

“INTERCULTURALIDAD Y MAESTROS DE N.E.E”

AUTORÍA DIANA MACARENA NAVAS PACHECO
TEMÁTICA INTEGRACIÓN ÉTNICA
ETAPA EP

Resumen

Siendo consciente de la nueva etapa que se abre en lo referente al Aprendizaje Permanente y las posibilidades optimizadoras del desarrollo y enriquecimiento bidireccional que posibilita el fluido multidireccional de emigración e inmigración; me dispongo a desarrollar a continuación los rasgos que he considerado preferentes a la hora de dar a conocer mi labor como maestra de Audición y Lenguaje.

Palabras clave

Diversidad, integración, cultura, lengua, maestros especialistas (A.T.AL., A.L), riqueza multicultural, experiencia, atención minorías, objetivos en el aula poliglota.

1. EXPERIENCIA PERSONAL

1.2 UNA REFLEXIÓN

He trabajado en varios centros de Actuación Educativa Preferente. Mi primer Centro: C.P. Albarizas (Marbella) escolarizaba alumnado de diferentes etnias en un 85%. Allí mi labor se desarrolló a caballo entre la reeducación logopédica y la compensatoria. El siguiente Centro, C.P. Las Angustias (Pinos Puente) escolarizaba también un alumnado mayoritariamente en situación de deprivación cultural. Aquel curso llevé a cabo mi labor en régimen de itinerancia entre ese centro y el C.P. Pascual Bailón. Ambos estaban implicados en proyectos de compensatoria, paz, interculturalidad, bilingüismo con el consiguiente intercambio (recibimos las visitas de maestros italianos e ingleses, todos ellos auxiliares de conversación o implicados en proyectos como Comenius o Gruntvig, en la línea de la formación multicultural: todos colaboramos activamente en el intercambio de experiencias y materiales).

Los dos años siguientes estuve de carácter itinerante en centros del cinturón de Granada que también escolarizaban alumnado extranjero, ello conllevó que mi mente se abriera aún más y pusiera el énfasis en desarrollar todo el abanico de recursos no lingüísticos, con el fin de compensar las dificultades comunicativas y estimular todos los cauces sociales. A este fin

obedeció que a lo largo de dos cursos desarrollara unos cursillos de teatro en la Escuela granadina de Arte y en la Academia de teatro; las actividades que allí desarrollé contribuyeron a incrementar y enriquecer mis recursos paralingüísticos.

Más tarde trabajé dos cursos en el Equipo de Orientación Educativa de Priego de Córdoba. En este tiempo llevé a cabo un proyecto de investigación sobre Estimulación Temprana en Educación Infantil que fue aprobado y subvencionado por el Departamento de Solidaridad y Atención a la Diversidad en la Delegación de Córdoba (*Los consonan-cuentos: Los clásicos llevados a la logopedia*/ Boletín Oficial del Estado número 3 de fecha 04/01/2008). En esa época fui coordinadora de un grupo de trabajo, elaborando materiales en esa línea.

Actualmente mi plaza definitiva es un centro de Priego de Córdoba que cuenta con residencia escolar. En este colegio se propician múltiples actividades lúdicas y más dirigidas que favorecen la comunicación y la eliminación de barreras, sobre todo entre los más mayores. El abanico cultural es amplio: chinos, marroquíes, gitanos, rumanos... todo ello enmarcado en programas muy interesantes como el de Espacio de Paz. Asimismo, también contamos con auxiliares de conversación que proceden de Inglaterra y los EE.UU.

1. 1.2 INCIDENCIA EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Un profesional diplomado en Audición y Lenguaje, cuando evalúa, previene, asesora e interviene, se centra en las necesidades lingüísticas en el caso del fenómeno multicultural, pero como ya hemos mencionado con anterioridad, si bien posee unas nociones básicas sobre otros aspectos que serán ineludibles tanto en la valoración como en la práctica, la ampliación de esas nociones redundaría sensiblemente en la mejora de la práctica docente, por muy claros que se hallen los criterios, por otra parte muy necesarios para una gestión de los recursos educativos que en ocasiones son limitados.

2. LA DIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Tras haber expuesto esta información, puedo afirmar que me hallo al servicio del intercambio y aprendizaje biunivocos, con toda la experiencia, recursos y formación que forman parte de mi equipaje educativo y que voy aumentando de modo particular, impregnado por nuevas y estimulantes perspectivas, contribuyendo a la calidad educativa, que en cualquier ámbito adopta una relevancia progresivamente creciente en cuanto a su interés y necesidad. Apuesto claramente por ella y considero que una realidad multicultural a que nos hallamos implicados rompe con la rutina y satisface las necesidades de optimizar los recursos.

A continuación hablaré de las características de mi especialidad y de la necesidad de que yo pueda contrastar sus rasgos diferenciales con otros profesionales extranjeros.

La Educación Especial ha atravesado a lo largo de la historia por diferentes etapas, tanto en las concepciones de la discapacidad y la respuesta que en cada momento la sociedad ha dado a las personas discapacitadas, especialmente en el ámbito educativo.

Una de las respuestas es el complejo de recursos personales y profesionales que ofrece el sistema educativo, entre ellos la figura del Maestro/a de ATAL y el/la Maestro/a de Audición y Lenguaje, íntimamente relacionados. De hecho, la diplomatura de M.A y L. es relativamente reciente y las asignaturas cursadas en la misma comparten un tronco común.

*La figura del A.T.A.L surgió a raíz de la evidencia de que no era suficiente ni específica la figura del "maestro de apoyo" o de "Educación Especial" para solventar las necesidades comunicativas inmediatas de los niños/as procedentes de otras culturas y vehiculando otras lenguas. Inicialmente se calmaba este problemas con personal externo al Centro que dedica un tiempo escaso a la enseñanza de la lengua de este país. Con el tiempo se obvió que era un "simple parche" a mi juicio y se crearon puestos específicos del tipo de "Aulas de Adaptación Lingüística" (A.T.A.L) para dar respuesta a una realidad creciente en nuestras aulas, especialmente las andaluzas, pues su enclave favorece los intercambios culturales y los viajes desde siempre.

*Suponiendo una profundización en apartados relacionados con las Necesidades Educativas Especiales referidas a la Audición y el Lenguaje, la experiencia ha demostrado que estas necesidades tienen una identidad propia no necesariamente imbricadas en unas necesidades educativas más amplias.

3. **CONDICIONANTES ORGANIZATIVOS Y FUNCIONALES: FINES Y MÉTODOS**

La integración del alumnado con inmigrante es un fenómeno polisémico y complejo que se desarrolla en organizaciones sociales complejas y dinámicas, como son los centros escolares.

En suma, aborda la teoría y la práctica de la integración en los centros educativos a través de los distintos objetivos:

- Que el/la alumno/a penetre en los conceptos generales y la problematicidad de la integración escolar, aunque de modo esquemático y resumido.
- Trascender el análisis del /cómo/ y /dónde/ integrar, para situar el debate en la cuestión del /por qué/ integrar.
- Situación al alumnado ante las ideologías subyacentes a través de diversos instrumentos.
- Sensibilizar hacia la aceptación de la diversidad del "otro" como aspecto de interés y enriquecimiento personal.
- Facilitar una visión general de las diferentes opciones metodológicas y de las estrategias educativas fundamentales en el alumnado inmigrante, para ello clarificaremos:
- Criterios que orientarán las decisiones sobre qué método emplear en cada caso
- Hay una serie de condicionantes de tipo social, relacional e institucional que debemos tratar de subsanar. Para ello deberemos:

- Explicar y analizar los problemas socioemocionales.
- Escolarización, apoyos y medios para la integración de estas personas.

Distinguiremos varias implicaciones:

- Ventajas de su escolarización
- Posibilidades y límites de su aprendizaje.

En cuanto a los elementos paralingüísticos, desde épocas muy antiguas todos los pueblos y culturas han usado la música y el arte como elemento integrante de la vida diaria (trabajo, fiesta, guerra, culto religioso, ocio, etc). Y es que empleadas adecuadamente puede favorecer el desarrollo de la persona. El maestro debería aprovechar de manera lúdica este recurso, primero tratando de que reaccione ante los estímulos, para que de forma simple y amena llegue al aprendizaje y a la expresión creadora.

En el ámbito escolar la presencia de los inmigrantes es elevada, y cuestionan la práctica docente; ya que el profesor se encuentra desorientado, además de preocupado porque estos problemas puedan hacerse permanentes e impidan una vida satisfactoria del alumno, cuestionándose de nuevo el sentido de una educación escolar excesivamente centrada en los aprendizajes académicos.

El objeto es también recabar información acerca de procedimientos para:

- Conocer las características más significativas de distintas dificultades de comportamiento del niño.
- Analizar las variables más relevantes que determinan la aparición y/o mantenimiento de los comportamientos desadaptados en alumnos/as recién llegados.
- Adquirir algunas estrategias de intervención en las dificultades de conducta y la personalidad que sean aplicables al ámbito escolar.
- Reflexionar sobre la influencia del profesor en la aparición y/o mantenimiento de estos problemas.
- Concienciar al profesor sobre su papel en la prevención o, en su caso, en la intervención precoz de estas alteraciones.

También se trata de que se estudie desde diferentes criterios y perspectivas externas los siguientes objetivos:

- Dar argumentos convincentes sobre las razones por las que no debe utilizarse el término "integración" como sinónimo de "multiculturalidad", ni el término "educación para la diversidad étnica" como sinónimo de todas las dificultades especiales.
- Llevar a cabo el diagnóstico conductual de todos los síntomas de las dificultades del aprendizaje del lenguaje escrito y oral en el inmigrante.
- Hacer una clasificación sintomatológica de los distintos problemas de escritura.

La complejidad y diversidad de los trastornos de la conducta lingüística del alumnado inmigrante, nos debe hacer reflexionar sobre la necesidad de disponer de una serie de estrategias y de programas de intervención que faciliten el desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades lingüísticas en los niños. No obstante, la singularidad de cada caso y las particulares características de su conducta lingüística y su entorno, harán que cualquier programa estandarizado pueda resultar limitado y restrictivo, necesitando un plan de actuación que permita establecer la secuencia de pasos de entrenamiento de forma particularizada.

4. INMIGRACIÓN Y A.C.I.

Además, abordaré el tema de las adaptaciones curriculares referidas a un área básica en educación, como es la Lengua. El lenguaje, además es fundamental socialmente. De ahí la importancia de el alumnado con necesidades derivadas de su origen étnico adquieran la mayor competencia comunicativa posible y sepan qué decir, a quién, cuándo, cómo y para qué. Para ello es fundamental:

-Reconocer en las producciones de los alumnos los principales síntomas indicativos de cada una de las dificultades.

-Establecer secuencias didácticas para su tratamiento.

Los modelos de investigación en Educación Especial aplicada a los programas de inmersión lingüística nos remiten a los modelos de investigación educativa, es decir, la investigación en E.E. se apoyará en distintos programas de investigación de donde parten las diferentes metodologías.

De esta manera, las finalidades son:

-La comprensión del cómo y del por qué de la investigación en Educación Especial y las minorías étnicas.

-Dar a conocer los elementos más significativos de las actuales tendencias de la investigación en Adaptación lingüística.

-Ayudar a sentar las bases críticas para poder evaluar trabajos de investigación que puedan consultarse y valorar su relevancia, pertinencia y adaptabilidad.

+Respecto a las características organizativas de la realización con aprovechamiento de la riqueza multicultural, el hecho de tomar apuntes adecuados, conocer grupos de trabajo, tutorías, exposiciones y debates, que posibilitarán un proceso de aprendizaje y formación activo, cooperativo y dinámico, en continuo esfuerzo de renovación, investigación y contraste de la información recibida en las clases.

5- NECESIDAD DE LÍNEAS DE MEJORA

La complejidad y diversidad de la conducta lingüística infantil, nos debe hacer reflexionar sobre la necesidad de disponer del mayor número de estrategias y de programas de intervención que faciliten el desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades lingüísticas en los niños/as. Hay una relación estrecha y de reciprocidad entre el lenguaje y el resto de las áreas. Ello se pone de manifiesto tanto en la evaluación, que será mucho más completa y real si atiende a todos los aspectos del desarrollo de un/a niño/ a con necesidades derivadas de la realidad multicultural.

Cuando un/a niño/a inmigrante tiene dificultades con la comunicación con los padres o profesores, o con los compañeros de clase, o en el autobús, o cuando no puede decir lo que le gusta, o lo que le pasa, o qué ropa prefiere ponerse, o no sabe leer los carteles, o no puede escribir una carta, o llamar por teléfono, no se puede decir que la integración social o escolar se está consiguiendo plenamente. Es indudable que estas limitaciones restringirán en gran medida la participación social.

Desde el entorno educativo, y más concretamente desde la escuela ordinaria, hemos de tender a la integración y siempre que se pueda, deben ser escolarizados en aulas ordinarias siempre que se cuente con apoyo y medios para ayudar a la educación de estos niños/as.

Conocer las posibilidades y límites de su aprendizaje, profundizando en que les lleva a aprender de forma distinta, redundará positivamente en cualquier tratamiento que se lleve a cabo.

Por otra parte, en el caso de alumnos/as inmigrante ha habido cierta polémica sobre qué profesional debía acometer su reeducación. (ATAL o AL).

En cuanto a la labor de prevención, -fundamental pues no debemos perder de vista que los primeros años pueden resultar decisivos para el futuro de un niño, porque en ellos el propio sujeto interviene ya de un modo determinante y muy activo en su desarrollo, tanto en el ámbito cognitivo como motor y social- será mucho más completa y concienzuda si la formación abarca una visita al extranjero.

6- LA CONCIENCIA PROFESIONAL

La posesión de un conocimiento práctico y teórico no sólo de las necesidades referidas a los alumnos de A.T.A.L., sino de todas las necesidades específicas de apoyo educativo amplía el conjunto de estrategias que el/la profesor/a puede poner en marcha en el ámbito escolar de cara a mejorar, paliar o prevenir los trastornos que presenten algunos alumnos/as.

Desde mi experiencia profesional, he atravesado varias experiencias en las que un conocimiento más complejo sobre la educación en otros países me hubiera ayudado sensiblemente en mi labor docente. En el caso de mi primer centro, era de Actuación Preferente, y mi alumnado era de Compensatoria, por lo que lo prioritario era, más que corregir su expresión oral, afianzar unos prerrequisitos básicos (atención, memoria visual, auditiva, imitación, percepción, estructuración espacio-temporal, esquema corporal) era lo más acuciante como base para vehicular otros aprendizajes. Aparte, los problemas comportamentales que obstaculizaban mi práctica docente y la de mis compañeros/as constituye una rémora contra la que sentí no estaba suficientemente formada, ni con mi alumnado, ni para asesorar a mis compañeros/as. En mi segundo centro, también de actuación preferente, me enfrenté con la misma

situación y gracias a una coordinación estrecha con mi compañera de Educación Especial, la de A.T.A.L. (Aula de Adaptación Lingüística) y con el Orientador pude enfrentarme a ella con mayores recursos.

Con experiencia intercultural conllevaría una mejor gestión del tiempo, pues de manera transversal y global se puede trabajar.

Por último y de cara al futuro, contemplo trabajar en un centro Específico o de Actuación Preferente. En esta circunstancia, seleccionar, elaborar y usar distintos Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación será fundamental.

7- LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO EDUCATIVO Y MATERIALES

A la hora de elaborar un proceso de intervención sobre la inmersión lingüística de un alumno inmigrante difundiría que consta de:

-Evaluación inicial: tratando de conocer las adquisiciones, hitos de desarrollo y dificultades que presenta.

Para seleccionar las pruebas, interpretarlas y elaborarlas cuanto mas rica sea la formación en necesidades educativas especiales de mayor calidad y más segura será la intervención.

- Desarrollo del programa: se corresponde con la elaboración de contenidos y estructura y secuencia del mismo.
- El mantenimiento se refiere al entrenamiento o aplicación del programa teniendo en cuenta que la intervención es un proceso dinámico, multifactorial e interactivo.
- Evaluación del programa. Finalmente la evaluación del programa facilitará información sobre todo el proceso y eficacia dando lugar a las modificaciones oportunas. En todo proceso de intervención la medida es fundamental, debemos valorar la eficacia de lo que estamos haciendo.

8. UN EJEMPLO DE ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA

Un ejemplo de un programa de prevención desarrollado por mi basado en los cuentos clásicos sería éste:

Los clásicos se convierten en una excelente herramienta de trabajo para el/la maestro/a, especialmente en los primeros niveles. Y es por eso por lo que como eje globalizador se ha elegido el cuento ya que se considera que es un buen recurso dinamizador y motivacional que ayuda a generar una actitud positiva hacia el aprendizaje de contenidos relacionados con el lenguaje. Así, como hilo conductor y

punto de conexión de todos los elementos que se pretenden trabajar es un recurso óptimo, pues de esta forma se evita que las sesiones sean una relación de actividades inconexas.

En los últimos años diversas editoriales (Aljibe, Bruño, Anaya, Escuela Española, Algar) y la Consejería de Educación de la Junta han publicado trabajos destinados a la Educación Infantil, con frecuencia en la línea de proyectos de prevención y estimulación lingüística. Desde mi labor diaria como logopeda itinerante, he desarrollado las pautas de autores como J. Ibáñez, que de manera muy completa ha introducido contenidos logopédicos tales como la realización de praxias bucolinguales y orofaciales, relajación -global y segmentaria-, respiración y soplo, percepción multisensorial, razonamiento verbal, discriminación auditiva, vocabulario estructurado en centros de interés.

Mi elaboración ha recurrido a este esquema, pero en este caso el centro de interés serían los cuentos clásicos con diversas adaptaciones realizadas por mi, entre las cuales se halla:

-Potenciación de la conciencia metalingüística. En cada cuento hay un hilo conductor fonemático: la reiteración en diversos vocablos de un fonema-clave enfatizado (Falomir, Bruño). Analizando la posición de los órganos fonadores, la salida del aire y la vibración de las cuerdas vocales cuando se emite un fonema se interioriza la producción de cada uno de los fonemas de nuestra lengua, clasificándolos en función de:

+Cómo sale el aire (seguido hasta agotarlo, de forma explosiva, continua, discontinua)

+Por dónde sale el aire+La posición de los resonadores para diferenciar cada uno de los fonemas.

Además, se pueden trabajar las palabras subrayadas en cada cuento con la propuesta de actividades de segmentación que nos presentan publicaciones tales como la de Vallés Arándiga y la de la Consejería de Educación: Propuesta de actividades para la estimulación del Lenguaje Oral en Educación Infantil, donde se ejemplifican actividades de reconocimiento, recuento, unión, inversión, omisión, comparación, adición y sustitución, aplicadas a las sílabas y a los fonemas.

Además se abordan los fonemas consonánticos. Para descubrir cada uno de los fonemas seguiremos la siguiente secuencia:

+Inspiración de aire

+Emisión lenta y alargada si el fonema lo permite.

+Modo cómo se produce

+Dónde se produce

+Comprobar si vibran o no las cuerdas vocales (con los ojos cerrados “miramos” a nuestro interior) - Percepción y discriminación auditiva: en sus cualidades: timbre, tono, intensidad, frecuencia, ritmo, duración. -Asociación auditivo-visual y auditivo-gestual.

En el caso del alumnado multiétnico es primordial este contenido. Cada consigna sonora se asocia con una acción o gesto, lo que propicia la expresión motora, la capacidad asociativa y la memoria viso-espacial. En ese sentido, incluso incorporamos vocablos signados según las pautas del Bimodal.

Los alumnos/as vivencian e interiorizan cómo se produce la voz en su propio cuerpo, implicando los órganos fonadores y el empleo del aire como /materia prima/ para la producción del habla, apreciando

la relación entre sistema respiratorio, fonatorio y articulatorio, el funcionamiento independiente de cada uno, y su actuación combinada.

-Comprensión Verbal. Así, entre los objetivos específicos que se han propiciado se hallan:

-Entender órdenes.-Reconocer y denominar objetos por su nombre: a) reales, b) en dibujo.

-Definir palabras: a) por el uso, b) por sus características. 1º Concretas; 2º Abstractas.

-Formar familias de palabras por criterios comprensivos.

-Asociaciones por identidad, similitud, complementariedad, derivación y de tipo gramatical.

-Decir sinónimos y antónimos.

-Explicar el significado de frases.-Resumir el significado de una explicación.

-Razonamiento y abstracción verbal . En relación con lo anterior, propongo unas actividades al finalizar cada narración que ponen en relieve la capacidad de captar relaciones e ideas en el lenguaje y expresarlas en el uso del mismo; es decir, de abstraer de nuestro alumnado (deducción, inferencias, asociación desde lo cotidiano, retención y elaboración personal de ideas):-Encontrar relaciones de igualdad, semejanza y/o diferencias entre dos o más palabras.-Encontrar absurdos en expresiones verbales.-Sacar conclusiones lógicas ante enunciados verbales.-Distinguir lo fundamental de lo secundario en un relato o tema. -Procesamiento lingüístico. Seguimos insistiendo en las relaciones conceptuales del entramado semántico: antónimos-sinónimos, símbolos, metáforas, alegorías, metonimia, tercio excluso, categorías semánticas, definiciones, absurdos, resolución de supuestos, planificación, fluidez verbal, partículas interrogativas y demás componentes sintácticos...

Todo ello enmarcado en distintos niveles de complejidad: denominación-descripción-narración. - Evaluación del nivel de desarrollo. En este sentido, estas actividades no sólo nos sirven a modo de intervención, sino también como instrumento de evaluación muy completo. A título personal, he podido constatar la sorpresa de tutores/as ante la gran capacidad memorística de un/a alumno/a, el ingenio de otro/a o su creatividad a la hora de proponer ideas o de realizar una comprensión sutil de detalles; y en la otra vertiente, también permite identificar la dispersión atencional o el bloqueo expresivo de otros/as. (Investigación-acción).

-Desarrollo moral. Se pretende un mayor énfasis en los contenidos actitudinales. Actitudes como el respeto al medio ambiente, hábitos de higiene, resolución pacífica de conflictos, generosidad y amistad que en otras actividades no se realizan tanto.

-Role-playing. Mediante la encarnación de personajes de diferentes tipos el niño/a aprende actitudes y conductas y sus consecuencias de una forma lúdica y consciente. Además, ponen en juego recursos de comunicación verbal y no verbal combinando la interpretación dirigida y otra más espontánea, de modo que hay un enriquecimiento permanente.

¿Cómo trabajamos? ¿Cuáles son las pautas, el procedimiento, las estrategias? El procedimiento a la hora de trabajar es fundamental. Personalmente, propongo una secuencia que, a juicio del tutor/a se puede seguir o variar según las necesidades concretas: -Lluvia de ideas. Se realizará una breve presentación del tema del cuento, y se realizarán preguntas a los niños/as para tantear su

conocimiento. ¿Has estado/lo has visto alguna vez? ¿Cuándo? ¿Con quién? ¿Cómo era? ¿Te gustó? ¿Por qué? Para ello es necesario que haya unos prerrequisitos de silencio y de respeto de turnos. - Relato del cuento. Nuestro papel de cuenta-cuentos y de animador requiere un uso enfático de los elementos paralingüísticos que enriquecerán la comprensión del cuento. No olvidemos que el cuento es un excelente instrumento de aprendizaje ya que pone en juego la denominación, descripción y narración.

-Discriminación fonético-fonológica. Durante el relato del cuento, se procura que los niños/as sean conscientes de las palabras que lleven la letra nuclear mediante la realización de un gesto acordado cada vez que aparecen dichas palabras. Como en cada narración hay muchas, el/la logopeda seleccionará previamente las más familiares para los alumnos/as. Tras el relato del cuento, el/la logopeda puede hacer una lista de estas palabras, y pronunciarlas todas seguidas, acompañando esta emisión de las láminas correspondientes (Vocabulario básico de Imágenes o Lotos fonéticos de CEPE). A continuación a cada niño/a le asignará una palabra, y al acabar, el niño/a que señalemos deberá recordarla (memoria auditiva). Las actividades que llevaremos a cabo como siguiente paso (chistes, canciones, poesías, trabalenguas) contendrán muchas palabras con ese fonema, pero ya es optativa la realización del gesto. Por último, hay una actividad en la que se pondrá a prueba si los niños realmente reconocen ese fonema y lo distinguen de otros con el mismo punto y/o modo de articulación; se trata del último ejercicio, el que pone en relieve la discriminación fonética de pares/tríos de palabras. De esta forma, el educador/a no sólo pondrá en práctica esta actividad al estilo de /lista de palabras de Quilis/, sino también puede añadir contrastes fonéticos entre sílabas, pseudopalabras o incluso entre onomatopeyas; además de incorporar actividades de conciencia metalingüística.

A continuación inserto algunas actividades fonéticas, con una gradación lógica:-Tras el cuento, el maestro/a repite el fonema varias veces, mientras los niños "estirando las orejillas" escuchan con atención.-Ahora reproducimos el ruido todos juntos, asociándolo a la letra realizada en plastilina o plástico.-Es el momento de asociarlo al gesto, todos abren muy bien los ojos para ver como la profesora hace el gesto y ellos/as la imitan, respirando profundamente y colocando los órganos fonoarticulatorios en la posición adecuada, mientras soltamos poco a poco el aire (podemos basarnos en las onomatopeyas del método Micho).-Analizamos con mucho detalle cada fonema en el caso del presente libro son todas consonantes. Experimentamos si es nasal, fricativo, oclusivo. En caso de ser fricativo, lo asociamos con acciones continuas, que impliquen un roce o fricción (frotar la mano u otra cosa contra distintas superficies, rascar un globo, silbar, soplar a través de un cartón o una botella, espirar ruidosamente por la narinas, acariciar algún peluche...) si es oclusivo, las acciones supondrán un choque, una ruptura, algo brusco y sonoro (tocar un tambor, reventar un globo, aplaudir, golpear con los puños sobre cualquier superficie, pellizcar, realizar tapping sobre algún muñeco).

-Los/as alumnos/as adivinarán el fonema sólo observando el movimiento de labios y lengua; en un principio, apoyando con gestos de Dactilología.-Juego motivador: ruido largo, ruido corto. Dibujamos en la pizarra dos rayos, uno largo y otro corto. Si señalamos el largo, hacemos el ruido que hemos aprendido muy largo, si señalamos el corto, el ruido lo hacemos cortito.-Asociación gesto-ruido-dibujo, preferentemente con tres carteles (uno con una boca dibujada; es el gesto, otro una oreja: es el ruido, el otro el grafema; es el dibujo).-Escuchamos parejas de sonidos. Si son iguales decimos sí, si son diferentes decimos no. Una variante: si son iguales sacamos la lengua, si diferentes, ponemos morritos.

Insertados en palabras, hay varias listas ya elaboradas de pares de palabras con fonemas de parecida articulación. En una segunda etapa, el profesor interpondrá una cartulina ante su boca para que los alumnos/as no puedan observar los movimientos cuando los articule: /m-p/: mesa-pesa, miel-piel, pisa-misa, cama-capa, padre-madre, pala-bala, palo-malo, bar-par/b-p/: beso-peso, pollo-bollo, bata-pata, baño-paño, barra-parra, capa-cava, lapa-lava/b-m/: daba-dama, jamón-jabón, bota-mota, banco-manco, cava-cama, barco-marco, bote-mote, mar-bar/l-n/: fila-fina, mano-malo, fino-filo, son-sol, lado-nado, salto-santo, suena-suela/n-r/: pan-par, mira-mina, mono-moro, canta-carta, barco-banco, bar-van, abrir-abril, anillo-arillo/t-d/: pito-pido, tos-dos, arde-arte, tía-día, cada-cata, deja-teja, manto-mando, tan-dan, té-de/c-g/: vaca-vaga, peca-pega, coma-goma, gana-cana, corro-gorro, gol-col, callo-gallo/c-j/: vaca-baja, hoja-oca, roca-roja, carro-jarro, faca-faja/g-j/: hago-ajo, paja-paga, gusto-justo, gota-jota, vago-bajo, mago-majo, lija-liga, traje-trago/s-z/: masa-maza, poso-pozo, casa-caza, rosa-roza, caso-cazo, peces-peses, veces-beses/s-ch/: sal-chal, ocho-oso, ganso-gancho, coche-cose, asa-hacha, mansa-mancha, peso-pecho/y-ll/: arrollo-arroyo, pollo-poyo, haya-halla, cayo-callo, vaya-valla, hoyo-olló, royo-rollo, maya-maya, rallar-rayar. Esta lista ha sido fielmente reproducida del libro "Prevención de dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura"-Escuchamos una cadena de sonidos. Se exagera bastante la articulación del fonema, si escuchamos el ruido/sonido concreto, hacemos palmas porque es nuestro amigo, si no, guardamos silencio. Vale cualquier pauta motriz.-Apoyo vocálico. Si quiere jugar (mostramos la letra de plastilina) va con sus amigas; a la pareja /fa/, por ejemplo, vamos a hacerles muchas preguntas: ¿cuál es vuestra bebida favorita? (Fanta) ¿y vuestro animal? El elefante, ¿y sus películas? (Las de fantasía) ¿y lo que le gusta hacer en su tiempo libre? (Hacer fallas) ¿y en dónde trabajan? (En una fábrica), ¿y en dónde viven? En lo alto de una farola...-A un nivel más sencillo, organizamos pases de pelota o de movimiento de vehículos sólo si repite las sílabas trabajadas. Educador: pa... (le muestra la pelota) Niño/a: pa... Y sólo en ese momento se realiza el pase de pelota.-Juegos de conciencia metalingüística: cadenas de palabras, asociaciones, inversiones silábicas -monja, monja, monja: ¡jamón!-, preguntas que incidan en la identificación de los fonemas, ¿en qué consonante termina? ¿Con qué consonante empieza?, ¿lleva: (una determinada consonante)?-Adivinar, a partir de los movimientos de labios y lengua, qué fonema estamos diciendo en voz áfona; y si se trata de "nuestro amigo".-Cantamos una canción, primero con la letra real, después con la onomatopeya que elijamos correspondiente a la más llamativa de entre todas las que han aparecido en el cuento (beee, cucú, chucuchú, din-don, fiuuu, ja-ja, gu-gú, guau, la-la-la, muuu, nino-nino, ñiiii, pom-pom, ras-ras, yupiya, sssh, ics, zzzzz).

Asimismo, además de canciones, podemos establecer diálogos sólo con esas onomatopeyas inventando situaciones (árabes que discuten por la venta de una joya para la /j/ o /h/ aspirada; perros discutiendo por un hueso).-Decir nombres de niños/as y de objetos escolares que lleven dicho fonema. Jugar a: "De la Habana ha venido un barco cargado de... palabras que empiecen por el sonido en cuestión, atendiendo a todas las categorías semánticas: alimentos, prendas de ropa, animales, plantas, material escolar, profesiones, vehículos, bebidas, instrumentos musicales, lugares, partes del cuerpo, muebles, materiales).-Siguiendo en la faceta semántica, pero desde una perspectiva multidisciplinar, las actividades con puzzles encajables (se elegirán dependiendo del centro de interés de cada cuento). Al empezar, se le muestra al niño/a mientras se le comenta: "¿Ves? El puzzle está lleno de piezas." Lo vaciamos sobre la mesa y le comentamos que ahora está vacío. A continuación, se van mostrando las piezas una por una y se le pregunta por el nombre de cada una. Sólo entonces se le

permite que la encaje. Cuando esté completo, se le hacen preguntas al niño/a de carácter semántico, es decir, se le puede pedir en un primer momento que señale el que lleva, el que es, el que se puede romper, el que cabe en un bolso, el que está hecho de..., para luego preguntarle ¿Quién lo usa? ¿Cómo lo usa? ¿Dónde se vende? ¿Es nuevo o viejo? Luego se coge cada pieza y le damos la vuelta para que adivine por la parte posterior de qué se trata (percepción e integración visual). También, puestas sobre la mesa, le pedimos a nuestro/a alumno/a que escoja uno, varios, algunos o muchos. Escogemos una pieza y, apoyada sobre una trompeta o soporte, la tumbamos con el matasuegras.-Se pueden relacionar acciones significativas del cuento con sustantivos. Elegimos un sustantivo y preguntamos qué podemos hacer con cada uno. También es susceptible de asociación, en este caso con imágenes, los conceptos espaciales, al estilo del “Tren de palabras” (Monfort y Juárez).-Elegimos una frase significativa en el cuento y “Don Preguntón” enfoca con la linterna al niño/a elegido/a. Vamos haciendo preguntas a partir de esa frase, con una finalidad inicial de análisis para terminar en una tarea de síntesis: “El vestido era de volantes, lo llevaba la vaca, se lo puso el día de la despedida en el velero”.- Con objetos relacionados con el cuento, sacamos dos parecidos y semejanzas e inventamos una pequeña historia sobre ellos. Podemos empezar con dos para ir incrementando el número. Una variación de esta actividad es presentar grupos de dos o tres palabras relacionadas, que hayan aparecido en el cuento y que construyan frases sencillas con ellas.-Ante una serie de imágenes, se acuerdan una serie de palabras “prohibidas”, que se habrán de evitar por ser demasiado evidentes. En esta línea, las preguntas más usadas son: ¿Para qué sirve? ¿De qué color es? ¿Quién la usa y cómo? ¿Es conocido/a? ¿Es nuevo o antiguo? ¿Dónde puede comprarse? ¿De qué materiales está hecho/a? ¿Qué ventajas y desventajas tiene su uso? ¿Es ancho o estrecho, suave o áspero, blando o duro, húmedo o seco, pesado o ligero, dulce o amargo? ¿Se puede romper? ¿Cabe en un bolso? ¿Se puede comprar? ¿Cabe en un bolso? ¿Qué partes tiene? Volviendo al comentario de actividades-tipo que se proponen al terminar la historia, algunas, como la de absurdos (la idea partió de la estructura de la prueba de evaluación PLON, que en el nivel de 6 años incluye la valoración de Absurdos de forma y de contenido). Consideré interesante trabajar estos contenidos, aunque impliquen una dificultad superior. Asimismo, al igual que las adivinanzas marcadas con un asterisco, pueden ser omitidas según el nivel de nuestros/as alumnos/as con el fin de que la distancia referente a la disonancia cognitiva no sea mayor de lo aconsejable. Con los absurdos, podemos moldear la siguiente actividad: al enunciar la frase falsa, los niños/as sacarán la lengua y el niño/a que la corrija y formule la versión correcta, le aplaudiremos y mandaremos besitos, por ejemplo. De este modo, si el educador/a considera que algunos cuentos tienen un final triste y quieren cambiarlo por la corta edad de los niños/as, puede inventar un final feliz, aunque para la educación afectivo-emocional de los niños/as es aconsejable potenciarles la tolerancia a la frustración y hacerles saber que en el mundo real las historias no acaban siempre bien y a pesar de todo se pueden extraer lecciones. Como se puede deducir, los cuentos conllevan una sugerencia de actividades, a partir de las cuales al profesor se le ocurrirán muchas más. Además, cada alumno/a, y/o grupo de alumnos necesitarán insistir más en unos ejercicios que en otros, pues la progresión no es la misma para todos los niños. En conclusión, el modo práctico de realización de esta propuesta variará de acuerdo a las preferencias del profesor y a la adecuación a cada situación concreta. Así, aunque está ideado el proyecto para realizarse de manera colectiva como programa de estimulación multicultural, podrá adaptarse a la individualización y a la reeducación específica.

9- LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDAD DE APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN

Desde el primer intercambio cultural ya se está interviniendo y se propician modificaciones, que pueden surgir en un momento inicial como consecuencia de la reflexión conjunta, con padres, miembros del equipo interprofesional y/o profesores, sobre la historia personal, conocimientos, etc. del alumno/a. Un maestro/a diplomado en A.L. que haya podido realizar una experiencia de estas características cuenta con mayores garantías de realizar esta tarea con garantías de eficacia e interdisciplinariedad, donde el enfoque será global y complejo tal y como propone Zabala en su libro de Didáctica. Por otra parte, un profesional con esa experiencia contaría con mayores posibilidades de facilitar la integración y la normalización.

La integración se puede considerar como una respuesta a las necesidades que presenta el alumnado en el campo escolar, determinadas por el diagnóstico y la consiguiente forma de dotar de recursos a la escuela para resolver estas necesidades. Además, es un proceso de incrementar la participación de los niños inmigrantes y sus padres en la escuela ordinaria. Se sabe que hay varios factores que propician la integración, entre ellos la experiencia previa del profesorado con niños/as con n.e.e., la formación previa, que es un índice predictor muy favorable, existencia y disponibilidad de factores institucionales: disponibilidad de servicios de apoyo, ratio de clase, implicación positiva de toda la comunidad educativa.

Este hecho, respecto a la relación con los padres, contribuiría a eliminar la barrera social que muchos padres tienen al llegar a la escuela; al aumentar la experiencia del maestro/a.

El maestro de A.L. puede aprovechar esta conjuntura para realizar la intervención de manera más satisfactoria y completa, si bien lo ideal es erradicar y prevenir contra ciertos estereotipos que tanto daño causan en la práctica cotidiana.

A la hora de sensibilizar a los maestros, es preferible un profesional con amplia formación para que pueda ofrecerles más elementos de reflexión para colaborar conjuntamente en la toma de decisiones, y si es posible, contemplarlo en los diferentes documentos de concreción curricular del centro.

La intervención interdisciplinar abarcará los siguientes ámbitos:

- El desarrollo cognitivo que engloba: pensar, razonar, resolución de problemas y toma de decisiones.
- El funcionamiento afectivo que incluye: temperamento, autoimagen, autocontrol, motivación.
- La socialización que abarca: amistad, interacción con los iguales, maestros, padres y otros.
- Los logros académicos referidos a lectura, lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y conocimiento del medio.
- La forma física referida a escribir, andar, correr, resistencia, coordinación y nutrición de las situaciones educativas

Con ello se intenta facilitar los procesos didáctico-organizativos, la optimización, integrar a todos en la práctica educativa.

Sin embargo, la experiencia nos muestra que las actuaciones están a veces descontextualizadas y no son útiles a la hora de ser implementadas. El alejamiento o la excesiva dependencia del tutor/a es perjudicial para el trabajo en equipo.

Por último, la experiencia multicultural favorece la profundización en los avances tecnológicos para estos alumnos y su utilidad práctica, optimizado sus potencialidades, orientándome sobre los criterios de adquisición, ventajas e inconvenientes.

Los recursos materiales constituyen uno de los elementos básicos en el diseño y desarrollo del proceso didáctico. Los alumnos inmigrantes que han de desarrollarse en un marco escolar general y normal, pueden beneficiarse de los mismos medios, actividades y situaciones que sus compañeros. Pero en determinados casos, pueden precisar la utilización de medios distintos para mejorar las condiciones de acceso al currículum.

En este sentido, la investigación y desarrollo de ayudas técnicas y de metodologías debe constituir un sector de acciones prioritarias para acercar al destinatario las soluciones existentes. La primera característica de un equipo que se dedique a la investigación tecnológica debe ser la multidisciplinariedad. El desconocimiento del alcance de los problemas de diversidad, o la falta de información sobre las posibilidades de la tecnología asequible a momento, por parte de los profesionales que atienden a personas con necesidades multiculturales, hacen imprescindible un trabajo coordinado tanto en la planificación como en el proceso de aplicación práctica.

BIBLIOGRAFÍA

www.espaciologopedico.com

www.grupobuho.com

www.misabueso.com

Aguado, G. (1995) "Estrategias para la intervención en los retrasos del lenguaje". En M.Monfort (ed), *Enseñar a hablar*. Madrid: CEPE

Gallego Ortega, J.L. (1999) *Calidad en la intervención logopédica: estudio de casos*. Archidona: Aljibe

García Llamas, José Luis, (2004) "Diversidad cultural e inclusión social : un modelo de acción educativa con minorías étnicas"; Madrid : Témpora, 2004.

Fernández Batanero, José María (2009) "Un currículum para la diversidad"

Madrid : Síntesis

Puelles Benítez, Manuel (2005) "Educación, igualdad y diversidad cultural"

ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31 JUNIO DE 2010

Madrid : Biblioteca Nueva

Puyuelo San Clemente, M. (2007) *Casos clínicos en logopedia*. Barcelona: Masson

Autoría

- Nombre y Apellidos: Diana Navas Pacheco
- Centro, localidad, provincia: C.P, Luque Onieva, Priego de Córdoba
- E-mail: lamuinimue@hotmail.com