

GUIA DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Elaborado por:
Miren Haizea Miguela Álvarez
Eva Martínez Ambite
Laura López Machín



1. PRESENTACIÓN

Para lograr una educación intercultural, es necesario trabajar por y desde un modelo de **educación inclusiva**, entendiendo por tal *un modelo de escuela en la que no existen "requisitos de entrada" ni mecanismos de selección o discriminación en la trayectoria formativa de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación*. Esta forma de atender y dar respuesta a cada alumno y alumna, este afán por respetar la diversidad, valorándola como la riqueza de nuestra aula y no como un problema, es lo que da sentido real a la educación. Defendemos una educación inclusiva **a lo largo de la vida**.

Los principios que rigen ese modelo de Escuela Inclusiva, son: defiende la educación intercultural, recoge la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1983, 1993), acepta una perspectiva holística y constructivista del aprendizaje, construye un currículo común y diverso, fomenta una participación activa social y académica, ofrece unas enseñanzas prácticas adaptadas, incorpora el uso de la tecnología en el aula; se propone enseñar responsabilidad y compromiso social, etc. *"La inclusión se concibe como un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación y a partir de ella (Booth, 1996). Supone cambios y modificaciones en el contenido, los métodos, las estructuras y las estrategias, con un enfoque común que abarque a todos los alumnos y alumnas de la edad apropiada y la convicción de que incumbe al sistema oficial educar a la totalidad de alumnos y alumnas (UNESCO, 1994).*

Así mismo, hemos de subrayar los objetivos del "Informe Delors" que nos presenta una visión holística de la educación, reconociendo la importancia de los temas transversales que proporcionan elementos de apertura del sistema educativo, e impulsa nuevos conocimientos. Según el informe, la integración de las asignaturas transversales y su sistematización funcional permitirían alcanzar la tan deseada educación global, integradora del pensamiento y de las emociones, enfocada hacia la construcción de identidades complejas, ricas en matices y abiertas a la diversidad. Creemos importante recoger las principales aportaciones ideológicas sobre el sentido de la educación que recoge el informe:

- **Aprender a ser:**

El escaso valor que los sistemas tradicionales de enseñanza otorgan al conjunto de las capacidades humanas, centrándose exclusivamente en el pensamiento lógico y en las habilidades intelectuales, a menudo impide que afloren las facetas de la inteligencia emocional que favorece las habilidades intra e interpersonales, el desarrollo de un mejor autoconocimiento, el sentido de la responsabilidad, el fomento de la autoestima, la interiorización de actitudes de cooperación, etc. El aprender a ser supone dedicar atención al desarrollo de la personalidad de nuestros alumnos y alumnas, ayudándoles a fomentar todas sus capacidades.



- **Aprender a hacer:**

Se restringe a menudo este concepto a la simple adquisición de conocimientos técnicos como preparación para el empleo y la vida activa. Aprender a hacer, sin embargo, debe ir preparando para asumir la vida en interrelación con los demás. Fomentar las competencias (que no la competitividad), las destrezas y habilidades, el sentido de la responsabilidad y la coherencia entre el pensamiento y la acción, da unas pautas de comportamiento aplicables en situaciones muy diversas de la vida activa, y permite a los niños y a las niñas aprender no sólo a comprender o a analizar problemas concretos, sino que exige que se involucre personal y responsablemente en la búsqueda activa de soluciones solidarias.

- **Aprender a conocer:**

La enseñanza de técnicas de aprendizaje en el ámbito escolar no basta para la educación. La motivación del alumno o alumna a la hora de adquirir nuevos conocimientos sólo se dará si ha aprendido a desarrollar su curiosidad. El fomento de la curiosidad, del interés crítico por lo desconocido y lo diferente supondrá el replanteamiento permanente de las ideas recibidas, de las actitudes ante las circunstancias o las fuentes de información a lo largo de la vida. Es imprescindible, por tanto, que en el concepto que los profesores o profesoras tengamos de las técnicas cognitivas, vayamos incorporando otras dirigidas al desarrollo socio-personal.

- **Aprender a vivir juntos:**

Quizás sea éste el elemento más significativo de una educación global y mundialista. Se trata, en suma, de una filosofía educativa, centrada en el ámbito social y socio-afectivo del alumnado que pone énfasis en la necesidad de conocer la historia, las tradiciones, los valores sociales, humanos y espirituales del "otro diferente", en la interdependencia creciente de los individuos entre sí que induce a desarrollar proyectos comunes de manera pacífica y corresponsable, basándose en valores como la educación ambiental, la educación para la ciudadanía, la educación para la solidaridad, la educación para la paz, etc., que podríamos resumir hablando de educación intercultural.

2. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL MODELO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La educación intercultural está estrechamente relacionada con la evolución del multiculturalismo¹ (Dietz, 2009), entendiéndolo por tal, el conjunto de movimientos sociales demandantes de su derecho a la diferencia en los Estados Unidos, en la década de los

¹ Desde este punto de partida, entendemos por "interculturalidad" un término que refiere a procesos de interacción, negociación, comunicación y conflicto en "deseables" condiciones igualitarias entre diferentes grupos culturales. Frente a ello, la "multiculturalidad" sería un término puramente descriptivo que recoge la multiplicidad de grupos culturales en un contexto dado sin que haya una interacción necesaria entre ellos. Finalmente, por pluriculturalidad se sugiere una pluralidad histórica y actual en la que varias culturas comparten un espacio territorial y conforman una identidad nacional. Cabe mencionar la importante distinción entre "interculturalidad" y "multiculturalidad" frente a "interculturalismo" y "multiculturalismo". Siguiendo a Dietz (2007), los dos primeros responderían al plano fáctico de los hechos que se dan mientras que los segundos se ubicarían en el plano normativo y de propuestas sociopolíticas y éticas. El multiculturalismo se basaría en el mero reconocimiento de la diferencia según los principios de igualdad y diferencia y el interculturalismo en la búsqueda de la convivencia en la diversidad según los principios de igualdad, diferencia e interacción positiva.

sesenta y setenta, que posteriormente, se trasladó a Europa donde evolucionó hacia el concepto de interculturalidad en la parte continental (Abdallah Pretceille, 2001). Finalmente, de ambos contextos se exportó el término a América Latina.

En los años cincuenta aparece, en Estados Unidos, el movimiento de educación intergrupala que inicia el desarrollo de una serie de actividades relacionadas con la sensibilización hacia el prejuicio racial y el fortalecimiento de la interacción intercultural (Mitchel & Salsbury 1996). Desde dicho movimiento se propugnaba la convivencia pacífica y la aceptación interracial, pero no se cuestiona o analiza los efectos del racismo institucionalizado o la desigualdad estructural. Autores como Banks (1995, 2009) sitúa como precedente de mayor importancia en el origen del multiculturalismo los movimientos de revitalización, década de los 70, que empezaron a forjarse ante la insatisfacción que estaban provocando las respuestas institucionales de atención a minorías raciales basadas en la asimilación. Se comienza a tomar conciencia de la situación de exclusión y discriminación histórica y de la incoherencia con los principios de las sociedades democráticas en las que se encuentran.

Otros fenómenos acompañaron el surgimiento y consolidación de estas propuestas denominadas “multiculturales”. Varios autores² hacen énfasis en el movimiento por los derechos civiles en Estados Unidos, en la influencia de teorías pedagógicas y filosóficas como la pedagogía de la liberación (Kahn, 2008), y la influencia del feminismo que, en esos momentos, comienza a sentar las bases de una crítica al universalismo y esencialismo de ciertas nociones y conceptos occidentales. Desde todas estas influencias, se va planteando la necesidad de **“de-construir” el conocimiento tal y como se había venido transmitiendo y deslegitimar de esta forma las instituciones que se habían construido gracias a dichos discursos hegemónicos.**

Desde Estados Unidos el *multiculturalismo* se traslada a Europa viviendo diferentes evoluciones en función de su contextualización continental o no. Siguiendo a Abdallah Pretceille (2001) nos encontraríamos ante *dos modelos de gestión de la diversidad cultural*. Dicha diversidad, en el caso europeo, ha estado estrechamente vinculada a la historia de descolonización y el fenómeno de la inmigración en diversos países de la Europa continental, entre los que se encuentra España.

El primero de ellos sería el **modelo multicultural anglosajón**, fuertemente inspirado por la tradición norteamericana y que permitiría a todo individuo la posibilidad de pertenecer a una comunidad distinta a la del Estado-Nación. Este modelo se basaría en la prioridad que se da al “grupo de pertenencia” partiendo de las definiciones que los propios grupos dan a priori y su vinculación con una realidad social, política y educativa. Les caracteriza la consideración de los mismos como grupos homogéneos en su interior así como la localización espacial en barrios étnicos o guetos. El reconocimiento de su existencia va acompañado del reconocimiento de una serie de derechos, muchas veces formulados en forma de “discriminación positiva”. Junto a ello, se plantea un cierto

² (Kahn (2008) y Nieto (2009)

relativismo cultural y, se considera, que “la manifestación de las diferencias en el marco de la vida colectiva y pública (...) es el mejor medio para reconocerlas”, como puede ser las escuelas, universidades y demás instituciones sociales (Abdallah Pretceille, 2001: 23).

Como alternativa a la corriente multicultural anglosajona, surge el **modelo intercultural** de inspiración francófona. En este modelo, la educación intercultural se articula con la noción de “competencias” fomentando la interculturalización de éstas tanto en los grupos minoritarios como, sobre todo, mayoritarios. **Se busca así ofrecer a todos los individuos las mismas oportunidades a través de disposiciones universales**, y se definen las prioridades y objetivos institucionales de la “educación intercultural”, entre los que destacan:

1) **Luchar contra la exclusión y adaptar la educación a la diversidad de los/las alumnos/as**, garantizando la igualdad de oportunidades en la adquisición de las habilidades necesarias para integrarse activamente a un mundo cada día más complejo. Hasta ahora, la escuela se orientaba en función de la homogeneidad, a un alumno medio que, en realidad, nunca existió, excluyendo todo lo que no coincidía o se asimilaba a dicho modelo, y conceptualizando diversidad y discrepancia, como problemas y fracasos del individuo. Nuevamente, como en otras situaciones sociales, la inmigración no ha generado el problema, sino que ha hecho visible los desajustes que existían.

2) **Respetar el derecho a la propia identidad**, haciéndolo compatible con el principio de la igualdad de oportunidades; para lo cual era y es preciso llevar a cabo profundas transformaciones en un sistema escolar hasta ahora monocultural, patriarcal y mono-religioso, en el que la única posibilidad de integración era la asimilación a la identidad mayoritaria.

3) **Desarrollar la tolerancia y enseñar a construir activamente la paz**. Los cambios actuales han incrementado la relevancia de estos objetivos educativos, considerados prioritarios en cualquier sociedad democrática. Para favorecerlos es preciso ayudar a interactuar de forma constructiva en contextos sociales heterogéneos, adquiriendo las complejas habilidades que para ello se requieren, aprendiendo a vivir la diversidad como una fuente de desarrollo y progreso y a resolver los conflictos de forma positiva (a través de la reflexión, la comunicación, la colaboración...).

Desde este punto de vista, la educación intercultural se comienza a utilizar en el discurso político europeo desde la década de los ochenta definiéndose como un tipo de educación acorde con las necesidades de respeto a la diversidad y búsqueda de la convivencia democrática que define las líneas políticas y educativas de la Unión Europea y los estados miembros³.

³ Informe de la Comisión, de 25 de marzo de 1994 sobre la educación de los hijos migrantes de la Unión Europea en el que se plantea la necesidad de preparar a todos los ciudadanos y ciudadanas para vivir en sociedades denominadas “multiculturales”; el Dictamen del Comité Económico y Social sobre la inmigración, la integración y el papel de la sociedad civil organizada (200/C 125/21) en el que se propone un Programa Marco Comunitario que promueva nuevas políticas educativas de integración social; la Resolución (30 de enero de 1997) sobre racismo, xenofobia y antisemitismo o; la Declaración de Ministros de Educación europeos sobre educación intercultural en Atenas, 10- 12 de noviembre de 2003 en la que se aboga por la investigación

3. CAMBIOS SOCIALES Y DIVERSIDAD EN ESPAÑA

En el **caso de España**, la interculturalidad como paradigma educativo ha venido desarrollándose casi exclusivamente en la última década, y surge ante la necesidad de dar respuesta a una diversidad, tanto interna vinculada a las diferencias territoriales, como externa, vinculada al incremento muy rápido de población de origen extranjero procedente de los sucesivos procesos migratorios que se han ido sucediendo.

En primer lugar, cabe mencionar que España era un país multinacional desde su constitución en el siglo XIX cuyo reconocimiento se gestiona tras la caída de la dictadura (1939-1975) a través de la Constitución Española de 1978. Esta nace desde la presión de ciertos “nacionalismos periféricos” (Blaschke, 2005: 21) tales como el catalán, vasco o gallego y se basa en el reconocimiento del país con una estructura descentralizada a partir de la existencia de una serie de comunidades autónomas con competencias legislativas y ejecutivas. En segundo lugar, pero con un peso aún mayor en el discurso intercultural, es que la realidad educativa en el contexto español se ha visto afectada a partir de la llegada de menores extranjeros a las escuelas estableciendo una especie de relación entre inmigración, problema e interculturalidad (García-Cano, Márquez y Agrela, 2008: 150). Y en tercer lugar, y no menos importante, hemos de hacer referencia a los cambios sociales producidos en España, en los últimos 20 años, que han generado una diversidad social aún mayor, que rompe y choca con la imagen de una población homogénea desde el punto de vista cultural, de estructura familiar, y de identificación o no con creencias religiosas.

Centrándonos en los cambios producidos como consecuencia de la inmigración, a partir de la primera Ley de Extranjería de 1985 (de elaboración obligada por la entrada del país en la Comunidad Económica Europea), se fue dando un aumento paulatino de población inmigrante y, por ende, de alumnado de diferentes nacionalidades. Entre 1998 y 2010, la población residente no nacida en España se multiplicó por más de nueve, superando los 5,7 millones al final del periodo y representando el 12,2% de la población. A su vez, el número de estudiantes extranjeros cursando estudios no universitarios se multiplicó por diez, ascendiendo a 730.000, el 9,6% del alumnado escolar. Este crecimiento constante se suaviza en el periodo 2008-2009 como consecuencia del descenso de llegadas y el retorno de población inmigrante en el contexto de la crisis económica.

En el periodo 2000- 2005 además de un incremento importante de población inmigrante se van produciendo cambios en la composición de los nuevos residentes según su origen geográfico y económico. En las escuelas españolas, como en el conjunto de la sociedad, la proporción de extranjeros de países de renta alta va descendiendo, y el grueso de extranjeros empieza a ser mayor de países con una renta muy inferior a la española. Junto a los latinos (Colombia y Ecuador) y africanos, especialmente de origen magrebí, fue especialmente relevante la llegada de personas del este europeo, y en particular de países recientemente incorporados a la Unión Europea, como fue el caso de Rumania y Bulgaria.

conceptual sobre el término, el desarrollo de buenas prácticas, y la necesidad de plantear la gestión de la diversidad a nivel social y no sólo escolar.

El peso de los alumnos extranjeros de la UE-15 cayó del 25,4% en 2000 al 3,6% en 2009. Por su parte, el peso de los alumnos procedentes de los países que se adhirieron a la Unión Europea en 2004 pasó del 2,1% al 8,3%.

Respecto a los últimos datos, referidos al curso 2011-2012 se produce un crecimiento desigual, en función de las distintas etapas y ciclos formativos. Se produce un aumento de alumnado extranjero en la etapa de Educación Infantil, donde hay un 3,3% más de alumnado que el curso anterior. En la etapa de Educación Primaria continúa el descenso iniciado el curso anterior, de modo que durante este curso las aulas de Educación Primaria han atendido a un 3,9% menos de extranjeros. En las enseñanzas post-obligatorias y en los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) es donde se observa un mayor incremento de alumnado extranjero. Así, en los ciclos formativos de Formación Profesional aumentan respecto al curso anterior en un 13,2%, en Bachillerato en un 10,8% y en los PCPI en un 16,6%. Dicho incremento se justifica en parte por variables de edad y tiempo de estancia (segunda generación) y en parte, por las dificultades de inserción laboral y muy especialmente en la población joven, lo que ha provocado una vuelta o mantenimiento al sistema escolar. Actualmente, el peso total de alumnado es del 9,6 % del conjunto de alumnos de la enseñanza obligatoria, lo que supone 762.746 alumnos sobre un total de 7,606 millones (MEC, 2010). Esta proporción está por debajo de la media europea, donde se supera el 10%.

En cualquier caso, el incremento de hijos/as de extranjeros y extranjeras en las aulas se hizo patente sobre todo a partir de los cursos 2001 y 2002, y particularmente en algunas comunidades, como Cataluña, Madrid, Valencia y Andalucía. Como consecuencia es donde, a partir de estos momentos, se comienza a sentar las bases de un nuevo debate educativo sobre la integración de este alumnado al sistema escolar. La peculiaridad es que en el contexto español los movimientos de base en la implementación de las propuestas interculturales no han estado basados tanto en las demandas de las minorías, como veíamos en el contexto de Estados Unidos y en parte de Europa, cuanto en las del propio profesorado que se fueron encontrado ante situaciones “novedosas” y categorizadas como “problemáticas” de diversidad cultural en su aula, sin una respuesta unificada por parte de la Administración Central.

4. TRATAMIENTO DE LA DIVERSIDAD EN ESPAÑA DESDE EL MODELO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL

En todo este proceso de cambios sociales, las innovaciones producidas desde el modelo de educación intercultural han venido auspiciadas, en algunos casos, por las instituciones públicas mientras que en otros está siendo el resultado del trabajo de los propios docentes, organizaciones no gubernamentales o de asociaciones civiles. Desde este punto de vista, se están desarrollando diferentes programas de formación en interculturalidad en las escuelas y en diferentes espacios sociales fruto de la realidad recientemente “diversa” a la que se asiste. Sin embargo, cabe señalar que no existe en el país ninguna instancia específica que se dedique a la promoción e implementación de este enfoque o modelo



educativo y que, además, en ninguna de las leyes educativas vigentes⁴ se recoge el principio de educación intercultural. En España, tan sólo podemos encontrar instituciones que se dedican al análisis y atención de la población específicamente inmigrante y, de manera derivada, plantean la interculturalidad como el enfoque de atención a dicha población.

En la década de los noventa, tras la reforma de la Ley de Extranjería en 1993, aparece la Dirección General de Migraciones cuyo objetivo ya no es tan sólo gestionar la inmigración sino también fomentar la integración de dicha población en el país. Paralelamente, en 1994 se pone en marcha el primer Plan para la Integración Social de los Inmigrantes (PISI), que aborda medidas de diversa índole en diferentes ámbitos (normativo, sociolaboral, educativo, cultural, convivencia territorial y participación social), actualmente el plan vigente es el PEI. En el mismo año, se crea el Observatorio Permanente de la Inmigración (OPI) con el objetivo de elaborar diagnósticos sobre la situación de la inmigración a tiempo real y adelantar pronósticos sobre el fenómeno. Finalmente, se constituye en 1995 el Foro para la Integración Social de los Inmigrantes que se estructura como órgano consultivo que aglutina representantes de la administración, sociedad civil e inmigrantes en busca del diálogo y la participación de toda la sociedad para la consecución de alternativas de cara a la integración social de dicho colectivo.

Estos hechos, junto con ciertos procesos de regularización de la población inmigrante en situación irregular, acompañan una cierta conciencia social que provoca que en la ley educativa⁵ de los noventa aparezca por primera vez la cuestión de la integración de los grupos desfavorecidos en la escuela. De ahí que uno de los objetivos de la Ley sea la lucha contra la discriminación y la desigualdad, fueran éstas por razones de nacimiento, sexo, raza, religión u opinión. Actualmente, en las leyes vigentes, se sigue reconociendo la diversidad cultural en el seno de la escuela y se defiende la atención del alumnado en función de sus necesidades específicas; sin embargo, dichas necesidades son conceptualizadas desde un paradigma compensatorio que categoriza al alumnado extranjero dentro de un grupo que abarca al alumnado superdotado, alumnado con discapacidad y alumnado en situación desfavorecida. Tenemos, por tanto, que bajo la apariencia de *"igualdad de trato"* se rebajan de esta forma las expectativas respecto al alumnado procedente de minorías étnicas y/o nacionales (Fernández Enguita, 2005). A esto hemos de sumar, que hasta ahora, cada Comunidad Autónoma ha dispuesto el modo de llevar a cabo la atención a la diversidad, de tal modo que asistimos a iniciativas encomiables puestas en práctica por determinadas Comunidades Autónomas, mientras que en otras todavía se mantiene un carácter meramente compensatorio, como si la diferencia cultural fuese un factor a compensar.

Además, el tratamiento dado a la diversidad ha estado y está fuertemente influenciado por la tensión o enfrentamiento entre las dos visiones tradicionales de la educación en España:

⁴ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE 187/10. 6 de agosto de 1970) y Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 106. 4 de mayo de 2006).

⁵ Ley Orgánica General del Sistema Educativo, L.O.G.S.E. (1990)

la liberal-conservadora, que enfoca la educación primando la libertad de los padres para elegir el tipo de centro, aceptando por tanto un mayor grado de diferenciación entre patrones de escolarización y segregación del alumnado y poniendo el énfasis de la función de la escuela en el éxito académico y la competitividad; y la socialdemócrata, que entiende la educación como un derecho social, y que se plasma en un mayor énfasis en la igualdad y la comprensividad (Carbonell y Quintana, 2003) y en la función socializadora de la educación.

La Constitución de 1978 incluyó tanto el principio de libertad como el de igualdad educativa con objeto de facilitar el consenso entre las distintas fuerzas políticas. Como consecuencia de esta ambigüedad, las leyes educativas en España han sufrido cambios drásticos de orientación, siguiendo un movimiento pendular entre estas dos posiciones ideológicas (Bonal, 1998). La primera ley de educación de la democracia, la LODE (1980), vino a romper con la estricta división tradicional entre educación académica y profesional heredada de la dictadura. La herencia del régimen franquista consistía en un sistema educativo profundamente desigual, polarizado entre escuelas privadas, que enseñaban a las clases pudientes, y escuelas públicas para quienes no podían costearse las primeras (Calero y Bonal, 1999). En 1990 el gobierno socialista promulgó la LOGSE con el objetivo de promover la igualdad de oportunidades educativas. Por su parte, el Partido Popular elaboró en el año 2002 una nueva ley de educación, la LOCE, que reconocía por primera vez el derecho de los padres a la libre elección de centro para sus hijos, al tiempo que cuestionaba algunos elementos en favor de la igualdad de oportunidades, explícitamente garantizados por la LOGSE. La LOCE (2002) aspiraba a introducir un modelo diferenciado de educación secundaria por el que los alumnos serían distribuidos entre distintos itinerarios de acuerdo con sus niveles de cualificación. Esta reforma educativa fue truncada con el regreso del PSOE al poder, y con la aprobación de la LOE (2006), que pretende reforzar la comprensividad del sistema y el carácter inclusivo de la educación, mediante su objetivo de «calidad con igualdad para todos». En este contexto, la llegada de alumnos de origen inmigrante vino a exacerbar la tensión entre igualdad y libertad educativa.

En este análisis, y dado los cambios recientes hemos de ver los efectos en la educación de la nueva Reforma Educativa. La séptima reforma desde la democracia aprobada recientemente por el Gobierno del PP, presenta una clara concepción mercantil de la educación, y en consecuencia, antepone las necesidades de los mercados a la formación integral de niñas y niños, y a la construcción de una sociedad cohesionada y democrática. Palabras como “mercado”, “competitividad”, “resultados”, “rendimiento económico”, marcan a lo largo de todo el anteproyecto el horizonte de lo que por educación entiende la LOMCE. Por otra parte, el énfasis puesto en aquellas materias recogidas en las pruebas PISA nos hace temer por todas aquellas áreas de conocimiento no presentes en los rankings de la OCDE: las Humanidades y las Artes (Historia, Filosofía, Literatura, Música, Artes Plásticas), la Educación Física y para la Salud, etc., así como por todos esos aprendizajes tan difícilmente evaluables en una prueba de papel y lápiz: Educación para la Paz y la Noviolencia, Coeducación, Educación Medioambiental, etc.).



5. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN IGUALDAD Y POLÍTICAS SOCIALES EN MATERIA DE EDUCACIÓN.

Previo al periodo democrático, cabe destacar la Ley General de Educación de 1970 que rompe una larga tradición de un sistema educativo de “doble vía” con un fuerte componente clasista y sexista que establecía niveles separados y altamente diferenciados entre la enseñanza primaria y la media-superior, esta última para los hombres de clases superiores. La Ley General de Educación impone un sistema único de enseñanza que se alargaba hasta los 14 años, y que configuró el término de Educación General Básica.

Un segundo momento decisivo fue la Constitución de 1978 que atribuyó a todos los ciudadanos el derecho a la educación y encomendaba al gobierno la promoción de las condiciones que garantizaran la equidad educativa. Las siguientes leyes de ámbito estatal han desarrollado este principio general, entre las que hemos de destacar:

- La Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE, 1985) aludió por primera vez al derecho a recibir la educación básica por parte de los inmigrantes.
- La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) alargó la enseñanza obligatoria de los 14 a los 16 años e introdujo algunas medidas destinadas a compensar las desigualdades en la educación para lo que reclamaba de los órganos competentes del Estado y de las comunidades autónomas acciones específicas de “educación compensatoria” dirigidas al alumnado inmigrante.
- La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002) plantea como uno de los principios de calidad del sistema educativo la capacidad de actuar como elemento compensador de las desigualdades personales y sociales.
- La Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), por último, se refiere a los “alumnos con integración tardía en el sistema educativo español” dentro del capítulo de equidad educativa, para destacar la importancia de aplicarles programas específicos que les compensen de sus posibles desigualdades con el resto de los alumnos.

Esta sucesión de leyes ha ido saliendo al paso, con matices diferenciados en función de los cambios del partido en el gobierno, del constante incremento de alumnos y alumnas inmigrantes en los centros educativos. Además, la incorporación a la Unión Europea y la transposición de políticas en materia de atención a minorías y de lucha contra la discriminación o igualdad de trato ha ejercido también una influencia importante. Sin embargo, como ya apuntamos en la presentación, y según la evaluación realizada por el propio Ministerio de Educación, la educación intercultural sería todavía una cuestión pendiente en la práctica escolar: *“Los centros escolares son actualmente muy homogéneos en cuanto a las acciones que emprenden en relación con la educación intercultural, responden en general a un modelo culturalmente homogeneizador y definen la diversidad cultural en términos de problema, déficit, inmigración, diferencia lingüística y marginalidad”⁶.*

⁶ CIDE, La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España, CIDE, Madrid, 2005, pág. 317.

Pese a esta carencia a nivel estatal, conviene destacar que las distintas comunidades autónomas han desarrollado múltiples iniciativas y programas destinados a favorecer la acogida del alumnado inmigrante y a promover la equidad educativa y el respeto a la diversidad cultural. Un estudio sobre el terreno, realizado a través de un convenio entre el Ministerio de Asuntos Sociales (Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura⁷, ha recogido amplia información sobre estas prácticas, que sintetizamos a continuación:

1. **Recepción y acogida en los centros escolares.** El reajuste y adaptación que supone pasar de la escuela del país de origen a la de España exige a las familias inmigrantes un esfuerzo sin precedente. Éste se ve facilitado en la mayoría de las comunidades autónomas a través de guías informativas y, en algunos casos, mediante oficinas de información educativa e incluso mediante líneas de teléfono de información gratuita. La Guía de Cataluña está redactada en 17 idiomas y la de Madrid en cinco. En el caso de Cataluña existe un “Plan de Acogida del Centro Docente” con un protocolo preciso para orientar la actuación de los profesores, tutores, etc. que se relacionan directamente con los nuevos alumnos y sus familias. Un punto clave de la acogida es la evaluación inicial del alumnado y el establecimiento de un itinerario educativo adaptado a su situación. También es importante el servicio de intérpretes cuando existen problemas de comunicación (caso de la lengua catalana para los nuevos alumnos iberoamericanos). Las “aulas de enlace”, como se las denomina en Madrid, o “aulas de acogida” en Cataluña, se orientan habitualmente al aprendizaje de la lengua vehicular por parte de los alumnos extranjeros (en Madrid tiene un tope establecido de nueve meses y en Cataluña de dos años).

2. **Equidad educativa.** La igualdad de acceso a la educación trata de asegurar que los bienes educativos estén distribuidos de forma igualitaria en la sociedad. El principal instrumento utilizado en España es la educación compensatoria, cuyos destinatarios tradicionales fueron los sujetos pertenecientes a los sectores más desfavorecidos y a minorías étnicas (en particular, el colectivo gitano). En el caso de la inmigración, el refuerzo curricular tiene como medida estatal más destacada el Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA) que se inició en el curso 2002-03 y se aplica actualmente en todas las comunidades autónomas. Además del PROA, algunas comunidades –como Cataluña– disponen de otros programas de refuerzo para llegar a los centros o asuntos que aquél no llega. Para el alumnado en general, otras medidas tendentes a favorecer la equidad educativa son las becas y ayudas diversas, y el programa orientado a evitar el absentismo escolar.

3. **Diversidad cultural.** Los programas de educación intercultural, no establecidos en todas las comunidades, como es el caso de la Comunidad de Madrid, pretenden que se reconozcan y respeten las diferencias culturales aportadas por el alumnado, y que se potencie el diálogo crítico, la interrelación y la interacción entre las personas de diverso origen, cultura, etc. En Cataluña se ha contado con el “Plan de Lengua y Cohesión Social”

⁷ MADARRO, A. (coord.), Informe sobre la acogida e integración educativa de los alumnos inmigrantes iberoamericanos en el sistema educativo español, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y Organización de Estados Iberoamericanos, Madrid, 2007.

(LIC), que incluye planes de intervención y evaluación del alumnado desde un enfoque intercultural. Existen también guías especialmente dirigidas a los profesores para que incrementen su formación y capacidad pedagógica con un enfoque intercultural⁸.

3. **Entorno educativo.** Existen también programas dirigidos a trabajar con las familias y con el entorno social del centro escolar, que incluye múltiples redes asociativas e instituciones en las que se ubica la escuela. En Cataluña destacan los “Planes Educativos de Entorno”, que agrupan normalmente a varios centros 2006-07. Funcionaban en el conjunto de la comunidad 79 Planes de Entorno. La incorporación de España a la Unión Europea también ha influido en las políticas educativas relacionadas con la inmigración.

Como primera referencia histórica en el plano legal, se suele citar la Convención Europea del Estatuto Legal de los Trabajadores Inmigrantes de 1977 en la que el Consejo de Europa recomienda a los sistemas educativos de los países miembros tres tipos de actuación de carácter muy progresivo para asegurar la inserción escolar del alumnado inmigrante: 1) adaptar el sistema escolar a las necesidades educativas especiales de estos estudiantes; 2) incluir clases de lengua y cultura del país de origen en los currículos; y 3) fomentar la educación intercultural en toda la comunidad educativa.

Desde los órganos de gobierno de la Unión Europea se han desarrollado varias recomendaciones y algunas directivas de carácter general que son aplicadas con muchas variantes por los estados miembros. Las medidas educativas más habituales van orientadas, en primer lugar, a compensar las deficiencias lingüísticas del alumnado inmigrante, mediante la llamada “inmersión lingüística” en la que el alumnado recibe clases intensivas de la lengua vehicular de la escuela durante el horario escolar o bien clases bilingües, impartidas tanto en la lengua oficial del país como en su lengua materna. En segundo lugar, se persigue compensar los desfases académicos en las diversas áreas del currículo escolar, mediante grupos de refuerzo y apoyo al aprendizaje, incluyendo evaluaciones diferentes para las personas inmigrantes. Por último, se promueve una reducción de la ratio profesor/alumnos en el aula, a fin de facilitar la atención personalizada (se recomienda un máximo de 15 plazas por clase).

La legislación española trata de adaptarse paulatinamente a estas orientaciones, tal como se ha expuesto anteriormente, lo que no significa que los discursos de los agentes escolares (profesorado, alumnado y padres y madres de alumnos) las hayan incorporado en la práctica educativa.

Está claro que la atención temprana favorece el hallazgo de soluciones a los problemas que se plantean y posibilita la adopción de medidas cautelares que eviten la siempre indeseable presencia de imprevisión, improvisación y apresuramiento. Es por ello que las autoridades públicas, y especialmente las responsables de las administraciones

⁸ Guía práctica para aplicar la Educación Intercultural en la escuela INTER, elaborada en el marco de un proyecto europeo y editada por el Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación (CREADE). Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 2006.

educativas, deben continuar prestando una atención prioritaria al fenómeno migratorio y a sus consecuencias concretas para el sistema educativo y mantener una actitud vigilante que evite ir, como tantas veces sucede, detrás de problemas advertidos a tiempo pero no tomados en consideración.

La afirmación anterior coincide con los objetivos para la educación de la Estrategia Europea 2020⁹ de la Comisión Europea, que es conseguir que la mayoría de la población alcance un nivel de formación de secundaria superior, intención necesaria sobre todo en una situación de crisis económica como la actual, ya que el acceso al mercado laboral requiere un mayor grado de competencia y formación profesional. La Educación constituye uno de los objetivos prioritarios para conseguir una salida sostenible de la crisis económica.

Por otro lado el Plan de Acción 2010-2011, elaborado por el Ministerio de Educación, en él se define un conjunto de líneas estratégicas para alcanzar los 12 objetivos que se formulan, ente otros el que alude a la Formación Profesional como instrumento clave para avanzar hacia un nuevo modelo de crecimiento económico.

Finalmente durante 2010 se aprueba el Proyecto de la Ley de Economía Sostenible, que incluye una profunda reforma de la FP. El objetivo de dicha reforma es facilitar la ordenación de la oferta formativa a las demandas del sistema productivo, ampliar la oferta de FP y flexibilizar el acceso a las diferentes ofertas formativas, así como establecer pasarelas dentro del sistema educativo. En los apartados que siguen se abordará el marco legislativo soporte de la estructura del sistema educativo español, los aspectos de la Ley Orgánica 2/2009, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, reconoce y regula el derecho de los extranjeros al acceso a los diferentes niveles educativos, analizando la situación en la que se encuentran las personas inmigrantes con respecto al acceso a la formación postobligatoria según su situación administrativa.

5. BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL

En este apartado pretendemos presentar experiencias que han contribuido al cambio. En concreto presentamos cuarenta experiencias agrupadas en cada uno de los temas o ámbitos abordados teniendo en cuenta los debates planteados en el Libro Blanco de la Educación Intercultural sobre las políticas educativas, la formación del profesorado o la participación de las familias, etc. Nuestro objetivo con esta presentación es ofrecer una ayuda para detenernos y reflexionar sobre cómo conseguir mejores prácticas desde la lógica del modelo de educación inclusiva para estimular o facilitar los objetivos y acciones de una educación intercultural en los centros. Las prácticas sistematizadas que presentamos a continuación intentan responder a algunos de los criterios que inciden en el éxito de lo que se considera una "Buena Práctica", es decir; se realizan de una forma más

⁹ Europa 2020. Una Estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:ES:PDF>

o menos continuada a lo largo de un periodo significativo del tiempo, más que tratarse de una actividad de carácter aislado y puntual; implican a toda la comunidad educativa o, al menos, al conjunto del centro, no se dirijan exclusivamente a un grupo reducido del alumnado; y, por último, tienen una intención holística, es decir, pretenden incidir en el conjunto del proceso educativo y no únicamente en alguno de sus elementos.

A. ESTRATEGIAS DE CENTRO EDUCATIVO/AULA

CENTRO	IES JERÓNIMO GONZÁLEZ. LANGREO, ASTURIAS.
PRESENTACIÓN	La experiencia consiste en el establecimiento de grupos cooperativos de trabajo, tanto de alumnado como de familiares, que llevan a cabo proyectos trimestrales interdepartamentales, basados en las competencias básicas.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>El IES Jerónimo González, de Langreo (Asturias) se enfrentaba a una situación de malos resultados académicos, una baja continuación de los estudios al finalizar la educación obligatoria (común a la zona de la cuenca del Nalón) y problemas de convivencia en el centro y baja implicación de las familias del alumnado. A esta situación contribuía cierta descoordinación pedagógica entre el profesorado de los diferentes departamentos.</p> <p>En el centro conviven población local con estudiantes de etnia gitana y, principalmente, de Europa del Este y de diversos países de América Latina. En concreto, durante el curso actual, el porcentaje de alumnado de origen extranjero en 1º de ESO es de un 18%, mientras que el alumnado de etnia gitana representa un 9%. Este año, la experiencia se ha desarrollado en los dos grupos de este curso, 1º de ESO, pero espera trasladarse al resto del ciclo más adelante.</p>
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	Dados los malos resultados de los programas para la mejora de la convivencia que se habían puesto en marcha y la ineficacia del plan de atención a la diversidad, la dirección del centro consideró una excelente oportunidad para atajar estos problemas la posibilidad de participar en el proyecto COMBAS, que busca consolidar la incorporación de las competencias básicas en el currículo. En un sentido amplio, se buscaba fomentar la cohesión social de la comunidad educativa, lo que pasaba por implantar una estructura cooperativa de funcionamiento del aula y con las familias, por un lado, y por renovar el modelo tradicional de trabajo e introducir el desarrollo de competencias básicas a través de unidades didácticas integradas. Los resultados concretos que se esperan obtener al finalizar este curso académico pasan por incrementar el rendimiento del alumnado y potenciar la formación e implicación de las familias.
MARCO TEÓRICO	La metodología cooperativa aprovecha todas las posibilidades que, de acuerdo a la normativa vigente, permiten los agrupamientos flexibles. Por ejemplo, el profesorado cooperativo puede realizar su labor dentro del aula ordinaria, en colaboración con el profesor encargado de cada materia, o bien en el aula cooperativa, con un agrupamiento específico de alumnos y alumnas, no necesariamente del mismo curso. La implicación de las familias es una pieza clave de este proyecto. Una vez a la semana, en horario de tarde, se ha establecido un espacio para la cooperación entre alumnado, profesorado y familias. A la vez que se implican en el seguimiento del trabajo de sus hijos e hijas, ponen en valor sus conocimientos y competencias.

	<p>Los grupos cooperativos no sólo suponen una nueva forma de trabajar para el alumnado y sus familias, sino también para el profesorado. Su labor, una vez presentada la información al grupo, consiste en una supervisión del trabajo de equipo, comprobando el progreso académico del estudiantado, adecuando los procedimientos cooperativos, proporcionando ayuda directa o indirecta, enseñando habilidades sociales y gestionando los tiempos de realización del trabajo. Además, se garantiza la coordinación docente con reuniones semanales entre todos los y las docentes implicadas en el grupo cooperativo.</p> <p>También los criterios de evaluación son novedosos ya que incorporan, además de los tradicionales ligados a cada materia, criterios específicos del grupo cooperativo relacionados directamente con las competencias básicas social y ciudadana, aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.</p>
META Y OBJETIVOS	<p>La estrategia cooperativa parte de la premisa que todas las personas implicadas, tanto docentes como alumnado y sus familias, aceptan las normas de funcionamiento y asumen el compromiso de participación. Los grupos cooperativos están al servicio de las necesidades del aprendizaje, siempre manteniendo como doble meta la mejora del rendimiento anterior de cada alumno y alumna, a la vez que el cumplimiento de un determinado plan de trabajo de equipo, que consiste en la realización de actividades en las que se incorporan diversas competencias básicas y que no se circunscriben a una única área de conocimiento tradicional.</p>
EVALUACIÓN Y CAMBIOS ESPERADOS	<p>A la espera de los resultados definitivos al finalizar el curso, el balance de esta experiencia es muy positivo. Uno de los elementos que ha contribuido al éxito es la gran implicación de toda la comunidad educativa: en el caso del profesorado, participa un 80% del mismo. La iniciativa partió de la dirección y se realizó una tarea de información muy intensa. Además, ha contribuido a la implicación de todo el profesorado la no duplicación de estructuras organizativas, sino aprovechar las ya existentes, como la Comisión de Coordinación Pedagógica o las reuniones departamentales, para implementar el plan. Además, no ha exigido grandes recursos: en cuanto a los materiales, se ha adecuado el aula magna con paneles móviles y se ha adquirido una mesa circular que permite trabajar de forma colaborativa y a los humanos, se ha ampliado el horario a una profesora interna para que pueda elaborar los materiales y coordine en proyecto, además de retribuir las horas del personal que gestiona el grupo de familias en horario de tarde.</p> <p>El cambio más profundo y del que se esperan unos resultados más duraderos es la introducción de la cooperación como un fundamento que estructura el conjunto de la comunidad educativa y sus prácticas. En el aula, implica un cambio en todos los aspectos: diseño de la programación, coordinación entre compañeros, roles del alumnado, estructura de la clase, materiales... Para el centro, ha supuesto embarcarse en un proyecto colectivo que exige colaboración y contacto entre todo el personal. Para la comunidad, supone una novedad muy positiva entrar en el aula e implicarse de una forma tan directa en el proceso educativo de sus hijos e hijas. En definitiva, el contacto directo entre familias, profesorado y alumnado ha supuesto una mayor implicación y conocimiento de las respectivas realidades.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://web.educastur.princast.es/ies/jeronimo/joomla/</p>

CENTRO	TECIPS APLICADOS EN DIVERSOS CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	Los Textos Elaborados para la Construcción de la Interculturalidad en Educación Primaria y Secundaria (TECIPS) son un recurso metodológico desarrollado por el antropólogo, pedagogo y mediador cultural Josep Lacomba para contribuir a introducir la perspectiva intercultural en las aulas.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	Esta metodología parte de la premisa de que para el éxito de la educación intercultural es imprescindible atender a la dimensión antropológica, además de a la pedagógica, ya que buena parte de los conflictos de convivencia son efectos colaterales del desconocimiento del otro. Aplica los planteamientos de la didáctica de la literatura a los aprendizajes interculturales y utiliza como principal herramienta de trabajo docente la comunicación. Además, integra las competencias básicas del currículo en el trabajo intercultural.
MARCO TEÓRICO	Es un recurso que busca complementar y mejorar la atención a la diversidad y los mecanismos ya existentes de acogida al alumnado inmigrante, facilitando el diálogo intercultural desde el primer momento. Por ello, aprovecha el bagaje y experiencias vitales tanto del alumnado recién llegado como del de la sociedad de acogida. Sin embargo, para aprovechar las posibilidades de los TECIPS, es necesario que el alumno o alumna haya adquirido una competencia mínima en la lengua común con la que se trabaje.
META Y OBJETIVOS	Los TECIPS son textos descriptivos cortos que se pueden construir individualmente o de forma colectiva en los que se puede aludir a cualquier ámbito de la educación intercultural. Mantienen una estructura similar, en la que -dependiendo del nivel de enseñanza- se introduce una amplia variedad de información relativa a cualquier aspecto del currículo. Son textos abiertos, susceptibles de reelaboración por parte del alumnado y a los que se puede añadir o suprimir elementos en función de los intereses. Los TECIPS incorporan todas las competencias básicas y no se reducen al lenguaje escrito sino que permiten plantear problemas matemáticos, trabajar vocabulario, cuestiones ortográficas, construir nuevos textos, indagar sobre personajes históricos, ubicaciones geográficas, elaborar mapas, añadir ilustraciones o realizaciones plásticas, dramatizar, convertir en cómic, etc.
EVALUACIÓN. CAMBIOS ESPERADOS	Una de sus principales ventajas es esta plasticidad, que permite su adaptación a los diferentes niveles educativos y necesidades e intereses del alumnado. Puede ser un trabajo individual, aunque se enriquece del trabajo colectivo. Además, convierte a cada alumno y alumna en artífice activo de su aprendizaje, poniendo en valor sus experiencias y conocimientos previos y facilitando el éxito escolar. No necesita de especiales recursos materiales y posibilita el uso de las TIC en el aula.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www.oei.es/noticias/spip.php?article10286

CENTRO	IES POETA DÍAZ CASTRO. GUITIRIZ, LUGO.
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	La experiencia consiste en la realización, a lo largo de dos cursos escolares, de un proyecto común de trabajo sobre una temática interdepartamental entre tres centros escolares muy diversos entre sí, incluida la presencia de población extranjera.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	El IES Poeta Díaz Castro está situado en Guitiriz, un municipio rural gallego famoso por sus aguas termales pero en el que el acceso a internet todavía es insuficiente y desigual. El centro escolar supone un importante enclave para atajar esas diferencias. La composición del alumnado, además de la infinidad de diversidad personal, es muy homogénea en cuanto a su origen sociocultural. Por eso, este proyecto pretende servir de capacitador para la cooperación y la convivencia intercultural en el mundo que les espera al finalizar la educación obligatoria a través del trabajo conjunto de tres centros de de contextos muy diferentes: una zona rural del interior de Galicia, el estuario del río Guadalquivir en Cádiz y el norte de la provincia de Badajoz.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>La iniciativa surge dentro del programa ARCE que posibilita la realización de proyectos a través de centros agrupados y, en este caso, fue impulsada por la dirección. La implicación del profesorado ha sido muy alta, como muestra la dedicación de horas extras para realizar algunas de las actividades.</p> <p>Para el éxito de la iniciativa ha resultado también fundamental la implicación del ayuntamiento y del balneario de aguas termales, que han proporcionado todas las facilidades de acceso a las instalaciones e información, y han contribuido a la difusión de la experiencia en el municipio.</p>
HERRAMIENTAS, RECURSOS Y ACTIVIDADES	<p>La cooperación entre diferentes centros de zonas de la península muy alejadas entre sí es a la vez una herramienta y un fin en sí mismo dentro de este proyecto, desde su planificación hasta su ejecución, lo que posibilita el intercambio de experiencias y percepciones culturales diversas, tanto para el alumnado como para el profesorado. Además, las TIC ofrecen unas posibilidades de atención a la diversidad muy potentes y, con un uso crítico, facilitan el acceso a la información en igualdad, independientemente del origen geográfico.</p> <p>Además de los encuentros por videoconferencia, se han producido tres encuentros presenciales entre el alumnado participante, perteneciente a todos los grupos de 1º de ESO de los centros. La experiencia de estos viajes ha sido altamente positiva y ha supuesto en algunos casos un choque cultural respecto a las diferencias entre el contexto rural y el urbano. Diferencias no sólo en el modo de relacionarse con el tema de estudio (el agua) sino también respecto a la alimentación, el ocio y, por supuesto, las propias prácticas educativas. Cabe destacar que en estos encuentros presenciales ha podido participar todo el alumnado del centro gracias a la financiación por parte del Ministerio.</p> <p>Además de las herramientas TIC, se ha utilizado como un recurso fundamental la biblioteca del centro, que ha ocupado un lugar central como fuente de información y espacio de cooperación.</p>
META Y OBJETIVOS	<p>La meta general del proyecto consiste en construir aprendizaje significativo que valore y potencie la diversidad, a través de estrategias experimentales e innovadoras sobre una temática específica de carácter interdisciplinar, en este caso el agua, recurso fundamental de todas las sociedades y que ocupa un lugar central en los tres municipios implicados.</p> <p>Los objetivos específicos son múltiples y adaptados a cada entorno. Por un lado, el impulso</p>

	al uso crítico de las TIC en el aula y el desarrollo de aprendizaje abierto por competencias que permite construir un conocimiento global y práctico. Por otro, para el fomento de la interculturalidad, destaca el desarrollo de la comunicación entre diversas comunidades educativas, con lo que se transmiten valores de respeto a otras formas de vida. Además, se trabaja sobre el reconocimiento y valoración de las diversas identidades en un entorno global.
EVALUACIÓN Y CAMBIOS ESPERADOS	La experiencia, a pesar del balance positivo y de los beneficios que ha proporcionado a toda la comunidad educativa se encuentra temporalmente paralizada por dificultades en las formas ya que un proyecto de este tipo, en el que participan centros de tres comunidades autónomas diferentes con recursos de la administración central, requiere un grado alto de burocratización.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www.edu.xunta.es/centros/iesdiazcastro/

CENTRO	IES SALVADOR ESPRIU. BARCELONA.
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	Se trata de un taller en el que se trabaja el fomento de la convivencia, el respeto a la diferencia y la interculturalidad a través de las herramientas de creación audiovisual. El cine, en particular, y el lenguaje audiovisual, en general, es un recurso educativo de gran valor que muchas veces, por el propio formato de las sesiones en aula y las barreras entre los diversos departamentos, no se aprovecha en todas sus posibilidades. Sin embargo, es un medio de transmisión de mensajes, valores, ideas, hacia el que el alumnado tiene una actitud muy positiva y con el que se siente muy identificado.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	Se ha realizado durante el curso 2010/2011 con el grupo de 3º de la ESO con adaptaciones curriculares del IES Salvador Espriu, un centro situado en el barrio del Clot, en pleno centro urbano de Barcelona y con una presencia notable de alumnado de origen extranjero, principalmente de América del Sur y África. El alumnado matriculado en ESO en centros públicos en Barcelona en el curso actual supone algo más de un 21%.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	Se trata de un taller diseñado por una ONG internacional que ofrece de forma gratuita a los centros educativos interesados. En este caso, la apuesta del equipo de coordinación pedagógica del centro ha resultado decisiva. Cuenta también con el apoyo de la Agencia Catalana de Cooperación al Desarrollo, lo que garantiza que el centro no tenga que gastar recursos propios. Además, el taller se realiza de forma coordinado con un grupo de estudiantes de, en este caso, Ecuador, con quienes se intercambia el material audiovisual elaborado como forma de acercamiento y conocimiento mutuo.
MARCO TEÓRICO	Los cambios y nuevos conocimientos y actitudes incorporadas en el proceso de aprendizaje son mucho más profundos cuando parten de los intereses y conocimientos previos del alumnado, especialmente si en lugar de situarlos en el extremo de la recepción, se convierten en agentes activos del proceso. Del mismo modo, la experiencia que se tiene como público meramente espectador puede verse enormemente enriquecida y ampliada si en vez de “ver cine”, se crea.

HERRAMIENTAS, RECURSOS Y ACTIVIDADES	<p>Una de las estrategias del taller consiste en confrontar, para desmentir, prejuicios y tópicos presentes en la sociedad sobre el fenómeno migratorio. Para esto, además de datos elaborados externamente, se cuenta con la experiencia del alumnado. Por ejemplo, una de las actividades realizadas consiste en la elaboración de un árbol genealógico de las migraciones familiares, que muestra de una forma experiencial e involucrando a las familias, cómo la población "local" se ha movido por el territorio, ya sea entre zonas urbanas y rurales o entre diferentes regiones y países, al igual que lo han hecho las familias de más reciente llegada.</p> <p>El taller se realiza a lo largo de 8 sesiones, los miércoles y viernes, durante cerca de un mes y medio. Tras algunas actividades de conocimiento del grupo, en las que se resaltan los puntos en común dentro de la singularidad de cada biografía, se va introduciendo paulatinamente el uso de la cámara y otras herramientas. Por ejemplo, en un primer ejercicio, se trata de representar de forma sencilla, situándolo sobre un mapa, el origen geográfico de diversos objetivos cotidianos.</p>
META Y OBJETIVOS	<p>La meta general de este taller es fomentar una actitud positiva hacia la diversidad como un hecho característico de la vida en sociedad y promover la perspectiva intercultural entre el alumnado. Como objetivos específicos, destacan los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciar al alumnado en el uso de medios audiovisuales para representar, a través de un lenguaje universal, contenidos que transmitan un espíritu crítico hacia la temática de la interculturalidad. - Reflexionar sobre la importancia del respeto a la diferencia. - Comprender los procesos y efectos socioeconómicos de los movimientos migratorios actuales y construir argumentos con los que contrarrestar los discursos y actitudes discriminatorias. - Imaginar modos de participación en una sociedad plural y diversa, a partir de los conocimientos y experiencias propias.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://insespriu.cat/</p>

CENTRO	CEIP MARE DEUS DE MONTSERRAT. TARRASSA, BARCELONA.
PRESENTACIÓN	Este caso es una de las experiencias más consolidadas de comunidades de aprendizaje en un centro con una alta presencia de alumnado de origen extranjero.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	El CEIP Mare Déu de Montserrat está situado en Castellbisbal, un barrio periférico de Tarrasa, dentro del cinturón industrial de Barcelona. La iniciativa de transformarse en una comunidad de aprendizaje que fomente la inclusión surge para hacer frente al marcado aumento de la diversidad del alumnado y sus familias, procedentes principalmente de Marruecos, otros países africanos y América Latina, así como población de etnia gitana. Estos grupos representan en la actualidad casi la mitad de las matrículas.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	El proceso se inició en 2001 por iniciativa de los servicios sociales municipales en colaboración con el Centro de Investigación Social y Educativa (CREA) de la Universidad de Barcelona. Desde el primer momento se contó con la opinión del claustro, el alumnado y sus familias, a través de asambleas participativas y otros mecanismos inclusivos. El apoyo e implicación de toda la comunidad en el proyecto es total y absoluta.



MARCO TEÓRICO	<p>Las comunidades de aprendizaje suponen una forma de trabajar que incorpora en su misma esencia la perspectiva intercultural, ya que se apoya en la diversidad y huye de la homogeneización de una forma no esencialista y con un claro objetivo: el desarrollo máximo de las capacidades y competencias de cada alumno y alumna en un clima de convivencia, apoyo mutuo y respeto a las diferencias. Además, se basa en la cooperación de toda la comunidad educativa y su participación activa y sustancial en el aula. Tiene unas consecuencias muy positivas sobre la convivencia y la integración ya que niños y niñas muy diversos entre sí, con diferentes competencias y orígenes, tienen necesariamente que interactuar, conocerse, intercambiar experiencias, siempre bajo la mirada de una persona adulta. Cuando esta es del mismo origen que alguno de los estudiantes de origen extranjero, supone un reforzamiento muy fuerte de la multiculturalidad y contribuye a valorar positivamente la propia identidad, por un lado, y a romper estereotipos en función de la nacionalidad, por otro.</p>
HERRAMIENTAS, RECURSOS Y ACTIVIDADES	<p>Como explica Ania Ballesteros, alumna de 5º curso del centro, ante el Parlamento Europeo [link al vídeo: http://vimeo.com/34810056], el aula se divide en cuatro grupos heterogéneos, formados por alumnado de origen, sexo, resultados académicos y competencias lo más variado posible. En cada grupo hay una persona adulta que actúa como facilitadora. Su papel consiste principalmente en animar a que el grupo se ayude entre sí a resolver las dudas. Estas personas pueden ser familiares del alumnado, pero también del profesorado del centro, antiguos alumnos y alumnas ya en el instituto, gente del barrio o estudiantes universitarios.</p> <p>En una clase típica de grupos interactivos se realizan cuatro actividades diferentes, a cada una de las cuales se dedican 20 minutos, tras los que se pasa a la siguiente tarea, de forma rotativa. La maestra o maestro explica primero las cuatro actividades y cada grupo empieza a resolver una de ellas. La idea central de estos grupos es el trabajo colectivo: no se trata de enfrentarse a la tarea de forma individual sino de ayudarse mutuamente hasta llegar al resultado.</p>
EVALUACIÓN Y CAMBIOS ESPERADOS	<p>Las ventajas en los resultados de aprendizaje son muy notables. Los alumnos y alumnas mejoran su rendimiento, también quienes han entendido el problema desde el primer momento, ya que los conocimientos se afianzan al tener que explicárselo a un igual. Los siguientes datos muestran cómo han mejorado los resultados, a la vez que el porcentaje de alumnado de origen extranjero aumentaba. En 2001, solo el 17% del alumnado contaba con las competencias básicas en lectura, según la evaluación de diagnóstico de la Generalitat de Cataluña. La cifra aumenta espectacularmente al 85% en 2006. En ese mismo intervalo, los alumnos y alumnas de origen extranjero pasan de ser un 12% a un 46% del total.</p> <p>En este momento únicamente se trabajan a través de los grupos interactivos las materias centrales del currículo por una cuestión de falta de tiempo y de voluntarios pero como ideal, se podría aplicar esta metodología en todas las asignaturas y áreas del conocimiento. En el centro los grupos interactivos están presentes en todas las aulas, desde educación infantil hasta el último curso de educación primaria.</p> <p>La experiencia de esta comunidad de aprendizaje ha sido una de las iniciativas seleccionadas en INCLUD-ED “Actuación de éxito para superar la exclusión educativa en Europa”, proyecto centrado en la identificación y promoción de las estrategias educativas que contribuyan a la inclusión y cohesión social, dentro del Programa Marco de la Comisión Europea.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://agora.xtec.cat/ceipmontserrat/moodle/

B. INCLUSIÓN Y MEDIACIÓN

CENTRO	IES HUMANEJOS
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>Una de las modalidades organizativas de Compensación Educativa en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) son las Aulas de Compensación Educativa (A.C.E) dirigidas a colectivos desventajados o con dificultades de inserción con el objetivo de dar apoyo al alumnado que se haya incorporado tardíamente o con una escolarización irregular o con desconocimiento de la lengua vehicular. Al entrar en las instalaciones del A.C.E en Parla, los y las estudiantes sonríen y juegan juntos a la comba en el patio, las paredes están impecables-ni una pintada-las aulas están muy ordenadas-en el suelo ni un papel-se respira un ambiente de diálogo, diversión, tranquilidad, cooperación, respeto y confianza. El buen funcionamiento y los buenos resultados del A.C.E del Humanejos se apoyan sobre tres pilares: el profesorado, la metodología en el aula y el plan de acogida que genera desde el principio nuevas vías de comunicación con el estudiantado y sus familias. Los buenos resultados de la forma de trabajo del A.C.E. del IES Humanejos se puede observar en cuatro ejes fundamentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La reducción casi total del absentismo que se ve reflejado en los altos niveles de asistencia Además el 80% del alumnado una vez que sale del A.C.E del Humanejos continua los estudios ▪ El cambio en el comportamiento del alumnado dentro y fuera del centro. ▪ El trabajo, interés y dedicación del estudiantado ▪ El trato con las familias mejora significativamente a lo largo del curso.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>El A.C.E del IES Humanejos se encuentra en el municipio de Parla (Madrid). Parla está ubicada en la periferia del Sur de Madrid con un porcentaje de un 30% de población extranjera residente que ha experimentado un crecimiento acelerado en los últimos años. En el año 2000 se constituyó el A.C.E. que acogería al alumnado de los municipios cercanos de la zona. Las A.C.E. están orientadas a un alumnado que acumule un desfase curricular significativo, que valore negativamente el marco escolar, que presente dificultades de adaptación al centro o que haya sido escolarizado tardía o irregularmente. Un alto porcentaje del alumnado de las A.C.E en el Humanejos es de origen migrante o descendientes de migrantes extranjeros.</p>
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>En el año 2000, la Comunidad Autónoma de Madrid (CAM) a través de la Dirección General de la Promoción Educativa dictaba las instrucciones para la organización de diferentes actuaciones de compensación educativa en ESO en centros públicos. La CAM entendió entonces que debía dar una respuesta educativa a un alumnado heterogéneo y hacer posible el cumplimiento de los objetivos generales de la educación obligatoria poniendo en marcha entre otras medidas las A.C.E.</p>
MARCO TEÓRICO	<p>Las A.C.E se plantean como una medida organizativa extraordinaria para garantizar la atención educativa y favorecer la integración escolar del alumnado en situación de desventaja del segundo ciclo de ESO.</p>
OBJETIVOS	<p>Los objetivos más específicos a nivel educativo se centran en:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Obtener niveles adecuados de socialización y convivencia. ▪ Propiciar la madurez propia de la etapa evolutiva y garantizar unos conocimientos y

	<p>destrezas básicas que permitan el aprendizaje futuro de un oficio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dentro de los objetivos expuestos anteriormente el profesorado del A.C.E. expresa como mayor reto: ▪ El mantener unas expectativas altas con respecto a sus estudiantes que sean capaces de motivarlos, de otorgarles seguridad en sí mismos. Este énfasis en la autoestima y la confianza es la base de trabajo sobre la que se asientan el resto logros dentro de esta experiencia. Para lograr este cambio en la autopercepción de los y las jóvenes se trabaja siempre con refuerzos positivos, resaltando las capacidades de cada uno y utilizando como herramienta para la motivación las notas, las salidas de ocio y el contacto continuo con las familias. ▪ El A.C.E pretende generar la que probablemente sea la primer experiencia de éxito escolar para este alumnado.
<p>ACCIONES Y ACTIVIDADES</p>	<p>Plan de acogida: se pone en marcha antes del comienzo de las clases. Se trata de una especie de “contrato” o de acuerdo escrito sobre el compromiso de cumplimiento de las normas del centro. El acuerdo se firma tras llevar a cabo una entrevista en profundidad entre el centro, los y las estudiantes que se incorporan y sus familias. El objetivo de este acuerdo es doble, por un lado conocer mejor al estudiantado y sus familias desde el principio y facilitar la comunicación con la familia abriendo nuevos canales de comunicación con familias y jóvenes. Por otra parte, al pactar las normas desde un principio se busca facilitar el trabajo de convivencia y de colaboración con la familia durante el año.</p> <p>Con respecto al profesorado, hay que decir que el equipo docente del A.C.E del Humanejos facilita la consecución de los objetivos a través de su cohesión como equipo, su capacidad reflexiva y su gran implicación humana. Tras años de trabajo, formación, auto-evaluación y cambios han conseguido cohesionar el trabajo y remar todos en la misma dirección.</p> <p>El profesorado apoya individualmente a cada persona dentro y fuera del aula; de esta manera se normaliza la diversidad evitando comparaciones a la vez que se trabajan contenidos apropiados a cada persona y se proporciona confianza y autoestima.</p> <p>La forma de trabajo en el aula es otra de las principales claves en el trabajo dentro de éste programa. La metodología que se utiliza va enfocada a construir y afianzar la confianza de cada persona en el aula. Para ello cada joven trabaja individualmente según su capacidad y nivel. No existe un libro común para todo el estudiantado sino que se busca comenzar por niveles básicos de cada persona, trabajando así la confianza y autoestima, otorgando seguridad para ir subiendo el nivel en etapas posteriores. Tras un pequeño test para comprobar el nivel, se empieza por contenidos simples para una vez reforzada la autoestima ir complejizándolos.</p>
<p>INFORMACIÓN DISPONIBLE</p>	<p>http://www.ieshumanejos.com/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=37&Itemid=58</p>

CENTRO	CEIP ANDALUCÍA SEVILLA
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	Este centro es ejemplo de escuela inclusiva y transformadora que ha sabido adaptarse al contexto identificando las necesidades de su alumnado y de la comunidad ofreciendo apoyo a todas las necesidades en un ambiente de diálogo consenso y altas expectativas. Ha conseguido reducir los niveles de absentismo y abandono escolar, aumentando los niveles de participación, diálogo y convivencia de toda a comunidad.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>Se encuentra en el Polígono Sur en Sevilla, identificado por la administración como 'Zona con Necesidades de Transformación Social'. Representa uno de los mayores focos de exclusión en Andalucía, una elevada actividad de economía sumergida, conflictos derivados de la falta de medios y una fuerte estigmatización social. Estamos ante un escenario en el que existen necesidades educativas especiales.</p> <p>El alumnado pertenece en un 90% al pueblo gitano en situación desfavorecida y en un contexto de marginalidad. Con respecto a la escolaridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El 80% de la población gitana en todo el Estado no termina la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (Aunion 2006), ▪ El porcentaje de absentismo es mayor al de la población en general e incluso más acentuado en las niñas. ▪ Las niñas y jóvenes gitanas del Polígono Sur suelen enfrentarse a mayores dificultades que los chicos a la hora de estudiar debido sobre todo a matrimonios muy jóvenes y contextos donde suele primar la vida familiar y el trabajo doméstico sobre el proceso de educación formal.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	En el 2005, el profesorado del centro creó una Comunidad de Aprendizaje; un centro abierto en el que cualquier persona del barrio que quiera colaborar está invitado a participar. En palabras de una maestra del centro: <i>'cuando llegas al centro tocas el timbre y el portero no te va a preguntar ni quién eres ni adónde vas...'</i> <i>'Se pretende a través de la apertura del centro la implicación de las familias'</i> entendidas como actores principales con capacidad para ser protagonistas de su propia transformación.
MARCO TEÓRICO	Toda la praxis se nutre del constructivismo entendiendo el aprendizaje humano como una construcción interior activa. Esta visión se basa en el diálogo como forma de aprendizaje y generador de autonomía. El alumnado aprenderá a través de la interacción con los otros, el aprendizaje será tanto más rico cuanto mas interacción y diversidad haya en el aula. Comprensión, autonomía de pensamiento y creatividad son las claves en este proceso.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Disminución del absentismo y del fracaso escolar ▪ Mejorar la convivencia. ▪ Incrementar los niveles de competencia curricular. ▪ Convertir el centro en un espacio de participación. ▪ Mejora la situación real de los niños, las niñas y de la propia comunidad. ▪ Ofrecer igualdad de oportunidades ▪ Romper con dinámicas de exclusión y discriminación presentes en el barrio.
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No existe un plan rígido de etapas en la planificación del proyecto educativo. Se van descubriendo y re-elaborando nuevas formas mientras que se reafirman experiencias válidas dentro del propio devenir de la experiencia. ▪ Las aulas tienen un número menor de estudiantes que el resto de escuelas con el objetivo de hacer real el apoyo a todas las necesidades presentes dentro del aula.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El profesorado es considerado como un mediador que ha de facilitar el camino hacia el aprendizaje. ▪ El centro está continuamente sujeto a un proceso de evaluación por parte de la toda la comunidad, las familias, el claustro y alumnado a través de asambleas abiertas semanales. ▪ Introducción de métodos de participación activa a través de asambleas en las que, a través de la mediación se han ido consensuando las normas del centro y de las aulas con la participación de toda la comunidad. Esto ha sido clave para la implicación de las familias en el proyecto educativo y en la convivencia del centro. ▪ Los métodos participativos y de mediación junto con la utilización de medidas educativas como disciplinarias, ha generado un ambiente de resolución consensuada de conflictos y ha disminuido los problemas de disciplina y violencia en el aula. ▪ El enfoque pedagógico basado en el <i>trabajo por proyectos</i> a través de los <i>grupos interactivos</i> ha contribuido al aumento del interés y la participación del alumnado lo que probablemente esté directamente relacionado con el descenso significativo del absentismo y del abandono escolar. ▪ El centro ha tenido en cuenta las desigualdades de género característica del contexto y en consecuencia trabaja transversalmente la co-educación. ▪ El centro ofrece todo el apoyo necesario para el aprendizaje sin segregar a ningún estudiante, atendiendo a cada persona dentro del aula normalizando la diversidad y fomentando la cooperación. ▪ El profesorado desarrolla formas de hacer que le permiten incluir a todas y a todos convirtiendo las aulas en lugares donde prácticamente nunca se saca a nadie y donde cada cual forma parte del conjunto. Tampoco las medidas disciplinarias ni de apoyo pedagógico se realizarán a través de la segregación espacial.
RECURSOS Y HERRAMIENTAS	Dentro de un marco de acción institucional para el Polígono Sur, se han coordinado actividades con toda la comunidad educativa, a través de la participación de las familias, ONG, Universidades y voluntarios de la zona. Estos apoyos son indispensables en el apoyo dentro del aula y en el centro.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www.juntadeandalucia.es/averroes/colegioandalucia/programacalidad

CENTRO	COLEGIO APÓSTOL SAN PABLO
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	El colegio Apóstol San Pablo es pionero en la aplicación de proyectos educativos innovadores en la Comunidad de Castilla y León (Burgos). Cuenta con un proyecto de Interculturalidad dentro de una Comunidad de aprendizaje y basa su enseñanza en la solidaridad, participación, altas expectativas y éxito escolar. Los resultados de haber sido capaces de realizar una reflexión que sitúa a los niños y niñas de todas las procedencias en el mismo lugar, con las mismas cargas culturales genera una relación entre iguales, un escenario de respeto y diálogo. Esta relación igualitaria ha facilitado la valoración equitativa de todas y cada una de las culturas, lenguas, colores, religiones y formas de hacer.

CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	Centro de carácter privado y concertado está situado en Burgos y recibe alumnos de más de once nacionalidades. El alumnado extranjero representa dentro del centro más del 60%. Esto genera la necesidad de trabajar en un ambiente de diversidad muy elevado y de ofrecer atención educativa a todo el alumnado y la comunidad.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	Tras reflexionar sobre los cambios sociales de su entorno se plantean dos proyectos: uno de interculturalidad y otro de creación de una Comunidad de Aprendizaje. En 2007 se puso en marcha éste doble proyecto; ambos trabajan por la superación de actitudes racistas y por el desarrollo de competencias interculturales en toda la comunidad educativa. La búsqueda del éxito de todos y todas, las altas expectativas, la solidaridad y la participación activa van de la mano del proyecto transversal de interculturalidad que se apoya en ideas de respeto e igualdad de oportunidades.
MARCO TEÓRICO	La clave de éxito en éste centro tiene sus raíces en la concepción de cultura; la cultura no pertenece exclusivamente a “los otros” extranjeros sino, nosotros y nosotras también estamos llenos de ella. Esta concepción requiere un nivel de reflexión y de toma de conciencia por parte del profesorado del propio bagaje cultural. El profesorado de éste centro ha hecho un ejercicio de reflexión sobre sus propios códigos culturales y ha sido capaz de introducirlas en la intervención educativa y en la práctica. La diversidad deja de asociarse exclusivamente con el lugar de procedencia o la lengua y se individualiza a la vez que se hace más difusa. Esto supone una percepción de la pluralidad mucho más amplia y capaz de generar actitudes de comprensión y de convivencia entre iguales. Esta forma de mirar a la diversidad favorece la lucha contra todo tipo de discriminación y racismo, paternalismo o visión post-colonial al mismo tiempo que favorece el pensamiento crítico de las realidades que afectan a todo el conjunto de la sociedad. “La diversidad es un caudal de aprendizaje de diferentes aspectos que diariamente pasan desapercibidos en un ambiente que no los valora”.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La elaboración de Unidades Didácticas Interculturales que sirvan para trabajar temáticas interculturales en clase para diferentes niveles. ▪ Generar un ambiente intercultural en todos los sentidos, donde la pluralidad sea valorada y capaz de enriquecer a toda la comunidad. ▪ Superar actitudes racistas y desarrollar competencias interculturales ▪ Fomentar trabajo en equipo ▪ Búsqueda del éxito escolar de todos y todas ▪ Desarrollar programas de compensatoria que sean de ayuda eficaz para el alumnado que las necesite. ▪ Generar un clima de respeto, convivencia entre iguales y diálogo
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<p>La metodología que se utiliza prioriza el trabajo en equipo facilitándolo a través de la distribución espacial dentro del aula a la vez que favorece que sean los niños y las niñas los propios protagonistas de su aprendizaje. Para ello se ha aplicado el trabajo por proyectos y todo tipo de metodologías participativas.</p> <p>El colegio ha adaptado los materiales a las diferentes etapas educativas teniendo en cuenta toda diversidad y actualizándolo periódicamente.</p> <p>Adaptación actividades a la diversidad presente. Experiencias que contemplen específicamente el tratamiento metodológico en áreas o materias del currículo que presenten especiales dificultades, preferentemente en las instrumentales.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www.apostolsanpablo.com/proyectos-educativos/proyecto-de-interculturalidad/-nuestro-proyecto-de-interculturalidad.aspx

CENTRO	UN VIAJE HACIA EL ENCUENTRO, FUHEM
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>El proyecto se llevó a cabo en dos centros concertados de la FUHEM en Madrid- Colegio Santa Cristina y Colegio Loyola- durante el curso 2009/10. FUHEM es una institución privada e independiente sin ánimo de lucro que trabaja a través de la acción educativa por una sociedad más justa y solidaria. Esta experiencia ha supuesto la creación de un espacio de reflexión y de aprendizaje para toda la comunidad educativa a través de una charla con Douda, que cuenta su experiencia migratoria desde Senegal hasta Madrid a la comunidad educativa. Previamente, se trabajan contenidos adaptados a cada nivel educativo, se plantean cuestiones relacionadas con fronteras, migraciones, economía, diversidad y ética.</p> <p>Esta experiencia ha conseguido resultados fascinantes principalmente en dos puntos: la profundidad del análisis sobre diferentes aspectos socio-económicos y éticos que se produce en el alumnado, en las familias y el personal docente. En segundo lugar, los resultados han sido muy positivos por las reflexiones éticas derivadas del encuentro directo con los relatos de los migrantes.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>El contexto socio económico actual ha generado en los últimos años, dentro del Estado español, un incremento de interpretaciones racistas y/o xenófobas de la inmigración proveniente de países del Sur. Sabemos que en situaciones de dificultades económicas las posturas políticas tienden a polarizarse dando cabida a interpretaciones que culpabilizan a la población migrante o minoritaria de los males de la realidad socio-económica del momento. Es así como no es extraño escuchar argumentos del tipo: los inmigrantes nos quitan el poco trabajo que hay o las ayudas sociales sólo son para los inmigrantes, los inmigrantes traen delincuencia, etc.</p>
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>FUHEM se plantea el proyecto 'Un Viaje hacia el Encuentro' buscando generar dentro de la escuela espacios de intercambio, reflexión y crítica activa. El proyecto 'Un viaje hacia el encuentro' parte de una reflexión en torno a problemáticas sociales y económicas que forman parte de la sociedad actual centrándose en el fenómeno de las migraciones internacionales desde países del Sur hacia el Norte. Los procesos migratorios además ofrecen la posibilidad de tomar una perspectiva interdisciplinar de la realidad a través del aprendizaje significativo.</p>
MARCO TEÓRICO	<p>La visión de la Fundación entiende que las diferencias y la diversidad enriquecen la dinámica del aula y de los centros educativos. La metodología que aplican está dirigida a una transformación de la cultura del individualismo por el trabajo compartido. Esto se genera a través del desarrollo de actividades que contribuyen a la formación de individuos responsables críticos y solidarios. La idea de que las personas con experiencias migratorias participen del proyecto se apoya en el hecho de poder compartir y reflexionar sobre las diferencias, estereotipos, imaginarios, ética y soluciones con el alumnado, las familias y el personal docente durante las actividades.</p>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sentir, pensar y experimentar alternativas a través de la reflexión y la ruptura de estereotipos racistas. Se trata de generar la reflexión crítica para comprender y proponer. ▪ Comprensión del otro y aprendizaje de nuevas formas de mirar y de participar juntos en la construcción de una sociedad más crítica e inclusiva. ▪ Favorecer la convivencia de pluralidades. ▪ Fomentar el apoyo mutuo.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contribuir a la creación de una escuela abierta. ▪ Mejorar la convivencia dentro y fuera del centro. ▪ Fomentar espíritu crítico. ▪ Potenciar sensibilización y participación activa.
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<p>Las familias y los profesores entran en el proyecto y participan en los talleres. Según la etapa educativa se trabajan diferentes contenidos; planificación de las actividades y de los contenidos para el desarrollo del proyecto desde educación infantil y/o 1º, 2º, 3º de educación primaria, pasando por 4º, 5º, 6º de educación primaria para terminar con E.S.O, bachillerato y F.P.</p> <p>Las actividades pensadas para educación infantil trabajan contenidos relacionados con los imaginarios colectivos en relación a África, a través de el trabajo con cuenta-cuentos y canciones en <i>wolof</i> para saludarse, bailes y dinámicas grupales, pequeñas charlas, etc. Además se trabajan cuestiones concretas sobre qué se come, cómo son las casas, cómo se visten o a qué juegan en otros países africanos. Gracias al proyecto los y las estudiantes pueden preguntar directamente a las personas que han vivido en su propia carne un proceso migratorio, lo que facilita la implicación emotiva, empática que más tarde se convierte en reflexión y crítica. La actividad finaliza con una puesta en común sobre cuál es la imagen de África después de la actividad, qué aspectos se han transformado y cómo ha surgido ése cambio en los imaginarios.</p> <p>Para las actividades con primaria y secundaria, el proyecto ha seleccionado contenidos más complejos relacionados con el trayecto migratorio analizando las diferencias entre lugares y las causas por las cuales se emprende un viaje, en definitiva: el por qué de la migración. Se trata nuevamente de exponer los imaginarios colectivos, los estereotipos y poder contrastarlos con los relatos de los invitados.</p> <p>Por último las actividades pensadas para bachillerato y F.P se centran en fomentar actitudes de respeto e igualdad, reflexionar sobre la imagen de inmigrante asociada a peligro/víctima/avalancha. Se pretende además dar a conocer una experiencia colectiva de lucha por la obtención de derechos como es el caso de la ASPM. El objetivo en este caso es generar reflexión en torno a conceptos más abstractos como la construcción de las fronteras, derechos humanos, discriminación, racismo, economía, mercado laboral global y ética.</p>
RECURSOS Y HERRAMIENTAS	<p>Han participado en él miembros de la Asociación Sin Papeles de Madrid (ASPM) originarios de Senegal aportando sus experiencia en torno a la vida en África, el viaje migratorio, la llegada en patera, el arresto en un centro de detención para extranjeros, la vida 'sin papales' y la evolución de la situación en España.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://www.juntadeandalucia.es/averroes/colegioandalucia/programacalidad</p>

CENTRO	CEIP Miguel de Cervantes.
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	Una de las dificultades identificadas por el Miguel de Cervantes (Málaga) respecto al alumnado extranjero es la incorporación de nuevos alumnos a lo largo de todo el año. Esto supone un reto a la hora de planificar actividades y formas de trabajar en el aula teniendo en cuenta la entrada constante de nuevos referentes culturales y niveles. El alumnado proveniente de otros lugares que se incorpora a mitad del curso se enfrenta a una serie de dificultades y de cambios que se ven acentuados en el caso de que no domine la lengua. Como respuesta a esta realidad el CEIP ha desarrollado estrategias y metodologías referidas a la recepción y la mediación entre las familias, el centro y las personas que inician el curso y la incorporación tardía a las clases con muy buenos resultados.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	El centro atiende a la población escolar proveniente de barriadas cercanas y viviendas sociales en general destinadas a los sectores de población más desfavorecidos de la población. Se trata de un centro que atiende a un alumnado muy diverso y heterogéneo en un contexto económico y social desfavorecido. Éste C.E.I.P acoge a niñas y niños de casas de acogida para mujeres y cuenta con un porcentaje muy elevado de alumnado perteneciente al pueblo gitano y extranjero.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	A Partir del año 2003, el C.E.I.P Miguel de Cervantes entra a formar parte del programa de Interculturalidad de la Consejería de Educación y Ciencia a través del cual busca incluir e integrar a toda la diversidad presente en el centro desarrollando un Plan Educativo de Compensación
MARCO TEÓRICO	Los retos que plantea el alto grado de pluralidad presente en el centro se abordan desde el mismo utilizando una perspectiva global y teniendo en cuenta a toda la comunidad educativa. Es decir, no solamente se trabaja con la diversidad en el aula sino que se toman medidas y se plantean líneas estratégicas generales que implican a todo el claustro y la comunidad con el objetivo de ofrecer una atención real a las distintas necesidades para facilitar la convivencia y el entendimiento.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo integral de todas las capacidades presentes en el centro ▪ La socialización y la inclusión de todo el alumnado. ▪ Enseñar a convivir desde la práctica en valores y prevenir y ayudar a erradicar actitudes racistas respecto a la inmigración incluyendo a todos y a todas.
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<p>Dentro del Plan Educativo de Compensación, se desarrolla una serie de actividades que tienen como finalidad acompañar al alumnado que se incorpora; el Plan de Acogida:</p> <p>El CEIP trabaja en el Plan desde el primer encuentro en la secretaría del centro en el que intenta recabar la mayor cantidad de datos disponibles a través de una primera entrevista en profundidad, cualquier información que ayude al personal docente a incluir a las personas que se incorporan en ese momento es válida y positiva.</p> <p>En el caso de que las familias que acompañan no dominen la lengua, se pide ayuda a otros alumnos o alumnas que puedan contribuir en la comunicación. Toda la información que se recogida se facilitará cuanto antes al resto del personal para que puedan ir preparando la acogida en el aula, los test de nivel correspondiente, las actividades de bienvenida y de recepción con el o la tutora y el resto de la clase.</p> <p>Un punto importante en el proceso de acogida es el de informar a toda la clase de la nueva incorporación con tiempo y anterioridad. Se entiende que una buena acogida, facilitará</p>

	<p>muchísimo la incorporación del nuevo alumnado.</p> <p>La elección de la clase se hace teniendo en cuenta la presencia de otros estudiantes que pudieran tener lugares de procedencia, lenguas o códigos culturales similares o que potencialmente supusieran un apoyo en el proceso de acomodamiento de los recién llegados. Además el centro siempre hace coincidir la entrada de los nuevos integrantes del grupos con el horario de la profesora de interculturalidad del centro que es la que atiende el Aula Temporal de Adaptación Lingüística (A.T.A.L.) para que pueda dedicarle tiempo a la acogida del nuevo alumno o alumna.</p> <p>El plan de acogida se apoya a su vez sobre un programa de formación al profesorado y a madres y padres del centro. El claustro ha participado en formaciones relacionadas con la interculturalidad y concretamente con planes de acogida.</p> <p>Las familias y el profesorado han participado en talleres de mediación de conflictos y cursos sobre otras culturas; esto ayuda a la resolución pacífica y dialogada de los posibles conflictos y a un mayor conocimiento del otro. Como consecuencia se ha generado una disminución de prejuicios y de conflictos entre comunidades.</p> <p>El Plan de Acogida, funciona paralelamente con otros programas específicos de aprendizaje los cuales están destinados a ayudar no solo en el posible desfase curricular o lingüístico (A.T.A.L.) sino en la integración y socialización de los alumnos que pertenezcan a otras culturas. Esto se realiza a través de la elaboración de normas de convivencia (Escuela Espacio de Paz), organización de actividades extraescolares en ocasiones apoyados de otros colectivos u organismos, tutorías y sensibilización, creando una red dinámica e inclusiva de actividades y relaciones a lo largo de todo el curso.</p>
RECURSOS Y HERRAMIENTAS	<p>El C.E.I.P Miguel de Cervantes (Málaga) está catalogado por parte de la Conserjería de Educación de la Junta de Andalucía como Centro de Educación Educativa Preferente, es decir, que el centro de manera excepcional da respuesta educativa a un alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y que precisa de recursos.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://www.juntadeandalucia.es/averroes/colegioandalucia/programacalidad</p>



C. TRABAJO CON LAS FAMILIAS

CENTRO	IES Fernando de los Rios. Fuente Vaqueros (Granada)
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	El Proyecto Educativo del I.E.S. "Fernando de los Ríos", hoy ciertamente consolidado organizativamente y consensado en sus principios por la totalidad de la comunidad educativa, comenzó hace ocho años con la idea de buscar una solución pedagógico-organizativa, que respondiera con calidad a una situación socioeducativa realmente complicada.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>Fuente Vaqueros está situado a 18 Km. de Granada, en el centro de la comarca de la Vega granadina y tiene unos 3.900 habitantes. Su población activa se dedica, fundamentalmente, a la agricultura. Dentro de los aspectos sociales cabe destacar la existencia de un importante núcleo perteneciente a la comunidad de etnia gitana.</p> <p>El alumnado, cuyo número oscila entre 210-230, tiene las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ El porcentaje de alumnado de etnia gitana en el centro suele estar entre un 21 y un 25% del total (en algunos grupos el 51 %). ✓ Alto absentismo estructural y temporero. Actualmente llevamos a cabo un programa especial de prevención, seguimiento y control del absentismo escolar y un plan de apoyo a I.E.S. y refuerzo educativo (convenio de colaboración con la Asociación Gitana Unión Romani). ✓ Cuando se crea nuestro centro en 1998, los índices de fracaso escolar superaban el 60% y eran frecuentes los problemas de inadaptación al centro. ✓ Aproximadamente el 59% del alumnado presenta desfases curriculares.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	El proyecto fue iniciativa de un Equipo Directivo. Dicho equipo lideró un Proyecto realmente innovador y fue capaz de ir motivando a los componentes del claustro, para que así fuera posible su implementación y desarrollo.
MARCO TEÓRICO	La calidad de una institución educativa viene definida por su capacidad de dar una respuesta educativa válida a todos los jóvenes que acceden a ella, ayudar a que desarrollen el máximo de sus capacidades personales y a compensar las posibles desigualdades de origen. A través del Programa de atención a la diversidad se pretende hacer posible una educación de calidad a todo nuestro alumnado. Además, desde ese planteamiento se hace necesaria una nueva forma de trabajo entre los profesorado. Se hace necesaria una cultura de la colaboración así como de las condiciones organizativas, físicas y comunicativas que permitan que ésta sea posible.
OBJETIVOS RESPECTO A LA PARTICIPAC.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Establecer una organización y funcionamiento de centro flexible ▪ Implicación de las familias, a partir de su revalorización explícita en la formación y educación de sus hijos/as. ▪ Implicación de los servicios sociales del municipio, y coordinación con otras entidades del entorno. ▪ Dinamización de los flujos de información y comunicación y fomento de la participación de todos los sectores de la comunidad.
ACCIONES Y	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fomentamos la implicación del alumnado en la vida del centro a través de diversas vías. Las dos más relevantes son su participación en la elaboración de normas de funcionamiento y la participación de los delegados en la evaluación. ▪ La participación se realiza tras un trabajo previo en cada grupo-tutoría orientado y fomentado desde la acción tutorial.

ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A lo largo del curso el equipo directivo mantiene reuniones con la Junta de delegados del centro; y en ellas se analizan y comparten los puntos de vista existentes en torno a la organización y funcionamiento del centro, el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, etc. ▪ Se desarrolla, en colaboración con el Instituto Hispanidad de Santa Fe, un Proyecto de Orientación Profesional y de Formación para la Inserción Laboral. · ▪ Participación en un Proyecto de Agrupación de Centros para la realización de Proyectos Comunes. ▪ Las reuniones con la AMPA son también frecuentes, prácticamente de carácter mensual y en todo caso, tras cada sesión de evaluación. ▪ Elaboración y ejecución del Plan de Acogida del centro y Plan de Convivencia.
EVALUACIÓN	Tras estos años, se ha incorporado al currículo normalizado aproximadamente un 10% de alumnado con un largo historial de fracaso. Otro grupo importante progresa claramente sobre sus conocimientos iniciales y existe otro 7%, claramente absentista, sobre el que apenas conseguimos avances. Pero por encima de todo ello, y mirando hacia atrás, existen tres variables objetivas sobre las que hemos notado una mejora sensible: menor absentismo (del 18 al 13%), menos abandonos prematuros y, menor conflictividad en el aula y en el centro, con casi ausencia de registro de faltas graves.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/revista-5.pdf

CENTRO	CEIP "ANDALUCÍA". SEVILLA
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	El Colegio Andalucía uno de los centros docentes más veterano y en su 30º aniversario profesorado, escolares y familias se proponen mantener una comunidad integradora y exigente con el rendimiento escolar, y que sea también responsable y participativa.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	El Colegio Público de Educación Infantil y Primaria "Andalucía", está situado en el Polígono Sur –Tres Mil Viviendas- de Sevilla, siendo este un barrio marginal y de exclusión social de la ciudad. La población escolar del centro, pertenece en un 90% al pueblo gitano y el resto son payos, siendo la característica "marginalidad" el factor común que identifica e iguala a todo el alumnado.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>El claustro del CEIP "Andalucía", después de 4 años de acción-formación, realiza un recorrido que nos condujo a optar por una escuela inclusiva, como forma de prevenir el absentismo escolar, la violencia y la exclusión social.</p> <p>Para ello, el equipo docente realiza en el curso 2005/2006, la fase de Sensibilización de Comunidades de Aprendizaje, y en septiembre del curso 2006/2007, en sesión extraordinaria del claustro, se decide iniciar el proceso para constituirse en miembros de dichas comunidades.</p>
MARCO TEÓRICO	<p>Implicar a las familias en las Comunidades de Aprendizaje, es el objetivo principal. La asamblea de inicios del curso, en las que participaron unos ochenta familiares, fue un hito. La intervención de miembros del equipo directivo en sesiones del culto Evangelista y la transmisión de la información e implicación de las familias llevó a estas a la aprobación de la conversión del centro en una Comunidad de Aprendizaje.</p> <p>Uno de los principios sobre los que se sustenta el proeyecto es la dialogicidad, por el que la opinión sobre las aportaciones que podemos hacer al proceso educativo por parte del</p>

	<p>profesorado, del voluntariado y de las familias, de forma igualitaria, tienen el valor por lo que se dice y no por quien lo dice, nos hace ver que, además de la inteligencia académica que tiene el profesorado, y que los familiares en el 99% de los casos no tienen, existe también una inteligencia cultural que ellos también tienen y que puede aportar para la educación de niños y niñas de nuestro centro, siendo esos los elementos de referencia de los que antes hablaba.</p>
<p>OBJETIVOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aumentar la implicación del profesorado y las familias en los proyectos y actuaciones que mejoren claramente los rendimientos académicos. Planificar para ello un currículo con contenidos relevantes. ▪ Fomentar su colaboración a través de los cauces habituales, asociaciones o sistemas de voluntariado. ▪ Facilitar formación e intercambio con la gestión de escuelas de padres con estímulos para su participación. ▪ Mantener reuniones informativas periódicas con las familias, desarrollando el Plan de Acción Tutorial y de Orientación educativa y la normativa en vigor. Entregar las notas a los padres o madres del alumnado en horario apropiado. ▪ Elaborar y distribuir a la comunidad Educativa un documento informativo sobre el Centro (Servicios educativos, instalaciones, proyecto educativo, equipo de profesores). ▪ Mantener una comunicación fluida con las familias informándolas de todos los proyectos educativos que desarrolla el Centro, utilizando para ello todos los medios a nuestro alcance: circulares, comunicaciones, página web, periódico digital, y a fin de conseguir un alto grado de satisfacción en las mismas. ▪ Implicar a las familias en programas y actuaciones que el centro lleve a cabo: comunidades de aprendizaje y trabajo voluntario y mediador de cualquier índole.
<p>ACCIONES Y ACTIVIDADES</p>	<p>El centro, abierto al barrio, se convierte en una herramienta de transformación del mismo, programando, además de la participación de los familiares en las aulas, actividades formativas para los familiares, y lugar de encuentro y de convivencia, aprendiendo formas nuevas de resolución de conflictos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prestar información a los padres y madres en la reunión de principio de curso de los criterios de evaluación del alumnado y recordárselos cada trimestre y otras informaciones que se estimen de interés, insistiendo en que todas las familias conozcan dicha información y contando con un recibo de haber leído y comprendido lo que se les da. ▪ Desde secretaría en el momento de formalización de la preinscripción en el centro se entregará un documento con las normas básicas de convivencia, organización y funcionamiento. La página web del colegio difundirá nuestro Plan de Centro con los fines y misiones del colegio. ▪ Coordinarse con los padres para seguir unas mismas pautas de trabajo en casa (lectura, caligrafía, limpieza, etc.) ▪ Gestión de escuelas de padres/madres con estímulos para su participación. Se propone la implicación de las familias en determinadas actuaciones determinadas en los “compromisos de convivencia o educativos”. ▪ Plan de Acogida del centro. <p>La intervención en la vida del colegio de la sociedad civil: dos ONGs, “Entre Amigos” (EA) con una trabajadora social y un educador de calle, con el programa de Aula Matinal y Actividades Extraescolares, y Unión Romani de Andalucía” (URA) con mediadora cultural, dinamizadora de la Asociación de Familiares, y del Tránsito de Educación Primaria a Secundaria, y de un programa europeo “Aula Abierta”, hacen que el centro abra sus puertas a las siete y media de la mañana, para cerrarse a las ocho con actividades de teatro para adultas y de alfabetización. La Federación Regional de Baloncesto en coordinación con la Asociación de Mujeres Progresistas, desarrolla un programa Nuestro Baloncesto Integra (NBI).</p>

	El voluntariado . Familiares, estudiantes de la Universidad, personas jubiladas, becarios de la residencia universitaria “Flora Tristán” de la universidad Pablo de Olavide, posibilitan que se apliquen en el centro las medidas pedagógicas y organizativas para acelerar los aprendizajes del alumnado, disminuir su frustración ante el fracaso académico, elevar su autoestima, así como para que las interacciones de los mismos/as con otras personas se multipliquen, con lo que el enriquecimiento mutuo es mayor
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www.juntadeandalucia.es/averroes/colegioandalucia/programacalidad

CENTRO	CEIP ELISEO GODOY. ZARAGOZA
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	Desde el centro se considera que el fin de la enseñanza actual es transformar la escuela para estudiantes con problemas de aprendizaje y de diferentes culturas, clases sociales y diversos grupos étnicos tengan acceso a las mismas experiencias y oportunidades de aprendizaje y por ello, se pone en marcha un proyecto educativo denominado: “Eliseo Godoy: un proyecto educativo PARA TODOS”.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	El centro está ubicado en el Barrio de La Romareda de Zaragoza, en una zona residencial de edificios modernos, amplias calles y espacios verdes. Al ser un barrio residencial, la mayor parte de sus habitantes pertenecen a una clase media o media alta. El colegio también recibe alumnos/as del Barrio de Casablanca, antiguo barrio rural que se caracteriza por un gran número de emigrantes de origen ecuatoriano y magrebí. Por último, el Centro acoge alumnos del resto de la ciudad ya que la AMPA mantiene un servicio de transporte escolar para unos 150 alumnos. El 88% son españoles y el 12% emigrantes de hasta 18 nacionalidades diferentes predominando los de origen sudamericano (ecuatorianos, brasileños, colombianos....), rumano y del norte de África.
DESDE DÓNDE LA EXPERIENCIA	El Equipo Directivo asumió el reto de trabajar para el Colegio basándose en un nuevo proyecto para lo que desde el principio se buscó la colaboración y participación de todos los sectores de la Comunidad Educativa y del entorno más próximo (Junta de Distrito del Barrio, Colegios, IES de la zona....) para la calidad de la enseñanza.
MARCO TEÓRICO	Los principios educativos que definen el centro y el proyecto son: ser una escuela de óptimos e integral para que los alumnos desarrollen sus capacidades y sean artífices de su destino, es decir que nadie esté obligado a hacer más de lo que puede pero tampoco menos; ser una escuela inclusiva , que favorece la heterogeneidad y aprende de las diferencias, y ser una escuela abierta a todas las culturas, etnias o religiones, en la que el respeto a las diferencias se basa en el conocimiento.
OBJETIVOS RESPECTO A LA PARTICIPAC.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudiar la relación entre los diferentes miembros de la C. Educativa. ▪ Potenciar la realización de actividades dentro y fuera del recinto escolar como contribución a la formación integral del niño/a. ▪ Proyectar la imagen del colegio no sólo en su ámbito más próximo sino, siempre que sea posible, extenderla a ámbitos más amplios. ▪ Fomentar el enriquecimiento personal y el empleo correcto del tiempo libre. ▪ Concienciar a nuestros alumnos en la idea de pertenencia a la UE mediante el conocimiento de otras lenguas, costumbres... de alguno de sus países. ▪ Favorecer la convivencia y el conocimiento de las comarcas de Aragón mediante la participación en programas de aulas de naturaleza, arte y cultura.

ACCIONES Y ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptación del Plan de Acción Tutorial a las nuevas circunstancias legislativas y a las nuevas necesidades. ▪ Revisión del Plan de Atención a la Diversidad. ▪ Potenciación de la figura del tutor: que el tutor se sienta apoyado y valorado por todos los miembros de la Comunidad Educativa. ▪ Mejora de la Coordinación entre los Ciclos a través de Comisión de Coordinación Pedagógica. ▪ Apoyo a las iniciativas del Claustro a potenciando la flexibilidad del horario. ▪ Revisión de Reglamento Régimen Interno) ▪ Información permanente a familias.
EVALUACIÓN	<p>Los padres pueden ser una fuente importante de ayuda, orgullo y motivación para el progreso de los niños en la escuela. Es crucial no sólo mantenerlos informados, sino también darles la oportunidad de ayudar e involucrarse en la forma en que sus hijos aprenden. Finalmente, las instituciones deben participar activamente en todos los aspectos de la tarea educativa de los centros; desde los servicios municipales que se responsabilizan del mantenimiento y guardería de los edificios y dependencias hasta los servicios autonómicos que pueden dotar de más y mejores medios humanos y materiales y, por supuesto, abordar mejoras de índole estructural para conseguir unos centros dignos y operativos para abordar, sin complejos, la difícil labor de la escuela pública.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/revista-5.pdf</p>

CENTRO	<p>INSTITUTO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA LA MADRAZA Y CENTRO DE SALUD LA CHANA. GRANADA.</p>
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>“FORMA JOVEN: UNA EXPERIENCIA DE PROMOCIÓN DE SALUD EN EL ÁMBITO ESCOLAR”. La experiencia lleva ejecutándose 10 años dentro de un proyecto global en la C.A de Andalucía y continúa en la actualidad con la incorporación progresiva de los centros educativos, y con un formato único multifacético, que permite la adaptación a ámbitos diversos.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>La experiencia comienza en el año 2001 y continúa en la actualidad, dentro de un proyecto global para la región andaluza. En este caso, la experiencia se ha llevado a cabo en una institución educativa pública, urbana y con alumnos de educación secundaria obligatoria. El programa lo lideran conjuntamente responsables profesionales del área de salud y de educación (médico de familia de la zona básica de salud y una enfermera del mismo ámbito) y de educación, (orientadora psicopedagógica del centro con el concurso del conjunto de tutores y del equipo directivo). del mismo</p>
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>La clave del proyecto es un equipo mixto de salud y educación que asumió la iniciativa y diseñó un programa de intervención socio-sanitario con población joven. En primer lugar, se estableció un programa marco donde llevar a cabo las acciones, acordando que debían estar incluidas en la estructura o dinámica formal del centro educativo, tanto desde el punto de vista de las responsabilidades como en la disponibilidad de recursos. En segundo lugar, el plan de actuación fue puesto en conocimiento y aprobado por el Claustro del centro educativo y la asociación de padres de alumnos y alumnas.</p>
MARCO TEÓRICO	<p>Equidad e inclusión: la experiencia ha sido diseñada para promover la equidad, participación posible de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.</p>

	<p>Empoderamiento y capacidad de transformación: La participación de todos los agentes de la comunidad educativa ha dinamizado el mantenimiento de las actividades a lo largo de los años. Ha supuesto un ejercicio de innovación y creatividad en la participación y se ha trasladado a las asociaciones de padres y claustro de profesores la capacidad de participar, orientar y refrendar las actuaciones de mejora de sus niveles de salud a través de la promoción.</p> <p>Potencial de réplica: se han desarrollado actividades o metodologías que podrían aplicarse en otras instituciones o centros educativos. Nuestra experiencia se ha hecho visible para otros centros que se han acercado para conocerla. La totalidad de la experiencia es reproducible para centros de similar estructura y análisis de estado de necesidades.</p>
OBJETIVOS RESPECTO A LA PARTICIPAC.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Incrementar los niveles de salud de los jóvenes mediante la diseminación de contenidos formativos a través de asesorías individuales y grupales, sesiones en aulas, talleres y jornadas. ▪ Dar respuestas a sus dudas, facilitándoles la elección de las respuestas más saludables y haciéndoles más fáciles las opciones más sanas, etc...
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<p>La experiencia ha atravesado a lo largo de los años por diferentes momentos y ha evolucionado según el análisis crítico de cada ciclo que terminaba.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En su comienzo tuvo mayor relevancia la asesoría. Esta actividad era llevada a cabo directamente por el personal sanitario. Dicha área fue fértil en resultados y los motivos de dicha consultoría se referían a problemas individuales o grupales sobre los riesgos y amenazas de los jóvenes que acudían: adicciones, hábitos saludables, asuntos relacionados con esfera afectivo/ sexual. Nos dio oportunidad de ampliar el conocimiento de la población diana, sus problemas y necesidades. 2. Talleres en aulas sobre temas que demandaban los alumnos en las tutorías. Tenían la virtud de ser próximos a las necesidades de los alumnos y estar relacionados con las materias curriculares que impartía cada profesor. El carácter transversal de las materias hacía que tuviesen mayor interés para los alumnos. 3. Tras un análisis de las actividades de promoción, el equipo responsable diseñó para su implementación unas Jornadas, que resumieran de forma global las posibles estrategias de cada uno de los problemas detectados y su forma de abordarlos. 4. En el último año comenzamos a considerar la función de mediación entre pares como estrategia para buscar mayor diseminación de los contenidos educativos e implicación de los propios alumnos. Así, hemos realizado formación en mediación a voluntarios entre los alumnos que se prestaban. Estamos en el momento de poder extender y hacer uso de sus conocimientos y habilidades.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://www.formajoven.org/banco_buenas_practicas.html</p>

CENTRO	I.E.S. BAJO CINCA. HUESCA
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>La Red Aragonesa de proyectos de Promoción de la Salud se ha creado con la finalidad de facilitar la extensión de la promoción y educación para la salud en la Comunidad Autónoma de Aragón y pretende ser un instrumento integrador de los grupos de trabajo multidisciplinares que desarrollan proyectos en distintos ámbitos.</p> <p>En el ámbito de la educación, la escuela promotora de salud pretende facilitar la adopción, por toda la comunidad educativa, de modos de vida sanos en un ambiente favorable a la salud. Plantea las posibilidades que tienen los centros educativos, si se comprometen a ello, de instaurar un entorno físico y psicosocial saludable y seguro.</p> <p>El centro Bajo Cinca, tras su integración en la Red desde hace varios años, ejecuta el proyecto “Sensibilización hacia las discapacidades”, que a continuación se presenta.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>El IES Bajo Cinca se encuentra en Fraga, capital de la comarca del Bajo Cinca, en la provincia de Huesca. Acoge alumnos/as de varias poblaciones (Fraga, Ballobar, Velilla, Mirasolt, Litera, Zaidín y Torrente de Cinca). Es un centro donde se imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades y Bachillerato Científico, Ciclos formativos de grado medio y superior de la rama de administrativo y de grado superior de comercio y transporte.</p> <p>El centro cuenta con programas de atención a la diversidad como el Programa de Aprendizaje Básico y el Programa de Diversificación curricular que ayuda a mejorar la respuesta a las necesidades de nuestros alumnos/as. Además, cuenta con medidas ordinarias como desdobles, grupos de apoyo y apoyos individualizados para mejorar los aprendizajes.</p>
DESDE DÓNDE SURGE LA EXPERIENCIA	El proyecto se organiza en el curso escolar 2011-12, junto a la Asociación de discapacidad Virgen del Pilar de Fraga.
MARCO TEÓRICO	<p>La condición principal de las escuelas participantes es su compromiso para hacer del centro un lugar de promoción de salud, de manera que pueda llegar a integrar la Salud en el Proyecto Curricular, a estimular la participación de todos los agentes implicados y a promover un entorno saludable en el centro escolar. Para ello, todos los sectores de la comunidad educativa deben ser conscientes de lo que implica su participación en la Red, desde el punto de vista del tiempo y el trabajo: el diseño y la gestión del Proyecto, la formación, el desarrollo del programas y la sensibilización de toda la comunidad educativa. Los centros educativos tienen que incluir en su proyecto educativo los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover de manera activa la autoestima de todo el alumnado, potenciar su desarrollo psicosocial y capacitar a los y las jóvenes para que puedan tomar sus propias decisiones. ▪ Aprovechar toda ocasión de mejorar el entorno físico que conforma el centro escolar, mediante la elaboración de medidas de salud y seguridad, el seguimiento de su aplicación y la implantación de unas estructuras de gestión apropiadas, si fuera necesario. ▪ Fomentar lazos sólidos entre el centro, la familia y la comunidad. ▪ Establecer relaciones de colaboración entre las escuelas primarias y secundarias asociadas para elaborar programas coherentes de educación para la salud. ▪ Conferir al profesorado un papel de referencia para las cuestiones relativas a la salud y potenciar su papel protagonista en Educación para la Salud, facilitándole la formación adecuada en Promoción de Salud. ▪ Aprovechar el potencial educativo de los diferentes servicios de salud como apoyo al programa de Educación para la Salud, fomentando la responsabilidad compartida y la

	estrecha colaboración entre los servicios educativos y sanitarios.
OBJETIVOS RESPECTO A LA PARTICIPAC.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocer a los centros educativos que dentro de sus señas de identidad toman una opción por trabajar por la salud y el bienestar del alumnado y de la comunidad escolar. ▪ Proporcionar un marco globalizador de las actuaciones relacionadas con la salud que desarrollan los centros educativos, facilitando su integración en el proyecto educativo y curricular del centro. ▪ Promover una educación para la salud orientada hacia el desarrollo de habilidades para la vida, que potencia los factores de protección y la capacitación del alumnado. ▪ Ayudar a institucionalizar y consolidar las actuaciones de buena práctica que desarrolla el profesorado de promoción de la salud en los centros educativos. ▪ Facilitar la colaboración intersectorial y el apoyo de agentes y entidades que ayuden a desarrollar experiencias educativas satisfactorias y facilitar unos entornos saludables.
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integración de la promoción de la salud en la programación escolar. ▪ Profundización en los contenidos de salud, no solamente los contenidos conceptuales sino especialmente los actitudinales y las habilidades para la vida, que mejoran las competencias del alumnado para desarrollar una vida saludable. ▪ Consolidación del trabajo en equipo del profesorado como agente principal para la promoción de la salud en la escuela, con el apoyo del equipo directivo para integrar la educación para la salud en el proyecto educativo del centro. ▪ Búsqueda de relaciones de colaboración e implicación de las familias en el proyecto educativo. ▪ Colaboración con los servicios socio-sanitarios de la zona, para mejorar la interacción y la sinergia con los recursos del entorno. ▪ Desarrollo del proyecto “Sensibilización hacia las discapacidades” con el alumnado: desarrollando los siguientes talleres: Lenguaje de signos; Lenguaje braille; Realizar un dibujo sin usar las manos; Poner la mesa con silla de ruedas; Peinar y pintar al compañero con los ojos tapados.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://redescuelasaragon.blogspot.com.es/

D. ACCIÓN COMUNITARIA

CENTRO	IES FERNANDO DE LOS RÍOS. FUENTE VAQUEROS. GRANADA
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	El Proyecto Educativo del I.E.S. “Fernando de los Ríos”, hoy ciertamente consolidado organizativamente y consensado en sus principios por la totalidad de la comunidad educativa, comenzó hace ocho años con la idea de buscar una solución pedagógico-organizativa, que respondiera con calidad a una situación socioeducativa realmente complicada.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>Fuente Vaqueros está situado a 18 Km. de Granada, en el centro de la comarca de la Vega granadina y tiene unos 3.900 habitantes. Su población activa se dedica, fundamentalmente, a la agricultura. Dentro de los aspectos sociales cabe destacar la existencia de un importante núcleo perteneciente a la comunidad de etnia gitana.</p> <p>El alumnado, cuyo número oscila entre 210-230, tiene las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El porcentaje de alumnado de etnia gitana en el centro suele estar entre un 21 y un 25% del total (en algunos grupos el 51 %). ▪ Alto absentismo estructural y temporero. Actualmente llevamos a cabo un programa especial de prevención, seguimiento y control del absentismo escolar y un plan de apoyo a I.E.S. y refuerzo educativo. ▪ Cuando se crea nuestro centro en 1998, los índices de fracaso escolar superaban el 60% y eran frecuentes los problemas de inadaptación al centro. ▪ Aproximadamente el 59% del alumnado presenta desfases curriculares.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	El proyecto fue iniciativa de un Equipo Directivo. Dicho equipo lideró un Proyecto realmente innovador y fue capaz de ir motivando a los componentes del claustro, para que así fuera posible su implementación y desarrollo.
MARCO TEÓRICO	La calidad de una institución educativa viene definida por su capacidad de dar una respuesta educativa válida a todos los jóvenes que acceden a ella, ayudar a que desarrollen el máximo de sus capacidades personales y a compensar las posibles desigualdades de origen. A través del Programa de atención a la diversidad se pretende hacer posible una educación de calidad a todo nuestro alumnado. Además, desde ese planteamiento se hace necesaria una nueva forma de trabajo entre los profesorado. Se hace necesaria una cultura de la colaboración así como de las condiciones organizativas, físicas y comunicativas que permitan que ésta sea posible.
OBJETIVOS RESPECTO A LA PARTICIPAC.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Establecer una organización y funcionamiento de centro flexible ▪ Implicación de las familias, a partir de su revalorización explícita en la formación y educación de sus hijos/as. ▪ Implicación de los servicios sociales del municipio, y coordinación con otras entidades del entorno. ▪ Dinamización de los flujos de información y comunicación y fomento de la participación de todos los sectores de la comunidad.
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fomentamos la implicación del alumnado en la vida del centro a través de diversas vías. Las dos más relevantes son su participación en la elaboración de normas de funcionamiento y la participación de los delegados en la evaluación. ▪ La participación se realiza tras un trabajo previo en cada grupo-tutoría orientado y fomentado desde la acción tutorial. ▪ A lo largo del curso el equipo directivo mantiene reuniones con la Junta de delegados

	<p>del centro; y en ellas se analizan y comparten los puntos de vista existentes en torno a la organización y funcionamiento del centro, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se desarrolla, en colaboración con el Instituto Hispanidad de Santa Fe, un Proyecto de Orientación Profesional y de Formación para la Inserción Laboral. · ▪ Participación en un Proyecto de Agrupación de Centros para la realización de Proyectos Comunes. ▪ Las reuniones con la AMPA son también frecuentes, prácticamente de carácter mensual y en todo caso, tras cada sesión de evaluación. ▪ Elaboración y ejecución del Plan de Acogida del centro y Plan de Convivencia.
EVALUACIÓN	<p>Tras estos años, se ha incorporado al currículo normalizado aproximadamente un 10% de alumnado con un largo historial de fracaso. Otro grupo importante progresa claramente sobre sus conocimientos iniciales y existe otro 7%, claramente absentista, sobre el que apenas conseguimos avances. Pero por encima de todo ello, y mirando hacia atrás, existen tres variables objetivas sobre las que hemos notado una mejora sensible: menor absentismo (del 18 al 13%), menos abandonos prematuros y, menor conflictividad en el aula y en el centro, con casi ausencia de registro de faltas graves.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/revista-5.pdf</p>

CENTRO	CEIP "ANDALUCÍA". SEVILLA
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>El Colegio Andalucía uno de los centros docentes más veterano y en su 30º aniversario profesorado, escolares y familias se proponen mantener una comunidad integradora y exigente con el rendimiento escolar, y que sea también responsable y participativa.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>El Colegio Público de Educación Infantil y Primaria "Andalucía", está situado en el Polígono Sur –Tres Mil Viviendas- de Sevilla, siendo este un barrio marginal y de exclusión social de la ciudad. La población escolar del centro, pertenece en un 90% al pueblo gitano y el resto son payos, siendo la característica "marginalidad" el factor común que identifica e iguala a todo el alumnado.</p>
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>El claustro del CEIP "Andalucía", después de 4 años de acción-formación, realiza un recorrido que nos condujo a optar por una escuela inclusiva, como forma de prevenir el absentismo escolar, la violencia y la exclusión social.</p> <p>Para ello, el equipo docente realiza en el curso 2005/2006, la fase de Sensibilización de Comunidades de Aprendizaje, y en septiembre del curso 2006/2007, en sesión extraordinaria del claustro, se decide iniciar el proceso para constituirse en miembros de dichas comunidades.</p>
MARCO TEÓRICO	<p>Implicar a las familias en las Comunidades de Aprendizaje, es el objetivo principal. La asamblea de inicios del curso, en las que participaron unos ochenta familiares, fue un hito. La intervención de miembros del equipo directivo en sesiones del culto Evangelista y la transmisión de la información e implicación de las familias llevó a estas a la aprobación de la conversión del centro en una Comunidad de Aprendizaje.</p> <p>Uno de los principios sobre los que se sustenta el proeyecto es la dialogicidad, por el que la opinión sobre las aportaciones que podemos hacer al proceso educativo por parte del profesorado, del voluntariado y de las familias, de forma igualitaria, tienen el valor por lo que se dice y no por quien lo dice, nos hace ver que, además de la inteligencia académica que</p>

	<p>tiene el profesorado, y que los familiares en el 99% de los casos no tienen, existe también una inteligencia cultural que ellos también tienen y que puede aportar para la educación de niños y niñas de nuestro centro, siendo esos los elementos de referencia de los que antes hablaba.</p>
<p>OBJETIVOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aumentar la implicación del profesorado y las familias en los proyectos y actuaciones que mejoren claramente los rendimientos académicos. Planificar para ello un currículo con contenidos relevantes. ▪ Fomentar su colaboración a través de los cauces habituales, asociaciones o sistemas de voluntariado. ▪ Facilitar formación e intercambio con la gestión de escuelas de padres con estímulos para su participación. ▪ Mantener reuniones informativas periódicas con las familias, desarrollando el Plan de Acción Tutorial y de Orientación educativa y la normativa en vigor. Entregar las notas a los padres o madres del alumnado en horario apropiado. ▪ Elaborar y distribuir a la comunidad Educativa un documento informativo sobre el Centro (Servicios educativos, instalaciones, proyecto educativo, equipo de profesores). ▪ Mantener una comunicación fluida con las familias informándolas de todos los proyectos educativos que desarrolla el Centro, utilizando para ello todos los medios a nuestro alcance: circulares, comunicaciones, página web, periódico digital, y a fin de conseguir un alto grado de satisfacción en las mismas. ▪ Implicar a las familias en programas y actuaciones que el centro lleve a cabo: comunidades de aprendizaje y trabajo voluntario y mediador de cualquier índole.
<p>ACCIONES Y ACTIVIDADES</p>	<p>El centro, abierto al barrio, se convierte en una herramienta de transformación del mismo, programando, además de la participación de los familiares en las aulas, actividades formativas para los familiares, y lugar de encuentro y de convivencia, aprendiendo formas nuevas de resolución de conflictos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prestar información a los padres y madres en la reunión de principio de curso de los criterios de evaluación del alumnado y recordárselos cada trimestre y otras informaciones que se estimen de interés, insistiendo en que todas las familias conozcan dicha información y contando con un recibo de haber leído y comprendido lo que se les da. ▪ Desde secretaría en el momento de formalización de la preinscripción en el centro se entregará un documento con las normas básicas de convivencia, organización y funcionamiento. La página web del colegio difundirá nuestro Plan de Centro con los fines y misiones del colegio. ▪ Coordinarse con los padres para seguir unas mismas pautas de trabajo en casa (lectura, caligrafía, limpieza, etc.) ▪ Gestión de escuelas de padres/madres con estímulos para su participación. Se propone la implicación de las familias en determinadas actuaciones determinadas en los “compromisos de convivencia o educativos”. ▪ Plan de Acogida del centro. <p>La intervención en la vida del colegio de la sociedad civil: dos ONGs, “Entre Amigos” (EA) con una trabajadora social y un educador de calle, con el programa de Aula Matinal y Actividades Extraescolares, y Unión Romaní de Andalucía” (URA) con mediadora cultural, dinamizadora de la Asociación de Familiares, y del Tránsito de Educación Primaria a Secundaria, y de un programa europeo “Aula Abierta”, hacen que el centro abra sus puertas a las siete y media de la mañana, para cerrarse a las ocho con actividades de teatro para adultas y de alfabetización. La Federación Regional de Baloncesto en coordinación con la Asociación de Mujeres Progresistas, desarrolla un programa Nuestro Baloncesto Integra (NBI).</p> <p>El voluntariado. Familiares, estudiantes de la Universidad, personas jubiladas, becarios de</p>



	la residencia universitaria “Flora Tristán” de la universidad Pablo de Olavide, posibilitan que se apliquen en el centro las medidas pedagógicas y organizativas para acelerar los aprendizajes del alumnado, disminuir su frustración ante el fracaso académico, elevar su autoestima, así como para que las interacciones de los mismos/as con otras personas se multipliquen, con lo que el enriquecimiento mutuo es mayor
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www.juntadeandalucia.es/averroes/colegioandalucia/programacalidad

CENTRO	CEIP ELISEO GODOY. ZARAGOZA
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	Desde el centro se considera que el fin de la enseñanza actual es transformar la escuela para estudiantes con problemas de aprendizaje y de diferentes culturas, clases sociales y diversos grupos étnicos tengan acceso a las mismas experiencias y oportunidades de aprendizaje y por ello, se pone en marcha un proyecto educativo denominado: “Eliseo Godoy: un proyecto educativo PARA TODOS”.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	El centro está ubicado en el Barrio de La Romareda de Zaragoza, en una zona residencial de edificios modernos, amplias calles y espacios verdes. Al ser un barrio residencial, la mayor parte de sus habitantes pertenecen una clase media o media alta. El colegio también recibe alumnos/as del Barrio de Casablanca, antiguo barrio rural que se caracteriza por un gran número de emigrantes de origen ecuatoriano y magrebí. Por último, el Centro acoge alumnos del resto de la ciudad ya que la AMPA mantiene un servicio de transporte escolar para unos 150 alumnos. El 88% son españoles y el 12% emigrantes de hasta 18 nacionalidades diferentes predominando los de origen sudamericano (ecuatorianos, brasileños, colombianos....), rumano y del norte de África.
DESDE DÓNDE LA EXPERIENCIA	El Equipo Directivo asumió el reto de trabajar para el Colegio basándose en un nuevo proyecto para lo que desde el principio se buscó la colaboración y participación de todos los sectores de la Comunidad Educativa y del entorno más próximo (Junta de Distrito del Barrio, Colegios, IES de la zona....) para la calidad de la enseñanza.
MARCO TEÓRICO	Los principios educativos que definen el centro y el proyecto son: ser una escuela de óptimos e integral para que los alumnos desarrollen sus capacidades y sean artífices de su destino, es decir que nadie esté obligado a hacer más de lo que puede pero tampoco menos; ser una escuela inclusiva , que favorece la heterogeneidad y aprende de las diferencias, y ser una escuela abierta a todas las culturas, etnias o religiones, en la que el respeto a las diferencias se basa en el conocimiento.
OBJETIVOS RESPECTO A LA PARTICIPAC.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudiar la relación entre los diferentes miembros de la C. Educativa. ▪ Potenciar la realización de actividades dentro y fuera del recinto escolar como contribución a la formación integral del niño/a. ▪ Proyectar la imagen del colegio no sólo en su ámbito más próximo sino, siempre que sea posible, extenderla a ámbitos más amplios. ▪ Fomentar el enriquecimiento personal y el empleo correcto del tiempo libre. ▪ Concienciar a nuestros alumnos en la idea de pertenencia a la UE mediante el conocimiento de otras lenguas, costumbres... de alguno de sus países. ▪ Favorecer la convivencia y el conocimiento de las comarcas de Aragón mediante la participación en programas de aulas de naturaleza, arte y cultura.

ACCIONES Y ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptación del Plan de Acción Tutorial a las nuevas circunstancias legislativas y a las nuevas necesidades. ▪ Revisión del Plan de Atención a la Diversidad. ▪ Potenciación de la figura del tutor: que el tutor se sienta apoyado y valorado por todos los miembros de la Comunidad Educativa. ▪ Mejora de la Coordinación entre los Ciclos a través de Comisión de Coordinación Pedagógica. ▪ Apoyo a las iniciativas del Claustro a la dedicación y trabajo de los profesores potenciando la flexibilidad del horario. ▪ Revisión de Reglamento Régimen Interno) ▪ Información permanente a familias.
EVALUACIÓN	<p>Los padres pueden ser una fuente importante de ayuda, orgullo y motivación para el progreso de los niños en la escuela. Es crucial no sólo mantenerlos informados, sino también darles la oportunidad de ayudar e involucrarse en la forma en que sus hijos aprenden. Finalmente, las instituciones deben participar activamente en todos los aspectos de la tarea educativa de los centros; desde los servicios municipales que se responsabilizan del mantenimiento y guardería de los edificios y dependencias hasta los servicios autonómicos que pueden dotar de más y mejores medios humanos y materiales y, por supuesto, abordar mejoras de índole estructural para conseguir unos centros dignos y operativos para abordar, sin complejos, la difícil labor de la escuela pública.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/revista-5.pdf</p>

CENTRO	INSTITUTO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA LA MADRAZA Y CENTRO DE SALUD LA CHANA. GRANADA.
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>“FORMA JOVEN: UNA EXPERIENCIA DE PROMOCIÓN DE SALUD EN EL ÁMBITO ESCOLAR”. La experiencia lleva ejecutándose 10 años dentro de un proyecto global en la C.A de Andalucía y continúa en la actualidad con la incorporación progresiva de los centros educativos, y con un formato único multifacético, que permite la adaptación a ámbitos diversos.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>La experiencia comienza en el año 2001 y continúa en la actualidad, dentro de un proyecto global para la región andaluza. En este caso, la experiencia se ha llevado a cabo en una institución educativa pública, urbana y con alumnos de educación secundaria obligatoria. El programa lo lideran conjuntamente responsables profesionales del área de salud y de educación (médico de familia de la zona básica de salud y una enfermera del mismo ámbito) y de educación, (orientadora psicopedagógica del centro con el concurso del conjunto de tutores y del equipo directivo).</p>
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>La clave del proyecto es un equipo mixto de salud y educación que asumió la iniciativa y diseñó un programa de intervención socio-sanitario con población joven. En primer lugar, se estableció un programa marco donde llevar a cabo las acciones, acordando que debían estar incluidas en la estructura o dinámica formal del centro educativo, tanto desde el punto de vista de las responsabilidades como en la disponibilidad de recursos. En segundo lugar, el plan de actuación fue puesto en conocimiento y aprobado por el Claustro del centro educativo y la asociación de padres de alumnos y alumnas.</p>

MARCO TEÓRICO	<p>Equidad e inclusión: la experiencia ha sido diseñada para promover la equidad, participación posible de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.</p> <p>Empoderamiento y capacidad de transformación: La participación de todos los agentes de la comunidad educativa ha dinamizado el mantenimiento de las actividades a lo largo de los años. Ha supuesto un ejercicio de innovación y creatividad en la participación y se ha trasladado a las asociaciones de padres y claustro de profesores la capacidad de participar, orientar y refrendar las actuaciones de mejora de sus niveles de salud a través de la promoción.</p> <p>Potencial de réplica: se han desarrollado actividades o metodologías que podrían aplicarse en otras instituciones o centros educativos. Nuestra experiencia se ha hecho visible para otros centros que se han acercado para conocerla. La totalidad de la experiencia es reproducible para centros de similar estructura y análisis de estado de necesidades.</p>
OBJETIVOS RESPECTO A LA PARTICIPAC.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Incrementar los niveles de salud de los jóvenes mediante la diseminación de contenidos formativos y experienciales a través de asesorías individuales y grupales, sesiones en aulas, talleres y jornadas. ▪ Dar respuestas a sus dudas, facilitándoles la elección de las respuestas más saludables y haciéndoles más fáciles las opciones más sanas, etc...
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<p>La experiencia ha atravesado a lo largo de los años por diferentes momentos y ha evolucionado según el análisis crítico de cada ciclo que terminaba.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En su comienzo tuvo mayor relevancia la asesoría. Esta actividad era llevada a cabo directamente por el personal sanitario. Dicha área fue fértil en resultados y los motivos de dicha consultoría se referían a problemas individuales o grupales sobre los riesgos y amenazas de los jóvenes que acudían: adicciones, hábitos saludables, asuntos relacionados con esfera afectivo/ sexual. Nos dio oportunidad de ampliar el conocimiento de la población diana, sus problemas y necesidades. 2. Talleres en aulas sobre temas que demandaban los alumnos en las tutorías. Tenían la virtud de ser próximos a las necesidades de los alumnos y estar relacionados con las materias curriculares que impartía cada profesor. El carácter transversal de las materias hacía que tuviesen mayor interés para los alumnos. 3. Tras un análisis de las actividades de promoción, el equipo responsable diseñó para su implementación unas Jornadas, que resumieran de forma global las posibles estrategias de cada uno de los problemas detectados y su forma de abordarlos. 4. En el último año comenzamos a considerar la función de mediación entre pares como estrategia para buscar mayor diseminación de los contenidos educativos e implicación de los propios alumnos. Así, hemos realizado formación en mediación a voluntarios entre los alumnos que se prestaban.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://www.formajoven.org/banco_buenas_practicas.html</p>

CENTRO	I.E.S. BAJO CINCA. HUESCA
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>La Red Aragonesa de proyectos de Promoción de la Salud se ha creado con la finalidad de facilitar la extensión de la promoción y educación para la salud en la Comunidad Autónoma de Aragón y pretende ser un instrumento integrador de los grupos de trabajo multidisciplinares que desarrollan proyectos en distintos ámbitos.</p> <p>En el ámbito de la educación, la escuela promotora de salud pretende facilitar la adopción, por toda la comunidad educativa, de modos de vida sanos en un ambiente favorable a la salud. Plantea las posibilidades que tienen los centros educativos, si se comprometen a ello, de instaurar un entorno físico y psicosocial saludable y seguro.</p> <p>El centro Bajo Cinca, tras su integración en la Red desde hace varios años, ejecuta el proyecto “Sensibilización hacia las discapacidades”, que a continuación se presenta.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>El IES Bajo cinca se encuentra en Fraga, capital de la comarca del Bajo Cinca, en la provincia de Huesca. Acoge alumnos/as de varias poblaciones (Fraga, Ballobar, Velilla, Mirasolt, Litera, Zaidín y Torrente de Cinca). Es un centro donde se imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades y Bachillerato Científico, Ciclos formativos de grado medio y superior de la rama de administrativo y de grado superior de comercio y transporte.</p> <p>El centro cuenta con programas de atención a la diversidad como el Programa de Aprendizaje Básico y el Programa de Diversificación curricular que ayuda a mejorar la respuesta a las necesidades de nuestros alumnos/as. Además, cuenta con medidas ordinarias como desdobles, grupos de apoyo y apoyos individualizados para mejorar los aprendizajes.</p>
DESDE DÓNDE SURGE LA EXPERIENCIA	El proyecto se organiza en el curso escolar 2011-12, junto a la Asociación de discapacidad Virgen del Pilar de Fraga.
MARCO TEÓRICO	<p>La condición principal de las escuelas participantes es su compromiso para hacer del centro un lugar de promoción de salud, de manera que pueda llegar a integrar la Salud en el Proyecto Curricular, a estimular la participación de todos los agentes implicados y a promover un entorno saludable en el centro escolar. Para ello, todos los sectores de la comunidad educativa deben ser conscientes de lo que implica su participación en la Red, desde el punto de vista del tiempo y el trabajo: el diseño y la gestión del Proyecto, la formación, el desarrollo del programas y la sensibilización de toda la comunidad educativa. Los centros educativos tienen que incluir en su proyecto educativo los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover de manera activa la autoestima de todo el alumnado, potenciar su desarrollo psicosocial y capacitar a los y las jóvenes para que puedan tomar sus propias decisiones. ▪ Aprovechar toda ocasión de mejorar el entorno físico que conforma el centro escolar, mediante la elaboración de medidas de salud y seguridad, el seguimiento de su aplicación y la implantación de unas estructuras de gestión apropiadas, si fuera necesario. ▪ Fomentar lazos sólidos entre el centro, la familia y la comunidad. ▪ Establecer relaciones de colaboración entre las escuelas primarias y secundarias asociadas para elaborar programas coherentes de educación para la salud. ▪ Conferir al profesorado un papel de referencia para las cuestiones relativas a la salud y potenciar su papel protagonista en Educación para la Salud, facilitándole la

	<p>formación adecuada en Promoción de Salud.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprovechar el potencial educativo de los diferentes servicios de salud como apoyo al programa de Educación para la Salud.
OBJETIVOS RESPECTO A LA PARTICIPAC.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocer a los centros educativos que dentro de sus señas de identidad toman una opción por trabajar por la salud y el bienestar del alumnado y de la comunidad escolar. ▪ Proporcionar un marco globalizador de las actuaciones relacionadas con la salud que desarrollan los centros educativos, facilitando su integración en el proyecto educativo y curricular del centro. ▪ Promover una educación para la salud orientada hacia el desarrollo de habilidades para la vida, que potencia los factores de protección y la capacitación del alumnado. ▪ Ayudar a institucionalizar y consolidar las actuaciones de buena práctica que desarrolla el profesorado de promoción de la salud en los centros educativos. ▪ Facilitar la colaboración intersectorial y el apoyo de agentes y entidades que ayuden a desarrollar experiencias educativas satisfactorias y facilitar unos entornos saludables.
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integración de la promoción de la salud en la programación escolar. ▪ Profundización en los contenidos de salud, no solamente los contenidos conceptuales sino especialmente los actitudinales y las habilidades para la vida, que mejoran las competencias del alumnado para desarrollar una vida saludable. ▪ Consolidación del trabajo en equipo del profesorado como agente principal para la promoción de la salud en la escuela, con el apoyo del equipo directivo para integrar la educación para la salud en el proyecto educativo del centro. ▪ Búsqueda de relaciones de colaboración e implicación de las familias en el proyecto educativo. ▪ Colaboración con los servicios socio-sanitarios de la zona, para mejorar la interacción y la sinergia con los recursos del entorno. ▪ Desarrollo del proyecto “Sensibilización hacia las discapacidades” con el alumnado: desarrollando los siguientes talleres: Lenguaje de signos; Lenguaje braille; Realizar un dibujo sin usar las manos; Poner la mesa con silla de ruedas; Peinar y pintar al compañero con los ojos tapados.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://redescuelasaragon.blogspot.com.es/

E. ATENCIÓN Y EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA

CENTRO	“APRENDIENDO LA LENGUA DE NUESTROS ALUMNOS”, LEGANÉS, MADRID.
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>La puesta en marcha de clases de árabe para el profesorado que lo solicitara en un instituto de Leganés, produjo un cambio en las percepciones en torno a la lengua árabe y a la comunidad marroquí como colectivo. A través de la participación como docentes en estas clases, el alumnado marroquí tomó protagonismo dentro de la escuela; muchos de los y las profesoras comenzaron a usar el tiempo de tutorías para que ellos mismos tuvieran la oportunidad de explicarle a su clase cómo escribir y hablar árabe. El árabe empezó a ser un punto de referencia dentro del aula utilizándose como punto de referencia en las explicaciones. Además, durante las clases ordinarias en muchas ocasiones se daban consejos específicos al alumnado arabófono con respecto a las materias impartidas para facilitarles el proceso de aprendizaje.</p> <p>Estos consejos se hacían desde el conocimiento de su lengua y adelantando posibles dificultades que consideraban podrían surgirles. Esta experiencia representa una buena forma de valorar los conocimientos de una parte importante del alumnado a la vez que pone en práctica una educación integradora e intercultural.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>El árabe es la segunda lengua más hablada en las aulas de la Comunidad de Madrid después del castellano (Broeder y Mijares 2004). El alumnado proveniente de Marruecos, se encuentra escenarios difíciles a la hora de incorporarse en el sistema educativo español. Por un lado, este colectivo está mayoritariamente considerado como <i>difícil y conflictivo</i> por el profesorado (CREADE 2007: 220). Por otro lado, en la incorporación al sistema educativo el colectivo marroquí encuentra la necesidad de aprender una nueva lengua para poder comenzar a relacionarse y a participar activamente en las clases y en la comunidad.</p>
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>El proyecto ‘<i>Aprendiendo la lengua de nuestros alumnos</i>’ surge dentro de un programa de investigación del CREADE¹⁰, concretamente en un IES de Leganés (Madrid) dentro del proyecto <i>Diversidad Cultural y Lingüística</i>¹¹. Este IES cuenta con un 10% de estudiantes extranjeros y está situado en la periferia de Madrid.</p> <p>El profesorado de este centro solicitó a las investigadoras del CREADE que impartieran un curso de árabe para el personal docente. Se puso en marcha así un proyecto de aprendizaje del árabe orientado al profesorado del centro. El proyecto pretendía el acercamiento del claustro al alumnado marroquí, a sus familias y cultura a través del aprendizaje de su lengua materna. El curso comenzó a desarrollarse una vez por semana en horario extraescolar durante el curso 2003/04 y se ha seguido impartiendo como consecuencia de sus buenos resultados.</p>
MARCO TEÓRICO	<p>El proyecto se apoya en la idea de “concienciación lingüística”. Este término se refiere no solamente al estricto aprendizaje de una lengua sino el acercamiento a un realidad diferente a través de él. Desde esta perspectiva, el aprendizaje de un idioma se apoyaría en dos pilares de igual importancia: una base cognitiva y otra afectiva. La afectiva busca la comprensión de la heterogeneidad lingüística, el valor de las lenguas y de sus hablantes a través del acercamiento y el entendimiento. La cognitiva aportaría el aprendizaje lingüístico-gramatical.</p>

¹⁰ Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación.

¹¹ *Diversidad cultural y Lingüística: una propuesta de estrategias y recursos para la educación*. Financiado por la Comunidad de Madrid (Proyecto Humanidades y Ciencias Sociales: Nº Ref: 06/0122/2000)

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acercar al profesorado a la cultura árabe-marroquí ▪ Generar altos niveles de empatía en lo que respecta al aprendizaje de una lengua ▪ Dar protagonismo a una lengua mayoritaria en las aulas ▪ Valorar y dar importancia a todos y cada una de las formas culturales presentes en la escuela ▪ Motivar al alumnado en el aprendizaje de otras lenguas ▪ Generar curiosidad e interés de todo el alumnado hacia sus compañeros y compañeras.
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<p>Dentro del profesorado que asistió a este curso, se puede identificar una evolución que podemos dividir en tres etapas.</p> <p>En un primer momento, el profesorado comenzó a darse cuenta de la gran dificultad que significaba aprender una nueva lengua. Después de muchas semanas de estudio, no podían todavía escribir con la grafía árabe y tenían dificultades para distinguir el sonido de algunas consonantes y vocales. Esto supone, ya de por sí, un acercamiento y un nivel de empatía hacia el alumnado que se encuentra en un proceso similar de aprendizaje. El profesorado comenzó a identificar en el castellano nombres, lugares y raíces provenientes del árabe. Esto generó la posibilidad de utilizar esta lengua como punto de referencia a la hora de explicar diferentes materias en el aula de referencia otorgándole un valor importante y promoviendo respeto e interés hacia ella.</p> <p>En una segunda fase, el profesorado comenzó a ser consciente de la diversidad dentro de la lengua árabe. Esto surgió como consecuencia de intentar poner en práctica lo aprendido en el curso hablando con sus alumnos, alumnas y familiares durante la jornada escolar. Sin embargo, no conseguían hacerse entender ya que en general la comunidad marroquí habla dariya¹² y no árabe clásico. Esta experiencia sirvió para tomar conciencia de la diversidad del alumnado marroquí y del carácter plurilingüe de Marruecos. Quizás una de las consecuencias más positivas de esta toma de conciencia, sea el hecho de reconocer en sus alumnos y alumnas el valor y el conocimiento del otras lenguas. A través de esta vivencia, los y las profesoras se dieron cuenta de que una parte importante de su alumnado era capaz de hablar y escribir no solamente <i>dariya</i> sino árabe clásico e incluso otros dialectos y lenguas.</p> <p>La última etapa del proyecto comienza a partir de la solicitud por parte del profesorado de la enseñanza de <i>dariya</i> en vez de árabe clásico. Esta petición surgió en relación al interés de comunicación y de comprensión del alumnado marroquí y sus familias. Es aquí donde los y las jóvenes entran a formar parte del proyecto de aprendizaje y comienzan a asistir a las clases en calidad de docentes. Durante la clase, el profesorado tomó conciencia de las capacidades de su propio alumnado, consultándole las dudas y aprendiendo de ellos y de su escritura.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>Broeder, P. y Mijares, L. 2004 <i>Multilingual Madrid. Languages at Home and at the Primary School</i>. Amsterdam. European Foundation.</p> <p>ESTUDIOS CREADA 2007 <i>Voces del aula. Etnografías de la escuela multilingüe</i>. Colección Estudios CREADA N° 3. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) Ministerio de Educación y Ciencia</p>

¹²

CENTRO	IES NUMANCIA, VALLECAS (MADRID): "DE AULA EN AULA"
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>Tras la llegada de un considerable número de alumnado extranjero, la Comunidad de Madrid implantó las Aulas de Enlace¹³ como recurso de apoyo para el aprendizaje del castellano del alumnado inmigrante que lo necesitara. El aprendizaje de la lengua vehicular, no solo supone un esfuerzo y un reto para los y las recién llegadas. El profesorado está también implicado en este aprendizaje y se encuentra diariamente con dificultades y desafíos a los que tiene que hacer frente. El IES Numancia elaboró una propuesta didáctica atendiendo a las necesidades de ambos: profesorado y alumnado de las Aulas de Enlace.</p> <p>Esta propuesta se hizo en forma de Unidad Didáctica y se creó desde una perspectiva intercultural, dándole igual peso al aprendizaje del castellano y de contenidos curriculares y basándose en la enseñanza de lenguajes específicos a través del trabajo por proyectos. <i>De aula en aula</i> consigue proporcionar autoestima al alumnado que acaba de llegar al instituto a través de la presentación y conocimiento del espacio y otorga protagonismo a las personas migrantes como imprescindibles en la acogida de los recién llegados. Uno de los puntos clave en el éxito de esta experiencia es la enseñanza integrada de la lengua con los contenidos curriculares. Esto es posible gracias a una fuerte coordinación de los docentes del Aula de Enlace con los del aula de referencia.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	El IES Numancia está situado en Vallecas en la Comunidad de Madrid. Vallecas ha sido históricamente un lugar de acogida de migrantes que llegaban en su mayoría desde Andalucía y Extremadura. Hoy, este municipio sigue recibiendo migrantes, esta vez provenientes de otros países y culturas.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	Es así como durante el curso 2004/05 se puso en marcha <i>de aula en aula</i> . Esta unidad pretende, no solamente la enseñanza del español y de contenidos curriculares sino que el alumnado conozca y domine el espacio al que acaba de llegar. Se ha observado que el alumnado extranjero adquiere un mayor grado de seguridad e integración cuando conoce el centro y sus instalaciones.
MARCO TEÓRICO	<p>Las Aulas de Enlace han de ser capaces no solo de preparar al alumnado para la vida cotidiana sino para la incorporación, meses más tarde, a las aulas de referencia. De este objetivo nacen dos dificultades estrechamente ligadas a este recurso que fueron identificadas por el claustro del IES Numancia. En primer lugar, este objetivo requiere un alto conocimiento de los contenidos, objetivos y criterios de evaluación de todas y cada una de las áreas que componen el currículo de la ESO. En segundo lugar, se observa una inadecuación en el material didáctico comúnmente utilizado dentro de estas aulas.</p> <p>El material de castellano como segunda lengua, no suele estar enfocado a un alumnado adolescente que necesita aprender la lengua vehicular y contenidos curriculares al mismo tiempo. El material y la metodología utilizadas en las Aulas de Enlace no cubre las necesidades ni del profesorado ni de su alumnado. <i>De Aula en Aula</i> propone una metodología que combine el trabajo por proyectos y el aprendizaje dialógico dentro de un enfoque intercultural. Desde esta perspectiva se desarrolla un actividad interdisciplinar que engloba diferentes contenidos lingüísticos, sociales y curriculares al mismo tiempo.</p>
OBJETIVOS	Los objetivos principales de la actividad <i>de aula en aula</i> son:

¹³ http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_ContentComplem_FA&cc=1142434013800&cid=1142669126401&language=es&pageid=1167899198082&pagename=PortalEducacion%2FCM_Actuaciones_FA%2FEDUC_Actuaciones

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ la adquisición de destrezas orales y escritas necesarias para dar y pedir instrucciones; ▪ el repaso o adquisición de algunos conceptos de las áreas de plástica, matemáticas y geografía; ▪ la adquisición de vocabulario técnico relativo a los centros de interés; ▪ el desenvolvimiento con seguridad en el instituto; ▪ la integración de todo el alumnado en el centro; ▪ el acercamiento a los libros de texto de las diferentes asignaturas, al discurso didáctico y a las rutinas docentes del sistema educativo español.
<p>ACCIONES Y ACTIVIDADES</p>	<p>La actividad planteada en este IES abarca paralelamente el aprendizaje del castellano junto con actividades motivadoras, actividades de adquisición de nuevos contenidos (lingüísticos y académicos), actividades de afianzamiento y creativas. Todo esto se realiza desde una perspectiva de interculturalidad que es clave en la inclusión del alumnado en el centro. Además los y las estudiantes que ha participado en esta actividad ejercerán de anfitriones con los y las recién llegados durante los primeros días dentro del Plan de Acogida del propio IES. Se propone para ello una actividad de reconocimiento del centro capaz de englobar diferentes ámbitos de aprendizaje a través de diferentes dinámicas. Para el desarrollo de la actividad:</p> <p>Primero se hace un recorrido guiado por el o la profesora del Aula de Enlace por todo el centro explicando para qué se utiliza cada espacio. Se divide al aula en grupos (tantos grupos como plantas haya en el instituto) que se distribuirán en los diferentes pisos del centro con el objetivo de dibujar un plano del centro identificando los diferentes espacios, elaborando una lista con los materiales que observen, otra lista con las asignaturas que se dan en cada aula incluyendo las distintas instalaciones que vean. De esta manera irán conociendo el centro y podrán acudir sin problemas a las clases que compartan con el grupo de referencia. Una vez de vuelta en el Aula de Enlace, el material elaborado se utilizará para el estudio de diferentes áreas. Las listas de vocabulario se aplicarán al estudio del castellano; los artículos, el género, cómo preguntar por diferentes direcciones, etc. Estos contenidos se conectarán con el currículo de la asignatura Lengua Castellana de la ESO, introduciendo los conceptos de sinonimia, antonimia y polisemia junto con el trabajo con textos clave. Los planos realizados durante la actividad se aplicarán al estudio de plástica, de dibujo técnico y de geometría en coordinación con el aula de referencia. Todo esto se hará a través del trabajo en grupos, utilizando materiales visuales y haciendo referencia y valorando las diferentes lenguas presentes en el Aula.</p>
<p>INFORMACIÓN DISPONIBLE</p>	<p>Zapico Alonso, L. 2006 <i>De Aula en Aula Tareas de ESO para la enseñanza del español como lengua vehicular a alumnos inmigrantes</i> en redELE Revista Electrónica de Didáctica/ Español Lengua Extranjera. Aulas de Enlace Inmersión Lingüística nº 6</p> <p>http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_06/2006_redELE_6_15Zapico.pdf?documentId=0901e72b80dfa00e</p>

CENTRO	LENGUA, INMIGRACIÓN Y ENSEÑANZA DEL CATALÁN.
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>“Lengua, Inmigración y Enseñanza del Catalán” es una colección de materiales didácticos que tiene como objetivo facilitar la tarea de enseñanza de Catalán el alumnado extranjero. Se trata de un material accesible, orientado a facilitar la comprensión de las dificultades en el aprendizaje lingüístico del catalán teniendo en cuenta las distintas procedencias del alumnado. Esta iniciativa ha sido muy valorada y muy útil para el profesorado y estudiantes y se ha presentado a otros territorios no catalano-hablantes. Gracias a materiales de este tipo, el profesorado que imparte las clases de la lengua de instrucción en los centros educativos se ve apoyado y respaldado facilitando y reduciendo los tiempos del proceso de aprendizaje de la lengua vehicular.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>Cataluña, como otras regiones, ha sido testigo del cambio en el perfil de los flujos migratorios de los últimos cincuenta años. Esta Comunidad ha acogido a un gran número de migrantes españoles desde los años 60'. Sin embargo, durante la década de los noventa el perfil de las personas que llegan a Cataluña cambia, las procedencias se diversifican; se trata mayoritariamente de migrantes procedentes de otras culturas y continentes. Según el Idescat¹⁴, Cataluña tiene una población extranjera de un 15,73%. Esta realidad diversa y heterogénea se refleja en la composición de la escuela y de las diferentes lenguas que se hablan en ella. El punto de partida fue la presencia del castellano y el catalán; hoy en día la diversidad es muchísimo mayor. El profesorado se encuentra pues, ante el reto de enseñar catalán a todo el estudiantado, teniendo en cuenta su diversidad y las diferentes lenguas de procedencia.</p>
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>En el año 2000, la Generalitat de Catalunya junto con el Departamento de Bienestar y Familia del Gobierno de Cataluña impulsó la colección: ‘Lengua, Inmigración y Enseñanza del Catalán’.</p>
MARCO TEÓRICO	<p>Uno de los principales desafíos que se encuentran al plantear esta situación es la diversidad que se encuentra en las dificultades de los recién llegados en el aprendizaje de la lengua vehicular. Existen errores y dificultades concretas asociadas a las lenguas maternas; por ejemplo las personas arabófonas tendrán dificultades similares en el aprendizaje del catalán asociadas a su lengua de origen. Es por ello, que cuanto más se conozca la lengua de origen por parte de los enseñantes, mayor será la adaptación de metodologías y explicaciones para facilitar el proceso de aprendizaje.</p>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sensibilizar en la educación intercultural y plurilingüe a través de una visión de la diversidad como factor enriquecedor y positivo. ▪ La colección apuesta por la eliminación de los prejuicios a través del acercamiento y conocimiento de otras lenguas y culturas. ▪ Fomentar el respeto y la capacidad de valorar la diversidad como elementos clave en el proyecto educativo integrador intercultural. ▪ Facilitar el aprendizaje de la lengua vehicular y reducir los tiempos para favorecer así el proceso de inclusión.
ACCIONES Y	<p>Se han editado volúmenes enfocadas a las once lenguas más habladas por la población</p>

14

<http://www.idescat.cat/poblacioextranjera/?b=0&lang=es>

ACTIVIDADES	<p>migrantes en Cataluña: árabe, chino, soninké, mandinga, rumano, fula, wolof, panjabi, berber, ucraniano y tagalo. En estos volúmenes se presenta la lengua en concreto para después comparar los sistemas gramaticales con el catalán: fonética, fonología, morfosintaxis y léxico. Una vez hecho esto se introducen los principales errores que presumiblemente los hablantes de esa lengua cometerán durante el aprendizaje del catalán. De esta manera el profesorado podrá comprender mejor el origen de las dificultades y buscar metodologías adecuadas para esta situación.</p> <p>Desde un punto de vista más pragmático, la colección ofrece información para la creación de material didáctico y metodologías concretas para el trabajo en el aula. La colección ha sido muy bien acogida por los diferentes destinatarios, ya sea el profesorado o las instituciones. Se han publicado más de diez volúmenes sobre diversidad lingüística, aprendizaje de lenguas y sobre la relación entre escuela lingüística e inmigración.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>Colección ‘Lengua Inmigración y Enseñanza del Catalán’</p> <p>http://www10.gencat.cat/pres_casa_llengues/AppJava/frontend/llengues_bp.jsp?id=66&idioma=6</p>

CENTRO	<p>CEIP ANDRÉS MANJÓN (ZARAGOZA): PROYECTO SARAQUSTA</p>
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>Debido a la alta presencia de alumnado extranjero, el CEIP Andrés Manjón se plantea realizar un proyecto de Atención a la Diversidad para hacer frente a la realidad respondiendo al principio de igualdad de oportunidades. El proyecto tiene en cuenta tanto al profesorado, familias y a todo el alumnado del centro y se autodefine como un proyecto holístico. El Andrés Manjón coloca en el epicentro del proyecto el lenguaje como instrumento educativo por excelencia, buscando proporcionar al alumnado una formación plena que les permita conformar su propia personalidad en una sociedad diversa, libre, tolerante y solidaria. Se entiende el lenguaje como factor fundamental en el desarrollo y la conducta en general: <i>el lenguaje es el principal medio de comunicación, es el instrumento estructurante del pensamiento y de la acción, actúa como factor estructurante y regulador de la personalidad y del comportamiento social.</i></p> <p>El lenguaje constituye el principal medio de información y cultura. El proyecto tiene como base el programa de acogida y la educación en valores-tolerancia, respeto y solidaridad-básicos en la educación intercultural. Siguiendo un enfoque holístico el proyecto se compone de varios programas que afectan a las etapas de infantil y primaria y que van desde la enseñanza dentro del aula de referencia, apoyos fuera del aula, programas de animación a la lectura, cuenta cuentos, semanas culturales, programas de refuerzo educativo, hasta actividades en el barrio. Se trata de un proyecto amplio de educación intercultural que sitúa el lenguaje como elemento articulador por excelencia.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>El CEIP Andrés Manjón se encuentra situado en la ciudad de Zaragoza, en el barrio de Delicias. Este barrio experimenta una alta concentración de población y presenta dos tendencias demográficas muy fuertes: el envejecimiento de la población autóctona y la inmigración extranjera. Durante el año 2003 el CEIP Andrés Manjón llegó a contar con porcentajes de alumnado extranjero que ascendían hasta el 73%.</p>



DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>El claustro identificó diferentes retos comunicativos derivados de la alta diversidad presente en el centro. Principalmente se percibieron dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la relación centro-familia derivadas de la difícil comunicación. Los retos comunicativos tienen que ver con las diferentes lenguas y códigos culturales que interactúan en el centro. Se identificó la necesidad de poner en marcha un proyecto que diera respuesta a estas necesidades educativas y comunicacionales.</p>
MARCO TEÓRICO	<p>La diversidad es entendida por el centro como el punto desde el que parte la situación de cada una de las personas en el aula, es decir, no se reduce a una visión esencialista de cultura sino que trata de dar respuesta a las diferentes realidades del alumnado. A raíz de la toma de conciencia de la existencia de una gran disparidad en los sistemas educativos de origen de los y las estudiantes se considera la realización de un análisis de cada país de origen haciendo especial hincapié en sus sistemas educativos. De esta manera, el profesorado puede conocer mucho más los marcos referenciales de los alumnos y en consecuencia adaptar la metodología y contenidos. La concepción de la diversidad ha de tener en cuenta desde donde viene y cómo comprende el mundo su alumnado. La diversidad es entendida como un desafío pedagógico en el que se ven implicadas todas las dimensiones del proceso educativo. El proyecto se plantea a nivel de comunidad y no solo en el centro, implica por tanto a las familias, al barrio, al alumnado y al claustro y coloca en el centro el lenguaje como factor educativo por excelencia.</p>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conseguir el aprendizaje de la lengua; enseñanza del castellano como segunda lengua teniendo en cuenta las lenguas de procedencia. ▪ Formar en el valor de las lenguas y su conocimiento, en la producción oral y escrita. Se utilizan para ello materiales adaptados al alumnado teniendo en cuenta los diferentes niveles, lenguas y situación. ▪ Estimulación del lenguaje ▪ Motivar a toda la comunidad educativa para crear un ambiente escolar en el que el nuevo alumnado sienta que es bien recibido. ▪ Integrar al nuevo alumnado en el aula y en la dinámica escolar ▪ Infantil: se trabajan hábitos sociales Primaria: lenguaje como vehículo imprescindible a contenidos ▪ Establecer un clima ordenado y acogedor que favorezca la interrelación del grupo con los nuevos compañeros. ▪ Facilitar la responsabilidad y ayuda de los alumnos hacia los recién llegados para que conozcan el medio escolar y los hábitos y las normas básicas. ▪ Introducir, en la organización escolar, los cambios y medios para que pueda realizarse el proceso de aceptación-adaptación-integración del alumno de nueva escolarización y del resto de la comunidad educativa
ACCIONES Y ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración unas unidades didácticas que trabajan desde el aprendizaje del vocabulario básico hasta nociones gramaticales imprescindibles para el correcto uso de la lengua, desde la adquisición de la lectura hasta la comprensión de los textos. Los apoyos se realizan según necesidades dentro y fuera del aula de referencia, en grupos reducidos o individualmente. ▪ Ambientación del centro: Se colocan carteles indicativos en las diferentes lenguas del alumnado y sus familias con el objetivo de facilitar la orientación de las familias recién llegadas. ▪ Acogida a la familia: apoyo en el proceso de formalización de matrícula ▪ Se informa en una manera comprensible al alumnado y familias sobre el funcionamiento del centro

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acogida del alumno en el grupo correspondiente: presentación por el tutor, acompañamiento por compañeros y compañeras durante las primeras semanas-se sentarán con él o con ella y le irán transmitiendo la información a través de actividades lúdicas-, conocimiento del país del recién llegado. ▪ Todo la comunidad toma la responsabilidad de que el alumnado recién llegado participe, entienda, sea valorado y apoyado.
RECURSOS Y HERRAMIENTAS	El centro entiende que la educación va más allá de la escuela, es por ello que trabaja en colaboración con otras instituciones que aportan en la compensación de las diferentes desigualdades que nacen de las procedencias culturales o situaciones sociales. El centro coordina sus actividades con diferentes Servicios Sociales, bibliotecas públicas, asociaciones de intervención socio-educativa ('El Cuco'), la casa de la cultura llevando así el proyecto educativo más allá de la escuela.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://alumnadoextranjero.blogspot.com.es/ http://www.educacion.navarra.es/portal/Guia+del+Profesorado/Multiculturalidad/Recursos/Experiencias+y+proyectos+de+aqui+y+de+alli

CENTRO	PROYECTO "CAMINEMOS JUNTOS". TARRAGONA
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>Se trata de un programa de refuerzo de la lengua catalana dirigido a alumnos recién llegados de otros países y con otras lenguas de origen. En total ocho CEIP y cuatro IES han participado de este proyecto en el Camp de Tarragona. El proyecto pretende satisfacer dos necesidades en una misma actividad. Por un lado, se da respuesta a la necesidad de cubrir prácticas universitarias de los ciclos formativos de integración social y educación infantil y por otro, estos alumnos apoyan en el proceso de aprendizaje de la lengua vehicular de los recién llegados a los centros educativos. Los alumnos de estos ciclos formativos llevan a cabo diferentes actividades de apoyo durante el curso con el objetivo de afianzar y reforzar el aprendizaje del catalán en diferentes centros educativos de la zona.</p> <p>Estas actividades son anuales y se realizan con material elaborado por cada centro, en grupos reducidos con un máximo de siete alumnos y en horario extraescolar durante cuatro horas cada semana. La valoración ha sido del proyecto ha sido muy positiva por ambas partes.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	El proyecto se desarrolla en barrios con un alto porcentaje de inmigración extranjera y de un uso minoritario del catalán en la zona del Camp de Tarragona. Durante el curso 2008-2009 han participado 45 alumnos en prácticas y 165 alumnos de primaria y secundaria.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	El proyecto surge como respuesta socio-lingüística-paralela a la actividad dentro de los centros-al aumento en el número de recién llegados a las escuelas de la zona. Ante la presencia de diferentes niveles de catalán en el aula y en los barrios se pone en marcha esta iniciativa de apoyo lingüístico extraescolar, a la vez que se genera red entre los recién llegado y población local y se ofrecen actividades prácticas del uso de la lengua. Ha sido una buena manera de aprovechar el potencial de los alumnos de ciclos formativos a la vez que se ofrece la posibilidad de realizar actividades relacionadas con su formación profesional en contacto con otros jóvenes. Se lleva así el proyecto educativo lingüístico más allá de los centros, se acelera los procesos de aprendizaje facilitando el proceso de inclusión.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apoyar en el aprendizaje del catalán a alumnos con necesidad ▪ Acelerar el proceso de aprendizaje de la lengua vehicular ▪ Facilitar el proceso de inclusión ▪ Aprovechar el potencial de los alumnos de integración social ofreciéndoles un oportunidad de poner en práctica diferentes conocimientos .
RECURSOS Y HERRAMIENTAS	Existen diferentes instituciones implicadas en el proyecto: Servicios Territoriales del Departamento de Educación en Tarragona; segunda edición 2009; Fundación Formación Profesional- Empresa de Reus; Diputació de Tarragona; Cámara de Comercio de Reus; Fundación La Caixa. Obra Social; Caixa Manresa.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www10.gencat.net/pres_casa_llengues/AppJava/frontend/llengues_bp.jsp?id=231&idioma=6

F. POLÍTICAS EDUCATIVAS

TÍTULO	PROYECTO COMBAS DE CONSOLIDACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS COMO ELEMENTO ESENCIAL DEL CURRÍCULO.
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) introduce por primera vez las competencias básicas que, junto con los objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación, componen el currículo de cada enseñanza. El aprendizaje a través de competencias básicas es el resultado de las tendencias educativas internacionales que inciden en la homologación de los sistemas educativos de los diversos países. A esto ha contribuido la extensión de las evaluaciones internacionales como PISA o PIRLS.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	Para la adecuada implantación de la LOE y mejora de la educación, se han desarrollado diversos programas de cooperación territorial entre el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas que se desarrollarán entre 2011 y 2013. Una de las acciones ahí incluidas es el proyecto COMBAS: Programa de consolidación de las competencias básicas como elemento esencial del currículo, en el que participan de forma voluntaria más de un centenar de centros educativos, tanto públicos como concertados, de todo el territorio.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	La estrategia de Lisboa del 2000, establece las competencias clave para el aprendizaje permanente como punto de partida para una reforma de los sistemas nacionales de formación que contribuya al desarrollo económico de calidad. La Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006 supone la base sobre la que se articula este concepto en los sistemas educativos europeos.
META Y OBJETIVOS	<p>El objetivo general del proyecto COMBAS es apoyar la integración curricular de las competencias básicas y mejorar el aprendizaje de las mismas, así como su reconocimiento y evaluación. El incremento del nivel de competencias del alumnado tiene como fin favorecer el desarrollo de su creatividad, prevenir y reducir el fracaso y abandono escolar y potenciar el desarrollo de un aprendizaje a lo largo de toda la vida.</p> <p>Además, la competencias básicas fomentan la interculturalidad ya que permiten superar desigualdades y aprender de las diferencias: no se trata de acumular conocimientos estáticos y en abstracto sino de aprender para hacer, incorporar disposiciones que pueden</p>

	ser aplicadas en muy diferentes situaciones reales. Una de las ocho competencias básicas establecidas por el Ministerio de Educación es, de hecho, la social y ciudadana.
EVALUACIÓN Y CAMBIOS ESPERADOS	Uno de los grandes aciertos del programa COMBAS es la claridad y sencillez con la que se transmite al personal docente, requisito indispensable para su imprescindible implicación activa. La labor del equipo COMBAS, más que introducir como agente experto externo al centro una nueva metodología, consiste en asesorar, acompañar y apoyar, respetando los planes y estructuras previos. Esto ha permitido superar las posibles reticencias iniciales ante una supuesta nueva moda pedagógica, aunque será necesario esperar a las evaluaciones de los proyectos concretos que se están llevando a cabo durante el curso actual para conocer el alcance real del programa.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<ul style="list-style-type: none"> - Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE) - Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación - REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. - REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. - REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

TÍTULO	BILTZEN. SERVICIO VASCO DE INTEGRACIÓN Y CONVIVENCIA INTERCULTURAL.
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	El servicio de integración y convivencia intercultural del gobierno del País Vasco es un proyecto pionero que nace en 2004 como un servicio de mediación intercultural pero que pronto, y debido a las demandas de la sociedad, incluye también prestaciones relacionadas con la convivencia. Desde las instituciones se veía la necesidad de un programa de este tipo, en un momento de boom migratorio en este territorio, que pudiese responder a las demandas y necesidades tanto de las administraciones como del asociacionismo migrante.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>Biltzen depende de la Dirección de Inmigración del Departamento de Empleo y Asuntos Sociales y se sitúa, precisamente, como un servicio de segundo nivel, formado por personal técnico, y con vocación de calidad que pueda dar respuesta a los problemas de convivencia. Actualmente cuenta con quince profesionales de corte técnico, procedentes de orígenes muy diversos: Magreb, África negra, Europa del Este o América Latina, además del propio País Vasco, y cuenta con una sede en cada una de las tres provincias.</p> <p>Desde Biltzen se ofrecen diversas prestaciones a las instituciones y asociaciones que así lo soliciten, como formación a profesionales de diversos ámbitos (educadores de calle, trabajadores sociales, juristas...) o intermediación en problemas de convivencia.</p>
HERRAMIENTAS, RECURSOS Y ACTIVIDADES	Una de sus prestaciones más demandadas y consolidadas es la mediación intercultural en aulas de centros educativos públicos. Se trata de un programa de sensibilización escolar con un doble objetivo dirigido al alumnado y al profesorado que, como meta general, busca aliviar los conflictos en el aula y aceptar las diferencias como fuente de enriquecimiento. Para estos, la presencia de un profesional de la mediación intercultural, que en muchos casos domina la lengua de origen del alumnado, sirve para aliviar la sensación de presión a la que se ve sometido el personal docente en un contexto de cambios más rápidos que los propios procesos de adaptación. Para el alumnado de origen extranjero, resulta una

	<p>motivación muy grande contar con referentes educativos de diversos orígenes, incluido el propio. El modelo de estas personas que han vivido también un proceso migratorio y que han desarrollado una carrera profesional cualificada supone un gran aliciente para los y las jóvenes. Además, se llevan a cabo talleres y dinámicas específicas para trabajar la resolución de conflictos y valorar la diversidad.</p>
EVALUACIÓN Y CAMBIOS ESPERADOS	<p>El éxito y la consolidación temporal de Biltzen se deben a varios factores, entre los que destacan una metodología de trabajo innovadora y de calidad que, desde un primer momento, apostó ir más allá de las programas existentes en ese momento. Por ejemplo, resulta un servicio pionero en la aplicación en la práctica de la intervención social de herramientas y claves para la convivencia desarrolladas teóricamente desde disciplinas tradicionalmente enfocadas a la gestión de empresas. Esto se ha traducido en la transmisión de competencias muy valiosas para el personal técnico que trabaja directamente con asociaciones de personas migrantes o como educadores en contextos interculturales</p> <p>Además, tras el impulso inicial, ha existido una grupo de coordinación que ha demostrado gran capacidad adaptativa. El diseño inicial de este proyecto coincide con una situación particular del País Vasco en la que el servicio se ve respaldado por la puesta en marcha de otro tipo de políticas sociales y en materia de vivienda que daban respuesta a la nueva situación demográfica. En la actual situación de crisis económica, el tejido asociativo y el presupuesto para políticas sociales se ha visto menguado. No obstante, en estos ocho años de actuación, se ha vuelto una herramienta indispensable para la política educativa intercultural del País Vasco.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://www.gizartelan.ejgv.euskadi.net/r45-continm/es/contenidos/informacion/2551/es_2217/es_11996.html</p>

CENTRO/ TITULO	CENTRO ARAGONÉS DE RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL (CAREI)
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	El Centro Aragonés de Recursos en Educación Intercultural (CAREI) es un servicio pionero en la centralización de información y recursos sobre esta temática en la comunidad autónoma de Aragón.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	Esta comunidad es, en la actualidad, la quinta con mayor porcentaje de alumnado extranjero en sus aulas, especialmente en la provincia de Zaragoza, en cuya capital se sitúa la sede física de este centro que se funda en 2002 para dar una pronta respuesta a la transformación de las aulas aragonesas.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>El centro se crea desde el Departamento de Educación, Cultura y Deporte con el apoyo del Fondo Social Europeo, para servir de punto de información y recursos al conjunto de la comunidad educativa sobre todo lo relacionado con la acogida de la población de origen extranjero en el ámbito educativo y desde una perspectiva intercultural.</p> <p>Nace con una fuerte vocación de futuro, no como una medida puntual, con la idea de servir de catalizador y punto de encuentro para todas las iniciativas que contribuyan a una educación más equitativa.</p>

HERRAMIENTAS, RECURSOS Y ACTIVIDADES	<p>En la actualidad proporciona múltiples servicios a la comunidad educativa entre los que destaca: asesoramiento para el desarrollo de programas y proyectos relativos a la escolarización de alumnado, programa de refuerzo de español como segunda lengua (EL2) para alumnos de secundaria, programas de mantenimiento de la lengua y cultura de origen, programas de mediación intercultural en el ámbito educativo y asesoramiento y formación del profesorado.</p> <p>Además, dispone de un extenso bancos de recursos de todo tipo a disposición de los centros educativos que así lo soliciten, incluidas exposiciones itinerantes, en ocasiones acompañadas de talleres, y otros recursos didácticos. También destaca la biblioteca, con fondos prestables, y materiales audiovisuales de creación propia. Otro de los recursos más útiles que proporciona es una amplia variedad de documentación, normalmente necesaria para la comunicación entre los centros, el alumnado y sus familias, disponible en numerosos idiomas.</p>
EVALUACIÓN Y CAMBIOS ESPERADOS	<p>Uno de los motivos de su éxito y de la gran labor de documentación es la continuidad de este servicio, a lo que puede haber contribuido la permanencia del mismo gobierno durante más de diez años. Es muy deseable que el centro se mantenga en la actual legislatura y que el nuevo gobierno continúe apoyando esta iniciativa que se ha convertido en un referente para la información y dotación de recursos en interculturalidad.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	www.carei.es

TÍTULO	PLAN PROA DE REFUERZO, ORIENTACIÓN Y APOYO
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>El plan PROA es un completo programa de refuerzo, orientación y apoyo al alumnado. Aunque no va dirigido explícitamente al de origen extranjero, es una herramienta muy útil para paliar las desigualdades que pueden estar originadas por la experiencia migratoria y el desconocimiento del idioma local.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>El Plan PROA es un programa puesto en marcha por el Ministerio de Educación, en colaboración con las comunidades autónomas, de forma experimental en el curso 2004/05 y dos cursos después se extendió a todo el territorio. Surge con la intención de paliar las desigualdades socioculturales que pueden estar en la raíz del fracaso escolar. Consiste en una serie de recursos que se ponen a disposición de los centro educativos y tiene una doble meta: atenuar los factores que generan desigualdad, por un lado, y atender de manera específica a los colectivos en situación o riesgo de exclusión social para mejorar su formación. Los objetivos específicos son tres: lograr el acceso a una educación de calidad para todos, enriquecer el entorno educativo e implicar a la comunidad local.</p>
MARCO TEÓRICO	<p>Uno de los pilares en los que se basa es el concepto de “mentoring” o acompañamiento por parte de personas adultas que forman parte de la comunidad educativa. La idea es que el alumno o alumna pueda verse reflejado en alguien de su propia comunidad u origen que haya superado la educación obligatoria con éxito. En Estados Unidos, por ejemplo, estos programas, muy extendidos, se conocen como “Big Brother, Big Sister”, literalmente hermano/a mayor, lo que refleja el carácter informal y de confianza que pretenden establecerse.</p>



META Y OBJETIVOS	<p>Aunque no es una medida específica para el alumnado de origen extranjero, su carácter y objetivos lo convierten en un programa que contribuye a compensar a las dificultades que este alumnado se enfrenta, especialmente el más desfavorecido socioeconómicamente. No sólo por los beneficios del acompañamiento en sí mismo sino también porque entre los objetivos se encuentra el refuerzo de las áreas instrumentales y de los hábitos de lectura, lo que tiene unas repercusiones directas sobre la adquisición de la lengua vehicular.</p>
HERRAMIENTAS, RECURSOS Y ACTIVIDADES	<p>Está formado por varios programas: acompañamiento escolar en el último ciclo de Educación Primaria y en los tres primeros cursos de ESO, por un lado, y refuerzo y apoyo en Educación Secundaria. El programa de acompañamiento se dirige a alumnado con dificultades de integración, retraso en las áreas instrumentales básicas, baja motivación para el estudio o ausencia de hábitos de trabajo. El programa de refuerzo en ESO también incluye la intervención con las familias y el entorno.</p> <p>Existen dos modalidades, una de acompañamiento por parte de monitores, preferentemente estudiantes universitarios o ex-alumnos del centro, y otra más centrada en el refuerzo de los aprendizajes, que es realizada por parte de profesorado del centro.</p> <p>Además, cuenta con varias líneas de actuación entre las que destaca la mejora de la convivencia en los centros, la prevención del absentismo escolar o la mediación socioeducativa con familias.</p>
EVALUACIÓN Y CAMBIOS ESPERADOS	<p>En el curso 2011-2012 más de 4.000 centros educativos se han acogido a algún programa del Plan PROA. En este curso, la financiación del Ministerio ha sido de casi 60.000.000 de euros. Es deseable que los recortes en los recursos disponibles para los centros, incluido el tiempo no lectivo del profesorado, no haga mella en un programa que basa su fortaleza en una actuación a largo plazo.</p> <p>De los resultados se desprende un impacto muy positivo, tanto en los resultados individuales como en la convivencia del centro. Durante el curso 2009/10 más de 1.800 centros se han acogido a algún programa del Plan PROA y más de 70.000 estudiantes han participado en alguna de sus modalidades. En Educación Primaria, el casi el 89% de jóvenes participantes promociona de curso y en Secundaria algo menos del 63%. Entre los aspectos a mejorar está el de la información a los centros que se incorporan por primera vez al programa y una mayor sensibilización y coordinación con otros agentes de la comunidad educativa como ayuntamientos y asociaciones.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>https://www.educacion.gob.es/educacion/comunidades-autonomas/programas-cooperacion/plan-proa.html</p>

TÍTULO	II PLAN CASTELLÓN CIUDAD INTERCULTURAL (2012-2016)
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	Este Plan recientemente aprobado por el ayuntamiento de Castellón supone un intento ambicioso, estructurado e integral de coordinación transversal de todas la actuaciones que, desde muy diferentes agentes, se lleven a cabo en el municipio para fomentar la convivencia intercultural.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	El municipio de Castellón de la Plana cuenta en 2011 con más de un 21% de población de origen extranjero. A pesar de que, con motivo de la recesión económica y la paralización del sector de la construcción, el flujo de población inmigrante se ha estancado desde 2010, la Comunidad Valenciana sigue siendo la tercera en número de población extranjera del estado.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	El Plan se dirige al conjunto de la ciudadanía, independientemente del tiempo que lleven residiendo en la ciudad y teniendo muy en cuenta todas las variables sociales. En su elaboración, que ha sido especialmente participativa, han trabajado de forma coordinada diferentes departamentos del Ayuntamiento, especialmente del área de servicios a la ciudadanía, pero el impulso ha provenido principalmente del equipo de Negociado de Inmigración y Convivencia Social – AMICS.
MARCO TEÓRICO	<p>Como se desprende del mismo nombre del plan, se basa en una idea de ciudadanía inclusiva y supone un paso adelante en las políticas públicas sobre migración e interculturalidad que podría resumirse en la idea de pasar de la acogida a la convivencia. Además el plan responde a una nueva concepción de la gobernanza ciudadana, en la que todas las personas contribuyen a los procesos de gestión pública aportando desde su especificidad.</p> <p>El contenido de este II Plan municipal parte de una evaluación externa del primero (que estuvo vigente entre 2006 y 2009), además de en análisis de otros documentos y normativas. Una vez elaborado un primer borrador, se abrió un proceso participativo en el que todos los departamentos municipales implicados de una forma u otra en el futuro desarrollo del plan realizaron las aportaciones que consideraron. Esta fase inicial tuvo lugar entre finales de 2011 y principios de 2012; en abril de este año ha sido aprobado.</p>
HERRAMIENTAS, RECURSOS Y ACTIVIDADES	<p>Se incluyen numerosas acciones englobadas en diversas áreas de actuación. Si bien muchas se relacionan con la educación, como las relacionadas con la participación y el asociacionismo infantil y juvenil, además de con las también necesarias fases de acogida, vamos a destacar a continuación las que se desarrollan de forma directa dentro del ámbito educativo y con una perspectiva más innovadora.</p> <p>Este es el caso del programa de Gestión de la diversidad en el ámbito educativo, cuyo objetivo general es el fomento de la convivencia entre personas de diferente cultura u origen dentro de los centros escolares, incluido no sólo el alumnado sino todos los integrantes de la comunidad educativa. Bajo este paraguas se han planificado numerosas actuaciones, como talleres de sensibilización, formación a jóvenes gitanas o formación a profesorado y alumnado mediador. La intención de esta última acción es dotar a los alumnos y alumnas de Educación Primaria y Secundaria de estrategias para la resolución y prevención de conflictos entre pares.</p> <p>En cuanto a recursos, el plan se diseña en un momento de recortes y ajustes. La mayoría de las acciones se integran en las asignaciones de otros departamentos y el ya existente</p>

	Negociado Municipal de Inmigración y Convivencia Social-AMICS es el responsable técnico de su cumplimiento. No obstante, es necesario dotarlo de una plantilla mínima encargada de su coordinación y desarrollo.
EVALUACIÓN Y CAMBIOS ESPERADOS	La gran fortaleza de este plan reside, por un lado, en apoyarse de forma realista en la evaluación de las actuaciones previas, introduciendo las mejoras oportunas, y, por otro, en su carácter transversal e integral. Esta intención de actuación global ha sido fruto de un proceso participativo, en el que han intervenido todos los departamentos municipales y entidades públicas y privadas, tejido asociativo y agentes sociales involucrados en su cumplimiento. Destaca también la inclusión de indicadores claros y cuantificables que permitan, al finalizar cada año, evaluar en éxito del plan.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www.castello.es/archivos/1173/II_Plan_Castellon_Ciudad_Intercultural.pdf

G. FORMACIÓN DEL PROFESORADO

CENTRO	EL PROYECTO AMIGHA EN MOGUER, ALMONTE Y BONARES
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>La experiencia descrita a continuación surge de la aplicación del Proyecto Amigha en los colegios de las poblaciones onubenses de Moguer, Almonte y Bonares.</p> <p>El Proyecto Amigha (Aprendizaje Multicultural e Instructivo con Grupos Heterogéneos en el Aula), versión castellana del Proyecto CLIEC (Cooperative Learning in European Contexts) pone el énfasis en el trabajo con la diversidad del alumnado y su interacción a través de grupos grandes y pequeños y la asignación de roles y propuestas didácticas que trabajan los contenidos con soluciones abiertas.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	La provincia de Huelva, en Andalucía, se caracteriza por la mano de obra extranjera durante las campañas agrícolas. Eso supone un aumento considerable del porcentaje de población inmigrante extranjera de origen no comunitario. Este incremento también se ha observado en el número de alumnos extranjeros, a pesar de que aún suponen un porcentaje muy pequeño con respecto a la población nacional. Sin embargo el nuevo entorno multicultural ha llevado a muchos docentes a demandar nuevas estrategias didácticas para responder con éxito a las nuevas necesidades interculturales. En este contexto fue concedido desde la Comunidad Europea el Proyecto CLIEC a comienzos de 2002/2003. Junto a España participaban en el proyecto otros tres países europeos: Islandia, Polonia y Bélgica.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>Durante el año académico 2002/2003 el Centro del Profesorado (CEP) de la provincia de Huelva, consciente de las necesidades de un profesorado cada vez más frustrado por no poder afrontar con éxito un entorno intercultural en continua expansión, pidió la intervención de Ester Márquez-Lepe y María-García-Cano Torrico. En calidad de investigadoras y como miembros de un grupo de investigación en materia de interculturalidad de la Universidad de Granada, fueron las encargadas de desarrollar el Proyecto CLIEC en los colegios de las poblaciones onubenses de Moguer, Almonte y Bonares, experiencia sucesivamente descrita en ocasión del Congreso de <i>Educación Intercultural. Formación al profesorado y práctica escolar</i>.</p> <p>Para responder eficazmente a la demanda de nuevas estrategias educativas, desde la</p>

	<p>Comunidad Europea fue concedido el Proyecto CLIEC a comienzos del curso 2002/2003. El objetivo primordial era avanzar hacia un concepto de interculturalidad más dinámico para que el profesorado contemplara esta realidad como diversidad en plural y no sólo como atención al alumnado extranjero.</p>
<p>MARCO TEÓRICO</p>	<p>El objetivo principal era concienciar al profesorado sobre la necesidad de considerar las múltiples facetas de la diversidad tales como las diferencias de lengua/dialecto, religión, sistemas de valores, conocimientos y destrezas, estatus académico, talentos intelectuales, etnicidad y nacionalidad, estatus legal, bagaje socio-económico (clase social), origen geográfico (rural/urbano), género y orientación sexual, edad, posibilidades físicas, historia personal (incluidas las condiciones familiares) para evitar caer en un tipo de educación especial en función de las diferencias de color, origen étnico o nacionalidad.</p> <p>El atractivo y la novedad del proyecto residían en el énfasis puesto en dos aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El trabajo cooperativo entre todo el alumnado (grupo mayoritario y grupos minoritarios); • La interacción a través del uso de roles y propuestas didácticas con soluciones abiertas. <p>El mensaje principal que se les quería dar tanto a los alumnos como a los profesores era que aprendieran a trabajar juntos, abandonando la tradicional relación unidireccional donde a la figura del docente se le otorga el papel de especialista que domina y transmite el conocimiento, y a la del alumno el papel de receptor pasivo de información.</p>
<p>ACCIONES PROGRAMADAS</p>	<p>Etapas: Las actividades que se han llevado a cabo en los colegios debían seguir una misma secuencia temporal en el desarrollo del proyecto en sus aulas;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades de romper el hielo para que el alumnado se fuera familiarizando con la metodología cooperativa y el trabajo en grupo. • Desarrollo de unidades CLIM (conjunto de actividades llevadas a cabo en el aula) para que los alumnos aprendieran que trabajar juntos es mucho más beneficioso que trabajar de manera individual. <p>Actividades: Las prácticas desarrolladas a lo largo de tres años han sido muy diversas según los colegios participantes y el profesorado implicado, pero en todas sus versiones la idea principal era proponer una educación que analizara las distintas formas de interacción del alumnado en el aula para demostrar que en realidad había muchos aspectos en común que permitían el trabajo en interacción.</p> <p>Uno de los primeros pasos fue la difusión de materiales belgas en las clases españolas puesto que la aplicación de la metodología del aprendizaje cooperativo al trabajo con grupos multiculturales surgió en Bélgica en 1995.</p> <p>La figura del <i>Teacher trainers</i> ha sido la encargada de recibir formación en esta nueva metodología y, a su vez, formar al profesorado partícipe en el proyecto. Una vez al año, los <i>teacher trainers</i> de cada uno de los países socios han recibido conjuntamente formación relacionada con la metodología cooperativa y sobre el contenido de las distintas actividades llevadas a cabo posteriormente en las aulas, ya fueran “actividades de romper el hielo”, “creación del clima de la clase para el trabajo cooperativo” o implementación de las Unidades CLIM (Las unidades que han sido traducidas y adaptadas para ser implementadas en los colegios que participaron en el proyecto. En España han sido tres, con los títulos: Unidad 1: <i>¿Hacemos una fiesta juntos?</i>, Unidad 2: <i>¿Te falta un tornillo?</i> y Unidad 3: <i>¿Cara o cruz?</i>)</p> <p>Otras actividades, fuera del aula, han sido encuentros entre el profesorado de los distintos</p>

	colegios para compartir experiencias e intercambiar opiniones en cuanto a obstáculos y/o condicionantes a la hora de llevar a cabo su desarrollo, así como para reflexionar en torno a conceptos como los de Educación Intercultural, diversidad o cultura. Estos últimos encuentros han sido con carácter anual, al comienzo y finalización de cada curso académico, y han estado dirigidos por la coordinación del proyecto en España.
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/Grupo_discusion_1/18.%20E.pdf http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/185/b15132997.pdf?sequence=1 http://www.uv.mx/cpue/num3/inves/completos/Garcia_Marquez_Educacion_intercultural_Espa%C3%B1a.html

CENTRO	UN ENCUENTRO ENTRE CULTURAS. IES PRADO MAYOR. MURCIA
CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>Desde el curso 2007-2008 el IES Prado Mayor de Totana (Murcia) está trabajando en programas, denominados genéricamente ExpoPrado, caracterizados por una gran implicación del profesorado. Se trata de programas realizados a nivel de centro en los que participan alumnado, profesorado, personal de servicios, Ayuntamiento de Totana y el AMPA.</p> <p>Estos programas se han desarrollado a partir del análisis de necesidades que han sido detectadas curso tras curso, con el fin de mejorar la convivencia, el ambiente de trabajo y optimizar los procesos educativos. Su primera experiencia, denominada “ExpoPrado 2008: un encuentro entre culturas”, aspiraba a establecer una relación entre todas las culturas de las nacionalidades presentes durante este curso escolar.</p> <p>Esta experiencia fue galardonada en 2008 con una Pizarra de Plata, premio educativo que concede la región de Murcia, en la categoría de proyecto colectivo.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>En el IES Prado Mayor convivían 14 nacionalidades distintas: Argentina, Bolivia, Gran Bretaña, Rusia, Cuba, Ecuador, Francia, Marruecos, Portugal, Bélgica, Chile, Venezuela y España. Había matriculados aproximadamente 670 alumnos, de los cuales 123 eran extranjeros.</p> <p>Potenciar la interculturalidad que les brindaba esta convivencia diaria, a través de intercambios comunicativos entre distintas culturas y costumbres, se trasformó en un verdadero acto educativo intercultural para sumergirse durante una semana en esos países, compartir experiencias y vivencias, y al mismo tiempo conocer a otros y conocerse a si mismo un poco más.</p> <p>Sus anheladas señas de identidad: la colaboración, la participación, el respeto y el esfuerzo como señas de identidad.</p>
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	<p>El Proyecto fue pensado e ideado para involucrar a todo el profesorado en su conjunto. La flexibilidad del programa, su carácter abierto, la posibilidad de variaciones y modificaciones, y la complicidad entre los profesores hizo que todos fueran protagonistas. La iniciativa contó con la colaboración de todo el claustro de profesores; cada departamento seleccionó los temas que trataría con sus alumnas y alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Departamento de Física y Química: científicos • Departamento de Electricidad: tipos de enchufes y voltajes de corriente que hay en los países • Departamento de Filosofía: tipos de gobierno • Departamento de Latín: mitos y leyendas • Departamento de Ciencias Naturales: flora y fauna

	<ul style="list-style-type: none"> • Departamento de Tecnología: Industria • Departamento de Lengua Castellana: lenguas oficiales; literatura, escritores reconocidos mundialmente; cuentos típico, refranes, dichos, filmografía, etc. • Departamento de Inglés: cuentos típicos, medios de transporte • Departamento de Francés: los saludos • Departamento de Religión: religiones; fiestas religiosas y paganas • Departamento de Música: música autóctona; música nacional; música internacional; instrumentos de música e himnos de los países • Departamento de Peluquería: pinturas típicas de los países • Departamento de Educación Plástica: la familia; el medio ambiente • Departamento de Orientación: murales semanales de países; la mujer; libros, prensa y revistas del país; talleres, comida y bebidas típicas • Jefatura de Estudios: creación y mantenimiento de la Web • Personal de Administración: consulados; teléfonos de interés.
<p>MARCO TEÓRICO</p>	<p>El Proyecto ExpoPrado 2008 nace de la voluntad y necesidad de conocerse más y mejor entre todos, mejorar la convivencia en el grupo y en el centro, potenciar el desarrollo intercultural y promover la implicación del profesorado.</p> <p>Unas condiciones claves, entre otras, para el éxito de los proyectos interculturales en los centros educativos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La participación del Centro educativo en su conjunto para favorecer la implicación de todos sus miembros (profesorado, alumnado, personal de administración y servicios) además de aprovechar su diversidad como una oportunidad de desarrollo individual y cohesión social; • El carácter abierto y flexible del programa; • Trabajar la expresión y la comprensión emocional; • Dedicarse al proyecto con convicción y entusiasmo.
<p>META Y OBJETIVOS</p>	<p>Los objetivos principales fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Facilitar la convivencia respetando las diferencias; • Desarrollar la capacidad de comunicación y expresión; • Construir un sentido cívico, analítico y constructivo mediante la reflexión, el análisis y la síntesis; • Potenciar el desarrollo intercultural; • Desarrollar la empatía hacia situaciones de inmigración e interculturalidad; • Concienciar a las familias de la necesidad de participar en la responsabilidad educativa; • Promover la implicación de la mayoría del profesorado en estas actuaciones; • Animar a la participación, el esfuerzo y la colaboración mutua; • Fomentar el uso de metodologías compensatorias y no discriminatorias; • Respetar y conservar el medioambiente.
<p>ACCIONES Y ACTIVIDADES</p>	<p>La temporalización del programa fue de 15 semanas; el centro se sumergió cada semana en un país diferente empezando por Argentina y finalizando con la semana dedicada a todo el mundo.</p> <p>Actividades: Unas de las actividades más significativas contempladas en el proyecto fueron: "Sabéis...?" . Fue la actividad estrella, llevada a cabo por los profesores de todos los departamentos. Cada semana hacían referencia en sus clases al contenido que ellos habían elegido, en plena libertad de extenderse todo lo que ellos creían oportuno sobre el tema.</p> <p>Murales del Mundo. Se disponía de tres expositores semanales en los tres pabellones del</p>

	<p>centro escolar, donde se iban colocando fotos, postales, murales, etc.</p> <p>A partir de los lunes a primera hora se desmontaban los murales e información del país anfitrión de la semana anterior.</p> <p>A continuación se colgaba en los paneles el nombre del siguiente país y entre profesores y alumnos se iban completando los expositores a lo largo de la semana.</p> <p>La información previamente quitada de la semana anterior se volvía a montar todos los lunes en paredes temáticas dedicadas a todos los países contemplados.</p> <p>Degustaciones Cosmopolitas. Durante la semana mundial todos los miembros de la comunidad educativa, profesores, padres, alumnos y personal de servicios, aportaron comida y bebidas típicas del país.</p> <p>Se degustaron, entre otros, empanadas chilenas, dulces y pan marroquí, té moruno, mate de Argentina, jamón serrano y embutidos caseros.</p> <p>Nosotras. Las protagonistas de esta actividad fueron los personajes femeninos reivindicativos y relevantes de cada país, que con su lucha habían conseguido iniciar el camino para defender sus derechos y alcanzar la igualdad. Se trabajaron mujeres como Evita Perón, Marie Curie, Coco Chanel, Clara Campoamor, Concepción Arenal, María Telo, Audrey Hepburn, Adela Zamudio, Nela Martínez, Celia Cruz, Fátima Mernisi, Gabriela Mistral, y muchas más.</p> <p>Emociones desde el exterior. El objetivo de esta actividad premiada en la semana mundial, donde se contaban las experiencias y los sentimientos que generaba estar lejos de su país y de sus seres queridos, fue trabajar la expresión de nuestras emociones y la empatía, poniéndose en el lugar del otro e intentando vivir sus propias preocupaciones y sus propios sueños.</p> <p>Navegamos por el Mundo</p> <p>Jefatura de Estudios elaboró una Web con información y enlaces de los países contemplados durante las actividades, y que actualmente sigue colgada en su propia página: http://www.iespradomayor.es/Php/actualidad.php</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	<p>http://www.practicaseneducacion.org/</p> <p>Revista Prácticas en Educación Intercultural Nº2, Pág.48</p>

CENTRO	COLEGIO APÓSTOL SAN PABLO (BURGOS)
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	<p>El colegio Apóstol San Pablo es un Centro de carácter privado y concertado que depende del Arzobispado de Burgos.</p> <p>Es un Centro que basa su proyecto curricular y educativo en la educación intercultural entendida como una forma de dar respuesta a la sociedad en la que actualmente vivimos, aprovechando y valorando la riqueza que este tipo de educación lleva implícita. De igual forma, el colegio abraza ideales de solidaridad, buena convivencia, relación estrecha con el entorno educativo así como de superación del fracaso escolar.</p>
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	<p>El Colegio Apóstol San Pablo es un pequeño centro escolar de 191 alumnos.</p> <p>El 60% del alumnado es inmigrante, con la presencia de alumnado de origen de 16 países diferentes entre ellos: Marruecos, Portugal, República Dominicana, Rumania, Alemania, Bolivia, Brasil, Bulgaria, Colombia, Ecuador.</p> <p>Conscientes de los grandes cambios que ha experimentado la sociedad de nuestro tiempo, el Colegio Apóstol San Pablo, en los años 2007-2008 ha desarrollado un Proyecto de Interculturalidad y la incorporación en Comunidades de Aprendizaje con la finalidad de educar a</p>

	<p>sus alumnos para la tolerancia y el respeto a la diversidad existente. Estos planes educativos además de aspirar a la educación integral de sus alumnos, se proponen ofrecer un modelo a seguir para los profesionales de la educación.</p>
<p>DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA</p>	<p>El claustro de profesores al completo del centro educativo Apóstol San Pablo, ha desarrollado un Proyecto de Formación titulado "Proyecto de Interculturalidad". La diversidad cultural existente en el centro es lo que ha motivado a sacar adelante un modelo de educación que respete todas las culturas presentes en el colegio y que además saque provecho de esta situación para que la diversidad cultural se convierta en una fuente de enriquecimiento para todos, profesores, alumnos y padres.</p> <p>El éxito del Proyecto de Interculturalidad hizo que el Centro se convirtiera en modelo de buenas prácticas a nivel nacional, recibiendo el primer Premio Nacional del Ministerio de Educación y Ciencia en diciembre de 2007 por el trabajo de toda la comunidad educativa y las acciones desarrolladas para compensar las desigualdades en educación.</p>
<p>META Y OBJETIVOS</p>	<p>Entre los principales objetivos del Proyecto de Interculturalidad destacan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer una forma de trabajo en la cual todos los alumnos y las alumnas sean protagonistas de su aprendizaje; • Fomentar el trabajo de equipo para que todos los alumnos interactúen entre ellos y con el profesor; • Favorecer la comunicación y la ayuda recíproca entre alumnos, padres y profesores; • Adaptar las diferentes actividades a la diversidad del alumnado existente en las aulas; <p>Lograr el enriquecimiento de todo el alumnado a través de la convivencia con alumnos de diferentes culturas.</p>
<p>ACTIVIDADES</p>	<p>Etapas. El Proyecto se ha desarrollado a lo largo del año académico 2007-2008; el Centro ha elaborado unidades didácticas interculturales para la práctica docente dirigidas a los 6 cursos de primaria. Los frutos de este trabajo han sido el nuevo Proyecto Curricular del Centro, el nuevo Proyecto Educativo y el Plan de Acogida, los tres dirigidos a una educación intercultural de forma integral.</p> <p>Estrategias. La educación intercultural es un enfoque educativo basado en el respeto y la apreciación de la diversidad cultural. Afecta a todas las dimensiones del proceso educativo y aspira a lograr una auténtica igualdad de oportunidades y resultados para todos los alumnos y las alumnas, así como la superación del racismo en todas sus manifestaciones y el desarrollo de la competencia intercultural tanto en el alumnado como en el profesorado. Unas pautas imprescindibles a seguir para el éxito del Proyecto de Interculturalidad son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar por los logros escolares de todo el alumnado, lo cual significa tener expectativas positivas sobre sus capacidades y posibilidades y planificar las acciones compensadoras más adecuadas; • Cultivar actitudes y valores que ayuden y favorezcan la convivencia entre personas y grupos distintos como el respeto mutuo y la gestión pacífica y democrática de los conflictos; • Partir de las necesidades, las experiencias, los conocimientos y los intereses de todo el alumnado, adquiridos muchas veces fuera del recinto escolar, es decir en el ámbito familiar o en el grupo de amigos. <p>Actividades. El Proyecto Curricular de Ed. Infantil adaptado a la Educación Intercultural está compuesto por 4 áreas temáticas (a su vez divididas en bloques):</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Área de Conocimiento de sí mismo y Autonomía Personal.</u> Sus objetivos generales,

entre otros, son: el conocimiento y la representación del cuerpo y de sus funciones más significativas; la comunicación y expresión de los sentimientos y emociones considerando los diversos códigos culturales; realización de actividades cotidianas y juegos incorporando aquellos propios de otras culturas; adquirir hábitos de alimentación, higiene, salud; desarrollo de actitudes y hábitos de respeto ayuda y colaboración sin discriminación en relación con el sexo, procedencia geográfica, diferencia cultural o cualquier otro rasgo diferenciador.

- Área de Conocimiento del Entorno. Sus objetivos generales, entre otros, son: el interés por los elementos físicos del entorno, sus propiedades, posibilidades de transformación y utilidad para la vida, y actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación; interés por los cambios socioculturales como la llegada de familias procedentes de otras culturas y sus formas de vidas y valores; tolerancia y respeto ante las diferencias personales y socio-culturales del centro y su valoración positiva.
- Área de Lenguajes: Comunicación y Representación. Sus objetivos generales, entre otros, son: la expresión de sentimientos y emociones mediante la lengua oral y otros lenguajes dependiendo del contexto y la intención; la comprensión de forma verbal y no verbal de producciones orales en lengua extranjera; aproximación al aprendizaje del español como segunda lengua para favorecer la comunicación y la integración de los alumnos pertenecientes a otros países.

El Proyecto Curricular de Ed. Primaria adaptado a la Educación Intercultural está compuesto por 9 áreas temáticas (a su vez divididas en bloques):

- Área de Conocimiento del Medio. Sus objetivos generales, entre otros, son: adquirir y utilizar correctamente de forma oral y escrita el vocabulario específico del área para una lectura comprensiva de textos científicos, históricos y geográficos; reconocer en el medio natural, social y cultural cambios y transformaciones relacionados con el paso del tiempo, especialmente los que se refieren a la coexistencia de culturas diferentes; conocer y valorar el patrimonio histórico de España y de Castilla y León, respetando su diversidad y colaborando para su conservación y mejora; utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para acercarse a las diferentes culturas presentes en el Centro, compartir conocimientos y valorar su aportación a la vida de todas las personas.
- Área de Educación Artística. Sus objetivos generales, entre otros, son: aprender a expresar y comunicar sentimientos, emociones y vivencias a través de los procesos propios de la creación artística en su dimensión plástica y musical, teniendo en cuenta la variedad artística de otros países, y realizar producciones artísticas de forma cooperativa considerando la riqueza cultural en sus distintas manifestaciones.
- Área de Educación Física. Sus objetivos generales, entre otros, son: conocer y valorar el cuerpo y la actividad física como medio de exploración para ser conscientes de las propias capacidades motrices y como recurso para relacionarse con los demás; desarrollar actitudes de tolerancia y respeto a las posibilidades y limitaciones de los demás y a todos los rasgos de diversidad que puedan presentarse.
- Área de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos: Sus objetivos generales, entre otros, son: conocer y respetar los valores y normas de convivencia y actuar de acuerdo con ellos; desarrollar habilidades comunicativas y sociales para participar activamente en las relaciones de grupo; conocer los derechos humanos recogidos en las declaraciones universales así como las libertades que recoge la Constitución Española y los derechos de la infancia.

INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://www.apostolsanpablo.com/proyectos-educativos/proyecto-de-interculturalidad/ http://www.fundacionfide.org/red/recursos/proyecto_educativo_de_interculturalidad_colegio_apostol_san_pablo_burgos_.html http://www.fundacionfide.org/upload/65/80/Una_experiencia_con_inmigrantes_madrid.pdf
-------------------------------	---

CENTRO	CEIP MARE DÉUS DE MONTSERRAT. TARRASSA, BARCELONA.
PRESENTACIÓN CUERPO DE LA EXPERIENCIA	Este caso es una de las experiencias más consolidadas de comunidades de aprendizaje en un centro con una alta presencia de alumnado de origen extranjero.
CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL	El CEIP Mare Déu de Montserrat está situado en Castellbisbal, un barrio periférico de Tarrasa, dentro del cinturón industrial de Barcelona. La iniciativa de transformarse en una comunidad de aprendizaje que fomente la inclusión surge para hacer frente al marcado aumento de la diversidad del alumnado y sus familias, procedentes principalmente de Marruecos, otros países africanos y América Latina, así como población de etnia gitana. Estos grupos representan en la actualidad casi la mitad de las matrículas.
DESDE DÓNDE Y POR QUÉ SURGE LA EXPERIENCIA	El proceso se inició en 2001 por iniciativa de los servicios sociales municipales en colaboración con el Centro de Investigación Social y Educativa (CREA) de la Universidad de Barcelona. Desde el primer momento se contó con la opinión del claustro, el alumnado y sus familias, a través de asambleas participativas y otros mecanismos inclusivos. El apoyo e implicación de toda la comunidad en el proyecto es total y absoluta.
MARCO TEÓRICO	<p>Las comunidades de aprendizaje suponen una forma de trabajar que incorpora en su misma esencia la perspectiva intercultural, ya que se apoya en la diversidad y huye de la homogeneización de una forma no esencialista y con un claro objetivo: el desarrollo máximo de las capacidades y competencias de cada alumno y alumna en un clima de convivencia, apoyo mutuo y respeto a las diferencias. Además, se basa en la cooperación de toda la comunidad educativa y su participación activa y sustancial en el aula.</p> <p>Además, tiene unas consecuencias muy positivas sobre la convivencia y la integración ya que niños y niñas muy diversos entre sí, con diferentes competencias y orígenes, tienen necesariamente que interactuar, conocerse, intercambiar experiencias, siempre bajo la mirada de una persona adulta. Cuando esta es del mismo origen que alguno de los estudiantes de origen extranjero, supone un reforzamiento muy fuerte de la multiculturalidad y contribuye a valorar positivamente la propia identidad, por un lado, y a romper estereotipos en función de la nacionalidad, por otro.</p>
HERRAMIENTAS, RECURSOS Y ACTIVIDADES	<p>Como explica Ania Ballesteros, alumna de 5º curso del centro, ante el Parlamento Europeo [link al vídeo: http://vimeo.com/34810056], el aula se divide en cuatro grupos heterogéneos, formados por alumnado de origen, sexo, resultados académicos y competencias lo más variado posible. En cada grupo hay una persona adulta que actúa como facilitadora. Su papel consiste principalmente en animar a que el grupo se ayude entre sí a resolver las dudas. Estas personas pueden ser familiares del alumnado, pero también del profesorado del centro, antiguos alumnos y alumnas ya en el instituto, gente del barrio o estudiantes universitarios.</p> <p>En una clase típica de grupos interactivos se realizan cuatro actividades diferentes, a cada una de las cuales se dedican 20 minutos, tras los que se pasa a la siguiente tarea, de forma rotativa. La maestra o maestro explica primero las cuatro actividades y cada grupo empieza a resolver una de ellas. La idea central de estos grupos es el trabajo colectivo: no se trata de enfrentarse a la tarea de forma individual sino de ayudarse mutuamente hasta llegar al resultado.</p>

EVALUACIÓN Y CAMBIOS ESPERADOS	<p>Las ventajas en los resultados de aprendizaje son muy notables. Los alumnos y alumnas mejoran su rendimiento, también quienes han entendido el problema desde el primer momento, ya que los conocimientos se afianzan al tener que explicárselo a un igual. Los siguientes datos muestran cómo han mejorado los resultados, a la vez que el porcentaje de alumnado de origen extranjero aumentaba. En 2001, solo el 17% del alumnado contaba con las competencias básicas en lectura, según la evaluación de diagnóstico de la Generalitat de Cataluña. La cifra aumenta espectacularmente al 85% en 2006. En ese mismo intervalo, los alumnos y alumnas de origen extranjero pasan de ser un 12% a un 46% del total.</p> <p>En este momento únicamente se trabajan a través de los grupos interactivos las materias centrales del currículo por una cuestión de falta de tiempo y de voluntarios pero como ideal, se podría aplicar esta metodología en todas las asignaturas y áreas del conocimiento. En el centro los grupos interactivos están presentes en todas las aulas, desde educación infantil hasta el último curso de educación primaria.</p> <p>La experiencia de esta comunidad de aprendizaje ha sido una de las iniciativas seleccionadas en INCLUD-ED “Actuación de éxito para superar la exclusión educativa en Europa”, proyecto centrado en la identificación y promoción de las estrategias educativas que contribuyan a la inclusión y cohesión social, dentro del Programa Marco de la Comisión Europea.</p>
INFORMACIÓN DISPONIBLE	http://agora.xtec.cat/ceipmontserrat/moodle/



BIBLIOGRAFÍA

- Dié, Luis (coord.) *Aprendiendo a ser iguales. Manual de educación intercultural*. Eurydice. *Key Data on Education in Europe 2012*. Grupo INTER. Guía INTER. *Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela. 2005*
- Lacomba Bázquez, Josep. *Guía de Educación Intercultural. La dimensión antropológica y pedagógica de la educación intercultural*. Generalitat Valenciana.
- ANDERSON, G. L. (2002): «Hacia una participación auténtica: Deconstrucción de los discursos de las reformas participativas en educación», en M. Naradowski *et. al.* (compls.): *Nuevas tendencias en las políticas educativas*. Buenos Aires, Granica, pp. 145-200.
- ARENDT, H. (1996): «La crisis de la educación», en H. Arendt: *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona, Península, pp. 185-208.
- AUBERT, A., DUQUE, E., FISAS, M., VALLS, R. (2004). *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó,.
- ESCUADERO, J. M. (2002): *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad para quiénes?* Barcelona, Ariel.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1993): *La profesión docente y la comunidad escolar: Crónica de un desencuentro*. Madrid, Morata.
- TORRES SANTOMÉ, J. (2001): *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid, Morata
- Comisión Europea (2006). Eficiencia y equidad en los sistemas europeos de educación y formación. SEC (2006) 1096. Bruselas: Comisión Europea.
- Rodríguez Navarro, H., Ríos González, O. y Racionero Plaza, S. 2012 Reconfiguración de la Educación Compensatoria en Base a las Evidencias Científicas. Actuaciones Inclusivas para la Igualdad de Resultados en *Revista de Educación*, Número extraordinario (67-87) Disponible en: <http://www.educacion.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre2012/re201203.pdf?documentId=0901e72b81426f60>
- Plan de atención a la diversidad: <http://www.educacion.gob.es/exterior/centros/ginerdelosrios/es/organizacion/documentos/PlandeAtencionDiversidad.pdf>
- García Castaño, F. J. y Olmos Alcaraz, A. 2012 *Segregaciones y Construcción de la Diferencia en la Escuela*. Colección Estructuras y Procesos. Serie Estudios Sociales, Procesos Migratorios. Madrid. Editorial Trotta
- LOE 2/2006 de 3 de Mayo de 2006 (BOE 4-5-2006) Ley Orgánica de Educación
- Arroyo González, M. J. 2011 Las aulas y Programas de Inmersión Lingüística para Alumnado Extranjero en España en *Segundas Lenguas e Inmigración en Red 5* (114-139)
- Colom i Ortiz, F. 2012. Desigualdades en el Sistema Educativo No Universitario de la Ciudad de Valencia en *Segregación y Construcción de la Diferencia en la Escuela 2012*. Madrid Editorial Trotta.
- Carabaña, J. 2006 Los alumnos inmigrantes en la escuela española en Aja, E. Y Arango, J. (eds) *Veinte años de inmigración en España. Perspectiva jurídica y sociológica* (1985-2004) Barcelona Fundación CIDOB
- Defensor del Pueblo (2003) *La escolarización del Alumnado de Origen Inmigrante en España: Análisis Descriptivo y Empírico*. Madrid, Oficina del Defensor del Pueblo.

García Castaño, F. J. y Olmos Alcaraz, A. 2012 *Segregaciones y Construcción de la Diferencia en la Escuela*. Colección Estructuras y Procesos. Serie Estudios Sociales, Procesos Migratorios. Madrid. Editorial Trotta

González, M^a T. (2002) Agrupamientos de Alumnos e Itinerarios Escolares: Cuando las Apariencias Engañan *Educar* 29 (167-182)

Teasley, C. (2002) Perdidos en la Batalla: el tratamiento del alumnado socioculturalmente diverso en la reforma de la LOGSE en *Educar* 29 (67:90)

Aguado Odina, Teresa. "El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares." *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5 (2), 2011

Euyridice. *Educación para la Ciudadanía en Europa*, 2011

Euyridice. *Key Data on Education in Europe*, 2012

García Fernández, José Antonio y Goenechea Permisán, Cristina. *Educación intercultural. Análisis de la situación y propuestas de mejora*. Wolters Kluwer, 2009

Soriano Ayala, Encarnación (coord.) *Vivir entre culturas: una nueva sociedad*. Ed. La Muralla. 2009
Ministerio de Educación. Datos y cifras. Curso escolar 2012/2013

