

INCLUSIVIDAD EN ENTORNOS MULTICULTURALES A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Clara Monte Gómez Márquez
Claramontes18@hotmail.com

RESUMEN

En este artículo se pretende analizar los prejuicios y conductas discriminatorias motivadas tanto por los problemas relacionadas con la inmigración como con aquellos otros colectivos desfavorecidos social y culturalmente (a veces asociados a fenómenos de pobreza, adicciones...) que pueden conducir a la exclusión social de los adolescentes en edad escolar a los que se dirige nuestra intervención.

Así como abordaremos una posible intervención sobre este colectivo en nuestro centro, basándonos en la implementación de prácticas inclusivas como pueden ser: el trabajo con grupos de aprendizaje cooperativo, el conocimiento de la realidad de este alumnado, sus culturas, etc, el fomento de actividades de ocio y de los periodos de recreo que fomenten la participación de todos los alumnos en un plano de igualdad y colaboración..., para lo cual será imprescindible la implicación del profesorado y su toma de conciencia profesional.

La idea es utilizar un planteamiento que nos permita tratar la diversidad desde un concepto de diversidad que no se refiere sólo a etiquetas nacionales o étnicas, ni a grupos especiales o a minorías. Lo que pretendemos con este planteamiento es tomar en consideración todas las diferencias individuales que juegan un papel significativo, tanto en el contexto estructurado de la educación como en otros contextos más informales.

Pero los programas de formación solo pueden tener éxito si se basan en un enriquecimiento profesional y formativo mutuo, un proceso evaluación continuo de la experiencia formativa o fin de regular las pertinentes correcciones en el proceso, en las necesidades. Para ello es básico la concienciación y asunción de esta función del profesorado.

No debemos olvidar que la integración social requiere además de la preparación del profesorado y del centro escolar la colaboración de otras instituciones y la sociedad en general, por lo que también serán necesarias su participación e implicación.

PALABRAS CLAVES

Psicología de los grupos. Relaciones intergrupales. Inmigrantes. Inclusividad. Aprendizaje cooperativo. Interacción. Prácticas escolares. Diversidad.

1. INTRODUCCIÓN

Los movimientos migratorios y todo lo que ello conlleva, han sido una constante a lo largo de toda la humanidad. Sin embargo, España y, en concreto, la comunidad andaluza han presenciado en un tiempo relativamente pequeño la aparición de numerosos cambios sociales, económicos, culturales, educativos, etc., en parte provocados por haberse convertido en sociedades "acogedoras" de población inmigrante extranjera procedente de diferentes orígenes geográficos y culturales. Por ende, la llegada de población inmigrante extranjera a la sociedad andaluza ha generado una nueva situación de multiculturalidad que debe ser analizada desde diferentes ámbitos, entre los que se encuentra el educativo y escolar, destacándose clave por su papel fundamental en la formación de individuos que ejerciten una ciudadanía activa en el marco de una sociedad democrática.

La progresiva incorporación de alumnado de procedencia extranjera a las aulas andaluzas ha generado al mismo tiempo una nueva realidad que es percibida de distintas formas desde diferentes sectores sociales y, en concreto, desde la propia comunidad educativa. A menudo, la

escolarización de este alumnado es percibida por el profesorado como “problema” o “molestia” que conlleva una disrupción en sus aulas; como “un problema instructivo” ante el posible aumento de “fracasos escolares”; o, en el mejor de los casos, como una oportunidad para, desde una visión educadora, aportar riqueza cultural y nuevos retos docentes.

Existe una sensación generalizada entre el profesorado de frustración e impotencia ante la imposibilidad de desarrollar o crear estrategias educativas ante estas “nuevas necesidades” y “nuevas problemáticas” asociadas frecuentemente a la presencia de una “diferencia cultural”. La educación intercultural por tanto deviene en una cuestión prioritaria, como ya se recoge en el II Plan Integral para la Inmigración en Andalucía, 2005-2009.

Desde nuestro punto de vista, a veces se ha dado un tratamiento parcial y sesgado de la cuestión, ya que se partía de presupuestos en los que se partía de “un modelo de deficiencia frente a la de diferencia, que lleva a considerar que un individuo puede estar bien socializado en su propia cultura y no estarlo en otra (ovejero 1990: 34). Es necesario cambiar esta perspectiva individual- de raíz esencialista a otro de enfoque competencial- desde la perspectiva curricular o en palabras de López Melero (1995) educar en la diversidad no se basa en la adopción de medias excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas sino en la adopción de un modelo de currículo que facilite el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas en su diversidad. Por decirlo de otro modo se trata de superar el enfoque integrador e incluso el multicultural (que contemple sólo la yuxtaposición de diferentes identidades culturales) para sustituirlo por el intercultural, que pone el acento en las relaciones de interdependencia que se dan entre ellos. La escuela no puede ignorar las peculiaridades y diferencias del desarrollo individual y cultural, imponiendo la adquisición homogénea, la mayoría de las veces sin sentido, de los contenidos perennes e intemporales de la humanidad (occidental, por supuesto), ni restringir el objeto de enseñanza al conocimiento, dejando de lados las distintas sensibilidades, valores. El alumno lleva a la escuela, el cuerpo el alma y el sentimiento. Despreciar los procesos, las contradicciones y conflictos que se dan en las relaciones humanas no puede llevar más que al desastre.

“Debemos buscar una sociedad donde la diferencia sea un mecanismo de construcción de nuestra autonomía y nuestras libertades, no la excusa para profundizar las desigualdades sociales, económicas y políticas” (Gentile, 2001). Sólo así el derecho a la escolarización se convertirá en verdadero derecho a la educación.

Como afirman Sleeter y Grant (1988), una educación multicultural puede no ser suficiente para crear una sociedad justa, a menos que trate directamente los problemas de la desigualdad, el poder y la opresión en la estructura social. Sostienen que la sociedad debe ir más allá de la mera “celebración de la diversidad”, enseñando a los alumnos a comprender las desigualdades sociales y capacitándolos para cambiar la sociedad.

En las aulas inclusivas puede comenzar la enseñanza que conduzca a que las alumnas y alumnos tengan conciencia de las diferencias, apoyen a los otros y se muestren activos para cambiar las estructuras opresoras de algunos grupos frente a otros, presentando estrategias para enseñar a los estudiantes a responder eficazmente ante la injusticia y la desigualdad.

Todo el mundo tiene una cultura, un origen, una historia y unas costumbres que conforman su vida cotidiana, sus creencias, actitudes, y comportamientos. Es mejor enfocar la enseñanza sobre las diferencias culturales desde la perspectiva de que todo el mundo tiene una cultura, y de que todas ellas son valiosas y merecen respeto y que la diversidad enriquece el aula. (Stainback, 2001).

La situación de desigualdad que sufre un número importante de niños y adolescentes dentro de nuestro sistema educativo es un hecho fácilmente constatable. Entre estos, los hijos de las familias inmigrantes son víctimas de unas desigualdades específicas.

La formación del profesorado no puede ignorar esta situación y el presente currículum muestra una voluntad firme de integrar esta preocupación. Se trata, pues, de ayudar a todos a integrarse de manera armoniosa y eficaz y de contribuir a la construcción de una sociedad intercultural.

Pero esto requiere un cambio del modelo de organización escolar. “Sólo desde modificaciones de la dinámica organizativa de los centros se pueden desarrollar programas de integración, haciendo a su vez que estos se conviertan en un revulsivo innovador para ellos” (Carrión, 2001: 30). “la escuela monolítica, basada en el silencio, en la homogeneidad y en la relativa incomunicación carece de capacidad para responder a cualquier atisbo de diversidad. El modelo de intervención tradicional y transmisivo es incompatible con la existencia de un grupo clase diversa y natural (Ibid: 41). “La escuela, pues, entre las distintas habilidades que debe enseñar, ha de incluir la de ser capaz de trabajar en equipo, cooperativamente” (Pujolás, 2001: 137).

Este tipo de escuela, evidentemente requiere un tipo de profesorado. Es fundamental la formación adecuada del profesorado para solucionar los problemas que se presentan en los contextos escolares donde asisten alumnos procedentes de diversas culturas.

La diversidad es en sí un valor, pero si no es aceptada como tal por los docentes responsables del proceso educativo hará que esta empresa tenga pocas posibilidades de éxito. El perfil profesional de este docente el de una persona con un sentido de compromiso social y ético. Debe ser también un profesional crítico y reflexivo, lo que le llevará a una actitud investigativa. Por último consideramos imprescindible la actitud y la capacidad de reflexión. Por ello es necesario ir más allá de los procesos formativos, hacia una implementación práctica y real dentro del aula y con un compromiso personal y social, trabajando, al mismo tiempo, con todo el alumnado, sea o no, de procedencia extranjera; promoviendo dinámicas en las que el profesorado no sólo sea un espectador receptivo de información, sino que se convierta en productor de la misma, generando nuevo conocimiento de la realidad sobre la que interviene; y en un segundo paso, aplicar este nuevo conocimiento dentro de las aulas.

Entendemos junto con Valverde que la intervención esencial es aquella que impide que el problema se plantee “ Debemos abordar una postura positiva: ayudar al niño a crecer como persona, a madurar, a desarrollar sus capacidades, a caminar para integrarse de una manera independiente y adulta en la convivencia social, y si es necesario, incluso competir” con posibilidades de éxito. Esto implica un planteamiento ético, ideológico y político” (Valverde 2002).

Por tanto, en la educación intercultural la igualdad y la diversidad son dos caras de la misma moneda y su enfoque en el aula debe tener en cuenta el “qué” hay que enseñar, haciendo referencia a los contenidos y el currículum, y el “cómo hacerlo”, haciendo referencia a la organización e intervención en el aula (Sabariego, 2002). Se trata pues de incorporar nuevas formas de enseñar y nuevos espacios de aprender bajo la visión de la interculturalidad; entendiendo por educación intercultural aquella que:

- ✚ *Conlleva una manera de entender la educación, y supone un proceso continuo (y no un programa o acción puntual).*
- ✚ *Afecta a todas las dimensiones educativas (y no sólo al currículum).*
- ✚ *Supone educación de todos (y no sólo de minorías o inmigrantes).*
- ✚ *Percibe la diversidad como un valor (y no como una deficiencia).*
- ✚ *Pretende reformar la escuela para conseguir una educación de calidad para todos.*
- ✚ *Tiene cuatro objetivos generales fundamentales: equidad, antirracismo, competencia intercultural, transformación social.*

A estas alturas ha quedado suficientemente demostrada la naturaleza psicosocial del



aprendizaje, diversas experiencias demuestran que los sujetos realizan mejor las tareas en grupo que individualmente, siempre que no todos los miembros del grupo tengan el mismo punto de vista o siempre que no se produzca una situación de sumisión. La confrontación de puntos de vista en relación con una tarea posibilita la descentralización cognitiva que se traduce en un conflicto sociocognitivo que remueve las estructuras intelectuales existentes y obliga a reestructurarlas provocando un progreso intelectual (Coll, 1984, Echeita y Martín 1990 Serrano y González Herrero 1996) cit Pujolas 2001: 118)

Tanto el rendimiento escolar de los alumnos como su autoconcepto y expectativas de éxito o fracaso están mediatizadas por procesos cognitivo-afectivo-motivacionales que serán distintos en función de cómo el profesor estructure las tareas de aprendizaje” (Echeita,1995). Estas estructuras pueden ir desde la individualista pasando por la competitiva a la cooperativa, que es como ha quedado demostrado la más efectiva.

El aprendizaje cooperativo es una estrategia pedagógica que se utiliza para una serie de procedimientos de enseñanza que parten de la división de un grupo grandes en otros mas pequeños, mixtos y heterogéneos, de manera que un integrante alcanza sus objetivos SI y solo si los demás miembros también los alcanzan. Los alumnos trabajan en conjunto de forma coordinada para resolver tareas académicas y profundizar en su aprendizaje. Los estudiantes aprenden conocimientos y a la vez desarrollan habilidades de carácter cognitivo, valorativo y socio afectivo. Implica que los estudiantes se ayuden mutuamente a aprender, compartir ideas, y recursos, y planifiquen cooperativamente qué y cómo estudiar. Los profesores no dictan instrucciones específicas y permiten a los estudiantes que elijan las metas a lograr, esta es una manera que los estudiantes participen de su propio proceso de aprender. (Huici ,C., y Morales, J.F. 2004. p: 321. 2 Vols.).

De esta forma, entendemos que el aprendizaje cooperativo aplicado a la Educación Intercultural permite trabajar en el aula la diversidad de capacidades, características personales y diferente estatus entre el alumnado. La Educación Intercultural no puede ser considerada en exclusiva “educación para las minorías”, sino que por el contrario, debe ser una educación para todas y todos, que analice las distintas formas de interacción del alumnado dentro del aula, y así, de esta forma, poner el acento en que muchos de sus referentes y significados tienen más aspectos en común con sus iguales de los que estamos dispuestos a reconocer. Esto permite el trabajo en interacción en pos de la igualdad y el respeto de la diversidad. De acuerdo con los principios de Dewey, tenemos que considerar el aprendizaje como una construcción colectiva de conocimiento que debe estar estrechamente unida a las experiencias vividas de los estudiantes y sus respectivos entornos. De esta forma, aprender debe ser algo significativo y relevante para el que aprende, y, por lo tanto , debemos promover el aprendizaje a través de actividades en colaboración con otras personas, aprendizaje entre iguales: el aprendizaje colateral. El aprendizaje colateral puede ser mucho más importante que una lección de escritura, geografía o historia, en lo que se refiere tanto a la formación de las actitudes, como a de los gustos. (Dewey 1963: cit Proyecto Inter-Sócrates, Guía practica para aplicar la educación intercultural en la escuela p: 48).

Es necesario proporcionar al alumno experiencias académicas que permitan obtener éxito y reconocimiento, ya que muchos de ellos se caracterizan por sentimiento de indefensión por falta de competencia en las actividades académicas. Compartir este tipo de experiencias ayuda a superar los prejuicios que existe hacia los grupos minoritarios en desventaja y favorece la integración de todo el alumnado en el ámbito escolar con el fin de potenciar su inclusión en la sociedad, en coherencia con los principios sobre los que se sustenta el Marco de Atención a la Diversidad de nuestro modelo educativo.

Quisiéramos contribuir al diseño de una formación en educación intercultural cuyo objetivo último y fundamental, en palabras de Carbonell, serán los procesos de enseñanza de las habilidades personales y sociales necesarias para alcanzar la integración de los distintos

colectivos, para gestionar los inevitables conflictos cotidianos que emergerán , y para modificar actitudes y actuaciones en la línea de una mayor implicación personal en la lucha contra toda forma de exclusión social y en pro de la solidaridad. (Carbonell cit Red Acoge 2000 p:9, 10, 125)

Lovelace (1995) siguiendo las ideas de Blum (1991-1992) solicita que un programa educativo en una sociedad plural tiene que incluir los siguientes principios: el antirracismo, en oposición al racismo, el multiculturalismo, el sentido de comunidad, la consideración de persona como individuo.

Jordan (1994) postula que la educación multicultural pretende dar respuesta de la forma más satisfactoria a la realidad cultural y étnicamente plural de nuestras aulas y escuelas y de que los maestros con una adecuada formación pueden llegar a comprender que una educación multicultural puede impactar no solo a los sujetos educados en el contexto escolar sino también indirectamente – en buena medida- a otros ámbitos sociales.

Es fundamental, por tanto, la formación adecuada del profesorado para solucionar los problemas que se presentan en los contextos escolares que asisten alumnos procedentes de diversas culturas. Los programas de formación incluyen tanto la adquisición y modificaciones de actitudes como la capacitación sobre estrategias de intervención educativa. (Nicasio, G.J., Cantón, I. Palomo, M^o del Pilar, 1998. p:152, 153).

Nuestro plan de formación va dirigido a profesores y maestros para proporcionar un conjunto de estrategias pedagógicas adecuadas para intervenir satisfactoriamente en la práctica educativa, y también al resto del personal escolar para que juntos trabajen y se apoyen mediante la cooperación profesional, el trabajo en equipo y la colaboración entre compañeros.

Esta formación incluye dos bloques de contenidos: Modelo de educación intercultural, Estrategias de dinamización del centro y del aula

En el primer bloque se ofrecerá el marco teórico, que se centrará en el conocimiento e intercambio positivo de las diferentes culturas, en la importancia de resaltar los elementos comunes para favorecer la comprensión entre las mismas; avanzando, de este modo, en el desarrollo de una empatía cultural y en el fomento de valores propios de una sociedad intercultural

En el segundo, relativo a las Estrategias de dinamización del aula y del centro, se incluirán contenidos sobre la elaboración de programas de acogida y programas de prevención de los problemas de convivencia y conflictos racistas; dinámicas de trabajo en grupo; estrategias y materiales sobre distintos estilos de enseñanza y aprendizaje y sobre aprendizaje cooperativo, organizaciones de centro flexibles para atender a la diversidad cultural, asesoramiento sobre la atención al alumnado en el aula ordinaria.

El profesorado ha de implicarse en la elaboración y desarrollo de proyectos educativos interculturales, introduciendo las modificaciones que se consideren necesarias en los Proyectos Curriculares de Centro y Planes Anuales de Centro, de modo que las diferentes culturas que conviven en el centro impregnen los principios que los sustentan y los elementos curriculares, resaltando los aspectos que nos unen.

Y por ultimo, queremos hacer una reflexión, la escuela debe ser uno de los mecanismos que debemos utilizar para llevar a cabo una integración que enriquezca a todo el mundo, siendo escenario del intercambio entre culturas diferentes entre iguales. Y debe ser así porque es uno de los mejores medios de que disponemos para llevar a cabo la tarea de prevención de la xenofobia y el racismo a través del conocimiento mutuo, porque estos son conceptos y actitudes que se aprenden, y por lo tanto, si a la vez que crecen, los niños y niñas van

aprendiendo a convivir con personas de razas, etnias, culturas y religiones diferentes, les será luego tan normal convivir ya siendo personas adultas.

2. OBJETIVOS

Estudiar los problemas de integración escolar del alumnado inmigrante de la localidad tales como

- Absentismo
- Condiciones de vida/laborales
- Situación legal
- Anamnesis familiar y escolar
- Antecedentes de conflictividad (si los hubiera)
- Grado de aislamiento social
- Relaciones con la población autóctona
- Relaciones en el centro
- Trayectoria escolar

Estudiar los problemas de integración escolar del alumnado en situación de desventaja socioeducativa de la localidad tales como

- Absentismo
- Condiciones de vida/laborales
- Situación legal
- Situación familiar: drogodependencias, uso/intervención de servicios sociales...
- Anamnesis familiar y escolar
- Antecedentes de conflictividad (si los hubiera)
- Grado de aislamiento social
- Relaciones con el vecindario, y población del municipio
- Relaciones en el centro
- Trayectoria escolar

Creación de un sistema de registro de datos para su uso por tutores, servicios sociales, departamento de orientación...que permita un mayor conocimiento de la realidad del alumnado.

Favorecer la integración y progreso escolar de este alumnado y su integración escolar y social. Para ello tomaremos como indicadores.

- Permanencia en el sistema escolar más allá de los 16 años
- Eliminación/ mejora del absentismo escolar
- Resultados escolares
- Aumento de las relaciones sociales/ grupales en el centro. Pertenencia a grupos de trabajo, juegos en el periodo de recreo...
- Participación del alumnado y sus familias en la vida del centro
- Extinción de conductas asociales (si las hubiera)

Elaboración de un Plan Formativo junto al Profesorado. Dicho Plan Formativo estará basado en las demandas y necesidades registradas en el marco de la realidad que presenten; así pues será resultado de las reflexiones conjuntas que irán guiando las líneas de actuación.

Implementación de este Plan formativo (práctica en el aula).

Asesorar al profesorado sobre estrategias, procedimientos y recursos que faciliten la atención educativa de este alumnado dentro del aula ordinaria, especialmente en lo que se refiere a la enseñanza de una segunda lengua a través del currículo.

Creación de redes de trabajo entre el profesorado de distintos centros así como la elaboración de materiales elaborados entre el profesorado para su utilización en el aula.

Participar en iniciativas conjuntas con otras Consejerías o instituciones en torno a proyectos destinados a promover la inserción social de las personas inmigrantes o pertenecientes a minorías étnicas.

Favorecer la coordinación y cooperación con aquellas instituciones y asociaciones que se distinguen por llevar a cabo actuaciones de carácter intercultural.

Promover la introducción de la perspectiva intercultural en todos los proyectos que orientan la actividad del centro, de modo que se favorezca el conocimiento y respeto de las diferentes culturas y el desarrollo de los valores en los que se basa una convivencia democrática.

Potenciar la relación entre las familias y el centro educativo así como su implicación en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

Impulsar programas de acogida a las familias de estos alumnos y alumnas, con el fin de acercar la información necesaria sobre el sistema educativo y sobre otras alternativas de índole formativa y atenuar la indefensión inicial que pueden sentir los progenitores inmigrantes cuando llegan a un país nuevo, especialmente en el caso de los no hispanohablantes.

Elaborar materiales y facilitar recursos que permitan desarrollar proyectos interculturales y responder adecuadamente a las necesidades de este alumnado.

Realizar actuaciones con las familias destinadas a facilitar su relación con el centro educativo y su inserción en la red comunitaria.

3. METODOLOGÍA

3.1. Sujetos

Nuestra intervención irá dirigida de una parte al alumnado inmigrante matriculado al centro y de otra al alumnado en riesgo de exclusión.

Respecto al alumnado inmigrante, en concreto y distribuidos por nacionalidades de procedencia encontramos

Marruecos:

Alumna 1: 1º ESO. 13 años. S.E. (iniciales de su nombre)

Alumna 2. 1º ESO 14 años. S.E.

Rumanía:

Alumno 3: 3º ESO. 16 años N.C.

Alumno 4: 3º ESO. 16 años. R.B.

Alumno 5: 4º ESO. 16 años G.A.

Polonia:

Alumna 6: 1º ESO. 13 años. A.K.

Alumna 7. 3º ESO. 16 años. P.K.

Alumno 8. 3º ESO 15 años. P.S.

Israel:

Alumna 10. 1º ESO. 12 años. N.L

Alumno 11. 3ª. ESO 14 años. A.L.

Total: 11 alumnos. 7,33% del total

Respecto al alumnado en riesgo de exclusión social encontramos distribuidos por cursos:

1º ESO

Alumno 12: 13 años. A.N

Alumna 13: 13 años. N.F.
2º ESO
Alumna 14: 14 años C.M
Alumna 15: 14 años. G.F.
3º ESO
Alumna 16: 16 años. R.M.
Total 5 alumnos. 2,66% del total.

Hemos de decir además, que al tratarse de una intervención grupal, todo el alumnado del centro en alguna medida se verá implicado y beneficiado por el programa.

3.2. Instrumentos

El instrumento de trabajo que hemos seleccionado, ha sido el cuestionario, con él pretendemos recabar la información suficiente para poder desarrollar nuestra investigación y obtener las conclusiones oportunas.

En la primera parte del trabajo utilizaremos cuestionarios creados a tal fin que se añaden como anexos (I, II, III) En su elaboración han participado el Dep. de Orientación, Servicios Sociales del Ayuntamiento, (que además proporcionarán datos complementarios) en el marco de las reuniones mensuales de coordinación que se mantendrán a lo largo del curso.

Es un cuestionario breve, sencillo, de elección múltiple, aunque (tienen preguntas cerradas, filtro, y de control) en el que hay que marcar con una cruz la opción elegida, y se divide en tres partes:

La primera va dirigida al profesorado y consta de 30 preguntas. Trata de recoger la información que le tutor posee sobre sus hábitos de relación, con los demás dentro y fuera del centro...; el de la familia contiene 12 preguntas sobre las relaciones con el adolescente: sus hábitos, el nivel de preocupación que la familia siente hacia sus conductas...; y por último para el alumnado es el cuestionario inicial donde deben rellenar sus datos sobre estudios anteriores, aficiones y uso del tiempo libre, motivaciones, intereses y estilo de aprendizaje, expectativas ante el nuevo curso y consta de 16 preguntas

Las encuestas general se aplicarán durante la hora de tutoría por el tutor con la participación del dep. de orientación del centro. Este mismo será el encargado de, en la hora de tutoría individual, realizar el cuestionario a los alumnos y conjuntamente con el tutor nuevamente, y en la hora de tutoría con padres pasar el cuestionario a la familia.

Así mismo se utilizarán escalas de observación para los tutores y profesorado de las materias (Anexo IV) para recabar datos de su integración escolar, problemas de aprendizaje... así como test sociométricos.

También se estudiarán los Expedientes Académicos, Historial Académico, Informe personal del alumno, Informe de Tránsito de E. Primaria, Registro de faltas del alumnado (Aplicación SENECA)

Por último, en las intervenciones personales se usarán entrevistas con el propio alumno y con la familia, a cargo tanto del orientador del centro como del asistente o trabajador social

Hasta aquí en cuento a instrumentos de recogida de datos. Entramos ahora el apartado de estrategias durante el proceso de implementación.

Se utilizarán estrategias de aprendizaje cooperativo como el jigsawz, grupos de expertos, roles rotativos... sobre las que instruirá al profesorado participante a través de grupos de trabajo asesorados por el Dep. De Orientación y el Centro de Profesorado.



3.3. Diseño y procedimiento

En el diseño de este Programa se evidencian dos partes bien diferenciadas. En la primera, de corte más investigativo pretendemos recabar información y determinar los prejuicios y conductas discriminatorias y de riesgos motivadas tanto por los problemas relacionadas con la inmigración como con aquellos otros colectivos desfavorecidos social y culturalmente que pueden conducir a la exclusión social de los adolescentes en edad escolar a los que se dirige nuestra intervención. Esto nos permitirá, desde un conocimiento de la situación real, realizar una intervención sobre este colectivo en nuestro centro. Para ello nos basaremos en el abordaje de prácticas inclusivas como pueden ser: el trabajo con grupos de aprendizaje cooperativo, la difusión del conocimiento de la realidad de este alumnado, sus culturas, etc., el fomento de actividades de ocio y de los periodos de recreo que fomenten la participación de todos los alumnos en un plano de igualdad y colaboración y en un entorno controlado y facilitador de intercambios y que dificulte el aislamiento...

Todo esto requiere de una apuesta fuerte por parte del profesorado con su formación y con la difusión de prácticas docentes innovadoras, prácticas inclusivas. Esto será posible si además de entenderlas como una necesidad y un derecho de los alumnos, la entendemos también como una necesidad por parte de los docentes de adaptarnos a la nueva realidad y realizar una "inversión", en las dos acepciones de la palabra: invertir para obtener un mayor beneficio, como puede ser una escuela y una sociedad más justa para todos e invertir para darle la vuelta al orden establecido "desplazando" el eje de la práctica del aula desde el protagonismo absoluto y la comunicación unidireccional del profesor, hacia el de los alumnos como motores y promotores de su propio aprendizaje y del de sus compañeros en medio de una red de relaciones horizontales y bidireccionales.

Y como no puede ser de otro modo habrá que practicar con el ejemplo y formar entre el profesorado esa red de encuentros y aportaciones que enriquezca a todos los miembros del grupo. Para ello formaremos grupos de trabajo que rentabilicen y difundan los hallazgos.

Aunque más adelante se detallan y temporalizan las principales acciones del programa, diremos que los principales momentos de este serán:

- Presentación del programa al equipo que lo implementará: Orientador, tutores.
- Coordinación con la comisión local: Centro educativo y Servicios Sociales.
- Elaboración y aplicación de cuestionarios, entrevistas individuales. Tabulación y categorización.
- Reuniones informativas de progreso con presentación de datos e informes preliminares
- Revisión de informes y elaboración de conclusiones
- Reformulación/ confirmación de líneas de trabajo en el aula y centro y nombramiento de personas de coordinación.
- Implementación en la tutoría grupal, individual, aulas, recreos y actividades extraescolares y complementarias.

Para la evaluación del proyecto, además de los resultados académicos, número de incidencias y casos registrados, participación del alumnado y profesorado... realizaremos encuestas de satisfacción de los usuarios.

4. PLAN DE ACTIVIDADES

TAREAS	TEMPORALIZACION por semanas
Presentación del programa al equipo que lo implementará: Orientador, tutores.	1ª septiembre



Sesión de coordinación con la comisión local: Centro educativo y Servicios Sociales.	1ª septiembre
Entrega de cuestionarios al equipo educativo	2ª septiembre
Aplicación de cuestionarios individuales general	2ª septiembre
Entrevistas individuales con el orientador	Octubre
Aplicación de cuestionarios a la familia	Octubre
Sesión de coordinación con la comisión local Reparto de materiales para la tabulación y categorización	Final de octubre
Reunión del Equipo educativo para informes de progreso	1ª de noviembre
Presentación de datos e informes preliminares	Final de noviembre
Reunión comisión local	2ª de noviembre
Revisión de informes y elaboración de conclusiones	1ª diciembre
Reformulación/ confirmación de líneas de trabajo en el aula y centro y nombramiento de personas de coordinación. Aportaciones correcciones	Final de diciembre
Presentación definitiva	2ª enero
Implementación Tutoría grupal Tutoría individual Clases Recreos Actividades extraescolares y complementarias	2º trimestre escolar
Sesiones de control	Primeros de cada mes
Aplicación nuevamente de la escala de observación. Índice de satisfacción del alumnado y familias	Mayo
Evaluación de resultados Resultados escolares Test sociométricos Participación en actividades extraescolares y complementarias Nivel de absentismo Prematriculación. Orientación académica y profesional Nº de conductas contrarias a la convivencia	Junio

5. CONCLUSIÓN

Podemos decir, que una buena intervención e inclusión de las minorías étnicas podría ser a través del aprendizaje cooperativo.

Tal vez el aspecto más crucial y más interesante de las técnicas de aprendizaje cooperativo es que se trata de unos métodos que no sólo mejoran las relaciones y las actitudes interraciales e intergrupales y que son muy positivas para los niños disminuidos, sino que también son altamente eficaces para el rendimiento académico de todos los niños. En definitiva, "la mayor ventaja de los métodos de aprendizaje cooperativo está en la amplia gama de resultados positivos que las investigaciones han encontrado en ellos. Aunque puede haber muchas formas de mejorar las relaciones entre niños de diversos orígenes étnicos, o entre alumnos integrados y alumnos de progreso normal, pocas pueden ayudar también a mejorar el rendimiento del alumno. Y aunque ciertamente hay muchas formas de acelerar el aprendizaje del alumno en una o más asignaturas o niveles de edad, pocas se aplican igual de bien en casi todas las asignaturas y en casi todos los niveles de edad; y todavía menos pueden documentar mejoras

en el aprendizaje y mostrar también una mejoría en las relaciones sociales, la autonomía, el gusto por el colegio y otros resultados de los niños" (Slavin, 1992, p. 262).

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

CARRIÓN MARTÍNEZ, J. J.(2001): *Integración escolar: ¿Plataforma para la escuela inclusiva?*. Ediciones Aljibe. Málaga

ECHETA, G. (1995). El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje. En Hernández Berrocal, P.; Melero, M.A. (comps.) *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.

GENTILI, P. UN ZAPATO PERDIDO o Cuando las miradas saben mirar. Cuadernos de pedagogía, ISSN 0210-0630, Nº 308, 2001 , pags. 24-30

HUICI CASAL, C., MORALES DOMINGUEZ. J. F.,(2004): *Psicología de grupo II. Métodos. Técnicas y Aplicaciones*. UNED Madrid.

NICASIO GARCIA, j., CANTON, i., PALOMO, M.P., (1998): *Actitudes de profesores y maestros hacia la integración escolar de inmigrantes extranjeros*. Universidad de León.

OVEJERO BERNAL, A.(1990): *El aprendizaje cooperativo: una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. PPU. Barcelona.

PUJOLAS MASET, P. (2001): *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la Educación Obligatoria*. Ediciones Aljibe. Málaga

PROYECTO INTER, 2002. *Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*, Education and Culture. SÓCRATES.

RED ACOGE (2002) Federación de Asociaciones pro inmigrantes: *La gestión de la multiculturalidad en la escuela*. Imprime: Cajón de Letras, S.C.A.

SLAVIN, R.E. (1992): Aprendizaje cooperativo, en C. Rogers y P. Kutnick (Eds.): *op. cit.*, pp. 247-270. Barcelona: Paidós.