



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

La respuesta educativa al alumnado inmigrante de lengua extranjera en el segundo ciclo de Educación Infantil

Máster de Políticas y Prácticas de Innovación Educativa
Trabajo Fin de Máster

Autora: Nerea Molina Ávila
Tutor: Antonio Sánchez Palomino
12/09/2012

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	2
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
2.1 La interculturalidad en educación infantil.....	8
a) Conceptos básicos referentes a la interculturalidad.....	9
b) Normativa y curriculum referente a la atención a la diversidad en educación infantil.....	11
c) La escuela inclusiva e intercultural en el ámbito social y político	16
2.2 Debate actual de investigaciones sobre el tema de estudio	21
3. OBJETIVOS	28
4. DISEÑO METODOLÓGICO	28
4.1 Población y muestra	31
4.2 Instrumentos para la recogida de información	31
4.3 Plan de trabajo	35
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

1. JUSTIFICACIÓN

A lo largo de toda la historia de la humanidad y por diversos motivos, ya sean políticos, económicos o por el simple placer de descubrir otras culturas y vivir nuevas experiencias, las personas se han desplazado de un lugar a otro. Hecho que, hace unos años, no era tan notorio porque esta población eran minoritaria y terminaba por “aceptar” las normas y costumbres del país de acogida.

Actualmente vivimos una época de grandes crisis económicas, donde impera la ideología neoliberal, que beneficia a los más pudientes, llevando a situaciones extremas a colectivos más desfavorecidos; además, estamos inmersos en una época globalizada, en la que las personas deben adaptarse cada vez con mayor rapidez a todos los cambios y necesidades que demanda la sociedad hegemónica. Todo ello, ha dado lugar a numerosos movimientos migratorios, siendo España, en los últimos diez años, uno de los países que mayor porcentaje de inmigración ha recibido, según datos del padrón de 2011¹. Estas familias traen consigo nuevas culturas, costumbres, religiones, valores, en definitiva, nuevas formas de entender la vida que permite enriquecer nuestra sociedad en todos los ámbitos.

Ante esta realidad, las Administraciones Públicas han tenido que ir poniendo en práctica y elaborando mecanismos y normativas que favorezcan la inclusión de estas familias inmigrantes en nuestro país. No cabe duda que el ámbito educativo tiene mucho que decir al respecto ya que será el encargado de escolarizar a los hijos e hijas de inmigrantes. Niños y niñas que en muchas ocasiones sufrirán una desestructuración emocional, rutinaria, lingüística, cultural, religiosa...y que la escuela debe saber cómo atender sus necesidades y darles una respuesta educativa, porque sólo así, estaremos cumpliendo con los principios que la LOE, ley que regula nuestro sistema educativo, persigue, como son, entre otros: la equidad, la igualdad de derechos y oportunidades y no discriminación y la inclusión.

¹ Fuente extraída de www.ine.es.

Además, sabemos que la escuela es reflejo de la sociedad en la que está inmersa y debe adaptarse a las necesidades que demanden sus integrantes; para ello, debe cumplir un papel fundamental y es el de fomentar valores democráticos en su alumnado y la igualdad de oportunidades y derechos para que puedan socializarse y ser críticos con la sociedad imperante, que no siempre atiende a estos principios. Por ello, es desde la escuela desde donde deben empezar los cambios. Por tanto, la atención educativa de este alumnado supone el compromiso de las Administraciones educativas, de los docentes, de las familias y de la sociedad en general, así como también necesita el apoyo de políticas educativas, lejos de ideologías neoliberales, que integren al inmigrante como ciudadano y que favorezca el ejercicio de todos sus derechos.

Con este trabajo pretendo hacer una investigación sobre cuál es la realidad referente a la atención educativa que recibe el alumnado inmigrante de lengua extranjera del segundo ciclo de Educación Infantil en Almería. Esta provincia, sobre todo la zona del Poniente, se caracteriza por recibir numerosos grupos de inmigrantes por diversos motivos: laborales, porque tienen allí familias o conocidos o porque son zonas más económicas. Ante esta situación, los centros públicos de esas zonas tienen que escolarizar a ese alumnado con culturas, religiones, idiomas, ideologías muy diversas. Diversidad que a la hora de plasmarla en un proyecto educativo suele ser difícil, según algunos estudios, por falta de recursos materiales y personales. Además, la coordinación con las familias y demás miembros de la comunidad educativa también suele ser complicado, sobre todo si hay dificultad idiomática. Por otro lado, otras de las causas de esa “masificación” es que los niños y niñas de familias con un nivel socio-económico mayor no quieren que sus hijos e hijas se eduquen en un contexto tan intercultural por lo que, muchas de ellas, deciden cambiar a sus hijos e hijas a escuelas concertadas.

La interculturalidad, concepto que analizaremos a lo largo del trabajo, es la base de cualquier institución educativa ya que a través de ella educamos a todos los niños y niñas en los principios anteriormente comentados y por tanto, estaremos educando desde una escuela inclusiva. En este marco de una escuela inclusiva, como ya hice con anteriores trabajos, quiero encuadrar mi Trabajo Fin de Máster en el que me voy a centrar en un aspecto concreto como es la atención al alumnado inmigrante de lengua extranjera en el segundo ciclo de Educación Infantil en la provincia de Almería.

En mi investigación me voy a centrar en la etapa de Educación Infantil, en concreto en el segundo ciclo, es decir, en niños y niñas de 3 a 6 años porque según las lecturas que he podido realizar hay muy pocas investigaciones realizadas en este ciclo, todas se centran en las etapas obligatorias como Primaria y ESO. Etapas que sí reciben apoyos como el de ATAL, que son aulas de apoyo a la adaptación lingüística para el alumnado inmigrante de lengua extranjera; además de recibir apoyos de otras instituciones. Pero Educación Infantil, al no ser una etapa obligatoria, y al considerarse una etapa en las que los niños y niñas, por su gran plasticidad cognitiva y adaptación al medio, no reciben ningún tipo de apoyo educativo, así que es el tutor/a el encargado de dar una respuesta educativa a todo su alumnado. Por ello, quiero hacer un análisis más exhaustivo sobre cómo se realiza esta atención educativa dentro del aula y cómo se recoge en el Proyecto Educativo para que de esta forma podamos entender la realidad de una escuela intercultural e inclusiva.

Este trabajo está organizado en varias partes, por un lado, voy a realizar una fundamentación teórica sobre el tema de la escuela inclusiva e intercultural así como también haremos un recorrido histórico, social, político y curricular sobre esta temática y sobre cómo afecta a la etapa de educación infantil. Después, procederé a hacer un análisis de algunos estudios de caso sobre la atención que recibe el alumnado inmigrante de lengua extranjera en esta etapa educativa y, finalmente, una vez hecha una fundamentación completa pasaré a establecer cuáles son los objetivos que vamos a tener presente para la investigación y desarrollaré la metodología, indicando qué enfoque vamos a utilizar para el proyecto, qué técnicas e instrumentos de recogida de información vamos a usar y especificaré la secuenciación para todo este proceso.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Todas las personas somos diversas por muchas razones: la genética hace que cada uno sea distinto, pero además cada uno de nosotros/as tenemos diferentes intereses, motivaciones; diferentes ritmos de aprendizajes; grupo social de procedencia; sexo; expectativas vitales; capacidades sensoriales, motrices o psíquicas; lengua; ideología... que nos hacen ser único y excepcional respecto a otra persona. En este sentido, Sánchez y Pulido (2007:17) nos indican que:

“En nuestra sociedad, acostumbramos a dividir las diferencias humanas en tres grandes tipos, que a continuación pasamos a describir. En primer lugar, tendríamos las diferencias relativas a variables biológicas, como la edad, el sexo, el color de piel o cualquier rasgo biológico genéticamente determinado. Estas variables son claramente de origen natural, pero todas ellas han estado y están sometidas a un proceso de construcción social (...). En segundo lugar, están las diferencias relativas a variables psicológicas, como pueden ser la inteligencia, la autoestima y tantos otros constructos producidos por la psicología (...). En tercer lugar, encontramos las diferencias relativas a variables socioculturales, como la clase social, la nacionalidad, la religión, la opción sexual, la etnicidad o la lengua, todas ellas variables con un evidente origen social y cultural, construidas históricamente (...).

Todos estas variables nos indican que en un grupo humano nunca encontraremos dos personas iguales biológica, psicológica y socioculturalmente, pero sí deben ser iguales en cuanto a derechos humanos y ahí es donde radica el problema de la diversidad, ya que nuestra sociedad y, por tanto, nuestro sistema educativo, tiende a resaltar las diferencias, generando una discriminación y desigualdad en vez de aceptar y valorar estos aspectos como una condición propia del ser humano.

Aceptar todas estas características y darles una respuesta tanto social como educativa va a dar lugar a lo que entendemos por inclusión, que tiene como idea fundamental partir de valores como la equidad, respeto, tolerancia, comprensión, solidaridad...es decir, partir del respeto y valoración de las diferencias. O como dice López (2007: 53) *“lo que quiero afirmar con la expresión de que las personas excepcionales deben ser reconocidas como un valor y un derecho es que van a ser consideradas como*

ciudadanía activa y no personas que tienen derechos a ser asistidos y atendidos. Es decir, que no sólo tienen derecho a vivir, sino que tienen el derecho de vivir en sociedad y no excluidos de ella. Este es el sentido de los derechos de libertad y de igualdad y de sus respectivas virtudes, la tolerancia y la solidaridad. De la misma manera cuando se habla que la escuela de la diversidad, el alumnado con hándicap tiene derecho a la educación, no se refiere a la educación formal, sino el derecho a educarse con los demás en las mismas escuelas y con los mismo derechos y deberes.”

Todo ello, con la intención de llegar a una escuela de todos y para todos, donde no se tenga que hablar de atención a la diversidad, sino de atención a la infancia, es decir, hablar de una escuela inclusiva e intercultural. Para algunos es un hecho utópico, para otros se va convirtiendo en una realidad.

A partir de los años 60, surgen tres paradigmas para dar respuestas educativas al alumnado con necesidades específicas, o como diría López (2004:20 y ss.) a las “*personas excepcionales*” porque según él “*la excepcionalidad en las personas puede deberse a muchos factores, unos pueden ser del ámbito cognitivo, visual, lingüístico, auditivo, motriz, afectivo y otros pueden ser originados por un trastorno dentro del espectro de desarrollo o por cuestiones de color, etnia o enfermedad.(...) Pero, como educador no sólo he tenido en cuenta estos hechos biológicos sino, fundamentalmente, sus consecuencias sociales. (...) Este es el objetivo fundamental de la educación de las personas excepcionales: la educación para la autonomía personal, social y moral y no para la dependencia*“. Esto último va encaminado a lo que se entiende por escuela inclusiva.

De forma breve, veremos en qué consiste estos tres paradigmas, que según López (2004) son: Modelo Deficitario, Modelo de Integración y Modelo de la Cultura de la Diversidad.

El **Modelo Deficitario** es un modelo centrado en el sujeto como única causa de sus problemas cognitivos y de aprendizaje, y todo ello apoyado médica y psicológicamente, pero nunca se busca una causa en el contexto. Por tanto, la intervención en este alumnado se realiza de forma individualizada y compensatoria de las incapacidades en vez de centrarse en las posibilidades que tienen estos niños y niñas. (López, 2007:71). El objetivo fundamental de este modelo es el de categorizar las diferencias individuales,

dando lugar, por tanto, a que sean etiquetados en función de su diagnóstico. Los instrumentos que se utilizan para realizar la evaluación de estos niños y niñas suelen ser a través de pruebas psicométricas a partir de las cuales se hacía el diagnóstico con la consiguiente prescripción educativa, es decir, se establecían unas pautas de intervención a realizar desde el ámbito educativo (Núñez, 2001).

Desde el **Modelo de Integración** se entiende que las causas de las necesidades específicas no tienen por qué ser solamente un hecho orgánico, sino que puede ser debido a diversos factores: biológicos, psíquicos, culturales o socio-ambientales. Concibe la organización de los apoyos en aulas o grupos especiales dentro de la escuela regular y en ocasiones dentro del aula ordinaria. Si bien, se reconocen las diferencias individuales, se asume la creación de grupos especiales de aprendizaje que acerquen a los alumnos con necesidades educativas al nivel de los demás (López, 2004). En este caso la evaluación del alumnado no se centra en el diagnóstico sino en una evaluación educativa que permita a cada niño y niña avanzar en el proceso de enseñanza y aprendizaje en función de sus características y necesidades. Para realizar esta evaluación se hará uso de una serie de instrumentos como pueden ser: el diario de clase, escalas de observación, análisis de las tareas del alumnado...los test psicométricos, en este caso, tendrán un carácter complementario. (Núñez, 2001)

El **Modelo de la Cultura de la Diversidad** indica que no se trata de integrar a las personas que tengan algún tipo de necesidad específica a las condiciones que impone nuestra cultura, sino todo lo contrario, lo que hay que hacer es que la sociedad cambie sus comportamientos y sus actitudes respecto a estas personas, valorándolas y aceptándolas de igual manera que el resto de los ciudadanos. *“En sentido educativo, hablar de la Cultura de la Diversidad, es hablar de educación en valores, es hablar de democracia, de convivencia y de humanización. Es decir, es hablar de la búsqueda de una nueva mujer y de un nuevo hombre que sea más autónomo, más libre y más justo”*. (López, 2007:73). En este modelo es desde donde debe partir una escuela inclusiva e intercultural.

Pero ¿qué entendemos por educación intercultural? ¿Cómo es su tratamiento en la educación infantil? Estos interrogantes son los que vamos a analizar en los siguientes apartados.

2.1 La interculturalidad en educación infantil

La escuela tiene una serie de funciones fundamentales en el proceso educativo, entre ellas, se encuentra su función socializadora en la que transmite los valores, creencias, hábitos y actitudes de una cultura determinada. Pero el papel de la escuela no se limita a transmitir sólo esta cultura sino que tiene la función de formar niños y niñas libres y críticos, capaces de juzgar la injusticia social que la sociedad hegemónica reproduce. Por tanto, la escuela es reflejo de nuestra sociedad pero a la vez tiene la posibilidad de una transformación social. Transformación que debe ser la base de toda escuela inclusiva e intercultural.

Para que esto se lleve a cabo de forma coherente deben estar implicados todos los miembros de la comunidad educativa: docentes, familias, alumnado y otras instituciones, que defiendan una sociedad plural y que se impliquen a la hora de hacer que las familias inmigrantes y sus hijos e hijas puedan adaptarse lo antes posible y con el menor coste emocional al país de acogida.

Como hemos visto a lo largo de este trabajo, el proceso migratorio ha aumentado muchísimo en los últimos años en España, siendo Andalucía una de las comunidades que escolariza un mayor porcentaje de este alumnado. Según un estudio, realizado por la Conserjería para la Igualdad y bienestar social (2007), indica que Málaga y Almería son las provincias con mayor número de estos alumnos y alumnas, aspecto que actualmente sigue vigente y motivo por lo que esta investigación se va a realizar en colegios de la provincia de Almería. Todo ello propicia que tanto los centros educativos como los equipos de profesionales se planteen cómo responder adecuadamente a este alumnado pero no viéndolo como un problema de integración sino como un elemento más de cómo abordar la atención a la diversidad. Por tanto, mi trabajo irá encaminado a reflexionar sobre el modo en que la escuela responde en general a las diferencias, los esfuerzos que el sistema educativo hace por avanzar hacia una sociedad más tolerante, más integradora y más justa.

En este sentido, cabe destacar que para formar una sociedad así, la institución educativa debe empezar a elaborar un proyecto educativo basado en la inclusión y la interculturalidad, un proyecto lleno de intenciones que deben empezar a materializarse en la etapa de educación infantil, puesto que es en estas edades cuando los niños y niñas

no tienen ningún tipo de prejuicio ni social, ni étnico, ni personal...ellos simplemente son niños y niñas, por tanto, entre ellos no hay distinción, será la sociedad la encargada de empezar a clasificar. Por eso, la escuela, desde esta etapa educativa debe fomentar que el primer esquema de valores, de actitudes y de creencias que se formen sea sobre unos cimientos sólidos basados en la igualdad, equidad y respeto de todos los niños y niñas. Valores que irán afianzándose en etapas superiores, de ahí la necesidad de que todas las etapas educativas estén coordinadas y trabajen la diversidad en todos sus ámbitos.

a) Conceptos básicos referentes a la interculturalidad

A lo largo del trabajo estamos haciendo referencia a una serie de términos, como inclusividad e interculturalidad, pero ¿qué quieren decir estos términos? Es difícil definirlos puesto que pueden tener muchas acepciones e interpretaciones, por lo tanto, he hecho una selección de aquellas definiciones que coinciden en mayor medida con mi manera de entender estos términos.

Numerosos autores y organizaciones han indicado qué entendemos por escuela inclusiva, entre ellos destaco las siguientes aportaciones:

“Inclusión es un proceso por el que la escuela debe dar respuestas a las necesidades que presenten todos y cada uno de los escolares que acudan a sus aulas, sin exclusión, no sólo en el ámbito físico de la clase, sino en el del curriculum también. Este reto no es sólo del profesorado, aunque es piedra angular, sino de toda la comunidad.” (López, 2007:78).

“Un sistema de educación que reconoce el derecho a todos los niños y jóvenes a compartir un entorno educativo común en el que todos somos valorados por igual, con independencia de las diferencias percibidas en cuanto a capacidad, sexo, clase social, etnia o estilo de aprendizaje” (Armstrong, 1999:76, cit. en Arnaiz, 2003:151).

“Es la escuela contraria a cualquier segregación, sea por razones de capacidad intelectual, de disposiciones de personalidad, de género, sexo o de culturas. Es la escuela en la que no es necesario integrar a ciertos grupos de alumnos con hándicaps porque se atiende a cada uno de los alumnos con sus diferencias específicas y sus necesidades educativas propias. Es la escuela que ve la

“diferencia” como un valor y no como un “problema.” (Sánchez y Lázaro, 2011:92)

“La educación inclusiva significa que todos los niño/as y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, colegio/escuela, post secundaria y universidades) con un área de soportes apropiada. Más que el tipo de institución educativa a la que asisten los niño/as, tiene que ver con la calidad de la experiencia; con la forma de apoyar su aprendizaje, sus logros y su participación total en la vida de la institución” (UNESCO, 2012).

Respecto al término intercultural destaco las siguientes definiciones:

“Que ninguna cultura es estática ni homogénea, de que la diversidad existe dentro de la propia cultura y de que los conflictos pueden ser un buen motor para el cambio. Se plantea, por tanto, encontrar valores comunes que hagan posible la convivencia, y para eso es necesario: trabajar contra la discriminación y exclusión; hacer hincapié en las relaciones entre culturas a través de sus individuos; construir la convivencia a través de la interacción, el intercambio y la cooperación, y aceptar y comprender que los conflictos son parte de la convivencia, por lo que hay que establecer los mecanismos necesarios para su regulación de forma creativa” (Consejería para la igualdad y bienestar social, 2007:50)

Para Cabrera y otros (2009: 16), la interculturalidad es:

“El compartir y aprender a través de las culturas con el fin de promover el entendimiento, la igualdad, la armonía y la justicia en una sociedad diversificada. Luego es un esfuerzo dinámico y crítico que requiere la adquisición de conocimiento, un examen continuo de nuestro modo de ver el mundo y la acción decisiva para promover una sociedad justa y armónica”.

Para Sierra (2001:49) la interculturalidad es:

“La respuesta pedagógica a la necesidad actual de preparar futuros ciudadanos para vivir en una sociedad que es realmente multicultural e idealmente intercultural. Podemos decir que la educación intercultural pretende formar en todos los ciudadanos de todos los centros una competencia cultural madura; es

decir, un bagaje de aptitudes y de actitudes que les capacite para funcionar adecuadamente en nuestra sociedad. Lo importante no es, por lo tanto, que los alumnos lleguen a conocer muchos aspectos de las diferentes culturas. Lo que realmente importa es el desarrollo en todos los alumnos de un conjunto de capacidades que les permita, en la vida real cotidiana, convivir con personas culturalmente diferentes, resolver los conflictos que puedan surgir por la diversidad de valores, enriquecerse mediante estos contactos, ejercitar la crítica respetuosa hacia ciertos aspectos de otras culturas, juzgar la propia cultura con una visión menos egocéntrica, abrirse a horizontes más amplios sin olvidar el arraigo cultural propio, y adoptar actitudes y conductas solidarias en lo que respecta a las aspiraciones legítimas de las minorías”.

De todas estas definiciones podemos concluir con una idea fundamental y es que la escuela inclusiva e intercultural es una nueva perspectiva educativa que tiene como objetivo fundamental: favorecer el pleno desarrollo de todos los niños y niñas sin ningún tipo de discriminación por cuestión de capacidad, sexo, etnia, cultura, religión, etc. Todos los niños y niñas son distintos, con necesidades e intereses distintos pero iguales en derechos y, por tanto, la escuela debe atenderlos en función de sus necesidades.

b) Normativa y curriculum referente a la atención a la diversidad en educación infantil

La publicación, en 1948, de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es donde por primera vez se regla y normaliza cuáles son los derechos de las personas. De todos los artículos, destaco los siguientes puesto que creo que son la base de la que toda institución educativa debe partir:

“ Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”. (Artículo 1)

“Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”. (Artículo 2)

“ Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria”. (Artículo 26)

“ La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”. (Artículo 26).

En cuanto a la normativa referente a la inclusión e interculturalidad, me voy a centrar en la ley vigente en la actualidad como es el caso de la Ley Orgánica de Educación (LOE).

Esta Ley propone entre otros aspectos:

- La calidad y la equidad como principios fundamentales.
- Pretenden fomentar el desarrollo pleno de todos los niños y niñas, de todas sus capacidades: individuales, sociales, intelectuales, culturales y emocionales.
- Fomentan la igualdad de oportunidades.
- Atención a la diversidad del alumnado.

Por otro lado, en el Título Preliminar aparecen una serie de principios entre los que destaco los siguientes:

- *Calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias .*
- *Equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales.*
- *Flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado.*
- *La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.*

Centrándome en el segundo ciclo de Educación Infantil, puesto que esta investigación se va a centrar en esta etapa educativa, es necesario analizar el Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. Dicho Decreto, en concreto en el capítulo IV, artículo 13, aparecen las medidas a tener en cuenta para atender a la diversidad del alumnado en esta etapa educativa. Estas medidas son:

- *Las propuestas educativas para atender a la diversidad tendrán como referencia modelos inclusivos, integradores y no discriminatorios.*
- *La consejería competente en educación garantizará que los niños y niñas con necesidades específicas de apoyo educativo, asociadas a características de orden físico, sensorial, psíquico o cognitivo o a desventaja sociocultural, tengan acceso a los beneficios que la educación proporciona.*
- *La Administración de la Junta de Andalucía establecerá el conjunto de actuaciones dirigidas a la población infantil de 0 a 6 años, a sus familias y al entorno con la finalidad de prevenir, detectar e intervenir de forma precoz sobre cualquier trastorno en su desarrollo, o riesgo de padecerlo.*
- *La Consejería competente en materia de educación establecerá los procedimientos para la detección temprana de cualquier trastorno que incida en el desarrollo de cualquier niño o niña de esta etapa educativa. Asimismo, se establecerán los mecanismos para la atención temprana de este alumnado con otras Administraciones Públicas, departamentos o entidades que tengan competencias en materia de servicios sociales.*
- *Los centros establecerán las medidas que permitan atender a la diversidad del alumnado en lo que se refiere a los diferentes ritmos de desarrollo y aprendizaje, a las necesidades educativas especiales y a sus condiciones sociales y culturales, buscando la respuesta que mejor se adapte al alumnado. Asimismo, facilitarán la coordinación con otras Administraciones departamentos o entidades que intervengan en la atención del alumnado.*
- *Las medidas de atención a la diversidad que adopte cada centro educativo aparecerán en el Proyecto Educativo.*

Principios todos ellos y medidas que, a mi parecer, son fundamentales que estén presentes en toda institución educativa pero ¿se llevan a cabo? ¿cómo se interpretan? Porque en realidad definen los principios que rigen una escuela inclusiva pero sabemos que nuestras escuelas excluyen más que incluyen.

Como veremos en el apartado siguiente hay diferentes maneras de entender la calidad educativa, aspecto que influirá en todo el contexto escolar. ¿cómo se aborda la igualdad de derechos y oportunidades? ¿se transmiten valores democráticos? ¿se permite la innovación educativa? ¿cómo se evalúa todo el contexto educativo? ¿qué técnicas e instrumentos se utilizan? ¿cómo se atiende a la diversidad?... en definitiva quiero destacar la idea de que en la normativa determina de una forma muy clara cuáles son los principios y medidas de toda institución educativa, el problema viene a la hora de interpretarlos y ponerlos en práctica en una sociedad basada en la globalización y en ideologías neoliberales. Aspectos que veremos de una forma más elaborada en los siguientes apartados.

Finalmente creo que es necesario establecer qué entendemos por currículum inclusivo e intercultural, ya que todo centro educativo se va a organizar en función de la concepción que tenga al respecto.

En este sentido, un currículum inclusivo e intercultural, debería orientarse hacia las siguientes finalidades (Arroyo, R. (2000) cit. en Salmerón, Aguaded y Salmerón, 2001:110):

- *Posibilitar la igualdad de oportunidades sociales y políticas y el progreso social desde el tratamiento adecuado de la diferencia, como la fuente de identidad y de conflicto dinamizador del crecimiento en las relaciones intersubjetivas...*
- *Consideración de la diversidad étnica como recurso didáctico. Se trata de reconocer la diversidad étnica en la sociedad, en el centro y en el aula, valorándola como fuente de enriquecimiento y empleándola didácticamente para el desarrollo y formación de personas abiertas y plurales.*
- *Restauración del lenguaje materno como fuente de identidad.*
- *Ofrecer opciones a distintas formas de vivir, percibir, pensar, expresarse, conocer, sentir, relacionarse. Supone el trasvase de ideas de recursos, de actitudes, de valores, de procedimientos, de conocimientos.*

- *Ensayar experiencias de interculturalidad. Una educación intercultural pretende que el individuo elija libremente sus propias competencias culturales para adaptarse al medio que más le satisfaga en el respeto a las leyes básicas que inspira cada sociedad. Pero no es posible la elección sin el conocimiento no se puede llegar con los métodos, contenidos y recursos del curriculum oficial.*
- *Sistema de valores, que garanticen los derechos y dignidades de todos los individuos implicados en la educación.*

Para Sierra y Castilla (2001:70 y ss.), el curriculum que tienen los alumnos en un centro educativo no se reduce sólo a los contenidos y a las actividades que los docentes intentan transmitirles mediante las diferentes áreas y materias sino que existe un “*curriculum global*” que abarca diferentes aspectos como:

a) *Curriculum oculto.* Junto al curriculum oficial que es donde se programan las diferentes áreas de conocimiento, existe otro implícito, formado a partir de las experiencias diarias que el alumno vive de manera natural en el ambiente escolar. El lenguaje, las actitudes y los comportamientos de los docentes, de los compañeros/as y de las familias forman una parte importante de la cultura real de un centro y que es necesario tener en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

b) *Los libros de texto.* Uno de los elementos más estudiados desde el punto de vista intercultural es el libro de texto, material a través del cual se transmite conocimientos, imágenes y creencias sobre la diversidad étnica y cultural. El problema viene cuando en estos libros no aparecen determinadas culturas, etnias o religiones, o si aparecen lo hacen de forma infravalorada. Por tanto, una escuela inclusiva e intercultural debe analizar muy bien los materiales curriculares que van a utilizar en el centro.

c) *La relación familia-escuela.* No es necesaria insistir en la importancia que tiene para los alumnos de grupos minoritarios el hecho de que sus familias mantengan una buena relación con el centro educativo: el éxito académico, la autoestima positiva y la integración escolar dependen bastante de ello. Normalmente, las familias inmigradas confían en el papel de la escuela en la formación de sus hijos. No obstante, estas familias acostumbran a tener una idea imprecisa de los objetivos, contenidos, las actividades y el funcionamiento de la escuela, y también, a menudo, de su posible

colaboración con la institución educativa. Por esta razón, conviene favorecer la comunicación entre ambas instituciones.

A lo largo de este proyecto, todos estos aspectos se irán analizando y viendo cómo se llevan a cabo en los centros educativos donde vamos a realizar la investigación. Además son aspectos que hemos tenido en cuenta a la hora de seleccionar los objetivos. Por tanto, podremos ver cómo interpretan estos centros la normativa y cómo elaboran y ponen en práctica el curriculum educativo para dar respuesta al alumnado inmigrante de lengua extranjera en el segundo ciclo de Educación Infantil.

c) La escuela inclusiva e intercultural en el ámbito social y político

Acabamos de hacer un pequeño recorrido histórico y curricular sobre el tema a tratar, pero no debemos olvidar que toda esta evolución va en función de lo que ocurre en nuestra sociedad y, según eso, van surgiendo nuevas políticas educativas.

Actualmente vivimos una situación de continuo cambio en todos los ámbitos, en el científico y tecnológico, en lo político y social pero todos ellos dependen de un mismo patrón: la economía, dejando de lado, por tanto, los valores democráticos por los que se deben regir una sociedad. Como dice López (2007:39) *“todo ello hace que en la actualidad los conceptos de Derechos Humanos y de libertad política formen parte, en gran medida, de la retórica imperante en una sociedad del conocimiento que, curiosamente, no creen en ellos. Precisamente los Derechos Humanos se configuran a raíz de aquellos valores. De la libertad nacen los derechos civiles y políticos y de la igualdad, los derechos económicos, sociales y culturales.”*

Como sabemos, cada país tiene su propia cultura, tradiciones y valores que van a condicionar e incidir en el sistema educativo. Por tanto, existe una conexión entre las ideología sociales y políticas y la manera de entender y llevar a cabo la educación. En este sentido, Marchesi (2001:143) indica que *“la manera de entender el progreso de la sociedad y el bienestar de los ciudadanos reflejan la visión que se posee sobre el papel de los servicios públicos y privados, así como su sistema de gestión y control. Igualmente son formas diferentes de entender el significado de la calidad y de la equidad en la educación, de las relaciones entre ambos conceptos y de las alternativas a las tensiones permanentes que existen entre ellos.”*

La manera de entender la sociedad en la que vivimos ha ido variando en los últimos años, donde se ha pasado de una concepción modernista, basada en *“la razón como instrumento privilegiado, en manos del ser humano, que le permite ordenar la actividad científica y técnica, el gobierno de las personas, y la administración de las cosas sin el recurso a fuerzas y poderes externos”* (Pérez, 1999:5) a una concepción de una sociedad postmoderna. ¿Pero qué quiere decir vivir en una sociedad postmoderna? Pérez (1999:6) lo define de forma muy clara indicando que *“La postmodernidad, o condición postmoderna, podría definirse como una condición social propia de la vida contemporánea, con unas características económicas, sociales y políticas bien determinadas por la globalización de la economía de libre mercado, la extensión de las democracias formales como sistemas de gobierno y el dominio de la comunicación telemática que favorece la hegemonía de los medios de comunicación de masas y el transporte instantáneo de la información a todos los rincones de la tierra.”*

En este sentido, no debemos olvidar que la sociedad actual está construida en función de dos grandes amenazas, como son *“la ideología neoliberal y postmodernista y la cultura de la globalización y el pensamiento único”*. (López, 2004:68)

En base a esto, Marchesi (2001), establece que es posible diferenciar tres ideologías en el ámbito educativo: la liberal, la igualitarista y la pluralista.

Desde *La ideología liberal* se pretende *“incorporar al funcionamiento del sistema educativo las reglas del mercado. El servicio educativo es un producto que debe venderse a sus consumidores o clientes, que sería el alumnado y por extensión las familias”* (Marchesi, 2001:144). Pero ¿Cuál es la finalidad de los defensores de esta ideología? Pues está claro que su objetivo final es la de privatizar los servicios públicos, y en este caso, la institución escolar para formar a su alumnado en función de las necesidades del mercado. Torres (2001:97), en este sentido, explica que *“ante un panorama con estas características, la sociedad corre el riesgo de ver a las instituciones docentes como necesarias y valiosas únicamente en la medida en que ofrecen un formación con probabilidades de ser demandadas por este nuevo mercado, de conseguir un puesto de trabajo en el sector privado. Conceptualizar la educación como un bien de consumo más, conlleva promover una mentalidad consumista en sus usuarios/as, el profesorado y el alumnado (...). La institución escolar aparece*

contemplada como imprescindible sólo en cuanto recurso para poder obtener el día de mañana importantes beneficios privados, para poder enriquecerse a título individual.”

Por tanto, las familias, como buenos “consumidores” desean lo mejor para sus hijos e hijas, por lo que irán en busca de aquellos colegios que tengan mejores recursos y que ofrezcan una enseñanza de calidad. Pero desde esta ideología ¿qué entendemos por *educación de calidad*? Partimos de la idea de que la educación de calidad, en este sentido, tiene como base dos conceptos básicos: *eficacia* y *eficiencia*, términos que nos indican que desde la enseñanza sólo se tiene en cuenta lo “*tangible, o directamente observable y medible*”. Por lo que, esta enseñanza, se considerará de calidad en la medida en que se vayan consiguiendo los objetivos previamente marcados. Esto se traduce en una “*concepción tecnológica de los planteamientos curriculares en la que dichos objetivos dirigen las actuaciones educativas en todos los órdenes*”. (Fernández, 2012:5)

Finalmente, para materializar estos aspectos, debemos llevar a cabo una evaluación que permita “*medir los resultados de la forma más precisa, rigurosa y objetiva posible, por lo que su preocupación central en este asunto es encontrar y definir indicadores capaces de desvelar, evidenciar y mostrar dicha calidad. Es un enfoque especialmente interesado, por estudiar la vertiente técnica de la calidad*”. (Fernández, 2012:5).

Para Santos (2003:14), la calidad educativa que surge de esta ideología nace de los principios de la OCDE, la cual está fundamentada en 5 ejes básicos:

- “*Un afán cuantificador que todo lo mide y todo lo pesa bajo la pretensión de la objetividad y del rigor.*
- *La equiparación de los productos educativos a cualquier intento de desarrollo.*
- *La obsesión de la eficiencia como meta suprema de cualquier intento de desarrollo.*
- *La creación de patrones, indicadores, estándares, que se aplican indiscriminadamente a todos los países y a todas las escuelas.*
- *La extremada competitividad entre países, entre comunidades, entre escuelas, entre personas”.*

Pero ¿cuáles son los principales inconvenientes que nos podemos encontrar si partimos de una ideología liberal con esta concepción de la enseñanza de calidad? Pues que al basarse solamente en los resultados académicos no van a tener en cuenta otras dimensiones fundamentales del proceso educativo: personal, social, ético, etc. por tanto, tenderán a seleccionar a aquellos alumnos/as que sí consigan alcanzar dichos propósitos y se excluirá a los que no, obviando, por tanto, la atención a la diversidad y el principio fundamental de la educación, la equidad. Ante esto yo me pregunto ¿por qué se sigue priorizando este tipo de calidad educativa?

En este sentido me parece oportuno mencionar unas palabras de Torres (2001:102) que me hacen reflexionar porque nos indica de una forma muy clara cuál debe ser una de las finalidades desde donde deber partir la educación *“es preciso no olvidar que el mercado está condicionado por grupos de poder económico y político que se mueven en un contexto institucional, legislativo y cultural que controlan y orientan. Lógicamente, sólo desde estructuras más democráticas y participativas es posible contrarrestar los efectos perverso de un mercado donde las posibilidades de incidir en su orientación están tan desigualmente repartidas entre la población. Educar significa dotar a los ciudadanos y ciudadanas de conocimientos y destrezas para analizar el funcionamiento de la sociedad y para poder intervenir en su orientación y estructuración; algo que incluye, asimismo, generar capacidades y posibilidades de obtener información para criticar esos modelos productivos y esas instituciones del Estado cuando no funcionan democráticamente y favorecen aquellos colectivos sociales más privilegiados.”*

Los defensores de una **ideología igualitarista** parten de un principio fundamental como es la equidad, es decir, creen en la necesidad de una enseñanza en la que todos los niños y niñas tengan cabida; además deben transmitirles una cultura y unos valores determinados para poder socializarlos en la sociedad en las que están inmersos. Por otro lado, se diferencia de la ideología anterior en que no consideran que el sistema educativo se tenga que estructurar en base a lo que estipulen las leyes de mercado. La calidad, en este sentido, afectaría a todo el alumnado por igual, aunque el problema es que para que haya una calidad total se deben tener en cuenta otros factores como: *“la autonomía de los centros y el compromiso de la comunidad educativa para elaborar un proyecto propio, la mayor participación de los padres cuando eligen voluntariamente el*

centro y el valor de la información que procede de la evaluación interna y externa de los centros.” (Marchesi, 2001:144)

La **ideología pluralista** comparte con la anterior el principio de equidad, en la que la educación es un bien público para todos los niños y niñas y rechaza, igualmente, la idea de que la enseñanza se organice en función de la ideología liberal. Pero los pluralistas también tienen en cuenta todos los factores necesarios para que la enseñanza sea de calidad como son: *“autonomía, variedad de proyectos y de oferta educativa, evaluación, información, organización y un reconocimiento de las posibilidades educativas de la elección del centro por parte de los padres”*. Esta ideología intenta responder de forma equilibrada a las demandas de mayor calidad, mayor igualdad, mayor variedad, mayor eficiencia y un mayor margen de libertad. Junto al refuerzo a la autonomía de los centros incluye el compromiso especial de los poderes públicos con aquellos centros que están situados en zonas socialmente más desfavorecidas o que escolarizan alumnos con necesidades educativas especiales.” (Marchesi, 2001:144).

Como podemos observar, tanto la ideología igualitaria como la pluralista (esta última en mayor medida) tienen otro concepto de calidad educativa, calidad, que coincide con Santos (2003:30-31) al afirmar que se produce cuando:

- *“Hace posible un aprendizaje significativo y relevante no sólo para el alumnado sino también para el profesorado.*
- *Despierta, favorece y desarrolla el deseo de aprender.*
- *Capacita al alumnado para buscar por sí mismo la información necesaria.*
- *Facilita los métodos para investigar e indagar en la realidad con el fin de extraer nuevos conocimientos.*
- *Se constituye en una práctica moral ya que respeta a las personas, genera autoconfianza y despierta amor a la sabiduría.*
- *Se constituye en una práctica social y política.*
- *Ofrece criterios para hacer una crítica fundamentada.*
- *Hace una adecuada simbiosis entre teoría y práctica.*
- *Favorece el desarrollo de los valores en la sociedad.”*

Para Fernández (2012:28 y ss.) *“la defensa de un sistema educativo capaz de ofrecer una educación acorde con los principios democráticos irrenunciables de igualdad y justicia implica elaborar un concepto y una práctica de calidad educativa distinta y diferenciada de la concepción economicista y de darwinismo social que subyace en las propuestas productivistas. La alternativa hay que buscarla mediante el compromiso y el trabajo en pos de una calidad integral justa. Integral en cuanto ha de abarcar todos los aspectos, dimensiones y elementos de los procesos de enseñanza- aprendizaje y todos los ámbitos y niveles de decisión y ejecución del sistema educativo. Justa, porque los principios que rijan la enseñanza y las acciones para ponerla en escena no sólo no pueden ser discriminadoras, clasificatorias ni selectoras, sino que han de estar dirigidas hacia la corrección, nivelación y restitución educativa de las diferencias socio-económicas, personales y culturales de origen”*.

Después de lo expuesto, podemos concluir diciendo que la educación no debe partir de una ideología liberal, donde todo se rige por la economía, beneficiando sólo a unos pocos, es decir, a los que más tienen. Una escuela inclusiva e intercultural, escuela que debe ser una realidad en nuestro sistema educativo, debe partir de una ideología pluralista ya que tiene en cuenta todos los factores necesarios para tener una educación de calidad, como: la equidad, justicia social, se basa en valores democráticos, tiene en cuenta a todos los miembros de la comunidad educativa y se elabora un currículum favorecedor de la diversidad del alumnado. Esta es la calidad que necesita nuestro sistema educativo. Esta es la calidad que demanda una escuela inclusiva e intercultural.

2.2 Debate actual de investigaciones sobre el tema de estudio

Antes de comenzar este apartado quiero resaltar la dificultad que he tenido a la hora de encontrar estudios de casos relacionados con esta temática, es decir, que se centren en la atención educativa que recibe el alumnado inmigrante de lengua extranjera en el segundo ciclo de Educación Infantil. He buscado en numerosos sitios, como en las bibliotecas de la Universidad de Almería y de Granada, en internet, en revistas, en la base de datos TESEO, así como también he acudido al instituto de migraciones que hay en Granada y he solicitado la ayuda de algunos docentes de la UAL expertos en este tema. En todos estos sitios lo que más he encontrado han sido estudios relacionado con la Educación Primaria o Secundaria; estudios relacionados con la relación de las familias inmigrantes y la escuela; estudios sobre la formación docente; estudios sobre

qué papel desempeñan las aulas de ATAL pero cuando hablan de la etapa de Educación Infantil se limitan a contar experiencias que se han llevado a cabo en las aulas, narrando una serie de actividades que son incluidas en la programación de aula para trabajar la educación en valores. Ante esta situación me he visto en la problemática de no saber muy bien cómo enfocar este apartado puesto que, previamente, toda investigación debe sustentarse en las aportaciones de otros estudios. Aunque la falta de información al respecto me ha despertado la inquietud y la motivación necesaria para seguir investigando sobre este tema ya que creo que es fundamental que todos los principios educativos que reclama una escuela inclusiva e intercultural deben empezar a materializarse en la etapa de Educación Infantil.

Ante estas dificultades he decidido plasmar en mi trabajo algunas investigaciones que se han llevado a cabo tanto en Educación Infantil como en otras etapas educativas y de las que he extraído algunos aspectos básicos que podríamos tener en cuenta en nuestra investigación; también comentaré que he leído muchas experiencias que se han llevado a cabo en las aulas de los niños y niñas de infantil para ver cómo se trabaja la interculturalidad en esta etapa y ver la importancia que se le puede dar esta temática en el Proyecto Educativo, aunque he de decir que en todas las experiencias que he leído se trata el tema de la interculturalidad y la relación con las familias a través de actividades pero en ninguna experiencia nos explica cómo trabajan la dificultad idiomática.

Para comenzar voy a hacer referencia a un estudio llevado a cabo por Arredondo, García, Acuña y de la Torre (2009) sobre la relación existente entre la Educación Infantil y la interculturalidad en España. Este estudio se ha realizado con una metodología cualitativa y tiene como objetivo principal “*conocer la relación de la educación infantil con los movimientos migratorios desde la perspectiva de sus protagonistas, escuela y familias básicamente, en relación a la capacidad de integración social que esta etapa educativa –no obligatoria- ofrece a este sector de la población*” (2009:6). Este estudio, a su vez, hace constar, en su introducción, la gran dificultad que han tenido para encontrar investigaciones sobre esta temática, estableciendo que la mayoría de estudios se centran en la etapa obligatoria y postobligatoria. Las conclusiones a las que llegan y que son dignas de reflexión para mejorar nuestras escuelas diversas e interculturales son, entre otras:

- Que la inclusión del alumnado inmigrante queda invisibilizado en la etapa de educación infantil ya que el debate de los equipos educativos sobre las medidas a tomar empiezan a generarse en etapas posteriores cuando el alumnado inmigrante presenta algún problema como: retraso escolar, por algún conflicto...etc. en vez de debatir previamente esta diversidad como un hecho social que forma parte de nosotros y que hay que saber darles una respuesta educativa para atender sus necesidades en vez de buscar sólo soluciones cuando el problema ya se ha producido.
- Ante esto, la Educación Infantil, queda excluida del debate por ser considerada una etapa inclusiva y preventiva. Esto ha dado lugar a que no se haya reflexionado de forma exhaustiva las medidas de atención a la diversidad para el alumnado inmigrante en esta Etapa, poniendo en marcha, por tanto, políticas educativas generales y prácticas educativas concretas que no están dando una respuesta adecuada a las necesidades del alumnado y a las de sus familias.
- Otro aspecto a tener en cuenta es que la etapa de educación infantil cada vez más se va pareciendo, por sus objetivos y contenidos a la etapa de primaria, ya que se lleva a cabo una metodología de carácter más academicista y esto está dando lugar a que, por un lado, el alumnado inmigrante tenga más dificultades de adaptación y, por otro lado, se deje en segundo plano una enseñanza basada en la adquisición de una serie de valores y actitudes fundamentales para el desarrollo personal de los niños y niñas de estas edades.
- La educación infantil constituye el primer nexo de relación entre familia y escuela, aspecto fundamental para trabajar la interculturalidad y para facilitarles a las familias la apertura a otras instituciones: servicios sociales, sanitarios, educativos, de empleo y actuando en parte como mediadora y facilitadora de aspectos que en ocasiones desconocen.
- La mayoría de los centros incorporan objetivos relacionados con la integración del alumnado inmigrante en sus proyectos educativos, que luego suelen concretarse en actividades que en muchas ocasiones raya en el folklore, mostrando aspectos parciales de las culturas de origen que a veces explicita más la diferencia que las similitudes.
- Por otro lado, el alumnado inmigrante de lengua extranjera que se incorpora por primera vez en el segundo ciclo de educación infantil encuentra dificultades de

adaptación y comprensión al no dominar la lengua vehicular, por tanto su aprendizaje es más lento y precario y también se ve afectado su proceso de socialización entre iguales. Nuestro sistema educativo no tiene previstas medidas de atención a este alumnado para reforzar su lengua materna y aprender la lengua vehicular. Por tanto, según este estudio, los niños y niñas descubren muy pronto que la lengua es otro instrumento que señala las diferencias y delimita el grupo social al que pertenecen. Por ello, es importante que los docentes puedan contar con mediadores para poder incorporar al alumnado dentro del contexto natural del aula, ayudándole a establecer los primeros contactos con la escuela y pueda ofrecer pautas a los docentes para que puedan atender a la diversidad en todos sus ámbitos.

Por tanto, este estudio deja patente que el primer paso para que se produzca una integración del alumnado inmigrante en la etapa de Educación Infantil debe empezar por un cambio de actitud y de formación del profesorado. Los Equipos docentes deben reflexionar y hacer constar en sus programaciones que la atención a la diversidad, en este caso enfocada a la interculturalidad, no debe centrarse en meras actividades anecdóticas a lo largo del curso, sino que debe formar parte de la dinámica del aula. No se trata de que se conviertan en especialistas en inmigración pero sí que tengan cierto conocimiento sobre cómo y qué produce este hecho migratorio, qué dificultades encuentran estos alumnos/as y sus familias, para poder comprender y enseñar desde una visión más realista y acorde con la sociedad en la que vivimos.

Otro estudio reciente ha sido el llevado a cabo por Mata, Calero, López, Vives y Navarro (2011). Este estudio ha sido realizado desde la psicología educativa y desde una metodología cuantitativa. Estos investigadores se preocupan en analizar cuáles son las variables del éxito escolar y cómo éstas influyen en el alumnado inmigrante que proviene de contextos educativos distintos al de acogida y que pueden desarrollar problemas escolares en su proceso de adaptación. Por lo tanto, el objetivo principal de este estudio ha sido *“analizar la influencia en la ejecución escolar que presentan niños preescolares, de variables como la metacognición, los procesos cognitivos y actitudes relacionados con el aprendizaje escolar, el dominio del lenguaje y el potencial de aprendizaje”* (2011:93). Para ello evaluaron a 91 niños y niñas escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil en colegios públicos de Granada capital y su área

metropolitana. Los niños y niñas seleccionados eran hijos e hijas de padres y madres procedentes de Bolivia, Argentina y Ecuador, Marruecos, Rusia y Rumania. En este estudio encontraron diferencias en el éxito escolar entre las minorías étnicas y los niños y niñas autóctonos, debido, en la mayoría de los casos por el desconocimiento de la lengua del país de acogida, por tanto, tenía dificultades para comunicarse y para comprender. Por otro lado, Peña (2000, cit. en Mata, Calero, López, Vives y Navarro, 2011) realizó una investigación con 74 niños preescolares nativos, africanos e ingleses, y demostró que los niños preescolares inmigrantes con habilidades lingüísticas pobres presentaban más dificultades en atención, receptividad, planificación y en la capacidad de transferir lo aprendido. Todos estos estudios evidencian que los niños y niñas que conocen el idioma del país de acogida tendrán un mayor rendimiento académico.

En definitiva, lo que estos estudios vienen a destacar es que todos los niños y niñas tienen un buen potencial de aprendizaje, que a veces se ve afectado por el desconocimiento de la lengua, por tanto, como el lenguaje es un factor fundamental en el desarrollo del niño y de la niña, los centros educativos deben tener un plan de atención a la diversidad para dar respuesta al alumnado inmigrante de lengua extranjera desde la etapa de educación infantil para prevenir, lo antes posible, dificultades de aprendizaje y de adaptación.

Otro estudio que me ha parecido interesante, aunque no corresponda con la etapa de educación infantil, es el llevado a cabo por Spyridu, Casares, Peñarrubia, Rodríguez y Fernández (2011) ya que hace una investigación sobre cómo se sienten los niños y niñas inmigrantes en comparación con los españoles. Los resultados de este estudio reflejan que los inmigrantes tienen un mayor índice de sentimientos de soledad y de insatisfacción social, aspecto preocupante para su desarrollo personal y académico, de ahí la importancia que yo le he dado a este estudio ya que es fundamental que se empiece a trabajar la interculturalidad desde la etapa de educación infantil para que todos los niños y niñas vayan creciendo en una sociedad justa, donde todos y todas tengan ese sentimiento de pertenencia al grupo social donde vive y no tengan sentimientos de soledad y de abandono.

Por otro lado, uno de los objetivos de mi investigación es valorar el proyecto educativo de centro y su plan de atención a la diversidad, así como también ver cómo implican a las familias inmigrantes de lengua extranjera en la dinámica del centro; por ello es

conveniente tener en cuenta los estudios realizados por Bernad, Kokouvi, Ozgur y Massana (2011) que se centran en investigar qué piensa los equipos directivos de algunos colegios sobre la integración del alumnado inmigrante, cuya opinión, de forma generalizada es que cada vez se produce una mayor adaptación y que, además, la heterogeneidad del alumnado permite una inclusión educativa y una mayor cohesión social. En cuanto a la integración lingüística, destacan que el alumnado se muestra receptivo y con ganas de aprender el idioma del país de acogida, aunque dentro del sistema educativo y fuera tienden a agruparse por etnias y hablan en sus idiomas, aspecto que dificulta a la hora de aprender el español, siendo los niños y niñas magrebíes los que muestran más dificultades en la adquisición de la nueva lengua. Por otro lado, la mayoría de los equipos directivo coinciden al afirmar que las relaciones con las familias inmigrantes debería mejorar, aunque creen que tanto en infantil como en primaria esta relación es mejor que en secundaria, que empeora de forma considerable, uno de los motivos de esta mala relación es debida, sobre todo, por la dificultad idiomática. Otro aspecto que destacan es que las familias inmigrantes tampoco se relacionan con las familias autóctonas por lo que su implicación tanto en la vida educativa como social se ve un poco restringido. La evaluación que se la he hecho a estos centros escolares indican que todos ellos tienen buenas intenciones e incluyen en su Proyecto Educativo un plan de atención a la diversidad; además cuentan con el apoyo del profesorado. Pero al final los directores confiesan que entre lo objetivos que en un principio se plantean, la metodología que se usa para conseguirlos y los resultados obtenidos, deja patente un gran descontento al ver que no han conseguido los objetivos previstos y esto les proporciona la necesidad de analizar por qué ha ocurrido y ver qué pueden hacer para mejorarlo.

Otro estudio al respecto es el realizado por Vives, López, Fernández, Mata, Gassin, y Navarro (2011) que investigan la importancia que tiene la cultura y el contexto sobre las prácticas de crianza que emplean las familias y los problemas de conducta que presentan los niños y niñas de educación infantil y de distintas procedencias: españolas, hispanoparlantes y de lengua extranjera. Los resultados de este estudio demuestran como las familias inmigrantes, ya sean o no hispanohablantes, muestran una gran diferencia en cuanto a la crianza de los niños y niñas, aspectos que tienen que ver, sobre todo, por aspectos culturales y educativos de los padres y madres y que van a influir de

una forma directa en el desarrollo de la personalidad de los niños y niñas de estas edades; por tanto, la escuela debe conocer estos aspectos para poder elaborar un buen plan de atención a la diversidad y de implicación de las familias.

Por su parte, Sánchez y García (2009) realizan una investigación sobre cómo el sistema educativo se implica y se coordina con las familias inmigrantes en el ámbito escolar. De los resultados de este estudio se pueden extraer varias conclusiones, tanto positivas como negativas. Entre las positivas cabe destacar que: las familias confían en la escuela como institución y esperan que les ayuden en la educación de sus hijos e hijas; creen necesario la educación en valores, tanto en la escuela como en la casa, por eso se preocupan porque sus hijos vayan siempre aseados, bien alimentados y descansado y que hagan las tareas, es decir, que adquieran autonomía y responsabilidades; las familias también piensan que sirven de modelo para sus hijos e hijas, por ello, respetan a los docentes para que éstos también los respeten; cuando surge algún problema, las familias suelen contrastar la versión de sus hijos e hijas con las del docente para intentar no crear un conflicto; también ven necesaria mantener una buena relación con el resto de las familias independientemente de su procedencia. En cuanto a los aspectos negativos, o más bien, las dificultades que se encuentran estas familias son, entre otras: hay incompatibilidad horaria entre las horas del colegio y el horario laboral, por lo que es difícil poder comunicarse y coordinarse con los tutores/as de sus hijos e hijas y participar en la dinámica del centro; otra preocupación que tienen es que, a veces, no pueden ayudar a sus hijos e hijas a realizar la tarea ya que o bien carecen de estudios para ello o bien desconocen el idioma, aspecto, este último, que también dificulta a la familia para poder hablar con los docentes; por otro lado, reclaman una mayor constancia en la comunicación con los docentes, las familias creen que sólo se ponen en contacto con ellos cuando hay algún problema que resolver; a veces esta falta de implicación es debido a que las familias tienen prejuicios, estereotipos o creencias sobre sí mismas que les llevan a una falta de autoconfianza que no les permite actuar en el centro porque piensan que no tienen nada que aportar; los resultados de este estudio también demuestran que hay otras familias que no colaboran por comodidad.

Como vemos, todas estas creencias y actitudes, tanto por parte de las familias como del centro educativo deben ser analizadas de una manera exhaustiva para que el centro pueda incluir en su proyecto educativo a un colectivo muy importante, como son las

familias, para que escuela y familia puedan conseguir un objetivo común “favorecer el pleno desarrollo de los niños y niñas en todos sus ámbitos.”

3. OBJETIVOS

Una vez realizada la justificación, fundamentación y el estudio de casos de mi trabajo fin de máster, creo necesario establecer cuáles son los objetivos que van regir mi investigación. Partiré de un objetivo general que a su vez se concretará en 4 objetivos específicos que me ayudarán a hacer una investigación más exhaustiva del tema a tratar.

Así, como objetivo general tenemos *indagar acerca de la atención educativa que recibe el alumnado de lengua extranjera en el segundo ciclo de educación infantil.*

Y como objetivos específicos:

- Valorar el proyecto educativo de centro y su plan de atención a la diversidad
- Identificar y analizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en el aula de educación infantil para atender al alumnado inmigrante de lengua extranjera
- Conocer cómo se coordina el equipo docente para atender a este alumnado
- Analizar la coordinación e implicación con sus familias

4. DISEÑO METODOLÓGICO

Una vez definidos los objetivos concretos de mi proyecto de investigación, paso a describir el diseño metodológico que voy a utilizar para su desarrollo.

En las investigaciones educativas cada vez se utilizan en mayor medida investigaciones cualitativas más que cuantitativas porque lo que pretendemos es analizar y comprender la realidad de un determinado contexto; por tanto, como investigadora de una realidad educativa voy a llevar a cabo un método cualitativo, pero ¿qué quiere decir? Hay muchas definiciones para dar respuesta a este interrogante como, por ejemplo:

Para Taylor y Bogdan (1986:20) la investigación cualitativa es *“aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”*.

Según LeCompte (1995, cit. en Sola, 2012:3), la investigación cualitativa se define como *“una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de*

campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos”.

Por otro lado, basándome en la teoría de Janesick (1994, cit. en Sola, 2012: 9), podemos justificar la necesidad de una metodología cualitativa porque:

- *Es holística: ya que, como investigadores, no nos centramos sólo en una parte de lo que investigamos, sino que tenemos en cuenta el todo.*
- *Centra su interés en las relaciones dentro de un sistema o cultura existente.*
- *Plantea interacciones personales, cara a cara, e inmediatas, entre investigador e investigado.*
- *El diseño cualitativo se interesa por la comprensión de un escenario social concreto.*
- *Exige que el investigador permanezca en el lugar de estudio durante un tiempo prolongado.*
- *Requiere tanto tiempo para dedicar al análisis como para la estancia en el campo.*
- *Requiere que el investigador se constituya en el instrumento de investigación*
- *Incorpora el consentimiento informado por parte de las personas que proporcionan sus puntos de vista y la responsabilidad ética del investigador*
- *Describe las posibles desviaciones, los sesgos propios del investigador y sus preferencias ideológicas*

Para completar esta justificación creo necesario añadir algunas ideas, de las cuales unas coinciden con las mencionadas anteriormente por lo que me voy a centrar en las aportaciones nuevas, que establece Santos (1996:7; 1997:236, cit. en Sánchez 2011:5) y que son:

- *No utiliza un diseño experimental riguroso al considerar que la realidad educativa no puede ser encajonada en contextos espaciales, temporales, metodológicos, etc.*
- *Utiliza diversos métodos de recogida de información.*
- *El investigador se convierte en la pieza angular de la indagación, al implicarse como observador y participante.*
- *Permite la mejora de la práctica educativa.*

Esta investigación, por tanto, tendrá en cuenta los cuatro rasgos que están presentes en una investigación cualitativa y que, según Flick (2007:41) son:

- *La Verstehen como principio epistemológico:* la investigación cualitativa se interesa por comprender la realidad a través de un contexto determinado, es por ello que me adentraré en el campo de acción para obtener una mayor información a través de los documentos del centro y del estudio de casos de varios sujetos.
- *La reconstrucción de casos como punto de partida:* se analizará en profundidad cada estudio de caso individual para evitar comparaciones o generalizaciones prematuras.
- *La construcción de la realidad como base:* el contexto donde se lleva a cabo la investigación, no es una realidad dada, ya existente, sino que son los propios sujetos quienes la construyen.
- *El texto como material empírico:* los instrumentos de recogida de información son básicos para poder analizar e interpretar los datos. La categoría que se le dé a estos datos dependerá de la posición teórica de la investigación.

Por todo esto, mi investigación va a partir de un paradigma cualitativo, el cual se realizará por medio de estudios de casos, que tal como indica Stake (1998), se pueden dividir en tres tipos: el estudio intrínseco de casos; el estudio instrumental y el estudio colectivo. De todos ellos, he elegido el *estudio colectivo de casos* ya que cada caso me aportará información sobre qué piensan los sujetos investigados, cómo actúan y cuál es su realidad, por tanto, me aportarán información sobre el tema a investigar. Para este proceso utilizaré diversas técnicas e instrumentos de recogida de información, ya que éstos nos permitirán:

- *“Entrar dentro del proceso de construcción social, reconstruyendo los conceptos y acciones de la situación estudiada, para*
- *Describir y comprender los medios detallados a través de los cuales los sujetos se embarcan en acciones significativas y crean un mundo propio suyo y de los demás.*
- *Conocer cómo se crea la estructura básica de la experiencia, su significado, su mantenimiento y participación a través del lenguaje y de otras construcciones simbólicas.*

- *Recurriendo por ello a descripciones en profundidad, reduciendo el análisis a ámbitos limitados de experiencia, a través de la inmersión en los contextos en los que ocurre.*” (Ruiz, 1996:31)

Para concluir quiero destacar que hacer uso de una metodología cualitativa me va a permitir estudiar, analizar y comprender cómo es la realidad del contexto a investigar, es decir, podremos ver cómo se produce la atención al alumnado inmigrante de lengua extranjera en el segundo ciclo de educación infantil.

4.1 Población y muestra

Para poder llevar a cabo mi investigación, plantearé la posibilidad de asistir a dos centros educativos que impartan el segundo ciclo de Educación Infantil en la provincia de Almería, procuraré que en uno de ellos haya un mayor número de alumnos/as inmigrantes de lengua extranjera que en el otro. Las razones son poder analizar qué estrategias educativas se utilizan en ambas instituciones para dar respuesta a esta diversidad en función de su realidad socioeducativa. El estudio de caso se llevará a cabo en todas las líneas de 5 años de cada colegio, donde no sólo nos centraremos en los tutores de estas aulas sino que también tendremos en cuenta al equipo docente implicado con este alumnado; al equipo directivo y algún miembro de las familias de estos niños y niñas que quieran participar. Todo ello, se realizará con el debido consentimiento y llegando a un consenso con todas las personas implicadas en el proceso de investigación para que éste se produzca de la manera más natural posible.

4.2 Instrumentos para la recogida de información

Hay numerosos instrumentos para la recogida de información, entre todos ellos, yo me voy a centrar en cuatro: análisis de documentos, la entrevista, la observación participativa y el diario de campo. He decidido elegir estos instrumentos y no otros, como por ejemplo, el cuestionario, porque creo que son los más adecuados tanto para dar respuesta a una metodología cualitativa como para abarcar los objetivos propuestos en esta investigación. El análisis de documentos lo utilizaremos para el primer objetivo “*valorar el proyecto educativo de centro y su plan de atención a la diversidad*” y para los otros tres objetivos “*identificar y analizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en el aula de educación infantil para atender al alumnado de lengua extranjera; conocer cómo se coordina el equipo docente para*

atender a este alumnado; analizar la coordinación e implicación con sus familias” utilizaremos tanto la observación participativa como la entrevista. Instrumentos que a continuación paso a explicar.

Análisis de documentos: al iniciar una investigación en un sitio determinado, es importante empezar haciendo un análisis de los documentos existentes en ese contexto, ya que éstos nos pueden proporcionar mucha información y nos va a contextualizar el entorno donde se va a realizar el estudio. Estos documentos pueden ser diversos: *“personales, institucionales o grupales, formales o informales”* (Sandoval, 1996:137). Esto se traduce que en la medida de mis posibilidades analizaremos distintos documentos como: Proyecto Educativo, para ver cómo contemplan el plan de atención a la diversidad, en concreto cómo atienden al alumnado inmigrante de lengua extranjera en educación infantil; análisis de materiales didácticos y curriculares; diario del docente, si este lo tiene y nos permite leerlo; actas de reuniones del equipo de ciclo, ...etc. todo ello con la intención de acercarnos y entender la realidad educativa de ese centro.

La entrevista: uno de los instrumentos básicos que toda investigación cualitativa debe hacer uso es de la entrevista, la cual debe ser *dinámica y flexible* (Sola, 2012:21), ya que aunque lleve una serie de preguntas éstas serán abierta y se podrán ir modificando y ampliando en función del discurso ofrecido por el/la entrevistado/a. Algunas de las características de la entrevista son:

- *Se trata más de conversaciones entre iguales que de intercambios formales de preguntas y respuestas, de cuestionarios de viva voz.*
- *No buscan sólo la información, sino sobre todo que el investigador pueda comprender los puntos de vista de los informantes.*
- *Las opiniones de los entrevistados no sólo son datos que hay que analizar, sino fundamentalmente la expresión de sus interpretaciones de los hechos, en todo caso alternativas a las que elaboren otras personas.*
- *El instrumento por excelencia de la entrevista no es un protocolo o formulario, sino el propio entrevistador, porque su papel no consiste sólo en hacer preguntas, sino en aprender y decidir sobre la marcha qué preguntas hacer, cuándo y cómo. (Sola, 2012:21)*

En cuanto al tipo de entrevista que realizaremos decir que, en base a la metodología cualitativa y al proyecto de investigación que queremos llevar a cabo, he decidido realizar *entrevistas en profundidad*, entendidas estas como “*reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras*” (Taylor y Bodgan, 1992:100)

Es decir, lo que se pretende es crear un ambiente entre entrevistadora y entrevistado en el que se pueda mantener una conversación entre iguales y no hacer un tipo de entrevista en la que se formulen una serie de retahílas de preguntas formales y de respuestas. Mi función, por tanto, no es sólo obtener respuestas del informante sino también saber qué preguntas hacer y cómo hacerlas para “*encontrar lo que es importante y significativo en la mente de los informantes, sus significados, perspectivas e interpretaciones, el modo en que ellos ven, clasifican y experimentan su propio mundo.*” (Ruiz, 1996:166)

Como vemos, la entrevista se convierte en un instrumento fundamental que me va a servir para recoger datos e información pero sobre todo saber qué piensa y como actúa el profesorado ante el alumnado inmigrante de lengua extranjera, de ahí el cuidado que hay que tener para su elaboración. Por otro lado, tendré que pedir permiso al entrevistado para que me permita grabar la conversación y así tener la información literal sin que se pierdan datos.

En este proyecto de investigación se realizarán entrevistas a el equipo directivo de cada centro, a los tutores de aula donde se va a realizar el estudio así como también, siempre que den su consentimiento, intentaremos entrevistar algunas familias inmigrantes. Con estas entrevistas pretendo dar respuesta a los objetivos específicos de este investigación. Por otro lado, sería interesante conocer la opinión de algunas instituciones sociales que esté implicadas con estas familias. Todo ello con la finalidad de que este estudio se haga en base a todos los integrantes del proceso educativo.

Finalmente destacar que para que la entrevista sea un instrumento válido es necesario que como investigadora tenga en cuenta varios aspectos como: tener empatía con el entrevistado/a; no emitir juicios de valor sobre lo qué dice o piensa; no ser demasiado

controladora con las preguntas, hay que dejar que los entrevistados/as hablen y se expresen y se sientan cómodos con la entrevista; debo mostrar interés en lo que me cuentan, etc. (Sola, 2012).

La observación participativa: *“observar es un proceso que requiere atención voluntaria, selectiva e inteligente, orientado por un objetivo terminal u organizador”* (De Ketele, 1984 cit. en Sola 2012:16). La Observación es un proceso natural que utilizamos en todos los aspectos de la vida. Coincido con Sola (2012:17) cuando afirma que *“el que observa pretende saber qué está ocurriendo en una situación, no se limita a ver lo que aparenta ser la realidad, sino que tiene un objeto interpretativo: es necesario atribuir significados a lo que se observa”* de ahí que esta técnica sea una buena opción para la recogida de información desde un enfoque cualitativo. Según este autor, hay dos tipos de participación, según el papel que desempeña el investigador/a, y que son: observación participativa y no participativa. Por la naturaleza de este proyecto de investigación, mi proceso de observación estará englobado dentro de la observación participante, la cual se define como *“un estrategia de campo que combina simultáneamente el análisis de documentos, la entrevista a respondientes e informantes, la participación directa y la observación y la introspección”* (Denzin, 1989:157, cit. en Flick, 2007:154). Por otro lado, podemos distinguir tres fases en la observación participante, tal como nos indica Spradley (1980:34, cit. en Flick, 2007:155), y que son:

- *La observación descriptiva* de la zona donde vamos a realizar el estudio, esto da lugar a que nos hagamos una idea global del contexto así como también nos permitirá ir formulando nuevas cuestiones que nos surjan de esta observación y que nos servirán para el desarrollo de la investigación.
- *La observación localizada* que la utilizaremos cuando queremos centrar la atención en un aspecto concreto que dé respuesta a los interrogantes que nos cuestionamos en la investigación.
- *La observación selectiva* es aquella que se centra en *“encontrar datos adicionales y ejemplos”* que sirvan para completar la información obtenida en la observación localizada.

Por tanto, en este proyecto de investigación llevaré a cabo una observación participativa que pasará por todas las fases; por ejemplo, cuando llegue por primera vez al centro y a las aulas, mi observación será descriptiva del contexto donde se encuentra el centro y de

las aulas, la información que vaya obteniendo me permitirá plantearme nuevas cuestiones y esto dará lugar a que poco a poco vaya centrando mi atención en aspectos determinados, como por ejemplo, observar cómo se comunica el tutor con un alumno concreto de lengua extranjera dentro del aula, es decir, esta observación se irá haciendo cada vez más localizada y selectiva. De esta manera podré implicarme de una forma directa en el campo de estudio y esto me va a permitir analizar e interpretar con otra perspectiva toda la información que voy recibiendo.

Diario de campo: para recoger toda la información que recibimos a través de la observación participante es necesario tener un diario de campo donde pueda ir haciendo anotaciones sobre todo el proceso de investigación y que después me pueda servir para completar la información obtenida y para plantearme otras cuestiones que previamente no había tenido en cuenta y que me puedan servir. Este diario puede ser bien escrito o de audio, intentaré utilizar el audio para no perder información, pero este aspecto dependerá del informante, si da su consentimiento o no.

4.3 Plan de trabajo

En función de los objetivos propuestos y teniendo en cuenta que voy a llevar a cabo una investigación cualitativa, ésta se realizará, como mínimo, en un período de tres años, pudiéndose extender a cuatro si la investigación así lo requiere, que estarán divididos en cuatro fases: documentación y formación; elaboración de los instrumentos de recogida de datos; recogida de información y la última fase estará destinada al análisis y triangulación de esos datos.

Primera Fase: documentación - formación

El primer año, desde septiembre de 2012 a junio de 2013, lo voy a dedicar a buscar y recopilar información sobre otros estudios que tengan relación con el tema de mi investigación donde podré ir recogiendo una serie de bibliografía que me permitirá hacer una adecuada fundamentación teórica desde donde partirá este trabajo ya que, como sabemos, toda investigación debe partir de investigaciones y estudios realizados anteriormente, aunque en mi caso hay muy pocos estudios relacionados con el tema objeto a analizar.

Por otro lado, aunque dedicaré el primer año para ello, no hay que olvidar que todo investigador continuamente encuentra nuevas fuentes y nuevas referencias que les

puede aportar otras visiones y le puede servir para seguir formándose en la materia, por tanto, esta búsqueda activa podrá y deberá extenderse a lo largo de los tres años.

Segunda fase: preparación y elaboración de instrumentos de recogida de datos

En esta segunda fase, que abarcará el período desde julio hasta septiembre de 2013, voy a proceder a preparar y elaborar todos los instrumentos de recogida de información, como por ejemplo, elaborar preguntas tipo de las entrevistas que quiero realizar, siempre teniendo en cuenta que serán preguntas abiertas y flexibles que se podrán ir modificando en el mismo momento en el que se va realizando la entrevista, o mi diario de campo que voy a utilizar durante mi proceso de investigación, ya que estos instrumentos deben ser elaborados de una forma muy precisa.

Tercera fase: recogida de información

Esta etapa, que se realizará de septiembre de 2013 a junio de 2014, estará destinada a la recogida de información. Para ello, acudiremos al centro para analizar los documentos; para entrevistar al equipo directivo, profesorado y familias; entraremos en el aula para observar todo el proceso educativo... El número de sesiones de observación dentro del aula dependerá del consenso que lleguemos entre el equipo educativo del centro y yo. Por otro lado, el número de entrevistas tampoco se puede establecer desde un principio porque éstas irán en función de lo que vaya ocurriendo durante el proceso de investigación.

Cuarta fase: análisis de datos

Esta última etapa, abarca el período desde octubre 2013 a enero 2015 y estará destinada al análisis de los datos obtenidos. Para ello, procederé a transcribir el contenido de las entrevistas realizadas; posteriormente analizaré, por un lado, las conclusiones hechas a través de la observación y que estarán anotadas, bien de forma textual o bien en audio en el diario de campo; todo ello me permitirá ir seleccionando temas emergentes que darán lugar a las categorías y subcategorías del proyecto de investigación, y que permitirán hacer un análisis más exhaustivo y concreto y que ayudarán a la elaboración del informe final. Pero ¿a qué nos referimos cuando hablamos de categorías y subcategorías? Según Ruiz (1996:68 y ss.) a la hora de analizar datos se dan dos operaciones “a) *el descubrimiento y captación de las características o*

elementos de un fenómeno, o sea, su contenido y b) la aplicación de una serie de reglas para identificar, tratar y transmitir estas características, o sea, la codificación”

No debemos olvidar que a la hora de analizar datos, desde una metodología cualitativa, es mejor hacerlo por categorías en vez de con números como se suele hacer en una metodología cuantitativa. Según este autor, podemos encontrar tres tipos de categorías:

- *“Comunes: son las utilizadas en la jerga de la convivencia común por la generalidad de las personas, por ejemplo, la edad, el sexo, el nivel de educación, el estrato socioeconómico, el lugar de origen...etc.*
- *Especiales: son las utilizadas como jerga propia por los determinados grupos sociales en sus respectivos campos propios. Los médicos utilizan las suyas, los mismo que los ingenieros, economistas...*
- *Teóricas: son las que brotan del análisis sistemático de los datos de forma que responden a la vez que ayudan a elaborar marcos teóricos” (Ruiz,1996:68 y ss.)*

Lo ideal sería que hiciese uso de los tres tipos de categorías, aunque siempre habrá alguna que se utilizará más que otra pero eso es algo que ahora mismo no podemos especificar ya que será durante el proceso de análisis de los datos cuando iremos viendo a cuál de ellas le damos más importancia en función de los temas que vayan surgiendo y de la fase en la que se encuentre la investigación. Una vez establecidas las categorías pasamos a redactar el contenido; no existe unas normas preestablecidas para el desarrollo del informe pero sí podríamos tener en cuenta una serie de pasos, tal como nos indica Ruiz (1996:239) y que son:

- *Revisión de hipótesis:* debemos revisar la fundamentación teórica que ha ido guiando todo el proceso de categorización y de interpretación de los datos. Es el momento de ver si hay que modificar o no dicha fundamentación.
- *Revisión del texto de campo:* hay que analizar las categorías iniciales ya que al final del análisis éstas han podido quedar escasas o han podido surgir nuevas que se deben tener en cuenta.
- *Revisión del texto de investigación:* debemos ir eliminando todos aquellos datos que, tras una serie de revisiones, nos damos cuenta que no nos aportan aspectos relevantes para nuestra investigación.

- *Revisión del texto provisional*: es el momento decisivo de toda investigación ya que “*se efectúan las inferencias del texto a su contexto y se aplican medidas o criterios para establecer la precisión, la consistencia, la fiabilidad y la validez del proceso de investigación llevado a cabo*”.

Una vez elaborado el informe provisional es importante realizar una validación de los datos; para ello, vamos a utilizar la llamada *triangulación de la información* porque a través de ella “*se busca corroborar la información acudiendo a otras fuentes, o bien a las mismas en diferentes momentos, por medio de distintas estrategias de obtención de datos, con ayuda de un investigador distinto...*” (Sola, 2012:37) ya que si no lo hacemos es probable que nuestro informe no sea del todo válido porque puede que haga un determinada interpretación de los datos, en función de mis impresiones y creencias, que no corresponda con la realidad; para evitar esto es necesario realizar esta triangulación ya que lo que pretendo es la elaboración de un informe final lo más objetivo posible acorde con la realidad investigada.

En base a esto, Denzin (1989, cit. en Flick, 2007:243 y ss.) distingue cuatro tipos de triangulación: de datos, del investigador, de la teoría y metodológica. Entre estos tipos y en función de mi proyecto de investigación, yo voy a llevar a cabo la *triangulación del investigador* en la que pediré la intervención de otro profesional de la docencia que esté dentro de la investigación, así podremos contrastar la información y evitar conclusiones sesgadas por una única interpretación; además, esto permitirá que se puedan aportar nuevas ideas y perspectivas de estudio. También haré uso de la *triangulación metodológica* que se refiere a la utilización de diferentes técnicas de recogida de información y análisis de datos; aspecto que ya hemos tenido en cuenta anteriormente cuando comentamos que las técnicas que vamos a utilizar son variadas como: el análisis de documentos, la entrevista, la observación sistemática y el diario de campo, de esta manera estamos consiguiendo la información de distintas maneras, propiciando, por tanto, una mayor fiabilidad y veracidad de los datos obtenidos.

En un principio este son los tipos de triangulación propuestos, pero como ocurre en todo proceso de investigación, éstos se podrán cambiar o añadir alguno más en función de lo que el proyecto vaya necesitando.

Finalmente, destacar que, negociaré el informe final con todas las personas que hayan participado en el proceso de este proyecto de investigación, siendo esta otra manera de triangular la información, pudiendo en cualquier momento, sugerir, aclarar e incluso suprimir cualquier aspecto que crean conveniente para mejorar el informe final.

Secuenciación

En el apartado anterior ya he ido secuenciando cada fase pero creo necesario, para una mayor comprensión y visibilidad, elaborar el siguiente cronograma temporalizado:

Proyecto de Investigación: 3 años				
Temporalización	Sep.2012- jun.2013	Jun. 2013 Sep.2013	Sep.2013 Jun.2014	Jun.2014 Ene.2015
1 Fase: documentación formación				
2 Fase: Elaboración instrumentos				
3 Fase: Recogida de información				
4 Fase: análisis de datos				

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Arredondo, G; García Goncet, D; Acuña Franco y de la Torre González, B. (2009). *Estudio sobre la relación entre la Educación Infantil y el alumnado inmigrante. Retos Futuros*. En <http://www.oei.es/idie/Informeidie.pdf> (consultado 15/06/2012)
- Bernad Cavero, O; Kokouvi, T; Ozgur, G y Massana, M. (2011). *Algunas cuestiones en torno a la integración del alumnado de origen inmigrante*. En F.J García Castaño y N. Kressova. (coords.). *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía*.
En:http://migraciones.ugr.es/congreso2011/libroacta/Mesa2/010_BernadTeteGunesMassana.pdf (consultado 10/08/2012)
- Cabrera Rodriguez, M.; Gálvez Granados, O.; Ibáñez Mariscal, E. I.; Ibáñez Padros, B.; Mantas García, S.; Peña Pérez, I. y otros. (2009). *Educación Intercultural*. Granada: Biblosur.
- Declaración de los Derechos Humanos (1948)
En:http://www.cnrha.msssi.gob.es/bioetica/pdf/declaracion_Univ_Derechos_Humanos.pdf (consultado 3/04/2012)
- Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía.
- Fernández Sierra, J. (2012). *Políticas de calidad, equidad y evaluación institucional. Doc. policopiado. Apuntes de clase*. Universidad de Almería.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid. Morata
- Gassin, R.; Mata, S.; Calero, M. D.; López-Rubio, S.; Vives, C. y Navarro, E. (2011). *Variables predictoras de la ejecución escolar y cognitiva en preescolares inmigrantes*. En F.J García Castaño y N. Kressova. (coords.). *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía*.

En:http://migraciones.ugr.es/congreso2011/libroacta/Mesa2/002_CarlesMataCaleroLopezVivesNavarro.pdf (consultado 11/08/2012)

Jordán Sierra, J. A. (2001). Realidad Multicultural y educación intercultural. En J. A. Jordán Sierra; E. Castella Castella y C. Pinto Gila. *La educación intercultural, una respuesta a tiempo* (págs. 9-56). Barcelona: Fundació per la Universitat Oberta de Catalunya.

Jordán Sierra, J. A. y Castella Castella, E. (2001). Criterios para elaborar currículos interculturales. En J. A. Jordán Sierra; E. Castella Castella y C. Pinto Isern. *La educación intercultural, una respuesta a tiempo* (págs. 57-76). Barcelona: Fundació per la Universitat Oberta de Catalunya.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Málaga: Aljibe.

López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Málaga: Aljibe.

López Melero, M. (2007). Ideología y ciencia en el tratamiento educativo de la diversidad: compensación, integración e inclusión. En A. Sánchez Palomino y R. Pulido Moyano, *El centro educativo: Una organización de y para la diversidad*. (págs. 39-91). Grupo Editorial Universitario.

Marchesi, A. (2001). Dilemas y condiciones de las escuelas inclusivas. En A. Sipán Compañé, *Educación para la diversidad en el siglo XXI* (págs. 143-152). Mira editores.

Núñez Mayán, M. T. (2001). Dos modelos diferentes para entender la discapacidad. En J. J. Bueno Aguilar, T. Núñez Mayán, A. Iglesias Galdo, *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio. XVIII Jornadas de Universidades y Educación Especial*. (págs. 749-762). Universidade da Coruña.

Pérez Gómez, Á. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata. Madrid

Ruiz Olabuénaga, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto. Bilbao

Taylor, S.J y Bodgan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación*. Paidós.

http://books.google.es/books?id=EQanW4hLHQgC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (consultado 20/08/2012)

Taylor, S.J y Bodgan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.

http://www.onsc.gub.uy/enap/images/stories/MATERIAL_DE_CURSOS/Entrevista_en_profundidad_Taylor_y_Bogdan.pdf (consultado 20/08/2012)

Salmerón Pérez, H.; Aguaded Ramirez, E. y Salmerón González, L. (2001). Diagnóstico de aulas multiculturales. En A. Sánchez Palomino, J. J. Carrión Martínez, y F. Peñafiel Martínez. *De la Integración a la Escuela para todos* (págs. 105-126). Grupo Editorial Universitario.

Sánchez Núñez, C. A. y García Guzmán, A. (2009). *Implicación de las familias en una escuela intercultural: una visión compartida*.

En:<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/3-1.pdf> (consultado 12/08/2012)

Sánchez Palomino, A. (2011). Documento base. *Una aproximación a la investigación en didáctica y organización escolar. Hacia una escuela inclusiva (curso 2009-2010)*. Universidad de Almería.

Sanchez Palomino, A. y Lázaro, M.N. (2011). Hacia una perspectiva humanista de la Educación Especial. En E. E. Digital, *Sánchez Palomino, Antonio; Bernal Bravo, César; Carrión Martínez, Jose J.; Granados Romero, Jesús M; Gutiérrez Cáceres, Rafaela; Luque de la Rosa, Antonio; Lázaro, Marie-Noëlle; Ortiz Jimenez, Luis* (págs. 84-101). Almería: Universidad de Almería.

Sánchez Palomino, A. y Pulido Moyano, R. (2007). Una organización de y para la diversidad. En A. Palomino Sánchez y R. Pulido Moyano, *El centro educativo: Una organización de y para la diversidad* (pág. 17). Grupo Editorial Universitario.

Sandoval Casilimas, Carlos A. (1996). *Investigación cualitativa*. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social.

En:http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_6667.pdf
(consultado 15/07/2012)

Santos Guerra, M. Á. (2003). *Trampas en la educación. El discurso sobre la calidad*. Madrid: La Muralla, S.A.

Social, C. (2007). *Educación infantil e interculturalidad. Observatorio de la Infancia en Andalucía*. Granada: Junta de Andalucía. Consejería para la igualdad y bienestar social.

Sola Fernández, M. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa en educación I*. Doc. policopiado. Apuntes de clase. Universidad de Málaga.

Spyridu, A.; Casares Alarcón, B.; Peñarrubia Sánchez, M. G.; Rodríguez Ribera, M. T. y Fernández Parra, A. (2011). *Estado psicológico, insatisfacción social y soledad percibida en preadolescentes inmigrantes escolarizados*. En F.J García Castaño y N. Kressova. (coords.). *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía*.

http://migraciones.ugr.es/congreso2011/libroacta/Mesa2/008_SpyridouCasaresPenaRubiaRodriguezFernandez.pdf. (consultado 16/08/2012)

Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Morata

Torres Santomé, J. (2001). La institución escolar en tiempos de intolerancia: frente al pensamiento único el compromiso con la aceptación de la diversidad. En J. J. Bueno Aguilar, T. Núñez Mayán, y A. Iglesias Galdo, *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio. XVIII Jornadas de Universidades y Educación Especial*. (págs. 95-124). Universidade da Coruña.

UNESCO (2012) En HYPERLINK "<http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>"
<http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>) (consultado 20/05/2012)

Vives Montero, M. D.; López Rubio, S.; Fernández Parra, A.; Mata Sierra, S.; Carles Gassin, R. y Navarro González, E. (2011). *El rol de los padres en los procesos de socialización y ajuste personal de los preescolares procedentes de diversos*

contextos socioculturale En F.J García Castaño y N. Kressova. (coords.). Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía.

En:http://migraciones.ugr.es/congreso2011/libroacta/Mesa2/006_VivesLopezFernandezMataCarlesNavarro.pdf (consultado 17/08/2012)