



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación de Segovia

Trabajo Fin de Grado

Grado en Educación Primaria

LA INTEGRACIÓN DE LOS ALUMNOS INMIGRANTES EN PRIMARIA

Autora: Paloma Casales Chicote

Tutora Académica: Almudena Moreno Mínguez

Curso Académico: 2015-2016

RESUMEN

La integración del alumnado inmigrante en primaria es un hecho que está en constante evolución en la sociedad. Por ello, es necesario conocer las dificultades con las que se encuentran el colegio y las familias, para poder solventarlas a través de medidas y recursos, así como conocer los factores a tener en cuenta para conseguir la integración, para favorecer principalmente al alumnado y obtener una igualdad entre todos los alumnos de cualquier origen. Para conocer los aspectos principales de la integración y las dificultades que entraña, se llevará a cabo un estudio de caso a través de entrevistas en profundidad a personal docente de un centro escolar. De este modo, se podrán conocer dichas causas y comparar la fundamentación teórica con los resultados obtenidos.

Palabras clave: integración, factor lingüístico, factor cultural, alumnado inmigrante en primaria.

ABSTRACT

The integration of the immigrant student body at elementary education is a fact which is constantly evolving in our society. That is the reason why it is necessary to know the difficulties faced by the school and the families to be able to solve it through measures and resources, as well as to know the factors to bear in mind to reach the integration, to favour mainly the student body and to get the equality among all the pupils, whatever their origin. To know the main factors of the integration and its difficulties, we must study the case by means of in-depth interviewing the teaching staff in a school. This way, we will be able to know the causes of those factors and difficulties and compare the theoretical basis to the results obtained.

Key words: integration, linguistic factor, cultural factor, immigrant student body at elementary education.

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN.....	4
2. JUSTIFICACIÓN	6
3.OBJETIVOS	7
4. MARCO TEÓRICO	8
4.1. CONCEPTO DE INTEGRACIÓN.....	8
4.2. MEDIDAS PARA ESTABLECER UNA BUENA COMUNICACIÓN	8
4.3 FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y MODALIDAD DE ESCOLARIZACIÓN...	9
4.4. FACTORES DETERMINANTES DE LA INTEGRACIÓN.....	10
5. METODOLOGÍA	21
5.1. EL ESTUDIO DE CASO COMO ESTRATEGIA DE INVESTIGACIÓN	21
5.2. ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD COMO TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN EN EL ESTUDIO DE CASO	24
5.3. APLICACIÓN DE LA ENTREVISTA EN LA INVESTIGACIÓN	26
5.4. MUESTRA	27
5.5. GUIÓN	27
5.6. PROCESO PARA REALIZAR PREGUNTAS	28
6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	28
7. CONCLUSIONES	39
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
9. ANEXOS	44

1.INTRODUCCIÓN

En el presente TFG se desarrolla el tema de “la integración del alumnado inmigrante en primaria”, el cual va a ser realizado a través del método de estudio de caso y usando como herramienta principal la entrevista en profundidad. Considero que este tema tiene una gran relevancia dentro de la sociedad educativa en especial, ya que es fundamental conocer cómo es la integración de este colectivo en el colegio, pudiendo detectar cuanto antes las dificultades que suponen su integración y solucionarlo de la manera más rápida y eficaz posible.

En este trabajo se expone la definición de integración para hacernos la idea exacta de qué vamos a desarrollar, los métodos para conseguir una integración por parte del alumnado inmigrante, los factores principales que dificultan esta integración y algunas soluciones que el colegio y las familias pueden adoptar para que haya una integración adecuada.

La metodología que se lleva a cabo, como se ha dicho anteriormente, es una investigación a través de un estudio de caso, la cual se define con sus ventajas e inconvenientes a la hora de llevarla a cabo, y usando como herramienta la entrevista en profundidad, donde se especifican las características esenciales de ésta.

A continuación, en los análisis de resultados se compara el marco teórico con las respuestas de los entrevistados, obteniendo respuestas distintas a la fundamentación teórica, por lo que se justifica y analiza cada respuesta.

El objetivo principal de este trabajo es el análisis de la integración del alumnado inmigrante en primaria, dependiendo de su cultura y origen, el cual se cumple ya que se comparan los resultados obtenidos por los sujetos entrevistados con la fundamentación teórica respecto a estos factores.

Durante el análisis de resultados, se observa que no existe ningún problema de integración por parte del alumnado inmigrante en el colegio Carlos de Lecea de Segovia, sea cual sea su procedencia. Se concluye también lo bien preparado que se encuentra el colegio en cuanto a dotación específica de recursos para dar respuesta a este tipo de alumnado, así como de profesorado especializado en este aspecto.

Recapitulando, en el siguiente trabajo se lleva a cabo una investigación sobre un tema que está en continua evolución y del que se pueden conocer los factores y barreras que afectan al proceso de integración, pudiendo extraer y descubrir nuevas medidas que solucionen estos problemas y conseguir, de este modo, una adaptación para este alumnado, pudiendo evitar repercusiones negativas de cara al futuro de la sociedad.

2. JUSTIFICACIÓN

Uno de los motivos por los que he escogido este tema es la experiencia adquirida en los dos años en los que he estado realizando las prácticas en colegios. Tanto el primero como el segundo año, he tenido la suerte de poder vivir en persona la integración de los alumnos de primaria, nutriéndome de las diferentes culturas, lenguas y costumbres. De este modo considero que he aprendido mucho y he conseguido enriquecerme personalmente, aprendiendo de los alumnos inmigrantes, con sus diferencias y similitudes, pudiendo aportar a la sociedad otros puntos de vista.

Es por ello por lo que considero fundamental la manera en la que un alumno de primaria inmigrante se llega a integrar en el colegio, pudiendo ser clave esa integración para evitar en un futuro consecuencias negativas dentro de la sociedad.

Asimismo, para abordar este tema, debía utilizar instrumentos y técnicas de investigación que me proporcionaran resultados a la hora de analizarlo. He de decir que la investigación siempre ha sido un método que me ha llamado la atención y quería poder vivirlo, siendo yo la protagonista a la hora de llevarla a cabo, pudiendo aprender técnicas que solo conocía de forma teórica.

Por lo tanto, para poder aproximarnos a esta investigación, vamos a utilizar el estudio de caso como método fundamental, utilizando la entrevista abierta como herramienta, ya que consideramos que son las técnicas que mejor se ajustan a nuestro pensamiento y manera de afrontar este tema.

El hecho de usar este método para abordar este trabajo, responde a mi convencimiento de la necesidad de investigar acerca de la integración usando las mejores herramientas y métodos que tenga disponible, aplicando aquellos fundamentos teóricos que conozco y los que vaya aprendiendo a lo largo del trabajo, así como la posterior aplicación práctica. De este modo, trato de averiguar si hay dificultades en la integración de alumnos inmigrantes en primaria y qué soluciones proponer para finalmente lograr una igualdad entre todos los alumnos de primaria, consiguiendo una educación de calidad por y para todos.

3.OBJETIVOS

Los objetivos de este trabajo se centran en conocer los aspectos de la integración de los alumnos inmigrantes en primaria, profundizando y examinando según la dependencia de la cultura y lengua de origen, usando para la investigación la técnica del estudio de caso y como herramienta la entrevista.

OBJETIVO GENERAL

- Estudiar la integración de los alumnos inmigrantes en primaria, dependiendo de su cultura y su lengua de origen.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Analizar cómo influye el contexto cultural.
- Analizar la dificultad de la integración del alumnado inmigrante en primaria.
- Analizar el contexto lingüístico.
- Valorar cómo influyen estos factores en la integración.

4. MARCO TEÓRICO

Para abordar este apartado me voy a centrar en dos pilares que considero esenciales:

La integración (cultura) y el contexto lingüístico (origen).

4.1. CONCEPTO DE INTEGRACIÓN

Antes de comenzar debemos conocer el significado de la palabra integración:

Según la RAE(2014), integrar es, entre otros:

- “Dicho de diversas personas o cosas: constituir un todo.
- Completar un todo con las partes que faltaban.
- Hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo.”

Por lo tanto, podemos decir que la integración es el proceso por el que se forma parte de un todo, en este caso, cuando se produce una adaptación con el entorno, con las personas que forman parte de ese entorno y donde se crea una relación en perfecta sintonía entre las personas.

4.2. MEDIDAS PARA ESTABLECER UNA BUENA COMUNICACIÓN

Según afirma Eurydice, la Red Europea sobre Educación (2010), específicamente sobre este tema, la integración de los alumnos inmigrantes en el ámbito escolar depende fundamentalmente de la comunicación existente entre las familias, el alumno y el centro escolar. Por lo que, para que una buena comunicación se origine entre éstos, deben fomentarse tres métodos que permiten que fluya una comunicación que sirva de aprovechamiento para el alumno, las familias y el centro escolar.

Estos tres métodos son:

1. La publicación de información escrita sobre el Sistema Educativo en las lenguas de origen de las familias inmigrantes.
2. La designación de Especialistas
3. El uso de Intérpretes en diversas situaciones de la vida escolar.

Según este informe, las familias deben conocer los pros y los contras que ofrece el sistema educativo, los aspectos generales y los más específicos donde van a ingresar sus hijos, para ser conscientes y valorar (según sus intereses) y comprobar si se ajusta a su estilo de vida. Para que esto se entienda sin problema debe estar escrito en su idioma, de modo que no haya ningún tipo de interpretación errónea o de lugar a una posible confusión.

Los Especialistas son esenciales para que se produzca una buena comunicación y por lo tanto una buena integración del alumnado inmigrante, ya que actuarían como mediadores entre éstos, la familia y la escuela para solucionar dudas o conflictos que se pudieran dar. Por último, los Intérpretes son de vital importancia para resolver situaciones cotidianas que se den en el entorno escolar.

Estos tres métodos se utilizan en la mitad de países de Europa, siendo usados dos de los tres métodos o solo uno en la otra mitad de Europa. Este dato, según defiende Eurydice (2010), es muy importante, ya que puede darnos respuestas sobre el fracaso o no de la integración de los alumnos inmigrantes dependiendo del país al que acuden.

Debemos tener en cuenta el deseo de integración y la receptividad de los profesores a la llegada de inmigrantes a sus aulas.

4.3 FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y MODALIDAD DE ESCOLARIZACIÓN

Estudios realizados por diversos autores como Campo Mon, Álvarez Hernández, Castro Peñeda & Álvarez Martino (2005) de la Universidad de Oviedo (un estudio concreto en Asturias de 389 maestros en educación primaria) afirman que casi un 90% de los maestros tienen experiencia con alumnos inmigrantes, mientras que el resto dice no tenerla. También se revela que la mayor parte está de acuerdo con la presencia de alumnos inmigrantes en sus aulas. Estos resultados nos llevan a plantearnos si es suficiente la aceptación por parte de los maestros del hecho de tener alumnos inmigrantes para que éstos se integren correctamente. De la misma forma, la participación de los alumnos inmigrantes en áreas de Educación Física, y no tanto en Lengua Castellana y Literatura no parecen ser factores clave en su integración.

En cambio, en cuanto a la pregunta de qué modalidad de escolarización ven más adecuada para los alumnos inmigrantes, hay una clara división: una mitad considera la escolarización ordinaria como la más óptima, y en cambio la otra mitad opina que deben repartirse entre aulas específicas, centros especiales y educación combinada. Por lo tanto, y como conclusión del estudio realizado por los autores (Campo Mon et al., 2005) de la Universidad de Oviedo, se puede decir que la mayoría de docentes aceptan favorablemente la presencia de alumnos extranjeros en sus aulas, pero también se perciben actitudes negativas, argumentando que perjudican el funcionamiento de la clase.

Podemos observar también actitudes de compasión hacia estos alumnos, lo que puede ser perjudicial, ya que da pie a una menor exigencia académica o a ser más permisivos en determinadas conductas. Este tipo de postura de los profesores no debería aceptarse, su obligación es tratar de igual manera a todos los alumnos, procedan de donde procedan, ya que todos ellos tienen los mismos derechos y las mismas obligaciones. Es decir, se puede sacar como idea principal de este estudio realizado por los autores (Campo Mon et al., 2005) de la Universidad de Oviedo, el hecho de que muchos profesores se ven indefensos ante la masiva llegada de alumnos inmigrantes en sus aulas al no estar completamente preparados académica y personalmente para una correcta integración y adaptación, y que las opiniones negativas de los maestros hacia la llegada de alumnos inmigrantes desaparecería si se les ayudara con medios y recursos, lo que redundaría en el beneficio de todos.

4.4. FACTORES DETERMINANTES DE LA INTEGRACIÓN

Numerosos autores tales como Etxeberria & Elozegi (2006) han destacado la dificultad que supone integrarse debido al desconocimiento de la lengua por parte del alumnado inmigrante. De acuerdo con estos investigadores, hay que tener en cuenta que poseer un dominio de lengua de origen facilitará al alumno inmigrante el desarrollo correcto de todas las áreas. También la manera en la que se percibe su lengua materna en la sociedad de acogida ayuda a los alumnos a afianzar su autoestima y la de su familia. Por este motivo, la mayoría de países Europeos disponen de medidas de apoyo para que los alumnos inmigrantes puedan aprender su lengua materna, siendo financiadas por las embajadas o no, dependiendo de la cantidad de alumnos inmigrantes del mismo país a

las que dichas medidas van destinadas. Este es un aspecto que compete a otra investigación.

“Del mismo modo, las diferencias culturales que existen entre los alumnos hijos de inmigrantes extranjeros, influyen considerablemente en la producción y reproducción de desigualdades tanto en el contexto escolar como en el social” (Escofet, Heras, Navarro & Rodríguez, 1998, p.63).

Por lo tanto, podemos afirmar que existen dos factores fundamentales para que se produzca una integración por parte del alumnado inmigrante: son el conocimiento de la lengua y la cultura que poseen.

4.4.1.FACTORES CULTURALES

Durante las últimas décadas estamos viviendo en algunos países europeos la llegada de ciudadanos que provienen de otros países en vías de desarrollo, en busca de nuevas oportunidades y mejores condiciones de vida. A diferencia de los adultos, los niños son más vulnerables a este proceso de inmigración, sufriendo un choque inicial mayor. Algunos factores que dificultan la adaptación al nuevo entorno tienen que ver con la desconexión entre los valores de la cultura propia y las del nuevo país, la segregación en determinados centros educativos, la existencia de desfases en los niveles educativos de los distintos países, el menor nivel de conocimiento cuando se incorporan a las aulas, la falta de red social y la existencia de conflictos generacionales y culturales entre padres e hijos, entre otros (González& Guinart, 2011, pp.102-103).

La realidad es clara, con la llegada de tantos alumnos inmigrantes el panorama educativo cambia, por lo que se debe cambiar la manera de pensar que se tiene. Tal y como defiende Blanco (2001), los profesionales de la educación, padres etc. debemos despojarnos de las ideas estereotipadas, y enfrentarnos a esta realidad. Es lógico que el desconocimiento de esta realidad a la que nos enfrentamos origine miedo, y por lo tanto, mecanismos de defensa, pero es evidente que el alumnado inmigrante constituye un sector importante en nuestra sociedad y ha de ser atendido con los mismos derechos y obligaciones que cualquier otro sector de la población.

Asimismo, según los autores Escofet et al. (1998) :

Es necesario correlacionar las diferencias culturales, desigualdad e inmigración procedente de países del llamado Tercer Mundo (y en menor medida de la llamada Europa del Este); y es pertinente señalarlo e insistir porque muy a menudo y desde algunas perspectivas teóricas relativas a la psicopedagogía se tiende a olvidar, a la hora de analizar el proceso de escolarización y sus resultados(éxito y fracaso escolar; inserción laboral, movilidad social), tanto las condiciones materiales, como también, en el caso concreto de los hijos de trabajadores inmigrantes, las jurídicas. En este sentido cabe recordar que la inestabilidad jurídica que comporta la aplicación de la llamada “ley de extranjería”, se relaciona muy directamente con tensiones y angustias vividas en el entorno familiar que tienen reflejo concreto en los rendimientos escolares de estos alumnos. (p.76)

Para ello, según afirma Blanco (2001): “debemos conocer la problemática que conlleva la enseñanza al alumnado inmigrante y las posibilidades educativas con las que contamos en los centros educativos” (p. 31).

“También se tiene que ser consciente de esta complejidad, y de que la escuela como institución es fruto de una historia y además es campo de confrontación ideológica, social y cultural” (Escofet et al., 1998, p.89)

Es decir, las primeras medidas que se deberían adoptar para cambiar esta forma de pensar serían:

- Que administraciones respectivas recabaran informaciones reales de los profesores que trabajan en zonas con elevado número de alumnos inmigrantes, la problemática que supone la enseñanza a estos alumnos y atender las soluciones ofrecidas por los profesores.
- Que los equipos directivos sean conscientes de las metodologías que existen para atender al alumnado inmigrante, flexibilizando horario, espacios, coordinación con el profesorado etc.
- Que los claustros de profesores, conocedores de esta problemática, se abran a cambios metodológicos y organizativos, abriendo las puertas de sus aulas a la participación cordial de las familias.

- Que las familias no confundan la escuela con guarderías, implicándose en el proceso educativo de sus hijos, coordinándose con profesores y respetando el trabajo que los Tutores realizan dedicándole tiempo a sus hijos.

De este modo, siendo capaces de cambiar el chip, conseguiremos ganar el primer tramo en el largo camino educativo. El segundo tramo lo constituye la convicción de que con esta diversidad de culturas, lenguas, países, en las aulas se debe optar por una educación intercultural. (Blanco, 2001, p.31)

Además de esto, debemos saber la importancia que tiene la escuela, ya que es el lugar donde se inicia la inclusión del alumnado proveniente de otras culturas y donde aprenden a formarse como personas con una identidad, permitiendo la homogeneización al ser compartido el espacio con otro alumnos. Es decir, la escuela primaria es fundamental para promover las capacidades de los hijos de las familias inmigradas, ayudándoles a construir una nueva identidad, mejorando su proceso de aprendizaje y de este modo, reducir el fracaso escolar. Consiguiendo transmitir valores culturales y contenidos y teniendo como objetivo la socialización de los escolares. (González& Guinart, 2011).

Por lo tanto, hay que ser conscientes de la importancia de una educación intercultural y de la relevancia de llevarla a la práctica pudiendo enriquecernos de otras culturas en beneficio de todos. Según la definición que nos proporciona Marina Blanco (2001), entendemos por educación intercultural:

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza con alumnado originario de diferentes países. Este tipo de educación no impone una cultura, sino que ofrece contenidos lingüísticos-culturales que favorece la integración de la persona en una determinada sociedad, respetándose y beneficiándose de ello el grupo-clase.

Debemos ser conscientes, según Blanco (2001) de los siguientes conceptos para poder delimitar cuál es la situación de los alumnos extranjeros:

- Escuela comprensiva: según definió el Ministerio de Educación (citado por Blanco, 2001):

Es la forma de enseñanza que se ofrece a todos los escolares de un determinado intervalo de edad con un fuerte núcleo de contenidos comunes dentro de una misma institución y una misma aula, y que evita de esta forma la separación de los alumnos en vías de formación diferentes que puedan ser irreversibles.

Este tipo de escuela ofrece la novedad de desarrollar todos juntos el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, Marina Blanco (2001) afirma:

El hecho de separar en aulas a los alumnos inmigrantes de los que no lo son es un error, ya que es la interacción con sus compañeros españoles lo que les permitirá al alumnado inmigrante adquirir las bases lingüísticas y culturales para adaptarse al aula, centro y sociedad.

- Educación especial:

- I. El profesor Toledo González (citado por Blanco, 2001) la define “el tratamiento de las diferencias individuales a través de la individualización de la enseñanza, la adaptación de programas, para adecuación de los métodos y los recursos en cada caso concreto según las necesidades especiales”.

- II. Según el maestro Garato (citado por Blanco, 2001) es “ un conjunto de recursos educativos puestos a disposición de los alumnos, que en algunos casos podrían necesitarlos de forma temporal, y en otros, de forma más permanente y continuada”.

- III. La autora M^a Antonia Casanova (citado por Blanco, 2001) la considera como “la disposición, organización y aplicación de los recursos educativos para que todos los alumnos, sean cuales fuesen sus dificultades y necesidades personales, lleguen a un óptimo desarrollo individual y social”.

Se pueden extraer de estas definiciones los puntos comunes que delimitan la Educación especial, afirmando que es un subsistema del Sistema educativo, que no actúa de forma paralela; que está destinada a todos los alumnos, en especial a los alumnos con necesidades educativas especiales; y que tiene por finalidad el desarrollo integral de los alumnos a nivel social e individual. (M^a Antonia Casanova ,citado por Blanco, 2001)

- Según el Ministerio de Educación (citado por Blanco, 2001) los alumnos con necesidades educativas especiales (N.E.E.) son “un tipo de alumnos que para el

logro de los fines de la educación precisa disponer de determinadas ayudas o servicios para asegurar el logro de los fines generales de la educación”.

Por tanto, se puede decir que las N.E.E. son cambiantes, de modo que la educación de un alumno dependa de sus necesidades, de los recursos disponibles y de su continuidad. También es necesario saber que no siguen un patrón estable, y que hay que diferenciar distintos tipos de N.E.E. según la condición de discapacidad psíquica, sensorial; la sobredotación; la historia educativa o escolar. Ministerio de Educación (citado por Blanco, 2001).

- Atención a la Diversidad Lingüística y cultural según el Ministerio de Educación y Ciencia (2005) afirman:

El conocimiento de la lengua resulta imprescindible para realizar el aprendizaje del currículo, del mismo modo que el conocimiento de las normas de convivencia de los centros escolares es una condición necesaria para lograr una adecuada interrelación entre los miembros de la comunidad educativa. Con el fin de facilitar la integración de los alumnos inmigrantes en el sistema educativo conviene tener presente que, tanto la organización como el funcionamiento de los centros escolares de cada una de las Comunidades Autónomas, suelen estar bastante alejados de las formas de organización y funcionamiento de los centros de referencia del alumnado inmigrante. Por este motivo, la mayoría de las Comunidades Autónomas considera conveniente que los alumnos inmigrantes, al inicio de su escolarización, cuenten con un período de adaptación a la institución escolar, centrado en el aprendizaje de la lengua como en el conocimiento de las pautas de conducta propias del centro educativo. Así, todas las Comunidades Autónomas tienen como objetivo prioritario la enseñanza del idioma con el fin de lograr la integración del alumnado inmigrante en los centros escolares. Estas actuaciones específicas tienen un carácter transitorio y se llevan a cabo por profesores dedicados especialmente a este cometido.

Algunas Comunidades han establecido un Plan Autonómico de Atención Lingüística y Cultural, Aulas de apoyo lingüístico, programas para el aprendizaje y desarrollo de la lengua y culturas maternas, así como, la realización de jornadas o actividades para el conocimiento de las distintas culturas.

- Las Adaptaciones curriculares según Blanco (2001):

Consisten en adaptar las enseñanzas mínimas a unos contextos, los cuales van de lo general a lo particular, pudiendo de este modo distinguir niveles de adaptación. A día de hoy es posible realizar este tipo de adaptaciones gracias a la flexibilidad del currículo.

Por lo tanto y de acuerdo con la autora Blanco (2001), esto nos lleva a la conclusión de que es necesario revisar los contenidos curriculares para favorecer este intercambio cultural. Posteriormente se deberán revisar los diversos documentos del centro, tales como el PEC (Proyecto Educativo de Centro), el PCC(Proyecto Curricular de Centro) y PAT (Plan de Acción Tutorial), introduciendo elementos que favorezcan la integración de este tipo de alumnado inmigrante, dando las mismas oportunidades y responsabilidades.

En base a nuestro segundo objetivo, la teoría de Willis (1988) es de gran utilidad. Sus teorías se fundamentan en la cultura, con todo lo que ello conlleva: elementos culturales, formas clasistas dentro de ésta y determinantes culturales que influyen en la elección futura educativa.

Es de gran interés observar cómo Willis (1988) comienza el libro argumentando cómo la cultura, el ser de un lugar concreto, te determina académica y profesionalmente el futuro. Este autor va mas allá, a través de una exhaustiva investigación a lo largo de todo el libro, afirmando:

Lo difícil de explicar en cuanto a cómo los chicos de la clase media consiguen trabajos de clase media es por qué los demás les dejan. Lo difícil de explicar respecto a cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera es por qué ellos mismos lo consienten. Es demasiado fácil decir que es que no tienen remedio. (Willis,1988, p.11)

Para abordar el otro pilar de este marco teórico debemos considerar el análisis de la relación básica de cualquier práctica pedagógica. Se debe distinguir entre la práctica pedagógica como transmisor cultural y lo que dicha práctica transmite.

4.4.2. FACTORES LINGÜÍSTICOS

Del estudio “Nuevos retos de la escuela con inmigrantes” el Parlamento Europeo (citado por Etxeberria & Elozegi, 2010) afirma que hay que tener en cuenta la idea de que la competencia de la lengua es un factor determinante en los resultados escolares, ya que es un instrumento clave para la integración de los alumnos inmigrantes. Por lo tanto, debemos cuestionarnos cuánto tiempo es necesario para que un alumno adquiera el mismo nivel de lengua que su compañero nativo, ya que si el alumno se integra antes de la escolaridad parece no haber problema en la adquisición de la lengua, en cambio una vez empezada la escolaridad sí que existe dificultad.

Hakuta (citado por Etxeberria & Elozegi, 2010), destaca varios estudios en los que se afirma:

“Alguien que no sea hablante del inglés requiere aproximadamente 5 años para alcanzar la fluidez en esa lengua, es decir quien empieza en primero de Primaria no llegaría a hablar inglés con fluidez hasta finales de quinto, más o menos”.

Según Cummins (citado por Etxeberria & Elozegi 2010):

Los estudiantes podrían adquirir rápidamente una fluidez en la lengua dominante, pero les faltarían cinco años para recuperar el terreno de los hablantes nativos en los aspectos académicos.

Resulta muy compleja la idea de comparar el nivel de fluidez de un nativo con un inmigrante, ya que mientras los inmigrantes adquieren la lengua, los nativos no se mantienen en el mismo nivel tampoco.

Centrándonos en el caso de España, según CEAPA(2004), se ha comprobado que los alumnos inmigrantes, al no entender el idioma, tienden a aislarse, sin poder seguir el ritmo académico del centro, por no manifestar su situación de desconcierto o no sentirse ridículos por no hablar bien el idioma.

Esta situación influye en las posibilidades de tener éxito o fracaso escolar, lo que puede conllevar una desigualdad social.

Según el autor Bernstein (1997) “el transmisor cultural se encierra en un conjunto de tres reglas, y la naturaleza de estas reglas actúa de forma selectiva sobre el contenido de

toda práctica pedagógica. Esta forma a su vez, actúa de manera selectiva sobre quienes puedan adquirirlas satisfactoria”.

Bernstein (1997) distingue pues, lo que se transmite, los contenidos y la forma de transmitirlos, es decir, el “qué” y el “cómo” de cualquier transmisión.

Según Bernstein (1997): “La lógica esencial de cualquier relación pedagógica consiste, básicamente, es una relación entre tres reglas. Y, de éstas, la primera es la dominante” (p.74).

Es decir, Bernstein(1997) diferencia:

Reglas jerárquicas: en cualquier relación pedagógica, el transmisor ha de aprender a serlo y el adquirente también. El proceso de aprender cómo hacerse transmisor supone la adquisición de las reglas de orden social, carácter y modales sociales que se convierten en la condición para una conducta apropiada en la relación pedagógica.

Reglas de secuencia: si se produce una transmisión, no siempre puede suceder de forma simultánea. Unas cosas deben ir antes y otras después. Si algo aparece antes y otra cosa después, hay un progreso. Si éste se establece, deberá haber reglas de secuencia. Toda práctica pedagógica debe tener unas reglas de secuencia que suponen unas reglas de ritmo. El ritmo es la tasa de adquisición esperada de las reglas de secuencia, o sea, cuánto ha de aprenderse en un tiempo determinado. Esencialmente, el ritmo consiste en el tiempo concedido para hacerse con las reglas de secuencia.

Reglas de criterio: son los criterios que se supone asimilará el adquirente, aplicándolos a su propia práctica y a la de los otros. En toda relación docente, lo esencial consiste en evaluar la competencia del adquirente.

Según Bernstein (1997), “los códigos son los encargados de regular la significación de los sistemas, seleccionándolos e integrándolos”. Este sociólogo y lingüista diferencia entre código lingüístico restringido y código lingüístico ampliado. El primero de estos depende del contexto, es particular, dentro del ámbito de la producción y empleado por lo tanto por la clase trabajadora. El segundo código no depende del contexto, ya que es

universal, dentro del ámbito de la reproducción y empleado por lo tanto por la clase dirigente.

Bernstein (1997) diferencia dos tipos genéricos de práctica pedagógica del siguiente modo:

- Pedagogías visibles: pone intensidad en el texto que el niño crea y la medida en que ese texto se ajusta a las pautas, quedando organizados los adquirientes de acuerdo a lo que se ajusten a las normas. Este tipo de pedagogía otorga peso al producto externo del niño.
- Pedagogías invisibles: sólo el que transmite es el que realmente sabe cuáles son las reglas discursivas, convirtiéndose de este modo una parte de este tipo de práctica pedagógica, invisible para el que lo adquiere. El foco de interés de este tipo de pedagogías son los métodos internos del adquiriente (cognitivos, afectivos, lingüísticos). Se tiene además en cuenta que todos los adquirientes comparten estos procedimientos de adquisición, a pesar de que el desarrollo de escritos establezca distinciones entre los adquirientes.

En resumen, las pedagogías visibles se basan en escritos graduables externos y las invisibles se basan en los procedimientos/competencias que todos los adquirientes añaden al contexto pedagógico.

Bernstein (1997) afirma:

Hay que señalar que la sociología de la educación raramente ha prestado atención a las características intrínsecas que constituyen y distinguen la forma especializada de comunicación, el discurso pedagógico de la educación. Las teorías de reproducción en su mayoría consideran el discurso pedagógico como medio para otras voces (clase social, género, raza), considerando que es la voz de la clase trabajadora la voz ausente del discurso pedagógico, estando realmente ausente el discurso pedagógico en su propia voz. Ocurriendo como que el discurso especializado de la educación fuese solo una voz a través de la cual hablasen otras (religión, raza, región). (p.84)

Por lo tanto, si atendemos al modo de situarse la educación en las teorías de la reproducción cultural de las relaciones de clase, queda claro que la cultura no puede identificarse totalmente

con estas relaciones. La educación constituye una concentración fundamental y un amplificador de sí misma. Es, la educación, un transmisor de poder externo a ella, teniendo en cuenta el medio que hace posible esta transmisión, lo cual no es un medio neutral como el aire. (Bersntein, 1997, p.85).

5. METODOLOGÍA

Antes de hablar de la metodología que voy a llevar a cabo, veo conveniente definir el concepto de metodología. Según la RAE (2014):

- “Ciencia del método.
- Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal.”

Debemos tener en cuenta que este trabajo forma parte del ámbito de la Sociología, que es una rama derivada del área de las Ciencias Sociales. Por lo tanto, la metodología que se va a llevar a cabo va a ser del tipo cualitativo, a través de una investigación, más concretamente el estudio de caso y usando como herramienta la entrevista en profundidad.

5.1. EL ESTUDIO DE CASO COMO ESTRATEGIA DE INVESTIGACIÓN

Para abordar este apartado, veo conveniente conocer la definición exacta. Por ello, definiremos lo que es el estudio de caso, basándonos en la definición que nos aporta Ying (citado por Marcelo & Parrilla, 1991):

El estudio de caso es un método de investigación que permite un estudio holístico y significativo de un acontecimiento o fenómeno contemporáneo dentro del contexto real en que se produce; en el que es difícil establecer los límites entre fenómeno y contexto; y que requiere el uso de múltiples fuentes de evidencia. (p.13)

Además de esto, Ying (citado por Marcelo & Parrilla, 1991) argumenta que: “el método de estudio de caso ha sido una forma esencial de investigación en ciencias sociales”. Por lo cual se justifica el hecho de usar este método para abordar este trabajo.

Considero también que el estudio de caso es un método aplicable y que puede servir de referente en temas que sean semejantes al investigado, pudiendo servir de ayuda o permitiendo tener información sobre ese asunto.

Los autores Adelman, Jenkis & Kemmis (citado por Marcelo & Parrilla, 1991) afirman:

Hablan de distintos tipos posibles de generalización en los estudios de caso. En primer lugar está la posibilidad de generalización del ejemplo estudiado a la clase más amplia que ese ejemplo podría representar. Un estudio de la integración en un centro, podría ser, en alguna medida, transferible a otros centros que realizan la integración. El segundo tipo de generalización posible, citada por estos autores, es la de las características de ese caso a múltiples casos. Un estudio en que el caso se elige por su carácter de representatividad de una clase más amplia, favorecería este tipo de generalización (por ejemplo, un caso típico).

Asimismo, tenemos que ser conscientes de las pautas que hay que seguir a la hora de organizar los estudios de casos. Marcelo & Parrilla (1991) afirman lo siguiente:

La estructuración y clasificación de los estudios de casos como métodos de investigación, han llevado a la sistematización de diversas aproximaciones a los mismos, en función de criterios tales como la intención con que se acomete el caso, el contenido abordado, los propósitos planteados, la unidad de análisis elegida, el diseño del estudio a desarrollar y los atributos del caso.

Además de tener en cuenta las orientaciones que se pueden derivar del estudio de caso, Guba y Lincoln (citado por Marcelo & Parrilla, 1991) afirman que:

Hay cuatro orientaciones posibles desde las que realizar un estudio de caso: a) “hacer una crónica”, o llevar a cabo un registro de hechos, situaciones o acontecimientos, que caracterizan el caso, más o menos como han sucedido; b) representar, describir hechos o situaciones; c) enseñar, proporcionar conocimiento o instruir sobre un caso d) evaluar o comprobar y/o contrastar los efectos, relaciones o circunstancias que se dan en una determinada situación. (p. 16)

De todos modos, se debe tener en cuenta tal y como los autores Marcelo & Parrilla (1991) argumentan, que dependiendo del concepto que consideremos como eje, cambiarán los tipos de clasificaciones y la manera de organizar los estudios de casos, variando en función de lo que se atienda.

Se tiene que ser consciente del hecho de que cada estudio de caso es único, siendo de este modo muy probable que una persona que repitiera el mismo estudio no le salieran los mismos resultados, resultando de este modo uno de los inconvenientes del estudio

de caso y afirmando así, la existencia de una serie de ventajas y problemas a tener en cuenta. Adelman, Walker, Jenkis, Kemmis & Hamilton & Ying (citado por Marcelo & Parrilla, 1991) exponen una serie de ventajas:

- A diferencia de otros métodos de investigación, los estudio de caso conectan directamente con la realidad. Por su naturaleza práctica y contextual posibilitan realmente la comunicación entre investigación, teoría y práctica.
- Reconocen la complejidad y vínculos del entramado social. El estudio de casos como método de investigación entiende, por ejemplo, que no es posible estudiar un programa en un centro aislándolo, viendo el programa como entidad independiente y autónoma en el centro, sin atender a la historia de éste, o bien a las perspectivas de las personas que desde dentro o fuera tienen que ver con el mismo.
- Los estudios de caso pueden constituir una base de datos para múltiples propósitos, incluso distintos de aquellos para los que fueron realizados.
- Por la dinámica propia del estudio inducen a la acción.
- Producen resultados que son accesibles a distintas audiencias, pero, sobre todo, a públicos no especializados. (pp.19-21)

En consecuencia, en los estudios de caso pueden surgir inconvenientes que se deben analizar, ya que es de gran interés abordar tanto las ventajas como sus desventajas.

Con todo, los estudios de caso, no son ajenos a la crítica y a ciertas debilidades en su diseño y desarrollo. La objeción más común hecha a los estudios de caso se refiere a la falta de validez externa de estos, a su escasa posibilidad de generalización científica. Simons (citado por Marcelo & Parrilla, 1991).

Asimismo, Walker (citado por Marcelo & Parrilla, 1991), afirma:

El problema del estudio de caso, no es tanto de la generalización como de transferibilidad. En este sentido, el estudio de caso no representa una muestra y el objetivo del investigador es expandir y generalizar teorías (generalización analítica) y no enumerar frecuencias. Dar muestras de la transferibilidad del caso es una preocupación y exigencia básica en los estudios de caso, pero no su generalización científica. (p.20).

Otra desventaja que tiene el estudio de caso, tal y como apunta Hamilton (citado por Marcelo & Parrilla, 1991), es la siguiente:

han sido criticados por escaparse del lenguaje de la teoría (...). El uso de un lenguaje accesible a audiencias no especializadas, ha llevado a que, en ocasiones, se haya calificado al estudio de casos como método de investigación sencillo y simple, que no contribuye a la creación de conocimiento teórico, y que se queda en lo meramente cotidiano y anecdótico. Se ha sospechado, en definitiva, de que lo que dice el informe, producto final del caso, no es más que conocimiento de sentido común. (p.21)

Concluyendo con las desventajas que pueden acarrear los estudios de caso, nos basamos en Marcelo & Parrilla (1991) que expone:

Un nuevo problema, especialmente delicado en el estudio de casos es el de la consistencia y estabilidad de los datos. Dado que el estudio se refiere a un caos en acción, en evolución constante, sería difícil que otra persona que “repite” el estudio encontrase los mismo resultados. Por ello, la fiabilidad se asegura a través del uso de procedimientos claros y explícitos que permitan a cualquier persona intentar una réplica del caso “a través de los datos” que éste ha dejado tras de sí.

Para finalizar con este apartado, considero adecuada la afirmación que hacen respecto al estudio de caso Adelman, Jenkis & Kemmins (citado por Marcelo & Parrilla, 1991), que dice: “La metodología del estudio de caso es ecléctica, las técnicas y procedimientos de uso común incluyen la observación (participante y no participante), la entrevista (en distintos grados de estructuración), las grabaciones audio-visuales, notas de campo y la negociación de los productos” (p.22).

5.2. ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD COMO TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN EN EL ESTUDIO DE CASO

La entrevista en profundidad es la técnica que se va a emplear para llevar a cabo esta investigación. Antes de detallar en qué consiste dicha técnica, veo adecuado conocer la definición que hace Patton (citado por Marcelo & Parrilla, 1991) en la cual afirma:

La entrevista cualitativa, a la que nos estamos refiriendo, podría definirse como un encuentro verbal, de carácter interactivo, entre dos personas. Su objetivo es el acceso a las perspectivas del entrevistado en torno a algún tema seleccionado por el entrevistador. Por lo tanto, los roles de la entrevista marcan diferencias entre los participantes en la misma: una persona pregunta y otra responde.

Con esta definición se podría pensar que es bastante sencilla la elaboración de una entrevista, a pesar del rigor técnico, ya que se muestra como un hecho simple en el que se pregunta. Es por ello por lo que se establece una relación entre la entrevista y el mundo del teatro. La actitud que toman los actores a la hora de interpretar un personaje “metiéndose en la piel”, es algo esencial a la hora de efectuar la entrevista, convirtiéndola en un interrogante constante entre nosotros mismos, intentando entender y percibir al otro. Otorgando de este modo a la entrevista la relevancia que le corresponde, siendo uno de los métodos más significativos dentro de la investigación (Marcelo & Parrilla, 1991).

Según Walker (citado por Marcelo & Parrilla, 1991): “ las destrezas clave en la realización de la entrevista son la movilidad psicológica y la inteligencia emocional” (p.23).

La movilidad psicológica alude a la competencia que debe tener el investigador para ser consciente de sí mismo y dominar aquellas situaciones que se den en la entrevista en cuanto a las expectativas que surjan. Walker (citado por Marcelo & Parrilla, 1991).

Walker (citado por Marcelo & Parrilla, 1991), argumenta que la inteligencia emocional complementa la movilidad psicológica, entendiéndose como la capacidad para entrar en el mundo del entrevistado. Para ello es necesario tener sensibilidad en las frases, en los momentos que nos proporcionan, para intentar descubrir su mundo.

Para finalizar, Descombe (citado por Marcelo & Parrilla 1991) afirma que la entrevista que es grabada aporta información, datos, que a veces es necesario usar para justificar que la investigación es precisa. Gracias a la grabadora podemos obtener datos que pueden volver a ser escuchados por otras personas, sin depender de la capacidad de retención que tenga el investigador.

Las preguntas realizadas en este trabajo son del tipo semiestructurado, ya que a pesar de haber elaborado las preguntas previamente, se podía contestar desarrollando más ideas, opiniones e incluso contestando a otras preguntas a la vez, teniendo así libertad de respuesta; exceptuando algunas cuya respuesta era sí o no. Al ser del tipo semiestructurado y como he dicho anteriormente, el orden de las preguntas podría variar dependiendo del entrevistado, pudiendo anticiparse a otras.

Dichas preguntas tratan sobre el tema que quiero trabajar, es decir, la integración del alumnado inmigrante en primaria.

5.3. APLICACIÓN DE LA ENTREVISTA EN LA INVESTIGACIÓN

La entrevista tenía como objetivo fundamental conocer más acerca de la integración del alumnado inmigrante en primaria. Investigando y extrayendo información a través de esta herramienta de las situaciones a las que se enfrentan las familias y el colegio, teniendo en cuenta determinantes lingüísticos, culturales, sociales, relaciones en el grupo etc.

Esta entrevista en particular se compone de cinco ítems en los que se abordan los determinantes nombrados anteriormente. De cada ítem se descomponen una serie de preguntas, teniendo más cuestiones uno ítems que otros, obteniendo un total de 18 preguntas aproximadamente, pudiendo variar dependiendo del sujeto entrevistado.

El carácter de las preguntas es de tipo abierto, es decir, a partir de las preguntas que se formulaban, el entrevistado tenía libertad a la hora de responder, expresando sus ideas y opiniones y pudiendo abarcar otras preguntas u otros temas relacionados en esa.

Durante la entrevista se utilizó una grabadora para obtener toda la información posible que nos iba aportando el sujeto entrevistado, pudiendo transcribirlo de la manera más

precisa posible. Todos los entrevistados estaban avisados del uso de la grabadora, dándome permiso para poder grabarles.

5.4. MUESTRA

Para llevar a cabo esta investigación tuve una muestra de tres sujetos que forman parte del equipo docente del centro escolar Carlos de Lecea, en el que he estado realizando las prácticas en Segovia. Lógicamente no estamos hablando de una muestra en el sentido propio de aplicación de las técnicas cuantitativas. De estos tres sujetos, dos forman parte del equipo directivo, y el tercero es el orientador. Las edades de estos tres sujetos están comprendidas entre 40-60 años, siendo dos de ellos mujeres y el tercero un hombre.

Escogí a estos sujetos porque eran los que más información podrían aportarme respecto al tema, ya que forman parte del entorno de los protagonistas y aprovechando que se trata de un colegio pequeño en el cual conocen a todo el alumnado. Elegí al orientador puesto que trabaja con estos alumnos día a día en la escuela, al director del centro, que gestiona y coordina la mayor parte de información que a grandes rangos puede ofrecerme, y a la jefa de estudios-tutora ya que es la que convive con los alumnos durante todo el curso escolar.

También me hubiera gustado poder entrevistar a algún padre o madre de los alumnos inmigrantes, pero no accedieron a ello. De esta manera, considero que hubiera obtenido el otro punto de vista, pudiendo comparar el del colegio con el de las familias implicadas.

El lugar donde realicé las entrevistas fue el centro escolar del colegio Carlos de Lecea de Segovia, en la sala de profesores y algún despacho.

5.5. GUIÓN

Los ítems que quiero abordar a través de la entrevista son:

- Determinantes lingüísticos de la integración.

- Tipo de relaciones en el grupo (Con quienes se relacionan los inmigrantes en las clases, si se relacionan solo entre ellos y si son del mismo país de procedencia)
- Determinantes sociales (procedencia de clase social...).
- Determinantes culturales (religión, costumbres).
- Factores institucionales (estrategias de integración de la escuela)

Cada una de las preguntas que forman parte de cada ítem las adjunto en Anexos.

5.6. PROCESO PARA REALIZAR PREGUNTAS

A la hora de confeccionar las preguntas tuve que seguir unos pasos muy estructurados, para poder elaborar unas preguntas con las que extraer información acerca de la integración del alumnado inmigrante en primaria.

Para ello, el primer paso fue hacer una revisión de la literatura acerca de la integración, de los alumnos inmigrantes y de los factores y determinantes que influyen. Para ello tuve que indagar en distintos libros que trataran estos temas, centrándome y quedándome con aquello que me interesaba, descartando información que no necesitaba.

Una vez fundamentada la teoría, y saber más acerca del tema del trabajo, elaboré un guión de determinados ítems, a través de los cuales me iba a centrar en unos factores determinados. A partir de ahí, llevé a cabo la realización de las preguntas para cada ítem, fijándome en otros trabajos de fin de grado relacionados con este, a través de ayuda de personal docente que se dedica y entiende sobre el tema.

Finalmente conseguí así la plantilla de preguntas, de carácter abierto en su mayoría, exceptuando algunas preguntas cerradas.

6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Tras terminar el marco teórico, elaborar las entrevistas y analizar cada una de ellas, se puede comprobar cómo hay algunas diferencias notables entre el marco teórico y las respuestas de los entrevistados, comparando ambas cosas. No se debe generalizar ya

que se trata de un estudio de caso y son respuestas que se refieren a un colegio concreto, en este caso el Carlos de Lecea, y unos puntos de vista de una minoría.

A pesar de que en la fundamentación teórica muchos autores apoyan la idea de que la lengua puede ser uno de los principales impedimentos para que los alumnos inmigrantes se integren, Etxeberria & Elozegi (2006) han destacado “la dificultad que supone integrarse debido el desconocimiento de la lengua por parte del alumnado inmigrante”.

Las respuestas de los entrevistados es clara y concisa respecto a esto:

“No, no básicamente, yo creo que son más factores culturales, porque la lengua no impide que te relaciones, porque están las señas, y más siendo niños, por gestos, por señas, pero no hace falta precisamente la comunicación oral para relacionarse..., puede dificultar un poco, pero bueno no es el impedimento...”.

“Yo no creo que la lengua sea un impedimento eh..., aquí por lo menos, en el colegio, no, de momento no. En el colegio por lo menos no se nota, quizás porque al ser tantos niños inmigrantes y no son todos del mismo país... quizás si todos fueran de origen polaco o de origen marroquí pues si que hablarían más ellos entre ellos... pero como hay muchos y se mezclan todos, juegan todos con todos, pues utilizan el castellano para comunicarse aquí en el centro”.

“No, los niños en el colegio están bastante socializados, en el colegio no”.

Como se ha podido observar las tres personas entrevistadas coinciden en que la lengua no es un impedimento clave en la integración, añadiendo además que creen que puede ser más determinante en cuanto a la hora de integrarse, por ejemplo:

“Pero si no hablan el mismo idioma, jugando es cómo se integran unos con otros, en edades tan pequeñas, el juego es ...lo fundamental, yo creo”.

“Jugando yo creo que todos interactúan con todos, y es su manera de relacionarse y de integrarse la verdad”.

Explican que para estas edades, no es el idioma lo fundamental para integrarse, pudiendo ser una barrera al principio, pero no la clave. Sin embargo, sí que le dan mucha importancia al juego, siendo clave para la integración y para conseguir que todos se relacionen con todos. Hacen hincapié, como se ha visto en las respuestas anteriores, en que en esas edades (primaria) tienen otros mecanismos con los que relacionarse unos con otros, en este caso el juego, dándose estas situaciones normalmente en el recreo o en clases de Educación Física, donde interactúan de una manera más motriz que verbal y donde se limitan a imitar y observar qué hace el compañero para realizarlo ellos también.

A pesar de esto, el hecho de proceder de otro país de habla diferente a la de aquí, sí que afirman que influye en cuanto a la comprensión en clase:

“tienen dificultad sobre todo con la gramática, la construcción de las frases... ahí sí que suelen tener más dificultad y la forma de expresarse algunas veces también, porque les baila su idioma”.

“quizás les falta mucho vocabulario y el conocimiento del idioma a nivel más escolar, más por ejemplo... más específico, más técnico, sí”.

En las clases más teóricas, la dificultad de no dominar el idioma, les impide entender lo que se dice, sintiéndose más aislados. También el hecho de no tener tanto vocabulario es una barrera a la hora de comunicar lo que realmente quieren expresar, por lo que se pueden llegar a sentir frustrados en estas situaciones.

Por lo que en este caso la fundamentación teórica y las respuestas de los entrevistados sí que coinciden, como se puede comprobar “Debemos cuestionarnos cuánto tiempo es necesario para que un alumno adquiera el mismo nivel de lengua que su compañero nativo, ya que si el alumno se integra antes de la escolaridad parece no haber problema en la adquisición de la lengua, en cambio una vez empezada la escolaridad sí que existe dificultad” (Etxeberria & Elozegi, 2006).

Pero esto no dificulta, como hemos podido ir observando, las relaciones que se establecen en el grupo (se relacionan indistintamente unos con otros):

“en las clases se relacionan todos con todos”.

“en la clase se relacionan todos con todos, pero sí que yo he observado, que por ejemplo los niños marroquíes sí que se juntan más entre ellos, sobre todo...pero yo creo que eso es normal...cuando un niño llega nuevo...eh...siempre tiendes a unirte a los más afines a ti, pero luego cuando ya va avanzando el curso...eh yo por ejemplo tengo polacos, hispanos, marroquíes, etnia gitana, tengo de todo, no veo diferencias, se relacionan todos con todos”.

“se relacionan todos con todos sin ningún problema, sí, dentro de clase da igual la procedencia de unos u otros”.

En este caso, los alumnos que proceden del mismo país, suelen establecer sus primeras relaciones con alumnos que comparten su idioma, sintiéndose de este modo más acogidos. Pero como se ha podido ver en una de las respuestas anteriores, esto no dificulta para que pasados unos días de adaptación, comiencen a estrechar lazos con el resto de compañeros.

Por otro lado, en cuanto al estatus social, se ven diferencias según el país de procedencia. Los entrevistados establecen diferencias entre los que proceden de países del este y países islámicos o sudamericanos:

“la mayoría...medio y medio-bajo, medio-bajo los polacos (por no decir casi medio) y luego los marroquíes, bajo”.

“pues el estatus social, yo creo que dependiendo, dependiendo por ejemplo, las familias polacas, las veo que tienen un estatus, porque suelen trabajar los dos, a lo mejor...eh...son temporalmente, pero buscan trabajo...estatus medio, yo creo que tienen más facilidad, me parece a mí. En cambio los marroquíes sí que sería bajos, y los latinos también”.

“pues bajo...normalmente bajo, medio-bajo, más bien tirando a bajo, hay diferencia, los marroquíes más bajo que los que proceden de países del este”.

Añaden además, que esto se ve reflejado a la hora de los tipos de trabajo que desempeñan. También argumentan que es debido a las ganas e interés que tienen para adaptarse aquí. Puntualizan la facilidad que tienen aquellos que comparten costumbres similares a las nuestras. Esto tiene como resultado la relación que se establecen entre las familias y el colegio:

“Los polacos en servicios domésticos y en construcción, todos los que trabajan ahí, y los marroquíes los que trabajan...alguno en agricultura y ganadería, los que trabajan, y los que no, viven de los servicios sociales, que son la mayoría”.

“Las madres de los alumnos inmigrantes y los padres se dedican al servicio doméstico y a la construcción, sí, yo creo que es lo que más... según los datos que nosotros tenemos, los datos cuando dices profesión del padre, profesión de la madre generalmente están en paro, o trabajando una temporada, y luego yo también creo que a nivel social eh...las familias polacas están mejor acogidas que los niños marroquíes... son más iguales, son europeos los polacos, más iguales a nuestras costumbres, tienen las mismas que nosotros, son muy parecidas. Eh...mmm...los árabes o musulmanes son...tienen otras costumbres distintas, otra cultura, con lo cual eso ... sí que es una barrera a la hora de...De hecho los niños marroquíes con sus padres hablan en árabe, los niños polacos indistintamente, polaco-español, claro las madres marroquíes no conocen el castellano, no lo conocen, hablan muy poquito castellano, también desde el colegio tenemos una gran dificultad para comunicarnos con ellas, entonces no conocen el idioma, mientras que las madres polacas hacen un gran esfuerzo en aprenderlo”.

“Pues los marroquíes no suelen trabajar los padres, y las madres suelen ser las que colaboran en el ámbito laboral, ayudas a casa, pero vamos, los padres no trabajan. En cambio los polacos suelen trabajar en construcción si no están en el paro, pero sí, suelen trabajar y los sudamericanos hay un poco de todo, pero sí que suelen trabajar en hostelería eh...construcción, tema de familias, de ayudas

a personas mayores”.

Se puede observar cómo las madres polacas tienen más interés por establecer relaciones con el colegio, argumentado como hemos visto por parte de los entrevistadores. También se puede analizar de las respuestas de los entrevistados, cómo diferencian en algunos casos el hecho de que los niños marroquíes hablan en su casa solo ese idioma. En cambio, los niños polacos hablan en sus casas español-polaco indistintamente, por lo que los padres si desconocen el idioma, aprenden con el niño. Por lo tanto, el hecho de compartir una cultura y costumbres similares hace que los padres polacos se impliquen más en establecer lazos con el colegio, mientras que los padres marroquíes al tener costumbres más diferentes a las nuestras y no practicar apenas el español en casa, dificulta que puedan aprenderlo, y les cuesta más relacionarse con el colegio.

De nuevo, el hecho de tener culturas similares les facilita la situación de tener que adaptarse y no encontrar tantos problemas a la hora de implicarse en actividades que el colegio oferta.

Relacionando estas respuestas, se ha podido comprobar que los determinantes culturales son clave. El hecho de compartir costumbres e ideologías parecidas a las nuestras, hace que no les resulte tan difícil la adaptación. A pesar de esto, el colegio pone de su parte, intentando integrar costumbres típicas de su país en fechas señaladas:

“las celebraciones, el Ramadán que empiezan ahora, hablamos algo en clase (...) la fiesta del cordero, se comenta...”.

“costumbre...la comida en el comedor, se hace comida especial para los niños árabes...y cuando es por ejemplo el Ramadán, como es ahora, pues sí que hablamos con los niños del Ramadán para que los niños lo conozcan, sí que se habla un poquito del Ramadán”.

“pues aquí los niños, las niñas no traen ninguno velo..., luego los que se quedan en el comedor el tema del cerdo, se tienen en cuenta. En el tema de las fiestas o celebraciones, se implican las familias, traen dulces que ellos preparan...cuando se ha celebrado alguna fiesta típica de su país”.

De este modo, todos los alumnos aprenden nuevas culturas y tradiciones, pudiendo enriquecerse y aprender más sobre ello. Además de esto, los alumnos que son de estos países se integran más, sintiéndose “queridos” y protagonistas, al ver que ese día se habla de algo que es perteneciente a su país. También es una buena oportunidad para establecer más relación entre colegio y familia, si se implican trayendo comida típica del país.

Las estrategias de integración y programas que hay implantados en el colegio dan resultados muy buenos y favorables, ya que en este colegio en particular, no hay problemas de integración. Antes querría recordar el concepto de integración como tal.

Como he dicho anteriormente, todos los sujetos entrevistados coinciden en tener un plan de acogida, el cual llevan a cabo:

“sí, tenemos un plan de acogida que ahí está todo el protocolo que hay que seguir”.

“el colegio sí que tiene un protocolo”.

“sí que tiene un protocolo de acogida que seguimos...eh...para los alumnos que ya están desde aquí de infantil ya se les integra, y los que vienen esporádicamente se habla un poco con las familias, se le explica a los niños antes de integrarlos directamente en el aula”.

También tienen claro, quiénes son los encargados de coordinar este plan:

“la directora y la profesora de compensatoria”.

“el proceso de seguimiento sí que lo hace la de compensatoria y el equipo directivo, lo van haciendo y el profesor-tutor que tenga a esos niños también”.

“es el tutor, el equipo directivo, orientación”.

Se puede observar cómo el equipo directivo junto con el orientador y el tutor de cada clase, son los que se encargan de coordinar, y hacer el seguimiento de este plan de acogida. Asimismo, este programa contempla medidas para resolver las dificultades lingüísticas que el alumno tenga a la hora de ser acogido:

“pues hay un protocolo en diferentes idiomas, sobre todo para, pues hay para cuando entran al colegio, cuando van a ser las reuniones, toda la información que damos al principio está en diferentes idiomas, si tienen que traer libros, les damos una hoja con los idiomas y cuando no, los niños cuando ya conocen el idioma se les dice a ellos, pero básicamente el protocolo que está en el plan de acogida”.

“Pues bueno para resolver las dificultades lingüísticas ponemos a un compañero del mismo país, sí”.

Ocurre lo mismo en cuanto a las medidas que hay para facilitar la incorporación de este tipo de alumnos en sus respectivas aulas:

“hay un protocolo en diferentes idiomas, otro protocolo que tienen que estar en las clases 10 días para que se integren un poco, luego se les hace una evaluación individualizada a petición del tutor y luego ya se hace la autorización a los padres y se mete compensatoria o lo que corresponda, el apoyo que corresponda, de AL o de PT o de compensatoria o de lo que sea”.

“en el programa de acogida sería lo mismo que lo anterior, es que cuando se le pone un compañero de su mismo idioma se supone que es de su aula, por lo que valdría para integración. Luego también en el aula el profesor puede hacer para acogerle, actividades cooperativas, que no tengan mucha carga lingüística, y por ejemplo las actividades que se proponen que no tengan mucha carga lingüística, que sea a través de dibujos, todos por igual, a través de mímica, para que el niño se sienta más integrado, que no esté sentado en el pupitre como un mueble”.

“colaboran bastante los niños, porque como son clases que son pequeñas...eh... las tutorías que se vienen haciendo normalmente, los niños no tienen problema, ninguna dificultad de integrarse”.

Se vuelve a constatar que los sujetos entrevistados tienen claro que los mismos compañeros de clase, son fundamentales a la hora de acogerles, favoreciendo el hecho de que si hay algún alumno que pertenece al mismo país, establezca las primeras relaciones con éste. También vuelven a reiterar en la idea que se ha ido barajando anteriormente con otros ítems analizados; y es el hecho de que los niños no tienen dificultad a la hora de integrarse.

El éxito de la aplicación de estas medidas, tienen mucho que ver con la dotación con la que cuenta el centro, en cuanto a profesionales especializados en este tema:

“sí , tenemos la de compensatoria, la de PT, la de AL y el orientador”.

“lo hace la profesora de compensatoria (...)la que se encargaba de todo el material, de buscar todo el material”.

“el profesor de compensatoria mayormente, sí”.

Del mismo modo, cuentan con dotación específica, materiales y recursos profesionales, para atender al alumnado inmigrante:

“Yo creo que sí, si el centro sí que tiene material, proporcionado por la profesora de compensatoria o si no está porque coincide esos días, el centro sí que tiene”.

“el profesional de compensatoria que te digo, también tenemos un programa específico que se llama MARE para chavales de primaria que van a partir de cuarto, cuando tienen suspenso lengua y matemáticas pues tienen horas extras con un profesorado que no depende del centro educativo, y si se cuentan con recursos, hay que proponerlo a los padres, no es algo obligatoria...y los padres que quieren...pues bien”.

Es decir, a través de los resultados de las entrevistas, y comparando con la fundamentación teórica, se debe entender que según los entrevistados y en este colegio en particular (aspecto que no podemos olvidar, que no se debe generalizar), la lengua no es un impedimento clave a la hora de integrarse, ya que a estas edades los alumnos utilizan otros recursos para relacionarse, como es el juego.

Asimismo, se observa que existen diferencias en cuanto al país de procedencia a la hora de adaptarse e integrarse. Es decir, atendiendo al nivel cultural sí que coincidirían las respuestas de los entrevistados con el marco teórico, ya que las relaciones que se establecen entre las familias con el colegio y el estatus social al que pertenecen, es mucho más favorable en familias de origen polaco, en este caso en particular, que las familias marroquíes. Esto sería resultado de compartir costumbres más parecidas a las nuestras, por lo que el nivel de adaptación sería menos costoso que para los marroquíes. Además, hay que destacar que el hecho de alternar su idioma de origen con el español en clase, hace que los padres puedan aprender más vocabulario, y no les sea tan costoso establecer relaciones con el colegio, resultando más fácil para éste comunicarse con las familias. Por el contrario, se ha visto que las familias que hablan su idioma de origen en casa, hace que se cierren más, no aprendiendo el idioma de aquí, lo que dificulta la relación con el colegio, teniendo problemas éste para intentar transmitirles información.

Igualmente el colegio está bien dotado de recursos y materiales específicos, pudiendo atender correctamente al alumnado inmigrante. Del mismo modo, cuentan con profesionales especialistas que se ocupen de ello.

También cuentan con un plan de acogida, el cual contempla medidas para atender las dificultades lingüísticas que puedan darse, así como facilidades a la hora de incorporarse este alumnado al colegio. Es fundamental en esta acogida de alumnado inmigrante la labor de los compañeros, ya que se aprovecha el tener un alumno que proceda del mismo país de origen, pudiendo establecer las primeras relaciones con éste las primeras semanas y poco a poco relacionarse con el resto.

El colegio además aprovecha las fechas en las que alguna costumbre de su país es relevante, para llevarla a cabo, pudiendo mostrar al resto de alumnos de qué trata y en qué consiste. De este modo, los alumnos inmigrantes se sienten protagonistas esos días,

sintiéndose acogidos al ver cómo su costumbre es también practicada y enseñada al resto de compañeros pertenecientes a otra cultura.

Para terminar de analizar, se debe hacer alusión a los resultados obtenidos en las entrevistas con los objetivos que nos habíamos propuesto al principio del trabajo. En cuanto a la integración de los alumnos inmigrantes en este colegio en particular, se ha comprobado cómo se integran a la perfección, ya que en estas edades utilizan otros mecanismos para establecer relaciones, como el juego, por lo que no es un impedimento para ellos no hablar el mismo idioma. En cambio, por parte de las familias, sí que se observa que la integración es mucho más difícil si no comparten el mismo idioma y sobre todo, si tienen diferente cultura, ya que les cuesta establecer vínculos con el colegio, y de este modo, el colegio tiene que usar diferentes técnicas para comunicarse con ellos.

Centrándonos en el objetivo del contexto cultural, se puede decir que no afecta directamente a los alumnos inmigrantes el hecho de no compartir las mismas costumbres, pero sí que afecta de manera indirecta en cuanto a no compartir esas similitudes a la hora de comer (no poder comer cerdo), el velo y la época del Ramadán, pudiendo sentirse diferentes al compararse con otros alumnos. Asimismo, el tener una cultura diferente afecta en mayor proporción a las familias de los alumnos inmigrantes, ya que a éstas les cuesta más adaptarse a las costumbres de aquí, sintiéndose diferentes y por lo tanto, menos motivados a la hora de aprender a hablar el idioma y relacionarse con el colegio. Esto se ha podido ver en la entrevista, en la diferencia que existe entre las familias musulmanas y las familias polacas, donde a las musulmanas les cuesta mucho más integrarse al tener una cultura diferente a la de aquí, por lo que se refleja a la hora de hablar con sus hijos en casa en su idioma nativo, en la dificultad que supone intentar relacionarse con el colegio e implicarse en actividades y en cuanto a la búsqueda de trabajo.

Es decir, el no compartir el mismo idioma no es una barrera a la hora de integrarse para los alumnos inmigrantes en primaria, sin embargo, el contexto cultural sí que es un impedimento que afecta a la integración de estos, ya que les cuesta mucho más

adaptarse al ritmo de esta cultura al tener diferentes costumbres y por lo tanto las familias se sienten más marginadas.

Por lo tanto, otro de los objetivos que se han marcado al principio del trabajo en cuanto a analizar la dificultad de integración del alumnado inmigrante en primaria, tendría más que ver el factor cultural que el lingüístico. Se ve que existe una clara diferenciación en cuanto a las familias polacas y las familias marroquíes, adaptándose mucho mejor y de manera más fácil las polacas debido al hecho de compartir costumbres similares y dando como resultado mayor conexión con el colegio y mayor predisposición en la búsqueda de trabajo. Se puede afirmar que la cultura es una dificultad que las familias inmigrantes tienen y que puede influenciar a la larga en sus hijos.

Asimismo, el factor lingüístico no es una barrera para los alumnos inmigrantes, sea cual sea su procedencia, ya que usan otros mecanismos para establecer relaciones, fundamentalmente el juego, integrándose de este modo con el resto de alumnos.

7. CONCLUSIONES

Una vez concluida esta investigación, hemos podido analizar y responder a los distintos objetivos que nos habíamos propuesto al comenzar el trabajo.

En líneas generales, se han conseguido extraer resultados muy positivos en cuanto a la integración del alumnado inmigrante en primaria. Se ha podido observar cómo en este

colegio en particular, todos los alumnos están integrados perfectamente, sean o no inmigrantes. Este hecho se debe fundamentalmente a que el colegio se encuentra preparado para la llegada de este tipo de alumnos, teniendo herramientas y personal docente especializado para conseguir que los alumnos inmigrantes se adapten con la menor dificultad posible. Asimismo, esta integración es menos costosa, debido a que en primaria, los propios alumnos usan técnicas para integrarse, los cuales no necesitan compartir un mismo código lingüístico o tener una cultura similar. Por otro lado, las familias sí notan esa diferencia entre culturas, costándoles más adaptarse a las costumbres que existen aquí y por lo tanto continúan hablando en su idioma, sin intentar alternar los dos idiomas en casa con sus hijos. De este modo, establecen menos relaciones con el colegio, implicándose menos en actividades, y siendo más difícil por parte del colegio comunicarse con las familias.

Se puede valorar de este modo, que los factores lingüísticos no son el impedimento principal para que los alumnos inmigrantes se integren, siendo los factores culturales quizás una barrera más clara para la integración. Debido a esto, las familias que no comparten nuestras costumbres, porque las suyas son muy diferentes, no se relacionan con el colegio, pudiendo afectar a los alumnos de cara al futuro, marginándose del resto y relacionándose solo con personas pertenecientes a su misma cultura.

La realización de este trabajo ha sido costoso en cuanto a la elección clara de objetivos que nos queríamos proponer. El título del trabajo recoge una amplia gama de posibilidades en cuanto a la elección de los objetivos, por lo que encontrar un objetivo general, claro y conciso, ayudó en el despliegue de los objetivos específicos, centrándonos en aquellos que considerábamos que se derivaban más del general.

La información que existe acerca de la integración del alumnado inmigrante es amplia y diversa, pudiendo centrarse en distintos objetivos o maneras de tratarla, desde técnicas y medidas para la integración, analizando solo el código lingüístico, centrándose en el factor cultural, o motivado por otros aspectos.

Parece que poco a poco la sociedad ha empezado a entender el proceso migratorio que estamos viviendo, y la necesidad de acoger a estas personas y ayudar en la medida de lo posible a que se adapten. Esto se ve reflejado en las medidas y técnicas que se elaboran

para que los colegios integren al alumnado inmigrante de la mejor forma posible. Personalmente, esperaba encontrarme con bastantes problemas de integración causados por desconocimiento de la lengua, y observando diferencias entre los alumnos inmigrantes según la procedencia que tuvieran. Afortunadamente, me llevé una sorpresa al comprobar que no había problemas de integración, y que los alumnos no necesitaban tener una base lingüística para poder establecer relaciones con el resto de compañeros, usando el juego para vincularse con el resto de alumnos y adaptándose por completo, por lo que daba igual la procedencia del alumno inmigrante.

Con este trabajo me he enriquecido personal y profesionalmente, ya que no solo he analizado los distintos factores derivados de la integración del alumnado inmigrante, sino que además he aprendido técnicas de investigación y herramientas para llevarlas a cabo. En este caso he aprendido lo que supone prepararse una entrevista en profundidad, usar la grabadora, y en definitiva emplear el estudio de caso para esta investigación. Es por ello por lo que conviene recordar que los resultados obtenidos en este trabajo no pueden generalizarse.

Asimismo, he visto la importancia que tiene el hecho de usar medidas adecuadas para la integración, la importancia de que haya una relación entre el colegio y la familia de alumnos inmigrantes, y el valor que supone tener personal docente especializado para conseguir adaptaciones personalizadas de cada alumnado inmigrante. Siendo determinantes estas medidas y su correcta aplicación para evitar marginaciones en el colegio, que pueden derivar en problemas futuros, relacionándose solo con personas de su mismo país y sintiéndose excluidas del resto de sociedad.

Para concluir, tengo que decir que me ha llamado mucho la atención el hecho de que el factor lingüístico no sea un impedimento para la integración, usando el juego como recurso. Es por ello, por lo que me gustaría proponer este trabajo en otras edades que no fueran primaria, para comprobar si el factor lingüístico es una barrera importante, o en cambio se utilizan otros recursos propios de esa edad para relacionarse con los demás y conseguir adaptarse sin problema.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (2009). *La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa*. Recuperado de http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/101ES.pdf

Berstein, B. (1997). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid, España: Morata.

Blanco, M.(2001).*Un alumnado extranjero: un reto educativo*. Madrid, España: EOS.

Campo, M. ,Álvarez, M., Castro, P., & Álvarez, E. (2005). La situación de los alumnos extranjeros vista por los maestros de primaria. *Aula Abierta*, 86, 205-218. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2328720>

Escofet, A., Heras, P., Navarro, J. & Rodríguez, J. (1998). *Diferencias sociales y desigualdades educativas*. Barcelona, España: Horsori.

Etxeberria,F. & Elozegi, K. (2010). Nuevos retos de la escuela con inmigrantes. *Ikastaria*, 17, 67-89. Recuperado de: <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/ikas/17/17067089.pdf>

González, R. & Guinart, S. (2011). *Alumnado en situación de riesgo social*. Barcelona, España: Graó.

Marcelo, C., Parrilla, A.,Mingorance, P., Estebaranz, A., Sánchez, V. & LLinares, S. (1991). *El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica*. Sevilla, España: Universitas Talleres Gráficos.

Ministerio de Educación y Ciencia. (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Recuperado de:
<http://www.documentacion.edex.es/docs/1308esbate.pdf>

Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Español*. (22^a ed.). Consultado en:
<http://dle.rae.es/?id=LqKFoJI>

Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar*. Madrid, España: Akal.

9. ANEXOS

Entrevista a la Directora del centro:

1. Para el ítem Determinantes lingüísticos de la integración:

Entrevistador: ¿Tiene el centro alumnado inmigrante actualmente?

Entrevistado: Sí, el centro sí que tiene alumnado inmigrante

Entrevistador: Si lo hay, ¿qué porcentaje suponen? ¿en qué niveles están escolarizados?

Entrevistado: El porcentaje es muy alto, más de la mitad son de origen inmigrante...

Entrevistador: ¿Cuáles son sus países de origen?

Entrevistado: En general proceden de Polonia, de Sudamérica, y marroquíes, en su mayoría.

Entrevistador: ¿Cuántos años llevan escolarizados en el centro? ¿Y en nuestro país?

Entrevistado: Desde infantil, bueno es que depende, pero sí, la mayoría desde infantil.

Entrevistador: ¿Cuál es la lengua de comunicación de estos alumnos con sus familias?

Entrevistado: Los polacos todos hablan en su casa el polaco y el castellano y los marroquíes lo mismo, todos, en su casa...pero manejan más los polacos el castellano, porque las madres también, sobre todo la formación de las madres.

Entrevistador: ¿Qué conocimiento tienen estos alumnos o alumnas del castellano? (ninguno, comprende mensajes y preguntas básica, comprende pero no se expresa en la lengua, se expresa en nuestra lengua...)

Entrevistado: Tienen dificultad sobre todo con la gramática, la construcción de las frases...ahí sí que suelen tener más dificultad y la forma de expresarse algunas veces también, porque les baila su idioma.

Entrevistador: ¿La lengua puede ser un impedimento a la hora de integrarse con el grupo?

Entrevistado: No, no básicamente, yo creo que son más factores culturales, porque la lengua no impide que te relaciones, porque están las señas, y más siendo niños, por gestos, por señas, pero no hace falta precisamente la comunicación oral para

relacionarse... , puede dificultar un poco, pero bueno no es el impedimento, el impedimento total es básicamente cuando hay problemas raciales, o sea, de formación de las familias que no se integran bien...pero no tenemos problemas de integración tampoco, les cuesta, pero se adaptan...

2º Ítem : Tipo de relaciones en el grupo:

Entrevistador: En las clases, ¿con quiénes se relaciona preferentemente el alumnado inmigrante ?

Entrevistado: Y en las clases se relacionan todos con todos...

3eº Ítem: Determinantes sociales:

Entrevistador: ¿Qué estatus social tienen la mayoría de alumnos inmigrantes?

Entrevistado: La mayoría...medio y medio bajo, medio bajo los polacos (por no decir casi medio) y luego los marroquíes, bajo.

Entrevistador: ¿En qué sectores trabajan los padres y madres del alumnado inmigrante?

Entrevistado: Los polacos en servicios domésticos y en construcción, todos los que trabajan trabajan ahí, y los marroquíes los que trabajan...alguno en agricultura y ganadería, los que trabajan, y los que no, viven de los servicios sociales, que son la mayoría

4º Ítem: Determinantes culturales:

Entrevistador: ¿Qué religión profesan los alumnos inmigrantes?

Entrevistado: Los polacos la católica y los marroquíes musulmanes, los demás todos católica.

Entrevistador: ¿Qué aspectos culturales propios de las costumbres o religión de este alumnado se manifiestan o son conocidos por el centro?

Entrevistado: Las celebraciones, el Ramadan que empiezan ahora, hablamos algo en clase pero poco, lo justo... y la comida el cerdo... el velo nada, y celebraciones pues lo

de ahora el Ramadan, la fiesta del cordero, se comenta y los niños faltan esta semanas.

5º Ítem: Factores institucionales (estrategias de integración en la escuela)

Entrevistador: ¿Tiene el centro un protocolo de acogida para el alumnado inmigrante?

Entrevistado: Sí, tenemos un plan de acogida que ahí está todo el protocolo que hay que seguir.

Entrevistador: En el organigrama del centro ¿quién coordina y hace el seguimiento de este programa de acogida?

Entrevistado: Pues la directora y la profesora de compensatoria, también está la jefa de estudios, pero básicamente la directora y la profesora de compensatoria.

Entrevistador: ¿Qué medidas contempla el programa de acogida para resolver las dificultades lingüísticas?

Entrevistado: Pues hay un protocolo en diferentes idiomas, sobre todo para, pues hay para cuando entran al colegio, cuando van a ser las reuniones, toda la información que damos al principio está en diferentes idiomas, si tienen que traer libros, les damos una hoja con los idiomas y cuando no, los niños cuando ya conocen el idioma se les dice a ellos, pero básicamente el protocolo que está el plan de acogida.

Entrevistador: ¿Qué medidas contempla el programa para facilitar la incorporación de este alumnado inmigrante a sus respectivas aulas?

Entrevistado: Pues por ejemplo hay un protocolo en diferentes idiomas, otro protocolo que tienen que estar en las clases 10 días para que se integren un poco, luego se les hace una evaluación individualizada a petición del tutor y luego ya se hace la autorización a los padres y se mete compensatoria o lo que corresponda, el apoyo que corresponda, de AL o de PT o de compensatoria o de lo que sea.

Entrevistador: ¿Cuenta el centro con profesorado especializado o formado específicamente en este tema?

Entrevistado: Sí, tenemos la de compensatoria, la de PT, la de AL y el orientador.

Entrevistador: ¿Cuenta el centro con una dotación específica (recursos profesionales y materiales) para atender al alumnado inmigrante?

Entrevistado: Vamos a ver, mandan doscientos euros para todo el año, para todo, algunas veces ni doscientos, algunas veces cien, otras veces setenta, varía en función de

lo que den las subvenciones.

Entrevista a una tutora y jefa de estudios:

1. Para el ítem Determinantes lingüísticos de la integración:

Entrevistador: ¿Tiene el centro alumnado inmigrante actualmente?

Entrevistado: El centro sí que tiene alumnado.

Entrevistador: Si lo hay, ¿qué porcentaje suponen? ¿en qué niveles están escolarizados?

Entrevistado: El porcentaje es muy alto, pero no te sabría decir... 80% podría ser, y están escolarizados en todos los niveles, desde infantil hasta últimos cursos tenemos alumnado inmigrante.

Entrevistador: ¿Cuáles son sus países de origen?

Entrevistado: Los países de origen Polonia, bueno los niños algunos ya han nacido aquí, pero los padres ya son...Polonia...eh Marruecos...eh...latinos, y bueno luego etnia gitana, pero esos no son inmigrantes.

Entrevistador: ¿Cuántos años llevan escolarizados en el centro? ¿Y en nuestro país?

Entrevistado: Pues escolarizados han empezado desde infantil, otros quizás en primaria, unos se han incorporado en segundo, en tercero, o sea... que todos los años tenemos alguna incorporación de alumnado inmigrante, a lo largo del curso.

Entrevistador: ¿Cuál es la lengua de comunicación de estos alumnos con sus familias?

Entrevistado: Se comunican dependiendo...los alumnos polacos sí que hablan polaco y español en sus casas..., pero el alumnado marroquí hablan árabe con sus familias en general.... Las madres polacas hacen un gran esfuerzo por aprender español, y las madres marroquíes pasan más, por temas de culturas yo creo, de no poder relacionarse con el exterior sin permiso del marido.

Entrevistador: ¿Qué conocimiento tienen estos alumnos o alumnas del castellano? (ninguno, comprende mensajes y preguntas básicas, comprende pero no se expresa en la lengua, se expresa en nuestra lengua...)

Entrevistado: ¿Conocimiento del idioma? ... eh... tienen conocimiento del idioma, quizás les falta mucho vocabulario y el conocimiento del idioma a nivel más escolar, más por ejemplo...más específico, mas técnico si, pues por ejemplo de ciencias naturales o en ciencias sociales, eh... por ejemplo se les habla por ejemplo de...que te iba a decir...de los animals,las clasificaciones, les cuesta más porque tienen que aprenderse palabras que no utilizan normalmente, como por ejemplo: vertebrados e invertebrados... entonces ahí sí ya..., en los niveles altos, pues bueno, yo que sé, si estudiamos la célula o tal pues, aunque sí es verdad que el científico, que el lenguaje científico es nuevo para todos, tanto para los de origen español como extranjero, pero a la hora de aprenderse, de memorizarle les cuesta unos trabajos, pero vamos...no, no especialmente más a ellos por ser inmigrantes, sino más bien el vocabulario específico.

Entrevistador: La lengua, ¿puede ser un impedimento a la hora de integrarse con el grupo?

Entrevistado: Yo no creo que la lengua sea un impedimento eh..., aquí por lo menos, en el colegio, no, de momento no. En el colegio por lo menos no se nota, quizás porque al ser tantos niños inmigrantes y no son todos del mismo país... quizás si todos fueran de origen polaco o de origen marroquí pues sí que hablarían más ellos entre ellos... pero como hay muchos y se mezclan todos, juegan todos con todos, pues utilizan el castellano para comunicarse aquí en el centro. Pero si no hablan el mismo idioma, jugando es cómo se integran unos con otros, en edades tan pequeñas, el juego es ...lo fundamental, yo creo.

2º Ítem : Tipo de relaciones en el grupo:

Entrevistador: En las clases, ¿con quiénes se relaciona preferentemente el alumnado inmigrante ?

Entrevistado: En la clase se relacionan todos con todos, pero sí que yo he observado, que por ejemplo los niños marroquíes sí que se juntan más entre ellos, sobre todo...pero yo creo que eso es normal....cuando un niño llega nuevo...eh...siempre tiendes a unirte a los más afines a ti, pero luego cuando ya va avanzando el curso..eh yo por ejemplo tengo polacos, hispanos, marroquíes, etnia gitana, tengo de todo, no veo diferencias, se relacionan todos con todos. El primer paso es buscar el que es más afin a ellos. También

quizás porque si no conocen bien el idioma, el plan de acogida, nos dice que busquemos a un alumno, a un compañero, que pueda comunicarse con él, un mediador, un tutor por decirlo así, con lo cual claro, si le pones uno de su mismo idioma se va a unir más a él, pero luego en cuanto pasa un tiempo ya no se ve esa...

3eº Ítem: Determinantes sociales:

Entrevistador: ¿Qué estatus social tienen la mayoría de alumnos inmigrantes?

Entrevistado: Pues el estatus social, yo creo que dependiendo, dependiendo por ejemplo, las familias polacas, las veo que tienen un estatus, porque suelen trabajar los dos, a lo mejor...eh...son temporalmente, pero buscan trabajo...estatus medio, yo creo que tienen más facilidad, me parece a mí. En cambio los marroquíes sí que sería bajos y los latinos también.

Entrevistador: ¿En qué sectores trabajan los padres y madres del alumnado inmigrante?

Entrevistado: Las madres de los alumnos inmigrantes y los padres se dedican al servicio doméstico y a la construcción, sí, yo creo que es lo que más..según los datos que nosotros tenemos, los datos cuando dices profesión del padre, profesión de la madre generalmente están en paro, o trabajando una temporada, y luego yo también creo que a nivel social eh...las familias polacas están mejor acogidas que los niños marroquíes... son más iguales, son europeos los polacos, más iguales a nuestras costumbres, tienen las mismas que nosotros, son muy parecidas. Eh...mmm...los árabes o musulmanes son..tienen otras costumbres distintas, otra cultura, con lo cual eso ... no es una barrera para la integración, pero sí que es una barrera a la hora de. De hecho los niños marroquíes con sus padres hablan en árabe, los niños polacos indistintamente, polaco-español, claro las madres marroquíes no conocen el castellano, no lo conocen, hablan muy porquito castellano, también desde el colegio tenemos una gran dificultad para comunicarnos con ellas, entonces no conocen el idioma, mientras que las madres polacas hacen un gran esfuerzo en aprenderlo.

4º Ítem: Determinantes culturales:

Entrevistador: ¿Qué religión profesan los alumnos inmigrantes?

Entrevistado: Las religiones...católica y musulmana, católica los polacos y musulmana los marroquíes.

Entrevistador: ¿Qué aspectos culturales propios de las costumbres o religión de este alumnado se manifiestan o son conocidos por el centro?

Entrevistado: Costumbre...la comida en el comedor, se hace comida especial para los niños árabes...y cuando es por ejemplo el Ramadan, como es ahora, pues sí que hablamos con los niños del Ramadan para que los niños lo conozcan, sí, si que se habla un poquito del Ramadan.

5º Ítem: Factores institucionales (estrategias de integración en la escuela)

Entrevistador: ¿Tiene el centro un protocolo de acogida para el alumnado inmigrante?

Entrevistado: Eh...mmm...el colegio sí que tiene un protocolo.

Entrevistador: En el organigrama del centro ¿quién coordina y hace el seguimiento de este programa de acogida?

Entrevistado: Pues yo creo que lo coordina a nivel de coordinar...no... el proceso de seguimiento sí que lo hace la de compensatoria y el equipo directivo, lo van haciendo y el professor-tutor que tenga a esos niños también.

Entrevistador: ¿Qué medidas contempla el programa de acogida para resolver las dificultades lingüísticas?

Entrevistado: Pues bueno para resolver las dificultades lingüísticas ponemos a un compañero del mismo país, sí.

Entrevistador: ¿Qué medidas contempla el programa para facilitar la incorporación de este alumnado inmigrante a sus respectivas aulas?

Entrevistado: En el programa de acogida sería lo mismo que lo anterior, es que cuando se le pone un compañero de su mismo idioma se supone que es de su aula, por lo que valdría para intergración. Luego también en el aula el profesor puede hacer para acogerle, actividades cooperativas, que no tengan mucha carga lingüística, y por ejemplo las actividades que se proponen que no tengan mucha carga lingüística, que sea a través de dibujos, todos por igual, a través de mímica, para que el niño se sienta más

integrado, que no esté sentado en el pupitre como un mueble.

Entrevistador: ¿Cuenta el centro con profesorado especializado o formado específicamente en este tema?

Entrevistado: Bueno pues antes...los centros tenían un programa que era el programa ALISO, ehh...que era un programa para este tipo de alumnos que venían con un desconocimiento del idioma..eh...ese programa ya no existe, porque se vio que cada vez venían menos niños, entonces ahora ese programa lo hace la profesora de compensatoria porque antes, o sea, cuando empieza la inmigración no había un programa ALISO, y era la profesora compensatoria la que se encargaba de todo el material, de buscar todo el material, editoriales dedicadas, porque en la década de los 2000 que fue cuando empezó la inmigración, las editoriales se dedicaron a hacer material, y la profesora de compensatoria era la que se ocupaba de estos niños, era la especialista por decirlo así y era la que proporcionaba material a los tutores. Luego salió el programa ALISO tuvo su momento, pero luego se ha quitado, y vuelve a ser la profesora de compensatoria, también algunas veces ayudada por la profesora de AL o PT, dependiendo de las necesidades y si en el centro hay... por ejemplo en nuestro centro la tenemos compartido, entonces los días que no viene ella, ¿quién atiende esos niños? Pues hay una coordinación para que esos niños siempre estén atendidos, y se procura que sea el mayor tiempo posible dentro del aula, dentro del grupo, a veces es imposible...pero..es lo que se intenta.

Entrevistador: ¿Cuenta el centro con una dotación específica (recursos profesionales y materiales) para atender al alumnado inmigrante?

Entrevistado: Yo creo que sí, sí, el centro sí que tiene material, proporcionado por la profesora de compensatoria o si no está porque coincide esos días, el centro sí que tiene.

Entrevista al orientador:

1.Para el ítem Determinantes lingüísticos de la integración:

Entrevistador: ¿Tiene el centro alumnado inmigrante actualmente?

Entrevistado: Sí que hay alumnado inmigrante

Entrevistador: Si lo hay, ¿qué porcentaje suponen? ¿en qué niveles están escolarizados?

Entrevistado: Y hay un porcentaje alto y se suelen escolarizar desde infantil, aunque hay de todo, pero en general desde infantil, sí...

Entrevistador: ¿Cuáles son sus países de origen?

Entrevistado: Suelen ser sudamericanos, marroquíes y polacos.

Entrevistador: ¿Cuántos años llevan escolarizados en el centro? ¿Y en nuestro país?

Entrevistado: Suelen haber nacido ya aquí en nuestro país.

Entrevistador: ¿Cuál es la lengua de comunicación de estos alumnos con sus familias?

Entrevistado: Pues en los marroquíes es el árabe, el resto...los sudamericanos en castellano y los polacos también hablan en polaco, si hay búlgaros alguno también.

Entrevistador: ¿Qué conocimiento tienen estos alumnos o alumnas del castellano? (ninguno, comprende mensajes y preguntas básicas, comprende pero no se expresa en la lengua, se expresa en nuestra lengua...)

Entrevistado: Sí, la mayoría entienden las preguntas básicas, sí.

Entrevistador: La lengua, ¿puede ser un impedimento a la hora de integrarse con el grupo?

Entrevistado: No, los niños en el colegio están bastante socializados, en el colegio no. Jugando yo creo que todos interactúan con todos, y es su manera de relacionarse y de integrarse, la verdad.

2º Ítem : Tipo de relaciones en el grupo:

Entrevistador: En las clases, ¿con quiénes se relaciona preferentemente el alumnado inmigrante ?

Entrevistado: Se relacionan todos con todos sin ningún problema sí, dentro de clase da igual la procedencia de unos u otros.

3eº Ítem: Determinantes sociales:

Entrevistador: ¿Qué estatus social tienen la mayoría de alumnos inmigrantes?

Entrevistado: Pues bajo...normalmente bajo, medio-bajo, más bien tirando a bajo, hay diferencia, los marroquíes más bajo que los que proceden de países del Este.

Entrevistador: ¿En qué sectores trabajan los padres y madres del alumnado inmigrante?

Entrevistado: Pues los marroquíes no suelen trabajar los padres, y las madres suelen ser las que colaboran en el ámbito laboral, ayudas a casa, pero vamos, los padres no trabajan. En cambio los polacos suelen trabajar en construcción si no están en el paro, pero sí, suelen trabajar y los sudamericanos hay un poco de todo, pero sí que suelen trabajar hostelería eh...construcción, tema de familias, de ayudas a personas mayores.

4º Ítem: Determinantes culturales:

Entrevistador: ¿Qué religión profesan los alumnos inmigrantes?

Entrevistado: Los marroquíes la musulmana y el resto...los polacos son ortodoxos o no suelen dar religión católica.

Entrevistador: ¿Qué aspectos culturales propios de las costumbres o religión de este alumnado se manifiestan o son conocidos por el centro?

Entrevistado: Pues aquí los niños, las niñas no traen ninguno velo..., luego los que se quedan en el comedor el tema del cerdo, se tiene en cuenta. En el tema de las fiestas o celebraciones, se implican las familias, traen dulces que ellos preparan...cuando se ha celebrado alguna fiesta típica de su país.

5º Ítem: Factores institucionales (estrategias de integración en la escuela)

Entrevistador: ¿Tiene el centro un protocolo de acogida para el alumnado inmigrante?

Entrevistado: Sí que tiene un protocolo de acogida que seguimos...eh...para los alumnos que ya están desde aquí de infantil ya se les integra, y los que vienen esporádicamente se habla un poco con las familias, se le explica a los niños antes de integrarlos directamente en el aula.

Entrevistador: En el organigrama del centro ¿quién coordina y hace el seguimiento de este programa de acogida?

Entrevistado: Es el tutor, el equipo directivo, orientación.

Entrevistador: ¿Qué medidas contempla el programa de acogida para resolver las

dificultades lingüísticas?

Entrevistado: Mira, aquí nosotros tenemos para aquellos que vienen con desconocimiento total del idioma eh... tenemos profesor de compensatoria ¿vale?...que está compartido con otro centro, que viene tres días por semana...entonces al tutor le correspondería hacer el informe eh.. pero bueno, normalmente el orientador es el que colabora y bueno luego se firma en jefatura y se mete en la aplicación de atención a la diversidad, se habla con los padres, se les explica, que ayudas van a tener, el seguimiento, y una vez que está autorizado, se mete en la aplicación y ya se le coordina con el especialista para ver las horas y los días.

Entrevistador: **¿Qué medidas contempla el programa para facilitar la incorporación de este alumnado inmigrante a sus respectivas aulas?**

Entrevistado: Nada, colaboran bastante los niños, porque como son clases que son pequeñas..eh... las tutorías que se vienen haciendo normalmente, los niños no tienen problema, ninguna dificultad de integrarse.

Entrevistador: **¿Cuenta el centro con profesorado especializado o formado específicamente en este tema?**

Entrevistado: El profesor de compensatoria mayormente sí.

Entrevistador: **¿Cuenta el centro con una dotación específica (recursos profesionales y materiales) para atender al alumnado inmigrante?**

Entrevistado: El profesional de compensatoria que te digo, también tenemos un programa específico que se llama MARE para chavales de primaria que van a partir de cuarto, cuando tienen suspenso lengua y matemáticas pues tienen horas extras con un profesorado que no depende del centro educativo, y sí se cuentan con recursos, hay que proponerlo a los padres, no es algo obligatoria...y los padres que quieren...pues bien.