomas, existe diversificación de opiniones en cuanto a la implicación de las familias en las escuelas. Si contabilizamos los resultados de las dos comunidades, del total de 30 maestros encuestados, 12 indican que no se implican mientras que 11 apuntan que sí lo hacen. Los 7 restantes indican que depende de las familias y de cómo se haga la acogida, ya que cada familia tiene una situación diferente.

Si los resultados se separan por comunidades, se puede observar que en Aragón, existe una opinión más en contra de la implicación de las familias en la escuela, mientras que una única persona ha explicado un motivo por el cual no se implicarían. En Cataluña, el mismo número de maestros indica que sí se implican y que no se implican, mientras que 6 maestros explican los motivos y razones en la tercera opción. En concreto, Cardona (2003) sostiene que no se puede enseñar educación intercultural si familia y escuela están divorciadas.

A modo de conclusión, la implicación de las familias de los alumnos inmigrantes en la escuela depende de la situación por la que atraviesan y los medios y recursos que dispongan para poder integrarse con mayor facilidad. En cuanto a la participación general de las familias inmigrantes en la escuela, se delata que la implicación de éstas es menor que la de los padres y madres autóctonos (Defensor del Pueblo, 2003), exponiendo en parte esta situación por los problemas derivados del desconocimiento del idioma y por la inestabilidad de las familias inmigrantes, aunque para algunos maestros este porcentaje no difiere mucho del de las familias autóctonas (Santos Rego y Lorenzo, 2006; Portera, 2004).

En cuanto a la aceptación del alumnado inmigrante por parte de la comunidad educativa, de los 8 maestros encuestados de Aragón, todos han respondido que sí son aceptados, mientras que en Cataluña, de los 22, únicamente 1 ha respondido que no, el

resto indica que son aceptados por la comunidad educativa. De esta manera, se puede afirmar que el alumnado inmigrante sí es aceptado.

Asimismo, si observamos el alumnado con necesidades educativas especiales (incorporación tardía, discapacidades, altas capacidades) en el aula y, en este sentido, hacemos referencia al alumnado de incorporación tardía, en Aragón, de los 8 maestros, 1 ha indicado que sí perjudica al resto de compañeros tener un alumno con NEE en el aula. En Cataluña, de los 22 maestros encuestados, 19 indican que no afecta ni perjudica a sus compañeros mientras que 3 creen que sí.

De esta manera, con un total de 30 maestros encuestados, sólo 4 han respondido que sí perjudica, al resto de compañeros, tener un alumno con NEE en el aula mientras que 26 exponen que no.

Asimismo, se puede deducir que la mayoría de los maestros creen que no perjudica tener un alumno con necesidades educativas especiales en el aula.

Siguiendo con los Protocolos de Acogida, en Aragón, 5 maestros han respondido que sí disponen de Protocolo de Acogida en la escuela mientras que 3, indican que en las escuelas en las que actualmente ejercen de maestros, no disponen de estos Protocolos. En Cataluña, por otra parte, de los 22 maestros, 17 indican que no tienen Protocolo de Acogida en las escuelas mientras que 5 confirman que sí lo tienen.

Se puede observar que, aunque las comunidades de Cataluña y Aragón disponen de Protocolos de Acogida, muchos de los centros educativos, de estas dos comunidades autónomas, carecen de ellos.

Teniendo en cuenta que todos los maestros encuestados, excepto uno, ha tenido alumnado inmigrante en sus aulas, parece interesante el dato obtenido en esta pregunta, ya que, únicamente, 10 escuelas disponen de Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante.

A los maestros que han respondido que sí tienen Protocolos de Acogida, se les preguntó si les parecía adecuado y por qué. La mayoría creen que sí es adecuado ya que se intenta integrar al alumnado lo máximo posible en la escuela. También hacen

referencia a la falta de recursos humanos para poder realizar una buena adaptación y acogida a este alumnado.

De esta manera, teniendo en cuenta la segunda hipótesis planteada: si las escuelas disponen de Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante y si lo aplican en las aulas, podemos deducir que la mayoría de las escuelas no dispone de Protocolos de Acogida, por lo que no se aplican en las aulas. Las escuelas que sí disponen de Protocolos de Acogida, destacan la presencia de la integración del alumnado inmigrante en las escuelas.

Haciendo referencia al conocimiento de la lengua española de los alumnos inmigrantes, de los 30 maestros que han respondido la encuesta, 9 han indicado que no conocen la lengua española mientras que 21 indican que sí. Si estos resultados los separamos por comunidades autónomas, se puede apreciar que, en Aragón, 2 maestros han indicado que los alumnos inmigrantes tienen desconocimiento de la lengua mientras que 6 apuntan que sí la conoce. En Cataluña, 7 maestros han respondido que los alumnos inmigrantes no conocen la lengua mientras que 15 indican que sí la conocen.

En cuanto a las aulas de acogida de las escuelas, de los maestros de la comunidad autónoma de Aragón, 1 ha indicado que la escuela sí dispone de aulas de acogida, mientras que 7 han expuesto que no. En Cataluña, 3 indican que sí tienen aulas de acogida frente a 19 que han respondido que no tienen.

Si unimos los resultados de las dos comunidades autónomas, 26 maestros indican que no existen aulas de acogida en las escuelas y solamente 4 apuntan que sí disponen de éstas.

Teniendo en cuenta que de los 30 maestros que han realizado el cuestionario, 9 han respondido que los alumnos inmigrantes no tienen conocimiento de la lengua española, cabría esperar que existieran más aulas de acogida para atender a este alumnado.

Aunque, por otro lado, observando que pocas escuelas disponen de Protocolo de Acogida para el alumnado inmigrante, parece evidente que, del mismo modo, existan pocas escuelas que cuenten con aulas de acogida para este alumnado ya que carecen de Protocolos de Acogida.

Haciendo referencia a la Acogida del alumnado inmigrante en las aulas, los maestros encuestados exponen cómo realizan ellos esta acogida, teniendo en cuenta que, la mayoría, no disponen de Protocolos de Acogida.

La mayoría de encuestados coincide en adaptar la acogida del alumnado dependiendo de si éste conoce o no la lengua castellana o catalana. También creen que es adecuado que el alumnado inmigrante se integre en la escuela y se relacione lo máximo posible con sus compañeros. De la misma manera, dan importancia a las familias y que éstas conozcan al profesorado y las instalaciones del colegio aportándoles toda la información que necesiten para conocer del nuevo entorno.

Teniendo en cuenta la tercera hipótesis planteada: cómo, los maestros y las maestras, realizan la acogida del alumnado inmigrante en el aula en el caso de no disponer de Protocolo de Acogida. Ante esta hipótesis, los maestros intentan ofrecer toda la ayuda necesaria para que la incorporación del alumnado inmigrante sea lo más positiva posible, intentando integrarles en las escuelas, como el resto de compañeros. Hay que tener en cuenta que, uno de los maestros encuestados, ha respondido que no sabría qué hacer ya que únicamente hace dos semanas que trabaja en la escuela como maestro/a.

La experiencia profesional de los maestros es muy significativa ya que se podrán resolver situaciones con mayor facilidad si se han vivido anteriormente. De este modo, se hace necesario disponer de Protocolos de Acogida para que, el nuevo profesorado, sepa cómo actuar ante la Acogida del nuevo alumnado y, con mayor motivo, si éste es inmigrante y desconoce el idioma.

Muchas familias inmigrantes, al no conocer la cultura de la sociedad de acogida, se sienten incapaces de ayudar a sus hijos/as a integrarse en la comunidad educativa, frenando su propia implicación en el contexto escolar. Sufren lo que se denomina como el «estrés de la aculturación» (Bueno y Belda, 2005) al tener que enfrentarse, no sólo al aprendizaje del idioma, sino también a la cultura de la sociedad de acogida.

La última pregunta del cuestionario hace referencia a cuándo, aproximadamente se incorpora el alumnado inmigrante en las aulas. De todos los maestros de Aragón, 3 han respondido que se incorpora al inicio de curso, igual que el resto de alumnos. 2 maestros han indicado que lo hacen durante el primer trimestre, una vez las clases ya han sido iniciadas. 1 maestro indica que la incorporación del alumnado inmigrante se establece en

el segundo trimestre mientras que 2 maestros han respondido que se hace, normalmente, en el tercer trimestre.

Por otra parte, de los 22 maestros de Cataluña, 8 han respondido que la incorporación del alumnado inmigrante se hace al inicio de curso, 3 maestros han indicado que lo hacen a lo largo del primer trimestre, 6 señalan que se incorporan durante el segundo trimestre y 5, que lo hacen en el último trimestre del curso.

Si unimos las respuestas de las dos comunidades autónomas, un 36,7% del alumnado inmigrante se incorpora al inicio de curso como el resto de alumnos, mientras que un 63,3% lo hacen a lo largo de todo el curso.

Teniendo en cuenta que el alumnado inmigrante, en gran medida, se incorpora a las escuelas a lo largo de todo el curso y, un porcentaje menor lo hace al inicio de éste, las escuelas deberían disponer de un Protocolo de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía ya que la mayoría de éstos, se incorpora a las aulas una vez ya están las clases iniciadas.

12. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los objetivos planteados para desarrollar el presente trabajo y las hipótesis mencionadas para realizar una investigación acerca del alumnado inmigrante, cabe concluir que se han conseguido los objetivos previstos y se ha dado respuesta a las hipótesis proyectadas.

Por un lado, se ha podido comparar los Protocolos de Acogida tanto de Cataluña como de Aragón y se han apreciado las diferencias que existen entre ellos. Por otro lado, al realizar el cuestionario y ser respondido por maestros de Educación Infantil como de Educación Primaria, se han podido resolver dudas acerca de los Protocolos: si las escuelas disponen de éstos, si existen aulas de acogida, cómo realizan la acogida del alumnado inmigrante, cuándo se incorpora, aproximadamente, este alumnado en las aulas, etc. Todas estas respuestas han sido de gran utilidad para resolver las hipótesis planteadas y los objetivos previstos para desarrollar el presente trabajo.

Con el presente trabajo, se ha pretendido realizar una investigación sobre los Protocolos de Acogida en las escuelas y cabe destacar que éstos son bastante generales en sus explicaciones para llevar a la práctica en las escuelas, por lo que carecen de concreciones y facilidades para los/as maestros/as.

De esta manera, se considera que los resultados obtenidos han sido de gran interés ya que, muchas de las respuestas planteadas en el cuestionario, no se esperaba que tuvieran unos porcentajes tan altos, como por ejemplo, el número de maestros que tienen o han tenido alumnado inmigrante en las aulas y el número de escuelas que no tienen Protocolo de Acogida.

Parece contradictorio que un 96,7% de los maestros tienen alumnado inmigrante en las aulas, que un 63,3% de este alumnado se incorporan a lo largo de todo el curso, es decir, que no acuden a la escuela al inicio de curso y que un 30% desconoce la lengua española, sólo un 13,3% de las escuelas tienen un Protocolo de Acogida para el alumnado inmigrante.

En este sentido, cabe destacar que sería necesario que todos los centros educativos dispusieran de Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante. De esta manera, se daría respuesta a este alumnado.

12.1 Limitaciones

En cuanto a las limitaciones presentadas para realizar el presente trabajo, al inicio del desarrollo de éste, se ha tenido dificultades para encontrar información acerca del tema planteado, ya que existen pocas investigaciones sobre cómo actuar ante el alumnado inmigrante.

En un primer momento, se pretendía realizar una revisión bibliográfica sobre la incorporación del alumnado inmigrante pero, a medida que se iba avanzando en el trabajo, iba resultando más difícil la búsqueda de artículos relacionados con el tema planteado. De esta manera, se optó por realizar una comparación de los Protocolos de Acogida de dos Comunidades Autónomas, en este caso Cataluña y Aragón, y realizar una investigación de cómo se llevan a cabo los Protocolos de Acogida en las escuelas y si éstas disponen de ellos.

En cuanto al cuestionario, una las limitaciones que ha resultado, ha sido el número de maestros encuestados en Aragón, teniendo en cuenta que en Cataluña el número de maestros que ha respondido el cuestionario ha sido de 22, en Aragón sólo han respondido 8. Por lo que los resultados, como se ha mencionado en apartados anteriores, se ha considerado aproximados.

12.2 Valoración personal

Como valoración personal de todo el trabajo realizado, creo que éste ha sido satisfactorio ya que se ha podido dar respuesta a las hipótesis y a los objetivos planteados.

Ha sido enriquecedor poder investigar sobre el tema elegido y, teniendo en cuenta que la mayoría de maestros y maestras tienen o han tenido alumnado inmigrante en las aulas, es una oportunidad conocer cómo trabajan cada uno de ellos con este alumnado y con qué recursos cuentan en sus escuelas: si disponen de Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante o no.

Como ya se ha mencionado anteriormente, los resultados obtenidos han sido satisfactorios, ya que no se esperaban los porcentajes obtenidos. De este modo, la satisfacción por realizar esta investigación es mayor, ya que ha permitido conocer en gran profundidad cómo actúan los maestros y maestras con el alumnado inmigrante, que es lo que se pretendía averiguar.

12.3 Prospectivas de futuro

Como prospectivas de futuro, creo que los Protocolo de Acogida deberían ser revisados y ampliados para su correcta puesta en marcha en las escuelas.

En el caso de Cataluña, se debería establecer un Protocolo de Acogida, nombrado como tal, para facilitar la labor a los maestros en su práctica en las aulas, ya que, como se ha visto anteriormente, son documentos aislados los que forman el Protocolo, y no un único documento donde quede todo recogido.

En cuanto a Aragón, el Protocolo de Acogida debería estar más ampliado y concretado para no tener dudas acerca de cómo llevarlo a cabo. De esta manera, cuando un maestro o una maestra se encuentra por primera vez con un alumno inmigrante en el aula, sepa cómo debe actuar en cada momento.

12.4 Orientaciones de mejora

Como orientaciones de mejora, se ha decidido elaborar un Protocolo de Acogida Mejorado para llevarlo a cabo en las escuelas, tanto de Cataluña como de Aragón. En este Protocolo, se ha recogido lo más relevante que aparece tanto en el Protocolo de Cataluña como en el de Aragón, y se han añadido los aspectos que se ha creído que deberían aparecer (anexo 4).

13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre Canosa, M. Á. (2008). Educación e inmigración. ¿Un binomio problemático?. *Revista de educación (Madrid)*, (345), 0061-82.
- Carbonell, E. (2016). La escuela inclusiva en Cataluña 2003-1014. Crónica de una década de avances, sacudidas, frenada y caída en picado.
- Carrasco, S. (2005). Interculturalidad e inclusión: principios para evaluar la acogida al alumnado de origen extranjero. *Aula de innovación educativa*, 147, 64-68.
- Castaño, F. J. G., Gómez, M. R., & Bouachra, O. (2008). Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación1 Immigrant Population and School in Spain: A Research Assessment. *Revista de educación*, 345, 23-60.
- Centro Aragonés de Recursos para la Interculturalidad. Protocolo de acogida para alumnado inmigrante. Consultado: Marzo 2017. Recuperado de <http://www.educaragon.org/files/plandeacogidaCAREI.doc>
- Constitución Española. (BOE núm. 311, 29 de diciembre de 1978). Consultado: Abril 2017. Recuperado de http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/constitucion.html
- Cuaderno Intercultural. (2010). Recursos para la interculturalidad y la educación intercultural. Consultado: Abril, 2017. Recuperado de <http://www.cuadernointercultural.com/practicas-en-educacion-intercultural-2/>
- DECRET 282/2006, de 4 de juliol, pel qual es regulen el primer cicle de l'educació infantil i els requisits dels centres. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya. Recuperado de http://dogc.gencat.cat/ca/pdogc_canals_interns/pdogc_resultats_fitxa/?documentId=404093&language=ca_ES&action=fitxa
- DECRET 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 5216. Recuperado de <http://educacio.gencat.cat/portal/page/portal/Educacio/PCentrePrivat/PCPNormativa/PCPNormativaRegimGeneral>
- DECRET 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 5686 Recuperado de <http://cido.diba.cat/legislacio/1354311/decret-1012010-de-3-dagost-dordenacio-dels->

ensenyaments-del-primer-cicle-de-leducacio-infantil-departament-deducacio

Dobon, F. J. H. I. (2004). La «extranjerización» del alumnado de familia inmigrante en el sistema educativo, según la ley de calidad. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, (15), 261-279.

Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 2009, vol. 7 (1), núm. 17, p. 103-132.

Espinosa, E. B., & Orozco, L. M. (2012). Apoyo lingüístico inclusivo a alumnado no hispanohablante y aprendizaje de competencias curriculares en Educación Primaria. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (17), 203-222.

Fernández Batanero, J. M. (2004). La presencia de alumnos inmigrantes en las aulas: un reto educativo. *Educación y Educadores* (Vol. 7, p. 33-45).

Generalitat de Catalunya. (2017). *Alumnat d'origen estranger. Orientacions per a l'Educació Infantil i el Cicle inicial de Primària*. Consultado: Marzo 2017. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/alumnat-origen-estrange/suport-linguistic-social/publicacions/quadern-SLS-orientacions-EI-Cl.pdf>

Gerardo Echeita. VII JORNADAS DE COOPERACIÓN CON IBERO AMERICA SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA. Consultado: Mayo, 2017. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/caa38c92-5f5f-454d-b03089cf3f39edbc/gerardo-echeita-pdf.pdf>

González, A. M., Cuxart, M. P., & Peco, S. G. (2012). Actuaciones educativas para la convivencia en centros con alumnado inmigrante. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 26(1), 133-144.

Guzmán, R., Feliciano, L., & Jiménez, A. (2011). Dificultades de aprendizaje del alumnado inmigrante hispano: la perspectiva de los coordinadores de Programas de Educación Intercultural. *Revista de Educación*, 355, 547-570.

Huguet, Á., Navarro Sierra, J. L., & Janés i Carulla, J. (2007). La adquisición del castellano por los escolares inmigrantes. El papel del tiempo de estancia y la lengua familiar. *Anuario de psicología*, 2007, vol. 38, núm. 3, p. 357-375.

Instituto Nacional de Estadística. (2016). Población residente en España. Consultado: Abril, 2017. Recuperado de http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176951&menu=ultiDatos&idp=1254735572981

Ley General de Educación (LGE) del 6 agosto de 1970. Madrid. Boletín Oficial del Estado, núm. 187. Recuperado de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1970-852

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Madrid. Boletín Oficial del Estado, núm. 159. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1985-12978>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Madrid. Boletín Oficial del Estado, núm. 238. Recuperado de https://boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1990-24172

Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. Madrid. Boletín Oficial del Estado, núm. 10. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2000-544>

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Madrid. Boletín Oficial del Estado, núm. 307. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25037>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Madrid. Boletín Oficial del Estado, núm. 106. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Madrid. Boletín Oficial del Estado, núm. 295. Recuperado de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886

Martínez, B. V. (2009) Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo español. El alumnado extranjero y el profesorado de PT. *Revista digital didáctic@21*, 5.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016/17). Educación. Datos y cifras. Consultado: Marzo, 2017. Recuperado de [https://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/Datosycifras1617esp.pdf](https://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/Datosycifras1617esp.pdf)

Navarro Sierra, J. L., & Huguet, À. (2010). Conocimiento del catalán y castellano por parte del alumnado inmigrante. *Revista de educación*, 2010, núm. 352, p. 245-265.

ORDEN de 22 de agosto de 2002 del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y los Centros Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón 02/09/02.

Recuperado de <http://www.educaragon.org/dgoa/nodo.asp?id=2594>

ORDEN de 7 de julio de 2005, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, aprobada mediante Orden de 22 de agosto de 2002, del Departamento de Educación y Ciencia. Boletín Oficial de Aragón 15/07/05. Recuperado de <http://www.educaragon.org/arboles/arbol.asp?sepRuta=&guiaeducativa=41&strSeccion=a1a36&titpadre=Desarrollo+de+Ense%F1anzas&arrpadres=&arrides=&arridesvin=&lngArbol=1157&lngArbolvinculado=>

ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón 14/04/08. Recuperado de <http://www.educaragon.org/arboles/arbol.asp?sepRuta=&guiaeducativa=41&strSeccion=a1a36&titpadre=Desarrollo+de+Ense%F1anzas&arrpadres=&arrides=&arridesvin=&lngArbol=1157&lngArbolvinculado=>

Ordre EDU/484/2009, de 2 de novembre, del procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació del segon cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 5505. Recuperado de <http://educacio.gencat.cat/portal/page/portal/Educacio/PCentrePrivat/PCPNormativa/PCPNormativaRegimGeneral>

Pastor, M. E. M., González-Gil, F., & Gómez, M. C. S. (2011). La inclusión del alumnado inmigrante y en situación de desventaja sociocultural. Evaluación de competencias lectoescritoras y comunicacionales. *Revista de Educación Inclusiva*, 4(2), 9-18.

Palaudàries, J. M. (2008). La acogida del alumnado de origen inmigrante: un análisis comparado desde la situación en Cataluña. *Revista Española de educación comparada*, (14), 49-78.

Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria. Madrid. Boletín Oficial del Estado, núm. 44. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1996-3689>

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Boletín Oficial del Estado, núm. 4. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-185>

Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos

mínimos de los centros que imparten las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. Madrid. Boletín Oficial del Estado, núm. 62. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2010-4132>

Rego, M. A. S., Ríos, F. X. C., & Moledo, M. D. M. L. (2014). La inclusión educativa de la inmigración y la formación intercultural del profesorado. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(2), 137.

Sales, M. J. M. (2002). La educación del alumnado inmigrante. Un reto social y educativo. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 33(4), 499-520.

Santos, M. A., & Lorenzo, M. (2009). La participación de las familias inmigrantes en la escuela. Un estudio centrado en la procedencia. *Revista de educación*, 350, 277-300.

Sierra, J. L. N., & Canalís, Á. H. (2006). Presentación. Inmigración y escuela. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(2), 17-21.

Siqués, C., Vila, I., & Perera, S. (2009). Percepciones y actitudes del alumnado extranjero y del profesorado: un estudio empírico en las aulas de acogida de Cataluña.

Torre, M. (2008). Alumnado inmigrante de incorporación tardía y enseñanza de lenguas: Los primeros pasos. *I Jornadas sobre Lenguas, Curriculo y Alumnado Inmigrante*, 51.

Torrent, J. M. D., & Caimon, J. M. C. (2006). Inmigración e interacción en la enseñanza/adquisición de lenguas: la construcción conversacional del alumnado de origen inmigrante. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(2), 95-116.

Vila, I., Canal, I., Mayans, P., Perera, S., Serra, J. M., & Siqués, C. (2010). Las aulas de acogida de Cataluña: sus efectos sobre el conocimiento de catalán y la adaptación escolar. *Población inmigrante y escuela: conocimientos y saberes de investigación*. Madrid: IFIIE-CREADE.

Vila, I., Oller, J., Perera, S., Serra, J. M., & Siqués, C. (2008). Lengua inicial y adquisición del catalán en las aulas de acogida. *Estudios de Desarrollo del Lenguaje y Educación*, 199-210.

14. Anexos

ANEXO 1. Protocolo de Acogida de Aragón.....	59
ANEXO 2. Protocolo de Acogida de Cataluña.....	71
ANEXO 3. Cuestionario sobre la acogida del alumnado inmigrante	102
ANEXO 4. Protocolo de Acogida Mejorado	106

ANEXO 1. Protocolo de Acogida de Aragón

C.A.R.E.I.



C/ San Antonio Abad, 38

50010 Zaragoza

Centro Aragonés de Recursos para la
Interculturalidad

Tel. 976 48 91 71

e-mail: carei@aragob.es

PROTOCOLO DE ACOGIDA PARA ALUMNADO INMIGRANTE

JUSTIFICACIÓN

Entendemos como Protocolo de Acogida un documento base para la recepción en nuestros centros de alumnado inmigrante, que habrá de ser elaborado por el Claustro y aprobado por Consejo Escolar, ajustándose a la realidad concreta del mismo, a sus recursos humanos y materiales y que ha de incorporarse a toda la documentación institucional del centro.

Debemos evitar que la incorporación del alumnado inmigrante se convierta en una rutina administrativa alejada de la peculiaridad del propio alumno/a.

El Protocolo de Acogida debe suponer la acción de recibir al nuevo alumno/a, y esto implica una elaboración pedagógica de tipo comprensivo sobre el valor que tiene el inicio de la escolaridad en nuestro centro tanto para el alumno/a que se incorpora como para el resto de la comunidad educativa. Es la posibilidad de ofrecer espacio para el desarrollo personal, cultural y social del nuevo alumno/a, a través de aquellas herramientas que la escuela facilita. Se trata, pues, de definir como objetivo del Plan de Acogida la integración plural de todos los actores escolares en su contexto sociocultural. El objetivo último es integrar al alumno NO en el aula, sino en la dinámica escolar.

El Protocolo de Acogida ha de estar de acuerdo y reflejado en el Proyecto Educativo de Centro así como en el Proyecto Curricular.

Pese a que sean los maestros/as o profesores/as los que lo realicen, ha de implicarse a toda la comunidad educativa.

Y parece también necesario, contar con la posibilidad de asesoramiento externo de cara a la previsible nueva organización del centro, en la elaboración del currículum y en la evaluación del Protocolo de Acogida realizado.

Lo que sigue continuación es una primera propuesta de Protocolo de Acogida, que pueda servir de primer punto de referencia. No han de seguirse formalmente sus apartados. Es solo una sugerencia de trabajo sobre la que se puede empezar a caminar.

PROTOCOLO DE ACOGIDA PARA ALUMNADO INMIGRANTE.

1. Acogida y matriculación
2. Información sobre el funcionamiento del centro. Servicios que ofrece: Comedor, extraescolares....
3. Evaluación Inicial.
4. Adscripción al grupo clase.
5. Entrevista con el/la maestro/a tutor/a.
6. Acogida del alumno/a en el grupo clase.
7. Organización y planificación del currículo.
8. Organización y funcionamiento de clase.
9. Relación familia-escuela.

1.- ACOGIDA Y MATRICULACIÓN.

Cuando llegan al Centro una familia extranjera a solicitar plaza para su hijo/a deben ser recibidos por un miembro del Equipo Directivo que les informará de los documentos necesarios que han de traer para formalizar la matrícula.

Estos documentos son:

- Certificado de empadronamiento en el municipio.
- Fotocopia del libro de familia, si este está actualizado, en su defecto pasaporte o permiso de residencia.
- Fotocopia de la cartilla de la seguridad social
- Fotocopia de la cartilla de vacunaciones o algún certificado equivalente.
- Dos fotografías tamaño carnet.
- Expediente académico o dirección, si es posible, del último centro donde estuvo matriculado/a.

2.- INFORMACIÓN SOBRE FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO.

El mismo día que los padres vienen a formalizar la matrícula se les informará del funcionamiento del centro. Si los padres no conocen adecuadamente el castellano, esta información debería dársele en su propia lengua o en un segundo idioma que si entiendan. Aquí podemos recurrir a la figura de mediador intercultural si lo tenemos, algún padre o madre que conozca su idioma.

- Horario del centro. Horario normal del alumno/a. Horario específico durante el primer periodo de “adaptación” si lo hubiese.
- Lugares de entrada y salida del alumnado.
- Visita al centro, instalaciones, y las clases o espacios donde su hijo va a trabajar, gimnasio, recreo, biblioteca, aula de informática....
- Material escolar necesario.
- Normas de la Escuela
- Actividades que se realizan fuera del centro: salidas, visitas, salidas desde el área de E.F. etc. Se les pedirá la pertinente autorización firmada, según el modelo de que dispongamos en el Centro.
- Justificación de las faltas de asistencia.
- Servicio y funcionamiento del comedor Escolar. Precios. Entrega de menús y garantía de respeto a peculiaridades concretas.
- Información sobre las ayudas para libros, transporte y comedor escolar.
- Información sobre las funciones, actividades de la Asociación de Padres y Madres del Centro.

3.- EVALUACIÓN INICIAL

Pruebas de maduración psicopedagógica por parte del Equipo de la Zona y/o Servicio de Orientación.

Pruebas de evaluación inicial sobre todo del nivel de competencia lingüística y curricular (matemáticas).

Estas pruebas deben pasárlas de forma conjunta el tutor/a con el maestro/a de compensatoria u Orientación.

4.- ADSCRIPCIÓN AL GRUPO CLASE.

En principio el alumno se le adscribe al nivel que corresponda por edad cronológica. Para determinar el grupo se tendrá en cuenta:

- La opinión del equipo de ciclo y del equipo directivo atendiendo a:

Numero de alumnado de NEE de cada grupo del mismo nivel.

Numero de alumnado extranjero de cada grupo del mismo nivel.

Numero de alumnado con problemas de conducta.

Numero de alumnado con dificultades de aprendizaje.

Numero de matricula.

Resultados de las pruebas de evaluación inicial.

- El informe del Equipo de Orientación.

Se pactará con la familia:

- Para el alumnado que se incorpore a Educación Infantil, si es necesario y/o posible una escolarización total o solo de parte de la jornada, de cara a seguir un proceso de adaptación.
- El día de inicio de la escolaridad, esto para todo el alumnado. Dado que necesitamos al menos un par de días para preparar todo el proceso de acogida.

5.- ENTREVISTA CON EL/LA MAESTRO/A, TUTOR/A.

El tutor o la tutora mantendrá una entrevista con la familia para obtener información relativa al alumno/a.

6.- ACOGIDA DEL ALUMNO/A EN EL GRUPO CLASE.

Pautas de actuación:

1.- El tutor/a explicará al grupo clase la llegada de un nuevo compañero/a. Indicará su nombre y el país de procedencia. Puede ser interesante que esto sea visualizado en algún mapa.

2.- Se designarán a dos alumnos/as para que durante un periodo inicial (dos o tres semanas) “tutoricen” al nuevo compañero/a. Se sentaran a su lado en clase, comedor, le acompañaran al recreo, y procuraran que de alguna manera el nuevo alumno/a se sienta aceptado. No obstante se potenciará la cooperación, buscando la implicación del grupo clase en su proceso de adaptación.

3.- El día de incorporación del nuevo alumno/a será presentado por el Director/a del Centro y el tutor al grupo clase, pareciendo conveniente que asista a esta primera presentación el profesorado especialista y de compensatoria y/o de orientación que ha de trabajar con esa clase.

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

- 3.- Se buscaran mecanismos para explicarle las normas de convivencia del centro y las de funcionamiento de la clase.
- 4.- Se potenciaran delante del grupo clase las habilidades personales del nuevo alumno/a con el fin de mejorar su propia autoestima y consideración de los compañeros/as.
- 5.- Favorecer la comunicación entre todo los alumnos/as propiciando el trabajo en pequeños grupos y las actividades de dinámica de grupos dentro del plan de acción tutorial.
- 6.- Procurar que el nuevo alumno/a participe lo más posible de las responsabilidades del grupo, hábitos, normas...
- 7.- Planificar su horario y que alumno/a lo conozca.
- 8.- El tutor/a ha de convertirse en el referente del nuevo alumno/a, de manera que sepa que puede acudir siempre a él/ella, siempre que tenga alguna duda o dificultad.

En Secundaria, dado que el tutor del grupo, solamente le dará unas horas a la semana, sería conveniente que la tutoría fuese “compartida” con el profesor/a de Compensatoria u Orientación, dado que al estar ubicado siempre en la misma aula de referencia, se hace más fácil para el alumno/a acudir allí en su busca que empezar a buscar a su tutor de referencia que puede estar dando clase a grupos de distinto nivel en espacios muy diferentes y casi desconocidos para el alumno/a.

7.- ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL CURRICULUM.

Se ha de hacer una evaluación inicial de conocimientos previos:

- Comprobar si ha estado escolarizado y el tipo de escolarización que ha tenido.
- Comprobar sus habilidades manipulativas.
- Comprobar su nivel de competencia lingüística. Si entiende cuando le hablamos. Si reconoce letras de nuestro sistema alfabetico.
- Comprobar su nivel de matemáticas, con pruebas elaboradas desde Compensatoria u Orientación u otras que pueda elaborar el equipo de ciclo o Departamento.

Una vez que hemos finalizado esta evaluación previa podremos organizar su currículum, teniendo en cuenta que es posible participar en las clases de Educación Física, Música, Plástica, Aula de Informática... aunque en principio tenga problemas de comunicación.

Para los alumnos/as que necesiten apoyo lingüístico organizaremos un Aula de Apoyo, cuyos **objetivos** serían:

- Adquisición de un vocabulario básico de relación y comunicación.
- Adquisición de un vocabulario específico de cada área.
- Adquisición de estructuras de conversación elementales, para facilitar su comunicación.
- Adquisición de estructuras de compresión que faciliten el seguimiento de las distintas áreas.

La metodología ha de potenciar el aprendizaje significativo:

- Seleccionando materiales que faciliten la comprensión del castellano.
- Proponiendo actividades abiertas y relacionadas con el entorno del alumno/a.

El horario de este Apoyo Lingüístico podemos concretarlo en torno a las tres horas semanales, y en sesiones de 30 minutos, si las posibilidades del centro lo permiten. Este apoyo debe contemplar el nivel del alumnado, así como casos de analfabetismo en la lengua de origen o situaciones de desescolarización previa.

En cuanto al **espacio**, el alumno/a que acaba de llegar, ha de integrarse dentro del aula, sobre todo en Educación Infantil y Primer Ciclo de Primaria. No obstante al inicio de su escolarización, la adquisición del castellano se ha de realizar también fuera de clase, preferiblemente en pequeños grupos donde es posible individualizar más este primer proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua.

8.- ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL AULA ORDINARIA.

De cara a favorecer la integración de alumnos/as extranjeros dentro del aula parece conveniente contemplar diversos aspectos:

- Tratar con la más absoluta normalidad e igualdad a estos alumnos/as, haciendo que participen lo más posible en las responsabilidades de grupo.
- Intentar darle la mayor seguridad posible, haciendo participar en aquellas actividades o situaciones en las que sabemos mejor pueda desenvolverse.
- Favorecer su ritmo de trabajo, procurando que haga el mayor numero de actividades semejantes a las del resto del grupo.
- Favorecer la comunicación entre todos los alumnos/as, propiciando más actividades concretas de conversación.
- Preparar actividades que posibiliten que la atención a la diversidad no supongan un handicap a la hora de conseguir las metas propuestas.
- Prever actividades lo suficientemente flexibles para que puedan ser compatibles con diferentes niveles de competencia curricular.
- Siempre que las actividades de lecto-escritura no puedan ser adaptadas a estos alumnos/as, se les preparará trabajo individual a partir de propuestas y materiales elaborados por el equipo de ciclo y compensatoria u orientación.
- Procurar que la ambientación de la clase sea acogedora y motivadora para el nuevo alumno/a, así pequeños detalles en carteles o murales de clase, como frases de bienvenida en su idioma de referencia, o fotografías que contemplen aspectos de su cultura de origen.
- Es importante que en las áreas que sea factible un mínimo seguimiento, disponga del mismo material que el resto de compañeros/as de clase.
- Prestar especial atención, con evaluación implícita incluida, siempre que el alumno/a realiza un trabajo diferente al que están haciendo el resto de sus compañeros/as.

También es importante que preparemos al alumno/a ante las actividades o situaciones que puedan resultarles extrañas: fiestas de la escuela o de la localidad, excursiones, revisiones médicas, vacunaciones, excursiones...

**Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación**

Hemos de abordar las situaciones en que pueden darse situaciones de rechazo o menosprecio en el centro. Establecer mecanismos, si es necesario, para que estos alumnos/as puedan participar en las actividades del centro, que exijan aportaciones económicas.

9.- RELACIÓN CON LAS FAMILIAS.

Ya hemos comentado como en el momento de la matrícula se informará de:

- Las normas generales del centro.
- Se concertará la entrevista con el tutor/a, siempre antes de que el alumno/a se incorpore al grupo de clase.
- Se insistirá en la importancia de participar a las reuniones de padres y madres, a las entrevistas con el tutor/a, con el profesorado especialista...

El tutor/a informará a los padres:

- Del funcionamiento general de la clase.
- Del horario de su hijo/a
- De cómo va a ser su proceso de adaptación.
- De cómo va a orientarse su proceso de aprendizaje.
- De las salidas, excursiones y actividades programadas durante el curso.
- De las fiestas y celebraciones que se celebran en la escuela y su significado.
- Del sistema de evaluación y de los resultados. Así como del Boletín Individualizado de Evaluación específico para su hijo/a.
- Se les solicitará su colaboración y ayuda en las fiestas y actividades escolares en que participen las familias del resto del alumnado.

A su vez, el tutor/a procurará obtener toda la información que se considere relevante sobre el alumno/a, referente a:

- Historial familiar.
- Escolarización recibida.
- Posibles dificultades del alumno/a.
- Y otras informaciones para completar el Protocolo de Observaciones.

PROTOCOLO DE OBSERVACIONES PARA ALUMNADO INMIGRANTE

JUSTIFICACIÓN.

Entendemos el Protocolo de Observaciones como un documento abierto y flexible, que recoja información relevante sobre:

- 1.- El alumno/a.
- 2.- La familia.

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

- 3.- Las expectativas que la familia y el alumno/a tiene sobre lo que nuestro centro debe y puede hacer.
- 4.- La situación de aprendizaje de partida y posibilidades.
- 5.- La adaptación al centro y a su grupo de referencia.
- 6.- Su evolución personal y grupal.
- 7.- Propuesta general de trabajo.

Se trata de ver cuales son los interrogantes que el alumno/a que llega a nuestro centro se plantea:

- ¿Cómo será esta escuela? ¿Habrá más niños/as de mi país?.
- ¿Me entenderán?. ¿Podré comunicarme? ¿Seré aceptado?. ¿Tendré amigos? ¿Podré jugar con alguien?
¿Cómo serán mis profesores/as?.

También de ver cuales son los condicionantes del proceso migratorio de la familia. ¿Cuáles son los planes de futuro?. Situación laboral. Condiciones socioeconómicas.

PROTOCOLO DE OBSERVACIONES.

Curso escolar:

Datos del alumno/a

Nombre y apellidos	Fecha nacimiento
País de procedencia	
Fecha de llegada a Aragón	
Lengua en la que se expresa	
Otras observaciones	

Datos familiares del alumno/a

Nombre y apellidos del padre	
Nombre y apellidos de la madre	
Domicilio familiar	Localidad
Teléfono	Numero de miembros de la unidad familiar
Lengua/as de la familia en origen	
Nacionalidad de los padres	
Fecha de llegada a Aragón de los miembros de la unidad familiar	
Conocimiento del castellano de los padres o hermanos	
Observaciones (costumbres familiares, aspectos sociales de relación, sanitarios, situación laboral, de vivienda....)	

Datos de escolarización del alumno/a

Escolarización en el país de origen Sí No

Escolarización en otro centro en España o Aragón

Número de cursos en los que ha estado escolarizado

Lengua de escolarización

Documentación aportada sobre la escolarización en el país de origen o en otro centro del país.

Apoyos recibidos en Lengua castellana u otras áreas curriculares

Conocimiento de Lengua Castellana

Lengua Oral

		Lengua familiar	Lengua de escolarización en el país de origen	Lengua castellana	Otras lenguas
COMPRENSIÓN	Entiende palabras sueltas				
	Entiende frases sencillas				
	Sigue una conversación				
EXPRESIÓN	Utiliza solo palabras				
	Utiliza frases sencillas				
	Mantiene una conversación				

Lengua Escrita

	Lengua familiar	Lengua de escolarización en el país de origen	Lengua castellana	Otras lenguas
Lee y escribe palabras				
Lee y escribe frases sencillas				
Lee y escribe textos complejos y utiliza normas ortográficas				

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

Matemáticas

En aspectos comunes a todas las culturas

	Observaciones relevantes
Numeración: es capaz de contar hasta (indicar idioma)	
Operaciones Indicar si utiliza algoritmos diferentes.	+ - <i>X</i> :
Conceptos espaciales	
Medida de diversas unidades: Tiempo, longitud, peso...	
Razonamiento y resolución de problemas.	
Nociones geométricas	

Aspectos relacionales

Actitud en relación al grupo
Actitud en relación al profesorado
Otras observaciones

Proceso de aprendizaje.

Adaptación del <i>curriculum</i> en áreas instrumentales Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>
En caso afirmativo, especificar

Recibe apoyo de Compensatoria/Orientación Sí No

En caso afirmativo, concretar:

Horario, profesorado y evolución

Observaciones de otras áreas. Aspectos relevantes. A cumplimentar por el profesorado especialista.

Propuesta de atención educativa

ANEXO 2. Protocolo de Acogida de Cataluña

Orientacions per a l'Educació Infantil i el Cicle Inicial de Primària

Suport lingüístic i social en aules multilingües

Orientacions per a l'Educació Infantil i el Cicle Inicial de Primària

Suport lingüístic i social en aules multilingües

Servei d'Immersió i Acoliment Lingüístics

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya

Elaboració:

Servei d'Immersió i Acoliment Lingüístics Marta Ana Vingut Riggall

Abril de 2016

1. Índex
2. Introducció
3. Presentació
 - a. Objectius
 - b. Contingut
 - c. Destinataris
 - d. Orientacions i recursos
4. Decàleg
5. Les prioritats educatives
 - a. Pedagogia culturalment sensible i compromesa*
 - b. L'atenció a la diversitat en un marc d'escola inclusiva
 - c. La competència lingüística*
6. Pas a pas

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

- a. Trencar el gel (els primers mesos)
 - b. Ja ens podem comunicar! (el primer)
 - c. Llengua, base dels aprenentatges (a partir del segon any)
7. I la lectura i l'escriptura?
 8. Avaluar per aprendre
 - a. L'avaluació, pas a pas
 - b. Autoavaluació
 9. Banc de recursos
 - a. Per millorar la competència oral
 - b. Per estimular els procediments implicats en el codi escrit
 - c. Per estimular el gust per la lectura
 - d. Per fer present la riquesa lingüística i cultural
 - e. Recursos TIC
 10. Alguns elements per a la reflexió (I si...?)
 11. Glossari
 12. Bibliografia
 - a. Videografia
 - b. Imatges
 - c. Annex 1. Ítems d'avaluació

1. Introducció

Els alumnes d'origen estranger tenen el repte d'haver d'aprendre la llengua que vehicula l'aprenentatge i, alhora, els continguts curriculars de totes les àrees. Així mateix, l'èxit educatiu d'aquest alumnat sovint està relacionat amb elements personals, relacionals i contextuels, que també cal tenir en compte. En el cas dels alumnes d'educació infantil (EI) i cicle inicial (CI) s'hi afegeix un factor maduratiu, atès que estan desenvolupant les estructures cognitives i lingüístiques que han d'afavorir el desenvolupament del llenguatge i l'aprenentatge.

L'arribada a les aules d'EI i de CI de primària d'alumnes que, tot i que potser han nascut a Catalunya, no coneixen cap de les dues llengües oficials, representa un repte per a tots els docents que els atenen, sense oblidar que el suport que necessiten aquests alumnes va més enllà de la primera incorporació.

A Catalunya hi ha una llarga experiència d'ensenyar als infants que arriben a l'escola sense dominar la llengua dels aprenentatges, de manera que els docents d'EI i de primària ja tenen experiència a aplicar estratègies d'immersió lingüística. Les orientacions que es proposen en aquest document es basen en l'adequació d'aquestes estratègies a les necessitats dels alumnes d'origen estranger que han tingut poc o cap contacte amb el català i el castellà.

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo: comparación e investigación

En relació amb la dimensió comunicativa, els objectius de l'etapa infantil indiquen que cal introduir l'infant en la descoberta de la lectura i l'escriptura, així com estimular la seva capacitat d'expressió, especialment la comunicació oral. Pel que fa al CI, els objectius es relacionen amb l'enriquiment de la llengua oral i l'aprenentatge del codi alfàbetic. Per tant, en ambdós casos s'ajusten perfectament a les necessitats de l'alumnat d'origen estranger, especialment si es parteix d'un enfocament competencial i d'un disseny universal de l'aprenentatge que permeti la participació i el progrés de tothom, sense excloure que calgui prendre les mesures i els suports necessaris per reduir possibles desavantatges educatius.

Les orientacions sobre els procediments vinculats a l'adquisició del codi durant el procés d'aprenentatge de la lectoescriptura també es poden aplicar a alumnes de cicle mitjà que s'incorporin als centres sense una escolaritat prèvia o escolaritzats en un sistema de lectoescriptura que utilitzi un codi no alfàbetic.

Aquests plantejaments d'escola inclusiva són imprescindibles per facilitar tant l'aprenentatge com la integració social i escolar de l'alumnat d'origen estranger. Especialment en aquestes etapes inicials, els alumnes d'origen estranger han de compartir, amb els suports i les adequacions necessaris, activitats i espais amb els seus companys, de manera que l'aprenentatge es produueixi en un entorn ric i integrador.

Per tal d'afavorir aquest procés d'incorporació dels alumnes d'origen estranger que necessiten suport lingüístic i social (SLS) als nostres centres educatius, el Departament d'Ensenyament ha elaborat una sèrie d'orientacions i recursos que es poden trobar a la pàgina d'[Xtec Suport Lingüístic i Social](#), dels quals forma part aquest document.

2. Presentació

Objectius

L'objectiu d'aquest material és proporcionar recursos als docents que atenen alumnat d'origen estranger i que necessiten suport per accedir als aprenentatges:

- Elements prioritaris d'intervenció educativa en un context educatiu inclusiu i d'atenció a la diversitat lingüística i cultural
- Suggeriments metodològics
- Activitats
- Orientacions i instruments per a l'avaluació
- Recursos
- Elements per a la reflexió

Contingut

Es presenten, en primer lloc, alguns principis que s'han de tenir en compte en l'atenció a aquest alumnat. A continuació es proposa una intervenció didàctica estructurada en tres fases (“Pas a pas”), recursos d'aplicació a l'aula i propostes per a l'avaluació. Als annexos es poden trobar instruments d'avaluació per

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo: comparación e investigación

a cada una de les fases i eines per a l'autoavaluació. Finalment, es presenten algunes qüestions que poden plantejar dubtes o neguits alhora d'aplicar els suports a l'alumnat d'origen estranger a l'aula.

Aquests continguts es relacionen amb les **fases** proposades per a l'organització del suport lingüístic i social per a alumnes de procedència estrangera que necessiten suport per accedir al currículum ordinari, especialment amb algunes fases sobre la planificació i aplicació del recurs(bloc 2) i el seguiment dels aprenentatges i de la integració social i escolar (bloc 3). Vegeu apartat Organització de l'espai web <http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/alumnat-origen-estranger/suport-linguistic-social/sobre-sls/presentacio/>

Destinataris

Els alumnes destinataris de les propostes que apareixen en aquest documents són alumnes d'origen estranger d'EI i del primer cicle de primària que s'incorporen al sistema educatiu i no han desenvolupat competències comunicatives en cap de les llengües oficials de Catalunya:

- Infants d'origen estranger que no coneixen la llengua catalana ni la castellana
- 2n cicle - Etapa Infantil
- Cicle inicial d'educació primària
- Infants de procedència estrangera nascuts a Catalunya amb llengües familiars diferents del català i del castellà i amb poc o cap coneixement d'aquestes llengües

Orientacions i recursos

Els recursos per al professorat sobre el suport lingüístic i social als alumnes d'origen estranger es poden trobar a l'espai web <http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/alumnat-origen-estranger/suport-linguistic-social/>

El decàleg següent recull, de manera resumida, algunes recomanacions bàsiques per atendre els alumnes d'origen estranger que s'incorporen als centres educatius per primera vegada durant l'EI o el CI de primària.

Decàleg

1. Primer de tot, calma, paciència i expectatives positives. El contacte entre llengües i bagatges culturals diversos és un valor afegit, no un obstacle.
2. Abans de poder produir en una llengua, els nous aprenents travessen un període d'adquisició natural en què el silenci inicial forma part del procés d'aprenentatge d'una nova llengua.
3. Els docents han de tenir molt presents els aspectes emocionals implicats en l'aprenentatge d'una nova llengua. L'acolliment afectiu, la comunicació no verbal i el contacte amb la família són fonamentals.
4. Cal parlar, parlar i parlar tot provocant situacions de comunicació lingüísticament estimulants i funcionals. A l'etapa infantil i al cicle inicial cal reforçar de manera prioritària la llengua oral – amb tot l'alumnat. Les estratègies d'estimulació del llenguatge oral seran enriquidores per a tot el grup classe.

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

5. Els mestres són models de llengua. Han de fer un bon ús de la llengua i fer percebre la vàlua de la seva funció, establint vincles afectius tant amb la llengua catalana com amb les llengües d'origen.
6. Es necessiten anys per aprendre llengua (de dos a tres per comunicar-se en situacions de conversa informals i entre cinc i set per fer-ho en contextos de més exigència acadèmica). Consegüentment, cal seguir estimulant el llenguatge al llarg de tota l'etapa obligatòria.
7. Els suports específics adreçats als alumnes d'origen estranger d'EI i de CI prioritàriament s'han implementar en activitats compartides amb la resta d'alumnes de la classe a través de mesures organitzatives o estratègies d'atenció a la diversitat (dos docents a l'aula, grups heterogenis, anticipació de vocabulari i d'exponents lingüístics...).
8. L'aprenent ha de sentir que la seva llengua i bagatge cultural d'origen són valuosos. Som éssers emocionals i responem positivament als vincles positius.
9. Convé fomentar l'ús i la valoració de la llengua familiar. Els beneficis del desenvolupament del llenguatge en la llengua familiar afavoriran el desenvolupament i l'enriquiment de la llengua d'aprenentatge i la competència plurilingüe.
10. Cal establir una bona coordinació amb la família amb voluntat comunicativa D'aquest contacte inicial en dependrà, en gran mesura, la relació posterior.

Pedagogia culturalment sensible i compromesa*

En contextos de diversitat lingüística i cultural, es fa necessària una pedagogia culturalment sensible i compromesa amb la participació de tota la comunitat educativa que ajudi a promoure una educació intercultural amb sentit crític. Per tant, s'ha de preveure als centres espais de reflexió conjunta sobre les tensions que poden generar les diferències culturals i sobre com tenir un paper actiu per no reproduir els estereotips que, de vegades, actuen fins i tot sota el nivell de consciència.

D'altra banda, les actituds individuals dels docents i la seva capacitat per crear vincles emocionals amb els alumnes també són clau per a l'acompanyament dels alumnes d'origen estranger que s'incorporen al sistema escolar en aquestes edats. La comunicació afectiva* n'és un element fonamental, així com la capacitat d'empatia del docent, la creença sentida en la inclusió i la percepció de vàlua que té de la diversitat cultural i lingüística.

Per desenvolupar la competència lingüística* els infants necessiten establir un vincle afectiu amb la nova llengua, a partir d'un bon acolliment a l'escola i una valoració positiva de la llengua i el bagatge de la cultura d'origen. En aquest sentit, el paper estratègic del mestre és fonamental i cal preveure actuacions que, en el moment de l'acollida inicial, ajudin a reduir els possibles filtres afectius*, ja que la superació d'aquests revertirà en el futur en un millor aprenentatge de les competències comunicatives.

L'atenció a la diversitat en un marc d'escola inclusiva

En un entorn inclusiu i de [disseny universal de l'aprenentatge](#), el marc curricular afavoreix l'eliminació de les barreres a l'aprenentatge i la participació. Considerant les necessitats específiques de l'alumnat de PE, es presenta a continuació una llista orientativa d'estratègies d'atenció a la diversitat aplicables en general

als alumnes d'origen estranger de totes les etapes. Amb poques modificacions, afavoreixen que aquest alumnat comparteixi les activitats amb la resta del grup, incloent-hi les activitats d'avaluació:

- Assegurar que els continguts treballats responen a criteris de funcionalitat.
- Donar ordres simples i directes (d'una o dues instruccions) i assegurar que l'infant manté el contacte ocular quan se li donen.
- Després d'explicar una instrucció de treball o una idea clau que cal aprendre, revisar que ha entès la consigna demanant que l'expliqui amb les seves paraules.
- Quan sigui possible, començar les activitats amb l'alumne i deixar que continuï sol.
- Reduir la quantitat d'activitats o flexibilitzar el temps de resolució de la tasca.
- Proporcionar pautes que ajudin a l'execució dels exercicis (plantilles, anotacions de paraules clau, respostes d'opció múltiple...).
- Permetre o afavorir petits moments de relaxació de l'atenció. És un gran esforç aprendre quan la llengua vehicular de l'escola no és la llengua familiar i aquesta és molt allunyada, lingüísticament parlant, de la llengua escolar.
- Revisar que l'alumne/a anota els deures de manera correcta a l'agenda.
- Acompanyar les explicacions amb suport vivencial, visual o manipulable (il·lustracions, objectes reals, representacions, gartots a la pissarra...).
- Afavorir el reforç positiu (valorar positivament els esforços en l'ús de la llengua oral i escrita, la comprensió de consignes, la paciència i la il·lusió per aprendre, els petits progressos en els continguts del nivell...) i donar-li oportunitats d'èxit.
- Vetllar per una evaluació contínua centrada en els processos respecte dels objectius d'aprenentatge més que en l'assoliment dels continguts del nivell.
- Quan se'n facin, revisar oralment les proves d'avaluació per confirmar les respostes, ampliar-les o aclarir malentesos.
- Oferir el suport d'un company tutor (pot ajudar a explicar conceptes, revisar l'agenda, acabar feines...).
- Mantenir un contacte proper amb la família i informar-la dels progressos.

La competència lingüística*

La prioritat educativa en l'atenció a l'alumnat d'origen estranger que necessita suport en l'EI i el primer cicle d'educació primària se centra en l'estimulació de la competència comunicativa* en la llengua vehicular de l'aprenentatge. És important assenyalar que l'adquisició del lèxic quotidià és relativament fàcil, però aquesta adquisició no s'ha de confondre amb competència comunicativa, que va més enllà de la mera adquisició del lèxic o del codi gramatical: implica també els components sociolingüístics, discursius i estratègics de la llengua per comunicar-se de manera eficaç. Així doncs, des del primer moment convé que l'escola pari especial atenció a l'estimulació de les habilitats lingüístiques comunicatives de l'escolta, la parla i la conversa.

Pel que fa a les habilitats implicades en la lectoescritura, amb alumnes d'origen estranger i d'acord amb els principis d'atenció a la diversitat, és important dedicar el temps suficient a estimular els procediments implicats en l'aprenentatge del codi: discriminació visual i consciència fonològica, com també propiciar la maduresa psicomotriu (vegeu apartat 3). L'objectiu, doncs, no se centra a ensenyar a llegir i escriure, sinó a estimular i consolidar els fonaments de l'adquisició del codi.

Tots els docents implicats en l'atenció a l'alumne han de treballar conjuntament pel desenvolupament de la llengua oral i en l'adquisició del codi escrit. De manera paral·lela, en aquestes etapes cal fomentar el gust per a la lectura, oferint oportunitats de contacte amb el text escrit i desenvolupant, a més, la necessitat de llegir.

Convé recordar que aquests objectius d'aprenentatge són coherents amb els objectius de les etapes infantil i inicial, moment en què els alumnes estan iniciant-se en l'aprenentatge del codi escrit, per la qual cosa moltes estratègies són també adequades a la resta dels infants del grup. Un cop superada la barrera lingüística inicial, l'alumnat de suport podrà adaptar-se progressivament al currículum ordinari amb les oportunes mesures d'atenció a la diversitat.

5. Pas a pas

A continuació es presenta una proposta per seqüenciar la intervenció docent, amb una temporalització orientativa dividida en tres moments clau:

1. Els primers mesos d'incorporació a l'escola.
2. El primer any, que correspondrà a l'adquisició del lèxic relacionat amb l'entorn proper i les estructures de comunicació més funcionals.
3. A partir del segon any, quan es comencen a interioritzar les estructures de comunicació bàsiques que haurien de seguir enriquint-se al llarg de tot el CI i més enllà per arribar al domini del llenguatge acadèmic.

Per a cadascuna d'aquestes etapes, es proposen una sèrie d'estrategies d'intervenció docent i se suggereixen activitats i dinàmiques de treball, que, a més de ser orientatives, són també acumulatives, en el sentit que la major part de les estratègies i les activitats que es proposen per a una etapa es poden continuar aplicant en les posteriors.

D'altra banda, les activitats que es proposen en aquest apartat per a l'alumnat d'origen estranger d'EI i CI de primària estan adaptades a les necessitats d'aquests alumnes però estan pensades per ser aplicades en un context de treball comú amb tot el grup classe.

A. Trencar el gel (els primers mesos)

En els primers moments de contacte amb la llengua escolar, especialment quan l'alumne no es pot comunicar ni en català ni en castellà, l'establiment del vincle afectiu amb el centre educatiu i amb la llengua

de l'escola esdevé molt important. La presència física d'un mestre de referència i la comunicació no verbal tenen un paper cabdal, així com la participació de la família en el procés d'acolliment. És possible que, ja en aquests primers temps, els alumnes que tinguin ben desenvolupada la llengua familiar, comencin a produir paraules i expressions freqüents i habituals a l'aula. En aquests casos, es poden anticipar algunes de les orientacions que apareixen en el pas B.

En aquesta primera etapa estanques les següents estratègies docents:

Estratègies d'intervenció docent

- Emprar molta comunicació no verbal (mirada càlida tranquil·litzadora, gesticulació i pictogrames amb conceptes clau).
- Repetir instruccions verbals emfasitzant paraules clau lligades a accions, rutines i espais.
- Cercar moments d'interacció rica i distesa que permetin establir un vincle afectiu proper i que el mestre esdevingui una persona de referència.
- Pronunciar tan bé com sigui possible el nom de l'infant.
- Fer present la llengua d'origen de tots els infants del grup (aprendre alguna expressió de salutació) o algun element o objecte de referència (contes, joguines).
- Escoltar la família i establir-hi un vincle de comunicació afectiva*, buscant estones de relació informal (conèixer els seus neguits i expectatives i compartir els de l'escola, evitant situacions de traspàs d'informació unidireccional).
- No迫çar els infants a participar de les activitats fins que no se sentin còmodes, permetre'ls una temporada d'observació passiva.
- Fer un seguiment del progrés de l'adaptació escolar i social de l'infant.

Activitats

Estimulació psicomotriu

La pràctica psicomotriu és de gran vàlua en els primers moments de contacte amb les noves llengua i cultura. Afavoreix el desenvolupament emocional i relacional ajudant a eliminar els filters afectius* que puguin interferir en l'aprenentatge.

Elaborar referents de comunicació bàsica

Permeten iniciar l'acció comunicativa i vetllar per la seguretat física i emocional de l'infant en els primers moments de contacte. Poden ser cartells o murals amb imatges, plafons amb pictogrames, diccionaris visuals...

Potenciar els racons de joc simbòlic

Genera una situació de comunicació i aprenentatge distesa i lúdica que afavoreix l'ús de la llengua i, alhora, la relació entre infants. Així mateix, la interacció amb el mestre permet consolidar exponents lingüístics i ampliar el lèxic (vegeu quadre Dossiers AIL).

Afavorir espais rics de comunicació natural

Estimulen la competència comunicativa en un context distès i afectiu on l'ús reiterat del lèxic i les estructures esdevé significatiu. Exemples: esmorzar amb els nens i nenes en petit grup, preparar jocs de lèxic amb cartes, taulells de joc...

Ensenyar vocabulari i estructures bàsiques amb jocs de lèxic

Acceleren l'aprenentatge del lèxic inicial del nivell A1 i afavoreixen la comunicació amb paraules clau (material escolar i espais de l'escola, accions bàsiques, necessitats físiques i emocionals...) (vegeu propostes de jocs per al suport lingüístic i social).

Programar activitats de lectura expressiva

Afavoreix en els infants el gust per la lectura, alhora que ajuda a parar esment als elements suprasegmentals de la llengua (entonació, articulació, sonoritzacions, vibracions...).

Ja ens podem comunicar! (el primer any)

A partir del segon trimestre d'escolarització, els infants van superant progressivament les barreres iniciales a la comunicació, adquiereixen les rutines bàsiques i comencen a interaccionar amb els companys. D'aquesta manera, s'accelera la comprensió oral en situacions habituals i l'adquisició del lèxic relacionat amb l'entorn proper. El procés habitual s'inicia amb la comprensió oral, per continuar amb produccions orals molt guiades i acabar integrant el lèxic i produint-lo de manera espontània. A banda dels objectius previstos al currículum ordinari, amb les corresponents adequacions i en funció de la competència comunicativa de l'alumne, els objectius d'adquisició de la llengua d'aquest període es basaran en els objectius i blocs temàtics del nivell A1 (començant pels més propers: l'escola, el menjar, la família...).

El vincle afectiu i el contacte proper continuen sent fonamentals, encara que probablement l'infant ja no necessita una atenció tan personalitzada.

En aquest període destaquen les estratègies docents que trobareu a continuació:

Estratègies d'intervenció docent

Es mantenen les orientacions anteriors i s'hi afegeixen...

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

- Parlar amb claredat i a poc a poc, vigilant la pronúncia i l'entonació fàtica.
- Fer ús d'estructures correctes però senzilles, repetint i enfatitzant paraules clau, mentree s'acompanya el discurs amb gestos.
- Mostrar o exemplificar sempre allò que s'espera que facin els alumnes, acompanyant el gest amb la verbalització de l'acció
- Fer ús de cançons i rimes per fixar paraules i estructures d'ús habitual així com desvetllar la percepció de la fonètica i l'entonació.
- Llegir en veu alta de manera assídua als infants (lectura de contes i escoltes estructurades – vegeu dossier) amb expressivitat, ja que permet desvetllar el gust per la lectura i ajuda a copsar les qualitats suprasegmentals de la llengua (fonètica, entonació, ritme...).
- Jugar amb els infants (jocs de lèxic i racons de joc simbòlic) modelant-ne el possible discurs (per demanar o passar el torn, felicitar, animar, ressituïr...).
- Encoratjar la participació en activitats de grup i animar la comunicació, encara que sigui a partir de comunicació gestual o respostes dicotòmiques (sí/no), donant temps per respondre.
- Felicitar les manifestacions de comprensió oral o intents de produir alguna paraula.
- Estimular la maduresa psicomotriu i entrenar el traç grafomotriu (si ja el té madur, es pot introduir l'ensenyament de les lletres). Valorar els esforços d'escriptura.
- Compartir amb la família els progrés de l'infant (per petits que siguin).

Activitats

Psicomotricitat educativa

Més enllà dels beneficis emocionals i relacionals plantejats més amunt, la psicomotricitat afavoreix el desenvolupament maduratiu necessari per a una bona adquisició dels processos motrius, cognitius i afectius implicats en la lectoescriptura i l'aprenentatge de manera general (processos de simbolització i representació, percepció, esquema corporal, lateralitat, direccionalitat, trajectòria, coordinació òculo-manual...).

Treballs manuals i plàstics

Totes les situacions que estimulin la manipulació i la creació plàstica resulten de gran vàlua lingüística. Cal cercar pretextos per reforçar les competències lingüístiques del nivell A1 (maquetes de cases, capses màgiques, objectes de paper maché...).

Potenciar els racons de joc simbòlic

Genera una situació de comunicació i aprenentatge distesa i lúdica que afavoreix l'ús de la llengua i, alhora, la relació entre infants. La interacció amb el mestre permet consolidar exponents lingüístics i ampliar el lèxic. Vegeu orientacions al quadre de dossiers AIL.

Jocs d'instruccions

Consoliden la comprensió d'instruccions habituals i permeten practicar com donar-ne, afavorint que l'infant tingui l'oportunitat de practicar l'ús dels verbs en temps imperatiu, organitzi els elements d'una oració de manera clara i ordenada i integri elements de relació espacio-temporal (“Primer, posa la fitxa blava sobre la pilota”. “Després, posa la pilota davant del pot”...). Així mateix afavoreix les preguntes d'aclariments (“Com?”, “On?”, “Ho pots repetir, si us plau?”).

Potenciar els espais rics de comunicació natural

Trencada la barrera inicial, la cerca d'espais d'interacció natural i distesa aporta grans oportunitats per ampliar el lèxic i les estructures lingüístiques (mantenir l'esmorzar amb els nens i nenes en petit grup, preparar jocs de lèxic amb cartes, taulells de joc...).

Jocs de lèxic

Ampliar el repertori lèxic i les estructures de conversa en una situació de joc permet reforçar expressions que facin referència als torns, les demandes o preferències de joc, aclariments sobre normes, descripcions... Vegeu propostes de joc a l'annex.

Crear mòbils, titelles, ninots amb elements variables

Permet enriquir el lèxic i les estructures lingüístiques amb ajuda del mestre/a durant l'estona de creació en un ambient de comunicació distès, alhora que fomenta la revisió contínua del lèxic perquè el nen o nena pot tornar a la creació cada dia per variar-ne els complements i parlar dels canvis.

Jocs d'expressió oral

Endevinalles, encadenats de paraules, identificació de sons, embarbussaments, pràctiques pràxies bucofonatòries... són recursos orals de gran vàlua perquè reforcen el nou lèxic però també els processos de consciència fonològica necessaris per introduir els infants en la lectoescriptura.

Lectura expressiva de contes

Es mantenen les experiències lectores que fomenten el gust per la lectura i reforçen l'expressivitat de la comunicació. Els àlbums il·lustrats i els contes amb estructures repetitives són de gran valor en aquesta etapa.

Làmines i murals

Reforcen el lèxic i estimulen la conversa sobre dels camps semàntics treballats, ja sigui en un context dirigit com en

Cançons i rimes

A banda d'enriquir el lèxic i les estructures lingüístiques, estimula els aspectes un d'informal l'apartat de materials). (vegeu suprasegmentals dela llengua (pronúncia, ritme, entonació...)).

La llengua, base dels aprenentatges (a partir del segon any)

En funció de l'edat i de la maduresa lingüística de l'infant en la llengua familiar, al llarg d'aquest període es van consolidant els continguts del nivell A1 i, progressivament, també del nivell A2 de la llengua. Així mateix, l'infant es mostrerà cada cop més competent en l'ús de la llengua escolar en contextos acotats. Per aquest motiu, els aprenents poden seguir cada cop més els objectius curriculars que corresponen al nivell educatiu.

A partir del segon i tercer any és quan, precisament, cal parar més atenció a l'alumnat susceptible de suport lingüístic i social precisament perquè les seves dificultats poden passar més desapercebudes. El fet que l'infant hagi adquirit un lèxic abundant i domini les estructures de comunicació bàsiques no és sinònim que, a partir d'aquest moment, sigui capaç de seguir els aprenentatges al mateix nivell que els seus companys, tenint en compte que calen entre 5 i 7 anys per assolir el llenguatge acadèmic que es necessita per accedir al currículum en una nova llengua. Cal recordar que, per a molts infants, l'única entorn on tenen contacte amb la llengua vehicular de l'aprenentatge és l'escola, i per això és on s'ha de vetllar per enriquir la seva competència comunicativa i prevenir possibles dificultats d'aprenentatge derivades de la falta de domini de la llengua.

Així doncs, en aquesta etapa cal seguir estimulant el llenguatge amb una interacció ben planificada pel mestre/a, fent-ne un bon modelatge, creant espais d'interacció conjunta i racons de joc simbòlic en petit grup. Així mateix, cal introduir lèxic cada cop més complex i estructures més específiques lligades als continguts de les àrees, endinsant-se a poc a poc en la lectoescritura i fent ús dels referents d'aula com a suports constants.

Orientacions que destaquen per a la intervenció docent:

Estratègies d'intervenció del docent

Es mantenen les orientacions anteriors i s'hi afegeixen...

- Fer tasques conjunes mestre/a - alumne/a per promoure la conversa i guiar-la amb estratègies de modelatge, expansió, reformulació, repetició, felicitació...
- Donar temps per contestar i construir les frases (de vegades confeccionen la resposta en la llengua familiar i després la tradueixen, per la qual cosa necessiten més temps).
- Compartir activitats de lectura col·lectiva (permét treballar la lectura conjuntament amb tot el grup classe afrontant estratègies de descodificació i comprensió amb el suport del docent i la interacció

entre l'alumnat, independentment del nivell de cadascú). Trobareu propostes als dossiers recomanats a la bibliografia Escolta estructurada, Lectura compartida i Lectura guiada.

- Valorar els esforços de lectura i d'escriptura de manera positiva.
- Fer ús de referents a l'aula (lèxic i estructures lingüístiques i sistematització del codi).
- Fer presents les llengües d'origen al gran grup per revaloritzar-les (convidant algun parlant de la llengua, revisant un conte, provant de dir-hi alguna paraula...).

Activitats

Referents d'aula

Enriqueixen l'estímul lectoescritor i ajuden a reforçar les primeres experiències lectores amb pistes sobre el valor sonor de les grafies, lèxic i estructures senzilles (abecedari, paraules habituals, murals amb vocabulari organitzat per camps semàntics, estructures de conversa,...). (Vegeu dossier AIL Sistematització del codi)

Promoció de les oportunitats de comunicació oral en entorns distesos

Permeten ampliar i competència lingüística* des de les dimensions sociolingüística, discursiva i estratègica. Podem seguir compartint estones d'esmorzar en petit grup, jugant a jocs de lèxic o d'estratègia, creant materials de manera conjunta...

Jocs d'ús social

Reforcen processos implicats en l'adquisició del codi de manera distesa i fàcil d'aplicar en diferents contextos (paraules encadenades, mots encreuats, el penjat, sopes de lletres, veig- veig...). Vegeu dossiers AIL Jocs d'ús social.

Lectura col·lectiva

La lectura col·lectiva presenta diferents dinàmiques que permeten adequar-se a les diferents etapes lectores dels alumnes de manera conjunta, tot reforçant les estratègies de descodificació, comprensió i metacognició. Un bon punt de partida és l'escolta estructurada. (Vegeu dossiers AIL Escolta estructurada, Lectura compartida i Lectura guiada.)

Lectura expressiva

Es mantenen les experiències lectores que fomenten el gust per la lectura i reforcen l'expressivitat de la comunicació.

Parlar de la lectura

A partir de les lectures treballades a l'aula, convé enriquir l'experiència lectora dedicant temps a parlar-ne (converses literàries amb preguntes de diferents nivells d'aprofundiment, presentar llibres, fer recomanacions...). Alhora que fomenta el gust per la lectura, amplia el registre lèxic i les estructures lingüístiques, enriqueix els exponents lingüístics i posa en marxa les estratègies de comprensió lectora des de l'escolta activa. (Vegeu dossiers AIL El temps de lectura a infantil i primària i Àlbums il·lustrats.)

I la lectura i l'escriptura?

Una de les majors preocupacions de l'escola als inicis de l'escolarització se centra en l'ensenyament i l'aprenentatge de la lectoescritura. Si bé és un aprenentatge molt important i propi del CI, paral·lel a l'estimulació de la llengua oral, cal invertir els esforços inicials en la comprensió del sistema alfàbetic i la relació entre llengua oral i llengua escrita. A partir d'aquí, s'estimularan els fonaments que permeten l'aprenentatge del codi, independentment del moment en què s'incorpori l'alumne o alumna al grup classe:

- Discriminacióvisual(direccionalitats, posicions, formes, mides, lletres, números, símbols...)
- Consciència fonològica (discriminació auditiva, segmentació i síntesi de sons, paraules, síl·labes i fonemes).
- Valorsonor de grafia (associar grafies solletres amb sons)
- Via lèxica i via fonològica.
- Reproducció i producció de grafismes i lletres.

De manera paral·lela, cal aprendre a representar les grafies de les lletres i els números gràcies a la maduresa psicomotriu i a l'entrenament de traços i grafies, sempre acompanyats d'un modelatge verbal i gestual sobre les formes, la direccionalitat, les proporcions, els enllaços,...

Aquest procés és el mateix per a l'alumnat d'origen estranger que per a la resta i, per tant, amb les adequacions necessàries, és pot fer paral·lelament. Cal tenir present, però, que els infants d'origen estranger poden arribar a l'escola amb coneixements previs respecte de la lectura i l'escriptura que potser difereixen dels que tenen els seus companys. Per aquest motiu és necessari detectar quines són les hipòtesis que fan en funció dels seus coneixements previs sobre el sistema d'escriptura. Així mateix, és important promoure oportunitats per fer una reflexió sobre la llengua, i estimular així les estratègies metacognitives que ajudaran l'infant a esdevenir un usuari competent de la llengua.

Destaquen com a activitats per estimular l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura:

Consciència Fonològica

- Atenció i discriminació auditiva de sons de l'entorn, contar paraules, canviar paraules o síl·labes de lloc, encadenar paraules, detectar paraules repetides, llargues o curtes, variacions en l'entonació i la modulació de la veu, pràxies bucofonatòries...

- Segmentació de paraules, síl·labes i fonemes.
- Síntesi de paraules, síl·labes i fonemes.

Activitats de valor sonor de grafia, via lèxica i via fonològica

Activitats de correspondència so- grafia a partir del so inicial amb o sense camp semàntic delimitat, aparellar imatge i text, reconèixer paraules habituals, entrenament lector amb bits de lectura (síl·labes o paraules), jocs amb daus de lletres, sopes de lletres, mots encreuats... (Vegeu dossiers AIL Activitats autònomes de lectura i Jocs d'ús social)

Entrenament del traç 1: psicomotricitat fina

Més enllà del treball de vivència corporal del moviment i les trajectòries plantejades des de la psicomotricitat gruixuda, convé començar per estimular la prensió de l'estri escriptor, com exercicis d'entrenament de les puntes dels dits i separació digital, manipulació d'estris gràfics de diversos gruixos, estripar o doblegar paper, enganxar, gomets, fer construccions, modelar, lligar...).

Estimular el gust per la lectura

- Lectura de contes i àlbums il·lustrats (vegeu dossier sobre Àlbums il·lustrats).
- Dinamitzar la biblioteca escolar i d'aula.
- Potenciar actuacions de lectura al centre (convidar famílies a llegir a l'escola, també en altres llengües, dinamitzar apadrinaments lectors amb alumnes més grans, presentar llibres preferits...).
- Condicionar racons còmodes de lectura (amb coixins, catifes, bona il·luminació, silenci...).

Entrenament del traç 2: grafismes

Activitats manipulació de l'estri escriptor i de control dels traços (dibuix figuratiu, activitats de diversió gràfica i exercicis gràfics) amb suports diversos: colors, retoladors, ceres en suports grans, en posició vertical, a terra o a la taula, amb els dits sobre una estesa de sorra, farina, serradures, resseguint textures diverses...). Vegeu a la bibliografia les orientacions de G. Calmy.

Entrenament del traç 3: lletres

Ensenyament de lletres (mostrar com es traça una lletra i com en fan els enllaços entre una i altra, resseguir, pintar, repassar, decorar, retallar lletres, traçar lletres amb plantilles, amb pistes visuals marcant el punt d'inici i/o final, amb fulls pautats, copiant amb un model present...)

Dossiers Aprenentatge Inicial de la Lectura (AIL)

Aquests dossier formen part del programa d'Aprenentatge Inicial de la Lectura (AIL) i es poden trobar a <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/primaria/ailectura/>. Tenen especialment en compte la

diversitat de l'alumnat i l'eliminació de les barreres en l'aprenentatge i la participació, seguint els fonaments del currículum del segon cicle de l'etapa infantil i el primer cicle de l'etapa primària.

7. Avaluuar per aprendre

L'avaluació i el seguiment dels aprenentatges dels alumnes formen part de tota la seqüència didàctica. Tenen com a objectiu detectar els coneixements previs de l'alumnat, definir les seves necessitats individuals, fixar els objectius d'aprenentatge i d'integració escolar i social, dissenyant un pla d'actuació coherent que determini els suports necessaris per progressar, així com constatar l'evolució de l'infant respecte dels objectius previstos, reconduint possibles necessitats que sorgeixen al llarg del procés i fent conscient l'alumne del seu propi procés d'aprenentatge. En el cas específic de l'alumnat de PE, la detecció dels coneixements previs i l'anàlisi dels errors per valorar com aquests poden interaccionar amb els nous aprenentatges és especialment important.

L'avaluació, pas a pas

En aquest apartat es presenten una sèrie d'orientacions referides a la prioritització d'objectius en els cicles d'infantil i inicial, seguint la mateixa seqüència proposada en l'apartat “Pas a pas”.

1. Els primers mesos. Com ja s'ha dit, es tracta d'una etapa de gran sensibilitat emocional. Per tant, l'avaluació s'ha de centrar en el seguiment de l'adaptació emocional que fa l'infant a l'escola i al grup aula, així com en el vincle que s'estableix amb el docent; caldrà vetllar per eliminar possibles barreres emocionals que puguin dificultar l'aprenentatge.

També és convenient fer el seguiment de la relació amb la família, tenint en compte que en aquest moment s'hi inicia una comunicació que serà bàsica per afavorir els aprenentatges i la integració dels alumnes.

A l'Annex 1 trobareu una proposta orientativa de registre d'avaluació i seguiment de l'alumnat en aquesta primera etapa. Caldrà fer-ne les variacions pertinents en funció del nivell maduratiu i lingüístic de l'infant.

2. El primer any. A mesura que es van reduint els filtres emocionals, s'hauria d'observar una evolució en la comprensió d'estructures comunicatives i del lèxic senzill vinculat a les rutines escolars i situacions habituals a l'aula. Els instruments d'avaluació, basats en el nivell A1, ens han de permetre constatar la progressió en la competència comunicativa, parant especial esment a la comprensió oral del lèxic i de les estructures lingüístiques habituals, així com a les primeres produccions orals, encara que, depenent de l'edat i de la maduresa lingüística dels infants, aquestes produccions encara poden ser escasses, especialment durant l'etapa infantil.

A l'annex 2 es proposen ítems d'avaluació per a aquest període, que es poden anar incorporant a mesura que es vagin superant els indicadors del primer bloc.

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo: comparación e investigación

A banda d'aquests ítems, cal estar atent a l'evolució de l'infant en els procediments implicats en el codi (consciència fonològica, discriminació visual, valor sonor de la grafia, aplicació de la via lèxica i via fonològica, psicomotricitat fina, grafisme, prensió de l'estri escriptor) i a l'evolució en les etapes d'adquisició de la lectura i l'escriptura.

3. A partir del segon any. En aquest període, els alumnes d'origen estranger poden seguir una part significativa dels objectius curriculars de les etapes d'EI i CI de primària, amb les mesures de suport corresponents. Pel que fa a l'adquisició de la llengua, en aquest període s'ha de consolidar el nivell A1 i, progressivament, anar introduint el nivell A2.

Cal recordar que en aquest període es corre el risc d'oblidar el grau d'exigència que suposa la llengua acadèmica i el temps que es necessita per arribar-hi.

També és important estar atents a la vinculació afectiva de l'infant amb la llengua escolar i continuar assegurant la comunicació propera amb la família.

A l'Annex 3 trobareu una proposta d'ítems d'avaluació per a aquesta fase.

Autoavaluació

La implicació dels alumnes en el seguiment del seu procés d'aprenentatge és molt important per afavorir l'assoliment dels objectius. L'aprenentatge del lèxic, que és molt ràpid, és molt motivador per a l'alumnat que aprèn una nova llengua; a més, permet deixar-ne constància en un registre visual. Des d'un plantejament competencial, interessa que l'alumne o alumna sàpiga què se n'espera per tal que sigui responsable del seu propi procés d'aprenentatge i s'esforci per millorar sense filtres afectius*. Això vol dir que, abans de fer qualsevol activitat d'ensenyament-aprenentatge, cal compartir-ne l'objectiu i recuperar-lo en acabar l'activitat.

Es poden confeccionar plafons o gralles d'avaluació de moltes menes. Sempre que sigui possible és recomanable recórrer a l'autoavaluació i, de vegades, també a la coavaluació, per fer evident la progressió amb indicadors visuals (gomets, espais per acolorir, termòmetres de progressió...). Aquí hi juga un paper fonamental la intuïció pedagògica del mestre o la mestra.

Felicitacions

És important fer explícita l'evolució positiva dels alumnes mitjançant el caliu establert amb el mestre o mestra i, de vegades, també amb petits detalls com gomets de felicitació, diplomes, punts de llibre, adhesius...

8. Banc de recursos

A continuació es presenten una sèrie de recursos per treballar les competències lingüístiques.

Per millorar la competència oral:

- Plafons amb pictogrames i imatges per representar situacions funcionals bàsiques de comunicació, especialment els moments inicials (convé emprar fotografies o imatges molt clares de l'acció o concepte que es pretén transmetre).
- Làmines d'estimulació de la conversa i suports visuals organitzats per camps semàntics (per exemple, làmines [Viure a Catalunya](#)).
- Jocs de lèxic amb cartes representant els objectius del nivell A1 (“Memory”, dòmino, famílies de paraules, taulells de joc tipus oca, bingo, recursos d’agilitat visual com el joc “Lynx”, daus de lèxic... Vegeu propostes a l’annex).
- Jocs de definicions o de descripcions a partir de la lectura d’una imatge o d’una paraula (Tipus “Qui és qui”, “Tabú”, enfonsar vaixells...). Jocs orals d’encadenament de paraules repetint-ne l’estructura bàsica inicial (“Avui he menjat... pera, i m’ha agrat molt!”, “Avui he menjat... pera i poma i m’han agrat molt!”, “Avui he menjat... pera, poma i plàtan i m’han agrat molt!”...).
- Jocs o recursos per donar instruccions (“El Simó diu”, circuits amb recorreguts, material per construir objectes o seqüències de figures/colors/formes... que cal reproduir).
- Racons de joc simbòlic (amb estímuls a la lectura com cartells als espais o material de lectura i també estímuls a l’escriptura com blocs de notes de cambrers, receptes mèdiques... Vegeu propostes al dossier recomanat a la bibliografia).
- Cançons (cançons –senzilles, que repeteixen estructures o paraules– ja existents al mercat o de creació pròpia amb alguna melodia coneguda).
- Problemes muts (sense enunciat). A banda de treballar els processos cognitius implicats en la resolució de problemes, permeten construir enunciats i facilitar-ne la posterior comprensió.
- Material manipulable per a l’estructuració del discurs a partir d’imatges (per exemple, els materials “Ensenya’m a parlar”).
- “Bits” d’imatges per ampliar lèxic...

Per estimular els procediments implicats en el codi escrit

- Material de psicomotricitat fina i gruixuda (de manera paral·lela a la maduració psicomotriu de l’infant, ajuden a integrar les qualitats de l’espai, el temps, el moviment, el tacte..., seguint o donant instruccions).
- Jocs de consciència fonològica que estimulin la discriminació auditiva de sons, paraules, síl·labes i fonemes en diferents posicions (àudios amb sons de l’entorn per identificar-ne la font, objectes o cartes amb imatges de paraules semblants, paraules que rimen o paraules que comencen o acaben amb el mateix so o síl·laba, cadenes de paraules, substitució d’una lletra per una altra...).
- Material d’estimulació i discriminació visual (amb imatges, lletres, paraules, icones, grafies en altres sistemes d’escritura, colors, formes, direccions, fent simetria...).
- Lletres, síl·labes, paraules i nombres per configurar.

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

- Material divers que estimuli l'expressió gràfica (pissarres, papers grans, fulls blancs i de colors, amb pauta i sense, llibretes, blocs de notes, diaris o agendas velles, receptaris... llapis de colors, ceres, retoladors, bolígrafs, pintures i pinzell, gomets...).
- Jocs d'atenció i estratègia que estimulin els fonaments de l'aprenentatge (jocs com el “Ligretto”, “Dobble”, “Uno”, tangram, “Rummy Kub”...).
- Material per fer seqüències (material manipulable de formes, colors i mides diverses, sèries lògiques, seqüències d'imatges diverses, escenes clau d'una història prèviament llegida, dels personatges en ordre d'aparició o d'objectes específics de la història...).
- Abecedari (amb referents visuals que siguin coneguts per l'infant i no donin lloc a confusions en la correspondència so-grafia).
- Referents d'aula (onomatopeies, paraules monosíl·labes, paraules d'ús freqüent, etc.). Bits de síl·labes o paraules (en cartró o en una presentació digital).

Per estimular el gust per la lectura

- Titelles
- Àlbums il·lustrats
- Llibres de coneixement.
- Revistes Infantils (tipus Tatano, Cucafera, Cavall Fort, Súper 3...).
- Còmics.
- Llibres amb històries d'arreu del món.
- Contes tradicionals.
- Estímuls lectors pels passadisos i l'aula (endevinalles, poemes, dites, felicitacions, retolació d'espais i materials...).
- Cartells (de creació pròpia, cartells que anuncien esdeveniments a la població com l'arribada del circ, el carnestoltes...).

Per fer present la riquesa lingüística i cultural

- Referents multilingües per l'escola (amb grafies en diferents llengües, paraules clau com una salutació en diferents llengües...).
- Mapes del món (mapamundi amb tots els països marcats, mapes en blanc que permeten pintar els països d'allà on vénen els alumnes i mestres de l'escola, i també d'aquells alumnes i mestres que tenen familiars directes –pare, mare o avis– d'altres països per plasmar la diversitat d'origens que compartim).
- Contes d'arreu del món (pot ser molt útil la col·lecció Contes portats pel vent). Contes clàssics en diferents llengües (per exemple, El petit príncep és relativament fàcil de trobar en gairebé totes les llengües).
- Aprendre les salutacions o paraules habituals (hola, bon dia, adéu...) en les llengües familiars dels alumnes de la classe.

- Vetllar perquè hi hagi ninots i titelles amb trets físics diferents entre les joguines (color de pell, cabells, vestuari, aliments, complements...).
- Escoltar cançons en diferents llengües o emprar-les en diferents activitats segons el seu ritme o instruments especificant d'on són (per relaxar, per estimular...).
- Disposar d'una varietat de llapis o ceras de colors rosat, crema, roig i marró en diferents tons per representar els diversos tons de la pell, evitant emprar el concepte “color de pell”.
- Comptar amb una mascota viatgera, la qual, al llarg del curs, pot visitar diferents països, conèixer diferents costums, menjars, paraules d'arreu del món... (vegeu, per exemple, l'experiència de l'ós Barnaby a www.barnabybear.co.uk).
- Considerar les celebracions importants d'altres bagatges culturals d'origen (any nou xinès, ramadà, Hannukah,...).

Recursos TIC

A la xarxa, es poden trobar recursos que permeten el treball autònom de l'alumnat d'Infantil i de CI. Convé assenyalar que, tot i això, cal que practiqui primer amb un adult o company més expert, ja que la majoria d'aquests recursos requereixen habilitat lectoescritora.

Paraules

Reforçament senzill del vocabulari inicial (lèxic d'escola, joguines i aliments) amb lectura de paraules

<http://www.edu365.cat/infantil/llegir/paraules.swf>

Lletra per lletra

Reforçament senzill del vocabulari inicial (lèxic d'escola, joguines i aliments). Treballa la síntesi de fonemes amb lletres per configurar.

<http://www.edu365.cat/infantil/llegir/lletra.swf>

Galí

Activitat de lèxic per començar en els primers nivells. Està organitzat per temàtiques. Cada bloc es divideix en subtemes i dos nivells diferents de dificultat.

<http://clic.xtec.cat/gali/>

El mercat

Activitat de comprensió oral sobre tot allò que té a veure amb el menjar, la compra i el mercat. També treballa estructures lingüístiques.

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

<http://www.edu365.cat/primaria/acollida/lamines/mercat/index.html>

La casa

Activitat d'endreçar objectes dels diferents espais de la casa. Enuncia el nom en veu alta quan es fa clic a sobre.

<http://www.edu365.cat/infantil/entorn/lacasa/lacasa.html>

Abecedari

La vaca Connie (accessible a la secció d'aprendre amb els pares)

<http://www.lavacaconnie.com/home.htm>

Formes, colors i mides

Activitat d'escoltar i relacionar a partir de la comprensió oral i la identificació dels conceptes

<http://www.edu365.cat/infantil/classifica/SD13/index.html>

Nombres

0 a 10 i desenes

<http://www.edu365.cat/primaria/muds/catala/numeros/index.htm>

Nombres

La vaca Connie (accessible a la secció d'aprendre amb els pares)

<http://www.lavacaconnie.com/home.htm>

9. Alguns elements per a la reflexió (I si...?)

Aquest últim apartat aporta elements de reflexió sobre alguns dubtes que poden sorgir entre els docents a l'hora de planificar la intervenció didàctica amb els alumnes d'origen estranger que s'incorporen a l'EI o al primer cicle d'educació primària i que necessiten suport.

Si dedico tant de temps a l'acolliment emocional i a l'estimulació de la competència oral, què passarà amb els continguts del nivell?

Respectar el ritme de cada infant i dedicar el temps necessari a estimular els fonaments del llenguatge oral en les primeres etapes de l'escolarització és una estratègia molt productiva perquè aquest alumnat pugui

superar les dificultats. El temps invertit en l'acollida emocional i proporcionar la competència comunicativa en la llengua dels aprenentatges en els primers estadis de l'escolarització és temps guanyat per a les etapes posteriors.

I què faig amb el llibre de text?

El llibre de text és un recurs entre molts i, si es considera apropiat, es pot emprar amb les adequacions necessàries per a cada infant. En cap cas, el llibre (o un altre material) ha de limitar el progrés de l'alumne. L'experiència del mestre i el seu coneixement de l'alumne són els que han de marcar l'ús dels materials.

D'acord, els pares són de fora, però el nen ha nascut aquí, de manera que serà com els altres nens que arriben a l'escola sense parlar català. Realment necessita una atenció especial?

Les estratègies d'immersió lingüística que s'apliquen als alumnes autòctons són útils per als alumnes de procedència estrangera, però cal anar més enllà de la distància lingüística i considerar també la diversitat de bagatges culturals així com les necessitats que se'n deriven.

Per on començo? Treballa el lèxic de l'entorn proper de l'alumne fins que el tingui assolit i prou?

El treball del lèxic inicial serveix com a punt de partida, però l'objectiu principal és enriquir la competència comunicativa, vetllant per oferir un entorn d'interacció ric i estimulant per a tots els alumnes, que no es limiti únicament a paraules i expressions aïllades. Per exemple, podem cenyir-nos al nivell A1 ensenyant a dir: "M'agrada la poma" o bé interaccionar amb l'infant expandint el llenguatge amb expressions com: "Caram! Quina poma més deliciosa! Que m'agrada aquesta poma! La vols tastar? Tasta-la! Tasta-la! Oh! Caram! Que n'és de bona. És deliciosa!".

10. Glossari

- Comunicació afectiva: seguit Garreta (2009), la comunicació afectiva es refereix a una intenció de comunicació mediatitzada per les habilitats emocionals.
- Filtre afectiu: en relació amb l'aprenentatge d'una segona llengua, Krashen (1983) planteja la hipòtesi del filtre afectiu. Defensa que les persones tendim a filtrar els aprenentatges de manera diferent segons l'estat d'ànim i l'actitud vers el nou repte d'aprenentatge. Si el nen està tranquil i el mestre mostra actituds favorables, el filtre afectiu serà baix i permetrà un bon aprenentatge. Si, per contra, el filtre afectiu és alt, causat per ansietat davant les exigències de l'entorn i, consegüentment, les actituds són desfavorables vers la nova llengua, llavors es produeix un bloqueig en l'aprenentatge.
- Pedagogia culturalment sensible i compromesa: traducció del concepte Culturally Responsive Pedagogy d'Osborne (2001), que destaca la importància de les competències més sensibles i afectives del docent davant la diversitat cultural. Parteix d'un canvi actitudinal per part del docent i d'una especial sensibilitat cap a l'alumnat i les seves famílies, que permet l'empatia i la

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

comunicació, a més d'un posicionament crític i compromès amb la realitat intercultural de les minories.

- Competència lingüística: es refereix a l'habilitat de la persona per comunicar-se de manera eficaç. Canale (1983) identifica quatre grans àrees o components implicats en aquesta competència: competència gramatical (implica el lèxic i la semàntica, així com aspectes fonològics i morfosintàctics), la competència sociolingüística (es refereix a les normes i convencions de funcionament socioculturals), la competència discursiva (la coherència i la cohesió del discurs) i, finalment, la competència estratègica (les estratègies de comunicació verbals i no verbals per mantenir la comunicació i suprir mancances o limitacions).

Annex 1. Ítems d'avaluació

Els primers pasos			
Nom de l'infant:			
Indicadors d'avaluació orientatius	Data	Data	Data
Es mostra còmode/a en el grup.			
Mostra preferències de joc amb alguns companys/es.			
Es mostra tranquil amb altres mestres encara que no siguin el seu referent.			
Es mostra tranquil amb el mestre/a referent.			
Cerca el contacte ocular per comunicar-se.			
Mostra preferències de joc amb alguns companys/es.			
Es mostra tranquil amb el mestre/a referent.			
Es mostra tranquil amb altres mestres encara que no siguin el seu referent.			
Cerca el contacte ocular per comunicar-se.			
Observa atentament l'expressió oral i la conducta dels companys i/o mestres.			
Segueix altres nens i nenes i imita les accions que fan els companys/es.			
Participa de les activitats.			
Interacciona amb els companys a través del joc lliure.			
Mostra intenció comunicativa (assenyala, agafa la mà per ensenyar alguna cosa, es comunica amb gestos facials o corporals, parla en la llengua familiar...).			
Fa ús dels plafons de comunicació inicial amb ajuda per transmetre necessitats o interessos.			
Repeixe paraules i expressions simples.			

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

Utilitza algunes paraules o expressions simples habituals de l'aula per comunicar-se.			
Observacions			

El primer any			
Nom de l'infant:			
Indicadors d'avaluació orientatius	Data	Data	Data
Es mostra tranquil en el grup classe.			
Mostra intenció comunicativa amb la mirada i els gestos.			
S'expressa en la llengua familiar.			
Recorre als plafons de comunicació inicial de manera autònoma per transmetre necessitats o interessos.			
Comprèn instruccions orals vinculades a rutines i expressions habituals de l'aula.			
Assenteix o nega amb el cap quan se li demana una consigna directa de resposta tancada (sí/no).			
Contesta amb comunicació no verbal a preguntes de preferència molt pautades (per exemple: a la pregunta “Vols anar a pati o vols llegir un llibre?”, respon assenyalant el llibre).			
Repeteix paraules quan se li dóna el model per completar la seva demanda de comunicació.			
Repeteix estructures lingüístiques quan se li dóna el model per completar la demanda de comunicació.			
Experimenta amb el so de les paraules o l'entonació de les expressions orals.			
Reconeix el vocabulari treballat.			
Participa activament en els jocs de consciència fonològica i de les pràxies bucofonatòries.			
Observacions			

C. A partir del segon any

Nom de l'infant:	Data	Data	Data
Indicadors d'avaluació			
S'identifica i dóna informació sobre si mateix (Em dic, sóc de..., tinc ... anys, visco a...).			
Pregunta a l'altre per les característiques d'identificació personal (Com et dius, d'on ets? Quants anys tens? On vius?...).			
Comprèn informació referida a la identificació personal de l'altre.			
Expressa necessitats bàsiques (Tinc gana, tinc pipí, puc anar al lavabo, em fa mal la panxa, m'he fet mal, estic molt content/a, tinc fred/calor...).			
Fa preguntes a l'altre sobre les necessitats bàsiques (Estàs bé? Tens gana? T'ajudo?...).			
Empra formes de cortesia bàsiques: saludar i acomiadar-se, demanar permís, donar gràcies, disculpar-se...			
Demana ajuda o aclariments (Em pots ajudar?, No ho entenc. M'ho pots repetir? Què vol dir...?).			
Respon adequadament a preguntes segons el tipus de connector interrogatiu emprat (què, qui, com, quan, quant, quin, on, com, per què?).			
Fa preguntes simples emprant el connector interrogatiu correcte (què, qui, com, quan, quant, quin, on, com, per què?).			
Mostra interès per ampliar el lèxic i la seva competència comunicativa en llengua catalana (Com es diu...? Com s'escriu...? Com es pronuncia...?).			
Empra els pronoms personals (jo, tu, ell, nosaltres, vosaltres, ells) i possessius (meu, teu, seu, nostre, vostre, seu).			
Conjuga els verbs d'ús habitual respectant el temps de present, passat i futur de manera comprensible (ser, estar, haver, tenir, voler i poder).			
Comprèn els conceptes temporals habituals (matí-migdia-tarda-nit, dies de la setmana, avuiahir-demà).			
Empra els conceptes temporals bàsics de manera correcta.			
Reconeix les lletres de l'abecedari i sap com sonen.			
Coneix els noms treballats i els sap enumerar en ordre.			
Coneix i empra descriptors simples (de forma, color, mida, posició).			
Identifica els membres de la família i les relacions de parentiu.			
Expressa i comprèn qüestions relacionades amb els membres de la família.			
Identifica els àpats i les accions relacionades amb el menjar.			
Expressa gustos i preferències (M'agrada..., prefereixo..., no m'agrada gaire, m'agrada molt...).			
Demana i dóna informació sobre el temps meteorològic (Avui plou, fa sol, està tapat...).			

Model INF - A

Pla Individualitzat. Educació Infantil.

Exemple INF - A
Curs acadèmic 201 _/201_

1. Dades personals i escolars

Alumne/a:
Data naixement:
Nivell:
Coordinador del Pla:
Membres de l'Equip PI:
Observacions:
<input type="checkbox"/> Dictamen d'escolarització <input type="checkbox"/> Informe necessitats educatives específiques derivades de situacions socials desfavorides (nee SSD) <input type="checkbox"/> Certificat del Centre d'Atenció al Disminuït del Departament de Benestar Social i Família <input type="checkbox"/> Decisió del centre (director/ Comissió d'Atenció a la diversitat)
Les dificultats que manifesta estan relacionades amb:
<input type="checkbox"/> Discapacitat <input type="checkbox"/> Retard maduratiu <input type="checkbox"/> Alteracions de conducta <input type="checkbox"/> Altes capacitats <input type="checkbox"/> Malaltia <input type="checkbox"/> altres
Data:

2. Justificació

Breu descripció argumentada de la necessitat que l'alumne/a cursi amb PI. Anotar en quin document administratiu de centre es recull la presa de decisió (acta de la CAD, acta d'avaluació, reunió d'equip docent ...)

3. Interessos i potencialitats

Interessos i capacitats més desenvolupades de l'alumne. Activitats en què li agrada participar

4. Proposta educativa

4.1. Capacitats prioritzaDES

		Capacitats	Com la resta del grup	Prioritzar	Objectius proposats
1	Domini del seu cos, moviment i coordinació				
2	Seguretat afectiva i emocional, imatge positiva d'ell mateix.				
3	Hàbits bàsics d'autonomia en accions quotidianes.				
4	Pensar, crear, elaborar explicacions i iniciar-se en les habilitats matemàtiques bàsiques.				
5	Comunicació i expressió ajustada als diferents contextos i situacions per mitjà dels diversos llenguatges.				
6	Observació i exploració de l'entorn immediat, natural i físic, curiositat, respecte i participació.				
7	Iniciativa per afrontar situacions de la vida quotidiana, identificar-ne els perills i aprendre a actuar en conseqüència.				
8	Relació amb els altres i en la resolució pacífica de conflictes				
9	Comportar-se d'acord amb unes pautes de convivència que el portin cap a una autonomia personal, cap a la col·laboració amb el grup i cap a la integració social.				

5. Horari de l'alumne/a

(Àrea / Activitat; emplaçament/dins/fora aula/agrupament; docent/especialista)

Horari	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
	Activitat Docent/s i altres suports Emplaçament				
	Activitat Docent/s i altres suports Emplaçament				
	ESBARJO Suports	ESBARJO Suports	ESBARJO Suports	ESBARJO Suports	ESBARJO Suports
	Activitat Docent/s i altres suports Emplaçament				
MENJADOR	Suports	MENJADOR Suports	MENJADOR Suports	MENJADOR Suports	MENJADOR Suports
	Activitat Docent/s i altres suports Emplaçament				
	Activitat Docent/s i altres suports Emplaçament				

6. Participació de la família

El pare, la mare o els tutors/es legals són informats d'aquest pla individualitzat i acorden amb el tutor/a el seguiment del mateix.

Signatures del pare/mare:	Tutor/a:	Vist-i-plau del director/a:
Segell i data:		

7. Reunions de coordinació i seguiment del pla

Data de la primera reunió d'avaluació inicial de l'equip PI: Participants: Temes tractats: Acords:	
Data reunió i participants: Temes tractats: Acords:	
Data reunió i participants: Temes tractats: Acords:	
Data reunió i participants: Temes tractats: Acords:	

8. Valoració final del Pla

Progrés en l'assoliment de les capacitats priorititzades. Valoració de les metodologies, suports, recursos, organització..

--

Propostes per a la continuació/revisió/finalització del pla de cara al següent curs

--

Equips d'assessorament en llengua i cohesió social

Descripció

Els **ELIC** són equips d'assessorament i orientació en **llengua, interculturalitat i cohesió social** que donen suport al professorat en l'atenció a la diversitat relacionada amb l'alumnat, especialment procedent de la immigració i/o amb l'alumnat amb risc d'exclusió social, en l'àmbit dels centres educatius i els plans educatius d'entorn.

Els ELIC formen part dels **serveis educatius de zona** (SEZ) conjuntament amb els centres de recursos pedagògics (CRP) i els equips de d'assessorament psicopedagògic (EAP).

Destinataris

Els destinataris són els centres educatius, els equips directius, el professorat, l'alumnat i les seves famílies i altres agents de la comunitat educativa.

Finalitat

Promoure la cohesió social mitjançant l'ús de la llengua catalana com a eix vertebrador i l'educació intercultural basada en la igualtat, la solidaritat i el respecte a la diversitat de cultures.

Objectius

- Assessorar al professorat i als equips docents en la resposta educativa a l'alumnat de cultures minoritàries.
- Donar suport al professorat i equips docents en la millora de l'atenció a la diversitat cultural i social i la inclusió de tot l'alumnat.
- Col·laborar amb altres agents socials i educatius de l'entorn municipal o territorial per tal d'ofrir una atenció integrada i comunitària.
- Col·laborar conjuntament amb el servei educatiu de zona per tal de promoure activitats d'intercanvi i de formació del professorat.

Funcions

En l'àmbit dels centres educatius

Assessorament, suport i orientació en:

- Inclusió i atenció a la diversitat cultural i social
- Prevenció de situacions de risc
- Promouer el coneixement i l'ús de la llengua catalana
- Interculturalitat, convivència i cohesió social
- Processos d'aprenentatge: metodologies, recursos i pràctiques inclusives

En l'àmbit de la zona

Assessorament, suport i coordinació a la zona relacionat amb els plans educatius d'entorn (pee) en:

- Detecció de necessitats comunitàries i establiment d'objectius comuns
- Impuls a la creació de pee

Protocolos de Acogida para el alumnado inmigrante de incorporación tardía al sistema educativo:
comparación e investigación

- Planificació de processos d'aprenentatge comunitari
- Impuls o creació de grups del treball o reflexió interprofessional
- Dinamització i seguiment de les actuacions
- Promoció de la representació i la participació de tota la comunitat educativa
- Impuls a la creació de xarxes de centres
- Coordinació de les accions relacionades amb els recursos socials o personals d'altres administracions
- Elaboració de la memòria amb valoracions i propostes de millora
- Colaboració en alinear els objectius dels plans educatius d'entorn amb els plans educatius de ciutat i de centre
- Coordinació del pee amb altres projectes de la zona

Professionals

Professorat d'educació primària i secundària

Xarxa d'ELIC

Els ELIC, com equips integrats en el servei educatiu de zona (SEZ) actuen atenent tots els centres educatius d'un àmbit territorial generalment comarcal, municipal o un districte, en el cas de Barcelona. Estan integrats en el sistema educatiu públic i depenen dels serveis territorials o del Consorci d'Educació de Barcelona.

Cada professional atén diversos centres educatius, generalment es desplaça als centres amb els que té un Pla d'actuació amb una periodicitat aproximada setmanal.

ANEXO 3. Cuestionario sobre la acogida del alumnado inmigrante

CUESTIONARIO SOBRE LA ACOGIDA DEL ALUMNADO INMIGRANTE

1. ¿Es maestro o maestra de Educación Infantil?

SÍ

NO

2. ¿Es maestro o maestra de Educación Primaria?

SÍ

NO

3. ¿Cuántos años hace que ejerce la profesión de maestro?

Menos de 1 año	<input type="checkbox"/>
Entre 1 y 5 años	<input type="checkbox"/>
Entre 5 y 10 años	<input type="checkbox"/>
Entre 10 y 20 años	<input type="checkbox"/>
Más de 20 años	<input type="checkbox"/>

4. ¿Trabaja como maestro o maestra en la Comunidad Autónoma de Cataluña?

SÍ

NO

5. ¿Trabaja como maestro o maestra en la Comunidad Autónoma de Aragón?

SÍ

NO

6. ¿Tiene o ha tenido alumnos inmigrantes en el aula?

SÍ

NO

7. ¿Cree que las familias de los alumnos inmigrantes se implican en la escuela?

SÍ

NO

8. ¿Cree que la comunidad educativa acepta a los alumnos inmigrantes?

SÍ

NO

9. ¿Cree que tener alumnos con necesidades educativas especiales (incorporación tardía, discapacidades, altas capacidades) en el aula perjudica al resto de compañeros?

SÍ

NO

10. ¿La escuela en la que trabaja dispone de un Protocolo de Acogida del alumnado inmigrante?

SÍ

NO

11. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿cree que es adecuado? ¿Por qué?

12. El alumnado inmigrante, normalmente, ¿tiene conocimiento de la lengua española?

SÍ

NO

13. ¿La escuela en la que trabaja dispone de aulas de acogida?

SÍ

NO

14. ¿Cómo realiza la acogida del alumnado inmigrante en el aula?

15. Aproximadamente, ¿cuándo se incorpora el alumnado inmigrante en las aulas?

Al inicio de curso

Durante el primer trimestre, ya iniciadas las clases

Durante el segundo trimestre

Durante el tercer trimestre

ANEXO 4. Protocolo de Acogida Mejorado

PROTOCOLO DE ACOGIDA MEJORADO

El presente Protocolo de Acogida para el alumnado inmigrante tiene el objetivo de ser implantado en todas las escuelas en las que exista en el total de todo el alumnado, como mínimo, un 15% de alumnado inmigrante.

El Protocolo de Acogida debe estar presente en el Proyecto Educativo de Centro (PEC), tiene que ser coherente con el Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) y al Proyecto Curricular de Centro.

El primer paso que la familia debe hacer será:

1. Matriculación

Los primeros trámites que la familia tiene que hacer, es visitar la oficina municipal de escolarización (OME) para solicitar plaza escolar a sus hijos. La OME asignará al alumno un centro y se realizará una entrevista para recoger los datos más relevantes socio-familiares y de escolarización previa. Se les explicará los pasos a seguir para realizar la matrícula. Si la familia sabe a qué centro acudir, pueden presentarse directamente y formalizar la matrícula.

2. A las familias

Se les debe recibir y explicarles qué funcionamiento tiene el centro educativo. La familia debe proporcionar toda la información necesaria que haga referencia a alumnado inmigrante: por qué han elegido este destino, situación laboral, escolarización anterior del alumno, etc.

El primer contacto con las familias debe hacerse en un clima acogedor ya que se trata de establecer las bases de conocimiento. Es importante que se disponga de un espacio agradable y de tiempo suficiente para mantener el contacto con tranquilidad y sin interrupciones.

Proporcionar un documento escrito en la lengua familiar con los siguientes datos:

- Información básica sobre el sistema educativo.
- Dirección, teléfono del centro y nombre de la persona de referencia.

- Posible participación de padres y madres en actividades de aula y de centro.

3. Entrevista inicial con las familias

La entrevista inicial es el primer contacto de la familia y el alumno con el centro. El primer contacto con las familias es muy importante y la buena integración del alumno y de su familia depende, en gran medida, de este primer contacto. Por este motivo, la entrevista inicial se tiene que realizar en un espacio adecuado y con tiempo suficiente para garantizar un clima de confianza.

En la entrevista inicial se pretende conseguir:

- Presentación del tutor y del maestro de refuerzo al alumno y a la familia.
- Aclarar las dudas que la familia pueda tener sobre la escuela.
- Recoger información sobre el alumno: procedencia, escolarización previa, lengua familiar, residencia, etc.
- Horario: informar sobre cómo se realizará la acogida y el horario determinado; puede hacerse de manera progresiva.
- Servicio de intérprete: algunos municipios disponen de servicio de traducción.
- Soportes visuales: se pueden utilizar imágenes o material adaptado para facilitar la comunicación.
- Informar sobre el plan de intervención en el aula.

4. La acogida de las familias

Para dar respuesta a las necesidades que tienen las familias, se han creado iniciativas como cursos de castellano y/o catalán, talleres de conocimiento del entorno geográfico y sociocultural de la zona, etc.

Asimismo, se busca que la escuela constituya un centro básico de integración y conocimiento de las costumbres, tradiciones y, sobre todo de los servicios, derechos y obligaciones que tienen estas familias.

5. Objetivos

Una vez el nuevo alumno esté matriculado, se establecerán los objetivos que pretendemos conseguir:

- Proporcionar una atención personalizada de calidad dando respuesta a los aspectos emocionales.
- Facilitar la incorporación al nuevo entorno escolar y a la sociedad de acogida.
- Facilitar el acceso al lenguaje académico y al currículo ordinario.
- Colaborar en la promoción de actitudes, conductas y cambios sociales que rechacen la discriminación cultural y desarrollen relaciones positivas entre las culturas.
- Divulgar los valores culturales propios de las personas inmigrantes y sus aportaciones a la sociedad de acogida.
- Fomentar que los docentes sean canales difusores de actitudes y valores interculturales.
- Favorecer la convivencia, prevenir y resolver conflictos interculturales
- Adquirir un vocabulario básico para relacionarse y comunicarse.
- Adquirir un vocabulario específico de cada área y estructuras de conversación elementales y de comprensión

6. Al profesorado

Todo el profesorado de la escuela debe intervenir en las actuaciones que se realicen con el nuevo alumno y de manera coordinada.

Se deberá organizar con antelación, en la medida de lo posible, los recursos humanos y materiales que sean necesarios para la llegada del nuevo alumno.

Actuaciones del profesorado:

- Asegurarse de que el alumno nos entiende. Escucharle cuando habla.
- Mirarle a la cara cuando le hablamos o nos hable.
- Utilizar frases cortas y claras.
- Reforzar los gestos e imágenes.
- Potenciar actividades de lengua oral.

- Cuando el alumno intente comunicarse, mostrarle interés y comprensión. Reforzar estas conductas.
- Si el alumno tiene que salir del aula para reforzar la lengua, se hará en horas en las que no interfiera su aprendizaje.
- Si una actividad se considera muy adecuada, se podrá alargar el tiempo necesario para aprovecharla aunque se rompa el horario establecido.
- Se intentará crear situaciones en las que el alumno pueda mostrar sus habilidades ante sus compañeros para reforzar así su autoestima.

7. Recursos

A continuación se ofrece una serie de páginas web donde encontrar recursos para llevarlos a la práctica en el aula:

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

<https://elboletinespecial.wordpress.com/nuestra-aula/>

<http://www.cuadernointercultural.com/materiales/print/idioma1/>

8. Preparación para la acogida en el aula

Si es posible, se intentará anticipar la llegada del nuevo alumnos informando al grupo-clase. Se puede preparar una pancarta para recibir al nuevo compañero y preparar actividades para recibirla.

Por un lado, Si en el aula hay un alumno que hable la misma lengua que el nuevo alumno, sería fundamental que se sienten juntos en clase y éste le guiara los primeros días en la escuela. El aula debe estar decorada de manera acogedora.

Por otro lado, sería adecuado realizar actividades para que el alumno se integre en el aula con sus compañeros. Por ejemplo:

- Escribir el nombre de sus compañeros en su lengua.
- Comparar textos/cuentos.

- Aprender canciones.
- Probar alimentos.
- Comparar trajes y vestidos.
- Realizar un rincón del país del nuevo alumno.

9. Seguimiento

Se deben realizar reuniones periódicas, con los maestros que intervienen en el aula, para valorar los progresos del nuevo alumno.

10. Plan de intervención individual

Debe realizarse un Plan individual para facilitar el conocimiento de las lenguas escolares, la integración del nuevo alumno y para guiar el aprendizaje.

Para llevarlo a cabo, se tendrá en cuenta:

- Objetivos de aprendizaje y lenguas a reforzar.
- Tipos de apoyo que recibirá tanto dentro como fuera del aula.
- Establecer criterios metodológicos y materiales curriculares para la integración del alumno en el aula.
- Procedimiento a seguir, calendario y evaluación.

Se dispondrá de un modelo base y de adaptará según las necesidades de cada alumno.

PLAN INDIVIDUALIZADO	
Fecha	
Nombre alumno/a	
Fecha nacimiento	
Nivel	
Coordinador del Plan	

Observaciones			
Las dificultades que manifiesta están relacionadas con:			
Retraso madurativo	<input type="checkbox"/>	Altas capacidades	<input type="checkbox"/>
Incorporación tardía	<input type="checkbox"/>	Alteraciones de conducta	<input type="checkbox"/>
Discapacidad	<input type="checkbox"/>		
Justificación			
Potencialidades del alumno			
PROUESTA EDUCATIVA			
	Como el resto del grupo	Priorizar	Objetivos propuestos
Dominio de su cuerpo, movimiento y coordinación			
Seguridad afectiva, emocional, imagen positiva de el mismo			
Hábitos básicos de autonomía			
Crear y elaborar explicaciones			
Iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana			
Comportarse de acuerdo con unas pautas de convivencia			
Relación con los otros y resolución pacífica de conflictos			

11. Horario

En el siguiente horario se indicarán las horas que el alumno recibirá apoyo tanto dentro como fuera del aula.

Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes

Valoración del Plan	
Reuniones	

12. Aulas de acogida

Si los centros educativos no disponen de aulas de acogida, se intentará habilitar una aula para este fin. Un maestro o una maestra del claustro de la escuela será la encargada de gestionar las aulas de acogida.

Con las aulas de acogida se pretende que los alumnos extranjeros interaccionen con la dinámica del centro, que se permita una atención emocional y curricular personalizada así como la adquisición de la lengua catalana.

El tutor o la tutora de las aulas de acogida será el referente del alumno extranjero y tendrá las funciones siguientes:

- Coordinar la evaluación inicial, colaborar con los planes individualizados y, si fuera necesario, las adaptaciones curriculares.
- Gestionar el aula de acogida.

- Utilizar metodologías y estrategias de inmersión lingüística para la adquisición de la lengua.
- Promover la integración de los alumnos en las aulas ordinarias.
- Coordinarse con el resto de profesorado.
- Participar en las reuniones de equipo docente y en las evaluaciones.

Dependiendo del nivel de apoyo que requieran los alumnos con el idioma, acudirán a las aulas de acogida unas horas determinadas. Entre 3 y 10 horas a la semana (siempre que los horarios del/la tutor/a del aula de acogida así lo permitan. Para establecer estos horarios, e/lal tutor/ra del aula de acogida se reunirá con el tutor o la tutora del nuevo alumno y decidirán qué es lo más adecuado según las necesidades del alumno.

Recursos para el profesorado de las aulas de acogida:

<http://alumnadoextranjero.blogspot.com.es>

<http://aulaintercultural.org/portfolio-category/materiales-fete-ugt/>