



JUNTOS COMPARTIMOS NUESTROS MUNDOS

MANUAL DE ACTIVIDADES DE LA ACCIÓN
PILOTO

Equipo NEW ABC – IPL

Urszula Majcher-Legawiec
Dr. Adam Bulandra



Networking the
Educational World:
Across Boundaries for
Community-building

Juntos compartimos nuestros mundos. Manual de actividades de la acción piloto

Título original: *Together we learn our worlds. Pilot action activity handbook*

PRIMERA EDICIÓN

ABRIL 2024

AUTORÍA

Urszula Majcher-Legawiec, Adam Bulandra

INTERKULTURALNI PL Association

Lwowska 2a/48

30-548 Cracovia

Polonia

Traducción del inglés: Anna Suades Vall

EDICIÓN

Elhuyar

Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)





**Networking the
Educational World:
Across Boundaries for
Community-building**



Interkulturalni PL

ÍNDICE DE CONTENIDOS

El proyecto NEW ABC en pocas palabras.....	5
¿Qué es la cocreación?	5
Metas y objetivos	6
¿Cómo se utiliza este manual?.....	7
PARTE I: ¿Por qué es necesario el servicio de asistencia cultural?	9
¿Las escuelas están preparadas para estos cambios?.....	9
Los asistentes interculturales son el eslabón perdido de la educación inclusiva moderna	10
Servicios de asistencia intercultural en la legislación en materia de educación	11
PARTE II: Empecemos.....	12
CAPÍTULO 1. Desarrollar un marco para las competencias y las tareas de los asistentes interculturales.....	12
CAPÍTULO 2. Preparar a los asistentes interculturales	16
PARTE III: Cartografía de palabras y culturas: cuaderno para paseos y portafolio de lenguas y culturas. Guía metodológica	19
CAPÍTULO 3 Introducción	19
PARTE IV: Cómo usar el cuaderno	34
CAPÍTULO 4. ¿Qué contiene?	34
PARTE V: La evaluación, el resumen y la reflexión como elementos del trabajo con el cuaderno	48
¿Cómo pueden los equipos investigadores aprender de la acción piloto?.....	49
Tareas y obligaciones del profesorado y los asistentes	50

INTRODUCCIÓN

El proyecto NEW ABC en pocas palabras

NEW ABC es un proyecto financiado por Horizonte Europa que cuenta con la participación de 13 socios de nueve países europeos con el objetivo de desarrollar e implementar nueve acciones piloto. Todas las acciones piloto de NEW ABC incluyen la participación de los niños, niñas y jóvenes, así como la del profesorado, las familias, las comunidades y demás partes interesadas en el ámbito de la educación, todos como cocreadores de innovación que contribuya a su empoderamiento y a hacerse oír.

Si quieres obtener más información sobre NEW ABC, el siguiente **enlace** te llevará al sitio web del proyecto, donde encontrarás más detalles sobre las otras acciones piloto:

newabc.eu

¿Qué es la cocreación?

Antes de presentar las actividades cocreadas junto a los y las jóvenes para la acción piloto titulada *Juntos compartimos nuestros mundos*, queremos explicar en pocas palabras las principales características de la cocreación.

La cocreación es un método que se utiliza para establecer una relación de asociación democrática entre el equipo investigador y las partes interesadas locales y de la comunidad mediante la participación conjunta en el diseño de prácticas diseñadas específicamente para un contexto concreto y en respuesta a las necesidades reales de la comunidad y los participantes objetivo.

La cocreación resulta especialmente apropiada para fomentar el compromiso y la participación de la ciudadanía en la formulación de políticas:

-  sitúa el valor para el usuario final en el centro;
-  da especial relevancia a la implementación de prácticas que surgen de un proceso de cocreación;
-  incluye estrategias de mayor difusión como parte del diseño desde un comienzo.

Todas las actividades de este manual han sido planeadas e implementadas junto con el alumnado y las familias, la dirección de las escuelas y el equipo investigador adoptando la perspectiva de los niños y niñas, así como los deseos y las necesidades que manifestaron. Tanto las personas adultas como el alumnado han tenido la oportunidad de reflexionar sobre sus roles sociales, su posición en la comunidad, las relaciones mutuas y los fundamentos del diálogo para buscar la mejor manera de compartir valores y entenderse a pesar de la diversidad y sus diferentes bagajes culturales. Todas estas experiencias generadas mediante el marco de recomendaciones sientan las bases del cambio de política de integración.



Metas y objetivos

El propósito de la acción piloto *Juntos compartimos nuestros mundos* de NEW ABC se centra en el papel de los asistentes interculturales y su relación mediadora con el alumnado, las escuelas, las comunidades locales y otras partes interesadas para permitir un anclaje más eficaz de los niños y niñas recién llegados en el lugar en el que se instalan después de migrar.

Uno de los objetivos del piloto es definir los estándares profesionales de los asistentes multiculturales (interculturales) para el alumnado como mediadores interculturales multidisciplinares que trabajan en el entorno integral del niño o niña. Creemos que los asistentes interculturales, en un contexto de una relación de confianza con los niños y niñas, están bien posicionados para crear un modelo de apoyo institucional eficaz y sostenible para la integración de los niños y niñas. Su papel es mediar entre la escuela, el profesorado, el alumnado, las familias y los compañeros y compañeras para establecer un diálogo y fomentar la comprensión mutua, así como las aptitudes y la sensibilidad cultural.

Esta acción piloto también es relevante porque el enfoque propuesto trabaja para construir la identidad de los niños y niñas, tanto de origen local como migrantes, en torno a la historia y el patrimonio de la región en la que viven. Así, las actividades piloto incluidas en este manual buscan encontrar anclajes para dicha identidad en la base sociocultural regional (puede obtener más información sobre el concepto de «anclaje» en la página 20). Gracias al apoyo de los asistentes interculturales, se favorecerá que los niños y niñas participantes expresen sus experiencias mediante el arte y las registren en el cuaderno (mitad diario, mitad herramienta educativa; ver página 32). El modelo de desarrollo y formación de los asistentes interculturales se describe y analiza en las presentes directrices, que, junto con ejemplos de fichas proporcionadas por los asistentes, servirán de base para la recomendación de políticas.

Esta acción piloto se llevó a cabo en Polonia, pero la mayor parte del material puede adaptarse para el contexto de otros países. En estas directrices explicaremos, en la medida de lo posible, cómo un servicio de asistencia intercultural puede ser la respuesta a las preguntas fundamentales del proyecto NEW ABC:

-  ¿Cuál es la manera más eficaz de hacer oír la voz de las partes interesadas locales en el ámbito de la educación, especialmente la de los niños y niñas y de la población migrante?
-  ¿Cómo pueden establecerse sinergias eficaces entre los grupos objetivo locales, las partes interesadas y los responsables políticos?
-  ¿Cómo pueden las buenas prácticas de abajo a arriba tener una influencia ascendente hasta llegar a informar la formulación de políticas en materia de educación?

Al implementar este proyecto de acción piloto nos propusimos lograr lo siguiente:

- o elaborar una propuesta de modelo de integración entre iguales en las escuelas de Polonia;
- o desarrollar la tutoría entre iguales como elemento de apoyo en el proceso de inclusión;
- o incluir los asistentes interculturales y consolidar su posición profesional y reconocimiento en el entorno educativo;



o desarrollar las competencias del profesorado y de los asistentes interculturales en el proceso de integración;

o usar el potencial de la ciudad (lugar) como escenario para la educación intercultural, marcando los «sitios habituales» de las distintas culturas y personas;

o construir una identidad local (regional) y reforzar el sentimiento de pertenencia a la comunidad local como lugar propio;

o crear escenarios de enseñanza para llevar a cabo actividades en equipo para reforzar el papel de la educación no formal en el proceso de integración.

¿Cómo se utiliza este manual?

Este manual proporciona una estructura y un marco de formación para facilitar a las personas que quieran ser asistentes interculturales el conocimiento necesario para brindar servicios de integración de forma eficaz en entornos multiculturales a nivel local. La primera parte del manual presenta los servicios de asistencia cultural y explica cómo pueden prepararse para el cambio las escuelas ubicadas en zonas multiculturales. La segunda parte describe el marco de competencias necesarias para los asistentes interculturales y cómo pueden prepararse para su función. La tercera parte expone las ideas conceptuales que sirven de base para usar el cuaderno como herramienta de apoyo en actividades con niños y niñas. La cuarta parte presenta la herramienta didáctica que hemos diseñado específicamente para implementar la acción piloto, se centra en el cuaderno y se detalla cómo utilizarlo. Esta herramienta tiene forma de cuaderno y brinda la oportunidad a todos los niños y niñas de dar rienda suelta a su imaginación, fomenta la cooperación entre pares mediante la realización de tareas comunes y crea vínculos más estrechos entre los niños y niñas y hace que se sientan arraigados en los lugares que son importantes para ellos. El cuaderno contiene 43 fichas diseñadas para grupos o clases multilingües y multiculturales. Cada ficha es un punto de partida para alguna actividad de integración que puede durar horas o incluso días. Todas las fichas se basan en la cooperación y la cocreación, y todos los niños y niñas pueden participar en el proceso aportando sus ideas. La quinta y última parte plantea maneras de evaluar un programa de intervención mediante acciones piloto cuyo objetivo sea desarrollar un servicio de asistencia intercultural y en el que se use el cuaderno.

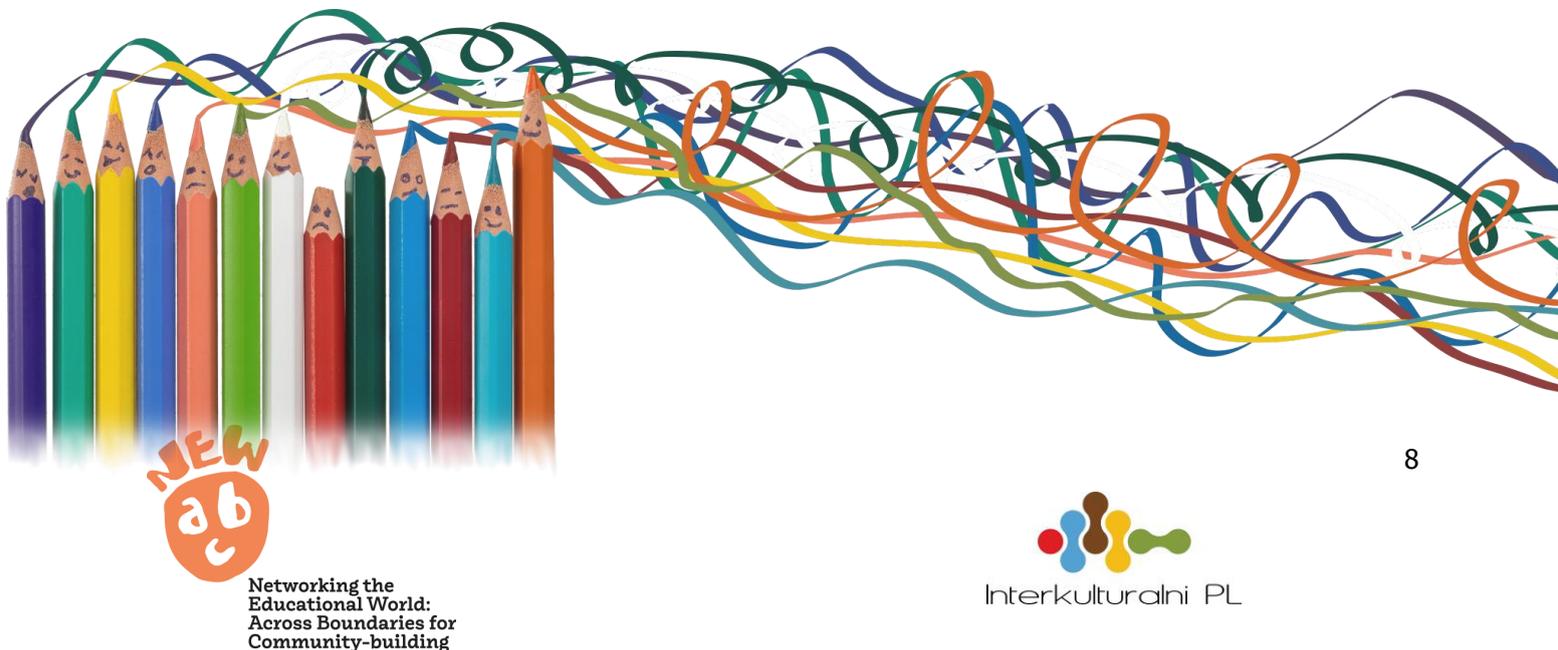
¿Qué es un asistente intercultural?

Los asistentes interculturales son personas contratadas como auxiliares educativos con la finalidad de facilitar el asentamiento de los niños y niñas recién migrados en la escuela y la comunidad locales. A menudo tienen las mismas raíces culturales y lingüísticas que el niño o niña migrado, pero ya llevan un tiempo considerable asentados en el contexto local. Encontrarás una definición más completa en la página 9.





Las clases y las actividades del cuaderno pueden llevarse a cabo tanto dentro del aula como fuera. Recomendamos dar prioridad a la educación al aire libre: paseos educativos, juegos por la ciudad o lecciones en museos. Incorporar el proceso de integración en el contexto de la cultura del país aporta un valor adicional para todos los niños y niñas que participan en dicho proceso. Tanto el alumnado polaco como el alumnado extranjero tuvieron la oportunidad de vivir la cultura del país en el que estudian juntos y aprender sobre ella. Los niños y niñas recién llegados pueden aportar sus propias experiencias culturales y transformar el entorno enriqueciéndolo con nuevas perspectivas e ideas. Combinamos la integración con la educación regional y la inmersión cultural. En los grupos o clases multilingües, el alumnado tiene la oportunidad de aprender palabras nuevas y de aprender la lengua. En este contexto, los asistentes interculturales juegan un papel clave porque, con su presencia, hacen que los niñas y niños que están empezando a aprender polaco en la escuela se sientan más seguros. El cuaderno es propiedad del niño o niña y es su portafolio de lenguas y culturas. Así, documenta perfectamente el proceso de inmersión en la lengua y la cultura, además de cómo forja relaciones. Esta herramienta no solo puede ser útil a nivel metodológico al documentar determinadas fases de los procesos educativo y de integración, sino que también es un maravilloso recuerdo para las personas implicadas.



PARTE I: ¿POR QUÉ ES NECESARIO EL SERVICIO DE ASISTENCIA CULTURAL?

Existe mucha documentación sobre los retos a los que se enfrentan las escuelas a la hora de adaptarse a las características cambiantes de la migración. Los cambios geopolíticos y económicos tan relevantes de los últimos años han tenido repercusiones notables en la realidad de las escuelas. En el caso de Polonia, donde se llevó a cabo esta acción piloto, los efectos más determinantes en el sector educativo han sido el programa de exención de visado de la UE para las personas ucranianas, la crisis humanitaria de la región del Mediterráneo de 2014-2016 (a menudo denominada «crisis migratoria» o «crisis de los refugiados»), el Brexit y la guerra en Ucrania. El impacto de la entrada masiva de ucranianos es innegable y se puede apreciar en las estadísticas, mientras que las consecuencias del Brexit pueden deducirse al analizar el cada vez más habitual fenómeno de los denominados «retornos».

¿Las escuelas están preparadas para estos cambios?

Prepararse para estos cambios es fundamental para poder brindar igualdad de oportunidades y de éxito a nivel educativo. En la búsqueda del eslabón perdido en las reformas educativas que quieren dar la misma visibilidad al alumnado de distintas culturas, se está virando hacia una nueva visión de la educación. En el contexto de Polonia, este cambio se tradujo en el planteamiento de servicios de asistencia intercultural.

En nuestra acción piloto, la idea de usar servicios de asistencia intercultural para mejorar la

integración de los niños y niñas migrantes surgió como resultado de la larga experiencia del equipo investigador y los activistas que participaban en la reforma del sistema educativo de Polonia. Los primeros intentos de ofrecer dichos servicios se hicieron en escuelas situadas cerca de centros de refugiados y en escuelas que contaban con alumnado en situación de solicitud de asilo. La mayoría de estos niños y niñas no solo necesitaban apoyo lingüístico para completar las tareas de la escuela, sino también apoyo psicológico con especial sensibilidad y compasión en el caso de aquellos que habían pasado por situaciones traumáticas y que habían perdido la confianza en sus pares y en las personas adultas a causa de la persecución que sufrieron en sus países de origen o durante los trayectos migratorios. Estas experiencias se traspasaron al ámbito educativo de la migración regular y se adaptaron a las necesidades de otros niños y niñas de origen migratorio.



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.

Creemos que todas estas experiencias y todo el conocimiento recogido en el manual contribuirán a que se puedan ampliar y replicar estos recursos en otras comunidades para responder mejor a las necesidades de integración del alumnado. El manual no está elaborado con el objetivo de que se implemente directamente, ya que la sociedad y los sistemas educativos pueden diferir entre Estados miembros de la Unión Europea. No obstante, creemos que las actividades se prestan a ser adaptadas a distintos contextos.

Los asistentes interculturales son el eslabón perdido de la educación inclusiva moderna

En el sistema educativo de Polonia, un asistente intercultural se define como una persona que puede trabajar como auxiliar educativo para facilitar la relación entre los educadores y el alumnado recién llegado y sus familias. En las escuelas polacas se usan otros términos para describir esta función, como «asistente cultural», «asistente lingüístico y cultural» o «auxiliar educativo para el alumnado extranjero». Sin embargo, parece que el término más reconocido y que capta mejor la esencia de su labor es precisamente «asistente intercultural». En Cracovia, las comunidades que se preocupan por el bienestar de los niños y niñas en el sistema educativo constataron que contar con la asistencia de una persona que comparte orígenes culturales y habla la misma lengua que el alumnado migrado, pero que tiene una más amplia experiencia en el país de acogida al haber pasado ya por el proceso de adaptación, puede favorecer la adaptación del alumnado. No obstante, este proceso no es incondicional y es necesario contar con habilidades personales y competencias concretas.

Un asistente intercultural en el sistema educativo de Polonia no es lo siguiente:

- o un maestro o maestra (que es un puesto de perfil pedagógico cuyos requisitos están definidos en la legislación en materia de educación y en los reglamentos de las organizaciones y los sindicatos de maestros [por ejemplo, el Estatuto Docente]);
- o un maestro o maestra de refuerzo (un puesto de perfil pedagógico habitual en las escuelas en las que hay clases de integración con alumnos con derecho a recibir educación especial a causa de su autismo [también en el caso del síndrome de Asperger] o alguna discapacidad concreta);
- o un asistente educativo (un puesto auxiliar con cualificación pedagógica según lo establecido en la Ley de Educación Escolar y cuyo empleo se ajusta al Código de Trabajo).

Un asistente intercultural en el sistema educativo de Polonia sí es lo siguiente:

- o un auxiliar educativo no académico (un puesto que no tiene carácter docente para el cual se requiere un nivel educativo básico, conocimientos de polaco y de la lengua principal del niño o niña que reciba los servicios de asistencia);
- o una persona empleada por el gobierno local como servicio o asistencia (no es un puesto de funcionario)



Servicios de asistencia intercultural en la legislación en materia de educación

En Polonia, el servicio de asistencia intercultural forma parte del apoyo al profesorado, pero la profesión no está completamente definida en el código de profesiones. Uno de los principales objetivos de la acción piloto era convencer a la escuela de que esta nueva figura tiene resultados positivos y fomenta la integración de la comunidad educativa en su conjunto.

En el marco educativo polaco, el alumnado migrado y en edad de educación obligatoria que no tiene el suficiente nivel de polaco puede obtener la asistencia de alguien que hable su lengua principal y también polaco. Esta figura ayuda al profesorado en el aula, tanto en las clases regulares como en las clases preparatorias. Según la legislación, este servicio de asistencia se limita a un máximo de 12 meses.

Desde la acción piloto, creemos que la labor de los asistentes no solo beneficia al niño o niña recién llegado o al profesorado. Emplear asistentes interculturales en las escuelas aporta beneficios tangibles para

todas las personas que forman parte de la comunidad intercultural de la escuela en cuestión. La comunidad educativa está compuesta del alumnado de origen local, el alumnado migrado, sus padres y familias, el personal docente, el personal administrativo y el personal de apoyo y de servicios. Los asistentes interculturales se comunican con todos los grupos de interés para crear el mejor entorno de adaptación posible para los niños y niñas recién llegados. Para ello, un asistente cultural debe estar familiarizado con el entorno escolar, conocer al profesorado, establecer relaciones sociales formales e informales con todos los grupos de interés, además de conocer las tradiciones y las costumbres locales.



Una asistente intercultural participando en la acción piloto.



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.

PARTE II: EMPECEMOS

CAPÍTULO 1. Desarrollar un marco para las competencias y las tareas de los asistentes interculturales

Al final de este capítulo, habrás logrado lo siguiente:

-  Conocer las distintas competencias personales, sociales y profesionales propias de la función del asistente intercultural.
-  Tener una buena noción de lo que debe aprender un asistente intercultural y qué habilidades debe aportar a su función.

Antes de empezar la acción piloto, el equipo colaboró con una academia local de formación para asistentes interculturales y una fundación que apoya la lengua y la cultura polaca, socia actual de la asociación Interkulturalni PL. Las imágenes muestran algunos de los talleres que se organizaron como parte de la acción piloto. Durante las reuniones con la academia, nuestro equipo investigador buscó el asesoramiento de los asistentes, y juntos cocrearon la matriz de competencias necesarias y las tareas de este tipo de empleados públicos que se presenta más adelante. Las tablas 1, 2 y 3 incluidas a continuación presentan las distintas competencias tal como se elaboraron a raíz de esta actividad.

Todas estas competencias están integradas en la visión de la educación global, entendida como un reto que puede afrontarse con éxito en cualquier lugar gracias al capital social creado por las organizaciones no gubernamentales y otras partes



interesadas, a menudo entidades no formales que llevan a cabo iniciativas sociales en el ámbito de la educación multicultural e intercultural. Esto demuestra que para establecer marcos de apoyo eficaces para todo el alumnado se requiere un cambio de enfoque en la gestión de competencias. Probablemente la estructura de los distintos actores o partes interesadas difiera en los distintos contextos europeos, pero siempre hay alguna red de abajo arriba con quien plantear colaborar en la implementación de roles o programas similares.

Tabla 1. Descripción de las competencias personales

Elementos de las competencias necesarias	Tareas
Innovación y flexibilidad	<ul style="list-style-type: none"> o Tomar medidas pioneras (todavía no reflejadas en su experiencia personal o social), iniciar el cambio en la escuela y fomentar relaciones interculturales. o Adaptar actividades a las necesidades del niño o niña y a las expectativas del profesorado. o Analizar y evaluar las medidas tomadas en base al progreso, las habilidades, el talento y los objetivos educativos del niño o niña.
Sensibilidad intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las distintas etapas del choque cultural y las barreras que podrían dificultar la adaptación y la integración, y tomar medidas preventivas y correctivas al respecto. - Tomar medidas para promover la inclusión y reducir actitudes etnocéntricas. - Tomar medidas para reforzar la identidad del alumnado migrado, garantizar la visibilidad de su cultura y conciliar el sistema de valores de la cultura del país de residencia y el país de origen del niño o niña.
Toma de decisiones e independencia	<ul style="list-style-type: none"> o Orientar al alumnado migrado y tomar decisiones para mejorar su bienestar y la confianza en sí mismos. o Ayudar al niño o niña a elegir, categorizar y priorizar el contenido que aprenderá. o Decidir qué intervención educativa es más adecuada y sugerir soluciones para el bienestar del niño o niña, tanto dentro como fuera de la escuela.
Resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar al niño o niña y evaluar las causas de sus problemas y dificultades, y desarrollar un procedimiento para resolver dichas dificultades teniendo en cuenta el desempeño y las habilidades del niño o niña. - Observar las relaciones dentro del aula y mediar si es preciso. - Ayudar a la familia del niño o niña para que puedan recibir asistencia por parte de la escuela y otras instituciones de apoyo, como, por ejemplo, centros de asesoramiento psicológico y pedagógico, servicios de asistencia social u organizaciones no gubernamentales.
Disposición a aprender	<ul style="list-style-type: none"> - Observar los procesos de enseñanza y educativos, analizar y extraer conclusiones, y resolver dudas con el profesorado. - Participar en actividades de desarrollo profesional en función de las propias necesidades. - Leer y buscar información relevante para la calidad y la efectividad de su trabajo.



Organización de la jornada laboral y las habilidades profesionales	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un repositorio del material pedagógico a disposición del niño o niña con la ayuda del profesorado. • Participar activamente en la evaluación de las necesidades del niño o niña (incluidos la forma y el método de apoyo, la asistencia a clase, etc.) y sugerir soluciones y un horario de trabajo adaptados. • Asignar tiempo a las distintas actividades de apoyo al niño o niña, al profesorado y a la familia.
---	---

Tabla 2. Descripción de las competencias sociales

Elementos de las competencias necesarias	Tareas
Capacidad de entablar relaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar el proceso de inclusión, por ejemplo, organizando talleres de integración, actividades conjuntas, celebraciones, etc. • Apoyar el proceso de adaptación del alumnado migrado. • Colaborar con la dirección de la escuela, el profesorado, los especialistas, los demás trabajadores de la escuela, el niño o niña y su familia.
Intercambio de conocimientos y experiencias	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir el conocimiento y la experiencia propios con el profesorado, por ejemplo, organizando cursos de formación y presentaciones. • Compartir el conocimiento y la experiencia propios con el niño o niña y su familia, así como con los demás compañeros y compañeras en el entorno de acogida. • Enseñar la cultura del niño o niña migrado y explicar las tradiciones, los rituales y el significado de las celebraciones que son importantes en su cultura.
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Mediar y negociar haciendo uso de su bilingüismo; comunicarse con todo el personal de la escuela y ayudar cuando sea necesario. • Abogar por el niño o niña migrado y explicar los determinantes culturales que causan su comportamiento. • Representar a la escuela al hablar con la familia del niño o niña, ser el primer punto de contacto para la familia y tener contacto con ellos en persona, por teléfono o por correo electrónico para hacerles llegar información de la escuela.
Priorización del éxito escolar del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar las necesidades del niño o niña (lengua, adaptación, etc.). • Trabajar de manera individualizada con cada niño o niña durante y después de las clases. • Identificar los recursos y personalizar las medidas según las habilidades y las necesidades del niño o niña para ayudarle en el proceso de aprendizaje.
Trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> • Asesorar a todo el profesorado de la escuela y al consejo pedagógico. • Colaborar con el profesorado y los especialistas de la escuela. • Actuar como auxiliar educativo y servir de apoyo en el proceso de enseñanza.
Resolución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Llevar a cabo procesos de mediación intercultural, investigar y explicar los motivos de conflicto, especialmente cuando se deben a factores culturales. • Interpretar en situaciones de malentendido causado por las barreras lingüísticas, teniendo en cuenta, en la traducción, la brecha cultural y lingüística como posible causa del malentendido. • Gestionar y fomentar el contacto entre el profesorado y la familia.

Tabla 3. Descripción de las competencias profesionales

Elementos de las competencias necesarias	Tareas
Conocimiento sobre el país de acogida y el país de origen del niño o niña	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la cultura del país de origen del niño o niña y los determinantes culturales de su comportamiento. • Conocer la cultura del país de residencia, así como las expectativas culturalmente condicionadas. • Estar familiarizado con la lengua y ser consciente de que la lengua es portadora de unos valores y un elemento de la cultura.
Conocimiento de lenguas extranjeras (polaco y la lengua del país de origen del niño o niña)	<ul style="list-style-type: none"> • Hablar la lengua del país de origen del niño o niña y la lengua del país de acogida. • Comprender las particularidades de la lengua de instrucción y en qué difiere de una lengua franca, mejorar la traducción, especialmente de los conceptos y las estructuras lingüísticas de la lengua vehicular. • Traducir los documentos del niño o niña y participar activamente en el proceso de matrícula, así como servir de ayuda en la comunicación entre la familia y el personal administrativo.
Conocimiento del sistema educativo polaco y del sistema de apoyo para el alumnado y las familias	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar el sistema educativo del país de residencia al alumnado y sus familias. • Comprender cómo funciona el sistema de apoyo para el alumnado y las familias, incluida la normativa que regula el acceso al asesoramiento psicológico o pedagógico y otras formas de asistencia. • Entender y explicar el sistema de examinación y calificación que se aplica en el país.
Competencias informáticas y técnicas	<ul style="list-style-type: none"> • Dominar los recursos electrónicos necesarios para preparar documentos de la escuela, información del niño o niña, certificados y diplomas. • Crear y hacer presentaciones multimedia diseñadas, por ejemplo, para compartir conocimiento con el alumnado al trabajar con ellos y también con el profesorado en alguna formación para docentes. • Comunicarse con las familias y el profesorado mediante un diario electrónico y los demás medios que use la escuela.
Conocimiento de la normativa y los procedimientos de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los estatutos, los programas de prevención y educación de la escuela y otras leyes o reglamentos relativos a la educación, y actuar en consecuencia. • Conocer y aplicar los procedimientos de la escuela. • Saber cómo se organiza el curso escolar, el calendario y el trabajo de la escuela, incluidas sus propias actividades y competencias.
Mantenimiento de registros escolares	<ul style="list-style-type: none"> • Mantener un registro de las actividades según los estándares establecidos en la legislación en materia de educación y la práctica habitual de la escuela. • Crear registros para la escuela con el detalle requerido según las necesidades del niño o niña y del profesorado (por ejemplo, corrigiendo los datos del niño o niña, elaborando un paquete de información básica para el niño o niña y su familia, etc.). • Traducir documentos relevantes en la toma de decisiones, incluidos los certificados escolares, documentos informativos, opiniones, valoraciones sobre el niño o niña, etc.



CAPÍTULO 2. Preparar a los asistentes interculturales

Preparar a los asistentes interculturales para que trabajen en su escuela es una parte crucial del proceso. En nuestras acciones piloto, organizamos una serie de talleres para explicar lo siguiente:

Qué deben aprender los asistentes

- o conocimientos exhaustivos de la cultura del niño o niña que participa en la acción piloto, incluidos los orígenes culturales de sus hábitos, costumbres y comportamientos;
- o conocimientos exhaustivos de la historia de la región, sus lugares de referencia, costumbres, símbolos y valores;
- o las fases de los procesos de aculturación y adaptación, incluidas la fase de choque cultural y las técnicas para mitigar y gestionar dichos procesos;
- o las diferencias entre la educación y la adquisición de conocimientos formal, no formal e informal, y cómo se implementan estas distintas modalidades;
- o el marco del enfoque integral del niño, técnicas de cocreación, las normas del enfoque de abajo arriba, cómo actuar con cuidado y compasión, y las condiciones de la investigación de acción participativa (una opción es usar un cuestionario vinculado al protocolo metodológico durante las sesiones de formación o en el aprendizaje en casa);
- o los objetivos y la metodología de la acción piloto *Juntos compartimos nuestros mundos*.

Qué habilidades deben tener los asistentes

- o la habilidad de comunicarse verbalmente y no verbalmente con el alumnado y su entorno;
- o un enfoque de apoyo centrado en el bienestar del niño o niña y en fomentar la creatividad y la libertad de expresión (deben poder ser mentores sin imponer sus puntos de vista y guiar de forma amable);
- o la habilidad de colaborar e implicar a distintas partes interesadas en actividades prosociales;
- o la habilidad de documentar las actividades realizadas y producir informes reflexivos y diarios en las herramientas de información compartidas de la acción piloto;
- o flexibilidad a la hora de reaccionar ante distintos factores que pueden mejorar o empeorar el desempeño de la acción piloto y la participación del grupo;
- o la habilidad de resolver o mitigar posibles conflictos de manera rápida y sin discriminar.

Qué perfil deben tener los asistentes

- o una persona capaz de iniciar y promover procesos de integración y de adaptación tanto en las relaciones entre iguales, como en las relaciones verticales, incluidas las relaciones con los agentes institucionales (estas habilidades pueden aprenderse en un taller de gestión de equipos);
- o una persona dedicada a las necesidades del niño niña que echa una mano, motiva al niño o niña para que se exprese y participe en las actividades planificadas y diseñadas por los mismos niños y niñas;



- o una persona capaz de utilizar los recursos de la comunidad de forma activa y creativa para promover las actividades del alumnado y su participación en la implementación de la acción piloto.



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.

Talleres propuestos

Los talleres de esta acción piloto cubrieron los siguientes temas:

Concepto del proyecto piloto <i>Juntos compartimos nuestros mundos</i>	Sesión de reconceptualización y adaptación
Enfoque integral del niño, investigación de acción participativa, enfoque de abajo arriba y cariño y compasión en el ejercicio de implementación de la acción piloto	Lluvia de ideas, desarrollo de prototipos de acciones, experiencias de mapeo
Talleres introductorios y de integración	Asistentes y profesorado
Mapeo de competencias	Sesión de formación sobre puntos fuertes y débiles, la confianza en uno mismo y el trabajo individual
Trabajo en equipo	Técnicas para mantener el entusiasmo, generar actitudes positivas, resolver conflictos y entablar relaciones interpersonales
Historia regional	Lugares de interés, costumbres, valores y celebraciones: puntos de anclaje (cocreación)
Herramientas para la acción piloto	Manual de uso del cuaderno y desarrollo de herramientas de cocreación
Herramientas de información	Taller práctico



PARTE III: Cartografía de palabras y culturas: cuaderno para paseos y portafolio de lenguas y culturas Guía metodológica

Al final de este capítulo, habrás logrado lo siguiente:

-  Familiarizarte con la elaboración del recurso titulado *Cartografía de palabras y culturas: cuaderno para paseos y portafolio de lenguas y culturas*.
-  Reflexionar sobre las necesidades de la escuela.
-  Conocer los conceptos claves para guiarte al reflexionar sobre la integración y las identidades culturales del alumnado: (i) anclar y anclaje; (ii) aventura ; (iii) escuela inclusiva, escuela abierta.

CAPÍTULO 3. Introducción

Una actividad clave que forma parte de la acción piloto *Juntos compartimos nuestros mundos* consiste en desarrollar una herramienta de integración denominada *Cartografía de palabras y culturas: cuaderno para paseos y portafolio de lenguas y culturas* y después ponerla a prueba con el alumnado. El uso de este cuaderno refuerza algunos de los fundamentos básicos en los que los educadores que trabajan en entornos de diversidad cultural se basan a la hora de trabajar con el alumnado de forma abierta y centrada en las necesidades de los niños y niñas. Es posible que este enfoque sea bastante distinto al enfoque tradicional habitual, pero puede contribuir de maneras interesantes a sus aptitudes docentes.

Qué perfil deben tener los asistentes

Por una parte, el concepto del cuaderno parte de la larga experiencia de la autora en entornos educativos lingüística y culturalmente homogéneos, como maestra en una escuela en Polonia y como profesora de polaco como lengua extranjera en Polonia y en otros países. Por otra, de los informes, estándares y estudios teóricos se desprende que muchas escuelas en Polonia tienen dificultades para incorporar tareas relacionadas con la integración en sus planes educativos y que, en aquellas escuelas en las que sí las tienen, estas tareas son secundarias y no están bien organizadas.



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.

Este hecho quedó confirmado en nuestra acción piloto por la frustración del profesorado, que señaló, entre otros, los siguientes obstáculos:

- o falta de preparación metodológica para trabajar en un aula multilingüe;
- o dificultades a la hora de evaluar y preparar al alumnado migrado para los exámenes;
- o problemas de comunicación con el alumnado y las familias;
- o dificultad de implementar el proceso de integración.

El manual propone una solución para los últimos tres problemas detectados. Proporciona un conjunto de materiales para iniciar el proceso de integración en el aula o la escuela como proceso dinámico y continuo, y no como una mera actividad ocasional. Sirve como sugerencia para aquellos maestros y maestras que buscan inspiración y, a la vez, un incentivo para crear sus propios conceptos y fichas, también con la colaboración y mediante la cocreación con el alumnado.



Espacio de reflexión

Antes de poner en marcha la actividad del cuaderno, recomendamos plantearse las siguientes preguntas:

1. ¿La escuela está preparada para aceptar alumnado extranjero?
2. ¿La escuela ha desarrollado el concepto de integración? En caso afirmativo, ¿quién ha participado en la cocreación o el desarrollo de dicho concepto?
3. ¿Las actividades de integración se han incorporado a la vida escolar o son ejemplos aislados?
4. ¿Como docente, sientes que tienes la suficiente preparación para facilitar el proceso de integración en un entorno educativo multicultural y multilingüe?

Tener en cuenta el apoyo a la salud mental

La experiencia de migración a menudo se incluye entre los factores de riesgo, y las personas migradas, refugiadas o desplazadas se consideran un grupo en riesgo de marginación. A la vez, muchas escuelas tienen dificultades para cubrir las necesidades de salud mental. En esta acción piloto sugerimos que los asistentes interculturales pueden ser un mecanismo dentro de la escuela para adoptar medidas de apoyo eficaces basadas en enfoques socioculturales, sociológicos y pedagógicos. Las actividades de integración y un apoyo psicosocial cuidadoso y meticuloso se trabajan a partir de relaciones basadas en la confianza. Creemos que los asistentes interculturales, es decir, personas que conocen la lengua y la cultura del país de origen del niño o niña y la lengua y la cultura del país de residencia o de la escuela (y el del profesorado), están en condiciones de hacer precisamente esto. Generar seguridad, confianza y credibilidad es parte indispensable del



análisis en profundidad de las necesidades del niño o niña. Un sentimiento de inclusión y de pertenencia ayudará a los y las participantes a recuperar el sentido de agencia y a fortalecer los vínculos sociales, y les brindará un sentido de identidad colectiva.

Las tareas incluidas en el cuaderno ofrecen la oportunidad de divertirse y jugar, de que los niños y niñas participen de forma activa y creativa, de desarrollar habilidades sociales, comunicativas y emocionales estableciendo relaciones en un entorno seguro y predecible que no genera (mucho) presión (porque no hay ninguna calificación, por ejemplo).



Información útil

Puedes obtener más información sobre cómo cubrir las necesidades de salud mental en emergencias humanitarias en el *Paquete de servicios mínimos de salud mental y apoyo psicosocial*.

¿Qué puede necesitar la escuela?



Espacio de reflexión

Si eres representante de una escuela que ha recibido alumnado migrado recientemente, las siguientes preguntas invitan a la reflexión y pueden ser de utilidad:

1. ¿La escuela cuenta con los servicios de algún asistente intercultural? ¿O con alguna persona con proximidad cultural con el alumnado extranjero?
2. ¿Se ofrece apoyo psicológico y educativo al alumnado migrado y a sus familias? ¿Quién lo ofrece y en qué lengua?
3. ¿El entorno de acogida (profesorado y otro personal de la escuela, alumnado polaco y sus familias) estaba preparado para acoger al alumnado extranjero y coaprender con ellos?
4. ¿Como docente, sientes que tiene la suficiente preparación para trabajar en un entorno educativo multicultural y multilingüe?
5. Lee la información que se presenta a continuación y plantéate lo siguiente:
 - a. ¿Qué valor tienen las actividades en grupo para el proceso de integración?
 - b. ¿Por qué el cuaderno incita a pasear?
 - c. ¿Por qué sugerimos que dos mediadores a la vez participen en el proceso de integración (un maestro o maestra y un asistente intercultural)?



La 15.^a norma de las Normas Mínimas para la Protección de la Infancia en la Acción Humanitaria está titulada «Actividades de grupo para el bienestar infantil» y se basa en la siguiente premisa:

«El juego y las interacciones sociales son vitales para el desarrollo social, emocional, físico y cognitivo de los niños y las niñas. Las situaciones de emergencia perturban en gran medida las oportunidades de vivir estas experiencias e interrumpen las rutinas que proporcionan una sensación de seguridad, normalidad y previsibilidad. Organizar de manera periódica actividades de ocio y actividades grupales estructuradas en entornos seguros puede proporcionar una sensación de rutina y estabilidad y brindar oportunidades para que los niños y las niñas jueguen, desarrollen habilidades sociales y emocionales y cultiven conexiones sociales positivas. [...] aunque las actividades a veces tienen lugar en un espacio fijo, las actividades en grupo también pueden ser móviles y facilitarse en lugares variados y accesibles de forma rotativa.

Las revisiones de la evidencia sobre espacios amigables para la niñez han señalado que, por sí sola, la creación de un espacio seguro puede tener un efecto limitado, y que la naturaleza e intensidad de las actividades facilitadas y de las relaciones establecidas entre los dinamizadores y los niños y las niñas parecen ser fundamentales para determinar su eficacia».

Primer conjunto de actividades: anclajes y anclarse (uno mismo)

Un concepto que puede resultar útil al pensar sobre el ejercicio de su profesión como docente o asistente intercultural es el anclaje. Las palabras «anclaje» y «anclarse» (uno mismo) son una metáfora del proceso de definirse a uno mismo y a su identidad en la sociedad y la cultura. En el caso de personas migradas, es un proceso de negociación con uno mismo sobre los propios límites y de adaptación a la comunidad local al integrarse en un entorno social, lingüístico y cultural nuevo, en el que cobran especial importancia el capital personal (a nivel genético, emocional, familiar y cultural), la resiliencia y el apoyo social, incluido el apoyo institucional (por ejemplo, en la escuela). La autora de este concepto, Aleksandra Grzymała-Kazłowska, define el «anclaje» como «la búsqueda individual de referencias y apoyos que permitan a la persona lograr una relativa estabilidad psicosocial en su realidad circundante» y distingue entre varios tipos de anclajes:

- o jurídicos o institucionales (como la ciudadanía);
- o económicos (como los recursos materiales);
- o vinculados a un lugar (como el lugar de nacimiento);
- o personales (como los rasgos físicos, las prácticas culturales, las características individuales y los valores);
- o culturales (como la lengua);
- o sociales, que ella considera clave (inherentes, por ejemplo, en las relaciones con familiares o amistades).



Usar anclajes conocidos nos permite encontrar «nuestro lugar en el mundo», y la «búsqueda de un anclaje es especialmente evidente en situaciones de cambio o de crisis, y ante una experiencia límite, como la migración internacional o una enfermedad potencialmente mortal. Cabe suponer que es en estos casos cuando resulta más evidente que las personas necesitan lograr la estabilidad y buscar puntos de apoyo vital».



Tipos de anclajes

Fuente: Aleksandra Grzymała-Kazłowska, From identity and integration to social anchoring - a proposal for a new theoretical concept [in:] CMR Working Papers, Núm. 64/122, Mayo de 2013, pág. 12.

El anclaje es un proceso multidimensional: se da en los ámbitos de la identidad, la cultura, la psicología, las emociones e incluso en las decisiones estéticas. El proceso de adaptación al cambio requiere actuar, buscar la estabilidad y establecer vínculos sociales. En estas actividades, las personas dependen de los recursos personales y familiares, y de las estructuras sociales e institucionales existentes y disponibles. Uno de estos recursos, naturales en determinados momentos de la vida de las personas, es la escuela. Si la escuela implementa actividades de integración de forma consciente y sistemática, puede jugar un papel decisivo a la hora de incluir a los niños, niñas y adolescentes en la red de relaciones que conforman la comunidad educativa, la comunidad local y, en un contexto más amplio, la sociedad.



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.



Actividad 1.1. Explorar el yo con mis múltiples identidades



Espacio de reflexión

Lee el poema de Tadeusz Różewicz's «El rostro de la patria». Reflexiona sobre el contenido del poema en el contexto de la teoría del anclaje. Piensa cómo puedes utilizar este texto (y otros textos literarios) en las actividades de integración.

La patria es el país de la infancia

El lugar de nacimiento

Es esta pequeña y más cercana

Patria

Ciudad pueblo aldea

Calle casa patio

El primer amor

Un bosque en el horizonte

Tumbas

En la infancia uno va conociendo

Flores hierbas cereales

Animales

Campos prados

Palabras frutas

La Patria sonrío

Al principio la patria

Está cerca

Al alcance de la mano

Solo después crece

Sangra

Duele

Cuadro de reflexión
(añade tus comentarios aquí)



Después de leer el poema, ¿cómo te parece que podrías utilizar el texto para las actividades de integración? Se podría decir que el poema muestra que, a través de las experiencias interculturales, aprendiendo de muchas culturas diferentes, la identidad tiene muchas capas distintas. Entre los determinantes de la comunicación intercultural, es necesario destacar la identidad sociocultural de la persona y el grado de conocimiento (o desconocimiento) de su identidad, que deriva de una tener una existencia de reflexión o no. Se trata de la búsqueda de algo más concreto que simplemente ser humano (ciudadano del mundo), pero también incluye una identidad con un lugar local, en el que se vive, y una identidad nacional. Mirosław Sobecki hace hincapié en que la percepción de una persona sobre la diversidad cultural interna vinculada a la pertenencia a varias comunidades culturales es un factor importante a la hora de facilitar interacciones interculturales. «Para las personas con este tipo de experiencias [...], hay que subrayar que el sentido de identificación con el lugar de residencia (Cracovia, y también la región, Pequeña Polonia) es normalmente mayor que el sentimiento de ser polaco y menor que el sentimiento de ser europeo o ciudadano del mundo».



Actividad 1.1. Explorar el yo con mis múltiples identidades

Cuadro de reflexión (añade tus comentarios aquí)

Al prepararse para trabajar con un grupo lingüística y culturalmente diverso es interesante reflexionar sobre el término «herencia». ¿Qué significa «herencia» para ti? Cuando hayas escrito tus comentarios en el cuadro, echa un vistazo al mapa de términos que hay a continuación. ¿Qué similitudes y diferencias encuentras?



Durante los talleres con los asistentes interculturales y el profesorado, hicieron una lluvia de ideas sobre el significado de la herencia y el legado, y sobre las connotaciones que normalmente van asociadas a estas palabras. Hemos agrupado algunas de esas ideas en la nube. Recomendamos analizarla y comentarla con su equipo.



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.

Segundo conjunto de actividades: pedagogía de la aventura

«Pedagogía de la aventura», «pedagogía al aire libre», «pedagogía vivencial» o «aprendizaje vivencial» son términos que podrían considerarse sinónimos y hacen referencia a un método que surgió en los años 30. Se considera que el padre de este método fue el pedagogo alemán Kurt Hahn (1886-1974). La idea de Kurt Hahn de combinar educación y crianza realza cuatro virtudes: la empatía y el interés mutuo, la voluntad de servir y de ser útil para los demás, la iniciativa y la espontaneidad, y la preocupación por los demás. Así, en el internado fundado por Kurt Hahn en Salem (Alemania), se implementó un nuevo concepto de aprendizaje. En 1930, Hahn redactó el decálogo de la escuela de Salem, que incluía los siguientes principios:

1. Dar a los jóvenes la oportunidad de descubrirse a sí mismos.
2. Asegurarse de que los jóvenes experimenten el fracaso y el éxito.
3. Dedicar tiempo al silencio y ceder espacios para reuniones.
4. Poner en práctica la imaginación, la previsión y la planificación.

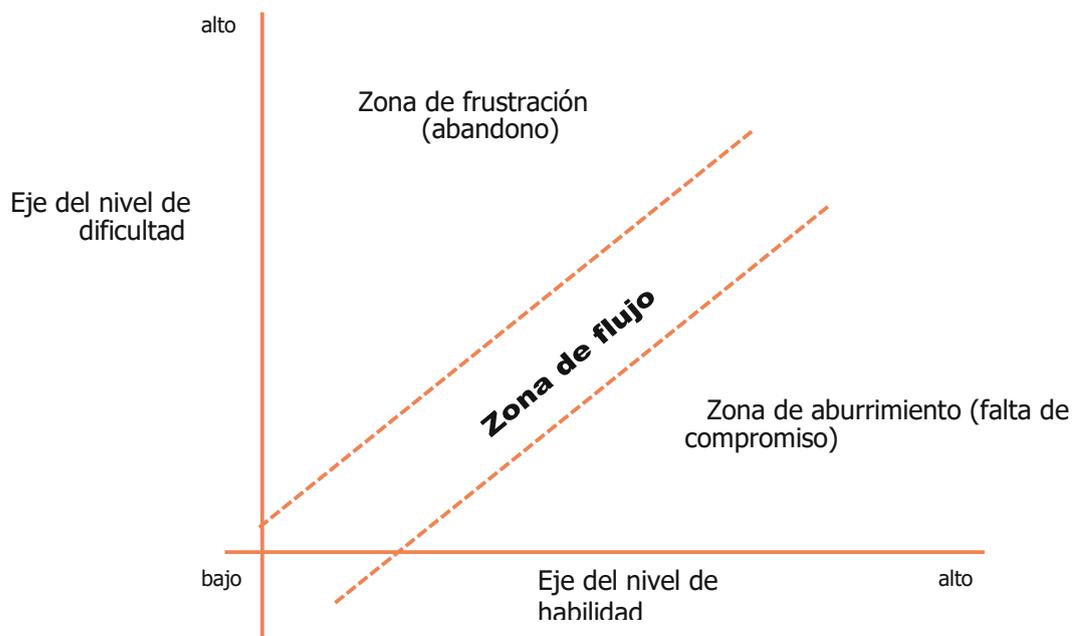
En la pedagogía de la aventura y la educación al aire libre se enseña de forma informal, de manera meditada y organizada para mejorar la comunicación, la colaboración y el desarrollo personal. Las actividades relacionadas con la pedagogía de la aventura son fruto de la cocreación, influyen en las actitudes ante la vida, fomentan las relaciones y la amplitud de miras, y brindan oportunidades de aprender competencias socioafectivas. Estos son algunos de los principales objetivos:

- o enfrentarse al problema o conflicto;
- o ayudar a entenderse a uno mismo y a entender la situación;
- o adquirir iniciativa y responsabilidad;
- o tener autoestima y dignidad;
- o valorarse a uno mismo de manera más realista;
- o ser más consciente del propio cuerpo y de las aptitudes físicas;
- o trabajar los valores;
- o ser consciente del propio papel e importancia dentro del grupo;
- o desarrollarse personalmente y adquirir madurez.

Una parte de la pedagogía de la aventura es la denominada «oportunidad del éxito», aunque haya que experimentar el fracaso por el camino. El éxito se define y se vive individualmente y depende en gran medida de lo que se denomina «flujo» o «fluir». La teoría del flujo fue propuesta por el psicólogo húngaro Mihaly Csikszentmihalyi, que se dedicaba a investigar la felicidad y la creatividad. Lograr el flujo adecuado en una actividad significa lograr que los participantes sientan exaltación, entusiasmo y atracción por dicha actividad; se trata de encontrar el punto entre la frustración y el aburrimiento y, de esta manera, dar con el nivel necesario de motivación. Es aconsejable llevar los participantes de la actividad didáctica a un estado de flujo. Para lograr este estado en un entorno educativo, hay que cumplir las siguientes condiciones:

- o se da al alumnado una serie de objetivos, pautas e instrucciones claras;
- o el alumnado sabe que la tarea es factible (el nivel de dificultad de la tarea no excede sus habilidades);
- o el alumnado obtiene retroalimentación de la tarea inmediatamente (completar la tarea en sí ya puede ser una recompensa).

El estado de flujo es el estado que se da cuando el o la participante se encuentra en un estado entre la frustración y el aburrimiento durante un periodo determinado de tiempo.



Estado de flujo en una situación didáctica

Fuente: Csikszentmihalyi, Mihaly (1990). Flow: the psychology of optimal experience, New York: Harper Collins. Pág. 74.

(Título traducido al español con el título «Fluir: Una psicología de la felicidad»)





Espacio de reflexión

1. ¿Puedes diseñar una tarea o una ficha que permita que un grupo lingüística y culturalmente diverso esté en la zona de flujo?
2. Al usar el polaco en un grupo con competencias lingüísticas limitadas, ¿formulas el mensaje de forma inteligible (lenguaje sencillo, lenguaje corporal, signos universales)?
3. ¿Conoces algunas de las formas de educación al aire libre como los juegos urbanos, los paseos educativos o las lecciones en museos?
4. Después de una actividad al aire libre, ¿dedicas tiempo a evaluarla, resumirla y a hacer una reflexión?
5. ¿Permites que los y las participantes contribuyan activamente a la situación de aprendizaje, aunque eso «trastoque» tus planes? ¿Darías una oportunidad a la cocreación para comprobar cuáles son sus beneficios?
6. Lee el siguiente texto y reflexiona sobre su papel en las actividades en grupo inspiradas en el cuaderno.

Una función clave de esta acción piloto y, de manera más general, del proyecto NEW ABC, es la cocreación. La cocreación es una forma de participación que funciona muy bien en conjunción con el enfoque de la pedagogía de la aventura. La esencia de la cocreación es que las personas participen en la toma de decisiones sobre las actividades que se llevan a cabo. Es un viaje entre lo conocido y lo desconocido. ¿Qué hace que la cocreación merezca la pena? Estos son algunos de sus beneficios:

- o Los grupos y las personas que quedan fuera del diálogo social (no tienen voz) están incluidos.
- o La responsabilidad de las distintas fases del proceso es compartida y, por ende, aumenta la motivación y el compromiso de todas las personas que participan.
- o Se llega a múltiples perspectivas y puntos de vista.
- o Se generan redes y se comparte información.
- o Se tiene una mayor influencia gracias a la cual, entre otras cosas, participar en la acción piloto genera más satisfacción.

La pieza clave del proceso de cocreación son los dinamizadores. Llevan a cabo tareas fundamentales a lo largo del proceso: son los encargados de seleccionar a las personas participantes, se encargan de formar el equipo, facilitan el diálogo, están informados de todas las actividades y los resultados, gestionan los conflictos (si es necesario) y las actividades cotidianas del proceso. Además, deben estar preparados para gestionar al equipo y deberían comprender y poner en práctica determinadas actitudes. Por último, también son responsables de cultivar buenas relaciones.



Actividad 2.1 Construir relaciones de cocreación

Como educador o asistente intercultural, ¿qué puedes hacer para construir una relación sólida y de confianza con los niños, niñas y jóvenes que han migrado a un país nuevo? Escribe en el siguiente cuadro algunas de las técnicas que usarías.

En nuestra acción piloto, surgieron las siguientes sugerencias para contribuir al proceso de construcción de relaciones:

- o Recordar los conceptos básicos: actuar con educación, sonreír y estar relajado.
- o Dirigirse a los y las participantes por su nombre (recordar cómo se llaman es importante), mostrarse abierto y escuchar con atención a los demás.
- o Identificar intereses comunes para crear un vínculo, tener conversaciones triviales para encontrar posibles cosas en común (a la mayoría de las personas les gusta hablar de sí mismas, y cuanto mayor y más genuino sea el interés mostrado, más probable es que la persona se abra).
- o Hacer preguntas abiertas, intentar descubrir a la otra persona (incluso compartir la frustración con el tráfico puede acercarnos a alguien).
- o Crear nuevas experiencias compartidas; por ejemplo, trabajar juntos para identificar problemas y solucionarlos puede generar un vínculo.
- o Mostrar empatía; hay que intentar entender a los demás y ver las cosas desde su punto de vista y reconocer sus sentimientos.
- o Intentar reconocer la singularidad de cada persona: cada participante es relevante y valorar a los participantes tiene un impacto en su compromiso para con la actividad.
- o No hay que forzar la participación; es importante permitir que las personas estén menos involucradas algunas veces, existen distintos tipos de personalidad y no todo el mundo tiene la capacidad de participar al mismo nivel todo el tiempo (el dinamizador debe permitir que los participantes se relajen).
- o Hay que recordar que, a menudo, el viaje es más importante que el destino y que compartir es vivir.

Cuadro de reflexión (añade tus comentarios aquí)



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

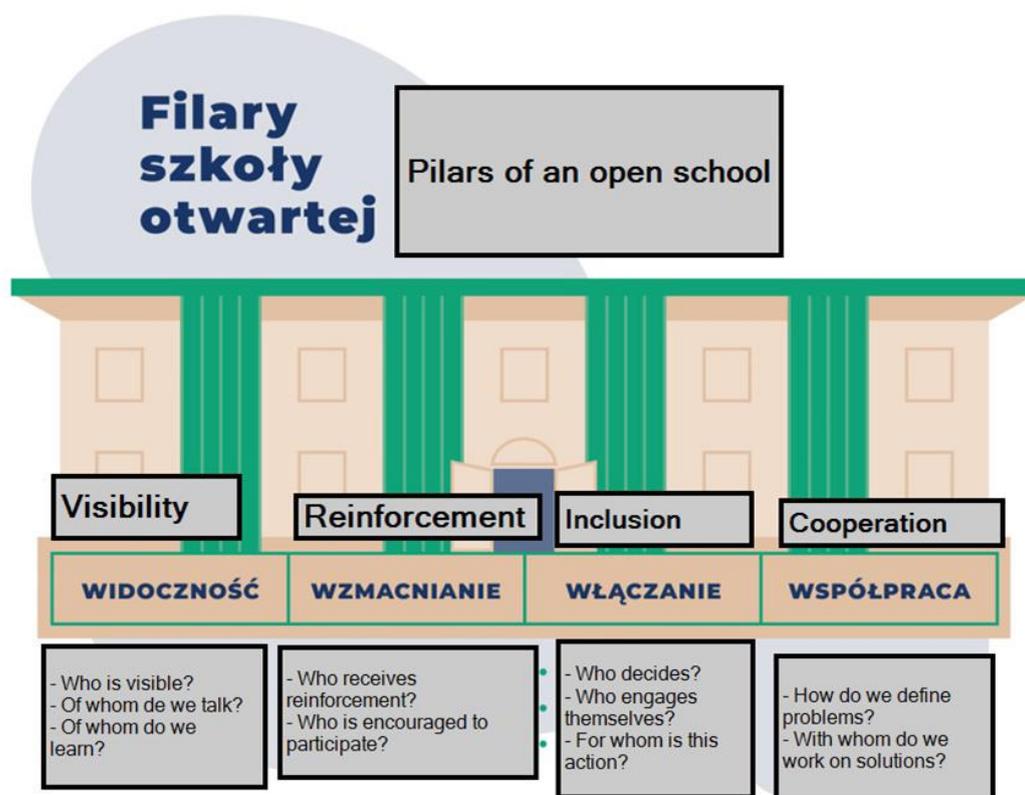
Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.

Tercer conjunto de actividades: pedagogía de la aventura

En este contexto, el término «inclusión» tiene un sentido más amplio que «integración». Tanto la integración como la inclusión en un entorno educativo culturalmente heterogéneo, desde el punto de vista sociológico, son lo opuesto al proceso de marginación que resulta en la exclusión social. Estos dos vectores opuestos (inclusión vs. exclusión) determinan la especificidad de trabajar en una escuela culturalmente heterogénea y multilingüe, y plantean una perspectiva nueva; una perspectiva de adaptación, por un lado, y de desarrollo, por el otro. Ignorar esta especificidad no solo pone en jaque los objetivos de la escuela, sino también las trayectorias educativas del alumnado. Los mecanismos de inclusión contrarrestan la tendencia a la marginación y son más que una medida para involucrar a los niños, niñas y jóvenes migrados. Son una necesidad derivada de los intereses de las comunidades locales y supranacionales, de los países y, en última instancia, del mundo.

La inclusión es un proceso de abajo arriba. Independientemente de si creamos una comunidad o no, una sociedad inclusiva se caracteriza por que cada una de las personas que la conforma tenga una mentalidad abierta, sea consciente de la diversidad y su potencial, y cree relaciones auténticas en un ambiente de aceptación de las diferencias y la diversidad. Cuando la inclusión cuenta con el respaldo de las instituciones, decimos que se está gestionando un proceso de integración.

El concepto de educación inclusiva se basa en la teoría de la escuela abierta, que se basa en cuatro pilares fundamentales.



Los cuatro pilares de una escuela abierta



Espacio de reflexión

1. ¿La escuela da visibilidad a todos los grupos o personas y destaca la presencia de un grupo determinado en el entorno escolar?
2. ¿La escuela valora la diversidad y ofrece un entorno seguro para que estén representadas todas las culturas, se utilicen todas las lenguas, se practiquen todas las religiones y se dé valor a los aspectos relevantes de la identidad de todos los niños y niñas?
3. ¿La escuela empodera a todos los niños y niñas y les da la oportunidad de sentirse capaces y valorados independientemente de, por ejemplo, sus orígenes?
4. ¿En tus rutinas y prácticas cotidianas en la escuela tienes en cuenta las perspectivas de los diferentes grupos?
5. ¿Adoptas un enfoque basado en la premisa «trabajar la inclusión con el grupo» en lugar de «trabajar para incluir a los grupos minoritarios»?
6. Lee los comentarios sobre la cuestión del espacio y piensa qué puedes utilizar en tu trabajo en un entorno educativo multicultural y multilingüe.

Diseño del entorno

El primer paso es elegir el entorno adecuado en el que trabajar en grupo. Si se trata de un espacio físico dentro de la escuela, la distribución de dicho espacio deberá hacerse de manera consciente. Si las actividades se organizan en un espacio urbano con una distribución que ya nos viene dada no podemos tomar ese tipo de decisiones. Al proporcionar un espacio seguro con una atmósfera agradable fomentamos la creatividad. Además, pueden introducirse algunas actividades en grupo (denominadas «rutinas») para crear un espacio simbólico, entablar conversaciones auténticas y generar un entorno seguro para debatir y generar ideas.

El entorno físico y psicológico fomenta la creatividad: el espacio influye en la experiencia de las personas que están en él y también en las actividades que realizan, en el nivel de participación y también en su confianza.

Los espacios creativos y seguros favorecen los vínculos sociales, facilitan una comunicación fluida e incitan a la participación. Durante el proceso de crear o transformar un lugar para que se convierta en un entorno seguro y creativo, hay que prestar atención a los elementos físicos y simbólicos, y crear rutinas de equipo para conseguir el ambiente adecuado.

Diseño del espacio físico

- o Una sala preparada de forma adecuada resulta acogedora y fomenta la interacción social. El espacio debe ser tranquilo, estar bien iluminado, ser espacioso y contar con mobiliario funcional, sin objetos que puedan ser una distracción.



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.

- o El espacio debe distribuirse de manera consciente. Por ejemplo, disponer las sillas en círculo es una distribución sencilla que elimina jerarquías, fomenta la participación y hace que todas las personas sean visibles, lo que estrecha los vínculos. El círculo es democrático y da a todas las personas la misma oportunidad de intervenir si así lo desean.
- o Otros factores relevantes en un entorno creativo son que sea fácil reorganizar el mobiliario para adaptarse a las necesidades de los participantes, que disponga de los recursos multimedia necesarios, así como de áreas de colaboración abierta y áreas de relajación. Estas áreas son espacios en los que buscar inspiración y también combinar trabajo y ocio.
- o Si el espacio ofrece la posibilidad de tener interacción social, trabajar en grupo y trabajar de forma individual se logrará un mayor nivel de creatividad.
- o La comodidad de las personas usuarias dependerá de elementos como los baños, la cocina, las zonas de relajación y otros lugares que propicien encontrarse con otras personas. Así, las personas pueden hablar de algo que no sean las actividades y conocerse mejor mutuamente.

Diseño del espacio simbólico

- o Una manera de mejorar el espacio creativo es, por ejemplo, colgar carteles con citas de personas célebres. Esto fomenta la creatividad y puede ser una manera de romper el hielo y sacar temas de conversación. El propio grupo puede encargarse de elegir las citas.
- o También pueden designarse lugares concretos (por ejemplo, pizarras vacías, hojas en blanco, estantes, colgadores en la pared) dentro del espacio para que los participantes añadan su propia contribución, como citas, reflexiones, fotografías u objetos con algún valor simbólico o personal.
- o Puede firmarse un contrato social (un acuerdo elaborado y acordado por todas las personas participantes) para ofrecer una sensación de seguridad y comodidad y, a la vez, definir los espacios simbólicos. Así, existe un acuerdo sobre las reglas del juego (es decir, los principios, las normas de comunicación, etc.).

Consejos para trabajar en un entorno multicultural

- o En un espacio destinado a un proyecto social y a participantes de distintas culturas y religiones, es recomendable evitar declaraciones explícitas de carácter religioso o sobre la visión del mundo (cruces, retratos de líderes espirituales, etc.) y, en función de las necesidades de cada caso, ofrecer, por ejemplo, un espacio para la oración.
- o La experiencia en un escenario concreto es también una experiencia cultural y psicológica. Adaptar el espacio a la interculturalidad e incluir el uso consciente de elementos con significado cultural, religioso o simbólico (símbolos, imágenes, colores, distribución del mobiliario) en el entorno ayuda a crear un clima de seguridad.
- o También resulta útil definir qué lengua se usará para la comunicación y qué estrategia se seguirá cuando alguna persona no entienda el proceso (por ejemplo, si se hará alguna señal para indicar que hay un problema de comunicación o si se designarán personas de apoyo que sirvan de intermediarios lingüísticos y culturales).

- o El material, que se preparará y distribuirá a los participantes de antemano antes de la siguiente sesión, puede contribuir a una buena comunicación, porque ya habrán tenido la oportunidad de familiarizarse con el tema, el vocabulario relevante, etc.
- o Crear rutinas de grupo también es útil: una rutina es una secuencia de actividades asignadas a un grupo y a un lugar concreto; son acciones simbólicas. Las rutinas son un recurso para el grupo y son importantes a la hora de cohesionar el equipo. Además, ayudan a regular el comportamiento, facilitan la rápida identificación de situaciones concretas y fomentan la participación, a la vez que generan un sentimiento de comunidad. Las rutinas pueden estar vinculadas a un espacio físico (como adecuar el espacio a la tarea), a la comodidad de los participantes (como indicar que sienten cansancio, o indicar cuando se trata de tiempo de trabajo o de relajación), al objetivo de construir relaciones (saludarse, comprobar que todo va bien, que todos los participantes aceptan la actividad, el comportamiento, etc.). Las rutinas tienen el potencial de crear comunidad y ayudan a cohesionar el equipo.



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.

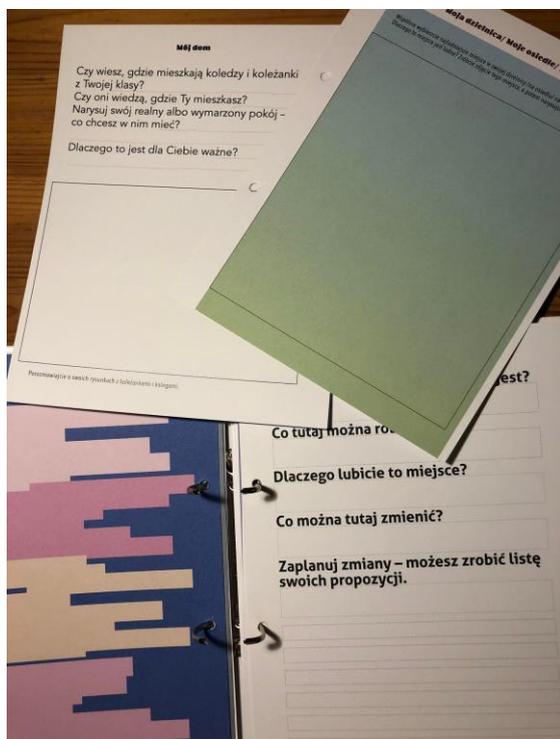
PARTE IV: Cómo usar el cuaderno

Al final de este capítulo, habrás logrado lo siguiente:

-  Familiarizarte con el cuaderno.
-  Ver ejemplos de algunas actividades vinculadas al cuaderno.

Como se ha comentado anteriormente, un elemento clave de esta acción piloto fue la elaboración de un cuaderno que pueden utilizar los asistentes interculturales al trabajar con niños y niñas recién migrados.

CAPÍTULO 4. ¿Qué contiene?



El cuaderno incluye 43 fichas diseñadas a nivel conceptual y gráfico y, además, 15 fichas en blanco que pueden diseñar los participantes en el proceso de integración como deseen. La página del título (contenido y diseño gráfico) también queda en manos de los participantes.

Descarga el cuaderno a continuación:

[Versión en inglés](#)

[Versión en polaco](#)



Networking the
Educational World:
Across Boundaries for
Community-building



¿Por qué no están numeradas las páginas?

Las fichas no están numeradas porque cada participante y cada grupo puede elegir en qué orden trabajar las fichas. Así, cada persona o cada grupo creará su propio conjunto de fichas único y personalizado: su propio portafolio de lenguas y culturas. Puedes incluir todas las fichas o solo algunas, y añadir fichas diseñadas según los conceptos de los y las participantes. Las fichas son propiedad del participante; pueden escribir, dibujar y pintar en ellas.

¿En qué difiere el cuaderno de las fichas escolares y los libros de ejercicios?

Al trabajar con el cuaderno, el objetivo no debería ser completar todas las fichas, seguir todas las indicaciones ni limitarse a seguir las instrucciones. Cada una de las fichas puede transformarse de forma creativa, puede usarse como inspiración o punto de partida para otras actividades artísticas (inspirándose en las fichas, pueden crearse espectáculos, canciones, fotos, exposiciones, dibujos, películas, pictogramas, bailes, representaciones estáticas o decoraciones para el aula), actividades sociales, actividades en el espacio público, eventos y actuaciones cívicas. Si alguna ficha no encaja con el grupo, el proceso de integración, la dinámica de la situación o la dirección de la acción, esa ficha puede simplemente excluirse. 😊

Las fichas que se incluyen en la publicación ofrecen la posibilidad de hacer lo siguiente:

- o salir de los confines de la escuela (aunque no es necesario ni tiene que hacerse siempre);
- o actuar en un espacio urbano, inundado de objetos culturales y de la civilización;
- o encontrarse en una situación que requiere actuar;
- o experimentar estímulos reales e impredecibles;
- o activar varios sentidos;
- o finalizar el trabajo con un resumen y una reflexión (por ejemplo, después del paseo, una vez ya están en el aula);
- o cocrear y fomentar la iniciativa de los participantes;
- o elegir la manera en la que se realiza la tarea;
- o diseñar uno mismo la tarea;
- o establecer relaciones en el grupo y destacar la importancia de cada uno de los y las participantes;
- o comunicarse de forma no verbal y expresarse artística y creativamente;
- o generar y reforzar la autonomía (del alumnado, del asistente intercultural y del profesorado).

Las fichas hacen referencia a valores universales y lugares comunes para muchas culturas. Sirven para activar y para inspirar, pero no son una obligación; marcan la dirección de la acción, pero no el camino.



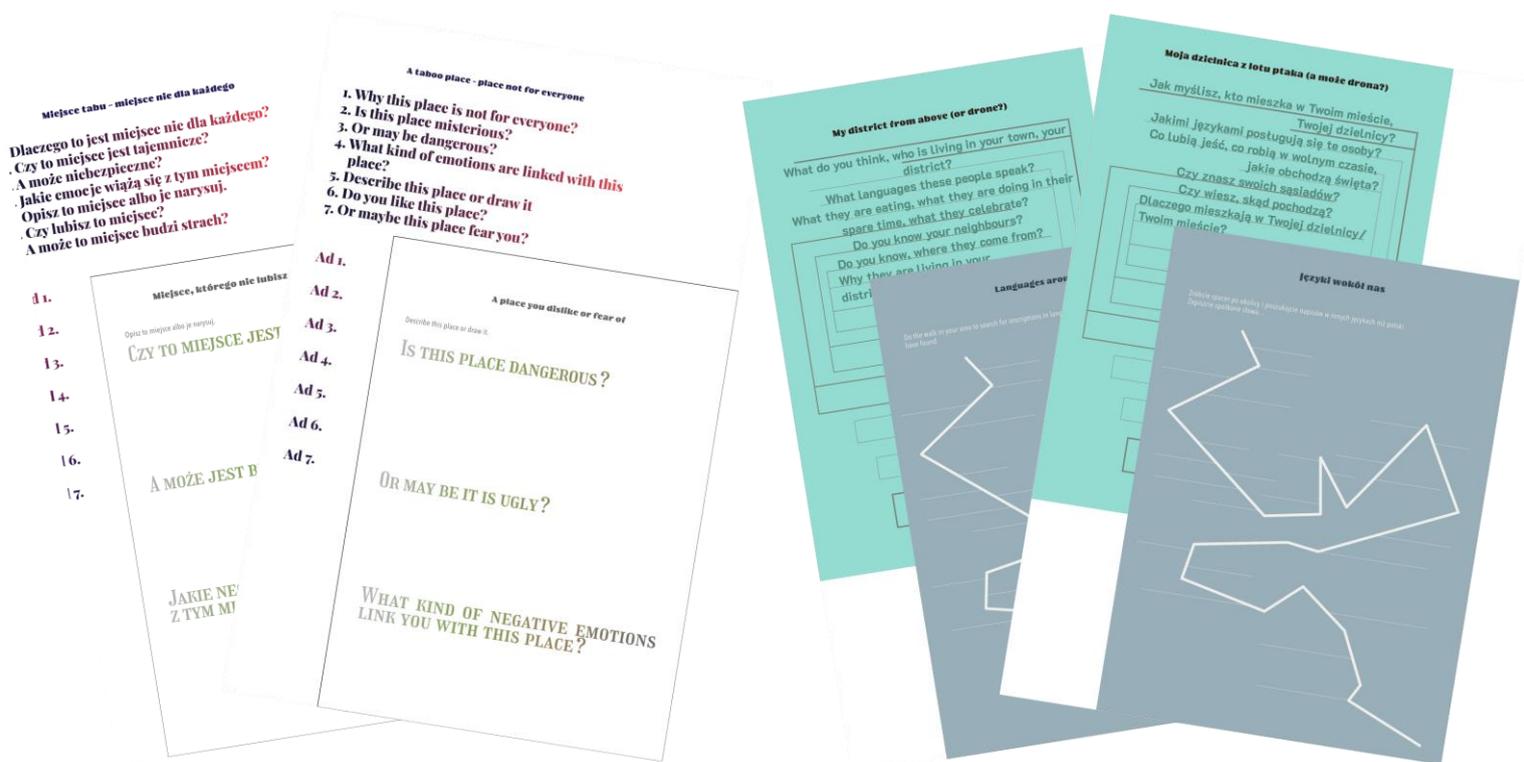
¿Qué tipo de fichas se incluyen en el cuaderno?

Cada ficha es una ficha de actividad. La dirección de las actividades estipuladas en este manual refleja las actividades que llevamos a cabo como parte de la acción piloto. Sin embargo, en tu escuela, podéis decidir cómo usar el manual, en qué lengua tomará notas el alumnado, si serán notas escritas o dibujos, o si deberán pegar algo en la ficha, por ejemplo. Todas las fichas cuentan con espacio para dar rienda suelta a la creatividad en función de las preferencias, las capacidades y las habilidades del niño o niña.

El cuaderno incluye fichas que, a menudo, tienen varias funciones a la vez, no siempre obvias, pero que pueden proporcionar al profesorado información sobre los problemas o inquietudes de los niños y niñas. Como consecuencia, quizá sea necesario reaccionar y llevar a cabo alguna intervención social o transformar el entorno para resolver esos problemas o inquietudes. A grandes rasgos, las funciones principales de las fichas son las siguientes:

- o Dar visibilidad a todos los grupos y personas y destacar su presencia en el entorno escolar; se ha prestado especial atención para garantizar la visibilidad de las personas cuya primera lengua y cultura no son la lengua y la cultura del país del proyecto piloto.
- o Brindar una oportunidad a todos los participantes de presentar sus actividades en cualquier lengua, incluidos los elementos de su cultura, religión e identidad que son importantes para ellos, también de forma no verbal.
- o Reforzar las competencias lingüísticas, comunicativas, culturales y cívicas de todos los participantes, independientemente de su origen, lengua materna y cultura.
- o Facilitar que las perspectivas de los distintos grupos y participantes se tengan en cuenta, que se conozcan sus necesidades y que se mapeen sus trayectorias (experiencias) (con el potencial de diagnóstico mencionado anteriormente).
- o Introducir elementos de la educación local o regional.
- o Desarrollar competencias cívicas y sensibilidad social.
- o Dominar los tabús y las emociones y los recuerdos difíciles.
- o Presentar un enfoque basado en la premisa «trabajar la inclusión con y en el grupo».

El tipo de funciones que se activan para cada caso depende de la creatividad de los participantes y de los dinamizadores, así como del potencial del espacio donde se lleva a cabo la actividad y la experiencia y las asociaciones de las personas que vayan a usar la ficha. Las fichas en blanco son una invitación para que cada persona o grupo se embarque en su propio proyecto. Al pensar en ideas, la prioridad debería ser estimular la libertad y la creatividad para lograr que las personas participantes estén abiertas a nuevas ideas y no tengan miedo de que se les juzgue. Durante los talleres, las ideas no se evalúan; los participantes deben sentirse libres de compartir las suyas. Los talleres son una oportunidad fantástica de unir a los y las participantes.



Fichas para trabajar el dominio de tabús y emociones difíciles

Fichas para trabajar la visibilidad de personas, culturas y lenguas



Fichas para desarrollar competencias cívicas y sensibilidad social de los participantes y mapear sus experiencias(diagnóstico)

Fichas para identificar las necesidades de los participantes



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.

¿Hay una forma incorrecta de usar las fichas?

No. Las fichas no son una herramienta para evaluar el conocimiento o las habilidades de las personas que participan en el proceso. El rol del profesorado y de los asistentes interculturales al trabajar con el cuaderno es facilitar el proceso, no evaluar ni decidir cómo los participantes deben actuar, qué estrategias deben adoptar ni cómo deben implementar sus ideas. Los participantes tienen derecho a procesar el contenido de la ficha y de usarlo como inspiración. La única responsabilidad de aquellas personas que trabajan con las fichas es respetar a todas las demás personas del grupo, usar lenguaje inclusivo y sensible, y mantener un ambiente positivo y seguro para uno mismo y para los demás. Todas las fichas invitan a la cocreación y habrán cumplido su propósito si las personas que han trabajado con ellas se sienten coautoras del contenido y no se limitan a rellenarlas.

¿Cuál es el papel de las personas adultas al trabajar con el cuaderno?

Los adultos se encargan de mantener a los participantes seguros y de inspirar una acción creativa. Son dinamizadores y mentores del proceso. No tienen la autoridad de tener la respuesta correcta y deben respetar la sabiduría del grupo y apoyar a los participantes al intervenir, por ejemplo, analizando de forma abierta y favorable las ideas que se presentan y ayudando en la logística de la realización de las actividades.

Como parte del proceso de dinamización, después de cada actividad en grupo deben encargarse de organizar un resumen y una reflexión de la actividad en cuestión. Una tarea concreta de los asistentes interculturales es actuar como mediadores lingüísticos y culturales. Es importante mencionar que los asistentes interculturales ayudan a todos los participantes del grupo, tanto los niños y niñas polacos que conforman el denominado entorno de acogida, como los niños y niñas migrados o refugiados.

En nuestra acción piloto, formamos 16 equipos compuestos por un asistente intercultural y un maestro o maestra, a quienes pedimos que buscaran entre 4 y 10 niños y niñas para el proyecto piloto. Se pidió a los equipos que llevaran a cabo como mínimo tres actividades distintas vinculadas al patrimonio, la historia o los vínculos comunitarios de la región. La experiencia adquirida durante las actividades inspiró a los niños y niñas a trabajar con distintas fichas del cuaderno. Los niños y niñas tenían libertad a la hora de decidir qué ficha utilizar y cómo enfocarla desde el punto de vista artístico. Se les sugirió que salieran de este marco siempre que quisieran. La tabla 4, a continuación, presenta algunos ejemplos de posibles actividades piloto y las fichas correspondientes del cuaderno.

Tabla 4. Lista de las actividades y los gráficos utilizados por todos los equipos

Núm. del equipo	Elementos de las competencias necesarias	Tareas
1	Juego por la ciudad: buscar señales en lenguas extranjeras y juegos de traducción Auditoría de la accesibilidad de la escuela para personas con discapacidad Encuentro con un viajero Talleres en el aula con el cuaderno	Fichas elegidas por cada uno, fichas en blanco, mis viajes, ficha de auditoría
2	Paseo por el barrio Visita al minizoo y a la pizzería Visita al castillo de Wawel Taller de música y danza con un concierto	Un lugar que quiero enseñar a un amigo o amiga, un lugar en el que quiero estar, aquí conocí a mis amigos y amigas, un lugar de interés de la ciudad, encuentros con personas extranjeras
3	Juego por la ciudad: auditar la accesibilidad del espacio para personas con discapacidad Paseo por la ciudad siguiendo el recorrido de los monumentos de guerra Tareas en el aula	Nombre, lugar de origen, mis viajes, mapamundi, lenguas a mi alrededor
4	Paseo al aire libre Taller de artes plásticas: hacer tazas de te Visita a la casa del asistente	Página del título, mi biografía lingüística y cultural, mis viajes, lenguas a mi alrededor, lenguas que reconozco, cosas importantes para mí, ficha de experiencias vitales, poema, mi nombre en lenguas extranjeras, mi distrito, publicidad del barrio
5	Talleres sobre las costumbres locales, la cultura y las tradiciones polacas Visita al museo de Obwarzanek Talleres de Navidad: hacer tarjetas de Navidad en diferentes lenguas Talleres en la biblioteca	Página del título, mi biografía lingüística y cultural, mis viajes, lenguas a mi alrededor, lenguas que reconozco, mi nombre, mi escuela, mi clase
6	Juego de los dados para contar historias Taller de artes plásticas Talleres sobre mi espacio Paseo por el barrio: reflexión sobre nuestro lugar en la Tierra Encuentro con el mapamundi	Fichas relacionadas con distintos lugares y espacios, ficha del mapamundi, lugares únicos, mi distrito, un lugar de interés de la ciudad, mi hogar
7	Taller de artes plásticas Taller con el mapamundi Pequeña charla sobre la amistad y relaciones cercanas Talleres audiovisuales	Mis viajes, mi biografía lingüística y cultural, lenguas a mi alrededor, fichas elegidas por cada uno, mapamundi
8	Visita al museo etnográfico Visita al Collegium Maius (el museo de la universidad) Visita al famoso museo de belenes de Cracovia	Fichas en blanco, fichas elegidas por cada uno



9	Taller de integración sobre aficiones Paseo por la escuela Visita al claustro benedictino de Tyniec	El lugar más importante del barrio, mi clase, mi distrito, mi barrio, mi calle, lenguas a mi alrededor, nombres en lenguas extranjeras
10	Sesión para conocerse Taller «nosotros en el mundo»: mapeo de experiencias Encuentro con una persona extranjera (española) Visita a una feria navideña	Mapamundi, página del título, fichas en blanco, mi casa, y otras fichas elegidas por cada uno
11	Talleres musicales en el centro cultural de la ciudad Sesiones sobre distintas tradiciones festivas de las religiones y taller artístico Talleres en el aula con el cuaderno e instrumentos musicales	Página del título, fichas elegidas por cada uno, fichas relacionadas con lugares
12	Paseo virtual por Cracovia con narración de algunas leyendas Paseo por el barrio con juegos al aire libre y visita a la exposición de Makuszyński (poeta polaco que escribió para el público infantil) Clases y talleres con el cuaderno	Fichas en blanco para dibujar las leyendas, fichas elegidas por cada uno
13	Paseo al aire libre: construir un castillo de nieve Taller de artes plásticas para crear carteles Talleres en el aula y al aire libre con las fichas del cuaderno	Mi escuela, mi distrito, mi biografía lingüística y cultural, mis viajes, página del título, fichas en blanco
14	Visita a la ópera Sesión para conocerse Visita al taller de teatro	Mi distrito, mi barrio, mi calle, mis viajes
15	Visita a la ópera para un espectáculo sobre integración Paseo por el barrio y visita a la biblioteca Actividades lúdicas Clases artísticas en la sala común	Varias fichas elegidas por cada uno (mi escuela, fichas en blanco)
16	Visita a la plaza del mercado y paseo histórico Taller de cocina: pizza Visita al parque acuático	Varias fichas elegidas por cada uno

A continuación, presentamos un número más reducido de ejemplos de los tipos de actividades que hemos detallado en la tabla anterior.



Actividad 4.1 Actividades de cartografía geográfica

Como hemos comentado en reiteradas ocasiones, las fichas están diseñadas para servir de inspiración y no se les ha asignado ningún protocolo metodológico. La manera de usarlas dependerá de muchos factores, como, por ejemplo, la edad del alumnado, la creatividad de los usuarios (alumnado, profesorado y asistentes interculturales), sus competencias y habilidades, además de su experiencia y asociaciones, su conocimiento de la lengua del país de acogida y de otras lenguas, el nivel de diversidad cultural y lingüística del grupo, la disponibilidad de material (por ejemplo, material artístico), el potencial del lugar, la cultura organizativa de la escuela, etc.

Más adelante presentamos el ejemplo de una actividad en la que se usó una ficha que combina (como en tantos otros casos) varias funciones. Básicamente se trata de una actividad que ayuda a los asistentes interculturales, los niños, las niñas y los jóvenes a explorar sus trayectos migratorios. Esta ficha permite hacer lo siguiente:

- o realizar un diagnóstico del grupo;
- o dar visibilidad a todos los participantes en la actividad;
- o mapear los trayectos (experiencias) de los participantes;
- o identificar los espacios comunes del grupo;
- o desarrollar la sensibilidad social;
- o identificar, por ejemplo, el lugar de nacimiento como anclaje;
- o inspirar a los participantes para que hablen de su país, de un lugar elegido, de su hogar, de su gente, de su cultura;
- o introducir elementos de la educación local, regional o global;
- o inspirar a los participantes para que hablen de lugares importantes y preparen una presentación;
- o completar la ficha (en una versión ampliada y exponerla, por ejemplo, en una pared del aula) con imágenes;
- o completar la ficha con información sobre las competencias lingüísticas de los participantes;
- o planificar un viaje en grupo a un país en el que el grupo, gracias a sus miembros, pueda comunicarse fácilmente;
- o digitalizar la ficha, por ejemplo, creando una capa en Google Maps y dando acceso de edición a todos los participantes, que podrán insertar etiquetas, tarjetas, fotos, etc.;
- o alcanzar otros objetivos siguiendo la dinámica del grupo y ajustándose a su creatividad y necesidades.



- 1 On the map of the World draw **blue** dot in a place where you were born
Which country it is? How do you call this place?
- 2 With **green**, tap all places you ever visited. Big cities and small towns
- 3 Draw **red** heart in countries where people you love are living
- 4 Put **yellow** dot in a place you are currently living in
Which country it is? How do you call this place?



My big and

- 1 Na mapie świata narysuj **niebieską** kropkę w miejscu, gdzie się urodziłeś/urodziłaś.
Jaki to kraj? Jak nazywa się to miejsce?
- 2 Na **zielono** zaznacz miejsca, w których byłeś/byłaś. Duże miasta i małe miejscowości.
- 3 Narysuj **czzerwone** serce w krajach, w którym mieszkają ludzie, których kochasz.
- 4 Narysuj **żółtą** kropkę w miejscu, gdzie teraz mieszkasz.
Jaki to kraj? Jak nazywa się to miejsce?

Moje podróże małe i duże

Explorar en grupo los contextos geográficos y culturales con los que los distintos participantes del proyecto están familiarizados puede ayudarnos a entender mejor sus necesidades. Es fundamental involucrar a todos los y las participantes en esta fase, ya que cada uno es experto de su propia vida y cada uno ha tenido experiencias únicas. Una ficha que cuenta el viaje del participante, de su experiencia cultural, permite a una persona adulta atenta ver las necesidades (ocultas) del participante en cuestión, sus sueños y, a veces, sus aspiraciones. Asimismo, esta ficha permite a los usuarios mostrar su mundo y su viaje particular, y les invita a reflexionar sobre sus experiencias itinerantes y de contacto con distintas lenguas y culturas. Además, puede ser un pretexto para hablar sobre sueños de cara al futuro.

La experiencia del participante también se puede representar como un viaje en una línea temporal. Es una de las maneras más básicas de comprender los determinantes de las experiencias por las que han pasado los participantes. También sirve de ayuda metodológica para identificar experiencias y necesidades comunes dentro del grupo. Se pueden combinar con entrevistas con los participantes o con presentaciones que ellos hayan preparado. En la fase de implementación de nuestra acción piloto, estos mapas se transformaron en juegos en línea que mostraban mapas más detallados de continentes o países concretos (ver ejemplos en las imágenes que hay a continuación). Algunos equipos también aprovecharon la ocasión para invitar a viajeros para que hablaran de sus viajes y las experiencias adquiridas al viajar. Esta ficha también es un buen punto de partida para trabajar con otras fichas, por ejemplo, alguna ficha que incluya una actividad de escucha activa o de transformación de un texto narrativo a poema (por supuesto, esto es solo una sugerencia).



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.



Actividad 4.2 Usar la literatura y la música para explorar anclajes de vida

En nuestra acción piloto, los asistentes interculturales usaron la literatura como mecanismo para reflexionar sobre el lugar y la identidad trabajando con las fichas relacionadas con lugares, como la ficha del mapamundi, o las fichas del barrio o el distrito. El profesorado, por ejemplo, leyó fragmentos de la novela *Madame* de Antoni Libera (con el tema de la nostalgia por el lugar de nacimiento y el lugar de nacimiento como determinante en la vida de una persona) y, después, los niños y niñas tuvieron tiempo para compartir sus propias experiencias. Los otros equipos escucharon y analizaron la letra de la canción *Mi vagar* (traducción del polaco *Moja Wędrówka*) de Andrzej Sikorowski y Michał Hochman. Hablaron del significado de la canción, sobre cómo la melodía encaja con el significado de la letra y qué tipo de sentimientos despierta.

Ver el videoclip de la canción

MI VAGAR

Letra: Andrzej Sikorowski - Música: Adam Abramek

*O tal vez es que
Que mi patria es el mundo
Y que todos los lugares son mi hogar y tierra ajena
Y esta es mi patria*

*Nací en el Irtysh
En Siberia empezó todo
Probablemente en mi biografía se escribirá en alguna
parte
Que mi nombre es alemán*

*Después me abrazó Polonia
En su lengua pienso y canto
Pero de repente llegó la despedida
Un relámpago estalló en el cielo claro*

*O tal vez es que
Que mi patria es el mundo
Y que todos los lugares son mi hogar y tierra ajena
Y eso es el hogar*

*O tal vez es que
Que mi patria es el mundo
Y no se necesitan pasaportes
Para llegar a puerto de noche, contra el viento*

*En una maleta llena de pegatinas
Y un cuaderno lleno de direcciones
Y delante de mí solo otoño
Detrás de mí, muchas primaveras*

*Pero no le guardo rencor al destino
No diré una palabra de queja por nada
Por fin sé cómo amar y soñar
Y a veces llorar como un ser humano*

*O tal vez es que
Que mi patria es el mundo
Y que todos los lugares son mi hogar y tierra ajena
Y eso es el hogar*

*O tal vez es que
Que mi patria es el mundo
Y no se necesitan pasaporte
Para llegar a puerto de noche*

*O tal vez todo sea un sueño
Y las puertas están abiertas en todas partes
Y siempre hay alguien esperando en la mesa
Y sigue mirando desde lejos, entre lágrimas*





Actividad 4.3 Cómo hacer un juego por la ciudad con el cuaderno

La finalidad del juego por la ciudad es construir relaciones positivas entre los participantes, enseñarles a trabajar en equipo y mejorar la comunicación entre personas que utilizan lenguas distintas. Las lecciones habituales de lengua a menudo incluyen simulaciones de comunicación que no son naturales y no fomentan que el alumnado converse. El juego por la ciudad combina la formación en comunicación con el desarrollo de competencias interculturales. Integra un enfoque cognitivo vinculado al entorno, un enfoque comunicativo vinculado a las competencias sociolingüísticas y un enfoque intercultural que se centra en las diferencias entre la cultura propia y las culturas nuevas.

Uno de los activos más importantes del juego por la ciudad es que brinda la posibilidad de sumergirse en una cultura sin tener el conocimiento de la lengua de dicha cultura. No tener las competencias lingüísticas no excluye a nadie de conocer otras culturas y sus costumbres, ya que muchas son no verbales. Además, también es posible aprender sobre otras culturas en lenguas extranjeras.

El tema y la estructura del juego dependen de las competencias y la imaginación del profesorado. Se pueden organizar situaciones similares a las que se darían en la realidad, pero interpretarlas dentro del aula, como simular una conversación real, escribir una respuesta a un correo electrónico, escribir anuncios o diseñar carteles. Otra opción es organizar actividades al aire libre para que el alumnado participe en situaciones reales, como comprar en el mercado con alguna finalidad concreta o con el objetivo de obtener puntos. Así, se ofrece la oportunidad de poner en práctica las habilidades de comunicación en un entorno intercultural, sentir las emociones y usar las habilidades personales en beneficio del equipo y con el objetivo de completar la tarea asignada.

El juego por la ciudad como herramienta de integración forma parte de planes educativos no formales. No tiene ninguna estrategia predefinida, pero se basa en tareas habituales, y puede nutrirse de la actitud abierta de la comunidad local hacia las personas extranjeras y del hecho de que la diversidad cultural se vea como algo natural e incluso como un valor añadido. Los y las habitantes de las comunidades locales son socios, sin saberlo, en este tipo de juegos, ya que actúan de informadores o como puntos clave para completar ciertas tareas.

Lo único que hay que hacer al diseñar el juego es definir algunos escenarios con problemas a resolver realizando determinadas actividades en la ciudad y enumerar las reglas del juego. Usar este tipo de mecanismos, que normalmente se toman prestados de otros juegos, es lo que se conoce como ludificación (*gamification* en inglés). El juego debe incluir actividades a realizar a lo largo de una ruta que permita visitar lugares concretos con algún significado importante.

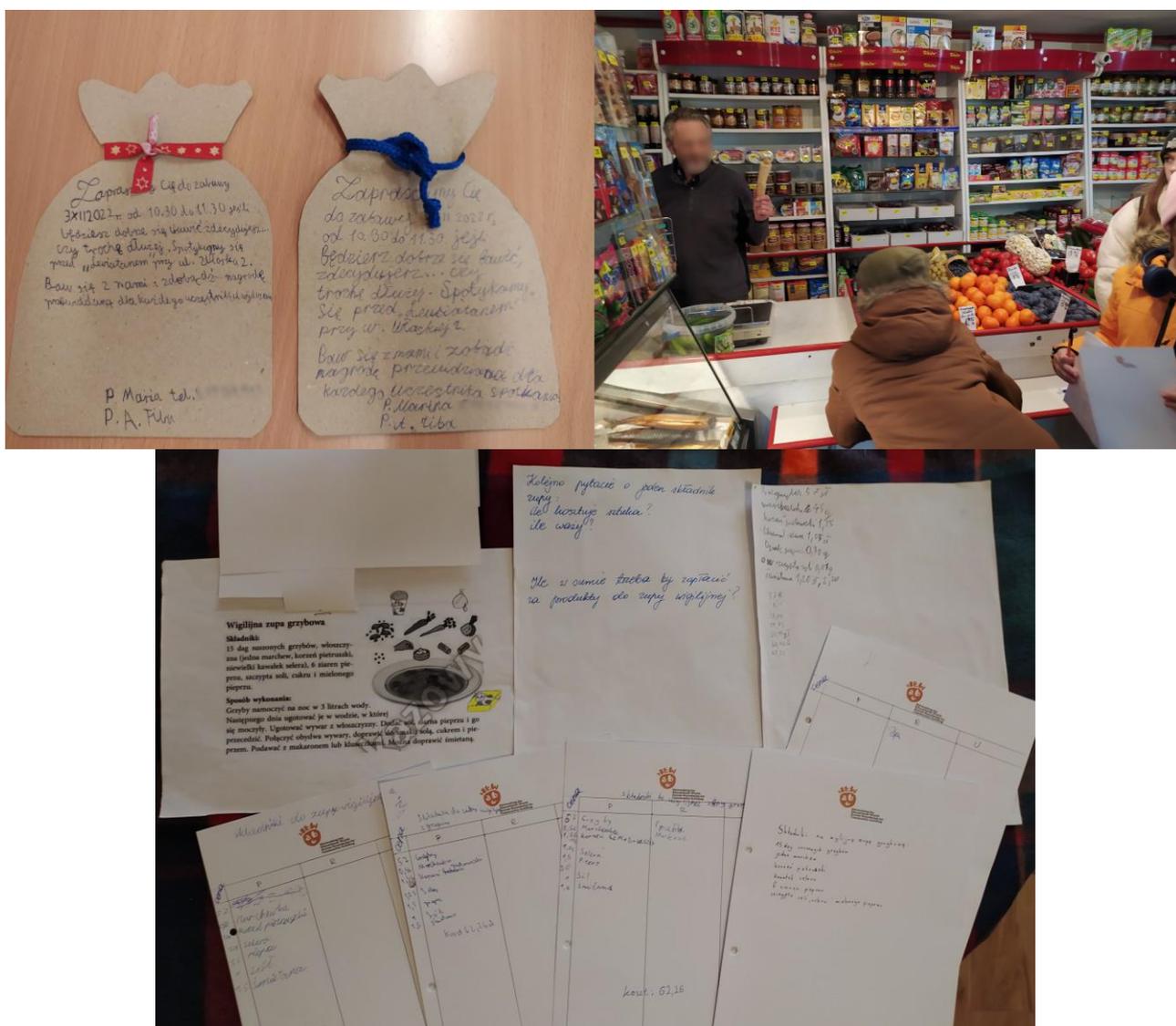
Para poder diseñar el juego conforme a las necesidades de los y las participantes deberás hacer lo siguiente:

- o analizar los perfiles de los participantes (progreso lingüístico, conocimientos, edad, intereses, motivación, motivo de migración);
- o fijar los objetivos del juego y la finalidad de las tareas;



- o elegir el tema principal del juego;
- o diseñar y comprobar la ruta (accesibilidad de los lugares elegidos, horario de apertura, ritmo, nivel de dificultad, etc.);
- o elaborar distintos escenarios con tareas y hacer el diseño gráfico de los materiales de apoyo;
- o redactar la estructura del juego (las instrucciones de las tareas y las reglas del juego);
- o evaluar el juego.

En el juego por la ciudad, cada espacio de la ciudad es un marco de referencia; puede tratarse de un edificio, un parque, una plaza, una calle, un monumento o cualquier otra unidad topográfica. Para llevar a cabo una tarea, deberás encontrar un espacio y saber algo de los lugareños que usan dicho espacio. Es posible que los participantes quieran evitar tener contacto con los lugareños y prefieran usar las tecnologías modernas (como apps). Aunque pueda ser de ayuda para algunas cosas, una parte fundamental de la tarea es usar el enfoque de la pedagogía de la aventura para salir al aire libre e interactuar con las personas y los espacios de la localidad.



En el juego por la ciudad que formó parte de esta acción piloto, los niños y niñas tenían la tarea de obtener los ingredientes necesarios para preparar la sopa de Navidad, ir a las tiendas locales a

comprarlos y hablar de otros platos navideños con los lugareños.



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.



Actividad 4.4 Otras actividades inspiradas en las fichas del cuaderno

Estas son algunas de las otras actividades inspiradas por el contenido del cuaderno:

- o auditorías de accesibilidad del espacio (por ejemplo, para personas con discapacidad);
- o encuentros con personas que cuentan su experiencia intercultural;
- o paseo de reconocimiento por el barrio;
- o visita a lugares de interés cultural, histórico o natural;
- o talleres (artes plásticas, artesanía, musicales, de baile, de cocina, etc.);
- o participación en eventos (espectáculos, conciertos, funciones);
- o narraciones;
- o talleres creativos;
- o mapeo de experiencias;
- o juegos y representaciones;
- o talleres para forjar relaciones;
- o visionado de películas;
- o excursiones experienciales.



PARTE V: La evaluación, el resumen y la reflexión como elementos del trabajo con el cuaderno

La evaluación no tiene como objetivo juzgar el trabajo del grupo. La evaluación, igual que todos los pasos previos, debería hacerse mediante la cocreación con el equipo. Las reuniones de evaluación son un espacio para compartir información y experiencias. Este tipo de actividad es importante para que el equipo se identifique con la actividad y se responsabilice de los resultados y del transcurso o la ejecución de la actividad. Desde el punto de vista del trabajo más a largo plazo con el equipo (el proceso de integración), también es importante mantener un registro de las conclusiones en este tipo de reuniones.

La ficha titulada «Espacio de experiencia, reflexión y autonomía» se ha diseñado para utilizarla durante la evaluación. Puede usarse reiteradamente, por ejemplo, después de cada paseo o después de trabajar con una ficha en concreto, o secuencialmente, es decir, de forma periódica según sea necesario.

Experiences, reflection and autonomy zone	
<hr/> What have you experienced working with the sketchbook? <hr/>	<small>place for drawing, notes</small>
<hr/> What have you learned? <hr/>	
<hr/> Describe your experiences however you want <hr/>	
	Strefa doświadczeń, refleksji, autonomii
	<small>miejsce na rysunek, notatki</small>
	<hr/> Czego doświadczyłaś/ doświadczyłeś pracując ze spacerownikiem? <hr/>
	<hr/> Czego się nauczyłaś/ nauczyłeś? <hr/>
	<hr/> Opisz swoje doświadczenia w dowolny sposób. <hr/>

Los informes grupales o individuales, ya sean orales o por escrito, también pueden formar parte de la evaluación. El propósito de estos informes es compartir experiencias y evaluar el proceso de desarrollo, identificar qué sucedió, qué funcionó bien y qué debería mejorarse. Las conclusiones de estas reuniones deberían utilizarse en las actividades futuras. Asimismo, debería crearse una base de datos de buenas prácticas para evitar repetir errores (los participantes o los dinamizadores pueden encargarse de esto).

Los acontecimientos clave y las decisiones tomadas por el equipo a lo largo del trabajo con el cuaderno o con una ficha determinada se plasman en un mapa de cocreación ex post. Esto ayudará al equipo a identificar el momento clave en el que el equipo observó los cambios más significativos.



Estos cambios pueden tener lugar en cualquier etapa del proceso en cualquier actividad. El mapa del proceso también muestra los casos en los que se podría haber tomado una decisión ligeramente distinta.

Después de las reuniones de evaluación del proceso de cocreación y de los informes, es el momento de hacer un resumen. La finalidad del resumen es compartir los comentarios y las ideas finales y hablar de posibles fallos. Durante la reunión de puesta en común, se pueden usar varios métodos además de una conversación o diálogo abierto, como, por ejemplo:

- o **Círculos de diálogo** :los participantes se sientan en círculo y solo la persona que tiene el objeto puede hablar; los participantes definen sus propias reglas de antemano para generar confianza; el dinamizador puede plantear preguntas para empezar una conversación creativa.
- o **Paseos intuitivos**: individuales, en un entorno natural; un poco de soledad y reflexión permiten procesar y comprender la perspectiva de otra persona. Tras el paseo, los participantes tienen que responder a algunas preguntas clave que se plantean antes del paseo. Anote las respuestas más interesantes; las personas, al pasear, suelen volver a su trabajo con reflexiones nuevas y más profundas.
- o El método «me gusta»/«me hubiera gustado» es un método de retroalimentación mediante el cual las personas de un equipo dan y reciben comentarios constructivos a nivel individual y de equipo. El dinamizador pide al equipo comentarios sobre el papel de cada uno en el proyecto y sobre cómo han encajado como equipo. En primer lugar, los participantes escriben sus comentarios de forma individual, después los comparten y, por último, hacen una reflexión al respecto. Los comentarios positivos («me gusta») hacen referencia a los puntos fuertes, y los comentarios constructivos («me hubiera gustado») hacen referencia a las oportunidades de mejora.

Tanto la evaluación, como la puesta en común y la reflexión deberían ser procesos diseñados teniendo en cuenta el potencial del grupo y otros factores como el tamaño del grupo, la edad de los participantes, sus conocimientos de polaco, etc. Durante este proceso, los dinamizadores pueden utilizar otros medios (no verbales) de comunicación. Los asistentes interculturales pueden jugar un papel inestimable y, en este caso, en determinados momentos, harán las veces de intérprete y, en otros, harán de mediador lingüístico y cultural. La evaluación, la puesta en común y la reflexión son procesos que pueden potencialmente contribuir a la cohesión de equipo, a generar vínculos más estrechos y a fomentar el compañerismo, y no deberían dejarse de lado.

¿Cómo pueden los equipos investigadores aprender de la acción piloto?

En cada equipo investigador debería organizarse una actividad de mentoría. El mentor o mentora será una persona del equipo investigador con experiencia y que esté familiarizada con las distintas formas de cocrear actividades con el objetivo de fomentar la creatividad de todo el grupo. Esta persona deberá brindar apoyo a los equipos en las cuestiones que tanto los participantes como las demás partes interesadas planteen durante el proceso. También puede hacer sugerencias, animar a los participantes a llevar a cabo determinadas actividades y empoderar a toda la comunidad que forma parte de las actividades de la acción piloto.

Tareas y obligaciones del profesorado y los asistentes

Los equipos iniciales de la acción piloto estaban formados por maestros, maestras y asistentes, y se les pidió que realizaran algunas actividades inspiradas en las fichas del cuaderno. Tenían completa autonomía a la hora de elegir el tipo de actividad y de ficha que iban a utilizar, siempre y cuando la decisión fuera democrática y lo consultaran con el alumnado. Era obligatorio hacer como mínimo tres actividades de este tipo por equipo.

Se pidió al profesorado y a los asistentes que durante la implementación de las actividades piloto proporcionaran lo siguiente:

1. Material audiovisual: imágenes, vídeos cortos (de hasta 2 minutos).
2. Comentarios sobre las tareas realizadas (en las plantillas proporcionadas).
3. Una serie de fichas del cuaderno que eran obligatorias y que debían completar los niños y niñas: «Espacio de experiencia, reflexión y autonomía», «Mi proyecto» y «Carta a un amigo o amiga».
4. Entrevista con el equipo investigador.
5. Consentimientos escritos.

Pedimos a todo el profesorado y a todos los asistentes por separado que enviaran los materiales audiovisuales y sus comentarios hasta el séptimo día desde que se empezara a desempeñar la tarea. Al terminar todas las acciones piloto planificadas, el profesorado tuvo que escanear y enviar las fichas obligatorias además de cualquier otro trabajo interesante del alumnado.

Las entrevistas con el equipo investigador deben programarse en los 3 días posteriores a la finalización de la acción piloto. En este caso, las entrevistas se hicieron en línea y el equipo investigador las grabó para recopilar y analizar los datos.

[Descargar la plantilla para los comentarios e informes](#)



El proyecto NEW ABC ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en virtud del acuerdo de subvención número 101004640.

51

Las ideas y las opiniones expresadas en este sitio web son las de las personas autoras y no reflejan necesariamente el parecer de la Comisión Europea.

Gracias por leer este documento de orientación sobre el uso de la herramienta del cuaderno y las actividades con asistentes interculturales en las escuelas.

Agradecimientos

La acción piloto *Juntos compartimos nuestros mundos* no existiría sin los talleres innovadores que se ofrecieron en la Academia de Asistentes Interculturales. Tampoco hubiera sido posible sin el entusiasmo, la disposición y la constancia de muchas personas de distintas partes del mundo, incluidos tanto los vecinos de toda la vida como las personas recién llegadas a Cracovia.

