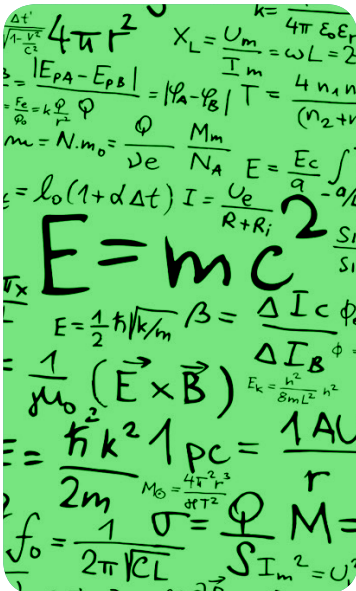
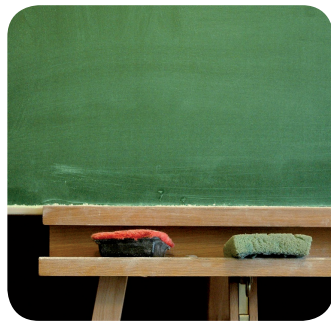




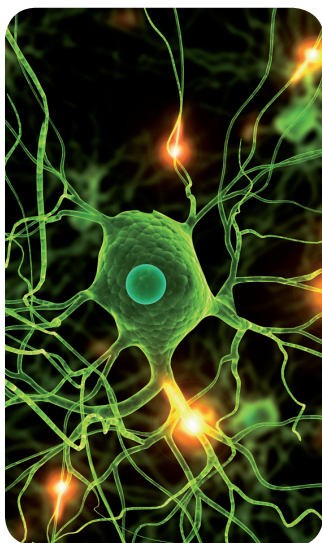
MÁSTERES de la UAM

Facultad de Formación
de Profesorado
y Educación / 15-16

Ciencias de la Actividad
Física y del Deporte



excelencia Campus Internacional
UAM
CSIC+



**Percepción
del alumnado
inmigrante sobre
su integración
en el recreo escolar
de primaria
e influencia en
la práctica de
actividades físico
deportivas.
Un estudio de caso
*Cristina Belén Meza
Montenegro***



Percepción del alumnado inmigrante sobre su integración en el recreo escolar de primaria e influencia en la práctica de actividades físico deportivas. Un estudio de caso

Resumen

El fomento de la AFD para la integración del alumnado inmigrante, ha sido objeto de estudio de investigaciones que abogan por una educación multicultural e intercultural debido a la configuración de la sociedad española actual. Dentro de este contexto, el presente trabajo pretende comprender las percepciones que tiene el alumnado inmigrante sobre su proceso de integración y su influencia en la AFD del recreo escolar. Por ello, los objetivos rectores del estudio fueron, conocer y comprender las percepciones de este alumnado sobre su proceso de integración a través de la AFD en el recreo escolar e identificar y valorar las posibilidades-limitaciones de la AFD en el recreo escolar en la labor de integrar. Para comprender esta realidad se desarrolló un estudio de caso dentro de una escuela pública de educación primaria en la Comunidad de Madrid. A través de este estudio, se pudo corroborar el potencial inclusivo de las AFD y de la EF cuando su práctica está comprometida con el beneficio de la integración. Además, existen otros factores relevantes para la consecución de esta finalidad: posesión de competencias motrices y sociales básicas, la autoestima, la desinhibición, el discurso y el clima generado por el profesorado de EF. Acorde a este contexto, se produjo la inmersión en el significado que tiene la AFD para el alumnado inmigrante ante una situación de integración y participación frente a la exclusión o marginación.

Palabras claves: AFD, multiculturalidad, integración, competencias, Educación Física, recreo escolar, primaria.

ÍNDICE

0. Resumen y palabras claves.....	1
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETO DE ESTUDIO Y JUSTIFICACIÓN.....	4
3. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	
3.1 INMIGRACIÓN, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN.....	5
3.1.1 Inmigración y sociedad.....	6
3.1.2 Inmigración y educación.....	7
3.1.2.1 Características del alumnado inmigrante dentro del sistema educativo español.....	8
3.1.3 Inmigración e integración escolar.....	9
3.2 INMIGRACIÓN, ESCUELA Y RECREO ESCOLAR.....	10
3.2.1 Inmigración y escuela.....	11
3.2.2 Inmigración y recreo escolar.....	12
3.3 INMIGRACIÓN, EDUCACIÓN FÍSICA Y ACTIVIDADES FÍSICO DEPORTIVAS (AFD).....	14
3.3.1 Inmigración, Educación Física y AFD desde una perspectiva de integración.....	15
4. ANTECEDENTES Y ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	20
4.1 Estudios vinculados a las percepciones del alumnado (inmigrante) y del profesorado (EF), sobre su proceso de integración e inclusión.....	21
4.2 Estudios sobre educación física e inmigración.....	23
4.3 Estudios vinculados a las actividades físico deportivas (EF) e integración del alumnado inmigrante, en el recreo.....	26
5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	30
6. METODOLOGÍA.....	31
6.1 Enfoque y método de investigación adoptado.....	31
6.1.1 Características y rasgos fundamentales de la investigación cualitativa y su adecuación al estudio.....	32
6.2 Método de investigación utilizado y su justificación: el estudio de casos.....	33
6.2.1 Contexto en el que se genera y desarrolla el caso.....	34
6.2.2 Modelo teórico del Caso.....	36
6.2.2.1 Estructura conceptual del estudio de caso.....	37
6.2.3 Los protagonistas: criterios de selección y compromisos adoptados.....	40
6.2.4 Técnicas e instrumentos de recogida de información.....	41
6.2.4.1 El grupo de discusión.....	41
6.2.4.2 Análisis documental.....	42
6.2.4.3 La observación.....	43
6.2.4.4 La entrevista.....	44
6.2.5 Organización, análisis de la información y elaboración del informe.....	46
6.2.6 La búsqueda del rigor y la credibilidad.....	47
6.2.7 Consideraciones éticas.....	49

7. FASES DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	50
8. RESULTADOS	
8.1 La integración del alumnado inmigrante a través de las AFD en el recreo escolar.....	52
8.2 Presentación de los resultados	
8.2.1 Opinión del alumnado de primaria sobre la integración del alumnado inmigrante a las AFD del recreo escolar.....	54
8.2.2 Valor que el alumnado de primaria otorga a la AFD en su proceso de integración en el recreo escolar.....	56
8.2.3 Razones por las que el alumnado inmigrante no se integra a las AFD realizadas en el recreo escolar.....	58
8.2.4 Prácticas de AFD realizada por el alumnado de primaria durante el recreo escolar.....	62
8.2.5 Condicionantes que configuran la práctica de AFD en el recreo escolar para la integración del alumnado inmigrante.....	63
8.3 Análisis y discusión.....	69
9. CONCLUSIONES.....	71
10. BENEFICIOS, LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	74
11. REFERENCIAS.....	75
12. ANEXOS.....	80
12.1 Técnicas e Instrumentos	
12.1.1 Análisis documental.....	81
12.1.2 Grupos de discusión.....	85
12.1.3 Entrevistas.....	97
12.1.4 Observaciones-Reflexiones.....	115
12.2 Contratos	
12.2.1 Contrato de negociación de Acceso al Centro.....	123
12.2.2 Participación de Padres de los alumnos del Centro.....	124
12.2.3 Solicitud de permiso para la participación del alumnado.....	125

INTRODUCCIÓN

El fenómeno de la inmigración acaecido en la sociedad Española desde los años ochenta hasta la actualidad ha suscitado el interés por evitar el choque cultural y el equilibrio de convivencia entre quienes proceden de otros países y la población nativa. Las comunidades autónomas y el sistema educativo, han emprendido iniciativas para dar solución a esta consecuencia sociocultural en conjunto con el campo de la investigación. Emprendiéndose diversos estudios que permitan conocer y comprender a este colectivo social, dada la diversidad cultural, ideológica y lingüística con la que llegan. Desde el sistema educativo, la integración y la inclusión del alumnado inmigrante, implica el compromiso y la intervención pedagógica de todos los miembros de la comunidad educativa, en detrimento de actitudes que podrían favorecer la exclusión social del alumnado por razones de raza, género, religión, habilidad motriz o estatus social. El fomento por la adopción de competencias motrices (AFD) y sociales acorde a una educación en valores, contribuye en el desarrollo, de personalidades autónomas, tolerantes, sensibles, de fuerte autoestima y principales responsables de su desarrollo integral. Consecuentemente, diversos estudios revelan el potencial inclusivo de las AFD de cara a la cohesión social del grupo-clase y particularmente, en la creación de nuevos lazos de amistad entre todo el alumnado en el recreo escolar.

No obstante, para que se produzca este objetivo ambicioso sobre la integración del alumnado inmigrante, es necesario familiarizarnos con el contexto objeto de estudio para proveer el conocimiento de las situaciones y, de esta forma, hacer efectivas las respuestas educativas para el beneficio de su integración.

Finalmente, las dificultades encontradas a lo largo del estudio hacen referencia a la dificultad para acceder al centro educativo, al cómo obtener información de los participantes del estudio (tras ser analizados y seleccionados como personas claves), la siguiente limitación se encuentra en la falta de tiempo y acceso para entrevistar a nuevos participantes con la idea de contrastar la información recabada en los relatos personales.

2. OBJETO DE ESTUDIO Y JUSTIFICACIÓN

La sociedad española de finales del siglo XX (años 80) se caracteriza por el acceso a la modernidad tecnológica. El salto de la industria a la tecnología, propiciado por la potenciación del conocimiento humano, como clave para el progreso personal, social y del país, se convierte en el atractivo de la población procedente de otras latitudes: América del Sur, Asia y Marruecos. En esta época de bonanza, la población española, veía al inmigrante como una fuente laboral para contribuir al progreso atisbado, sin embargo, las expectativas y la percepción inicial, cambió con la llegada de la crisis y el aumento considerable de este colectivo. Empieza a producirse el desequilibrio de la cohesión social y la convivencia, entre las mayorías y las minorías, por la inadaptación y el choque cultural (además de la lucha por la conservación laboral). Paralelamente, dentro del ámbito educativo, el panorama es el mismo, prevaleciendo la importancia por contribuir en la adaptación de este colectivo en la escuela y en el grupo-clase. Prima el interés por respetar el artículo 27 de la Constitución Española (1978), referente al derecho a ofrecer una educación basada en el respeto a los derechos y libertades fundamentales de todo ser humano. Por esta razón, las Comunidades Autónomas comprometidas con evitar la creación de prácticas marginadoras-discriminatorias que acrecienten, aún más, la exclusión social, promueven los proyectos de integración, gradual, del colectivo inmigrante (en la sociedad y en la escuela) con la ayuda del campo de la investigación.

Los estudios destinados a promover la integración del colectivo inmigrante, se convierten en las calves de su inserción en la sociedad y dentro del sistema educativo. En el

ámbito de la educación, se exponen estrategias de actuación (gran influencia desde/para la EF) y metodológicas, destacando la educación en valores (competencia social y cívica), la educación multicultural (aceptar a la cultura y compartir ideas, experiencias, costumbres...) y la educación intercultural (además de aceptar, se plasma la idea de incluir e interaccionar entre diferentes culturas) a fin de que se produzca un enriquecimiento cultural.

La escuela y los sucesos acontecidos en ella, se convierten en el foco de atención de estudios interesados en dar respuesta a los problemas o fenómenos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje (escuela-aula) y formación-convivencia (escuela e infraestructuras: patio escolar). En nuestro caso, nos centraremos en esta segunda forma de convivir, dentro de la educación formal, al adquirir relevancia los significados emitidos por una comunicación verbal y no verbal. Antes de formular nuestro objeto de estudio, caben señalar los siguientes conceptos claves para la integración del alumnado inmigrante: recreo escolar, reglamento y normativa, alumnado, profesorado (centrando la atención en el área de Educación Física: EF) y las actividades físico-deportivas (AFD)

Así pues, las AFD, se constituyen en objeto de estudio de investigaciones vinculadas al ámbito de la EF y el recreo. Se les considera un instrumento potencial para la adquisición de las competencias básicas que desarrollen cada una de las dimensiones humanas: dimensión cognitiva, social-afectiva, procedimental y actitudinal. Con esta capacitación, el alumnado podrá hacer uso de ellas en/para diferentes contextos formales e informales (López et al, 2007; Lleixa, 2016; Pastor Vicedo, et al, 2010. Rodríguez Navarro, et al, 2011, etc.).

Algunos autores, como Hernández (1996) señalan que la EF tiene importancia dentro del currículo escolar, cuando el profesorado cuenta con un cuerpo teórico eficiente (de la materia y de los avances didácticos) sobre lo que quiere y pretende enseñar. Cuando emprende una labor docente, de manera crítica y reflexiva, ante la propuesta de las finalidades y los contenidos establecidos en las leyes curriculares y está capacitado para responder a los constantes cambios y demandas sociales existentes. Esta situación es clave, para fundamentar la importancia de capacitar a todo el alumnado en la adquisición de un amplio repertorio de AFD que aumenten su motivación intrínseca hacia la práctica y uso estratégico de las mismas (estrategias para evitar la exclusión en la escuela).

La presente propuesta de investigación no pretende exponer un problema aislado y de relevancia social porque probablemente, el interés que genere la aproximación al mismo va a depender de la perspectiva de cada persona, en este caso, del lector. Sin embargo, considero que es un caso digno de comprensión y atención, por parte de aquellas personas que consideran relevante a todo suceso acontecido en la escuela ya que, directa o indirectamente, intervienen en la finalidad principal de la educación: conseguir el desarrollo integral del ser humano y el respeto a su dignidad. Por esta razón, el eje central de la temática, objeto de estudio, lo constituye el interés de comprender las percepciones que tiene el alumnado inmigrante sobre su proceso de integración a través de las AFD del recreo. Es evidente que la configuración de la sociedad española actual, se caracteriza por su multiculturalidad, en la que el equilibrio de la coexistencia pacífica, se convierte en la clave de su integración. Sin embargo, existe un compromiso claro por parte de la comunidad educativa, para la integración-participación del alumnado inmigrante en la variada programación de actividades, específicamente, en las AFD del recreo escolar. Con la aproximación al escenario interactivo del alumnado inmigrante y no inmigrante, a través de las AFD, pretendo comprender si este alumnado percibe que está siendo integrado, qué hace para conseguirlo y cuáles serían las razones utilizadas para justificar las situaciones de soledad, exclusión y tristeza. De esta manera, se pretende dar respuesta a las temáticas principales y secundarias (se exponen en el apartado de metodología) que guiarán la presente investigación. Para la presente investigación, el término del recreo escolar hará referencia al escenario espacio-temporal en el que se desarrollan los sucesos, dignos de captar e interpretar. Mientras que se utilizará el

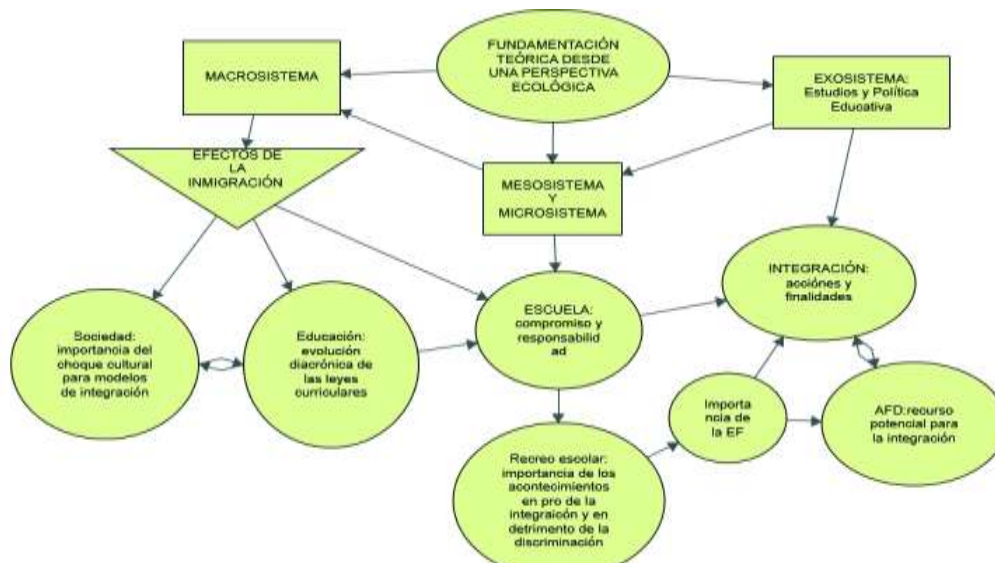
término de patio escolar para hacer referencia a la zona habilitada dentro de la escuela por razones meteorológicas.

El desarrollo de este trabajo enfatiza la integración de todo el alumnado en edad escolar a través del uso de actividades físico-deportivas, como principales estrategias (no únicas) en la prevención de actos discriminatorios, concretamente, de grupos inmigrantes. Así pues, se pretende contribuir, en la medida de lo posible, al campo de la educación e investigación, en el desvelamiento de las causas personales por las que determinado alumnado inmigrante, no participa en las actividades realizadas durante el tiempo-espacio del recreo, con la finalidad de llevar a cabo, en un futuro próximo, la propuesta de estrategias metodológicas en beneficio de la integración-inclusión. De manera que, la formulación de una futura intervención didáctica, desde las diferentes áreas curriculares y en particular, del área de EF, partirá de la interpretación y del rigor que adquieren los datos obtenidos del relato, cara a cara, de quienes no se integran a las AFD del recreo. Finalmente, todo fenómeno o suceso que afecte al ser humano en su proceso de formación, es digno de ser atendido desde la didáctica educativa.

3. MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL

3.1 INMIGRACIÓN, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

En el presente apartado, se abordarán las repercusiones que ha tenido el fenómeno de la inmigración, en la sociedad y en las leyes curriculares del sistema educativo español (visión educativa y características de alumnado inmigrante) desde una perspectiva ecológica, integradora e inclusiva. Acorde a esta perspectiva, todas las decisiones-interacciones ejercidas entre los diferentes sistemas (macro, meso, exo, y microsistema) van a influir en el centro educativo y por tanto, en la integración del alumnado inmigrante (al ser objeto de estudio-análisis).



Fundamentación teórica desde una perspectiva ecológica (Bronfenbrenner, 1987)

3.1.1 Inmigración y sociedad

El desarrollo industrial encaminado al avance tecnológico del continente europeo se convirtió en el atractivo de la población extranjera, en principio, proveniente de Marruecos y del continente Asiático. En los años 50, las administraciones gubernamentales europeas advierten el aumento considerable de la población inmigrante procedente de otras latitudes. Por ello, el Consejo de la Comisión Europea, redacta en 1986 un Reglamento, en cuyo artículo número 12, se reconoce *el derecho a la educación* de los descendientes, de miembros

de un estado distinto al nativo y una década después se empezó a apostar por el enriquecimiento intercultural, llegando a establecerse acuerdos entre los países de acogida y los de origen, “con el fin de facilitar su eventual reintegración en el estado miembro de origen” (Starkie, 2006, p.3). Esta situación es un referente fundamental al marcar las directrices educativas, en materia de inmigración, de todos los países que forman parte del marco europeo. No obstante, cada país tiene la flexibilidad para establecer las políticas educativas acorde a las demandas de su modelo social presente.

En lo que respecta a España, la presencia de inmigrantes tuvo sus inicios en los años ochenta pero, actualmente, el modelo social español está configurado por un panorama cultural complejo y variado, encontrándose con mayor peso, a los siguientes colectivos: latinoamericanos, europeos del este y africanos (Izquierdo, 2008). Esta diversidad cultural genera incertidumbre en torno a su integración dentro de la sociedad española, la cual, corre el riesgo de tender a la exclusión.

Antes de proceder a la atención que reciben la diversidad étnica dentro del sistema educativo español, es importante conocer la diferencia entre los diferentes términos asociados al colectivo procedente de otra cultura. Así, encontramos tres denominaciones:

1. *Inmigrante, en un sentido demográfico*: es aquella persona que ha nacido en otro país y ha cruzado los límites territoriales de un país a otro convirtiéndoles en personas ajenas al lugar donde llegan; por tanto, su estancia temporal o permanente estará vinculado a las circunstancias de su vida y su integración dependerá de la aceptación sociocultural, al no haber nacido aquí (circunstancias desde una perspectiva ecológica).

2. *Extranjero*: aquella persona no nacional que viaja de un país a otro, no pertenece al estado en el que vive, no se identifica con el poder estatal y por eso no adquiere esa nacionalidad, es extranjero por su propia voluntad.

3. *Inmigrante extranjero*: en este concepto se advierten dos dimensiones; por un lado, estarían las personas españolas de nacionalidad pero han nacido en otro país y por otro; estarían las personas nacidas en España pero con una configuración sociocultural dicotómica, es decir, costumbres adquiridas de sus progenitores (padres inmigrantes) y de las relaciones establecidas dentro del modelo social al que pertenecen (Izquierdo, 2008; y Marata, 2006).

Tras la delimitación conceptual, se podría señalar que la integración de la persona inmigrante supone un nuevo reto para el estado español, ya que con la “crisis” y el aumento de la población procedente de otros países, las percepciones de los ciudadanos autóctonos tienden a la preocupación e insatisfacción del atisbado modelo social configurado. Por lo que se produce el desequilibrio de la coexistencia y convivencia “pacífica” entre las minorías y las mayorías.

Actualmente, se podría afirmar que la diversidad cultural se encuentra aceptada socialmente, pero, ser miembro de una familia inmigrante, cuyas costumbres o modo de vida son diferentes a las del colectivo español (aún teniendo la nacionalidad española por nacimiento como le otorga la ley) puede ser la causa para seguir generando discriminación, estereotipos o falsas expectativas (Badesa, 1999).

3.1.2 Inmigración y educación

Como respuesta a esta preocupación, desde el contexto de las leyes curriculares que abogan por el derecho a la educación en concordancia con la Constitución Española de 1978 (C.E., artículo 27) se establece que el objeto de la educación será, “el pleno desarrollo de la

personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales” (p.41).¹

A continuación, sin intención de ahondar en cada ley educativa, se expone la sucesión diacrónica de las leyes educativas desde 1990 hasta la ley educativa actual, bajo una perspectiva migratoria. La Ley de Orden General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) incluye como principios a la equidad e igualdad de oportunidades pero no hace una atención directa al tema de la inmigración (López, Pérez y Monjas, 2007). En el año 2002, con el aumento de la inmigración, la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002) tiene en cuenta al alumnado extranjero y les otorga los mismos derechos que al alumnado español. En mayo de 2006, se aprueba la Ley Orgánica de Educación (LOE) con la finalidad de dar respuesta a las nuevas demandas educativas encaminadas a hacer efectivo el derecho a la educación como medio para conseguir la cohesión social, evitando la discriminación por razón de étnica, idioma, religión, género, condición física, etc. La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) fomenta la equidad y la calidad de la enseñanza, estableciendo que, “un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y (...) el desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales” (Preámbulo, p.22).

Acorde a lo expuesto, se puede afirmar con cautela, que ha existido y existe un interés por contribuir a la integración del colectivo inmigrante a nivel general (inserción socio-cultural) y, específicamente, desde la educación. De ahí que se promueva una educación basada en la interacción de todo el alumnado con independencia de sus características (físicas, étnica, de idioma, género, etc.) por el hecho de hacer respetar y valorar su dignidad humana. Es conocido por todo profesional vinculado a la pedagogía que el alumnado se siente integrado a su grupo clase o, si se puede hacer esta connotación, a su “microsistema escolar”, cuando percibe que los demás lo aceptan, reconocen sus acciones y le valoran por lo que es, expresa, piensa y siente.

3.1.2.1 Características del alumnado inmigrante dentro del sistema educativo español

En el apartado anterior se señala la relevancia que adquiere el término de la inmigración, sobre todo, cuando a pesar de haber nacido en España, este alumnado sigue siendo foco de exclusión por razones de piel, costumbres, idioma, etc. El establecimiento de las características del alumnado inmigrante supone contemplar el perfil inmigrante “general” (campo semántico), el modelo social de las familias y cómo influyen ambas situaciones a la configuración personal de sus generaciones. De manera que la persona inmigrante, en principio, fue varón joven. Más adelante, la llegada de mujeres adultas con ideales de bienestar y mejora de la situación económica y cultural de su descendencia, da como resultado la presencia de un alumnado de etnia diferente, predominantemente, en el sistema educativo público. Este colectivo accede a las posibilidades de trabajo que exigen poca cualificación, cuya remuneración varía en función a los requisitos formales establecidos. Trabajan fundamentalmente en el sector servicios y en la construcción. Conjuntamente, el alumnado inmigrante es aquel que proviene de familias trabajadores con un perfil socio económico bajo, con un elevado riesgo de marginación, derivada de los fuertes estereotipos promovidos de manera social o por los medios de comunicación. Cabe señalar las siguientes características:

- Tienen niveles académicos diferentes, en ocasiones, su edad no corresponde a su ciclo educativo,

¹ La cita ha sido extraída del material complementario: Los fines de la educación, para mayor información la referencia se encontrará en el apartado bibliográfico.

- Precisan diferentes estrategias curriculares
- Trabajan dentro del plan de acogida llevado a cabo por el centro
- Tienden a caracterizarse con las peculiaridades del grupo al que pertenecen, procuran crear y mantener una identidad positiva, en algunos casos el problema se encuentra en el idioma para relacionarse.
- Son alumnos de origen latino y no latino, el segundo grupo asiste a un grupo de clase ordinario para trabajar de forma acelerada el castellano,
- Están en edad de instituto o de ir a primaria,
- Las destrezas del estudiante son diferentes,
- Existe el problema de escolarizar a niños y niñas en edad infantil puesto que muchas familias no escolarizan a sus hijos hasta los cinco años..., etc. (Blanco, 2006; Dacal, 2003; Montero, 2006; Nieto, 2003; Reija, Gómez, Pardo y Abad, 2006; Starkie, 2006).

En definitiva, la presencia de un alumnado de etnia diferente supone que las comunidades autónomas adquieran un elevado grado de responsabilidad ante el establecimiento de medidas en pro de la integración y la convivencia social, el acceso a la educación, a la sanidad y demás servicios sociales.

3.1.3 Inmigración e integración social-escolar

En España, la presencia y la llegada de más inmigrantes en una época de bonanza no suponía una preocupación para la población española, puesto que contaban con los servicios sociales y fuentes de trabajo estables. No obstante, con la llegada de la “crisis”, esta percepción cambió y se empezó a ver al inmigrante como un problema, a la vez que aumentaba la desconfianza de su integración cultural. Este choque cultural dio paso a la creación de políticas en beneficio de la integración del inmigrante bajo dos dimensiones: la primera, por intereses de determinados sectores hegemónicos (partidos políticos) y la segunda, para promover una conciencia de comprensión, sensibilidad y cohesión social, ante la creciente presencia de estereotipos constituidos como indicadores de discriminación (Dacal, 2003). Cabe señalar algunos ejemplos que expone Izquierdo (2008) para comprender, más adelante, las líneas que seguirán las investigaciones desde el área de la Educación Física ante la incorporación del alumnado inmigrante: Plan de integración en 1994; Programa Global de Regulación y Coordinación de la Extranjería y la Inmigración en España en 2001; y el Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración en el año 2006, el cual repercute en la redacción del currículo de Educación Básica y Secundaria.(p.606). En este contexto, la integración supone, “la incorporación de los inmigrantes a la sociedad que tenga como resultado una estratificación social no basada en el origen, raza, etnia o religión de las poblaciones integrantes (...) ésta integración se producirá cuando los inmigrantes se incorporen a la estructura de la sociedad de acogida de forma igualitaria a la población autóctona, y ambos desarrollen sentimientos de solidaridad suficientes como para reconocerse y ser reconocidos como miembros de la sociedad en la que conviven”(Blanco, citado en Valderrama, 2006, p.54). En esta misma línea, Valderrama (2006) expone que la integración presupone dos supuestos: por un lado, la ausencia de todo acto peyorativo con intención de vulnerar la dignidad de una persona, como la discriminación o la exclusión de un grupo minoritario en desigualdad de oportunidades; y por otro, un mínimo de cohesión social, con la finalidad de que adquieran el sentido de pertenencia de la comunidad social en la que también son partícipes y futuros/as contribuyentes en el progreso social de la nación. Estos problemas de integración sociocultural y adaptación a la escuela, se promueven proyectos de integración e inclusión, con principios basados en el respeto y la valoración del ser humano. La integración y la inclusión, implican la acción activa, intencional y constante de todos los miembros de la comunidad educativa, en detrimento de actitudes que podrían favorecer la exclusión social del alumnado por razones de raza, género, religión, habilidad motriz o estatus social.

El compromiso integrador-inclusivo, debe ser propiciado por todas las personas que conforman la comunidad educativa, con miras a contribuir en el denominado perfeccionamiento humano. Contribuir en el aprendizaje eficiente del alumnado en edad escolar, es responsabilidad de todas las áreas de conocimiento, centrando nuestro interés, en el área de Educación Física (EF, estas siglas se utilizarán en todo el documento). No obstante, como toda área de conocimiento, los contenidos que se establezcan en el currículo escolar para el área de EF, van a estar determinados por las repercusiones o demandas sociales que configuran el ámbito cultural actual. En este sentido, Hernández (1996) expone que el currículo de Educación Física va a estar determinado, en cierto grado, por tres esferas: El conocimiento de la materia, “la construcción hegemónica del conocimiento”, con la finalidad de ser crítico ante los retos sociales acaecidos como la inmigración; el profesorado y sus vivencias escolares, las expectativas que pueden ejercer al dar las clases al alumnado extranjero, la formación inicial y permanente, así como, los valores y las creencias constituidas como claves para comprender su acción docente; y finalmente, el “gran público”, del cual va a depender lo que se debe enseñar o no, en EF. Es lógico situar al profesorado y al alumnado en el centro del proceso educativo dada la importancia que tienen los significados emitidos y recibidos entre ambas parte; pero no se puede eludir la influencia ejercida por el “gran público” sobre todo proceso educativo. Es entonces cuando la creciente llegada del alumnado inmigrante a los centros educativos, se convierte en un foco de atención al pretender ser escuchado, aceptado, integrado y respetado por el hecho de tener los mismos derechos y libertades fundamentales, de la sociedad española en su conjunto.

Acorde a estas tres esferas, se podría afirmar que la integración e inclusión del alumnado inmigrante va a estar determinado por la capacidad cognitiva del profesorado, el uso estrategias educativas que utilice ante los retos planteados en clase, por el interés de mejorar su identidad docente y por ser coherentes con las finalidades educativas planteadas en la ley educativa actual: “superación de los lastres generadores de las desigualdades sociales” (LOMCE, 2013, p.22).

3.2 INMIGRACIÓN, ESCUELA Y RECREO ESCOLAR

La educación, si se considera como perfeccionamiento de la persona, debe potenciar todas y cada una de sus dimensiones; así la finalidad de la educación será intrínseca al sujeto, ni impuesta desde fuera, ni marginante de ninguna necesidad interna. (Escámez, 1976, p. 2002).

La sociedad española, actualmente, está compuesta por múltiples identidades culturales, de estatus sociales y económicos diferentes, situación que deja entrever las desigualdades sociales entre unos y otros. Por esta razón, al escuela se convierte en una palanca de cambio a favor del detrimento de estos lastres con la finalidad de generar personas capaces de contribuir, a posteriori, en la sociedad y en la competitividad del país (LOMCE, 2013). En el presente apartado, se aborda la relación dialéctica entre inmigración-escuela e inmigración-recreo escolar. En la primera, la labor educativa de toda la comunidad escolar, es clave para conseguir el objetivo tan ambicioso de una educación integradora e inclusiva (educación intercultural) atendiendo a todo el alumnado; así como, la exposición de estrategias para el beneficio de la integración del alumnado inmigrante. En el segundo sub-apartado, se aborda el concepto del recreo como escenario espacio-temporal de la escuela, en el que coexisten diversas identidades. El resultado de esta convivencia, puede dar lugar a vivencias motivacionales, divertidas y extraordinarias, pero si contemplamos el extremo opuesto, observaríamos situaciones de tristeza, soledad e inseguridad. Por esta razón, la labor educativa de la escuela a favor de la integración, es la base de la presente investigación, especialmente lo que hace referencia a las AFD como elementos posibilitadores o limitadores de dicha finalidad.

3.2.1 Inmigración y escuela

En la actualidad, la configuración social del sistema educativo español, denota la diversidad cultural existente. Como anteriormente se había señalado, esta diversidad cultural, creciente con mayor intensidad en las tres últimas décadas, ha provocado que las comunidades autónomas y, por tanto, la escuela, adopten medidas en favor de su integración. Esta situación unida al pensamiento de Escames (1976) afirman que la educación tiene el deber de contribuir en el desarrollo integral de todo ser humano, el cual precisa de la adaptación al medio en el que vive para su futura contribución. Este inacabamiento con el que venimos al mundo desde el nacimiento y que, con un rango de probabilidad, cada persona va perfeccionando conforme avanza de edad, se convierte en un derecho indiscutible e innegable. Es por eso que la escuela o el centro educativo, adquiere la responsabilidad de contribuir en el desarrollo del ser humano, el cual, estará determinado en gran medida, por los constantes cambios de una sociedad del pasado, presente y futuro. No obstante, las relaciones que se establecen en cada una de las jerarquías, con diferente poder, por aludir al escalafón existente entre el profesorado y el alumnado o el profesorado y la dirección, impulsan a establecer un régimen de convivencia: pacífico, de respeto, tolerancia...; además del cumplimiento de los derechos y deberes para cada miembro de la comunidad educativa, debido a la existencia de identidades idiosincráticas. Por este motivo, todas las personas que forman parte de este microsistema escolar, tienen el deber de contribuir en el respeto a las normas de convivencia para prevenir su desequilibrio.

La escuela es receptora de los efectos producidos por los constantes cambios sociales a los que debe responder a través del profesorado, acorde a la existencia de los nuevos procesos de comunicación y participación para hacer posible una educación global, es decir, una educación que contemple todos los ámbitos del ser humano para promover futuras identidades con fuerte sentido de pertenencia, competencias socio-afectivas, competencia cognitiva, competencia procedimental y competencia ético moral (Martínez-Muñoz, 2003).

El centro educativo no debe eludir determinados comportamientos del educando que, a simple vista, denoten su adaptabilidad física (entendiendo a ésta como la presencia física del alumnado en el aula) al grupo-clase asignado; sino que también, podría contemplar los mensajes no verbales emitidos por la forma o posición del cuerpo, los gestos faciales o, llegados a un caso extremo, la insubordinación a las normas. Percibir estas situaciones como importantes aparte de concebir la idea clara de que todo ser humano tiene derecho a la educación es, pues, adquirir la responsabilidad de contribuir “en el ejercicio de estas funciones, hasta conseguir la adaptación a la vida social actual” (Piaget, 1983, p. 19).

En este sentido, si en la presente investigación se pretende estudiar la influencia que tienen las percepciones del alumnado inmigrante sobre su proceso de integración y la repercusión en la AFD realizada durante el recreo, es lógico señalar la relación dialéctica entre todo cuanto acontece al colectivo objeto de estudio y la labor educativa de la escuela para el beneficio de su integración.

En la literatura sobre inclusión y palancas de un cambio educativo, cabe señalar la aportación de Ainscow (2004) quien confirma que la educación de todo ser humano debe estar compuesta por palancas de cambio (profesorado y demás miembros de la comunidad educativa) con la intención de contribuir en el desarrollo integral de todos los educandos, atendiendo a sus intereses, dificultades y nivel de partida antes de iniciar un proceso de enseñanza. Por este motivo, la inclusión requiere una acción e intención, ya que sin ellas, todo cambio e innovación estaría abocado al fracaso.

“Los avances hacia la inclusión deberían centrarse en mejorar la capacidad de las escuelas comunes locales para apoyar la participación y el aprendizaje de la

cada vez más diversa gama de alumnos y alumnas que están dentro de esta comunidad”. (p.4).

Acorde a esta argumentación, es evidente que la integración y posterior inclusión del alumnado inmigrante, debe ser propiciada por las personas que conforman la comunidad educativa, con miras a contribuir en el desarrollo de todas sus dimensiones. A pesar de existir el compromiso de la comunidad educativa, no todas las áreas de conocimiento cuentan con la herramienta potencial, para la integración e inclusión, como la Educación Física (EF): el movimiento. La EF, es considerada como la clave para la integración de todo el alumnado, en oposición a la desigualdad social; pero esta labor no se limita a una persona o institución en concreto sino al trabajo en conjunto de toda la comunidad educativa, incluyendo las directrices, establecidas o no, por las administraciones que velan por el respeto a los derechos y libertades fundamentales de todo ser humano. Algunos autores como Badesa (1999, p.63-64) y Sales (2003, p.32) señalan las siguientes medidas para favorecer la integración desde la escuela:

- Refuerzo educativo con miras a mejorar su proceso de aprendizaje,
- Adaptación curricular (AC) para dar respuestas a las necesidades educativas del alumnado, diferenciándose dos tipos: AC significativas cuando se eliminan los contenidos y objetivos generales básicos de distintas áreas curriculares y se modifican los criterios de evaluación; y AC, no significativas haciéndose cualquier tipo de adaptación que empieza y afecta a los elementos básicos del currículo,
- Cada centro deberá contar con un gestor/profesor que acoja al alumnado para facilitarles su incorporación al centro
- En cada grupo/clase y de forma rotatoria, es importante la función tutorial individual durante cierto tiempo (por ejemplo, estar con esta persona en el momento del recreo)
- La presencia de un mediador cultural para facilitar la comunicación inicial entre el alumno-profesor, profesor- familias para establecer relaciones entre dos culturas distintas.
- También debe realizarse la organización del centro tanto del ámbito pedagógico como del ámbito físico, vinculado a la práctica de actividades físico deportivas en beneficio de la integración del alumnado de étnica diferente a la autóctona.
- En la medida de lo posible se debe prestar atención a los aspectos metodológicos que utiliza la comunidad educativa para dar respuesta a la diversidad del alumnado con la finalidad de evitar prácticas sesgadas, etc.

3.2.2 Inmigración y recreo escolar

Si elegimos a una persona determinada y le preguntamos qué piensa del recreo, probablemente, la connotación sea positiva y aluda a la desesperación que genera el sonido y la hora esperada por todo escolar o, al menos, gran parte del alumnado. Sin embargo, lo que para unos supone un momento de libertad bajo los límites del reglamento de convivencia, para otros, éste momento de catarsis puede generar situaciones de ansiedad o inconformidad. Al analizar el concepto del recreo desde la perspectiva catártica, éste se constituye en un momento de desesperación, motivación, deseo de desconectar de las horas de clase por simple necesidad de dar paso al despliegue y creatividad de nuestra movilidad corporal o, como expone Martínez-Muñoz (2003):

El recreo escolar es hablar de los recuerdos, vivencias y experiencias que un adulto tiene de su etapa infantil...es hablar de uno de los escenarios preferidos

por el alumnado en su etapa de escolarización, los cuales, albergan recuerdos placenteros de lugares repletos de diversión, donde realmente se aprendía a vivir. (p.118).

En esta misma línea, una conceptualización más actual sobre el recreo es la expuesta por Garay (2013):

“el recreo es una instancia para re-crearse, es decir, de recuperar energías para enfrentar otro momento de aprendizaje lectivo, de reinventarse, distraerse de distenderse porque provee oportunidades para participar en actividades físicas que le ayuda a desarrollar un cuerpo sano y el placer del movimiento”(p.3).

Con su aportación se podría señalar que el recreo es el momento ideal para que todo discente pueda distraerse o reinventarse a partir de la puesta en marcha del repertorio de actividades físicas que conoce. Pero, ¿qué sucede cuando el alumnado asocia al tiempo del recreo a un momento de incomodidad por diferentes razones (una de ellas por no poseer la habilidad motriz y social necesaria para relacionarse con los demás)? En esta situación, existe un rango mínimo para que desarrolle hábitos de práctica saludable o adquiera competencias sociales y motrices, al no existir el “placer del movimiento” (si lo hubiera, sería mínimo).

Algunas investigaciones, sitúan a la EF en el centro de la integración del alumnado inmigrante, sobre todo cuando en el aprendizaje de actividades físicas o deportivas se incluyen los bagajes culturales de quienes se han incorporado tarde a la escuela o, son las nuevas generaciones españolas procedentes de familias inmigrantes. Estos estudios argumentan la importancia del enriquecimiento sociocultural, a través del juego cooperativo, el juego tradicional de otras nacionalidades, las danzas, la expresión corporal como medio de desinhibición y medio de comunicación ante los demás, las estrategias de organización grupal o la utilización de los recursos didácticos, los denominados proyectos de convivencia, etc., en la contribución de una educación (EF) integradora e inclusiva.(López et al, 2007; Troya, 2008; Lleixa, 2016; Pastor Vicedo, et al, 2010. Rodríguez Navarro, et al, 2011,)

Por otro lado, el análisis del recreo desde una perspectiva de sensaciones vertiginosas, aludiría a las connotaciones contrarias de los conceptos expuestos. Es decir, haría referencia al momento de incomodidad derivada de la marginación social, la competitividad y el ostracismo grupal. Por ello, es necesario el establecimiento de redes de colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa a fin evitar el absentismo motor y creativo, intrínseco en la personalidad del todo el alumnado. En muchas ocasiones los recreos se convierten en un espacio de exclusión y tristeza (Vázquez, Orús y Lozano, 2015).

Sin embargo, hasta el momento se ha expuesto la conceptualización del recreo desde dos perspectivas: en la primera, el recreo es diversión y un momento de catarsis pero qué sucede cuando esta connotación está asociado a situaciones de exclusión social. Ante esta situación, la AFD se convierte en la clave tanto para la integración del alumnado (inmigrante o no) como para la dinamización de los recreos a favor del equilibrio de la convivencia y máxima participación.

En lo referente a la evolución diacrónica del recreo y del espacio físico denominado patio escolar, se puede señalar que ya desde la Época del Renacimiento se empieza a tener en cuenta el término de la infancia desde las dimensiones psicobiológicas y sociales, término clave para entender, más adelante, la importancia del recreo (Martínez-Muñoz, 2003). Para los expertos de la época, la infancia es un momento en el que todo ser humano se adentra en el campo de las relaciones sociales a través de la interacción entre el mundo circundante y la persona que lo percibe. La percepción del yo y los demás, van a determinar, en un futuro, la participación que todo individuo, realice en la sociedad. La apreciación social mediante un juego naturalista (juego en la naturaleza) es el inicio de la futura concepción del recreo. Un juego simbólico y naturalista contrario a la noción de juego de la sociedad actual. Hoy en día,

aludir al juego supondría distinguir entre el juego vinculado a una actividad física y el juego tecnológico. (Gómez, 2010; Molíns, 2011 y Sola, 2014).

Molíns (2011) señala la importancia del patio del recreo desde edades infantiles hasta la adolescencia. Aunque a medida que el alumnado aumenta de edad, el patio del recreo y el juego van perdiendo importancia. En su estudio, señala las ventajas de su uso y aprovechamiento, destacando la importancia de la socialización (entre otras) a través de la actividad física, pero también, aluden a la importancia que tiene la observación de todo cuanto sucede en el patio para evitar el fomento de cualquier tipo de discriminación².

Acorde a este contexto, la definición del patio del recreo, como espacio físico que alberga acontecimiento significativo aludiría a: un espacio social, pero también un espacio de aprendizaje, ya que el alumnado comparte su tiempo con los demás, sus alimentos, proponen y realizan actividades físicas en las que se mezclan la diversidad cultural. Es un espacio que puede llegar a ser educativo si existen proyectos de convivencia que fomenten la creación de lazos y relaciones positivas entre todo el alumnado, permitiendo la dinamización del recreo a través de la máxima participación, sin dar paso a la exclusión. (Pinheiro, Casas, Torralba, Godall, Buscá y Dominguez, 2008; Garay, 2012; Vázquez, Liesa y Lozano, 2012).

Como se ha expuesto, la educación es el derecho de todo ser humano, responsabilidad que recae en la escuela. Todo espacio físico que la constituye, forma parte del proceso educativo del alumnado. Es en este espacio físico del recreo, donde todo discente (de infantil o secundaria) desconecta de las rutinas escolares diarias, por un instante. Probablemente, esta “desconexión” o “distracción” le posibilite experiencias positivas con sus semejantes o, por el contrario, fomenten prácticas marginadoras. Por esta razón, la presente investigación, considera importante tener en cuenta todo cuanto sucede en el patio, porque es un espacio de convivencia en el que coexisten diversas identidades, en proceso de desarrollo, que de no atenderlas, podrían terminar siendo afectadas debido a prácticas segregacionistas. Sin embargo, no se pretende atribuir esta segregación cultural o discriminación social a gran parte del alumnado autóctono, porque entonces caeríamos en una aseveración inverosímil, sino que también cabría señalar la importancia que tiene la falta de voluntad por parte del alumnado inmigrante (en suma minoría) para integrarse a sus iguales. (García y Serrano, 2010; López, et al, 2007).

3.3 INMIGRACIÓN, EDUCACIÓN FÍSICA Y ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

En los apartados anteriores, se abordan las consecuencias que ha supuesto la presencia de la inmigración en la sociedad española, dentro del sistema educativo y en el espacio físico del recreo: el patio escolar. Pues bien, en este apartado, se recurre a estudios que conceptualizan los términos de integración y AFD, a fin de corroborar la potencialidad de las AFD durante el recreo, para la integración del alumnado. Dentro de este contexto, el proceso de enseñanza-aprendizaje (repertorio de actividades para el beneficio de la integración) en general y el de la EF, en particular, se convierte en la clave para la comprensión de nuestro objeto de estudio, es decir, la adquisición de competencias motrices y sociales como herramientas básicas para prevenir la segregación en el patio del recreo escolar.

² Las investigaciones que cita Molíns (2011) son las siguientes: Rambla y Rovira, 1999; Howard et al., 2005; Barbour, 1999; Hudson et al., 2005.

3.3.1 Inmigración, Educación Física y Actividad físico-deportiva desde una perspectiva de integración

Pinheiro de Almeida y otros (2008), consideran que la EF es el área de conocimiento idónea para trabajar contenidos de influencia social que intervienen en el proceso educativo de todo el alumnado en edad escolar, al contar con la herramienta básica de la expresión: el movimiento (actividad física). En nuestro caso, la demanda social de la que nos ocuparemos en el presente estudio, responde a la presencia del alumnado inmigrante en un centro educativo público para conocer si la percepción de su proceso de integración, en la escuela, repercute sobre la práctica de cualquier actividad física durante el recreo. Responder a este cuestionamiento, requiere tener en cuenta: la importancia que tiene la EF, la formación del profesorado, los elementos curriculares y la metodología idónea o factores básicos (expuesta por algunas investigaciones) para el beneficio de su integración, específicamente en el recreo escolar. En este sentido, toda acción educativa comprometida con el cambio y mejora de la educación, como por ejemplo la superación de la exclusión social, tiene la responsabilidad de dar respuesta, a quienes no logran adaptarse a la escuela por problemas de discriminación. Por tanto, la EF también forma parte de esta contribución al cambio, mediante un proceso de enseñanza aprendizaje, en el que, todo discente, potencie al máximo sus dimensiones personales (sociales-afectivas, cognitivas, actitudinales y procedimentales) por algunas de las siguientes razones fundamentales:

1. Aprender a través del movimiento, mediante el pleno disfrute de los mensajes que puede emitir el cuerpo humano sin necesidad de realizar una comunicación verbal, es decir, se precisaría un aprendizaje que fomente el desarrollo de la motivación intrínseca para continuar, en un futuro, disfrutando de las actividades físicas (Abraldes y Argudo, 2008)
2. Fomentar un aprendizaje integral, para que todo discente, adquiera las competencias motrices, socio-afectivas y cognitivas necesarias como instrumentos básicos para evitar su segregación y promover su máxima integración. En este sentido, la actividad física se convertiría en el eje central de la integración, siempre y cuando, lleve implícita una intención vinculante a este fin. (Pinheiro de Almeida, et al., 2008).
3. Contribuir conforme avancen de edad, en la autonomía procedimental (motriz) y cognitiva de todo estudiante, no sólo para su integración al microsistema escolar, sino más bien, para su inserción en el mundo social, del que recibió, en gran medida, su influencia (recordemos que todo cambio social influye en todo proceso educativo). Sólo entonces, podríamos afirmar que la EF ha contribuido en la creación de personas autónomas capaces de respetarse y respetar a los demás; así como, enfrentarse a una gran variedad de situaciones para responder a una situación específica. (Hernández, 1996; Gálvez et al, 2007).
4. No se puede pasar por alto, el contenido vinculado a la salud explícito en la actual ley educativa: EF y la adopción de hábitos saludables. Esta es otra de las razones por las que todo el alumnado, tiene justificado su derecho al disfrute de la actividad física, ya no sólo por su integración sino también por preservar su salud. Esta concepción de la actividad física es la que expresa la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2010): “la actividad física consiste en la práctica de juegos, deportes, desplazamientos, actividades recreativas, Educación Física o ejercicios programados, en el contexto de la familia, la escuela o actividades comunitarias; con el fin de mejorar las

funciones cardio-respiratorias, musculares, de salud ósea y reducir el riesgo de enfermedades no transmisibles como la obesidad” (p.7).

Por otro lado, en la literatura que fomenta la integración del alumnado inmigrante durante el recreo, vuelven a situar a la EF como disciplina central para consecución de este objetivo. (Troya, 2008; Vila, 2009; Abrales y Agudo, 2008, García y Serrano, 2010, Lleixà, 2016). Revelan, básicamente, que el alumnado en edad infantil y primaria, muestra gran interés por los contenidos expuestos por el profesorado de nuestra disciplina. Razón por la que se realizan actividades físico deportivas, sin olvidar su componente lúdico, para conseguir el equilibrio de convivencia, establecido en los documentos legales. Consiguiendo a posteriori, la participación de todo el alumnado y evitando la formación de guetos o el crecimiento de prácticas segregacionistas, donde un número determinado del alumnado objeto de estudio, quede rezagado al beneficio integral (cuerpo y mente) que puede aportar la actividad física. De esta manera, la presencia del alumnado inmigrante, se convierte en objeto de estudio de investigaciones sociológicas (como el estudio sociológico de Izquierdo, 2008) o en el campo de la educación (estudios expuestos en el apartado de antecedentes y estados de la cuestión) al emprender acciones pedagógicas para la integración sociocultural de este colectivo. Paralelamente, la LOE (2006) aboga por los principios del derecho a una educación para niños y niñas en edad escolar, bajo el principio de equidad e igualdad de oportunidades. La actual ley educativa, LOMCE (2014) sigue conservando estos principios educativos pero, a pesar de haber realizado cambios en LOE (2006), sigue fomentando la finalidad del trabajo en conjunto de toda la comunidad educativa. Haciéndose necesaria, el trabajo de todas las áreas de conocimiento para llevar a cabo un aprendizaje interdisciplinar que abogue por la cohesión social de todo el alumnado. Es entonces, cuando las investigaciones de Vila (2009) o García y Serrano (2010) proponen el desarrollo de una EF que, además de fomentar la máxima participación de todo el alumnado, fomente su desarrollo personal y social, tan importantes para una educación intercultural y para la sociedad actual. Los valores que debería tener en cuenta la EF serían: desarrollo personal, social, el autoconocimiento, la autoestima, la educación moral y cívica, educación para la paz, para la convivencia, para igualdad de oportunidades, educación para el consumismo, etc. (Escamilla, Lagares y Fraile, citados en García y Serrano; 2010, p. 2). Conseguir estas finalidades tan ambiciosas, implica el trabajo y compromiso de toda la comunidad educativa, sin la cual, todo cambio o innovación, no tendría éxito.

Por su parte, la ley educativa actual (LOMCE, 2014) incluye a la actividad física y deportiva como uno de los principales contenidos para la adquisición de las competencias sociales y motrices, necesarias para la prevención de riesgos tan conocidos como la marginación. Así pues, la actividad físico deportiva, se constituye en el elemento clave para la adopción de hábitos saludables, el trabajo en equipo desarrollando un espíritu de pertenencia y competencia social, a través del juego y el deporte. Se aboga por el fomento de una actividad física unida, fundamentalmente, a la práctica deportiva con la finalidad de desarrollar personas integrales (contemplando los ámbitos de la persona: social, afectivo, cognitivo y procedimental) durante las clases y horas del recreo.

La Educación Física es importante para la adquisición de hábitos de vida activa y saludable en los primeros años de escolarización (...) tiene especial relevancia el deporte, tanto individual como en equipo, ayuda, además, a fomentar la disciplina, la fuerza de voluntad, el respeto (...) Los centros escolares fomentarán la actividad física y la práctica deportiva en las clases de Educación Física y en las horas de recreo. (BOCM, 2014, p.11)

Consecuentemente, las finalidades expuestas en el currículo de Educación Primaria para el área de Educación Física, en pro de la integración de todo el alumnado, son las siguientes:

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía respetando y defendiendo los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática
- Conocer, comprender y respetar las diferencias culturales y personales, la igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas.
- Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo (LOMCE, 2013, p.63).

De esta manera, se constata nuevamente, cómo la escuela y el currículo se convierten en principales medios de justicia social, al promocionar el desarrollo de las potencialidades de todo el alumnado, debido a la existencia de finalidades educativas (EF) concretas. No obstante, cabe señalar la importancia que tiene el profesorado en este proceso de integración. Sobre todo del área de EF, ya que, como se ha demostrado, es el área clave para promover la adquisición de estas competencias. En el estudio que realizan Cuevas, Fernández y Pastor (2010) analizan la importancia de una práctica docente destinada a generar una educación intercultural, es decir, una educación que además de integrar y aceptar a una persona de otra nacionalidad, sea capaz de interactuar para enriquecerse de un bagaje cultural nuevo.

Consecuentemente, una educación intercultural (interacción entre diversas culturas) exige un profesorado (EF) capaz desarrollar una educación alejada de las creencias y de los saberes populares que lo sitúan en una visión simplista y conformista de creer que posee tanto el conocimiento como las herramientas didácticas necesarias, para resolver un problema existente en la escuela (Gil, 1999). El profesorado de EF no puede ejercer su docencia priorizando los estereotipos y los prejuicios que ha adquirido, a lo largo de su desarrollo personal y profesional, sobre el fenómeno de la inmigración; sino más bien, ha de ser neutral, reflexivo y crítico ante la nueva configuración escolar. Esta figura de docente implicado y reflexivo con los problemas avistados diariamente, tiene la responsabilidad de contribuir en el cambio a través de su formación permanente. También es lógico señalar que no todo suceso o demanda social, es considerada por el profesorado de EF, como una situación que se debe cambiar, como la inmigración, si recordamos la diversidad de todo el alumnado: diversidad cultural, física, religiosa, etc. Por esta razón, tanto el profesorado como el alumnado, en su globalidad, son los responsables de toda intención educativa con finalidades integradoras claras, constituyéndose así, en las principales (no únicas) palancas de una educación integradora (en pro de una futura inclusión).

Llegados a este punto, no queda duda de que el currículo, la organización mundial de la salud y los estudios sobre lo que el profesorado de EF, debe saber y saber hacer para contribuir a una educación intercultural; avalan la importancia de la de EF para estas finalidades. Esta importancia se acrecienta cuando nos remitimos a estudio que revelan la potencialidad de las actividades físico-deportivas para promover comportamientos

integradores, de tolerancia y convivencia dentro del patio escolar³. Según estos estudios, en el patio del recreo se manifiestan diversos sentimientos, acciones, vivencias y experiencias idiosincráticas debido a la existencia de múltiples identidades en la escuela. Por esta razón, las actividades físicas y deportivas, en cuyo vértice central estaría el juego, se convierten en el medio ideal, pero no único, para las habilidades sociales, la mejora del repertorio motor, mejora de las cualidades físicas y demás dimensiones humanas.

Antes de pasar a exponer las posibilidades integradoras de las actividades físico-deportivas, se debe señalar que durante la hora del recreo, el deporte que más ocupa las pistas de juego es el fútbol. Esta situación se puede deber a la influencia masiva de los medios de comunicación y a la importancia social que tiene hoy en día este deporte, como deporte de masas. De manera que la práctica de otras modalidades deportivas va a depender en gran medida del conocimiento reglamentario (conocimiento táctico y técnico) que tenga el alumnado y de la normativa establecida en el reglamento de régimen interno para el desarrollo de las actividades dentro del patio escolar (Abralles y Argudo, 2008).

En el análisis de estudios que señalan la importancia de la EF y de la AFD de cara a la integración del alumnado en riesgo de exclusión social, encontramos los siguientes factores:

Integración desde el área de Educación Física:

- El profesorado, debería considerar la posibilidad de adaptar los programas y el currículum para dar respuesta a las necesidades del discente.
- Promover un proceso de enseñanza-aprendizaje interactivo y práctico fomentando la: responsabilidad, autoestima y pertenencia.
- Los materiales curriculares pueden ser autoconstruidos de manera que reflejen la diversidad cultural de los discentes.
- Se precisa un maestro flexible, capaz de crear un clima positivo en clase y utilizar una amplia variedad de recursos y estrategias para responder a las necesidades individuales.
- Educación en actitudes y valores: proporcionar estrategias de habilidades sociales para resolver un problema.
- Trabajo de la transversalidad intercultural: educación para la paz, tolerancia, igualdad y diversidad, convivencia y solidaridad.
- Prever con antelación el material curricular adaptado a los objetivos. El docente como investigador y “experto/a” para estimular el aprendizaje. Métodos de trabajo en grupo (interacción directa entre profesor y alumnos o alumnos y alumnas con sus compañeros). Metodología constructivista que fomente la interculturalidad. Trabajo de actividades físicas y juegos motores de diferentes partes de mundo (medio de aprendizaje e interacción)
- Juegos cooperativos, juegos del mundo, variación en las agrupaciones, juegos que fomenten el respeto y la tolerancia entre compañeros/as, fomento del trabajo en equipo, dinámicas de grupo para representar historias de la vida real en la que se trabaje el tema de la discriminación para favorecer una actitud sensible y asunción de roles.; gimkanas interculturales, igualdad, deportes de equipo y juegos de roles en expresión corporal.

Integración desde las AFD (con el objeto de que el alumnado las pueda extrapolar a la hora del recreo):

³ Para corroborar y mayor conocimiento de la información aportada, remítase a los siguientes estudios: Cantó y Ruiz, 2005; Carneros, 2014; Garay, 2012; Molín, 2011; Sola, 2014; Vila, 2009; Vázquez et al, 20015.

- Se precisa potenciar al máximo las actividades físico-deportivas cooperativas para generar el sentido común de pertenencia y competencia motriz, a nivel de sus coetáneos (proyectos de recreos cooperativos en inclusivos, a través de metodologías basadas en el aprendizaje servicio, es decir, un aprendizaje al servicio de las demandas sociales).

- Estas actividades adquieren mayor significado para el educando, cuando existe un objetivo en común a alcanzarlo.

- Son importantes para resolver las prácticas segregacionistas y marginadoras al promover proyectos educativos con finalidades integradoras e inclusivas.

- Importancia de ofrecer al alumnado un amplio repertorio de actividades físicas, deportivas, lúdicas, expresivas y cooperativas para evitar que el fútbol, se convierta en la actividad rectora del patio.

- Relación dialéctica entre la educación en valores y las actividades físicas a fin de que puedan percibir, vivir y sentir estas experiencias, como un acto cooperativo, un acto de respeto y sensibilidad por los demás.

- Adquieren gran relevancia para los proyectos de convivencia, pues, la optimización del patio del recreo y el acceso (vigilado) a los recursos materiales, nos ofrecen la posibilidad de realizar infinitas actividades.

- Mediante los proyectos de convivencia, todo el alumnado cobra importancia y participa sin ningún impedimento. Además, se promueve el desarrollo de una motivación intrínseca a favor de la práctica de actividades físico-deportivas.

- La práctica de AFD con finalidades inclusivas e integradoras, evita la formación de guetos a la vez que dota al discente a hacer uso de ellas en la hora del recreo.

- La actividad física, deportiva, el juego y el recreo; favorecen la integración de todo el alumnado cuando comparten una finalidad de formación integral.

- También contribuyen a la integración e inclusión, cuando el profesorado (EF) sea consciente de que el patio del recreo, puede ser también un espacio educativo al formar parte de las vivencias diarias del alumnado dentro de un sistema formal (EF, AFD y recreo)

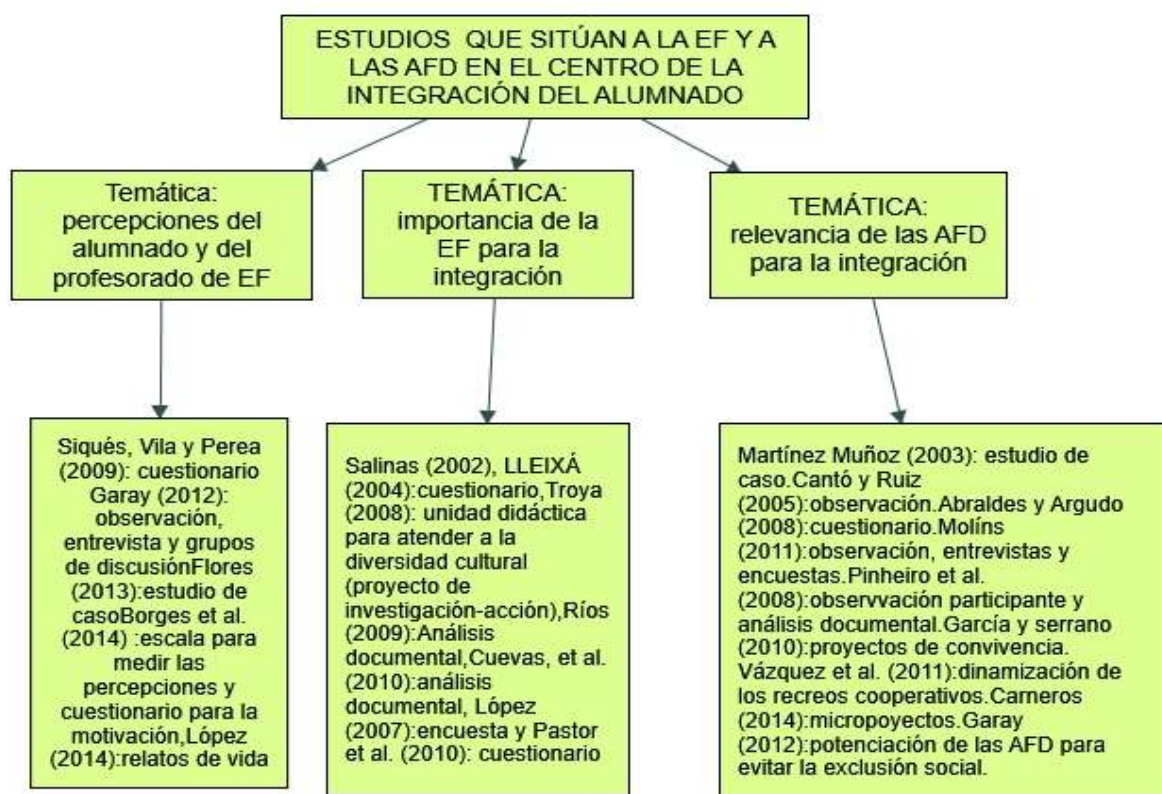
- El juego y las actividades físico-deportivas, son elementos fundamentales para la integración social porque hace que sus participantes interactúen entre sí y compartan un objetivo en común. Es por eso que en las primeras edades, la segregación o discriminación es menor o nula (Abralles y Argudo, 2008; Badesa, 1999; Beltrán (2003); Cantó y Ruiz, 2005; García y Serrano, 2010; López, et al. 2007; Lleixà, 2016; Molíns, 2012; Reija et al. (2006); Troya, 2008; Vila, 2009).

En síntesis, se ha demostrado, a través de la exposición de los estudios que las LA EF y el fomento de las AFD, son herramientas metodológicas básicas (no únicas) para promover la consecución de un objetivo tan ambicioso como el de la integración de todo el alumnado. Por tanto, si el presente estudio pretende conocer si las percepciones del alumnado inmigrante sobre su proceso de integración influyen en la práctica de las actividades físicas durante la hora del recreo, sería pertinente afirmar que la labor del profesorado de Educación Física cumple un rol fundamental en la práctica físico deportiva vinculada a la integración de todo el alumnado y consecuentemente a la adopción de hábitos saludables, así como la mejora de la competencia motriz.

4. ANTECEDENTES Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

Como se expuso en el marco teórico conceptual, la creciente llegada de inmigrantes a España, trajo consigo el choque cultural y la inestabilidad en la cohesión social. Es este momento de incertidumbre y desequilibrio de la convivencia escolar, lo que provoca cambios en las políticas educativas destinadas a la integración y convivencia pacífica de quienes acuden al sistema educativo. Por este motivo, las comunidades autónomas adquieren la responsabilidad de preservar la cohesión social de quienes nacieron y, por tanto, pertenecen a la nación española y de las personas que por diversas circunstancias llegaron a España con la mentalidad de forjar un proyecto de vida diferente al de su país de procedencia. Desde la Comunidad de Madrid, surge el interés por conseguir la integración del colectivo inmigrante de manera gradual, es decir, una integración en función de las características de las personas y del tiempo de estancia para dar respuesta a esta heterogeneidad (Plan de integración, 2009). Este plan de integración cuenta con los siguientes principios rectores: cohesión social, conocimiento de la población inmigrante y de la sociedad madrileña, igualdad de oportunidades para todos, convivencia sin discriminaciones y la coordinación de todas las administraciones. La consecución de estos principios, exige paralelamente, recurrir al empleo de estudios y encuestas destinados a conocer una realidad (compleja): la inmigración.

En el presente apartado se realizará la exposición de las investigaciones más relevantes, cercanas, vinculantes y actuales, desarrolladas desde la EF. El análisis de estas investigaciones, con la finalidad de dar respuesta o respaldar la teoría de nuestro objeto de estudio, revela las siguientes corrientes expuestas en la siguiente ilustración:



Cuadro síntesis de las investigaciones cercanas al objeto de estudio

4.1 Estudios vinculados a las percepciones del alumnado (inmigrante) y del profesorado (EF) sobre su proceso de integración

En el estudio de las percepciones o del pensamiento del alumnado y del profesorado, su objeto en común es la comprensión de las estructuras meta cognitivas que a simple vista no es posible advertirlas. Por esta razón, Carreriro (2004) afirma que “el ser humano estructura su actividad o proyecto de vida en base a sus representaciones sobre los fenómenos en los que se ve envueltos, de los significados que les tribuyen y de los valores que defienden; por tanto, la mayoría de las decisiones y comportamientos de estos individuos reflejan las creencias y el pensamiento” (p.9) del mundo que los rodea y del rol que cumplen dentro de un contexto social.

Bajo esta línea, cabe señalar el estudio realizado por Siqués, Vila y Perea (2009) sobre las percepciones y actitudes que el alumnado extranjero y el profesorado tienen sobre la institución escolar, sobre su proceso de integración en el centro y sobre las relaciones acontecidas en el mismo. Contaron con la participación de 5.724 estudiantes objeto de estudio y con un tutor del aula ordinaria y otro/a del aula de acogida (525 centros de EP) a los que se le solicitó cumplimentar un cuestionario en función de dos variables: familia lingüística y continente de procedencia. El estudio se desarrolló atendiendo a las percepciones del alumnado extranjero presente en el aula enlace y el aula ordinaria como medida para promover nuevas acciones educativas en beneficio de su adaptación educativa, es decir, para promover una educación acorde a sus intereses y punto de partida del aprendizaje. De ahí la importancia por establecer la relación entre las percepciones del colectivo de etnia diferente con su correspondiente tutor para comprender el significado de sus actuaciones o comportamientos en los centros escolares de Cataluña. Las conclusiones a las que llegaron fueron: existe discrepancia entre ambas percepciones (profesorado-alumnado) con respecto a la implicación del alumnado y de sus relaciones (la percepción del alumnado inmigrante sobre su proceso de integración era contraria a la que observaba el profesorado); existe diferencia entre las actitudes del alumnado extranjero en lo que respecta a su implicación, desatacando la actitud negativa por parte del alumnado latinoamericano; los grados de satisfacción con el contexto escolar están influenciadas por las percepciones y creencias del alumnado inmigrante con respecto a su anterior proceso de aprendizaje. Por otro lado, el profesorado manifiesta una actitud positiva ante la implicación de este alumnado, exceptuando algunos casos en los que el discente se muestra involuntario a realizar una determinada actividad, etc.

El siguiente estudio se llevó a cabo en Chile, tras contemplar las percepciones de todo el alumnado del centro educativo en lo que respecta a las actividades que se podrían realizar durante la hora del recreo. Garay (2012) parte de la incertidumbre por conocer las actividades en las que el alumnado de segundo ciclo de Educación Secundaria (ES) puede integrarse durante este tiempo. Este estudio está relacionado directamente con el lineamiento de las actividades físicas y el recreo pero, cabe señalar su importancia al tener en cuenta la opinión de todo el alumnado para establecer nuevas estrategias de integración (ofrecer un amplio repertorio de actividades físico deportivas) con la máxima participación. Revela básicamente que el alumnado configura su personalidad, además de otros factores, en base a las percepciones derivadas de su convivencia escolar. La práctica de habilidades sociales les permite adquirir la capacidad (pensamiento) para resolver los conflictos, utilizar el lenguaje para comunicarse, facilitar mayor atención y enfoque de aprendizaje en dentro del programa académico (p.3). Flores (2013) realiza un estudio enmarcado dentro de una propuesta de tesis doctoral, en el que analiza las percepciones del profesorado de Educación Física ante la realidad multicultural (contemplando las percepciones del profesorado de Educación Física y del alumnado inmigrante). En este estudio, se investiga sobre el tiempo de estancia del alumnado inmigrante en el centro educativo, señalando la preocupación docente ante los retos que plantea la nueva configuración social. Se trata de un estudio de caso, en el que se pretende

comprender la realidad del objeto de estudio planteado a partir de las siguientes técnicas de recogida de la información: la entrevista, la observación y el análisis documental. Algunas de las conclusiones a las que llegaron fueron: el profesorado de EF define al alumnado inmigrante como personas introvertidas para lo que precisan su colaboración a la hora de favorecer la integración; señalan que es fundamental fomentar la motivación del alumnado para evitar la inactividad motriz ya que sin ésta es difícil conseguir implicar a todos en beneficio de la adaptación al nuevo centro; se ha de tratar con mucha cautela las concepciones ideológicas con la que viene este alumnado ya que forman parte de su cultura a tiernas edades (por ejemplo: el Ramadám) situación que influye en las clases de EF. Finalmente, se entrevista a los participantes objeto de estudio con la finalidad de contrastar opiniones bajo el lema de “realmente no somos tan diferentes”; etc. Como se puede observar, la presente propuesta enfoca la búsqueda de soluciones en beneficio de la integración del alumnado vinculando el pensamiento y la actividad física como mecanismos de respuesta ante un problema derivado dentro del contexto escolar, el cual, antes de ser activado tiene que ser percibido.

En el estudio de Borges y otros (2014) contemplan las variables del sexo, igualdad de trato e integración durante las clases de Educación Física bajo la siguiente finalidad: analizar la relación predictiva entre las creencias implícitas de habilidad deportiva, las percepciones de discriminación, la percepción de igualdad de trato y la importancia y utilidad conferida a la EF. A modo de aclaración, se ha de reconocer que no es un estudio vinculado directamente al presente objeto de estudio pero destaca por su importancia en cuanto se refiere a las percepciones de discriminación o segregación de un grupo de estudiantes, en este caso mujeres. Volviendo a la explicación del estudio; estuvo compuesto por 330 alumnas a las que se les aplicó la escala para medir las percepciones de discriminación de las adolescente, propuesta por Moreno Murcia, Cervelló-Gimeno, Martínez-Galindo y Moreno (2013, citados en Borges, 2014, p.177); y para medir la motivación en EF se utilizó un cuestionario en el que se tenía en cuenta los diferentes tipos de motivaciones. Las conclusiones afines a nuestras finalidades son: la percepción de trato (entre ambos géneros) tuvo mayor valoración frente a la percepción de discriminación, es decir, las alumnas aseguraban recibir el mismo trato en las clases de EF pero el problema en este caso estaba vinculado a los contenidos expuestos durante las sesiones, los cuales, favorecían más la participación de los chicos; el índice de auto determinación predijo positivamente la percepción de importancia que las alumnas dan a la Educación Física; etc. Finalmente, cabe señalar el estudio de López (2014) cuya finalidad fue la de indagar, a través de un estudio cualitativo de casos múltiples, en los relatos y proyectos de vida de cuatro estudiantes con discapacidad bajo el enfoque de la discriminación y segregación percibida. Para dar respuesta al cuestionamiento de partida, se emplearon los relatos de vida para la recogida de información, afirmando que los estudiantes se sintieron discriminados al pertenecer a escuelas públicas y por formar parte de proyectos de integración; esta situación ha influido en sus proyectos de vida, a su motivación para asistir a clases y a su autoestima; la exclusión a espacios limitados influyen en la participación del alumnado que exige una atención a la diversidad de manera que no los dejan fuera del sistema educativo pero tampoco los incluyen dentro de una clase ordinaria o una adaptación curricular que les ayude a lograr los aprendizajes necesarios, etc.

En este apartado y tras lo expuesto, no se pretendía ahondar en las percepciones, exclusivamente, del alumnado inmigrante, sino también dar una visión general de la forma en la que ven el mundo que les rodea, el alumnado que forma parte de la denominada atención a la diversidad (física, género, capacidad, raza, posición social, etc.). Por eso, cabría concluir señalando que el término discriminación o segregación es un lastre que influye directamente en la vida de quienes están empezando a configurar la realidad del mundo que les rodea, a través de la educación y de la atención docente. Por tanto, se convierte en una temática de

gran importancia y objetos de estudios relevantes, para quienes nos interesa la educación y el desarrollo integral de todo ser humano.

4.2 Estudios sobre educación física e inmigración

Diversas investigaciones, señalan que la Educación Física se convierte en un medio socializador eficaz a la hora de trabajar con el alumnado inmigrante, gracias a la diversidad de actividades que ofrece, dentro de las que cabe señalar al juego, como elemento motivador e integrador. Se expone que contamos con una de las herramientas más importantes para la comunicación y expresión de ideas, el cuerpo, mediante el cual, el niño o la niña pone en funcionamiento su aparato locomotor ante la recepción de diferentes estímulos provenientes del exterior (Salinas, 2002; López, Pérez y Monjas, 2007; Troya, 2008; Ríos, 2009; Cuevas, Fernández y Pastor, 2010; Ruiz, López, Zagala y Cachón, 2012). No obstante, hablar sobre investigaciones pasadas y actuales exige la exposición de cada una de ellas para mayor comprensión.

Así, Salinas (2002) propone la atención a la diversidad (sin centrarse específicamente en el alumnado inmigrante) mediante el uso de metodologías interculturales. Parte de la importancia que tiene la escuela ante la exclusión del inmigrante de étnica gitana y qué medidas se deben adoptar desde el proyecto educativo y curricular para dar respuesta a esa gran diversidad (extranjera y minoría gitana). Se proponen como actuaciones necesarias: la adaptación de contenidos, la presencia de especialistas y la importancia de empezar a investigar sobre la influencia que tienen las minorías étnicas culturales, en el desarrollo cognitivo de sus niños o jóvenes. Cabe advertir de la no alusión directa a la Educación Física sino que se promueve la idea de abordar el término de la interculturalidad desde el derecho a la educación de todo ser humano, para favorecer la integración y cohesión social de las minorías y mayorías.

Frente a esta visión intercultural, Lleixá (2016), ⁴realiza un estudio sobre el potencial educativo de la Educación Física ante una educación multicultural, estableciendo las siguientes finalidades:

- Analizar los factores que determinan la práctica de la actividad física del alumnado recién llegado y con riesgo de exclusión social, considerando la oferta, el acceso, los modelos de intervención y la formación de los agentes educadores.
- Elaborar propuestas de intervención para favorecer la inclusión de este alumnado en las actividades físicas lectivas y fuera de horario lectivo.

Consecuentemente, para conseguir dichas finalidades tiene en cuenta, la opinión del profesorado ante la inmigración en torno a las siguientes cuestiones: conocimiento de la realidad multicultural de la sociedad actual; utilización del lenguaje actual como elemento comunicador entre culturas; valoración de la diversidad en oposición a las diferencias; no tolerancia ante situaciones discriminatorias y desigualdades por razón de etnia o cultura. Como recurso de recogida de información utiliza un cuestionario compuesto por preguntas cerradas y preguntas abiertas con la finalidad de obtener datos descriptivos sobre el pensamiento del profesorado. El profesorado de Educación Física debe cuestionarse las necesidades educativas que surgen de la nueva configuración multicultural, presente en nuestras aulas, así como, “realizar una intervención intencionada hacia el aprovechamiento del potencial inclusivo de la EF, para contribuir al enriquecimiento cultural y en la cohesión social, tan necesarios en las sociedades actuales”. (Lleixá, 2016, p.11).

En el estudio de la Educación Física como medio de inclusión, Troya (2008) plantea la necesidad de fomentar una educación inclusiva desde las sesiones de EF acorde a una doble

⁴ El estudio fue realizado por Lleixá en el año 2004 pero el análisis de los datos se ha realizado en el año 2016. Para mayor información, se adjunta el apartado bibliográfico.

visión: por un lado, situando al juego en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje y por otro, mediante la transmisión de valores, normas y costumbres (propias de las diferentes culturas) para mantener el equilibrio de cohesión social. El estudio se plantea como una propuesta didáctica a desarrollar durante un año lectivo con posibilidad de seguir mejorando a medida que se vayan observando e implementando modificaciones. Es una propuesta de investigación – acción, con el objeto de provocar un cambio en la conducta del alumnado, además de obtener información sobre los diferentes juegos que se realizan en los países del alumnado inmigrante. En esta propuesta, el juego se convierte en la herramienta principal para el aprendizaje e integración, concretamente, del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria. Dan importancia a contenidos vinculados con: la educación en valores, la educación multicultural, elaboraciones de murales, exposición de murales con los juegos de otros países, etc. Es destacable, el potencial de esta propuesta, al surgir desde el área de EF pero se desarrolla en conjunto, a través de una actuación docente interdisciplinar. Troya (2008) concluye la ponencia de su estudio afirmando una EF, con finalidades integradoras claras, “contribuye a la mejora del ámbito motor del alumnado, sensibiliza a los niños y a las niñas hacia el acercamiento y conocimiento de otras culturas, además de, fortalecer la cohesión de equipo y propiciar una mayor socialización” (p.9).

En esta misma línea, se sitúan otros estudio vinculados al área de EF, por un lado, como medio para eliminar las barreras para la participación y aprendizaje, no vinculado directamente con el objeto de estudio pero si de gran relevancia al trabajar la inclusión (Ríos, 2009); y por otro, como análisis de las propuestas para llevarlas a cabo desde nuestra área, bajo una educación intercultural (Cuevas, Fernández y Pastor; 2010).

El primer estudio realiza un análisis documental sobre las posibles barreras que impedirían la inclusión de un alumnado diverso (características físicas, cognitivas, por etnia, lengua, género, etc.) así como, su participación en las actividades realizadas durante las sesiones de EF. De entre sus finalidades, cabe señalar la búsqueda de soluciones pedagógicas para favorecer el acceso e inclusión del alumnado, principalmente con Necesidades Educativas Especiales. Atiende básicamente, a los siguientes factores: escases de recursos económicos, accesibilidad y diseño para todos, al desconocimiento de la población con discapacidad, la infravaloración del área de EF, la formación del profesorado; etc. Llegando a la conclusión de que el área de EF, debe ser contemplada como un área más, “interrelacionada con el resto de áreas, motivo por el que el centro educativo, debe adoptar medidas organizativas y curriculares en pro de la participación activa y efectiva del alumnado con discapacidad”(Ríos, 2009, p.101).

La existencia de innumerables estudios plantea el análisis de sus propuestas, sobre todo en las finalidades y en la forma en la que se llevarán a cabo, para contribuir a una Educación Física Intercultural. Por paradójico que suene, la Educación Intercultural aún no posee una “base teórica sólida en el aula, ni está funda en un cuerpo científico como base” (Cuevas, et al, 2010, p.17) sino que dentro del área de la EF, éste concepto se ha ido construyendo en base a las aportaciones científicas. Pensar en la relación existente entre la EF y la Educación Intercultural, supone hablar de la existencia de una didáctica que se ocupa de cómo se tiene que enseñar, interactuar y aprender en clase, atendiendo a las diversas culturas. No obstante, según estos autores, el “campo académico de estas dos áreas aún deben seguir configurándose para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado actual” (p.20). Destacan la importancia de realizar una revisión de los programas o propuestas para trabajar la interculturalidad, a fin de no limitar nuestra práctica docente en la enseñanza de juegos, danzas o deportes de otras culturas con fin en sí mismas. Además, afirman que, actualmente, la pedagogía de una EF intercultural adopta estrategias más adictivas: “dedican una unidad

didáctica o algún crédito a contenidos interculturales”, más que estrategias infusivas: “trabajar de forma transversal el tema durante todo un ciclo educativo” (Cuevas, et al., 2010,p. 20).

El estudio de Ruiz, López, Zagalaz y Cachón (2012) analiza la posibilidad de mejorar la integración del alumnado inmigrante a través de las clases de EF para lo que cuentan con la participación de 322 estudiantes de segundo y tercer ciclo de dos centros de enseñanza de Educación Primaria (EP) con edades comprendidas entre 9 y 14 años. Utilizan la encuesta como técnica de recogida de información, la encuesta y como instrumento, al cuestionario. Los autores vuelven a situar al juego como un punto en común entre el alumnado de diferente cultura, advirtiendo de la posibilidad de realizar un trabajo motivador desde nuestra área, que desarrolle valores (sin especificar) a fin de favorecer la inclusión de este alumnado bajo el lema amplio de la atención a la diversidad. (Ruiz, et al., 2012). Las conclusiones más significativas a las que llegaron fueron: la EF es la asignatura que más les gusta al alumnado inmigrante; la mayoría de este alumnado tiene problemas de integración que se han ido solventando aunque, otro porcentaje de este colectivo, señala no tener problemas para su integración, “por lo que se puede afirmar que el área de EF es beneficiosa para la integración de los escolares inmigrantes” (p.33). El alumnado inmigrante, con respecto a los españoles, ha mejorado la opinión que tenían de la EF, etc.

En un estudio realizado por López y otros colaboradores en los años 2003-2004 (López et al., 2007) se investigó sobre las posibles líneas o estrategias de actuación genéricas o específicas que permiten trabajar la integración del alumnado inmigrante desde el área de Educación Física. Consecuentemente, se plantearon tres vías de actuación: atención a diversidad, análisis del alumnado inmigrante y la EF y la percepción del profesorado de EF hacia la inmigración. Aquí sólo se presenta la tercera vía en la que se pudo constatar que unas “dos terceras parte de los encuestados” (López, 2007, p.5) no consideraba la inmigración como una diversidad educativa. Pero aquí se producía una paradoja, al señalar la importancia de fomentar la “integración de este colectivo” (no problema pero sí fomento). Algunas de las conclusiones destacables son: un elevado porcentaje del profesorado reconocer tener problemas con el alumnado cuyo idioma es diferente, el rechazo, por parte del alumnado español, provoca el absentismo, la autoexclusión. Por otro lado, el profesorado de EF, afirma no haber recibido formación para trabajar con la diversidad cultural; hay muy pocos que reconocen no utilizar estrategias o programaciones para trabajar con este alumnado y la mayoría afirma utilizar el juego y el movimiento, “dramatización”, como elementos claves de la atención a la diversidad.

En el estudio de Pastor, Gonzales, Cuevas y Gil (2010) creyeron conveniente descubrir las posibles causas existentes entre la percepción que tienen los docentes ante la inmigración y las prácticas educativas para los procesos de integración. Los objetivos de este estudio fueron: conocer la percepción que tiene los profesores de Educación Física de la formación que están recibiendo; detectar cómo influirá sus creencias en sus decisiones curriculares e identificar las actitudes que presentan los docentes de la especialidad de EF ante el fenómeno de la inmigración. Participó un porcentaje compensado del profesorado de EF (hombres y mujeres) con la finalidad de acercarse a una percepción generalizada de este colectivo, sobre la relevancia de la integración del alumnado inmigrante, desde nuestra área de conocimiento. Utilizaron el cuestionario, como instrumento de recogida de datos, compuesto por preguntas abiertas y cerradas (actitudes del docente de EF hacia el inmigrante). Las conclusiones más relevantes del estudio fueron que el profesorado de EF refleja una actitud tolerante hacia las minorías étnicas y culturales, no pudiendo comprobarse con claridad si realizan adaptaciones o modificaciones para llevar a cabo las clases de EF. Otros alegan falta de formación y la necesidad de seminarios o actividades, que contribuyan a entender mejor la situación del alumnado inmigrante dentro de su nuevo contexto y desde la propia clase de EF.

La exposición de estos estudios nos permite comprender que esto será posible siempre y cuando se realice un trabajo docente eficiente, basado en la promoción de valores, en la adquisición de competencias sociales, motrices (AFD), el fomento de la autonomía (mediante el desarrollo de la motivación intrínseca), etc. Consiguiendo así, la formación integral del alumnado (es decir, mediante la potenciación de todas sus dimensiones humanas) tolerante, respetuoso y sensible, ante las consecuencias que supone una sociedad multicultural.

4.3 Estudios vinculados a las actividades físico deportivas (EF) e integración del alumnado inmigrante en el recreo

Los estudios desarrollados bajo estos términos, señalan la importancia que tiene el recreo escolar, como un espacio que alberga innumerables actividades, ya sea de relaciones sociales, por disfrutar del momento o un espacio para la potenciación de la motricidad. Así pues, si nos remitimos a los estudios que dan importancia a la relación dialéctica entre el recreo y la potenciación de la motricidad, cabe señalar, el estudio realizado por Martínez Muñoz (2003) bajo una propuesta de tesis doctoral. El autor, realiza una fundamentación teórica diacrónica, de ambos conceptos (recreo y motricidad) a lo largo de su devenir histórico (alude a la importancia de los mismos en función de la demanda o percepción social de cada época). La finalidad del mismo, está ligada a la comprensión de todo lo que ocurre, durante la hora del recreo (espacio y tiempo) entre las diferentes esferas y, a su vez, reflexionar sobre la (im)posibilidad del papel que cumplen la EF, las actividades complementarias y extraescolares, dentro de este espacio escolar, tan importante para el alumnado en su conjunto. Se desarrolla mediante un estudio de caso (en un colegio público) cuya temática central (no única) es la motricidad, como elemento clave para la interacción, de todo el alumnado, durante el recreo. Metodológicamente, emplea la observación, la entrevista y el análisis de documentos para aproximarse a la comprensión del caso. Algunas de las conclusiones (cercanas al presente objeto de estudio) revelan que el recreo y el tiempo escolar, se convierten en un espacio para que todo el alumnado pueda practicar, explorar y divertirse de forma libre. La libertad de diversión en este contexto, nos remite a reflexionar, como profesorado comprometidos/as con el cambio educativo (recreo-educación-recreo y espacio pedagógico rico en la oferta de actividades) en la flexibilidad de las normas y actividades, reguladas para este horario. Señala la importancia de contribuir en la valoración del recreo, por tanto, patio escolar, para concebirlo otro medio de aprendizaje, desde el que se pueda transmitir: valores y actitudes hacia la práctica motriz (en una situación formal y no formal). Para conseguir este objetivo, señala la importancia de la motricidad infantil desde una perspectiva holística y global, para evitar que el juego observado durante la hora del recreo diste mucho, de los intereses que el alumnado pueda tener en un contexto informal de práctica física; etc.

La siguiente investigación que se expone, fue realizada por Cantó y Ruiz (2005). No tiene vinculación directa con el tema de la inmigración pero sí con las posibilidades que tienen las niñas y los niños, en edad escolar, durante la hora del recreo (contempla el espacio, la distribución del alumnado y la presencia de las actividades físicas en función de su mayor uso: el fútbol) para practicar la actividad física, deportiva o lúdica desde sus intereses. Es evidente que la integración dentro de la escuela, no se limita a un colectivo determinado, sino que es el elemento esencial (desde la infancia-adolescencia) para la adaptación de toda persona, al medio social de pertenencia. Emplean una metodología observacional para constatar el reparto del espacio lúdico y el tipo de actividades desarrolladas durante el recreo. Las conclusiones a las que llegan, comparten de la discusión expuesta en la anterior investigación: el recreo es un espacio importante para potenciar las actividades físicas y promover la adquisición de competencias cognitivas motrices, socio-afectivas y actitudinales. No obstante, se evidencia el comportamiento diferenciado entre los niños y las niñas, puesto

que los primeros hacen un mayor uso del tiempo y espacio, del patio escolar (uso desigual del espacio) mientras que el segundo grupo, tienden a concentrarse en lugares reducidos. Paralelamente, el estudio realizado por Abrales y Argudo (2008) sobre las diferentes actividades que practica el alumnado de 4º y 6º de EP durante el recreo, contempla las siguientes variables: la motivación, el tipo de actividad o juego, la socialización y el lugar de práctica (utilizan un cuestionario destinado a recoger la opinión del alumnado). Lo más destacable y congruente a nuestro objeto de estudio, es la importancia, nuevamente remarcada, al área de EF, al recreo y al fomento de un aprendizaje variado de actividades físico-lúdicas y deportivas, para que el alumnado pueda hacer uso de ellas. No obstante, el estudio se limita a estudiar el recreo y las actividades acontecidas en él por medio de la encuesta, sin llegar a ahondar en las razones, individuales o grupales, del alumnado. Probablemente, el empleo de técnicas cualitativas como la entrevista, habría explicado su uso, desde el testimonio real de quienes acuden a la escuela (por tanto, usan el recreo). Finalmente, los autores afirman que la práctica de actividades físico deportivas va a depender del conocimiento (enseñanza-aprendizaje) adquirido por el alumnado sobre las diferentes modalidades deportivas.

Por otro lado, en Cataluña encontramos el estudio de Molins (2011) realizado durante los años 2007-2008 (pero aprobado y publicado en 2010-2011) en treinta centros EP. Tiene en cuenta, la diversidad cultural, socio-económica y educativa, presente en el territorio, para analizar e identificar las conceptualizaciones que la comunidad educativa tiene sobre: el patio escolar, las actividades y el uso de ambas. La búsqueda a su cuestionamiento inicial: ¿es el patio escolar un espacio educativo? (Molín, 2011, p. 432) les plantea el uso de técnicas cualitativas (observación del patio y entrevista al equipo directivo) y cuantitativas (encuestas al alumnado) para realizar una correcta comprensión (global) del objetivo principal (triangulación de la información obtenida para el posterior análisis de los datos). Sus conclusiones revelan que la escuela adquiere la responsabilidad de dar respuesta a la diversidad del alumnado que acude a ella para su formación. Por este motivo, los espacios que la conforman adquieren relevancia si atendemos a las finalidades que la administración educativa, da a su uso. Sin embargo, no siempre se cumple esta situación: “el patio escolar no es considerado por la comunidad pedagógica como un espacio educativo de primer orden. Es un espacio que queda inscrito en el centro escolar, pero fuera de las dependencias sociales consideradas didácticas: como el aula” (Molins, 2011, p.450). Además revela la existencia de situaciones segregacionistas y desigualitarias sociales y culturales; la clase social asignada a los centros muestra comportamientos en el patio muy diferenciados entre las diferentes clases sociales (baja-media y alta), persisten las desigualdades de género en el patio por el uso y distribución del espacio; también se evidencia la baja existencia de adaptaciones curriculares para quienes necesitan una aprendizaje adaptado, etc.

En otra línea, Pinheiro et al (2008) llevó a cabo una investigación con el objetivo de estudiar la realidad escolar sobre normalización e inclusión del alumnado inmigrante recién llegado desde la perspectiva de la actuación espontánea del propio alumnado, buscando “indicadores de aprendizaje de competencias cívicas y sociales dentro y fuera del horario lectivo” (p. 1). Consecuentemente, se ha estudiado la posible relación entre esta actividad libre, dentro del espacio escolar, y la consecución de competencias motrices y sociales en beneficio de la integración-inclusión, del alumnado de etnia diferente. La potencialidad inclusiva de las actividades físicas deportivas, se convierte en la clave para conducir este estudio, atendiendo a tres contextos: (participación de un alto porcentaje del alumnado inmigrante): El primero se realiza con niños y niñas de educación infantil, llevándose a cabo el juego espontáneo aunque existe la intención de generar actividades, que no llegan a ser dirigidas, a través de la disposición del material, el espacio y el tiempo; el segundo contexto observado, es la hora del recreo en un centro público de Educación Primaria (EP); y el tercer

contexto corresponde a la sesión de EF en Educación Secundaria. El método de la investigación se enmarca dentro del análisis documental y la observación no participante, con la que se “pretende linear las actividades que se realizan en los tres contextos, para después plantear este trabajo en otros ámbitos”. (Pinheiro et al, 2008, p.8). Revelan, básicamente, que las actividades cooperativas, tiene alta potencialidad para la integración-inclusión del alumnado inmigrante recién llegado (en los tres contextos educativos) aunque su integración inicial al grupo-clase resulte complicada. El contexto de las actividades cooperativas, se observaron, durante la hora del recreo o en lugares y tiempos informales, en los que tiene gran importancia la motivación del individuo, objeto de estudio, en función de sus conocimientos previos y nivel de competencia actual; el fútbol es la actividad rectora del recreo en el que participa la mayor parte del alumnado, aunque esta situación puede resultar complicada para el alumnado inmigrante recién llegado, por lo que se debe tener cuidado en las adaptaciones que se realicen en estas actividades para garantizar la integración-inclusión.

En otros estudios, se propone la optimización del patio del recreo para favorecer la práctica de actividades físico-deportivas, de todo el alumnado, mediante la promoción de proyectos educativos desde el área de EF, con el objetivo claro de fomentar la adquisición de competencias sociales y ciudadanas básicas (a través de las AFyD) para evitar la segregación o marginación social. El recreo se convierte en objeto de estudio, de investigaciones interesadas en evitar el aumento de prácticas discriminatorias mediante la puesta en práctica de los proyectos de convivencia (García y Serrano, 2010). En estos proyectos, prima la participación de todo el alumnado, con independencia de su características individuales, a través del aprendizaje de un amplio repertorio de actividades físico-deportivas, además de una educación en valores con finalidades claras (en el apartado de inmigración y actividades físico-deportivas, se han señalado los valores más afines para una educación integradora). El proyecto, consta de dos fases: en la primera fase se denomina “Aquí jugamos todos”, lema para conseguir optimizar el espacio del patio del recreo y mejorar las relaciones acontecidas en este tiempo y lugar. En la segunda fase: “Con vivir no basta, aprendemos a convivir jugando” (p.34) se promueve la actuación e interés del propio alumnado hacia la propuesta de normas de convivencia que eviten el uso inadecuado de los recursos- espacios y las relaciones interpersonales. La primera fase de este proyecto educativo se puso en marcha desde el año lectivo 2005-2006 y actualmente, sigue en vigencia. Estos autores consideran que el patio y la disposición, organizada, de los materiales del EF, son las herramientas más eficientes para promover la inclusión del alumnado inmigrante a través de la realización de actividades físicas y deportivas. De esta manera, se contribuye a la “competencia lingüística, la competencia en el conocimiento e interacción del mundo físico y natural; con la competencia social y ciudadana”. (García y Serrano, 2010, p. 42).

En consonancia con la visión de fomentar la cohesión social y ciudadana de todo el alumnado mediante la atención a las prácticas de actividades realizadas durante la hora del recreo, se encuentra el estudio de Vázquez, et al. (2015) realizado en 2011 y 2012 en centros de EP pública de la Ciudad de Huelva. Junto al autor aparece el año de publicación. El objetivo esencial de este proyecto fue dinamizar los recreo para mejorar la socialización y crear nuevos lazos y relaciones positivas entre el alumnado de los centros de EP implicados. Ponen en marcha, un aprendizaje servicio (ApS) coordinado por el departamento de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza. Esta estrategia metodológica para el estudio, consiste en la participación social del quienes se están formando en el área de la pedagogía (tercero y cuarto año) a fin de que se produzca un beneficio doble: por una lado, el alumnado universitario se relaciona con los protagonistas de la realidad escolar (poniendo en marcha sus conocimientos, ideas y proyectos en pro de la cohesión e integración de quienes han sido sesgados durante la hora del recreo) y, por otro, los centros educativos y todos los miembros que la conforman (principalmente, alumnado y profesorado) reciben el apoyo, por

parte del primer grupo, para dinamizar la hora del recreo (ya que el alumnado universitario está en constante comunicación con el departamento universitario señalado). Gracias a esta estrategia, se revela que el ApS, contribuye a la formación de personas, socialmente, responsables. Estos son positivos (para ambas partes: escuela-alumnado; alumnado universitario-formación) al fomentar las siguientes competencias: trabajo interdisciplinar, habilidades en las relaciones personales, compromiso ético y razonamiento crítico ante la realidad escolar (Vázquez, et al., 2015). En lo referente al alumnado de primaria: participan en todos los juegos cooperativos, se fomenta la cohesión en el aula, se evita la competitividad y se juega sin la búsqueda de ganadores o perdedores, al exigir la máxima participación; se disminuyen las peleas en los recreo; se potencia el valor de la convivencia, la no discriminación, etc.

En el “Proyecto de Patios”, Carnero (2014) comparte la línea de investigación propuesta por García y Serrano (2010) con la distinción de crear, desde el inicio, juegos inclusivos que sean del agrado e interés del alumnado con necesidades educativas especiales, para que pueda todo el alumnado jugar. Este proyecto está destinado al segundo ciclo de EP y Educación Especial (10 a 12 años) aunque se realizan algunas adaptaciones para Educación Infantil. Para conseguir la integración del alumnado descrito, se plantea la necesidad de dotar al patio del recreo de mayores recursos lúdicos para aumentar la elección del juego, la distracción y el entretenimiento. Además proponen desarrollar una unidad didáctica de patios, compuesta de seis sesiones, llevada a cabo por el profesorado de EF, con la finalidad de “enseñarles” las normas básicas de las actividades ofertadas (fundamentalmente, juegos) y a utilizar los recursos. Para la resolución de conflictos, se propone la idea de crear un reglamento de convivencia con la ayuda del propio alumnado para realizar un trabajo acorde a las normas establecidas, en función de sus aportaciones. En definitiva, este proyecto se plantea como una forma de “renovar el recreo para ir consiguiendo una escuela mejor: una renovación educativa”. (Carneros, 2014, p.18).

Si nos remitimos a Latinoamérica, concretamente en Chile, encontramos un estudio realizado por Garay (2012, en esta ocasión se cita la investigación desde la perspectiva de la actividad física), quien pretende atender la opinión del propio alumnado de Educación Secundaria, para fomentar, en su totalidad, la oferta de actividades físico-deportivas y lúdicas, durante la hora del recreo. El estudio se convierte en una herramienta de apoyo para todo el alumnado (en su etapa adolescente) desde el ámbito social, debido a la existencia de situaciones conflictivas durante el recreo. Parten de la observación del alumnado inactivo, es decir, del alumnado que no realiza actividad física o lúdica al permanecer sesgados por diversas situaciones, en este caso, el conflicto durante este tiempo de recreación. Garay (2012) afirma:

“Desde este punto, se hace urgente tratar otra temática que es la convivencia escolar transversalmente en todo el colegio, pues se sabe que es la ante sala de la convivencia ciudadana”. (p.8).

El estudio cuenta con 121 participantes, de nivel socio económico alto. Como técnicas de recogida de información, se utilizaron: la observación directa, el socio grama, la entrevista y los grupos de discusión por curso, llegando a las siguientes conclusiones: los protagonistas reflejan la necesidad de encausar el momento del recreo en pos de una instancia compartida, de formación colectiva, de integración y motivación. El recreo dirigido, ayuda a los estudiantes en su desarrollo emocional y social, en el desarrollo de habilidades interpersonales que los llevan a cooperar, ayudar, compartir y resolver problemas. Si no se pone atención a las situaciones acontecidas durante el recreo, se corre el riesgo de permitir la generación de interacciones negativas entre el alumnado, fomentando un currículum oculto y otro peligro de tipo social: el Bulling o manotaje, destacando que la a soledad del alumnado, sin habilidades sociales o la discriminación del alumnado tímido, ofrece la oportunidad de comprender la

causa de estas situaciones para darles una respuesta eficiente (uso de recursos y actividades físicas variadas durante el recreo). Es prioridad de toda la comunidad escolar, el trabajo en pro de una invitación a integrarse (a todo el alumnado) en actividades colectivas para sentirse partícipes de algo en común, etc.

Con la exposición de las investigaciones y proyectos de innovación educativa, se evidencia la importancia a la inmigración al promover su integración, sea desde el área de EF o del recreo. La presencia de la inmigración en la sociedad española y dentro del sistema educativo, se convirtió en objeto de estudio, al fundamentarse la necesidad de observar, la nueva configuración social, con la idea de enriquecerse e interactuar con los demás. Por otra parte, con el análisis presentado hasta el momento, no se ha pretendido ahondar, en profundidad, en la amplia literatura e investigación didáctica sobre la inmigración (es conocido que existen innumerables estudios de diversas finalidades que comparten la temática de la interculturalidad⁵) sino exponer las bases que sustentará nuestro objeto de estudio. Por eso, se considera que actualmente, el estado del presente objeto de estudio, cuenta con la teoría necesaria para desarrollar una Educación Física coherente con la Educación Intercultural, cuyo objetivo principal, es la cohesión social de todo el alumnado a través de las actividades físico-deportivas y lúdicas (integración) en la hora del recreo y en contextos informales. No obstante, aún falta por descubrir las razones por las que el recreo escolar, sigue siendo testigo de situaciones de tristeza, incomodidades, soledad y, en algunos casos, desesperación. Esta situación de tristeza y soledad de un determinado alumnado inmigrante, durante la hora del recreo, ha sido la razón para llevar a cabo el estudio. Considero que esta incertidumbre de partida, puede aportar al campo de la educación e investigación, siempre y cuando, las personas ajenas a este sentimiento, de no integración, puedan situarse en el lugar de quienes están pasando, por paradójico que suene, mal en el recreo. Cuando debería ser un tiempo-espacio de disfrute mediante la AFD con el resto de alumnado. La importancia y relevancia del caso, estará determinado (externamente) por el interés que genere al leerlo. Ahora, personalmente, estoy segura de que este caso tiene una importancia intrínseca por lo que se ha logrado descubrir de él (lo veremos en el análisis de datos) y es que, muchas veces, el profesorado de EF dotamos de importancia a situaciones relacionadas con el aula y a aquellas que percibimos con claridad, ya sea por complacencia o, como expone Jackson (1991) por sentido común, es decir, porque son situaciones rutinarias de la escuela. Pero ¿qué sucede cuando el momento más esperado, de diversión, de distracción y recreación para el alumnado, se convierte en un campo de emisión de mensajes tácitos? Dónde la situación de inseguridad e inhibición, aumenta por diversas situaciones, influyendo en la inactividad física. Probablemente, la justificación sobre el beneficio o la contribución de la presente propuesta, no sea el idóneo pero sí evidencio el interés que tengo hacia la comprensión de las situaciones acontecidas en el recreo escolar, sobre todo, las que van en detrimento de la dignidad humana (actos segregacionistas).

5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

A raíz de la exposición del objeto de estudio que se va a abordar a través de la presente propuesta de investigación, los objetivos generales que guiarán el trabajo de investigación son:

- Conocer y comprender las percepciones que el alumnado inmigrante tiene sobre su proceso de integración a través de la AFD en el recreo escolar.

⁵ Para mayor información se puede revisar el estudio realizado por Cuevas, Fernández y Pastor (2010). Educación Física y Educación Intercultural: análisis y propuestas

- Identificar y valorar las posibilidades-limitaciones de la AFD en el recreo escolar en la integración del alumnado inmigrante de Primaria.

Estos objetivos generales se concretan en los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer la opinión que tiene el alumnado de primaria sobre la integración del alumno inmigrante durante el recreo escolar en la práctica de AFD.
2. Conocer el valor que el alumnado inmigrante de primaria otorga a la AFD en su proceso de integración en el recreo escolar
3. Captar las razones por las que el alumnado inmigrante no se integra en las AFD realizadas durante la hora del recreo
4. Identificar las prácticas de AFD del alumnado inmigrante y no inmigrante durante el recreo escolar.
5. Indagar sobre las condiciones que configuran la práctica de AFD en el recreo escolar en la integración del alumnado inmigrante. Dentro de este objetivo específico se encuentran dos finalidades aglutinadoras con las siguientes pretensiones:

- Interpretar las interacciones entre el alumnado inmigrante y no inmigrante durante la práctica de AFD en el recreo escolar
- Analizar los roles adquiridos por el alumnado inmigrante en la práctica de AFD durante el recreo escolar y su repercusión en su integración escolar.

6. METODOLOGÍA

En el presente apartado, se expone el proceso desarrollado en la presente investigación, las consideraciones adoptadas, la metodología utilizada. De manera que, la exposición de este apartado, aborda la intención de partida que me llevó a realizar el estudio, a través de una perspectiva cualitativa, cuya fundamentación teórica exige la contemplación de diferentes enfoques en torno a este concepto, para ajustarlo al proceso metodológico elegido: el estudio de caso. Esta forma de comprender las situaciones sociales desconocidas dentro del recreo escolar, ha contribuido en mi formación profesional, al desarrollar la presente estudio con el conocimiento básico de lo que significa investigar en educación.

6.1 Enfoque y método de investigación adoptado

Justificar la perspectiva de investigación adoptada, supone realizar una breve exposición de los enfoques que han contribuido en la investigación de la enseñanza, entendiendo a ésta como el estudio de los cambios y de las confluencias atisbadas dentro de todo proceso educativo. Así pues, se puede afirmar que hasta los años 80, predominó la investigación del proceso-producto cuyo objetivo principal era “el estudio de la interacción entre el profesor y el alumno para identificar las variables que influyen en el aprendizaje” (Carreiro, 2004, p. 44). Sin embargo, el fracaso de ésta lógica técnica está asociado a su incapacidad para explicar y proporcionar ayuda a las situaciones acontecidas dentro del sistema educativo y dentro de las clases en las que están inmersos tanto el profesorado como el alumnado. Como consecuencia a esta situación, se genera una investigación alternativa que contempla las relaciones e interacción dadas dentro del microsistema educativo (en su globalidad). Concibe a la escuela, como un ecosistema natural y dinámico, en el que la presencia de las jerarquías superiores y menores (dirección- alumnado y viceversa) van a producir en un momento dado, la inestabilidad de la convivencia escolar, al estar compuesta por personas de ideologías, comportamientos e identidades idiosincráticas.

Esta nueva forma de investigar en educación y, consecuentemente, en Educación Física, tiene una fuerte contribución con la obra de Jackson (1968) ⁶. La obra titulada “vida en las aulas”, fue un referente importante para comprender los verdaderos significados que la persona da a un estímulo percibido cuando se encuentran dentro del sistema escolar: el aula. Acorde a este contexto, la investigación en Educación Física desde la perspectiva de atención a la diversidad étnica supone la capacidad para dar una respuesta educativa, mediante el compromiso ético del profesorado. López, Pérez y Monjas (2007) señalan la importancia de la formación del profesorado de Educación Física para abordar estos retos educativos correctamente, ya que investigar en educación bajo un enfoque cualitativo, exige una visión global, holística, reflexiva e interpretativa de la realidad estudiada.

Esta forma de comprender e interpretar lo percibido para dar solución a lo visible e intangible, es a lo que Carrascosa, Fernández, Gil y Orozco (1991) denominan conocer y saber hacer del profesorado de ciencias. Todo proceso educativo eficaz y consciente, que sitúe a los educandos y al profesorado en el centro de la enseñanza y del aprendizaje, lleva implícito una intención de cambio. Un cambio educativo, encaminado a comprender los acontecimientos sucedidos dentro de la comunidad escolar. De manera que la labor docente, no se limite a la exposición de contenidos, ni al trato con los educandos, sino que además, trabaja en la búsqueda de respuestas a nuevos retos educativos que están marcando, actualmente, la configuración de la escuela (con la presencia de un alumnado diverso e idiosincrático).

Sin embargo, no es mi pretensión ahondar en el pensamiento o comportamiento del profesorado de Educación Física (aunque era necesario exponer los supuestos anteriores dada la relación dialéctica: educación-profesorado, profesorado-alumnado-educación-contexto escolar) sino en seguir con las bases teóricas que me llevaron a realizar el estudio desde un enfoque cualitativo, las cuales, se expondrán en el siguiente sub-apartado.

6.1.1 Características y rasgos fundamentales de la investigación cualitativa y su adecuación al estudio

La investigación cualitativa, con raíces en el estudio de las disciplinas sociales, se constituye en el estudio riguroso, sistemático y en profundidad, de los fenómenos didácticos y sociales para comprender su realidad, mediante la interpretación y descripción fidedigna, del testimonio o de las vivencias reales de los sujetos participantes. Adquiere, por tanto, gran relevancia en el estudio de las relaciones sociales, los cambios e interacciones producidos de la evolución social, comprensión del significado de la educación y de la relación que se da entre la escuela y la sociedad atendiendo a sus demandas (Best, 1965; Flick, 2012; Sandin, 2000). Por este motivo, la respuesta no sólo debe ser pedagógica, sino que también debería contemplar la parte más cualitativa del educando, es decir, aquella que está vinculada a la comprensión de su actitud, comportamiento y expresión no verbal. En la presente investigación, los fenómenos o el problema rector de la investigación, son las percepciones del alumnado inmigrante, la búsqueda de las causas subjetivas que impiden su integración durante el recreo escolar, a través de la práctica de AFD, de habilidades sociales o de la interacción creativa, propia de estas edades. La clase de Educación Física (como se ha expuesto en el apartado de los antecedentes y estado de la cuestión) se constituye en el elemento clave para favorecer la integración de este alumnado, mediante la adquisición de habilidades físicas y sociales; la práctica deportiva y lúdica, tanto individual como grupal, con la finalidad de que el alumnado pueda ser capaz de extrapolar las a un contexto formal como el recreo escolar o informal como el contexto externo a la escuela.

⁶ La de Jackson fue publicada en 1968 “ vida en las aulas”, pero en este trabajo se utilizó la editada en 1991

El carácter cualitativo del presente estudio, pretende conocer y comprender los significados que el alumnado inmigrante da a sus comportamientos con el grupo-clase o con los miembros de la comunidad educativa y viceversa, con la finalidad de fomentar la participación e integración durante el recreo escolar a través de la práctica de AFD. Los problemas de integración e inadaptación del alumnado inmigrante, a mi juicio, son de importancia social y merecen ser estudiados desde la expresión propia del participante, como información de interés. También se puede desatacar que el estudio de las percepciones, como herramienta para dar respuesta a la nueva configuración del aula, mediante la descripción e interpretación del problema acontecido en ella, es una fuente enriquecedora para el profesorado que pretenda comprender y ser crítico con la situación socioeducativa actual. Así, probablemente, la imagen tradicional del profesorado en general y de EF, en particular, saldría del “status quo” que lo sitúa como una figura acorde a la naturaleza física de nuestra profesión, “actividad y condición física”, principal en el proceso educativo, relegando al alumnado a un segundo plano.

De esta manera, la presente investigación adoptará aquella sensibilidad cualitativa de la que habla Flick (2012) un enfoque interpretativo-descriptivo expuesto por Sandín (2000) y el compromiso ético moral, del investigador/a principiante, (Best, 1965), con la finalidad de dar a conocer la percepción del alumnado inmigrante en la realización (o no) de AFD durante el recreo escolar, para el beneficio de su integración. Con la interpretación de la información obtenida (de primera mano) de las personas implicadas en el estudio, se pretende comprender (el caso) el contexto particular, en principio, desconocido.

6.2. Método de investigación utilizado y su justificación: el estudio de casos

Atendiendo a las características y objetivos de la propuesta a investigar, el diseño cualitativo de investigación adoptado es importante en cuanto a su capacidad de adaptarse a la realidad de la situación objeto de estudio, siendo preciso “planificar de forma flexible” (Rodríguez et al. 1999, p.91): el estudio de casos. Bonafé (1990) emplea este término para referirse a la denominación establecida en la Conferencia de Cambridge (1976) según la cual, es un término paraguas al pertenecer a una familia de métodos y técnicas de investigación que tienen en común, el que van a centrarse todos ellos, en el estudio en profundidad de un determinado ejemplo o caso (p.58). El estudio de casos abarca la complejidad de un caso en particular que pretendemos comprender. El interés radica en conocer lo desconocido, aquello que les hace único y dota de importancia, además de advertir lo que tienen en común.

“El caso es algo específico, algo concreto, algo complejo, en funcionamiento.”⁷(Stake, 2010, p.16).

Otros autores como Bisquerra, et al. (2012) Hablan del estudio de casos como el “método de investigación de gran relevancia para las ciencias humanas y sociales que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sintético y en profundidad de (...) entidades sociales o educativas únicas” (p.309). Por otro lado, Rodríguez, et al. (1999) señala que un caso puede “ser una persona, una organización, un programa de enseñanza, un acontecimiento particular o un depósito de documentos (...) con una exigencia única: deben poseer algún límite físico o social que les confiera entidad”. (p.92).

La exposición de diferentes perspectivas sobre el entendimiento del estudio de casos, me permite realizar una reflexión sobre lo que he comprendido de este concepto. Se trata del estudio, en profundidad, de hechos, fenómenos sociales y humanos (individuales o grupales) de instituciones, de la propuesta de leyes (educativas o que repercuten en la configuración

⁷ Se utilizará la referencia de Stake (publicada en 1998) reimpresa en el año 2010

social), etc.; dignos de ser investigados. Esta relevancia de estudio, está determinada por el interés, intrínseco, que genera su comprensión al pretender describir la realidad estudiada y por dar respuesta a las finalidades de partida. Por eso, quienes se dedican a investigar las realidades que intervienen en el contexto social, tienen la responsabilidad de realizar un estudio riguroso y holístico, del caso en concreto, a fin de que sus resultados, sirvan de conocimiento al resto de personas (campo de la investigación didáctica), las cuales, podrían decidir identificarse o no, con un caso en concreto (Neiman y Quaranta, 2006; Vasilachis de Gialdino, 2006). El estudio de caso, al igual que otros métodos de investigación, lleva asociado las siguientes ventajas e inconvenientes que no se deben perder de vista:

Ventajas: Es holístico, es decir, se enfoca desde una visión amplia para empezar con la comprensión del caso u objeto planteado; hace referencia a lo personal, cara a cara e inmediato; se centra en las relaciones dentro de un sistema o cultura; se interesa por la comprensión de un escenario social, etc.

Desventajas: procesos de negociación difíciles, alto coste de tiempo y de esfuerzo, dificultad para la obtención de evidencias documentales, el efecto

(Rodríguez, 1999; Stake, 2010)

Por último, de entre las distintas clasificaciones de uso, cabe señalar la existencia de estudio de casos intrínsecos, instrumentales y colectivos. El estudio de casos intrínseco está vinculado con aquél fenómeno dotado de importancia en sí mismo, es decir, el caso cobra relevancia desde el primer momento en el que surge y genera, en sí mismo, una identidad propia. Normalmente, está conformado por personas, un colectivo social, entidades educativas, etc. El estudio de caso instrumental, estaría vinculado a la comprensión de un documento, una ley educativa aplicada, algo que pretendemos conocer por la influencia que va a tener en un determinado ámbito educativo, social, político o cultural. El estudio de casos colectivo, como su nombre lo indica, estaría relacionado con aquél fenómeno, que pretendemos conocer, no de manera individual sino, de un caso aislado en particular, sino de varios casos relacionados por un hilo conductor.

Esta propuesta se aborda concretamente, desde el estudio de casos intrínseco al pretender comprender el caso (objeto de estudio) en profundidad. Considero que es una forma de investigar, idónea para alcanzar los objetivos planteados, al aproximarnos y formar parte del contexto natural. La intromisión inesperada en la vida escolar del alumnado de primaria (al estudiar las percepciones del alumnado inmigrante en el recreo escolar) probablemente generaría incertidumbre por desvelar las razones de mi presencia. No obstante, este rol de intrusa (con fines educativos) era necesario para comprender, durante un período prolongado (un mes), todas las acciones, las relaciones e interacciones acontecidas durante la hora del recreo por parte del alumnado español y del alumnado inmigrante. Por eso, el caso que se aborda en la presente investigación, está vinculado con el contenido curricular de las actividades físico-deportivas como medio para favorecer o no, la integración y la cohesión social del alumnado (inmigrante) en primaria. Finalmente, cabe señalar la importancia intrínseca que tienen las relaciones, actividades o conflictos sociales, en el proceso de configuración de la personalidad del educando en edad escolar y en la mejora de la competencia motriz, al constituirse en instrumentos para su integración. De esta adaptación al medio que le rodea, dependerá la contribución futura, al medio social del cual es partícipe.

6.2.1 Contexto en el que se genera y desarrolla el caso

En nuestro caso, el contexto natural para llevar a cabo el estudio de caso sería, concretamente, el patio escolar de un centro educativo donde se desarrolla el recreo del alumnado de primaria. Así pues, el tiempo del recreo se presenta como el momento más

divertido del alumnado, si atendemos al momento de desconexión entre las clases, cambios de materias, comedor, tiempo de entrada y salida. Es un momento, en que se ponen en juego las posibles relaciones sociales que pueden darse o existir entre un grupo de clase, con alumnado de otros cursos y de diferentes nacionalidades. Al mismo tiempo, se pretende detectar las posibles actitudes de discriminación que pudieran aparecer durante el tiempo del recreo y que, de una u otra forma, se conviertan en las causas de la no integración del alumnado inmigrante (además de la consecuente inactividad física). No obstante, las pretensiones de investigación iniciales, no se materializaron por la dificultad de acceso a los participantes del estudio. Así pues, antes de proseguir con la descripción del grupo a trabajar, se han de hacer visible las intenciones iniciales de la investigadora y las dificultades de acceso, que al final, determinaron el número, el ciclo y el grupo de participantes para el estudio (es decir, limitaron el caso). En este contexto, se pretendía abordar el objeto de estudio con la participación del alumnado (inmigrante y español) de edades comprendidas entre los 8 y 12 años. Pero tras el establecimiento de los conciertos de acceso al centro y la dificultad que supone trabajar con todo el alumnado, la investigación se centró en alumnos y alumnas de 5º y 6º curso de Educación Primaria (EP). A pesar de esta limitación, contaba con el permiso de la directora del centro educativo y del profesor responsable de primer ciclo de EP para realizar, exclusivamente, las observaciones necesarias para complementar el estudio. Tras lo expuesto, se procede a la contextualización geográfica, sociocultural, socioeconómica y características generales del alumnado inmigrante que acude al centro de EP público y específicas del grupo participante.

a) Situación Geográfica

El estudio de casos está orientado a un centro de EP pública ubicado en la ciudad de Madrid, distrito Fuencarral el Pardo. El centro está próximo a la zona comercial la Vaguada y al Hospital Universitario de la Paz; núcleos importantes para toda la población. El centro cuenta con una antigüedad de 32 años de experiencia educativa y apuesta por la constante innovación y por “una educación de calidad basada en el respeto, trabajo y esfuerzo por parte de toda la comunidad educativa” (PEC, 2012, p. 4).

b) Entorno Sociocultural y Socioeconómico

El nivel socio cultural de las familias que acuden al centro es medio y lingüísticamente variado, por la presencia de familias provenientes de Rumanía y China. La estabilidad socio cultural y económica de las familias inmigrantes y españolas, en ocasiones, puede verse afectada por el desempleo, la falta de cualificación o comprensión del idioma, por la inestabilidad o ruptura familiar, etc. Generalmente, son familias trabajadoras aunque pueden existir situaciones con ambos miembros trabajando, con un miembro familiar afrontando la situación o con los dos miembros en desempleo. Por ello, el centro destina ayudas para que este alumnado pueda hacer uso del comedor. El centro educativo cuenta con 420 discentes en total, de los cuales un 15%, proceden de otras nacionalidades (orden por mayor presencia: Latinoamérica, Marruecos, Rumanía y China). Destacando una mayor presencia del alumnado latinoamericano en Educación Infantil y primeros cursos de Educación Primaria, situación que va descendiendo conforme avanzan de curso, concretamente en quinto y sexto de EP (de un alumnado de 25, 7-9 son inmigrantes).

Consecuentemente, la economía de las familias, en general, se basa fundamentalmente en el sector secundario y otra parte de las familias trabajan en el sector servicios.

c) Características del Alumnado Objeto de Estudio: El centro educativo público de EP e Infantil está compuesto por un alumnado culturalmente diverso. Como se ha expuesto con anterioridad, el nivel socioeconómico de las familias es

medio-bajo, al dedicarse laboralmente a sectores secundarios poco cualificados (servicios varios). La diversidad cultural del alumnado se acrecienta cuando llegan a la escuela, escolares procedentes de campamentos de los refugios de Valdelatas y San Roque, además del alumnado tutelado por la Comunidad de Madrid. Actualmente, están llegando más alumnado refugiado por la guerra en Siria, muchos de los cuales, necesitan apoyo para la escolarización al desconocer el idioma. A grandes rasgos, podemos observar que es un colegio de trayectoria histórica intercultural, situación que se evidencia en la redacción de los documentos legales del centro: Proyecto Educativo y Reglamento de Régimen Interno. La atención a la diversidad es el objetivo diario de toda la Comunidad Educativa pero, la falta de recursos económicos, por parte del centro y de las familias, evidencia los problemas que supone el ofrecimiento básico de los siguientes servicios: comedor escolar, bibliotecas y préstamos de material escolar. Otra situación problemática, aparece con el acceso a las actividades extraescolares, ya que muchas familias no dejan a sus hijos/as a en estos horario por situación de crisis, a pesar, de contar con precios asequibles.

Desde el centro educativo, la presencia del alumnado inmigrante es considerada como un momento de mayor enriquecimiento cultural, al aportar valores y vivencias nuevas para la cultura española. De ahí, la importancia de velar por la integración de todo el alumnado a pesar de que la situación económica, en el momento, exija realizar gastos al centro. En definitiva, el alumnado inmigrante, afirmando con cautela, comparte las características expuestas en el apartado del marco teórico.

Por otro lado, el alumnado de quinto y sexto de educación primaria (EP) denota la diversidad étnica que configura el sistema educativo español. En función de esta diversidad, los ámbitos del desarrollo humano también van a ser idiosincráticos. El nivel de competencia motriz, en general, es variado dadas las características individuales y personales. Dado que nos encontramos con un alumnado preadolescente, se ha de tener en cuenta los estereotipos vinculados a la Educación Física, los cuales, tendrán consecuencias a la hora de realizar AFD en el recreo escolar. Teniendo en cuenta estas premisas, la selección del caso estará determinada por la “oportunidad de aprender” y comprender la realidad del caso por el interés intrínseco que genera la realidad de la escuela. (Stake, en Rodríguez, 1999, p. 99).

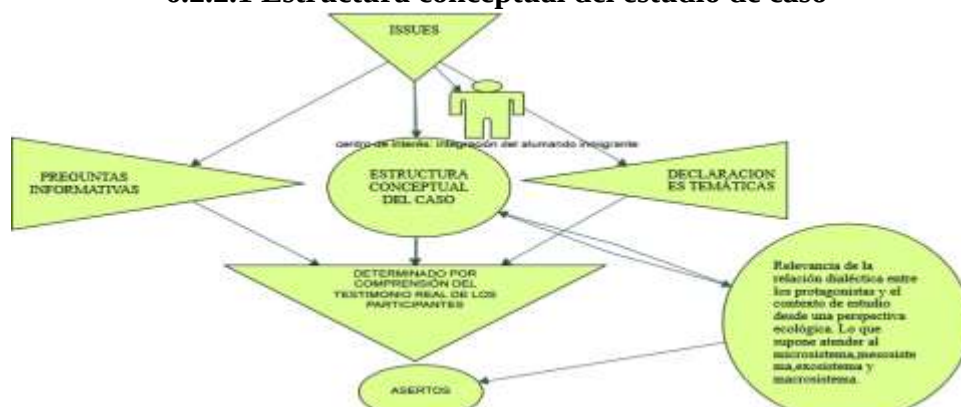
6.2.2 Modelo teórico del Caso

Cabe señalar que la presente investigación, ha tomado como referencia principal, la obra de Stake (1998, 2010) sobre investigación con estudio de casos, por la diseminación conceptual (legible a todo lector/a) que realiza de cada uno de los pasos a realizar para aproximarnos a los asertos, los cuales, estarían vinculados con alcanzar los propósitos planteados. Pues bien, según este autor, es probable que no existan razones suficientes para dotar de importancia a un caso determinado, es decir, su elección no será posible. También, señala que el caso nos puede venir dado, por el interés que tenemos de esa situación en concreto, “cuando sentimos curiosidad por determinados procedimientos” (Stake, 2010, p.16) o cuando pretendemos comprender una situación, que por desconocimiento de las base teóricas para llevar a cabo un proyecto de investigación, no podemos dar respuesta a la incertidumbre generada. Bajo estos dos supuestos, se encuentra fundamentada la elección del presente caso a estudiar.

Al llevar a cabo una investigación, la ética es el principio rector de toda práctica con fines educativos, pero en mi caso, la responsabilidad ética supedita mi interés por desvelar las causas que intervienen en la percepción del alumnado inmigrante, con respecto a su integración y las consecuencias sobre la actividad física. De manera que, las bases de la presente investigación, están fundamentadas en dos finalidades: en la primera, se sitúa el

interés de dar comprender las percepciones del alumnado inmigrante sobre su proceso de integración a través de la AFD del recreo escolar, con la finalidad de una posterior respuesta a partir de los resultados obtenidos. En la segunda, el interés se vincula a lo experimentado en mi etapa escolar (explicada en el siguiente párrafo). Como se expuso anteriormente, el presente estudio tiene como referencia, principal pero no única, la obra de Stake sobre el estudio de caso. En esta obra, el autor desataca la importancia de expresar las razones fundamentales, por las que el investigador o la investigadora, realiza el estudio. Pues bien, el interés del presente estudio, además de ser pedagógico y vinculante a la especialidad de la Educación Física, también está determinado por la identidad (devenir histórico) personal y profesional, que he adquirido, a lo largo de mi formación. Puedo afirmar a voces, que ser maestra de Educación Física era uno de mis objetivos, desde la niñez (en primaria). El gusto por todo cuanto se realizaba en las sesiones de EF, generó en mí, la motivación intrínseca hacia la práctica de AFD pero, principalmente, la pasión por las habilidades gimnásticas. En mi viaje, inesperado y repentino a España en la adolescencia, tenía la idea clara de seguir aprendiendo y aumentando el repertorio de las habilidades gimnásticas dentro de un centro deportivo federado, pero fue en ese momento, cuando me encontré con el inconveniente para integrarme al grupo de gimnasia, al existir lazos de unión desde edades tempranas. El segundo inconveniente, llegó con la dificultad para integrarme dentro de mi grupo clase, al desconocer el sistema de calificaciones y pretender adaptarme al nivel educativo del curso correspondiente (3ºESO). En ese momento, la principal estrategia para compensar la dificultad de integrarme al instituto y al nuevo grupo de clase en particular, fue el nivel de competencia motriz (eficiente) adquirido a lo largo de mi infancia; pero el poseer esta habilidad no era suficiente para mi integración, pues en el desarrollo de las sesiones de EF, determinado alumnado (por ejemplo: jugando al pilla-pilla) vociferaban que no les pillara o que no les tocara. A pesar de haber sido parte de la dificultad que supone la integración del alumnado inmigrante a los contextos, educativo y social, no hubo impedimento para seguir adelante con mi formación y asegurar mi proceso de integración (dentro de la educación), mediante la consolidación de habilidades cognitivo-motrices. Todo este trabajo, me dio la posibilidad de matricularme en la Diplomatura de Magisterio en Educación Física y, posteriormente, en el Máster de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, para el cual, va dirigida la propuesta de investigación. Por tanto, el caso seleccionado estaría determinado, valga la redundancia explícita, por las vivencias emocionales y personales a lo largo de mi formación personal y profesional y porque sigo siendo testigo de situaciones reales, en las que determinados alumnos y alumnas en edad de escolaridad obligatoria, siguen encontrándose con el problema de integrarse a la escuela y al grupo-clase correspondiente (a pesar de ser una segunda generación, es decir, personas de nacionalidad española, por ley, pero de orígenes extranjeros). Se puede afirmar que es una forma de contribuir, dentro de las limitaciones existentes, a la diversidad de razones por las que se evidencian estas situaciones y siguen siendo causas de la inadaptación de determinados colectivos.

6.2.2.1 Estructura conceptual del estudio de caso



Algunos estudios señalan que el recreo es el momento más esperado por gran parte del alumnado, sin embargo, existe la incertidumbre por conocer el pensamiento y testimonio, de aquel alumnado inmigrante, para quienes, este espacio y tiempo catártico generalizado, les produce en ocasiones sensaciones vertiginosas e incómodas. Bajo este cuestionamiento, la estructura de nuestro estudio de caso, se realizará a los siguientes conceptos:

- Selección, determinación e identificación del caso a raíz de aquello que lo hace único de comprender y nos genera interés (particularidad-común del caso).
- Aparecen las preguntas de investigación denominados por Stake (1998) como ISSUES. Alude a la controversia del caso, al cuestionamiento de lo desconocido e incomprensido. Establecimiento de los objetivos o finalidades del estudio.

¿La percepción del alumnado inmigrante sobre su proceso de integración influye en el uso de las AFD en el recreo escolar?

¿Qué relevancia da el alumnado inmigrante al uso de las AFD para su integración en su grupo-clase y particularmente, en el recreo escolar?

- Formulación de las preguntas temáticas: para obligar la atención a la complejidad y contextualidad del caso. (Stake,2010,p.26)
- Una excelente formulación de los temas, nos ayudan a comprender la realidad del fenómeno estudiado, para describirlo e interpretarlo, al observar el caso en su dimensión total.

<u>Declaraciones y preguntas temáticas</u>
1. ¿Qué opina el alumnado español sobre la integración del alumnado inmigrante? 2. ¿Qué opinión tienen sobre el fenómeno de la inmigración que trae como consecuencia la presencia, en su escuela, de compañeros/as de otras nacionalidades? 3. ¿Cómo definen y qué importancia dan a los conceptos del recreo, la integración y al uso de las AFD como factores básicos para favorecer la integración de todo el alumnado (en este caso, inmigrante)? 4. ¿Qué importancia da el alumnado inmigrante al uso de las AFD en su proceso de integración? ¿Son capaces de proponer el uso de algunas AFD propias de sus países, a sus compañeros/as de juego o grupo-clase? 5. ¿El alumnado inmigrante es consciente de su proceso de integración, contribuye para conseguirlo e invita a sus compañeros/as del grupo-clase a participar de sus propuestas? 6. ¿Razones por las que no se integra el alumnado inmigrante a las AFD realizadas durante la hora del recreo? 7. ¿Esta percepción de no integración es intrínseca al alumnado inmigrante o depende de otros factores, si es así, cuáles serían? ¿La percepción que tiene el alumnado inmigrante sobre su entorno escolar: patio, el alumnado, profesorado y directivos, justifica su forma de actuar, integrarse y participar en las AFD del recreo y demás horario escolar? 8. ¿Qué tipo de AFD realiza el alumnado de educación primaria (inmigrante –no inmigrante) durante la hora del recreo? ¿Son prácticas propias de la AFD o realizan otras habilidades de relación social, cuáles son? 9. ¿Las AFD que realiza el alumnado de quinto y sexto curso contribuyen en la integración del alumnado inmigrante? ¿Y, de forma

exploratoria, en infantil o los primeros cursos de primaria, se produce este proceso de integración? ¿El alumnado inmigrante o segunda generación tiene las mismas dificultades para relacionarse con el resto del alumnado español a través de las AFD que, el alumnado inmigrante recién llegado?

10. ¿Desde el área de Educación Física, se fomenta el uso de AFD para la integración de todo el alumnado pero en este caso, del alumnado inmigrante?

11. ¿Qué medidas adoptan desde la escuela para contribuir en la integración del alumnado inmigrante durante la hora del recreo y a lo largo de su estancia escolar? ¿Cuáles son los derechos y las obligaciones de todos los miembros de la comunidad escolar (alumnado, profesorado, etc.) para favorecer la cohesión social y/o integración, durante la hora del recreo?

12. ¿En los documentos legislativos-normativos de la escuela (reglamento de régimen interno y proyecto educativo) existen finalidades claras con respecto a la integración del alumnado inmigrante, durante la hora del recreo, a través de las AFD?

13. ¿Es necesaria la existencia de canales de comunicación entre la comunidad educativa y las familias para conseguir mayores beneficios en la integración y adaptación de sus hijos/as?, etc.

Temáticas Conceptuales adaptación de Stake (2010).

- Para concretar aún más el caso, se formulan las preguntas informativas: van a describir el caso y a guiar la redacción del informe final.

- Finalmente, se llegaría a los asertos, es decir, a las conclusiones derivadas del proceso anterior que permitirán la profundización en la comprensión del caso (Stake, 1998,2010; Santos-Pastor, 2015)

Preguntas informativas

1. ¿Cuál es la historia del centro educativo desde una perspectiva migratoria?

2. ¿Cuáles es el discurso del profesorado de Educación Física a cerca de la integración del alumnado inmigrante? ¿Sitúan a las AFD como elementos claves de la integración? ¿Cómo contribuyen, desde su labor docente, a la integración de todo el alumnado? ¿Qué propuestas de cambio manifiestan en pro de una clara integración?

3. ¿Qué piensan los/as protagonistas de su proceso de integración, conocen este concepto o le dan otro significado? ¿Y sobre el recreo?

4. ¿Qué piensa el alumnado español de las presencia de compañeros y compañeras de otras nacionalidades y cómo definen el trato que tienen hacia ellos/ellas?

5. ¿Es importante realizar el contraste de ideas durante un grupo de discusión con alumnado inmigrante y español para comprender la razón de los comportamientos observados?

6. ¿Se puede observar diferentes tipos de roles de liderazgo dentro del alumnado inmigrante durante la hora del recreo? ¿Qué diferencias se encuentran entre el alumnado inmigrante integrado en su grupo-clase y el

alumnado inmigrante que permanece estático/a durante la hora del recreo?

7. ¿Ambos grupos utilizan la AFD para relacionarse, jugar y divertirse con sus compañeros/as? ¿Qué tipo de repercusión tendría el no hacer uso de las AFD o no mostrar interés por integrarse y establecer lazos de amistades con las demás personas (grupo-clase)?

8. ¿La interacción entre el alumnado inmigrante y no inmigrante, durante la práctica de AFD en la hora del recreo puede traducirse en una actitud de aceptación al primer colectivo? ¿Estas prácticas contribuyen en la integración del alumnado inmigrante? ¿Cuáles son las formas más comunes?

Síntesis de preguntas concretas

6.2.3 Los protagonistas: criterios de selección y compromisos adoptados

El caso estaba determinado, de antemano y el colectivo específico también. Por eso, al consolidar definitivamente el deseo de dar respuesta a la incertidumbre planteada (a mediados del máster) empecé a vagabundear en dos centros de educación primaria públicos, los cuales, a priori, mostraron su predisposición para permitirme el acceso al campo de estudio. Sin embargo, esta situación no se cumplió en el momento que decidí, definitivamente, iniciar con el estudio. Las escuelas alegaron que no se podía llevar a cabo el estudio por falta de acuerdo en el claustro y por no tener actualizado ni redactado el proyecto educativo (cuando advertieron que una de las técnicas de recogida de información era el análisis de documentos, empezaron las trabas). En este momento, comencé a buscar nuevos objetos de estudio para evitar la pérdida de información recabada durante varios meses. Con la ayuda de mi tutor de tesis, no faltaron propuestas e ideas convincentes para buscar una nueva alternativa al problema presentado pero mi motivación empezaba a disminuir a medida que se imposibilitaba el acceso y comprensión al objeto de estudio inicial.

A medida que iban disminuyendo las expectativas de realizar el objeto de estudio (OE) pretendido, se agotaba la esperanza de conseguir el permiso para acceder al campo de estudio, ya que la asistencia a diferentes centros educativos, no me daba la certeza de poder contextualizarlo finalmente. Un día menos esperado (dentro del límite del tiempo necesario para recoger la información) tras la llamada de la directora del centro educativo, empecé mi labor incipiente, a inicios del mes de mayo.

No obstante, tras los conciertos éticos entre quienes accedieron a participar en el estudio y la investigadora, se definió el perfil de los protagonistas y el curso al que podía acceder. Quizás, esta fue una limitación para el estudio, pero se convirtió en la clave para seguir con la pretensión inicial. Las características de los sujetos participantes, se expusieron en el apartado anterior pero para la selección del alumnado, que mejor se ajuste al OE, se tendrá en cuenta las recomendaciones de Rodríguez et al (1999):

- Selección deliberada e intencional
- Proceso secuencial asociado a la selección de fenómenos que resultan de mayor interés para continuar aquellos fenómenos que surgen continuamente en la investigación.
- Selección continua de los informantes, atendiendo a la información que se necesita a cada momento
- La selección no responde a un plan o esquema prefijado, sino que es el fruto que se genera con el acceso al campo del investigador (p.135).

6.2.4 Técnicas e instrumentos de recogida de información

Como anteriormente se ha expuesto, en la investigación cualitativa existen innumerables técnicas o estrategias para la recogida de la información, como la observación, la entrevista, el análisis de documentos del centro, los relatos personales, la estimulación del recuerdo, historias de vida, las notas de campo, los grupos de discusión, etc. Sin embargo, en el presente sub-apartado se exponen las que se utilizaron en el estudio: la entrevista, la observación no participante, los grupos de discusión y el análisis documental (las notas de campo y el diario del investigador, en el que se recogerán las reflexiones de los acontecimientos relevantes sucedidos en las diferentes secciones que marca la investigación⁸).

6.2.4.1 El grupo de discusión

Al considerar importante la opinión, ideas y aportaciones del alumnado tanto español como inmigrante, se empleará la técnica del grupo de discusión compuesto por grupos mixtos (inmigrantes y españoles), un grupo del alumnado objeto de estudio y otro grupo con el alumnado autóctono. El uso de esta técnica para la presente propuesta es coherente con los objetivos y las temáticas planteadas, al pretender conocer las opiniones de los informantes seleccionados e interpretar la visión que tienen sobre lo que supone la presencia del alumnado inmigrante y cómo observan la integración de sus compañeros en el recreo escolar. Con el contraste de opiniones entre las minorías y las mayorías, se pudo obtener (o no) información valiosa sobre la forma de analizar las situaciones que se están dando en el contexto escolar, particularmente en el recreo escolar y que de una u otra forma, afecta al alumnado.

Esta técnica se llevó a cabo tras haber realizado diversas observaciones del comportamiento del alumnado inmigrante o no, en el recreo escolar (acorde a las temáticas y finalidades establecidas) en paralelo a las sesiones de EF con la finalidad de realizar un contraste de información. Las observaciones de ambos contextos iban perfilando e iluminando las temáticas de partida con lo que, decidí incluir al alumnado español con mayores competencias motrices y sociales (hecho derivado de las observaciones), con quienes todos querían jugar; al alumnado español más introvertido y al alumnado inmigrante que cumpliera ambos roles. De esta forma, la información recogida revelaría (o no) las opiniones idiosincráticas (además de atender a la propuesta de Rodríguez, 1999). Previo a ello, se realizó el instrumento piloto (batería de preguntas) tras la consulta de diversas fuentes bibliográficas, de las cuales, pude extraer la importancia de tener en cuenta, el número de participantes, la estimación del tiempo (no mayor a 40'), la adecuación del espacio, el rol de la persona moderador, además de iniciar con una actividad para conocernos (se dice el nombre, el país de procedencia, la edad y una actividad preferida).

Se enviaron quince solicitudes de consentimiento para participar en la investigación (a las familias) esperando recibir, por lo menos, ocho-diez, pero este objetivo no tuvo mucho éxito, ya que ningún curso superó la media esperada (obtuve cinco-seis consentimientos). Al buscar las causas de la baja participación, el alumnado afirmaba que se les había olvidado en casa o simplemente, no llegaron a sus tutores. Por otro lado, la técnica se llevó a cabo durante dos semanas al contar con cuatro cursos (5ºA-B y 6ºA-B) además de tener en cuenta la disposición temporal del alumnado, de la profesora Laura (EF) y del calendario de actividades escolares planificadas. Los grupos de discusión se desarrollaron en dos espacios: en las sesiones de EF (entrada del gimnasio, en el suelo o en unos bancos) o durante la hora del recreo (dentro del gimnasio o en el despacho del profesorado de EF). Normalmente, se

⁸ Como nota aclaratoria, los instrumentos creados se adjuntarán en el apartado de anexos acorde al orden de presentación teórica expuesta en este apartado.

iniciaba con la explicación de las finalidades del proyecto y en qué medida me ayudaban con su información, con la actividad introductoria, seguido de las preguntas y se procuró respetar el turno de palabra. Posiblemente, el espacio, el tiempo y el ruido fueron, los principales determinantes-limitadores para generar el clima apropiado. Otro inconveniente para la aplicación de esta técnica estaba relacionado con el tiempo (del alumnado y de la profesora de EF) que disponía ya que debía realizarlo en el recreo o durante las sesiones de EF, situación que se complicaba por la cercanía de las evaluaciones, las fiestas y puentes, la asistencia de la profesora de EF (ya que sólo podía ingresar a sus clases y al alumnado en su presencia), etc.

Por otro lado, teóricamente, el grupo de discusión se enmarca dentro de la investigación cualitativa, la cual pretende acercarse al conocimiento de las experiencias humanas a través de los propios protagonistas, es decir, a través de la interpretación y comprensión de sus relatos, de sus argumentaciones subjetivas. Para profundizar en los grupos de discusión, cabe señalar que “es una técnica empleada por los investigadores cualitativos que trabajan con el habla (articulación social y la subjetividad). Para Morgan (1988, citado en Flick, 2012) “el sello de los grupos de discusión es el uso explícito de la interacción de grupo para producir datos e ideas que sean menos accesibles sin la interacción encontrada en un grupo” (p.134). Es una entrevista grupal en la que participan varios individuos; exponen sus ideas en torno a una temática y defienden las mismas ante una opinión contraria a sus intereses. Destaca por ser de carácter colectivo en el que todas las aportaciones e ideologías sobre un área particular de interés, serán respetadas y valoradas al ser nuestra fuente de información. Es importante señalar la utilidad del grupo de discusión (grupo focal) en dos sentidos: el primero porque se “centra en el abordaje a fondo de un número muy concreto de tópicos o dimensiones de estudio y en segundo lugar, porque la configuración del grupo se hace a partir de la identificación de alguna particularidad compartida por las personas participantes del grupo” (Bisquerra et al; 2012, p. 343). Como toda técnica, el grupo de discusión tiene como fortaleza: el potencial para generar debate o cambios de ideas que nos revelen los significados esperados; el formato de las discusiones es de tipo no estructurado y eso permite al moderador la flexibilidad necesaria para explorar temas que no han sido tratados, el costo de las discusiones grupales es relativamente bajo y al igual que otras técnicas de investigación cualitativa, va enriqueciéndose y reorientándose conforme avanza el proceso de investigación, etc.

6.2.4.2 *Análisis Documental*

Se utilizará el análisis de documentos para conocer las finalidades educativas del centro y el grado de compromiso que adquieren ante la realidad multicultural presente en las aulas (interés en la normativa del recreo escolar). Se realizó el análisis atendiendo a la hoja de registro (anexada en la maleta de la investigación) desde una perspectiva de integración al alumnado inmigrante, de los siguientes documentos: proyecto educativo y reglamento de régimen interno. El acceso a estos documentos no fue fácil debido a las responsabilidades por las que en ese momento, estaban pasando la dirección, el departamento de jefatura de estudios y secretaría (pruebas de la Comunidad de Madrid). En esa posibilidad infructuosa y desesperada, por la falta de tiempo, se llevó a cabo el análisis en la sala de profesorado. Cabe señalar, la hospitalidad y el compromiso de las autoridades, hacia el proyecto de investigación, tras haber pasado el tiempo de evaluación.

Algunos autores interesados en estudio del pensamiento docente aluden a la importancia que tiene realizar el contraste entre la teoría implícita en la mente del docente y su comportamiento didáctico para comprender el proceso de enseñanza realizado. (Contreras, 1985; Barquín, 1991; Carreiro, 2004). Pues bien, aquí lo que se pretende es examinar las directrices que guían la labor de la comunidad educativa e identificar las causas y motivos del comportamiento de todos los miembros que forman dicha comunidad para el beneficio de

la integración del alumnado inmigrante. El análisis documental se llevó a cabo durante la primera jornada escolar (9-14 horas) y se extrajeron sólo aquellas directrices vinculantes a los conceptos de integración, recreo escolar, alumnado inmigrante y cohesión grupal.

A partir de este argumento, el análisis documental se ajusta a las finalidades establecidas para la propuesta de investigación histórica al considerarse según Gardín y Chaumier (citados por Gorroño, 2015) como: el conjunto de procedimientos efectuados con el fin de expresar el contenido de textos y documentos sobre formas destinadas a facilitar la recuperación de la información o para representar el contenido de un documento a fin de facilitar su consulta en una fase posterior. (s. p.).

Se enmarca dentro del paradigma cualitativo, el cual, adquiere gran relevancia en el estudio de las relaciones sociales, los cambios e interacciones producidos de la evolución social, comprensión del significado de la educación y de la relación que se da entre la escuela y la sociedad atendiendo a sus demandas.

El análisis documental es el conjunto de acciones procedimentales e intelectuales realizados para “expresar el contenido de los textos y documentos” de forma unificada y sistemática para facilitar su recuperación. (Dulzaides, 2004). Ésta técnica se utiliza para analizar documentos o contenidos con la finalidad de extraer las ideas principales que nos permita corroborar la hipótesis de partida o los objetivos planteados al inicio de una propuesta de investigación.

Como toda técnica el análisis documental también tiene fortaleza, de las que cabe señalar el “reflejo objetivo de la fuente original, aunque, soslaya los nuevos mensajes subyacentes en el documento” (Dulzaides, 2004, p.4).

En lo que respecta a las debilidades, posiblemente esté asociado al gasto temporal y disponibilidad para el investigador, ya que supone la comprensión de la historia en sus diferentes dimensiones (pasado, presente y futuro).

En este contexto, existen diferentes técnicas del análisis documental o el análisis de contenido, sin embargo, en éste trabajo se destacará el análisis textual-interpretativo. En todo análisis de contenido, tanto descriptivo como deductivo, se hacen inferencias por éste motivo, el investigador tiene que contar con la capacidad de comprender las relaciones entre los datos y sus contextos para poder justificarlas, las cuales tendrán que someterse a la prueba de validez (es real).

6.2.4.3 La Observación

Cabe recordar que el objeto de estudio de esta investigación es un estudio de caso, centrado fundamentalmente en las interacciones que se producen en el recreo escolar entre el alumnado inmigrante y no inmigrante. Por este motivo, se utilizará la observación no participante con la finalidad de no intervenir en el desarrollo de las actividades diarias del recreo (perspectiva migratoria de integración a través de las AFD) para que no pierdan su ritmo natural. De esta forma, realicé una figura de observadora externa (observación de los sucesos en el recreo escolar) y observadora-receptora de los testimonios reales del alumnado participante (en las entrevistas y grupos de discusión). En principio se realizó una aproximación exploratoria y posteriormente, se procedió a recoger la información sin perder de vista los objetivos planteados. Se contó con un instrumento básico para la observación, registrado en la parte de anexos, y las notas del cuaderno de campo, los cuales recogerán los acontecimientos más relevante o significativos (vienen determinados por las temas del caso). Esta técnica se desarrolló en el patio del recreo escolar donde, generalmente, me situaba en la zona central para observar a todo el alumnado (entrada al gimnasio). A medida que se producían las actividades e interacciones, comencé a dar vueltas por todo el patio escolar, desde el espacio más tutelado hasta el más desolado (zona posterior del gimnasio) e iba apuntando en mi cuaderno de campo, los acontecimientos más relevantes. Posteriormente, en

cuanto tenía la oportunidad, realizaba una exigua reflexión sobre los sucesos observados. Esta forma de observar y dotar de significado a los acontecimientos, iban iluminando las temáticas iniciales de la investigación. En ocasiones tenía la noción de que estaba realizando un primer análisis mental de los hechos observados porque empezaba a producirse la conexión entre la teoría (marco teórico) y lo único-particular del caso. Así mismo, cuando empecé con esta técnica percibía que todo lo recogido no tenía significado (situación que cambió conforme iba avanzando en el estudio) mientras que a finales del estudio, todo acontecimiento me parecía reiterativo o saturado (repetición de comportamientos seleccionados).

Acorde a este contexto, en la investigación cualitativa, la observación debe aportar la recogida de datos cuantitativos valiosos que serán “sumados y ordenados para que su significado aparezca con mayor claridad” (Stake, 2010, p.60). El investigador cualitativo, puede observar los fenómenos que se están aconteciendo en el campo de estudio con la naturaleza absoluta en la que se producen, exigiendo de este especialista, veterano o principiante, la capacidad y atención suficiente para discernir entre un suceso relevante y otro de escaso interés, para el objeto de estudio. Por tanto, la observación “es un proceso sistemático por el que un especialista recoge por sí mismo información relacionada con cierto problema. Como tal proceso, en él intervienen las percepciones del que observa y sus interpretaciones de los observado”. (Rodríguez et al, 1999, p. 150). Mediante esta técnica, podemos recoger información que a priori no requiere de una autorización o el consentimiento de una persona o de un grupo de alumnado en el momento que están siendo observados.

Rodríguez et al (1999) afirma:

“La observación se muestra como esencial en la investigación cuando una persona o un grupo objeto de estudio tienen dificultades, o no desean manifestar en relación a otros hechos, bien porque sienten incómodos ante una persona que les está haciendo preguntas o porque tienen dificultades para expresar sus ideas...” (p.150).

Como toda técnica, la observación cualitativa posee fortalezas, entre las que se destaca: el proceso deliberado y sistemático; permite obtener información de un acontecimiento tal y como se produce; aporta información no verbal; no precisa una colaboración activa por parte de los sujetos; nos proporciona datos para hacer una representación de la realidad estudiada; permite conocer la historia in situ de los sujetos; etc. (Stake, 2010; Rodríguez et al, 1999; Bisquerra, et al, 2012). También se puede señalar que en la observación no participante cualitativa, el investigador tiene la posibilidad de percibir situaciones que a simple vista no tienen interés. Esta capacidad para interpretar lo que vemos y realizar inferencias sobre el objeto de estudio, nos permitirá comprender y dar sentido a las representaciones relevantes de esa realidad observada.

Con respecto a las debilidades, la observación posee una paradoja necesaria, es decir, exige un alto nivel de tiempo y una capacidad de atención-selección para encontrar los acontecimientos significativos pero, si no existiera este coste de tiempo elevado, probablemente, las interpretaciones dadas al caso estarían abocadas al fracaso.

6.2.4.4 La entrevista

Con esta técnica, se pretende establecer un nexo de comprobación que me permita ir más allá de la observación física, ahondar en las razones o causas por las que actúan o no (en el recreo escolar, a través de las AFD para su integración), los participantes de la investigación. Esta relación dialéctica, es valiosa cuando, además del comportamiento motor, realizamos conexiones entre lo que piensan, sienten y viven en su entorno: el centro escolar. En este trabajo se utiliza la entrevista semi-estructurada de final abierto al considerarla relevante para recoger un testimonio real que, lejos de conocer, permita analizar y comprender su experiencia real, es decir, vivida-sentida.

Para este trabajo, se realizaron dos tipos de entrevistas: una al profesorado de EF y a la directora del centro educativo con la finalidad de corroborar la coherencia entre la estipulación de las normas y la práctica docente a favor de la integración del alumnado inmigrante concretamente, en el recreo escolar. En segundo lugar, se encuentran las entrevistas a determinado alumnado inmigrante considerados como participantes claves para dar respuesta a la incertidumbre de partida. A raíz de las observaciones y de los grupos de discusión, ya tenía claro a quienes entrevistar. Se enviaron las solicitudes a los familiares para solicitarles el permiso de participación en la presente investigación pero sólo pude acceder a dos niñas, ya que un niño no fue autorizado y la siguiente alumna se negó a participar. Al encontrarnos con estas limitaciones, la información que podía recoger de las dos niñas que sí aceptaron participar, parecía insuficiente. No obstante, a medida que se avanzó en su testimonio, comprendí que con pocas palabras se puede (o no) dar respuesta al presente caso. Pues bien, se entrevistó a las niñas en el despacho del profesorado de EF (espacio dentro del gimnasio) y durante el tiempo del recreo escolar. Ambas entrevistas duraron entre 20-25 minutos, de los cuales, sólo 15 minutos fueron productivos, ya que en ocasiones contábamos con la presencia de determinado alumnado accediendo a por material o del propio profesorado de EF. Las participantes fueron entrevistadas de forma individual, llegándose a perder reformular las preguntas para el caso de Camila debido a su dificultad para comunicarse (se expondrá en la descripción del caso). En el caso de Hanna, se consiguió un clima de empatía relevante para dar respuesta a cada una de las cuestiones. Sin embargo, en cada caso tuve que recurrir a la estimulación del recuerdo (si se puede utilizar esta terminología) para obtener y consolidar la información derivada de las observaciones y de los grupos de discusión. Otra limitación para el estudio, es el acceso a las familias del alumnado inmigrante entrevistado, ya que decidieron no participar.

En cuanto a la fundamentación teórica de esta técnica de recogida de información, la entrevista forma parte de la encuesta de carácter social dentro de la investigación descriptiva-interpretativa de las ciencias sociales. En educación, la investigación descriptiva supondría, entre otras situaciones, el entendimiento de la configuración social que alumnado inmigrante genera a partir de su actuación y de las relaciones acontecidas en dicho medio para explicar si la visión del medio que lo rodea, con respecto a su integración, es el resultado de la inactividad física en el recreo escolar y la (in) voluntaria participación en las sesiones de EF.

En la entrevista existen dos protagonistas, una persona que adquiere el rol de entrevistador y la segunda, de encuestado al dar testimonio de su situación, historia real y participación en un acontecimiento objeto de estudio que a posteriori, nos ayudará a comprender el caso o problema de partida. (Hammer y Wildavsky, 1990; Rodríguez, 1999; Stake, 2010).

Para autores más contemporáneas como Bisquerra et al (2012) la entrevista es:

“Una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, en relación con la situación que se está estudiando”. (p. 336).

Es una técnica utilizada bien por el campo de la sociología aplicada y empírica, como por la investigación cualitativa. Con esta técnica de investigación la persona que entrevista, con mayor o menor experiencia, se acerca al sentimiento y pensamiento más íntimo del entrevistado, llegando a ser importante la creación de un ambiente de confianza, cercanía y seguridad para obtener la máxima información relevante de los participantes.

Por otro lado, la entrevista también posee fortalezas y debilidades que le otorgan identidad propia pero no deja de complementarse de otras técnicas como el grupo de discusión o la observación a la hora de llevar a cabo el proceso de triangulación. Acorde a este contexto, se exponen las siguientes fortalezas: llega a las realidades idiosincráticas de las

personas; proporciona información valiosa sobre las situaciones, vivencias, experiencias, de las personas entrevistadas, desde su expresión subjetiva; con la perspicacia del entrevistador se puede llegar a obtener información relevante dado el clima de empatía y seguridad transmitida entre las dos personas, etc. En cuanto a las debilidades se puede señalar que una mala estructuración del guión a seguir conlleva a la obtención de información poco relevante para el caso. En ocasiones lo que abarca la entrevista está decidido e influido por los entrevistadores, el tiempo es otro elemento en contra durante las entrevistas ya que pueden existir situaciones en las que el sujeto entrevistado está limitado a la disponibilidad horaria del agente externo, como el profesorado y el cambio de asignatura (en el centro escolar), etc. (Berg, 1990; Stake, 2010).

Existen diferentes tipos de entrevistas, no obstante, para el presente trabajo se va utilizar la entrevista semi-estructurada de final abierto. Se caracteriza por partir de un guión en el que se recogen los temas (al encontrarnos en un estudio de caso) o conceptos claves que se necesitan obtener. A diferencia del diseño estructurado, las preguntas o ítems de este diseño no exige a la persona entrevistada regirse a una pregunta específica y cerrada, sino más bien, te da la posibilidad de reformular la pregunta construida, a priori, en el transcurso de la entrevista con la posibilidad de obtener información más valiosa. Se considera una entrevista semi-estructurada, cuando las preguntas pueden ser abandonadas, cambiadas, enunciadas de diferentes formas o el seguimiento de los temas pueden variar acorde al criterio del/a entrevistador/a.⁹ Por tanto, se puede ir entrelazando temas e ir construyendo un conocimiento holístico de la realidad estudiada, por lo que el investigador o la investigadora deben estar muy atentos para establecer estas conexiones.¹⁰

6.2.5 Organización, análisis de la información y elaboración del informe

Conforme se dieron las posibilidades de acceso al campo de estudio, se establecieron los isuses (preguntas de investigación) las temáticas y las preguntas informativas acorde a la visión ecológica de Bronfenbrenner¹¹ (que nos permitirán conocer y comprender, en profundidad el caso). Esta manera de organizar el caso, en temáticas e hilos conceptuales, vinculados directamente con el fenómeno a describir tras la interpretación, guiaron la recogida de la información y el desarrollo de la investigación. Conforme se avanzaba en él, el aumento de la información y la observación personal, de todo suceso acontecido dentro de su contexto natural, aportó mayores significados a los issues de partida (preguntas de investigación). Por esta razón, se puede afirmar que el análisis de la información comienza a tener sentido, desde el momento en el que la investigadora empieza a percibir como relevante, un suceso o estímulo recibido. Situación que se fue reforzando, con la redacción de las reflexiones, tras la recogida de la información, con la finalidad de acercarnos a los asertos. Es entonces, empezó a tener sentido la información obtenida, mediante la expresión real y vivencial de quienes están inmersos en dicho contexto problemático. En el estudio de caso, las temáticas y preguntas informativas, son las claves que guiarán la redacción del informe pero, a su vez, nos permiten percibir subjetivamente, aquella realidad, presentada en un principio, como desconocida.. Esta situación se refleja en la siguiente referencia:

“Tenemos tanto un interés específico como un interés general. Mentalmente practicamos algún tipo de disección, para ver las partes por separado y observar cómo se relacionan entres sí...lo hacemos de forma automática...los/as investigadores/as

⁹Hammer y Wildavsky (1990, s.n.)

¹⁰ Bisquerra et al. (2012, p. 337)

¹¹ Citado por Monreal y Guitart (2012) en un análisis de las consideraciones educativas propuestas por Bronfenbrenner.

disponen de esquemas que les ayudan a aprovechar sistemáticamente conocimientos previos para evitar falsas percepciones”. (Stake, 2010, p. 68).

Acorde a las palabras de Stake, el análisis de la información se convierte en un proceso espiral, en el que, la aportación de un nuevo acontecimiento, es razón suficiente para ser descrita, diseccionada y valorada como pieza fundamental a la hora de realizar la conexión sistemática y coherente entre las temáticas. No obstante, al encontrarnos dentro del campo cualitativo, la versión de un testimonio real se constituye en la fuente de información relevante para la conversión de información a datos creíbles y demostrables. Sin embargo, pretender demostrar esta credibilidad del caso, supone un elevado coste de tiempo e intención para el investigador o la investigadora. Ante esta situación, existen diversos programas informáticos apropiados para codificar la información recabada, mediante diversas técnicas y a su vez, las estructuran en función de las temáticas y preguntas informativas adoptadas (categorización atendiendo a las temáticas) (Bisquerra et al; 2012; Rivera, 2013). En este trabajo, no se seguirá un sistema de categorización planificado, sino que se abordará el objeto de estudio desde los significados aportados por las temáticas y las preguntas informativas del caso. En este contexto, en la presente propuesta de investigación el análisis de los datos atenderá, fundamentalmente, a los objetivos y temas de partida para aproximarnos a los asertos.

Además, se atenderán a las siguientes fases:

- Fase reflexiva: En la primera fase se realizará una reflexión posterior a la aplicación de las técnicas de observación no participante, al análisis de documentos, las entrevistas al profesorado de EF y los grupos de discusión. La observación y los grupos de discusión se aplicaron atendiendo a dos contextos: el patio del recreo y las sesiones de EF; con la finalidad de contrastar el comportamiento y la integración del alumnado objeto de estudio en ambos contextos. Se realiza esta primera interpretación, con la finalidad de ir dando sentido a los interrogantes de partida, que permitan acercarnos a aquellos perfiles tácitos que merecen ser escuchados en las entrevistas individuales. El análisis de documentos y las entrevistas a la señora directora y el profesorado de EF, permitieron una incipiente aproximación a las causas que determinan el comportamiento de todos/as los miembros de la comunidad escolar, en beneficio de la integración del alumnado inmigrante.

- En una segunda fase, tras la exploración de la información relevante mediante la actuación y la palabra de los protagonistas del estudio, se puede establecer el perfil de dos niñas extranjeras a quienes se le realizaría la entrevista personal y posterior análisis reflexivo de las mismas.

- En una tercera fase, se pretende contar con la ayuda del programa informático N vivo 11 plus, para la adecuada organización analítica y posterior elaboración de conclusiones. La extracción de conclusiones rigurosas y concisas, derivará de un proceso observatorio deductivo, en primera instancia, en el que la investigadora observará los fenómenos generales con el propósito de ir perfilando las verdaderas figuras, principales, para la comprensión del estudio. Conforme se avance en la investigación, este proceso irá cambiando a una observación inductiva, es decir, la investigadora se centrará en los fenómenos particulares de las personas clave con la finalidad de extraer información específica, del caso en particular.

6.2.6 La búsqueda del rigor y la credibilidad

“La preocupación por establecer ciertos cánones de rigurosidad científica en el marco de los estudios cualitativos...nos permite la investigación...como una actividad de indagación sistemática del mundo que, con ajuste a un método -definido consensualmente como científico-,

permite adquirir un conocimiento que posee ciertas características que lo hacen básicamente creíble ante el juicio de quienes comparten visiones comunes acerca de la ciencia y el método que permite su desarrollo, siendo éste -y no el contenido del conocimiento- la clave en la determinación de su científicidad” (Erazo-Jiménez, 2010,p.124)

Una parte de los criterios de rigor y credibilidad de la investigación cualitativa, tiene sus bases en la visión positivista, debido a que el estudio de las ciencias sociales y educativas, pretendieron ser comprobadas como las ciencias naturales; pero cometieron un error, al pretender predecir y hacer objetivo, el comportamiento humano (Erazo-Jiménez, 2010; Moral-Santaella, 2006; Sandin, 2000).

Esta visión objetivista, es objeto de estudio de Sandín (2000) al realizar un profundo análisis sobre la existencia de propuestas y renovaciones de estudios que, perfectamente, avalan una perspectiva de rigor, propia de la comprensión cualitativa, al tener claro que, en ciencias sociales (realidades humanas) la verdad de la realidad estudiada, no siempre va a ser absoluta. Los investigadores cualitativos adquieren la responsabilidad de dar respuesta a realidades en constantes cambios, dignas de realizar una interpretación rigurosa para la, posterior comprensión de lo cuestionado, sin centrarse en el estudio actos o efectos exactos, como en las ciencias naturales (Moral-Santaella, 2006). Por este motivo, en la presente investigación, la defensa del rigor y la credibilidad de la información recogida, por parte de los protagonistas directos del fenómeno estudiado, revela la existencia de múltiples identidades (comportamientos, pensamientos, expresiones, sentimientos, etc.) determinantes para comprender esta realidad dentro de su contexto natural e interactivo. Esta idea, es defendida por autores como, Guba y Lincoln (1982) y Eisner&Peshkin (1990) ¹²al dar mayor relevancia al momento de la interpretación directa, es decir, mediante la inmersión del investigador/a dentro del campo de estudio, realizando un trabajo prolongado de observaciones, entrevistas, análisis de documentos, etc.

Así pues, los criterios para establecer el rigor y la credibilidad del estudio cualitativo lo encontramos en:

- Credibilidad-Autenticidad: el valor de la verdad, el compromiso ético del investigador o de la investigadora está en describir la realidad del fenómeno estudiado con la máxima rigurosidad. De manera que, sus resultado sean un fiel reflejo de todo cuanto ha acontecido en ella y no una realidad social, invadida por el sesgo (personal y profesional) durante la interpretación.

- Transferibilidad: los resultados deben permitir transferir los resultados a otros contextos y al lector, en la medida de lo posible, identificarse con el caso o compartir características peculiares. Lo vincula y no lo generaliza.

- Dependencia: la consistencia de la investigación depende del trabajo prolongado que realicen los investigadores para recoger, dar respuesta, verificar la información recogida con los participantes y el volver al campo de estudio por nueva información que me permita describir el caso lo más real posible, es la clave para su credibilidad.

- Confirmabilidad-neutralidad: importancia de que los resultados no estén influenciados por los sesgos personales y profesionales de las personas implicadas e interesadas en el caso. Por este motivo, se debe producir la triangulación: confirmación de los datos mediante las técnicas utilizadas, las fuentes de datos, las fuentes teóricas que abalan su importancia, el proceso metodológico utilizado,

¹² En Stake, 1998-2010.

etc.(Guba y Lincoln, 1985 citados en, Erazo-Jiménez, 2010; Moral-Santaella, 2006; Sandin, 2000, Stake, 1998-2010).

6.2.7 Consideraciones éticas

Los códigos éticos a seguir serán los establecidos por las asociaciones americanas de antropología, investigación educativa y sociología, tales como: “respetar el consentimiento de los sujetos a ser investigados, la protección de su intimidad, atender a los valores del investigador y el investigado para evitar un conflicto, salvaguardia de los derechos, intereses y sensibilidades de los informantes durante la recogida de la información” (Spradley, 1979 p. 28, citado en Gómez et al, 1996).

Se tendrán en cuenta los problemas o situaciones de conflicto que puedan surgir durante el desarrollo de la investigación por parte de los sujetos participantes menores de edad, autoridades del centro escolar o de la investigadora; procediendo a abandonar el centro educativo ante tal situación. Por este motivo, la investigación se realizará respetando, ante todo, la integridad de todo sujeto implicado en el estudio con la finalidad de velar por el derecho de salvaguardar su intimidad. En ningún momento se manipularán la información obtenida, con el fin de ajustar los resultados a intereses personales. En definitiva, la presente propuesta se llevará a cabo, fundamentalmente, bajo los siguientes códigos éticos:

- Asegurar la confidencialidad de los datos y el anonimato de los informantes y los centros donde se vengán a desarrollar las tareas de investigación, redacción de informes o difusión de los documentos.
- La información que se obtenga podrá ser tenida en cuenta si se considera relevante, tomando en cuenta las perspectivas de las personas implicadas en el estudio.
- Los informes que resulten de la investigación serán proporcionados a los centros. Las personas implicadas podrán realizar cuantos comentarios estimen oportunos para mejorar o completar la visión del asunto estudiado
- El consentimiento inequívoco del o los participantes en la investigación pudiendo ser revocado al percibir efectos perjudiciales e inequívocos excluyéndose los datos del archivo.
- Se maximiza la responsabilidad del derecho al secreto profesional y al deber de guardarlos durante el tiempo necesario
- La información que se obtenga podrá ser tenida en cuenta si se considera relevante, tomando en cuenta las perspectivas de las personas implicadas en el estudio.
- Se negociará el permiso oportuno a los tutores de los alumnos/as implicados en la investigación y, se solicitará la participación de algunos familiares con el motivo de obtener información relevante, siempre, bajo el código ético del comité de investigación (autorizaciones, permisos y consentimientos).
- Se abandonará el centro educativo y la consiguiente elaboración del estudio cuando alguno/a de los participantes implicados en la investigación considere que se están vulnerando sus derechos o inquiriendo con intereses personales o de otra índole, lejanos a las finalidades del trabajo expuesto.

- El rol que adquiere la investigadora en el campo de estudio, clases de EF, estará fundamentada en la observación de lo que allí se acontece a fin comprender y dar respuesta a lo sucedido.¹³

Para llevar a cabo las observaciones no tuve ningún problema dado que asumí el rol ético acorde lo expuesto con anterioridad. En la situación que sí tuve impedimentos fue cuando envié la solicitud de permiso para trabajar con menores de edad, ya que sólo se devolvieron entre cinco y diez solicitudes afirmando su aprobación de un total de quince enviadas. Hubo el caso de familias (inmigrantes y españolas) que mostraron su inconformidad con el presente estudio e incluso remarcaron la casilla con un ¡no!, rotundo. En cuanto a la solicitud de compromiso a participar en la investigación; el envío se hizo pero no obtuve respuesta.

Ante tal situación, sería lógico abordar un tema nuevo de investigación que además de incluir al alumnado y demás agentes de la comunidad educativa, también incluyeran a las familias como elementos centrales para la triangulación.

7. FASES DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Como se ha expuesto anteriormente, el presente proyecto de investigación se enmarca dentro de la metodología cualitativa, en la que no se puede determinar, ni pre-establecer con seguridad los acontecimientos (posibilidades o limitaciones) repentinos que podrían aparecer a lo largo de su desarrollo. Consecuentemente, se puede observar en el siguiente cronograma, que a pesar de haber tenido en mente una idea determinada, siempre van a existir cambios-correcciones para mejorarla. A continuación se adjunta una descripción de lo que significa el sombreado de diferente color en los meses del año (2015-16):

Leyenda: Asignación de colores en función de la intensidad-duración del trabajo de la investigadora

Rojo: 2horas

Azul: entre 2 y 4 horas

Verde: Más de 4 horas

¹³ Los códigos éticos han sido extraídos de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal y del modelo ejemplar “Contrato de Investigación” entregado por Doña Marisa Santos Pastor, 2015.

Fases	Temporalizarían, duración y acciones
1ª Fase preparatoria	
Reflexiva	Noviembre-Diciembre 2015: Primeras ideas del objeto de estudio. Presentación de propuesta al profesor Juan Luis Hernández Diciembre 2015: Elección y justificación del objeto de estudio para la asignación de tutores-directores Mzo. 2016: Envío de propuestas sobre posibles objetos de estudio a director de tesis Mzo.-Abril 2016: Primer esbozo del marco teórico, adaptación del contrato, selección de referencias bibliográficas y tutorías a fin de concretar el proyecto. Abril 2016: Acudí a tres CEIP de Madrid-Norte y a una escuela concertada en Madrid-Sur con la finalidad de concertar el acceso y los deberes u obligaciones. Además de seguir con la recopilación de fuentes bibliográficas para el marco teórico y los antecedentes y estados de la cuestión. Mayo 3-4 de 2016: Concesión de acceso al centro educativo (visitado en última instancia), reunión con la directora para dejar claras las responsabilidades-obligaciones adquiridas por ambas partes además de especificar el ciclo y el espacio del centro (5-6ª primaria, el recreo escolar) escolar al que debe dirigirse el estudio.
Diseño	Mzo.-Abril 2016: Reestructuración del Marco teórico (MT) Abril-Mayo 2016: Nuevo MT del proyecto de investigación, selección-consulta de bibliografía (efecto espiral en función de los cambios y las correcciones) Mayo 2016: Elaboración de contratos, solicitudes, bibliografía para la creación de instrumentos, lecturas sobre la investigación a través de estudio de casos (importante para el proceso metodológico). Diseños de las técnicas de recogida de la información: grupos de discusión (GD), entrevistas (E), registro de análisis documental (AD) y observaciones (OB).
2ª Fase: trabajo de campo	
Acceso a la escuela	4 Mayo de 2016: A raíz de la reunión con la señora directora, acudí al centro los días lectivos para observar el recreo (en función de las temáticas), las sesiones de EF, además de solicitar los documentos del centro (PEC y RRI).
	Recogida de la información Mayo de 2016 (días del mes) • Día 5: Observación exploratoria y familiarización con el escenario de estudio • Día 6: Reunión con el profesorado de EF para conocernos y presentarles personalmente la propuesta. Información de la persona encargada de mi presencia en el centro (Laura) sobre la disponibilidad de tiempo y el espacio con el que contaba para realizar las técnicas (hora del recreo, sesiones de EF, en horario de sus tutorías o en algunas horas libres de la clase que era tutora). • Día 12: entrevista a Laura (profesora de EF), observación del recreo y sesiones de EF • Día 14: acceso y análisis de los documentos del centro PEC y RRI

	(selección de los conceptos claves en función del registro) • Del 12 al 15: Selección de participantes para el grupo de discusión (grupo mixto, grupo de alumnado español y grupo de alumnado inmigrante), elaboración de las solicitudes para acceder a los participantes, observaciones del recreo, sesiones de EF y reflexión tras cada observación. • Segunda quincena del mes: entrega de las solicitudes; observación del recreo; clases de EF; reflexiones de las observaciones; elaboración del instrumento para las entrevistas, entrevista a la directora del centro, al profesorado y a determinado alumnado inmigrante; desarrollo de los grupos de discusión (en el recreo, sesiones de EF y clase de 6ºA); corrección del MT y demás apartados del TFM.
3ª Fase: Conversión de la información a datos	
Transcripción	Junio-Julio de 2016: Transcripción de la información recogida en audio, estructuración y traspaso de las observaciones a formato Word. Presentación de la primera parte del TFM (corrección, reestructuración y consulta de nuevas fuentes bibliográficas), desarrollo y mejora de la segunda parte del TFM (organización de los apartados, correcciones, etc.).
Análisis, discusión y conclusiones	Agosto de 2016: Lectura y consulta de la guía de N-vivo 11plus para realizar el análisis cualitativo; establecimiento de las categorías relevantes para la selección de la información hasta llegar a la saturación; redacción de memos de cada temática (vinculadas a los objetivos de investigación), presentación de los resultados, redacción del análisis y discusión; conclusiones finales y organización de los anexos.
Fases y acciones del proyecto	

8. RESULTADOS

8.1 La integración del alumnado inmigrante a través de las AFD en el recreo escolar

En la actualidad, la configuración de la sociedad española, se caracteriza por la coexistencia de diversas identidades socioculturales, las cuales han sido el resultado de los movimientos migratorios y de las expectativas de mejora para su calidad de vida. Esta realidad multicultural, entre el alumnado de primaria, fue lo primero que advertí al ingresar a la escuela. En este sentido, este contexto natural y todos los miembros de la comunidad educativa, se habían convertido en las principales palancas pero no únicas, para que todo el alumnado potenciara al máximo sus capacidades humanas. Dentro de estas capacidades, voy a destacar aquella que va a ser la razón de comprensión y significado del estudio: la integración del alumnado inmigrante, su sociabilización con los demás a través de las AFD en el recreo escolar. No obstante, antes de profundizar en el escenario del recreo, es necesario presentar el contexto específico en el que se desarrolló el estudio.

La escuela se sitúa en la zona norte de Madrid, cuenta con una trayectoria pedagógica de 32 años y tiene una visión educativa abierta, en la que el respeto a todas las culturas, es la razón para la convivencia de todos, sin distinción alguna. A sus aulas acuden un total de 420 estudiantes, de los cuales, un 15% (63 alumnos/as) son inmigrantes procedentes, en su

mayoría, de Sudamérica y Marruecos. También reciben al alumnado procedente de campamentos de refugiados aledaños al barrio, por lo que el nivel socio-económico de las familias, en general, es medio. Al convertirse en un centro receptor del alumnado en riesgo de exclusión social (por ejemplo: refugiados de Siria) su finalidad educativa es fomentar integración y participación de todo el alumnado, en actividades escolares y extraescolares, mediante la estipulación de un reglamento interno que regula las normas de convivencia. En estas normas, el patio del recreo es objeto de atención en cuanto a la seguridad y a evitar prácticas segregacionistas entre todo el alumnado. El centro educativo participante, pretende contribuir, mediante el trabajo y compromiso de la comunidad educativa, en la integración de la amplia diversidad del alumnado. Es aquí cuando surge la incertidumbre por conocer y comprender si el alumnado, en este caso inmigrante, percibe que está siendo integrado en las AFD realizadas en el recreo por su grupo de iguales (grupo-clase) o el resto del alumnado (de otros cursos). El patio del recreo escolar es el escenario de interés para la presente propuesta al pretender comprender si el alumnado inmigrante se integra en las AFD del recreo, percibe que es integrado, expresa sus ideas y propone actividades para contribuir con este objetivo. Acorde a este contexto, el recreo escolar observado denota la diversidad cultural del alumnado. Existen tres zonas de juego para el alumnado de segundo a sexto de primaria. El gimnasio se encuentra en la zona central del patio y a sus alrededores se disponen estas tres zonas de juego, llegando a cobrar gran importancia la zona posterior del mismo, ya que en este lugar se daban encuentro determinado alumnado inmigrante que no se integraba en las AFD. El alumnado de primaria interactuaba y se distraía con diversas actividades, fruto de su creatividad e imaginación del momento, pudiéndose afirmar que la dinámica general del recreo escolar, sí contribuye a la integración del alumnado inmigrante. No obstante, el fútbol, fue la actividad rectora de las tres zonas de juego, en la que la nacionalidad o la raza perdía importancia frente a la habilidad motriz. Como se expondrá más adelante, el alumnado de primaria da relevancia a la competencia motriz para el proceso de integración con los demás. Por este motivo, las evidencias que se presentan, a continuación, pretenden ofrecer al lector la información suficiente para que pueda alcanzar la comprensión del caso.

Antes de avanzar con la exposición de los resultados se expone el siguiente glosario para favorecer una mayor comprensión de la lectura y del significado de las siglas derivadas de las técnicas de recogida de la información.

GLOSARIO			
E.L19,p.	Entrevista a Laura profesora de EF, número de pregunta y número de página.	GD1,p. 5ºB	Grupo de discusión, curso y número de página
E.J11,p.	Entrevista a José profesor de EF, número de pregunta y número de página.	GD2,p. GD3,p. GD4,p.	Idem, 5ºA Idem, 6ºB Idem, 6ºA
E.Dª10,p.	Entrevista directora del centro, número de pregunta y número de página	SV1, SV2... SF4	Sujeto varón y orden de participación (primero) Sujeto Femenino y orden de participación (cuarta)
EH1, p.	Entrevista a Hanna(seudónimo), número de entrevista (entrevista nº2) y número de página	PEC,p. RRI,p.	Proyecto educativo del centro y Reglamento de Régimen interno más

EC2,p.	Entrevista a Camila (seudónimo), número de entrevista (entrevista nº2) y número de página	T.A.	número de página Todo el alumnado
CJ7,p. o C10,p.	Cuaderno de Campo, más día y fecha y número de página. O también, cuadernos de campo más fecha y número de página.		

8.2 Presentación de los resultados

8.2.1 Opinión del alumnado de primaria sobre la integración del alumnado inmigrante a las AFD del recreo escolar

En los anteriores apartados se expuso el interés de abordar el estudio de caso desde una perspectiva ecológica, cercana al aporte educativo de Bronfenbrenner (1987). Por esta razón, cobra gran importancia el pensamiento del alumnado de primaria (microsistema) al convertirse en los agentes sociales, de primera instancia, que van a influir o no, en la configuración del entorno de determinado alumnado inmigrante.

La mañana siguiente a la confirmación de mi acceso al campo de estudio, llegué a la escuela en torno a las 9 de la mañana para realizar la primera observación exploratoria que me permitiera familiarizarme con el escenario. Conforme el alumnado se dirigía a sus clases, advertí la incertidumbre en sus miradas al percatarse de mi presencia. Era evidente que estaban familiarizados con todos los miembros de la comunidad y ver a una persona desconocida era sinónimo de cotilleo en bajito, con la intención de dar respuesta a su curiosidad. Desde el primer día que entré en la escuela, conté con la colaboración de la señora conserje, quien muy atenta, me condujo hasta el patio escolar para presentarme al profesor de Educación Física, en caso de necesitar ayuda. José (seudónimo para referirme al profesor de EF) me indicó las instalaciones de juego para el alumnado de segundo y sexto grado y del alumnado de educación infantil y primer curso de Educación Primaria (C.J5, p.1). Tras lo expuesto, me dispuse a observar aquellos comportamientos relacionados con el objeto de estudio, aunque, en aquel momento, toda acción que ocurría terminaba plasmada en mi cuaderno de campo (hoja en borrador). Pude observar, como alumnado de cursos superiores (5º-6º, exceptuando a determinados casos que más adelante se expondrán) participaba en el desarrollo de las AFD del recreo. El disfrute de estas actividades, en cuya base se encuentra el juego, emitía el mensaje de que todo el alumnado estaba integrado. Fue entonces, cuando advertí la diversidad cultural del alumnado que configuraba el grupo de juego, con un objetivo en común: interaccionar con los demás a través de las AFD para desconectar, evadirse del aula y jugar con todo el alumnado en "libertad".

IR: *“un poquito más de libertad por decirlo de alguna manera...con los amigos, para tener un rato, donde ir a correr aunque sea con ellos. Hablar cosas, con ellos y expresarte”* (GD1,p. 2).

C.:...desconectar un poco de las clases... (GD2,p.1)

N: *que quiero jugar en el recreo con todos* (GD2, p.1)

Esta noción de jugar en "jugar con todos" es una de las razones para que el alumnado de primaria integre al alumnado inmigrante en sus actividades. Para el alumnado de primaria (AP) prima la idea de que todos son iguales, nadie es mejor o peor, no existe razón para excluir a alguien por motivos de raza, es importante invitar a este alumnado a que sea partícipe de las AFD para compartir ideas y pasárselo bien.

N.: *“no tenemos que alejarnos de los otros, sino que tenemos que atraerlos, compartir cosas, tener jugar y eso...”*(G.D.5º, p.1)

IE.: “es como si fueran uno más. Así que, todos, deben jugar con ellos y compartir cosas” (G.D.5º,p.1).

SV1: “*todos somos iguales, podemos jugar con quien sea y todo...*”

SV2: “*sí, da igual de la raza que sea, tú puedes ser amigo, por ejemplo (señala a SV1) yo soy amigo de M., y él es morenitos y es mi amigo o de SV5*”

SV1: “*que...todos somos iguales como había dicho antes y ninguno deberíamos insultar la raza ni eso, porque todos podemos ser amigos de quien sea*”.

SF3: “*a mí me parece bien, porque yo por ejemplo, tengo a ella (SF4) que es musulmana ¿no?..y somos amigas, no me importa la raza, ni del color que sea*” (GD3,p.2)

Además, revelan la importancia que tiene el ser de otra nacionalidad, ya que sólo entonces, puede existir el enriquecimiento de culturas. Manifiestan que se puede conseguir la integración de este alumnado, al compartir las actividades que aprendieron en su país de origen y al practicar las actividades que les ofrecen los miembros del nuevo sistema educativo.

Amir: “*yo le preguntaría para enriquecer mis conocimientos y mi cultura sobre otras cosas y otros países*”

Amy: “*Le contaría cosas, sobre mi país, en el que está, o sea, España y, él me contaría cosas sobre su país y, entonces, pues así, enriquecemos la cultura y así sabemos más cosas sobre diferentes países, que es interesante...*”

TED: “*la gente va a poder conocer nuevos juegos, que en su país no los conocía.....*” (GD4, p.2)

Por otro lado, vemos que la integración del alumnado inmigrante, depende también de los factores que se van a exponer a continuación, porque van a posibilitar o limitar la participación de este alumnado ante un contexto socioeducativo, a priori, desconocido. De manera que el poseer competencias motrices y sociales es importante para la creación de lazos de amistades al situarlos frente a los demás, como personas que tienen voluntad (o no) de interactuar (AFD):

- **Incorporación tardía:** Es evidente que el alumnado de primaria está concienciado con la responsabilidad de integrar al alumnado inmigrante dado que forma parte de su vida diaria, desde infantil. Sin embargo, ser inmigrante de incorporación tardía, se convierte, en ocasiones, en un impedimento para realizar la primera integración en las AFD del recreo, porque los demás, no le conocen o prefieren mantener sus lazos de amistad al sentirse más seguros/as.

JR.: “*Hay veces que sí, al ser el último que viene, por ejemplo G. (niño colombiano). Pues mucha gente se ha metido un poco con él, porque también se ha metido a mitad de curso. Ha empezado a estar con una persona. Ha empezado a pedirse salir y la gente se ha empezado a meter un poco con él*”(GD1,p.2).

SF4: “*A veces... te pueden rechazar...es que...a algunos amigos míos, pues a veces, les rechazan...no pasa nada porque tienes mucha vida por delante y puedes encontrar si algún país o grupo te aceptarán..*”(GD3,p.2).

Amy: “*siento más confianza y me lo paso mejor porque al tener más confianza con ellos, me siento como más libre y puedo ser yo, y no ser otra persona*” (GD4,p.2).

- **Habilidad Motriz:** el alumnado de primaria da relevancia a esta habilidad al considerarla como la clave para ser integrado en las AFD del recreo. El alumnado inmigrante que contribuya en el desarrollo del juego a través de su agilidad para moverse o desplazarse por el terreno de juego, va a convertirse en una figura representativa con la que el resto del alumnado quiere jugar y pasárselo bien o también, puede suceder lo contrario. Es decir, al ser competente motriz puede generar una situación de rechazo por parte de quienes no aprecian esta habilidad, sea inmigrante o no.

JR.: “*a veces sí, a veces no, porque cuando jugamos, siempre se elige al mejor, siempre se elige al más rápido y siempre al que lo haga todo más rápido*”(GD1,p.2).

IR.: “*ya pero, hay veces que si a esa persona se le da bien una cosa, pues a la gente tiene envidia, pues no sé, a veces te desprecian un poco*” (GD1,p.2).

NAU: *"...me sentía como apartado, porque siempre, me decía que lo hacía muy bien, que no hacía falta que lo practique yo, que ellos no sabían muy bien, me dijeron que no hacía falta que practicara mucho yo, como los demás"* (GD2,p.3)

Sin embargo, existen opiniones que fomentan el derecho de ser iguales y, por lo tanto, todos tienen derecho a ser integrados y elegidos, si se trata de jugar y pasárselo bien en las AFD desarrolladas en el patio.

Amir: *realmente, no tenemos una persona que tenga...*

T.A.: *no...hay somos todos amigos...*

Amir: *sí, tenemos bandas de amigos, cada uno está en su banda*

Ted: *pero todo somos amigos*

Sandy: *"todos estamos en la misma línea de amigos.."*.(GD4,p.3)

• **Otras habilidades sociales:** el alumnado de primaria opina que si el alumnado inmigrante se muestra ante los demás como una persona que comparte ideas para jugar, no se limita para expresar sus emociones, se valora a sí mismo y a los demás y, muestra interés por las AFD realizadas en el patio, tiene más posibilidades de ser integrado en las actividades acontecidas durante la hora del recreo.

NRA.: *"compartir, ser simpático, no enfadarse con los demás sin motivo, no despreciarles"*

N.: *"no mentirles, no dejar de ser cariñosos con ellos"*

NRA.: *hay que ser sincero*

IR.: *"haber, pues ella (alumna de origen extranjero) comparte cosas con nosotros, nos pide que seamos sus amigas, siempre está con nosotras y está bien"* (DG1,p.3)

Amir: *"que sea tal como él sea y que los demás le acepten como él sea"*

Ted: *"que se acepte a sí mismo"*

Amir: *"que no sea otra persona, sí, primero para que...le acepten los demás él tiene que, aceptarse a sí mismo..."* (GD4, p.4). Finalmente, para dar mayor credibilidad a estas ideas o pensamientos que el alumnado de primaria tiene sobre nuestro objeto de estudio, se realiza un contraste con otras fuentes de información: la observación y las entrevistas.

La interacción integradora, es decir, si partimos de que una persona realiza e invita a otra persona a ser parte de una actividad, bajo la noción del respeto a su dignidad, se convierte en una acción positiva. Se podría decir que en este pequeño microsistema de actividades, el alumnado inmigrante está socialmente aceptado e integrado (C,10,p.4). Durante las entrevistas realizadas al profesorado de Educación Física, también se pudo corroborar que el alumnado de primaria ya tiene, en su mayoría, más que consolidada la responsabilidad de que se debe fomentar la integración de todo el alumnado para evitar la existencia de prácticas segregacionistas o discriminatorias por razones de raza o de otra índole.

"están muy integrados aquí en la comunidad educativa (...) A mí me llegan ya... a quinto moldeados, como se dice... Entonces, claro que están muy implicados y está muy trabajado. Ahora a lo mejor, el problema te viene cuando un alumno te viene en quinto, directamente de otra nacionalidad, entonces te toca modelarles al resto del grupo, integrarles. Entonces, no hay ninguna diferencia y el resto de alumnos están, muy sensibilizados, digámoslo así. Bueno, sensibilizados o ya es innato porque no es nada nuevo para ellos" (E.L, 19,p.7).

"Muy positiva, muy positiva... Todo también depende de...depende de, claro (...)se puedan estar pensando que hay una violación de sus derechos, no. (...) empiezan a hablar y lo llevan a los niños y algún niño alguna vez, podría decir algo...(...) todos somos iguales o que todos tienen el mismo derecho sin importancia de la raza o de lo que sea..." (E.J.19, p.9).

En síntesis, el alumnado de primaria contribuye en la integración del alumnado inmigrante mediante una actitud positiva y sensible puesto que lo considera como una persona más. Una persona que tiene derecho a divertirse, a pasárselo bien en las AFD del recreo y a compartir sus ideas y emociones bajo la noción de que "todos somos iguales".

8.2.2 Valor que el alumnado inmigrante de primaria otorga a la AFD en su proceso de integración en el recreo escolar

En este apartado se va a analizar la opinión y el valor que supone para este alumnado la AFD de cara a su integración. Es importante abordar esta perspectiva para conocer e

interpretar la noción que tienen de los beneficios que supone la práctica y el uso de las mismas. Coincidiendo con Carreiro da Costa (2004) el acercamiento al conocimiento subyacente de los agentes principales (alumnado-profesorado) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desvelaría las razones de sus comportamientos-actitudes ante el contexto.

Comienzo de un nuevo día, nuevas expectativas y acontecimientos por recoger. El sonido de la campana, da la señal del recreo. La cuestión, radica en averiguar el valor que el alumnado inmigrante da las AFD para su integración durante este tiempo (C,10,p.4). Con el trascurso de las observaciones voy dislumbrando dos nociones: la del alumnado inmigrante que además de ser consciente del potencial de las AFD en el recreo escolar, hacen uso de las mismas para fomentar aún más su integración. En el otro extremo, se encontraría el alumnado que también da relevancia a las AFD pero que, por la existencia de otros factores (los cuales se irán desvelando a medida que avancemos con el análisis) no las utilizan para el objeto de su integración. A pesar de la existencia de esta paradoja, las AFD son valoradas positivamente por el alumnado inmigrante. Las dotan de importancia al identificarlas como herramientas claves para crear nuevos lazos de amistades entre diversas personas. Mientras las practican, prima el interés por comunicarse, a través del movimiento con los demás pero fundamentalmente, con aquellas personas a quienes les cuesta expresar sus ideas y sentimientos. El alumnado inmigrante es consciente de esta situación y por ello, animan a las personas que no se integran en las AFD realizadas durante el recreo, a que sean capaces de expresar sus emociones y no se inhiban ante las experiencias que proporcionan las mismas y el interaccionar con los demás.

SF4: *te ayudan a relacionarte más con personas. Si no te llevas...bueno, nunca has hablado con una persona, pues al menos puedes jugar con ella y te relacionas más* (E.1,p.2).

SV2: *te sirve para hablar... mientras corres o haces deporte..* (GD3,p.3).

SV2.: *sí es importante para la integración....* (GD3,p.3).

Sandy: *todo es jugar y...si es algo complicado pues a lo mejor le diría que hablásemos para que pensase en sus cosas y buscara alguna solución.* (GD4,p.6).

Amir: *a lo mejor dentro de ese juego, se expresa y tu le puedes conocer mejor, en ese mismo juego* (Ibíd.)

Ted: *animarlo, diciéndole que juegue con nosotros...* (Ibíd, p.7).

Otro de las razones que incrementan su importancia, se vincula al estado de bienestar emocional. La familiarización con las personas a quienes consideran parte fundamental en su vida o a quienes ven como una amistad duradera, se convierte en la clave para que este alumnado perciba que está siendo partícipe de un grupo. Así, el disfrute de estas AFD se realiza dentro de un escenario interactivo en el que la tranquilidad, el almuerzo, el estar bien, el sentirse libre, el dar paso a la imaginación, etc., contribuyen a uno de los objetivos de la escuela: promover la adecuada integración de todo el alumnado, evitando la discriminación de los mismo (RRI.3,p.2).

SV1: *“es buena para que esa persona esté frente a varia gente...para que puedas disfrutar con tus amigos para que evites problemas y lo disfrutes más jugando.”* (GD3,p.3).

SF4: *“puede ayudarte a relacionarte con más personas..”* (GD3,p.5).

Nau: *“me siento libre, muy bien..”* (GD2,p. 1).

MNA: *“Sí, porque es bueno familiarizarse con más personas...”* (GD2,p.5).

NAU: *“hacemos amigos, ya ahí, ya, pa toda la vida y ya...”* (GD2,p.6).

Por otro lado, a pesar de cuestionarles sobre las AFD, en general, como un elemento importante para la integración, se corroboró la importancia del término deporte. Para este alumnado, el deporte no supone simplemente la participación en el juego, sino que exige la comunicación entre cada uno de los integrantes para conseguir un objetivo en común. Situación que de manera indirecta, ya está fomentando la integración del alumnado inmigrante (y del alumnado en general) en cada paso o decisión que se tome, dentro y para el beneficio del equipo. Señalan que jugar y realizar deporte es: “bueno”, argumenta Sandy en el grupo de discusión (GD4,p.3). Les gustaría realizar más AFD durante la hora del recreo y,

sobre todo, en el tiempo de descanso del comedor (es más largo: 2 horas) pero no pueden por órdenes del profesorado tutor. Sin embargo para MNA. (alumna de quinto curso), el deporte es importante para estar con más gente, pero su importancia aumenta cuando se trabaja la integración del equipo. De manera que, el alumnado se divierte, se expresa, adopta hábitos de vida saludable, tiene compañía y no está solo/a.

MNA.: *“trabajar en equipo también está bien y que la integración con los demás también es bueno y no solamente trabajar en equipo”* (GD2, p.6)

I.: *“como hay actividades de equipo pues puedes jugar y pues, saber estar en equipo”* (Ibid,p. 4)

Sandy: *“sí porque dicen que jugamos demasiado todos y es bueno. O sea, jugar y hacer deporte, es bueno”* (GD4,p.1).

SV2.: *“aparte de que haces deporte y haces tu vida saludable, pues te sirve para hablar... mientras corres o haces deporte”* (GD3,p.2).

Sin embargo, también señalan que uno de los aspectos negativos de las AFD durante la hora del recreo, es su vinculación a determinadas prácticas segregacionistas. En el apartado anterior, se advertía de la importancia de posar la habilidad motriz como herramienta clave para la integración, pero en este apartado esta habilidad puede dar paso a roles de liderazgos para crear grupos, bajo sus intereses.

SF4: *“yo creo que es bueno pero.... A veces... te pueden rechazar..te pueden dejar de lado pero en las personas que son más hábiles, tienen el centro de atención, más alto”*(GD3,p.1).

Ante esta situación, defienden la idea de realizar mucha AFD porque de esta forma tienes más posibilidades de formar parte e integrarte en su grupo-clase.

SV1: *“Hacer actividad física, pues, puedes mejorar y hacer las cosas rápido y así puedes llegar a ser como ellos o se te pueden abrir puertas...”*(GD3,p.2).

Finalmente, salvo en determinados casos, se puede afirmar que todo el alumnado inmigrante y no inmigrante, es consciente del valor integrador que tienen las AFD y de ahí la posibilidad o imposibilidad de usarlas a su favor. No obstante, existen otros factores que intervienen en la actuación e intención de aquel alumnado inmigrante a quien le cuesta expresar sus emociones a través de las AFD. A medida que se avance en el análisis se exponen cada uno de los factores pero cabe destacar: la baja autoestima, la vergüenza, la falta de competencias, etc.

8.2.3 Razones por las que el alumnado inmigrante no se integra en las AFD realizadas en el recreo escolar

A raíz del valor positivo que el alumnado inmigrante da la AFD para su integración, surge el interés por desvelar cuáles son las razones para que no se produzca la conexión entre la práctica (movimiento) y el pensamiento (valoración de la AFD). Por este motivo, en este sub-apartado se pretende dar respuesta a esta incertidumbre: ¿si el alumnado inmigrante valora y es consciente del potencial de las AFD porqué no las utiliza para el beneficio de su integración?.

Como se ha expuesto en los apartados anteriores, cada vez que asistía al escenario de estudio, intentaba comprender las razones de por qué determinado alumnado inmigrante no se integraba a las AFD del recreo. Esta situación me desconcertaba aún más cuando observaba a gran parte de este alumnado divertirse (movimiento) y despejarse del contexto que genera una clase (mente). Sin embargo, la respuesta a estos significados sólo los pude comprender cuando dejé de ser una receptora externa de la información y pase a formar parte de la expresión viva de los verdaderos protagonistas. Al tratarse de identidades idiosincráticas que generan una situación dialéctica entre quienes encarnan la no integración y quienes han sido testigos de actos de discriminación (llegando también a sentir una discriminación indirecta como lo expondré más adelante) se realizará, dentro de las posibilidades, la narración de estos "microcasos".

Camila: “me gusta estar más sola por estar tranquila”(EC2,p.1)

Camila es una niña de origen latinoamericano y procede de una familia desestructurada. Por su comportamiento, se puede afirmar que es una niña tímida a quien le cuesta comunicarse con los demás, participar en las clases de EF e integrarse en las AFD del recreo escolar, ya que en todas situaciones suele inhibir sus facultades (competencias motrices y sociales). Forma parte del aula de enlace, a la que no le gusta acudir porque alega que no le gusta acudir a esta aula porque percibe que su profesora no le presta atención.

La mirada recelosa, tímida, cumpliendo al cien por ciento las normas, intentado pasar “desapercibida” lo menos posible, me demuestra que un comportamiento tácito expresa mil palabras (C10,p.3). Como cada mañana, Camila se dirige de inmediato a la zona posterior del gimnasio para encontrarse con su hermana gemela (Jéssica) y con Juan (de origen colombiano). Los tres crean un grupo o gueto ya que no se integran a las AFD del recreo. La complicidad de estas tres personas incluso guarda unos límites entre ellos, Camila sigue en todo momento a su hermana y Juan, cuando puede, se apega a ellas o evita intervenir en su conversación. Sin embargo, en el presente estudio tuve la limitación para acercarme a Jéssica (por voluntad propia) y a Juan (sus tutores no aceptaron la solicitud de participación) por lo que, las siguientes razones serán las expresadas por nuestra protagonista, Camila. Esta niña no se integra a las AFD del recreo porque tiene vergüenza y le cuesta expresar lo que piensa a los demás. Su introversión, impide que comparta e invite al resto de su grupo-clase a participar en un juego determinado e incluso, necesita de una tercera persona para intentar crear amistades, asistir a un cumpleaños o participar en alguna actividad de clase.

Camila: “M...me cuesta un poco, sí...es que me pongo un poco nerviosa cuando algo pasa y hago una actividad” (EC2,p.1)

Camila: “me gustaría que les dijera algún juego y ver si ellos quieren o no quieren y nada más..”(p.1).

IR.: “Camila. por ejemplo, le pide a Nra...que nos diga algo a nosotras, o sea no, nos lo dice ella. Por ejemplo, a mí, que era el día de mi cumpleaños, se lo tuvo que decir a Nra., y ella a mí, en vez de Camila, a mí...”(GD1,p.4).

La timidez y la vergüenza de quedar en mal delante de sus compañeros o compañeras, también se convierten en fuertes razones para autoaislarse de los demás. Por eso, la compañía de su hermana gemela (Jéssica) le genera un clima de seguridad, confianza y tranquilidad.

Estas descripciones y narraciones revelan que la AFD le gusta mucho y que se siente integrada en su grupo-clase, porque le ayudan y quieren estar con ella, pero el problema no son los demás, sino ella. No le gusta jugar con muchas personas, aunque le gustaría, pero el lastre de la vergüenza, el dotar de valor a los prejuicios del qué dirán o el temor a estropear la actividad, influyen directamente en su voluntad y actuación para integrarse.

Camila: “me gusta jugar con mi hermana y ver lo que hace y...yo que sé y hablar de cosas...”

¿Te gusta jugar con los demás?: “me cuesta un poco... es que sí sé pero no me gusta tanto con ellos...es que me da bastante vergüenza”

¿Podrías explicarme un poco más a qué te refieres con “no me gusta?: “me gusta estar más sola por estar tranquila, hago lo que quiero y nada más y ¡ya!”

¿Alguna vez has intentado proponer algún juego?No.....(risas) me cuesta, por vergüenza, porque no quiero (EC2,p.2-4).

JR.: “a ella no le gusta para nada el deporte, ni jugar con todos” (GD1,p.3)

Sin embargo, la percepción de que está siendo integrada dentro de su grupo-clase, es el resultado de la labor docente de Laura, quien conoce las falencias de todo el alumnado y por ello, impone las agrupaciones. La expresión gestual de no tener el interés a participar con un alumnado como Camila, da paso a una percepción integración “impuesta”. De ahí que durante la hora del recreo el efecto de esta imposición sea la causa para que esta integración en las AFD, no se produzca.

Laura: *me encuentro yo, en este año por ejemplo, los grupos que cuando haces parejas me toca con este, te ponen una cara rara, un rechazo y pues bueno, ya te toca hacer grupos obligatorios.*(E.L7,p.3)

Camila: *Me gusta ...(la clase de EF)..porque están todo el rato conmigo, jugamos* (EC2,p.2).

Por la expresión de Daniela (niña categorizada como líder) pude darme cuenta de que no le gustaba mucho, la idea de participar Camila. Sin embargo...ambas niñas consiguieron el objetivo de participar pero a un ritmo más relajado, es decir, como Camila es una niña a la que le da vergüenza (gesto observado) realizar cualquier movimiento, en muchas ocasiones, necesitó la motivación de su compañera para realizar el gesto técnico en una práctica deportiva (C.19,p.11).

Otra de las razones para que el alumnado potencie al máximo su integración en el medio circundante es la autopercepción de su capacidad motriz. En este caso, la niña expresa que prefiere no integrarse a las AFD del recreo para no hacer las cosas mal y evitar la burla social. Esta percepción se corroboró en las observaciones del recreo y de las sesiones de EF ya que al analizar su patrón de carrera, advierto la incorrecta postura del aparato locomotor cuyo centro de gravedad, en ocasiones, sobrepasa el límite hacia delante, parece que se va caer y luego vuelve a recuperar el equilibrio. Su inhibición ante los demás, interviene en el desarrollo “armonioso” del patrón ejecutado. (C.11,p.6).

Otras vivencias y expresiones que justifican la no integración:

Hanna: *...me insultan pero paso un poco de ellos...*(GD3,p.1).

Por muy insólito que parezca, para comprender estas razones exige, situarse en la figura de quienes han vivido, sentido u observado una situación de discriminación. Acorde a este contexto, para nuestros/as protagonistas, el ser alumno inmigrante de incorporación tardía, el mostrar debilidad ante las personas que están ejerciendo intimidación e incluso, dentro del propio alumando de inmigrantes, el suponer un riesgo para los lazos de amistades consolidados, acrecientan aún más la no integración en las AFD. Hanna (SF4, siglas utilizadas en el GD3) expresa las que las AFD son importantes para la integración del alumando inmigrante, siempre y cuando, no las utilicen para segregar a otra persona de menor habilidad. Afirma que está muy integrada en su grupo-clase y que no ha vivido la discriminación directamente, aunque, si llegara a pasarle, está segura de que no daría importancia a estas prácticas, dado que cuenta con el apoyo de su familia, a quienes les cuenta, el día a día de sus actividades en la escuela. No obstante, asegura que en ocasiones, dos o tres compañeros de su clase le han insultado por ser musulmana. En otras ocasiones, el defernder a una compañera de nacionalidad ecuatoriana (a quien no le dejan participar en las AFD del recreo) conllevaba al rechazo, a la exclusión de las AFD e incluso al acoso verbal, por parte de quienes no quieren aceptar a una persona.

Hanna: *“hay dos personas de la clase que a veces me insultan pero paso un poco de ellos.....pues, porque soy marroquí...”*(E.H1,p.1).

A continuación se expone la situación en la que defiende a su amiga:

“...cuando estoy con N. (compañera de su clase) a ella la empezaron a decir que no...jugara y eso....y yo la defendí. Entonces empezaron a insultar a N., me metí porque no quiero dejarla sola en el patio y le dije que sí que podía jugar en el juego ella y todos se enfadaron conmigo porque la dejé jugar a ella y me empezaron a decir culo gordo.....no sé qué...”(E.H1,p.1).

También asegura que el comportamiento arrogante (chulería) de cierto grupo de alumnado, es razón para que no participe en las AFD que proponen. Integrarse en este grupo no está dentro de su criterio para formar amistades ya que prefiere estar en grupos reducidos, en los que la raza u otra razón idiosincrática, no conlleve al insulto y a la exclusión. El compromiso con el estudio, también entraría dentro de estas razones, al alegar que no participa en las AFD del recreo al existir una responsabilidad con la tarea.

Hanna: *Claro, es que a veces hay personas se ponen en grupos y se ponen en los que más saben y se creen los más chulos de la clase y pues prefiero no juntarme con esas personas porque ya...y mi madre siempre me dice que no me junte con esas personas....me suelo juntar con los que están más tranquilos y los que no insultan y juegan a...bueno y juega y no hacen tonterías (Ibíd.,p.3).*

Como anteriormente se mencionaba, la incorporación tardía a un grupo de clase en el que las amistades ya están consolidadas, puede generar el rechazo o la envidia por parte del alumnado español o del alumnado inmigrante, al percibir que "está peligrando su integración". Situación que se confirma con la entrevista realizada al profesor de EF.

José: *estos dos estaban muy tranquilos han venido otros dos y entonces dice ¡uy! Nos van a quitar aquí nuestro sitio.(E.J12,p.6).*

JR.: *Hay veces que sí, al ser el último que viene ..pues mucha gente se ha metido un poco con él, porque también se ha metido a mitad de curso...(GD1,p.1).*

En lo que respecta a la creación de amistades, cabe señalar la no aceptación por parte de determinado alumnado no inmigrante, al igual que el alumnado inmigrante (quienes veían peligrar su integración) mantienen algunos criterios para seleccionar a quienes quieren tener en sus grupos de juego-amistades. Como se puede comprobar, el alumnado de primaria percibe que determinado alumnado inmigrante (o no inmigrantes) no tienen competencia motriz, convirtiéndose en la razón de la no integración.

SV1: *"Nada, pues me hacen de menos o me dicen: tú no puedes estar, estamos muchos...Eso no me parece bien. Yo creo que todos deberíamos hacernos mejores y ser buenos amigos.."(GD3,p.3).*

José: *"...el problema a lo mejor no es el niño inmigrante. El problema es a lo mejor los que no aceptan...."(E.J18,p.8)*

"si es el típico niño que no tiene las habilidades motrices, que se esconde en sí mismo que dice uy yo no voy ahí y tal y los demás le ven, como niños que son, tratan e imponer su sabiduría y su habilidad motriz....entonces intentan machacarle pero sean de aquí o ya sea de otro lado..."(p.10).

Otras razones de la no integración, las encontramos en la cultura y el ritmo de trabajo al que está acostumbrado el alumnado inmigrante, por su personalidad y su baja autoestima (derivada en su mayoría por la percepción del entorno: el trato que recibe, el derecho a expresarse y ser valorado, etc) ya que crean grupos y deciden no integrarse. En el patio del recreo escolar, los tutores se limitan a evitar un daño físico o un acto de discriminación, pero no se implican en averiguar los porqués de la no participación de determinado alumnado inmigrante o no en las AFD.

José: *"la sociedad española somos un poquito más acelerada, no... Como buscando más...eh.... resultados ¿no?...Hay que hacer y venga que vamos y quiero que lo hagas bien y venga y venga y a lo mejor en otros países de Sudamérica, van más tranquilos, van más a la larga...ellos vienen de ahí, de una educación más tranquila, más relajada...y vienen más pausados y si viene un niño tranquilo y de repente ve que aquí el profesor y ¡venga y venga y de aquí más para allá!..., a lo mejor dice uy madre mía, dónde me he metido yo no?..."(E.J21,p.9).*

Laura: *"en el recreo....no hay un profesor que controle...salvo conducta de menos preciar...Entonces, pues ahí, sí que pueden aparecer...las diferencias... que se van reprimiendo..."(E.L15,p.6).*

Por otro lado, en las observaciones se advirtió la no integración de determinado alumnado inmigrante. Pasan la mayor parte del tiempo juntas (un niño y dos gemelas) conversan en su micro grupo (comunicación en el oído), se ríen y juegan al pilla-pilla pero marcando sus propias limitaciones de espacio (C.13,p.9).

Con estas revelaciones, básicamente, se ha podido comprender que el alumnado inmigrante valora positivamente las AFD del recreo y la colaboración mayoritaria del alumnado no inmigrante, para su proceso de integración. Sin embargo, no se integran en el desarrollo de estas actividades por las razones expuestas, como por ejemplo, la vergüenza. Esta autolimitación generada en su personalidad, se convierte en la primera razón de la automarginación o autoexclusión social, y en la razón fundamental para quienes utilizan esta

situación para menospreciar a este alumnado. Si el alumnado inmigrante no abandona este "lastre", posiblemente todo intento de integración termine abocado al fracaso.

8.2.4 Prácticas de AFD realizada por el alumnado de primaria (inmigrante o no) durante el recreo escolar

En este sub-apartado se van a exponer las AFD realizadas por todo el alumnado de primaria ya que es importante realizar la coherencia entre la opinión manifestada durante los grupos de discusión, por el alumnado de primaria y su comportamiento-actitud hacia la integración del colectivo inmigrante. Es decir, se realiza una conexión entre la subjetividad y los hechos (comportamientos derivados de las observaciones en el recreo escolar y las sesiones de EF). Además de realizar el análisis en torno al establecimiento de las condiciones y las limitaciones que (in)posibilitan la práctica de AFD en el recreo escolar con la finalidad clara de la integración.

Nuevo día, nuevas expectativas por observar. La variación de las temperaturas durante la estación de primavera no impide la presencia exasperada o tímida, del alumnado de primaria. El recreo se convierte en fiel testigo de todo suceso o sentimiento acontecido: momentos de tristeza, de soledad, de tranquilidad o de diversión al máximo, expresados a través del movimiento (AFD). A continuación se exponen las AFD expresadas y realizadas (corroboradas con la observación) por sus protagonistas:

- Saltar la comba en pequeños grupos
- Partido de Fútbol¹⁴
- Actividades físicas más estáticas: juegos simbólicos, juegos cognitivos, motricidad fina reflejados en los juegos de muñecas, tomar el té, conversaciones entre grupos, juego de cartas, etc.
- Imaginan excursiones, por otro lado, en la zona de los árboles, las escaleras y el porche principal de la escuela alberga a grupos reducidos que conversan y comparten ideas (en corro, frente a frente u ocupan un escalón), intercambian palabras con las profesoras de guardia, permanecen sentados en los bancos
- Juegan a la "cocinita" (en pequeños grupos realizan los roles de la cocina).
- Pilla-pilla
- Juegan al huerto
- Juego de estatuas: hay quienes realizan este juego y otros que encarnan esta acción (C.10,p.3).
- Realizan enlaces gimnásticos, bailan al ritmo de la música en la puerta principal del gimnasio
- Juegan a polis y cacos
- Al escondite inglés
- Diversos juegos de pelota (pillan con la pelota, lanzan e intentan ver quién la atrapa antes)

Camila: *"Pues hablar, jugar a presos, estar dando un vuelta..."* (E2,p.2).

Laura: *"desde la creatividad de no jugar con un balón siempre al fútbol, que buscar a que juegos jugamos, el pilla-pilla, la rayuela, comba, el escondite inglés, el rescate..."* (E.L14,p.5).

Liebre o polis y cacos (E1,p.2).

• Baloncesto: *"...cuando no podemos jugar ni a polis ni cacos, entonces jugamos a baloncesto..."* (GD4,p.2).

• Rugby: adaptado

¹⁴ El fútbol era la AFD rectora en las instalaciones de juego del recreo, aumentando su práctica en el alumnado de tercero a sexto de primaria.

- Juegan a dragón chino (forman una cadena humana y otra persona intenta romperla), juegan a dar carreras por todo el patio del recreo y ver quién llega antes (C.13,p.9).

Se pudo constatar cómo a medida que aumenta la edad, la actividad física deja paso a las relaciones sociales más grupales y estáticas (juegos con muñecas, diálogos, conversaciones...) El alumnado de los cursos superiores se adueña de las pistas del patio para jugar al fútbol, de mayor presencia androcéntrica. (C.11,p.6).

8.2.5. Condiciones que configuran la práctica de AFD en el recreo escolar para la integración del alumnado inmigrante

En este apartado se analizan las condiciones que posibilitan o limitan la práctica de AFD durante el recreo, en beneficio de la integración de todo el alumnado inmigrante o no.

1. Compromiso a través de normas y finalidades educativas

La integración del alumnado inmigrante es uno de los cometidos relevantes del centro educativo al contribuir en la escolarización del alumnado en desventaja, social (alumnado proveniente de campamentos). La comunidad educativa apuesta por trabajar este objetivo, fomentando el respeto y la inclusión participativa para todo el alumnado. Sitúan al juego en la base de este proceso, al concebirlo como la herramienta relevante (no única) en la creación y fortalecimiento de amistades. De esta manera, el alumnado de primaria genera a la par de su aprendizaje, la sensibilidad hacia quienes vienen de fuera, integrándoles e invitándoles a interactuar con ellos, a través de las AFD del recreo (existen lazos de amistad desde infantil).

“El centro educativo asume el deber de potenciar una educación en valores: Igualdad, solidaridad e inclusión entre y para todo el alumnado (PEC, p.1) en el colegio, existen unas normas que son iguales para todos....el resto de alumnos están, muy sensibilizados..no es nada nuevo para ellos porque han estado desde infantil” (E.L.19,p.7).

La comunidad educativa apuesta por la creación de un régimen normativo de convivencia para todo el alumnado, con la finalidad de evitar la práctica de actos segregacionistas, como elemento a destacar, al ser objeto del análisis. El equilibrio de la cohesión y convivencia escolar es responsabilidad del profesorado, llegando a considerarse como falta grave el acto discriminatorio a cualquier miembro de la comunidad educativa. El diálogo y el fomento de la adquisición de las habilidades motrices y sociales, acorde a una metodología basada en los valores, son los pilares de un clima respetuoso entre el alumnado inmigrante y no inmigrante. De esta forma, se entiende que las AFD del tiempo de recreo, tendrán que desarrollarse acorde a los expuestos principios, como reflejo del compromiso asumido por el centro hacia el respeto y valoración de las culturas coexistentes.

“El diálogo como vehículo para resolver conflictos y discrepancias de ideas, el profesorado velará por la convivencia para generar un clima agradable, evitando situaciones tensas que puedan deteriorar esas relaciones...fomentar el respeto hacia las diferentes culturas, potenciación de la educación en valores de la constitución española de 1978, desarrollar hábitos de AFD para el empleo positivo del ocio y tiempo libre del recreo” (PEC,p.3). Se constituye en falta grave el acto de discriminación hacia cualquier miembro de la comunidad educativa (Ibid.).

Es conocido por quienes pretendemos contribuir en el proceso de enseñanza que todo cambio e intención educativa se convierte en realidad, cuando conocemos y nos acercamos a la génesis del problema.

como un profesional de la enseñanza me tiene que suponer un esfuerzo por conocer esas características y por abordarlas adecuadamente De esta forma, también estamos ayudándoles a que consigan su desarrollo.(E.Dª.7,p.2).

Además, se requiere del compromiso laboral de todos los miembros de la comunidad educativa para atender y dar respuesta a este cometido que, de manera directa o indirecta, afecta al desarrollo de nuestros educandos. En este caso, la no integración por parte de los demás o del propio alumnado inmigrante, no contribuye en su desarrollo integral.

2. Acción y pensamiento docente sobre/para la integración del alumnado inmigrante

El profesorado se convierte en un elemento clave para el proceso de enseñanza aprendizaje de todo alumnado. Su capacidad cognitiva y reflexiva, le permite dar respuesta a los cambios y demandas sociales acaecidos en cada contexto sociocultural, mediante contenidos que van a trabajarlos con las herramientas y recursos disponibles. En este apartado, el análisis se limitará al profesorado de Educación Física, quien considera al alumnado inmigrante como la fuente de enriquecimiento para el centro y para la sociedad. La configuración personal y cultural de este alumnado, permite compartir su devenir histórico y sociocultural, adquirido en el país de origen: valores, danzas, actividades deportivas, juegos, historias, etc. Por tanto, se adopta una visión de enriquecimiento para el fomento de la integración-inclusión.

“La presencia del alumnado inmigrante es considerada como un espacio para el enriquecimiento el alumno inmigrante aporta sus valores a la cultura y aspectos que nos ayuda a conocer y a enriquecernos como personas y como sociedad (ED^a5,p.2).

en el sentido de tener en cuenta esas diferencias del resto y enriquecernos, enriquecer la comunidad educativa pues con sus particularidades, con sus costumbres (E.L2,p.1).

al ser diferentes culturas...siempre te enriqueces un poquito, hablas de sus costumbres de qué hacíais allí como hacías y bueno, sino pues, coges un poquito y aprendes de ellos también” (E.J3,p.1).

Para este profesorado, el alumnado inmigrante es considerado uno más del resto. La consideración del respeto y valoración a su dignidad humana, promueve una práctica docente en condición de igualdad de oportunidad: todos tienen los mismos derechos y responsabilidades. Sin embargo, de cara a su integración a través de las AFD realizadas en EF y en la hora del recreo, cobra gran relevancia el nivel de competencia motriz con el que llegan, ya que va a ser la base para su participación e interacción en los juegos. No obstante, se ha de dejar claro la visión educativa que diferencia a ambos contextos. El alumnado inmigrante que posee una autovaloración positiva de su competencia motriz y un autoestima que le permita expresarse y defender sus ideas ante los demás, ya que cuenta con más posibilidades para integrarse que otras personas que no las tengan.

“me da igual que sea un colectivo inmigrante, que no lo sea, lo que trato es de ayudarles a que lleguen a ese nivel y ajustarme para que puedan hacerlo....tiene el derecho a ser escuchados como todo el mundo, tengo unas personas que tenemos un objetivo común. Hay alumnos inmigrantes que vienen con mucho nivel, con lo cual, no hay ningún problema. El problema está cuando no tienen el nivel” (EJ2-7-8,p.1-2).

“en función de cómo le consideren los demás, él también se considera asimismo, si se realiza una adaptación de los elementos curriculares se haría en función de la diferencia motriz....de cada alumnado..”(EL1-8,p.1-2).

Acorde a este contexto, la valoración y el nivel de competencia motriz que poseen, será un factor posibilitador o limitador para su integración en el grupo. A continuación, se exponen algunos criterios que utiliza el profesorado de EF para posibilitar la integración del alumnado autóctono e inmigrante, situando en su base a las AFD:

- **Noción de igualdad por condición humana:** el nivel de participación va a ser el mismo, el derecho a la expresión verbal y corporal de ideas y sentimientos va a ser salvaguardado por el profesorado a lo largo del año escolar, pero haciendo hincapié cuando el problema se prolonga

“la formación de equipos, cuándo te toca cuando, no te toca, con lo cual, la interrelación entre todos va a ser las mismas seas inmigrante o no” (EJ5, p.1). Metiéndole en un grupo de manera indirecta o esa persona” (E.L5, p.3).

- **Equilibrio en la convivencia:** acorde a los valores del respeto y la tolerancia, cualquier acto verbal o físico discriminatorio (insultar o menospreciar) no será consentido por ningún miembro de la comunidad, llegando a dar una solución, al

mismo, mediante la práctica de actividades cooperativas, mañanas deportivas de organización grupal obligatoria, gimkanas, etc. Dentro de EF, haciendo evaluaciones cooperativas con la finalidad de que exista una asunción de roles basados en la comprensión y valoración de sí mismo y de los demás. Existen diversas AFD para conseguir el objetivo analizado, pero depende del énfasis que el profesorado de esa diversidad cultural.

“La Educación Física en sí, ya es integración...juegos y actividades deportivas de mezcla, mezcla obligatoria” (EJ15, p.16).

“Aprovechando los juegos tradicionales de su país...De esa manera, estás integrando también esa cultura de forma indirecta con respecto a la persona de los españoles... Es el énfasis que se da a la diferencia cultural” (E.L5, p.2, 3,4).

• **Relación dinámica entre la interculturalidad y la práctica de AFD:** Desde la Educación Física no sólo se pretende alcanzar las finalidades establecidas en el currículo para cada curso escolar, sino que también se pueden desarrollar metodologías inclusivas, que además de fomentar la interacción y aceptación del alumnado inmigrante, promueva la noción de que a través de estas actividades se han dado encuentro personas de diversas nacionalidades para interactuar, participar, jugar, etc.; como ejemplo de integración.

“Vamos a buscar atletas de tu país vamos a buscar atletas de otros países, qué porcentajes de records mundiales a lo mejor hay en este país y records mundiales hay en otros países...deportistas olímpicos hay de todas las nacionalidades y eso es muy importante para aprovechar, a lo mejor, cuando existe una falta de integración de parte de algún alumnado de estas características” (E.L5, p.2).

Esta acción docente en pro de la integración del alumnado, también es corroborada por las apreciaciones realizadas en el cuaderno de campo (derivadas de las observaciones-reflexiones). He observado cómo, su actuación y discurso (Laura) influye en la integración de todo el alumnado a través de llamadas de atención, feed-backs, aplausos, feed-backs, etc. Destacando los aciertos y las deficiencias motrices, producidos durante el desarrollo de la actividad, pero animándoles a seguir mejorando. En general, se fomenta la integración e inclusión de todo el alumnado, evitando prácticas discriminatorias por razón de raza, género, características físicas, psicológicas, etc. (C.11, p.5).

Los siguientes factores, son temáticas aglutinadoras, es decir, aparte de ser condicionantes para las AFD, revelan la interacción entre el alumnado inmigrante y español y los diferentes roles que asume el alumnado inmigrante para el beneficio de su integración.

3.-Actuación y predisposición del alumnado de primaria hacia la integración del alumnado inmigrante.

En general, el alumnado de primaria muestra una actitud y predisposición hacia la integración del alumnado inmigrante, significativamente positiva. Las AFD del recreo denotan un clima de diversión y distensión del contexto de clase. El interés por jugar con “mis compañeros/as o con todos” sin importancia del país de origen, es también un elemento posibilitador de la cohesión grupal (integración). Para algunas personas, el término inmigrante es sinónimo de la persona que busca su estabilidad económica o mejorar su calidad de vida, en una sociedad ajena a la suya. Esta connotación subjetiva es la base para alegar la importancia de la integración de estas personas dentro del sistema educativo, en su caso, dentro de su microsistema interactivo, en el que prima la felicidad y el sentido de pertenencia a un grupo, para quienes vienen de fuera.

NRA.: “Todos tenemos los mismos derechos... a poder ir al colegio y no despreciar a nadie” (GD1, p.1).

IR.: “Todos, deben jugar con ellos y compartir cosas”(Ibíd., p.1)

M.: “Están mejor donde son todos amigos por tienen un futuro mejor y que puedan vivir mejor” (GD2, p. 2).

N.: “Para que estén felices...y no agobiados...”(Ibíd.)

Esta noción, se hizo patente conforme avanzaba en las observaciones-reflexiones de los acontecimientos atisbados en el patio escolar (exceptuando los casos que se expondrán en las siguientes líneas). En este microsistema de actividades, el alumnado inmigrante está socialmente aceptado e integrado. Sus actividades reflejan la imaginación y creatividad que les une, permitiéndome comprender que no es importante la magnitud de las agrupaciones, para disfrutar del desarrollo de las AFD del recreo, sino que basta con la existencia de pequeños grupos de personas que comparten ideas y expresan sus emociones dentro de un clima de confianza y seguridad (C.10, p.4).

También es destacable que la interacción del alumnado de primaria no es la misma que la del alumnado de infantil, los cuales se divierten a través del juego. En infantil, las diferencias culturales o de otra índole, no son razón ni impedimento para que toda persona pueda disfrutar y divertirse: simplemente quieren jugar (C.13, p.9).

Sin embargo, como en todos los contextos sociales del ser humano, no siempre existe una integración total. Hay situaciones en las que determinadas personas pueden influir negativamente en la integración del alumnado inmigrante. La razón de estos actos la podemos encontrar, por ejemplo, en la percepción que el alumnado inmigrante, haya generado de las prácticas marginadoras por parte de quienes seleccionan las amistades para realizar una AFD en el tiempo del recreo o en las sesiones de EF, como se exponen a continuación (personas que no aceptan o impiden la integración de sus compañeros/as). Así pues, la actuación de determinados grupos, puede ser un sesgo o una limitación para la integración del colectivo inmigrante, básicamente, por las siguientes razones:

- Cuando advierten que determinado alumnado no cuentan con habilidades motrices y sociales básicas, es decir, les cuesta comunicarse (cognitiva y procedimentalmente).

Hanna: *Son un poco tímidos y no se saben defender algunas veces... Fui yo corriendo para hablar con sus padres, para que lo solucionaran y desde ese momento no pasó nada con ella...* (E1, p.1)

José: *La primera imagen de un niño para integrarse, es que tenga habilidades motrices porque los niños a estas edades, se fijan mucho en las habilidades motrices* (E.J22, p. 10-11).

- Lideran la organización de agrupamientos acorde a sus intereses (en el recreo): Al no contar con la figura docente para realizar esta organización, determinado alumnado, aprovecha esta “libertad” para practicar las AFD con quienes han sido quienes han sido seleccionados/as.

Hanna: *o sea que forman un grupo y ahí pues, se dicen secretos y hablan sobre las otras personas* (GD3, p.2).

SV1: *Llegar a ser como ellos... se te pueden abrir puertas... me dicen: tú no puedes estar, estamos muchos...* (GD3, p.2)

José: *El problema a lo mejor no es el niño inmigrante. El problema es a lo mejor los que no aceptan* (EJ19, p.8).

Por otro lado, a pesar de que el alumnado de primaria y el profesorado de EF justifican que existe una aceptación positiva hacia la integración del alumnado inmigrante

IR.: “sí, les ayudamos, intentamos que se vengán con nosotros a pasárselo bien y conocernos un poquito mejor día a día (GD1, p.3).

Pero ha pasado en muchas ocasiones que el resto del grupo, cuando ha venido un alumno inmigrante y la clase se vuelca en ellos...” (E.L19, p.7).

Estas afirmaciones no se corroboraron a lo largo de las observaciones realizadas en el patio escolar y en las sesiones de EF (al buscar la coherencia entre lo expresado y el comportamiento observado). A pesar de que sus coetáneos o el resto de su grupo clase se hayan dado cuenta de esta situación, observo que no hacen nada para integrarles en sus juegos (C.13, p.10). La respuesta lógica y comprensible de esta situación, la encontraríamos en la consolidación de sus lazos de amistad. De manera que la interacción positiva entre el alumnado inmigrante y no inmigrante, (es decir, en beneficio de la integración del alumnado inmigrante) se produce cuando el segundo grupo observa que existe una predisposición y actuación, por parte del primero, para integrarse: se expresan, proponen juegos, respetan los criterios del grupo de juego pero, sobre todo, deciden participar con los demás. Lo contrario a esta situación, se explica por la falta de motivación que siente el alumnado no inmigrante tras los intentos de integración fallidos.

Amy: *“siento más confianza y me lo paso mejor porque al tener más confianza con ellos, me siento como más libre y puedo ser yo, y no ser otra persona”* (GD4, p.2).

Hanna: *“sí, siempre, me dicen que si quiero jugar pero yo les digo que no puedo....”* (E.1, p.1).

Camila: *“yo quiero estar sola, sí...”* (GD1, p.2)

TA (todo el alumnado): *“pero muchas veces estás con nosotros, no sólo con tu hermana y con... Jesús. Sí cuando jugamos a la liebre...”* (Ibíd.)

Camila: *pero muchas veces quiero estar solas y algunas veces me busca MC”* (Monitora del comedor).

IR.: *“pero nosotros le pedimos que si quiere jugar...”* (Ibíd.).

De forma general, se puede afirmar que el alumnado de primaria sí contribuye en el desarrollo del objetivo de integración estipulado en el régimen de convivencia para el desarrollo de las AFD en la hora del recreo, acorde a un clima de agradable y tolerante, salvo, las situaciones expuestas.

4.-Comportamiento y predisposición del alumnado inmigrante para el beneficio de su integración

El comportamiento y la predisposición del alumnado inmigrante para participar en las AFD del recreo escolar, se convierten en los pilares de su integración. La decisión de formar parte de los sucesos acontecidos en este escenario, conlleva la creación de amistades y la prolongación de las mismas (desde infantil hasta primaria) si existe el sentido de pertenencia al grupo-clase y la capacidad de comunicación verbal y procedimental, tan necesarios para el equilibrio de la integración-cohesión grupal (interacción entre todo el alumnado). Sin embargo, al analizar el comportamiento del alumnado inmigrante para el beneficio de su integración, se advierten dos roles diferenciados: el rol de liderazgo y máxima integración y el rol del ostracismo interactivo y social (AFD y sus coetáneos).

- Dentro del rol de liderazgo y máxima participación en las AFD del recreo (comportamientos corroborados en las sesiones de EF) se encuentra el alumnado que cuenta con las competencias sociales y motrices básicas. La demostración de su posesión y el potencial de las mismas dentro de una situación de juego, los convierte en importantes referentes de cara a una amistad, ya sea por parte del alumnado inmigrante o no.

“Si un niño viene y juega muy bien al fútbol, todos le.....su autoestima sube... ¡ a qué bien jugas al fútbol, juega conmigo, vente conmigo y juega al baloncesto!... Si es una niña que juega muy bien a la comba, al fútbol o algún tipo de deporte y lo ven algunas compañeras, le dirán: a pues vente conmigo y tal” (E.J22, p.10).

Esta situación, contrasta con las observaciones realizadas a estudiantes inmigrantes (por rasgos o de segunda generación) líderes entre los demás. La actuación de éste

alumnado en el recreo y en la clase, denota a simple vista, la integración que tienen con su grupo-clase. Juega, participan, atraen la atención del resto del alumnado para que formen parte de su grupo (algo que lo conoce muy bien la profesora y por eso, es ella quien organiza los agrupamientos). Por su actuación y comportamiento, se podría afirmar que están divirtiéndose y disfrutan de la práctica de las AFD en ambos contextos: el recreo escolar y sesión de EF (C.11, p.4).

Por otro lado, la iniciativa y la voluntad-decisión para relacionarse con las demás personas del grupo-clase, también son factores desatados por este alumnado.. Afirman que es importante expresar sus ideas y la búsqueda de soluciones ante la falta de amistad e integración a las AFD del recreo, ya que la situación de sesgo o aislamiento, bien sea por parte los demás o por la misma persona, produce efectos negativos para su estabilidad emocional y personal.

NAU: *“a mí es que, cuando soy nuevo es que, en algo, por ejemplo en el colegio, eh....pues me gusta expresarme con los demás. Expresarme mucho y me gusta mucho porque, sin amigos, no sería bueno para mí”* (GD2, p.5).

“Un alumno que no es capaz o que no se le permite expresar lo que opina, lo que siente, pues a la final, le vas a crear baja autoestima...con las normas del colegio...esos alumnos están perfectamente integrados” (E.L6,p.2).

Consecuentemente, cobra importancia el auto concepto que poseen este alumnado inmigrante, en torno a los siguientes juicios de valor: interés por participar con los demás en las AFD del recreo frente al interés de la soledad, armonía y capacidad cognitivo-procedimental para ejecutar las AFD del recreo escolar, la importancia de no dar valor al prejuicio social (por parte del alumnado que no acepta) frente a la decisión de intentar y decidir formar parte de los demás, etc.

NRA.: *“yo no, yo no, yo.... Yo estoy con mis amigos, siempre jugando...a mí no me gusta estar sola”* (GD1, p.2).

Esta alumna (inmigrante de segunda generación), destaca por su habilidad para crear amistades, es carismática, sociable, tiene habilidades gimnásticas (la he observado haciendo secuencias gimnásticas con sus compañeras) y pasa todo el tiempo del recreo, rodeada de amistades. Sus amistades, la abrazan, en cuanto juegan al pilla-pilla van, primero, a por ella, en fin, siempre está activa y con una sonrisa durante todas las actividades (C.19, p.11).

Amir: *“que participe, que aunque no sepa, que intente hacer algo o que se integre en el grupo...”*

T.A.: *“sí, que antes de nada, que lo intente....sí....que lo intente...”* (GD4, p.5).

Otro ejemplo a destacar es el grupo-clase de sexto A, quienes destacan por la cohesión grupal entre el alumnado español e inmigrante. La complicidad de este grupo en la práctica del fútbol y el juego de polis y cacos, es un claro ejemplo de divertirse a través de las AFD del recreo, sin dar importancia a las diferencias socioculturales.

Finalmente, al inicio de esta investigación la incertidumbre en torno a las razones que imposibilitan la integración de este alumnado inmigrante, era mi principal cometido. Las esquinas de los árboles son los más indicados para pasar un momento a solas o en reducidos grupos. Se podría decir que la compañía masiva deja paso a una zona reservada para quienes, posiblemente ¿necesitan privacidad o tranquilidad? Destaco ésta situación porque los tres focos centrales del objeto de estudio, se encuentran dentro de estas zonas. Podría parecer exagerada la observación, pero desde el primer día que entré en el patio, la situación de este alumnado ha sido la misma (C.10, p.3). No obstante, en este momento, puedo afirmar que el alumnado inmigrante que no se integra al grupo-clase, pero fundamentalmente, a las AFD del recreo, destaca por su carácter introvertido, por la falta de competencia motriz y social eficiente, por inhibirse a la práctica de estas actividades (al sentir vergüenza) y por la falta de voluntad e interés para colaborar con el trabajo comunitario (profesorado-alumnado y

viceversa) en pro de su integración. A su vez, el comportamiento y la actitud de este alumnado inmigrante se convierte en la primera razón de su no integración y en un potencial limitador para el uso y la práctica de las AFD del recreo (y del contexto escolar: EF) para dicha finalidad.

“Me cuesta, por vergüenza, porque no quiero” (EC.2, p.2)

“A ella no le gusta para nada el deporte, ni jugar con todos” (JR.GD1, p.2)

“No tiene porque ser la nacionalidad lo que marque los roles, es la personalidad de cada uno” (E.L10, p.4).

Por tanto, la superación del rol sesgado que cumple el alumnado inmigrante (además de los factores expuestos en el apartado de razones de la no integración) que no se integra, no sólo depende de la actuación externa que realizan los miembros de la comunidad educativa, sino que también y fundamentalmente, hace falta la voluntad-decisión de los propios participantes de la investigación. Sin actitud y compromiso consigo mismo y con los demás, todo acto a favor de su integración será fallido. Esta disminución de energía y motivación para integrar e incluir a quienes tienen problemas para conseguir esta finalidad por sus propios medios, se ha comprobado, en la actuación del alumnado español durante la hora del recreo (afirmaron haber realizado tantos intentos como respuestas negativas recibidas).

Finalmente, se advirtieron otras posibles condicionantes que, de una u otra forma, podrían intervenir (o no) en la AFD del recreo:

- Las condiciones meteorológicas: Un suelo mojado es razón suficiente para que el alumnado realice la actividad rectora de este escenario: el fútbol, aumentando su práctica, fundamentalmente, entre el alumnado de tercero a sexto de primaria (C.5,p.1).

- La percepción que tiene el alumnado de primaria sobre el peligro que puede suponer realizar determinada AFD ante la presencia del alumnado con discapacidad,

Ted: “yo, siempre juego a polis y cacos, cuando puedo, eh...pero, si se pudiera jugar al baloncesto con la pelota de verdad, jugaría, pero como no se puede....”

Amy: “lo que dije antes, pues, como hay niños que tienen a los mejor, discapacidad, pues si le dan”

Sandy: “pero da igual si es una persona discapacitada o lo que sea”

Amy: “o a un niño pequeño, pues a lo mejor....”

Sandy: “si le das un balonazo a un niño pequeño, pues, le puedes matar. Sí, con un balón de baloncesto le das en la cabeza, le puedes matar” (extracto de GD4, p.3).

- La tensión y el efecto negativo sobre la autoestima que pueden llegar a generar determinadas conductas del profesorado en el alumnado inmigrante, etc.

Cuando voy con mi profe de apoyo me pongo mal porque ella me dice lo contrario y por eso, le digo que estoy bien y ella me dice que no...me gustaría ir a una clase normal porque (ir a las clases de apoyo) me siento un poco mal...van muchas personas

¿Cómo te sientes cuando estás con la profesora de apoyo?

Un poco mal porque, cuando yo le digo algo ella dice que es mentira y yo me siento mal y...por eso. El otro día, me sentí mal porque estaba haciendo dictado y ella pasa de mí... (Explica la situación generada en la clase de apoyo) y por eso me he puesto a llorar porque ella no me ha entendido lo que le he dicho y por eso, me puse a llorar... (Extracto de EC2, p.3).

La entrevista con Camila, dio lugar a una comunicación entrelazada, es decir, se formulaban nuevas preguntas con la intención de corroborar lo que se había interpretado anteriormente. Sólo de esta manera, se pudo obtener una mínima parte de las causas por las que esta niña, no se relaciona con sus demás compañeros/as en la hora del recreo y el porqué de su tristeza e incomodidad al acudir a las clases de apoyo (aunque no es la temática que abordaré, considero que sí tiene una gran influencia en el desarrollo de la personalidad de la discente pero sobre todo en la generación de su autoestima; E2, p.4).

8.3 Análisis y discusión. El papel de la AFD en la integración del alumnado de primaria en el recreo escolar

Tras la comprensión e interpretación del escenario de estudio, presentado en los resultados del presente trabajo, se puede afirmar que el uso y la práctica de las AFD se convierten en potenciales herramientas para la integración del alumnado de primaria: inmigrante o no. Se obtuvieron resultados similares en estudios que analizaron la importancia que tenían las AFD en la promoción y mejora de los espacios lúdicos a la hora de favorecer la participación e inclusión de todo el alumnado pero sobre todo, del alumnado en riesgo de exclusión o desventaja social (Pinheiro, Casas, Torralba, Godall, Buscá y Domínguez, 2008; García y Serrano, 2010). En esta línea se observa e interpreta que el alumnado de primaria está sensibilizado hacia la presencia del alumnado inmigrante, al percibirlos como personas con los mismos derechos y obligaciones que el resto. Esta connotación, se convierte en un hecho con la configuración cultural de los grupos de juegos creados con la finalidad de distraerse o deleitarse, durante este tiempo de ocio, a través de las AFD. Sin embargo, los resultados obtenidos por Vázquez, Orús y Carrasco (2015) analizan al recreo como espacio catártico (a través de las AFD) pero, a su vez, como escenario de exclusión y tristeza. Este sentimiento era experimentado por parte de quienes tenían problemas para integrarse, expresarse o no contaban con el valor para desinhibirse ante los demás debido a su estado de tensión. El alumnado inmigrante que no cuenta con las competencias motrices-sociales básicas, que no auto-valora sus capacidades y no cuenta con la intención clara de trabajar por/para la mejora de sus relaciones sociales, dejando de lado su carácter reservado, percibirá que es integrado por imposición (labor externa de la comunidad educativa) más que por autonomía e interés propio. De manera que, los lazos de amistades propiciados e impuestos por el profesorado (pero en especial del área de EF) no contribuyen en la integración de este alumnado a las AFD del recreo. Generar este sentido de dependencia con el profesorado, va en detrimento de generar personalidades autónomas, capaces de crear por sí mismas, nuevos lazos de amistades y relaciones sociales con el resto del alumnado.

Según los estudios que analizan la repercusión social que genera la presencia del alumnado inmigrante en el centro educativo, concretamente, durante el recreo escolar, si no se salvaguarda el equilibrio de la convivencia entre este alumnado y el alumnado español, puede producirse un currículo oculto a favor de estas desigualdades sociales y culturales. Por este motivo, destacan el potencial inclusivo que tienen las AFD desarrolladas desde el área de EF. Estas actividades no pueden ser resultado de la inmediatez docente, sino que provendrán de la intervención docente eficiente hacia la conservación de la cohesión social y el enriquecimiento cultural (Molíns, 2011, Garay, 2012, Lleixá 2016).

En otra línea, no directamente vinculante con el objeto de estudio, se encuentra la investigación realizada por Moreno y Cervelló (2003) sobre las percepciones que tiene el alumnado de primaria hacia la EF. Básicamente revelan que quienes perciben un clima de clase armonioso (favorecedor de la integración) y cuentan con un discurso docente motivador, tienen más adherencia a las prácticas de AFD. Acorde a esta aportación, estos factores son decisivos para la integración del alumnado inmigrante, al sentirse integrados y valorados por el profesorado de EF y por el resto de la clase. Bajo estas situaciones no existiría problema para que este alumnado utilizara las AFD adquiridas en las clases de EF en beneficio de su integración, situación que se corroboró en el alumnado inmigrante que cumplía el rol de competencia motriz y de liderazgo. Sin embargo, los actos de exclusión social y no integración se producen cuando no existe una intervención pedagógica (en este caso durante el recreo y desde el área de EF) que fomente los valores señalados por García y Serrano (2010) en su estudio sobre la dinamización de los patios escolares a través de las AFD dentro de un proyecto de convivencia: el desarrollo personal-social del alumnado el autoconocimiento y la autoestima, la educación moral y cívica y para la paz, los cuales son tan necesarios para la sociedad multicultural actual.

Antes de seguir con el análisis, cabe aclarar que el profesorado de EF alegó trabajar los valores del respeto y la tolerancia a las normas y a los demás, para evitar la aparición de cualquier acto denigrante o que impidiera el desarrollo de la sesión. Pero, no expresaron trabajar específicamente los valores expuestos por García y Serrano (2010) advirtiéndose así una posible carencia con respecto al fomento de la autonomía de quienes tienen problemas para integrarse y relacionarse con los demás. Por otro lado, en la consecución de un proceso de integración, intervienen diversos factores, como los que han sido expuestos en los resultados, que van a posibilitar o limitar esta cohesión-integración social, del alumnado inmigrante, a través de las AFD. En este caso, si finalizamos el análisis desde una perspectiva ecológica, centrándonos en “cómo surge y va cambiando la percepción de la realidad en la conciencia del niño y su interacción con el medio”, tal y como exponen Abarlides y Argudo (2008, p.88) cabría señalar el pensamiento y la actitud del alumnado de español y el pensamiento-actitud del alumnado inmigrante. De forma que, la percepción del alumnado inmigrante sobre su contexto (en el que coexisten diversas personalidades) contribuiría en su integración, si no diera relevancia al prejuicio social, mostrara predisposición hacia la consecución de su integración dejando de inhibir sus facultades y abandonando la personalidad introvertida. Así mismo, el pensamiento y la actitud del alumnado español, también es determinante para esta configuración del entorno ya que son las personas más representativas, interactivas y cercanas del microsistema generado en el recreo escolar (AFD). Por tanto, son importante para crear y forjar lazos de amistad.

En el estudio realizado por Sola Pascual (2014) sobre la integración del alumnado inmigrante en educación primaria, se obtuvieron similares resultados. Pudiéndose afirmar, de forma general, que el alumnado español percibe positivamente la presencia del alumnado inmigrante y lo integra en sus AFD del recreo, mostrándoles un trato igualitario. Situación que ha sido corroborada por el profesorado de EF y la directora del centro, al alegar que los problemas de integración no siempre tienen sus razones en el comportamiento del alumnado autóctono sino que depende, mayoritariamente, de la personalidad de cada persona.

Finalmente, uno de los principales problema para que el alumnado inmigrante se integre a las AFD del recreo y al grupo-clase, es su introversión. Situación que necesita ser reflexionada y analizada para dar soluciones a este problema (porque impide la experiencia social) a través de futuras cuestiones vinculadas a la AFD.

9. CONCLUSIONES

¿De qué factores la percepción del alumnado inmigrante sobre su proceso de integración a través de las AFD del recreo?

Una vez presentado el estudio de caso y los resultados (análisis y discusión) pretendemos recuperar las principales consideraciones originadas en el trabajo de investigación y con ellas dar respuesta a los ISSUES destacados del estudio:

- El alumnado de primaria contribuye en la integración del alumnado imigrante mediante una actitud positiva y sensible puesto que lo considera como una persona más. Una persona que tiene derecho a divertirse, a pasarselo bien en las AFD del recreo y a compartir sus ideas y emociones bajo la noción de que "todos somos iguales".
- El alumnado inmigrante es consciente y valora el potencial inclusivo que tienen las AFD del recreo (salvo determinados casos) y de ahí la posibilidad o imposibilidad de usarlas a su favor.

•En el análisis de las razones por las que no se integra el alumnado inmigrante a las AFD del recreo, caben destacar las siguientes:

1. La vergüenza y la personalidad introvertida, ante la posibilidad de “quedar mal” delante de todos, se convierten en fuertes razones para autoaislarse de los demás.
2. La dificultad para comunicarse y expresar sus ideas y pensamientos
3. La no posesión de habilidades sociales y motrices básicas para relacionarse con los demás, a pesar, de existir el interés y el apego hacia las AFD y a la EF, en concreto.
4. Dar relevancia a los prejuicios sociales, es decir, la opinión de los demás influyen en sus decisiones, actuación y voluntad.
5. La dependencia hacia la presencia del profesorado para crear nuevos lazos de amistad. Cuando están en clase, están integrándose por imposición u organización docente pero cuando salen al patio del recreo escolar, no tiene la autonomía necesaria para generar por sí mismos estas relaciones sociales.
6. Carácter inhibitorio, al no percibirse como persona con competencia motriz.
7. Cuando se utiliza a las AFD y a la habilidad motriz para insultar, menospreciar, discriminar o sesgar a otra persona de menor habilidad.
8. Salir en defensa de una persona que está siendo discriminada también se convierte en razón de exclusión grupal, al no seguir las decisiones o “actitudes” de los demás.
9. La arrogancia y la chulería, también son razones para que el alumnado inmigrante no se integre a estas personas al no sentirse identificados o por limitación en su acceso.
10. También influye la cultura y el ritmo de trabajo, con el que llega el alumnado inmigrante, por su personalidad y su baja autoestima.
11. Cuando el alumnado de primaria percibe que el alumnado inmigrante no tiene las habilidades motrices básicas para relacionarse a través de las AFD elegidas: por ejemplo el fútbol o saltar a la comba.
12. Otras razones: el ser alumnado inmigrante de incorporación tardía, el mostrar debilidad ante las personas que están ejerciendo intimidación e incluso, dentro del propio alumnado de inmigrantes, el suponer un riesgo para los lazos de amistades consolidados; acrecientan aún más la no integración en las AFD, por que los tutores (del recreo) se limitan a evitar un daño físico o un acto de discriminación pero no se implican en averiguar los porqués de la no participación de determinado alumnado inmigrante o no en las AFD, etc.

•Durante el recreo escolar (tiempo-espacio) se pudieron observar diversas formas de relacionarse con los demás que van desde grandes a pequeñas agrupaciones de doble finalidad: interactuar a través de las AFD (en las que nos centraremos) y mediante prácticas sociales sedentarias, es decir, se produce la comunicación entre sus participantes pero no activan su aparato locomotor (están sentados/as en cualquier espacio del patio escolar). Como AFD se pueden desatacar las siguientes: juegos de pilla-pilla, liebre, al juego de estatuas, realizan actividades gimnásticas básicas, polis y cacos, juegos de combar, el fútbol es la AFD rectora de este escenario en el que se pudo divisar la interacción multicultural del alumnado de primaria, etc.

•En lo que respecta a las condiciones que posibilitan o impiden la práctica/uso

de las AFD a favor de la integración del alumnado inmigrante, se pudieron advertir factores condicionantes o limitadores de este objetivo. Dentro del cuarto factor, se incluyen dos temáticas aglutinadoras que revelan la interacción entre el alumnado de primaria y los diferentes roles asumidos por el alumnado inmigrante para el beneficio de su integración.

1.- Compromiso a través de normas y finalidades educativas

El equilibrio de la cohesión y convivencia escolar es responsabilidad del profesorado, llegando a considerarse como falta grave el acto discriminatorio a cualquier miembro de la comunidad educativa. Sin embargo, todo cambio e intención educativa se convierte en realidad, cuando conocemos y nos acercamos a la génesis del problema. Por ello, se requiere del compromiso pedagógico de toda la comunidad educativa, para atender y dar respuesta a este cometido que, de manera directa o indirecta, afecta al desarrollo de nuestros educandos. En este caso, la no integración por parte de los demás o del propio alumnado inmigrante, no contribuye en su desarrollo integral.

2.- Acción y pensamiento docentes sobre/para la integración del alumnado inmigrante

El profesorado de EF se convierte en un elemento clave para la integración del alumnado inmigrante a través de la práctica de AFD. La consideración del respeto y valoración a su dignidad humana, promueve una práctica docente en condición de igualdad de oportunidad. Sin embargo, destacan la importancia que tiene el nivel de competencia motriz con el que llega este alumnado, al considerarla como la base para su participación e interacción en los juegos (AFD). En la presentación de los resultados, se expusieron los criterios que utiliza el profesorado de EF para favorecer la integración de este alumnado a través de las AFD, estos son: parte de la noción de igualdad por su condición humana, por tanto la participación, los derechos y las responsabilidades, son las mismas para todo el alumnado; equilibrio de convivencia acorde a los valores del respeto y la tolerancia; utilizar el potencial inclusivo de la EF para fomentar la noción de que a través de estas actividades se han dado encuentro personas de diversas nacionalidades para interactuar, participar, jugar, etc.

3. Actuación y predisposición del alumnado de primaria hacia la integración del alumnado inmigrante:

En general, el alumnado de primaria muestra una actitud y predisposición, hacia la integración del alumnado inmigrante, significativamente positiva. Alegan que es importante la integración del alumnado inmigrante porque es ventajoso para su estabilidad emocional y personal. Sin embargo, como en todos los contextos sociales del ser humano no siempre existe una integración total. Hay situaciones en las que determinadas personas pueden influir negativamente en la integración- interacción entre el alumnado inmigrante y español. Así pues, la actuación de determinados grupos, puede ser un sesgo o una limitación para la integración del colectivo inmigrante, básicamente, por las siguientes razones:

- Perciben que el alumnado inmigrante no cuenta con las competencias motrices y sociales básicas.
- Lideran e imposibilitan el acceso a los grupos de juego (AFD)
- Cuando tienen lazos de amistad consolidados, en los que se sienten seguridad y “libertad” para expresarse (verbal y procedimentalmente).

4. Comportamiento y predisposición del alumnado inmigrante para el beneficio de su integración

El comportamiento y la predisposición del alumnado inmigrante para participar en las AFD del recreo escolar, se convierten en los pilares de su integración. Al analizar el

comportamiento del alumnado inmigrante para el beneficio de su integración, se advierten dos roles diferenciados: el rol de liderazgo y máxima integración y, el rol del ostracismo interactivo y social (AFD y sus coetáneos).

1.- Dentro del rol de liderazgo, se encuentra el alumnado que cuenta con las competencias sociales y motrices básicas. La demostración de su posesión y el potencial de las mismas en una situación de juego, los convierte en importantes referentes de cara a una amistad, ya sea por parte del alumnado inmigrante o no. La iniciativa y la voluntad-decisión para relacionarse con las demás personas del grupo-clase, también son factores desatados por este alumnado inmigrante. Afirman que es importante expresar sus ideas y la búsqueda de soluciones ante la falta de amistad e integración a las AFD del recreo, ya que la situación de sesgo o aislamiento produce efectos negativos para su estabilidad emocional y personal.

2. Alumnado con rol de sesgo u ostracismo: el alumnado inmigrante que no se integra al grupo-clase pero fundamentalmente, a las AFD del recreo, destaca por su carácter introvertido, por la falta de competencia motriz y social básica, por inhibirse a la práctica de estas actividades (al sentir vergüenza) y por la falta de voluntad e interés para colaborar con el trabajo comunitario (profesorado-alumnado y viceversa) en pro de su integración. A su vez, el comportamiento y la actitud de este alumnado inmigrante se convierte en la primera razón de su no integración y en un potencial limitador para el uso y la práctica de las AFD del recreo.

10. BENEFICIOS, LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Desarrollar la presente investigación, supuso la inmersión en el contexto real del patio del recreo, en las vivencias, experiencias y en los relatos personales de quienes viven o han observado un problema de discriminación. El análisis de los sucesos acontecidos durante el recreo me permitió generar teorías básicas para demostrar las razones o las causas de la no integración de determinado alumnado inmigrante. Este caso tiene relevancia por su configuración idiosincrática, es decir, porque aborda el pensamiento y la acción de diversas entidades multiculturales que tienen un objetivo en común: ejercer su derecho a la educación como base para su formación personal, pero a su vez, cuentan con un devenir histórico que les otorga esa unicidad. Todo suceso cercano o indirecto que afecte al desarrollo integral del ser humano, ya sin fijarnos en su nacionalidad o religión, es digno de atención y comprensión.

Posiblemente para el lector, dar respuesta al presente objeto de estudio, no es razón suficiente para considerarlo un cambio o una innovación educativa, pero sí puede serlo para quienes se identifiquen con las afirmaciones extraídas de los resultados. Con la investigación se pretende contribuir a dos contextos diferenciados: la sociedad y el conocimiento pedagógico. En ambas situaciones, debería generarse la reflexión y el debate sobre las consecuencias que puede traer consigo la exclusión social, la baja autoestima y la soledad, dentro del patio escolar, caracterizado por la catarsis generada a través de las AFD. Esta contribución se produce en la medida en que se da respuesta a los comportamientos y mensajes tácitos de quienes no cuentan con la capacidad para crear por sí mismos sus propias amistades; en la medida en que el relato se convierta en un elemento sensibilizador para la sociedad, tan necesarios hoy en día; por la influencia que ejerza sobre las familias españolas e inmigrantes: en la primera existe el interés de que se produzca el debate en torno a estas situaciones y, en la segunda, para que además de debatir, se identifiquen con estos casos. Si se produce tal identificación, les propondría que se cuestionasen sobre el trabajo que están haciendo para que en sus generaciones, la autoestima-autovaloración, la desinhibición y la adquisición de las competencias motrices y sociales, se conviertan en sus herramientas básicas para su integración. Es verdad que la escuela es uno de los escenarios de interacción

social pero no podemos delegar y culpar a la misma de la no integración del alumnado inmigrante. En este sentido, los padres y madres de familia se convierten en el principal elemento socializador y por tanto, el referente principal en la generación de personas capaces de expresar y demostrar a través de su comportamiento, sus ideas, intereses, temores, valores-cultura, etc. Para que el denominado enriquecimiento cultural sea propiciado por el propio alumnado inmigrante, sin dar importancia a los prejuicios sociales y personales.

En cuanto a las limitaciones que tiene la propuesta, probablemente superarían el límite de hojas permitido, al provenir de una práctica de investigación básica y novata. Todo depende de la valoración que realice quienes conocen en profundidad esta ardua labor. Sin embargo, desde el inicio de la investigación me encontré la limitación del acceso al centro. Aunque parezca exagerado, estuve por diversos colegios públicos y concertado de padres jesuitas, intentando acceder al campo de estudio (Madrid norte-Madrid sur) pero no recibía la aprobación por diversas razones. Cuando pensaba que había agotado todas las posibilidades, recibí la aceptación del último colegio público al que acudí. Por tanto, la limitación está en que, probablemente, la selección del caso no responde a los criterios rigurosos del estudio de caso. Sin embargo, como se puede comprobar en los resultados, este caso tiene relevancia porque posee su propia entidad y unicidad.

También cuento con la limitación de permanencia y acceso al profesorado de otras áreas de conocimiento, ya que en el concierto con la señora directora, la práctica de la investigación debía adaptarse a quinto-sexto curso, exclusivamente a la hora del recreo y a la disposición y horario de Laura, profesora de EF. Esta situación afectó a las entrevistas, grupos de discusión y al análisis documental en lo referente al tiempo, espacio, a la imposibilidad de obtener información en un clima agradable, etc.

La siguiente limitación, se encuentra en el acceso al alumnado inmigrante considerado como fuente de información primaria. Jéssica, hermana gemela de Camila, manifestó que no tenía interés en participar y Juan, niño no integrado, directamente trajo la autorización firmada y enmarcada con una X de gran magnitud, la no aceptación. Esta situación dio un giro en las entrevistas, teniendo que analizar los grupos de discusión para seleccionar a nuevos participantes que dieran respuesta al tema de las percepciones de no integración. Sólo conté con la participación de Hanna, de origen marroquí. También se convirtió en una limitación si se desataca que Hanna si está integrada en las AFD del recreo pero cuando defiende a su compañera, pasa a ser el blanco de la discriminación. Por tanto, sufre una discriminación indirecta.

En cuanto a la prospectiva derivada del estudio, básicamente se puede seguir con nuevas líneas de investigación destinada a buscar una posible intervención pedagógica para dar respuesta a la no integración de determinado alumnado inmigrante. Lo que supondría entrevistar a los familiares de este alumnado para conocer y comprender la historia de los mismos, sus costumbres, sus creencias, etc. En definitiva, su configuración histórica, con la finalidad de evitar que el alumnado de primaria se autoexcluya o experimente la discriminación, cuando debería divertirse y despejar su mente a través de las AFD.

Finalmente, la siguiente limitación se encuentra en la falta de tiempo y acceso para entrevistar a la profesora de compensatoria cita por Camila, en la falta de participación de las familias inmigrantes y en el tiempo y disponibilidad con el que contaba a tener responsabilidades externas, de la vida diaria. Por lo demás, el desarrollo de la investigación fue una experiencia enriquecedora para mi faceta personal, para dar respuesta a mi interés derivado de la juventud y para que recuperara aumentara mi autovaloración profesional.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio? *Revista Journal of Change*, 1-21.

- Abraldes, V.J.A. & Argudo, I. F.M. (2008). Utilización del recreo escolar para niños de 4º y 6º de Primaria. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, (14), 88-91.
- Badesa, Sara de Miguel (1999). Atención a la diversidad: integración de las minorías étnicas. Tendencias Pedagógicas (4), 59-78.
- Blanco, G.R. (2006): La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la inclusión y la escuela de hoy. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4 (3), 1-15
- Best, W.J. (1995). Cómo investigar en educación. Madrid: Morata.
- Best, W.J. (1995): CAP.4 “La investigación Histórica”, en Como Investigar En Educación, 62-74. Madrid: Morata.
- Beltrán, L. J. (2003). Un nuevo profesor para un nuevo siglo. En, “retos y perspectivas de la educación primaria ante el siglo XXI. Madrid
- Barquín, R. J. (1991). La evolución del pensamiento pedagógico del profesor. Revista de Educación, (294), 245-274.
- Berg, M. (1990). Entrevistas..... ¿Para qué?: Algunos aspectos de la entrevista como método de producción de conocimientos. Revista Historia y Fuente Oral, (4), 5-10.
- Bisquerra, A., Dorio, A., Gómez, A., Latorre, B., Martínez, O., Massot, L., Sabariego, P., Sans, M., Torrado, F., Vilá, B. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Madrid: Muralla (3ªedición).
- Bonafé, M. J. (1990). El estudio de casos en la investigación educativa. En, Martínez, J. (1990): Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza. Granada: Servicio de publicación de la Universidad de Granada, 57-68.
- Borges, F., Belando, N. & Moreno-Murcia, J.A. (2014). Percepción de igualdad de trato e importancia de la educación física de alumnas adolescentes. Revista de Psicología, 19 (1), 173-189, doi:10.1387/RevPsicodidact.8007
- Cantó, A.R. & Ruíz, P.L. (2005). Comportamiento motor espontáneo en el patio del recreo: Análisis de las diferencias por género en la ocupación del espacio durante el recreo escolar. Revista Internacional de Ciencias del Deporte (RICYDE), 1 (1), 28-45.
- Carneros Sergio (2014). Proyecto de patios: microproyectos. Red Internacional de Educación, 2-18.
- Carrascosa, J., Fernández, I., Gil, D., Orozco, A. (1991) Visión de los alumnos sobre lo que el profesorado de Ciencias ha de saber y saber hacer. Revista de investigación en la escuela, (14), 47-61
- Carreiro da Costa, F. (2004). El pensamiento del profesorado en el proceso enseñanza- aprendizaje en educación física. Educación Física y Deporte. Universidad de Antioquía, 23 (2), 41-59.
- Contreras, D.J. (1985). ¿El pensamiento o el conocimiento del profesor?; Una crítica a los postulados de las investigaciones sobre el pensamiento del profesor y sus implicaciones para la formación del profesorado. Revista de Educación, 5-28.
- Cuevas C.R., Fernández, B. G.J., Pastor, V. J.C. (2010). Educación Física y Educación Intercultural: Análisis y Propuestas. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, (24), 15-23.
- Dacal, G.G. (2003). La diversidad y sus implicaciones en la profesión docente y la organización escolar. En retos y perspectivas de la educación primaria ante el siglo XXI, 65-90. Madrid.
- Dulzaides Iglesias, M.E. y Molina Gómez, M.A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. ACIMED, 12 (2).
- Escámez-Sánchez, J. (1976) La autorrealización personal, fin fundamental de la educación. Millars 3, 197-211.
- Erazo-Jiménez, M. (2010). Rigor científico en las prácticas cualitativas. Revista Scielo: Ciencia, Docencia y Tecnología, (42), 107-136.
- Flick, U. (2012). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata (3ªED).

- Flores, A. G. (2013). El profesorado de Educación Física ante la realidad multicultural: percepciones sobre el alumnado, intervención pedagógica y trayectoria profesional. Un estudio de Caso en Educación Primaria. Tesis Doctoral, 555-699.
- Gálvez -Choy, J., Corona, A. E., Herrera, G. N. (2007). Análisis del profesor como líder de acuerdo al modelo de liderazgo situacional. En, memorias del 19º encuentro nacional de investigación y tecnología del Golfo de México, 117-120.
- Garay, A.V. (2013) Alternativas de integración para los estudiantes del segundo ciclo básico en los momentos de recreo del colegio Santo Tomás, Los Ángeles, Bío, Bío. Biblioteca digital, 1-47.
- García, R. M. & Serrano, A.J.M. (2010). La optimización del patio del recreo para favorecer la práctica de actividades físico deportivas mediante un proyecto de convivencia. Espiral. Cuaderno del Profesorado (en línea), 3 (6), 32-24.
- Gil, D. (1991). ¿Qué hemos de saber y saber hacer los profesores de ciencias? *Enseñanza de las Ciencias*, 9(1), 69-77.
- Gómez, R. G., Flores, G. J. y Jiménez, G. E. (1996): Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Albiye.
- Gómez, A.M. (2010). Capítulo 1: Acercamientos teórico-metodológicos al concepto de identidad. En, “yo y los otros”: el desarrollo de la identidad étnica en niños inmigrantes de origen latinoamericano que residen en Estados Unidos”. Tesis Doctoral, 10-64.
- Gorroño Martínez, M.E. (2015) Apuntes de la investigación histórica y análisis documental. Métodos y Técnicas cualitativas. Máster de Ciencias de la Actividad Física y Deporte. Primer semestre. Madrid.
- Hammer, L. Wildansky, A. (1990). La entrevista semi-estructurada de final abierto. Aproximación a una crítica operativa. Publicaciones Universidad de Barcelona: historia y fuente oral, (4), 24-60.
- Hernández Álvarez, J.L. (1996): La construcción histórica y social de la Educación Física: el currículo de la LOGSE, ¿una nueva definición de la Educación escolar? En Revista de Educación, 311, 51-76
- INCLUIR A HERNÁNDEZ 2010: SATISFACCIÓN DE EF EN APRENDIZAJE LECTURAS.
- Izquierdo-Escribano, A. (2008). Cuatro preguntas sobre la inmigración, en El Modelo de Inmigración y los Riesgos de Exclusión. Revista de Sociología: VI Informe sobre Exclusión y Desarrollo Social en España, 601-609.
- Izquierdo-Escribano, A. (2008). Percepciones, aspiraciones y modelos migratorios, en El Modelo de Inmigración y los Riesgos de Exclusión. Revista de Sociología: VI Informe sobre Exclusión y Desarrollo Social en España, 657-672.
- Jackson, P. W. (1991). *La vida en las aulas*. Madrid: Marova.
- López, V. (2014). Discriminación y segregación: Efectos de la integración escolar sobre los proyectos de vida de estudiantes egresados de escuelas municipales que participaron en proyectos de integración escolar. Centro de Investigación Avanzada en Educación; Chile, 8 (2), 69-83.
- López. P. V., Pérez, P.A. & Monjas, A. R. (2007). La atención a la diversidad en el área de Educación Física, la atención al alumnado con necesidades educativas específicas, especialmente el alumnado inmigrante y de minorías étnicas. Revista digital- Buenos Aires. Ef/deportes.com (106), 1-12
- Lleixá Arribas, T. (2016). Educación Física: Un Espacio de Inclusión Multicultural. Universidad de Barcelona, 1-12. Extraída de <https://www.researchgate.net/publication/267682012>,

- Marata Soto, P. (2006). Hacia el aula intercultural. Experiencias y referentes. Ministerio de Educación y Ciencia (Madrid), 9-39.
- Martínez-Muñoz, L.F. (2003) El recreo: Espacio y Tiempo Escolar para la Motricidad. En Los significados de la motricidad en el recreo como caleidoscopio de la educación del ocio en la escuela. Tesis Doctoral. Valladolid, 115-152.
- Montero, G.A. (2006). Inmigración en la escuela: caminos hacia la interculturalidad. En, “Hacia el aula intercultural: experiencias y referentes”. Ministerio de Educación y Ciencia, 65-81 (Madrid).
- Molíns, P. C. (2011). Patios escolares y diversidad sociocultural en Cataluña. Una investigación sobre usos y posibilidades para el juego y el aprendizaje. *Papers*, 2 (97), 431-460.
- Monreal, G. M. & Guitart, E. M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos educativos*, 15, 79-92.
- Moral-Santaella, C. (2006). Criterios de validez en la investigación cualitativa actual. *Revista de investigación educativa*, 24 (1), 147-164.
- Neiman, G. & Quaranta, G. (2006). Los estudios de casos en investigación sociológica; En Vasilachis de Gialdino, I., Ameigeiras, R., Chernovilsky, L., Giménez, V., Mallimaci, F. Mendizabal, N., Neiman, G., Quaranta, G. Soneira, J. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Biblioteca de educación, 213-222. Barcelona: Gedisa (1ª edición).
- Nieto, G. (2006) La inmigración china en España. Definiciones y actuaciones sobre integración social. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 63, 167-189.
- Piaget, J. (1983) Capítulo 1: Toda persona tiene derecho a la educación; en *A dónde va la educación*. Tande. Barcelona
- Pastor, V.J.C., González-Villora, S., Cuevas, C. R., Gil, M. P. (2010). El profesorado de educación física ante la inmigración. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 10 (SN), 79-84.
- Pinheiro de Almeida, M., Casas, J., Torralba, M.A., Godall, T., Buscá, F.; Domínguez, L. (2008). La educación física y la organización de situaciones lúdicas en centros escolares. Estudio para la mejora de la adquisición de competencias cívicas y de inclusión social. 1ª Congreso Internacional en Estudios sobre el Niño, 1-23.
- Rangil, A. E. (2014) La Educación Física como medio de integración en Educación Primaria. Trabajo Fin de Grado, 1-59.
- Reija, B., Gómez, J., Pardo, M., Abad, J. (2006) Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos. Madrid: Popular.
- Rivera García, E. (2013). La utilización del software NVivo 10 para el análisis cualitativo, 1-10.
- Ríos, H. M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física: análisis de las barreras para la participación y el aprendizaje. *Ágora para la EF y el Deporte* (9), 83-114.
- Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1999). Diseño de la investigación Cualitativa: el estudio de caso. En, “Metodología de la Investigación Cualitativa”, 91-99. Málaga: Algibe.
- Rodríguez, N., Gallego, L., Sansó, G., Navarro, S., Sánchez, L. S. (2011): La educación intercultural en los centros escolares españoles. *Reifop*, 1 (14), 1001-112.
- Ruiz, V. M., López, B. D., Zagala, S. M. & Cachón-Zagalas, J. (2012). Análisis de la integración del alumnado inmigrante a través de las clases de Educación Física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 108 (2), 26-34.
- Sandín-Esteban, M. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de investigación educativa*, 2000, 18 (1), 223-242.
- Salinas, C. J. (2002). La atención a la diversidad desde el modelo pedagógico intercultural. *Revista educar en el 2000*, 34-39.

- Sales Montón, M.J. (2003). La adaptación social del alumnado de incorporación tardía al centro y al entorno. En, “La integración del alumnado inmigrante en el centro escolar: Orientaciones, propuestas y experiencias”. Ed. Graó, 31-35 (Barcelona).
- Stake, R.E. (2010). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata (5ªed.).
- Santos-Pastor, M. (2015). Aporte de documentos sobre estudio de casos. Máster Ciencias de la Actividad física y del Deporte. Madrid (primer semestre).
- Siqués, C., Vila, I., Perera, S. (2009): Percepciones del alumnado extranjero y del profesorado: un estudio empírico en las aulas de acogida de Cataluña. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 7 (17), 103-132.
- Sola, P.D. (2014). Integración del alumnado inmigrante en educación primaria: El CP Hilarión Eslava. TFG, 1-102.
- Starkie, G.E. (2006). La evolución de la política educativa en España ante el reto de la inmigración. *Tendencias Pedagógicas*, (11), 223-231.
- Troya, G.T. (2008). La educación Física como medio de inclusión del alumnado inmigrante. Seminario de Compensación Educativa e Intercultural en Educación Primaria, 1-10 (Murcia).
- Valderrama- Fernández, C. B. (2006). El nuevo enfoque inmigratorio: control a la gestión- En “hacia el aula intercultural: experiencias y referentes”. Ministerio de Educación y Ciencia, 47-63 (Madrid).
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En Vasilachis de Gialdino, I., Ameigeiras, R., Chernovilsky, L., Giménez, V., Mallimaci, F. Mendizabal, N., Neiman, G., Quaranta, G. Soneira, J. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Biblioteca de educación, 23-43. Barcelona: Gedisa.
- Vázquez, T. S.; Orús, L. M., Lozano, R. A. (2015) El recreo un espacio para la inclusión y la convivencia. En, “El Aprendizaje Servicio: Diálogo, Universidad y Sociedad”. Creative Commons, 96-106 (España).
- Vila, M. E. (2009). Educar para la tolerancia, Educar para la convivencia. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 2 (4), 43-47.

Otras fuentes utilizadas:

- Blanco, G.R. (2006): La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la inclusión y la escuela de hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (3).
- Ferrero Blanco, J. (1994) Teoría de la educación. Lecciones y lecturas. Bilbao Universidad de Deusto, 218-219.
- Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Ley Orgánica de 1/1990, de 3 de octubre de 1990. Jefatura del Estado español
- Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal para los procesos de investigación.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación
- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo por el que se establece el currículo para Educación Primaria
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013)
- BOCM (2014) Disposiciones Generales. Decreto 89/2014 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria.
- Organización Mundial de la Salud (2010) Actividad Física para la Salud. En, recomendaciones mundiales sobre actividad física y salud, 3-58.
- Plan de Integración de la Comunidad de Madrid (2009). Principios rectores de la integración, 1-18.
- Proyecto Educativo del Centro Participante (PEC, 2012)
- Constitución Española (1978). Material complementario de Teorías Institucionales y Contemporáneas de la Educación, 30-41.

ANEXOS

DOCUMENTACIÓN DEL INVESTIGADOR (EJEMPLIFICACIÓN DE FUENTES EMPLEADAS)

1.-Técnicas e Instrumentos

- 1.1.- Análisis documental
- 1.2.- Grupos de discusión
- 1.3.- Entrevistas
- 1.4.- Observaciones-Reflexiones

2.- Contratos

- 2.1.- Contrato de negociación de Acceso al Centro
- 2.2.- Participación de Padres de los alumnos del Centro
- 2.3.- Solicitud de permiso para la participación del alumnado

ANEXO 1: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

1.1.- Análisis Documental

INSTRUMENTO DE ANÁLISIS

Análisis documental desde una perspectiva de integración migratoria en el recreo (y en la escuela)

Objetivo General: Recoger las finalidades específicas para la integración del alumnado inmigrante dentro del centro escolar (concretamente, durante la hora del recreo) en los siguientes documentos legales: reglamento de régimen interno y proyecto educativo del centro.

Supuesto de partida:	Indicadores para observar:
¿Desde el centro educativo se expresa el compromiso y la responsabilidad de contribuir en la integración-inclusión del alumnado inmigrante dentro de la comunidad educativa, así como, salvaguardar el equilibrio de la convivencia escolar durante la hora del recreo? ¿Se fomenta el uso de AFD para conseguir este equilibrio e integración de alumnado?	• Contexto socio cultural y económico de las familias inmigrantes que acuden al centro educativo e influencia para el establecimiento normativo de convivencia. • Características del lenguaje: ambos documentos emplean terminologías vinculadas a la integración del alumnado inmigrante. • Acción educativa: cuáles son las actividades, los derechos, las obligaciones o responsabilidades de quienes forman la comunidad educativa para conseguir el objetivo de la integración-inclusión • Orientación integradora de los objetivos y de la acción educativa • Criterios para evaluar la consecución de los mismos • Responsabilidad otorgada al área de conocimiento de Educación Física. ¿Fomentan el uso de AFD para la integración durante el recreo? • Orientaciones metodológicas: cómo se va llevar a cabo el desarrollo ambos proyectos educativos y reglamentarios • Existe la participación por parte de las familias inmigrantes para fomentar la acción educativa integradora del centro ¿cómo actúan?

PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO 2011-2012 (PEC)

Definición institucional: Centro público de educación infantil y primaria, dependiente de la consejería social y educativa, perteneciente al barrio de la paz, distrito de Fuencarral-El Pardo.

La edificación de la zona es abierta, el colegio tiene una antigüedad de 32 años al ser fundado en 1980. Desde entonces apuesta por la firme innovación y por una educación de calidad basada en el respeto, trabajo y esfuerzo, por parte de toda la comunidad educativa. En un centro preferente de alumnado con trastorno generalizado de desarrollo.

Misión y visión: “se pretende una escuela abierta, respetuosa con todas las creencias, libre de cualquier tendencia ideológica o política determinada y democrática, donde todos tengamos cabida y se desarrollen relaciones basadas en los valores de responsabilidad, diálogo, colaboración o tolerancia...” (PEC, 2011)

Contexto socio-cultural y familiar (Contexto social durante la promulgación de los documentos):

Muy variado, la mayoría de las familias pertenecen a la clase media baja, aunque hay familias de clase media y otras desestructuradas. Pequeño porcentaje de alumnado proveniente de familias altas y formación superior. Aumenta el número de familias mono parentales, separación divorcio, aumento del paro y la inestabilidad económica, provocan estrés en el alumnado al tener un único miembro sustentador en la familia. El alumnado que llega al centro educativo proviene del Barrio y zonas cercanas al mismo; de campamentos como el de San Roque y Val delatas (gestionados por la cruz roja) y de la residencia de primera infancia de ciudad escolar. Por otro lado, se produce un aumento progresivo del alumnado inmigrante, en 2011-2012 el porcentaje ronda el 15%, mientras que en 2015-2016, este porcentaje aumentó al 25 % (según las palabras de las señora directora, 2016). Predomina la población marroquí y sudamericana.

Información Complementaria: enseñanzas que se imparten

Existen 18 cursos repartidos de la siguiente forma:

Educación Infantil (2º ciclo): 6 unidades

Educación primaria (2 ciclos) 12 unidades. Cuentan con dos especialistas en Educación Física, uno de 1º a 4º y otro de 5º a 6º

El claustro de profesores tiene un contrato indefinido en el centro lo que permite la continuidad para desarrollar los objetivos y fines planteados. Se promueve y existe la motivación del profesorado para su formación e innovación de proyectos para enriquecer la labor diaria

Al realizar el análisis del PEC se advirtió que no estaba actualizada y seguían respetando los principios educativos de la LOE (2006). Por este motivo, las finalidades en lo referente al alumnado inmigrante, se orienta hacia la consecución de los siguientes fines:

- La formación integral y armónica de nuestro alumnado: se concibe una educación abierta y participativa que facilite la convivencia y el desarrollo de una imagen positiva de sí mismo, que les lleve a valorar también a los demás
- Educar en la diversidad: educación para todos, según sus capacidades e intereses
- Potenciar una educación en valores:
 1. Igualdad, solidaridad e inclusión entre y para todo el alumnado
 2. la responsabilidad en los actos, en el trabajo y en el comportamiento
 3. Interculturalidad: una educación basada en la inclusión e integración de toda personas, cuya base sea la interacción y creación de relaciones capaces de respetarse a sí mismo y a los demás.
 4. Autonomía y colaboración para alcanzar los objetivos
 5. El diálogo como vehículo para resolver conflictos y discrepancias de ideas
 6. La cooperación, justicia, etc.
- En lo referente al aprendizaje, se promueve una visión constructivista integral para todo el alumnado.
- Se atiende a los aprendizajes previos para la consecución de aprendizajes funcionales, de conocimientos nuevos que puedan transferirlos (construcción de aprendizajes significativos)

Principios de la práctica educativa: en el análisis del proyecto educativo se constató la importancia de la AF a edades tempranas, mediante el uso del juego. Se fomenta una perspectiva globalizadora en la que el alumnado pueda potenciar todas sus dimensiones mediante una metodología activa. Es decir, el profesorado tiene el deber de “atender a la integración activa de todo el alumnado en la dinámica general del aula y en la adquisición-configuración de los aprendizajes” (PEC, 2011, p.6). Para ello, se tendrá en cuenta:

- La participación en la enseñanza y aprendizaje
- Motivación: atender a los intereses, demandas y necesidades de los alumnos;
- Autonomía en el aprendizaje: lenguaje sencillo y claro
- Atención a la diversidad del alumnado: atendiendo a las peculiaridades de cada grupo, número de alumnado, las características del alumnado, variedad de procedencia, capacidad, ritmos de aprendizaje, etc.
- Sensibilidad a la educación en valores: socialización de y la convivencia pacífica y democrática
- Pretenden ser una escuela abierta a las diferencias, capaz de ser un lugar de inclusión...

Análisis de los objetivos generales desde una perspectiva de integración del alumnado inmigrante:

Pedagógicos:

- Educar en la diversidad.....reconociendo los ritmos diferentes y actitudes de nuestro alumnado consiguiendo con los recursos existentes, el máximo del desarrollo de sus capacidades...
- Propiciar situaciones de comunicación que favorezcan un clima ordenado y cooperativo
- Fomentar el respeto hacia las diferentes culturas, ideológicas, religiosas, sociales, culturales....para conseguir una escuela tolerante.

- Sensibilizar al alumno con el medio natural y social (contenido propio de la AFD)
- Favorecer la actitud positiva hacia la práctica de la actividad física (clave para la integración)

De gestión y Participación:

- Fomento de la participación de toda la comunidad escolar: trabajo en grupo y la cooperación tanto del profesorado como del alumnado, además de potenciar la formación permanente del profesorado

De recursos humanos y servicios:

- Potenciar las relaciones interpersonales a todos los niveles (dirección-alumnado y viceversa) para que el centro sea un lugar agradable y de convivencia, evitando situaciones tensas que puedan deteriorar esas relaciones
- Establecer procedimientos de comunicación interna, basados en el respeto y confianza

De relación en el entorno:

- Asesorar al profesorado y a las familias sobre la atención que el alumnado inmigrante requiere...
- Ofrecer el centro como servicio a las demandas sociales y culturales del barrio.
- Desarrollar hábitos y programas de educación para la salud y el empleo positivo del ocio y tiempo libre (AFD)

Convivencia escolar (acción educativa):

Los derechos y los deberes de los alumnos se rigen por el decreto de 15/2007, marco regulador de las normas de convivencia en los centros escolares de la Comunidad de Madrid. Según lo expuesto, las siguientes responsabilidades y obligaciones para toda la comunidad educativa, aún no se rigen a la actual ley educativa (LOMCE, 2013). Sin embargo, se expone:

- En el consejo escolar se encuentra una comisión de convivencia que interviene en la resolución de conflictos y en el equilibrio de la disciplina para velar por el correcto ejercicio de los derechos y deberes de todo el alumnado.
- El profesorado velará por la convivencia, en todo momento, para que existe un ambiente respetuoso y se favorezca un clima de estudio y trabajo.

REGLAMENTO DE RÉGIMEN INTERNO (RRI, 2011)

Antes de exponer las ideas más relevantes del reglamento de régimen interno, se ha de recordar que el análisis de los documentos legislativos de la escuela, se realiza desde una perspectiva de integración del alumnado inmigrante. Por tanto, las siguientes extracciones reglamentarias se acatarán al expuesto fin.

El colegio público de educación infantil y primaria establece para toda la comunidad educativa (CE) el compromiso de que el alumnado “desarrolle su personalidad en el respeto a los principios democráticos de convivencia y los prepare para el ejercicio responsable de la libertad y para participar activamente en la vida social y cultural” (R.R.I., 2011, p.3). Por esta razón se establece el reglamento de régimen interno.

Análisis de los principios de actuación (perspectiva de integración migratoria):

Se velará por que las actividades del centro se desarrollen de acuerdo a los principios y valores de la constitución española de 1978, se garantizará, el ejercicio de los derechos reconocidos para todo el alumnado, se favorecerá la participación efectiva de todos los miembros de la comunidades educativa en el vida del centro y todos podrán expresar su pensamiento, ideas y opiniones sin limitación, etc.

Para mantener el equilibrio de la convivencia y solventar un posible conflicto mediante el diálogo, se establece la creación de una comisión de convivencia (dentro del consejo escolar). Esta comisión está compuesta por: la dirección, jefatura de estudios, un padre o madre de familia, un/a docente para cumplir los principios marcados en el PEC.

Criterios para agrupar al alumnado por curso académico en infantil y primaria:

- Equidad entre niños y niñas
- Fecha de nacimiento
- Diversidad étnica y socio-cultural
- Carencias socioeconómicas, separación de mellizos, etc.

Derechos y deberes del profesorado:

- Libertad de enseñanza, libertad de expresión, investigación y mejora de la enseñanza....

Deberes:

- Formación armónica de la personalidad del alumnado (enseñanza individualizada)
- Contribución para que las actividades del centro se “desarrollen en un clima de respeto, tolerancia, de participación y de libertad, para fomentar en los alumnos los valores de una ciudadanía democrática” (R.R.I, 2011, p.15)
- Fomentar la participación del sus alumnado en las actividades programas dentro del Plan de Convivencia y mantener el necesario contacto con las familias a fin de que se cumpla el Plan de Convivencia.
- Hacer respetar las nomas generales de convivencia y las establecidas específicamente para el colegio, tanto en las horas de clase, como en las de recreo, etc.
- Promover la adecuada integración de todo el alumnado, evitando en sus métodos pedagógicos la discriminación de los mismos.

Derechos del alumnado

A la igualdad de oportunidades y a la no discriminación

A que se respete la libertad de conciencia, sus convicciones...

A que se respete su integridad física y moral...evitando tratos vejatorios o degradantes.

A recibir orientación escolar (...)para maximizar su desarrollo personal, social y profesional.

A la libertad de expresión

A reunirse en el centro para las actividades escolares y extraescolares

A utilizar las instalaciones del colegio, etc.

Deberes del alumnado:

Respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro.

Mantener un trato correcto, sin ejercitar en ningún caso la violencia física o verbal.

Participar en la vida y funcionamiento del centro

Deben respetar la dignidad y libertad de conciencia de los demás

Se constituye en un deber, la no-discriminación de ningún miembro de la CE por razones de nacimiento, sexo, raza...etc.

Normativa para los recreos:

En este apartado, las normas reglamentarias están destinadas a evitar posibles accidentes debido a las instalaciones del patio, se establece el tipo de material que puede traer el alumnado para este periodo de tiempo, se disponen las responsabilidades y las limitaciones temporales del profesorado responsable de preservar la convivencia en el recreo, se delimitan las instalaciones de juego para cada curso, etc. En definitiva, el patio del recreo, según la normativa expuesta, se concibe como una zona destinada a la vigilancia del alumnado a fin de evitar un accidente físico pero no se especifica, la acción educativa por parte del profesorado ante una situación de inmovilidad o incomodidad por parte de determinados alumnado inmigrante. Acorde a la siguiente estipulación reglamentaria, el recreo es un momento de juego para todo el alumnado, por tanto, el profesorado se asegurará de que nadie se quede en el patio al finalizar el tiempo del mismo.

Ejemplo: los profesores que ocupan el gimnasio y pista, al finalizar el recreo se encargarán de que no quede ningún alumno jugando en el patio... (R.R.I, 2011, p.31)

Normativa específica de convivencia y disciplina:

- Convivencia escolar basada en el respeto mutuo, por tanto, es un deber del profesorado hacer cumplir este objetivo.
- Los órganos de gobierno, coordinación, tutores y equipos educativos, fomentarán el aprendizaje y la práctica de conductas de responsabilidad y respeto.
- Se considera una falta grave, al acto de incorrección o desconsideración hacia compañeros/as u otros miembros de la C.E.
- Es una falta muy grave, el acoso físico, las amenazas, discriminación por razones de raza..., humillación, los insultos, el acoso psicológico, etc., a cualquier miembro del centro escolar.

Normativa para la atención a la diversidad:

- Coordinar el desarrollo de actividades encaminadas a la inserción y promoción de todo el alumnado. En lo referente al alumnado inmigrante, se dará respuesta, de forma específica, al alumnado escolarizado con modalidad de integración (Programa de integración y Compensación educativa).
- Fomentar la participación de los padres e implicación en el proceso educativo de sus hijos

- El alumnado inmigrante, susceptible de recibir compensación educativa, se caracterizará por:
 1. Retraso escolar: por incorporación tardía, por descompensación académica o desconocimiento de la lengua castellana.
 2. Manifieste dificultades de convivencia o problemas de conducta en el ámbito escolar.

1.2. INSTRUMENTO Y GRUPOS DE DISCUSIÓN

INSTRUMENTO PARA EL GRUPO DE DISCUSIÓN	
Nombre de los participantes y número:	Fecha: Lugar de la sesión: Moderador/a: Materiales de apoyo: Contenido a tratar: Objetivos:
Preguntas: Recreo ¿Cómo definirías la hora del recreo o qué significa para vosotros/as el recreo? ¿Cómo explicarías el sentimiento que sentís cuando es la hora del recreo?, ¿Jugáis con los mismos/as compañeros/as?, ¿consideráis que es importante prestar atención a los comportamientos, relaciones o situaciones que se dan durante éste momento?¿porqué?	
Inmigración e integración: ¿Cómo definirías la inmigración?; ¿y la integración? Cuando jugáis, ¿soléis jugar con las mismas personas o podéis hacerlo con otra/s persona/s?, ¿qué importancia tiene el que un/a compañero/a de juego sea el/la persona con la que te llevas desde educación infantil?	
Actividad Física “libre” ¿Consideráis que la actividad física es importante para que os integréis a un grupo?, ¿qué compañero/o de vuestra clase es el/a centro de atención con el que todos/as quieren jugar?, ¿cómo lo describirías? ¿y con el/a que no jugarías y por qué?; ¿En el recreo a que actividades soléis jugar?, ¿Conocéis algún compañero/a que no se integre al grupo de la clase y en el recreo pase solo/a?¿porqué creéis que se produce ésta situación?	
Clases de Educación Física ¿Alguna vez habéis sentido que no formabais parte del grupo-clase?, ¿cómo creéis que se sienten las personas que no se sienten integrados/as? ¿Consideráis que la Educación Física es importante para favorecer la participación de todo el alumnado con independencia del color de piel, características físicas y demás?	
Profesorado ¿La profesora de EF favorece la participación de todo el alumnado?; ¿qué actividades realizadas, en las sesiones consideráis que favorece la integración?, ¿Cómo podéis explicar el trabajo que realiza la profesora para que todo el alumnado participe y nadie se quede sin jugar?	
Propuestas de “cambio” En vuestra opinión: Imaginad que veis a un compañero/a solo o sola durante la hora del recreo pero además, éste comportamiento se vuelve a repetir en las sesiones de clase: ¿consideráis que es importante averiguar los porqués de ese comportamiento? ¿Qué soluciones darías para que ningún alumno o alumna se quede sin jugar o disfrutar de las AFD, en compañía de los demás, durante la hora del recreo?	

GRUPO DE DISCUSIÓN (GD1)	
Curso: 5ºB (todos son españoles, pero a su vez, de orígenes extranjeros serían considerados de segunda generación) Nombre de los participantes y número: Javier 11años: Talavera de la reina Irene 11años: Madrid Noelia 11 años: Madrid (padres origen dominicano) Nayara 11años: Madrid (de padre	Fecha: Lugar de la sesión: Moderador/a: Materiales de apoyo: Contenido a tratar: Opiniones sobre la integración del alumnado inmigrante en la hora del recreo y en las clases de Educación Física. Importancia de la actividad física como instrumento para favorecer la integración del alumnado objeto de estudio (OE) Objetivos: Conocer si el alumnado (inmigrante y español) conceptualiza los términos integración e inmigración; conocer las opiniones del alumnado español sobre la integración del alumno inmigrante en la hora del recreo; detectar gestos o terminologías

español y madre brasileña) Almudena 11 años: Madrid (de padres ecuatorianos) Nota: el grupo está compuesto, en su mayoría por el alumnado español.	discriminativas; conocer la relevancia de las actividades físicas para la integración y proponer ejemplificaciones para evitar que un/a compañero/a juegue solo /a en el recreo
Percepción ante la inmigración: ¿Qué pensáis de la presencia de compañeros o compañeras procedentes de otros países? N.: por ejemplo, si yo veo a un compañero inmigrante, pues, no tenemos que alejarnos de los otros, sino que tenemos que atraerlos, compartir cosas, tener jugar y eso... NRA.: a... que todos tenemos los mismos derechos a tener hogar, a poder ir al colegio y no despreciar a nadie JR.: a mí me parece que la inmigración, es como una segunda oportunidad, de venir de un país, en el que, en el cual, hay una democracia y donde hay menos dinero y, donde todos podemos jugar e ir al colegio.. IE.: bueno, tenemos que estar con ellos y no se tienen que alejar, porque aparte de que sean de otro país, es como si fueran uno más. Así que, todos, deben jugar con ellos y compartir cosas AL.: entre risas.....no sé... ¿Consideráis que el ser alumnado inmigrante, es un problema para integrarse en el grupo-clase? JR.: Hay veces que sí, al ser el último que viene, por ejemplo G. pues mucha gente se ha metido un poco con él, porque también se ha metido a mitad de curso. Ha empezado a estar con una persona. Ha empezado a pedirle salir y la gente se ha empezado a meter un poco con él. IE.: bueno, al principio un poco sí porque te sientes alejado de los demás pero luego, yo lo que haría estar con ellos, para que, fueran como nosotros, así, que desde pequeños hemos venidos pues igual. Aunque hayan venidos un poco más mayor pero lo consideras igual... TA.: sí, igual... ¿Cómo actuaríais si veis a algún compañero o compañera, de otro país, solo o sola en la hora del recreo? JR.: hay que ayudarle y preguntarle si quiere jugar con nosotros. Decirle que ¿qué le pasa? IE.: sí porque, a lo mejor, la mayoría de las veces, jugamos quinto A y quinto B juntos, entonces, pues para que ellos estén con nosotros, jugando porque la mayoría de las veces jugamos todos. ¿Alguno/a de ustedes, ha pasado por esta situación de estar solo/a, alejado/a de los demás, durante la hora del recreo? AL.: guarda silencio pero la siento incómoda TA.: no...a, excepción de JR.: yo sí. Cuando vine a segundo, ningún compañero quería jugar conmigo, solo quiso jugar conmigo un niño... Investigadora: ¿cómo solucionaste este sentimiento de soledad? ¿Cómo te va ahora? JR.: pues bien, todo el mundo juega y jugamos todos los días a polis y cacos y juegos diferentes con las dos clases ¿Qué hacen ustedes para tener y jugar con muchos amigos? NRA.: compartir, ser simpático, no enfadarse con los demás sin motivo, no despreciarles... N.: no mentirles, no dejar de ser cariñosos con ellos NRA.: hay que ser sincero ¿Consideráis que el ser más hábiles para jugar, realizar actividades físicas, etc., es un punto a favor, para la integración? JR.: a veces sí, a veces no, porque cuando jugamos, siempre se elige al mejor, siempre se elige al más rápido y siempre al que lo haga todo más rápido. Siempre se juega con los amigos IR.: ya pero, hay veces que si a esa persona se le da bien una cosa, pues a la gente tiene envidia, pues no sé, a veces te desprecian un poco Investigadora: solicito la opinión de AL. Se escuchan risas y comentarios de que no ha dicho casi nada. AL. Se ríe y baja la cabeza. Investigadora: al no recibir respuesta, le pregunto a N. ¿cómo se comporta ante sus compañeros para crear amistades?: eres divertida, tímida, callada, etc..... TA.: no!.... se escuchas risas que revelan lo contrario, también se ríe N. N.: pues no sé... IR.: haber, pues ella comparte cosas con nosotros, nos pide que seamos sus amigas, siempre está con nosotras y está bien Investigadora: se integra entonces ¿verdad? TA.: sí, no está sola Investigadora: vuelvo a centrar mi atención en AL. ¿y tú? AL.: yo quiero estar sola, sí TA.: pero muchas veces estás con nosotros, no sólo con tu hermana y con N. sí cuando jugamos a la liebre...	

AL.: pero muchas veces quiero estar solas y algunas veces me busca MC.(monitora del comedor)

IR.: pero nosotros le pedimos que si quiere jugar

Investigadora: me dirijo a una de las alumnas (observada durante varios días, por su habilidad para jugar y relacionarse con todos) ¿y tú?

NRA.: yo no, yo no, yo.... Yo estoy con mis amigos, siempre jugando....a mí no me gusta estar sola (se ríe y lo afirma con contundencia).

IR.: claro tampoco

Preguntas: Recreo

¿Cómo definirías la hora del recreo o qué significa para vosotros/as el recreo?; ¿Cómo explicarías el sentimiento que sentís cuando es la hora del recreo?

JR.: ganas de jugar con los amigos y divertirse con todo a....

IR.: un poquito más de libertad por decirlo de alguna manera...con los amigos, para tener un rato, donde ir a correr aunque sea con ellos. Hablar cosas, con ellos y expresarte

N.: pues, puedes compartir con los amigos, te lo pasas bien con ellos

NRA.: yo también

Inmigración e integración: ¿Qué piensan u opinan de la integración del alumnado inmigrante? ¿Conocen este término?

TA.: sí...

JR.: Yo pienso que al principio, es un poco difícil integrarse entre todo el mundo pero que al final vas a conseguir estar con todo el mundo, para que puedas tener amigos y jugar, divertirse..

IR.: y sobre todo, si los demás, son buenos amigos y, te ayudan en lo que sea... Al principio, es un poco difícil, pero luego ya todos vamos jugando y, bueno, si tienen buenos amigos, pues te ayudan...

Actividad Física

¿Qué compañero/a de vuestra clase es el/a, centro de atención de toda la clase?, ¿cómo lo describirías?

TA.: indican a la vez que es NRA.

IR.: más bien todos, porque siempre jugamos todos

NRA.: y nunca hay nadie que sea líder, porque siempre jugamos todos....

IR.: vamos cambiando

¿Conocéis algún compañero/a que no se integre al grupo de la clase y en el recreo pase solo/a? ¿Por qué creéis que se produce ésta situación?

TA.: sí, A.(Camila) a I....

JR.: a ella no le gusta para nada el deporte, ni jugar con todos

TA.: empiezan a hablar todos a la vez.....

Investigadora: esperen, haber, vamos a respetar el turno de palabra para entendernos todos vale

IR.: AL. a veces cuando la siguen, como a N. pues, se ponen así, como muy nerviosos y no quieren que se les diga nada

Investigadora: ¿son tímidos?

T.A.: sí...

Investigadora: ¿es porque han llegado recién o ya llevan un tiempo en el centro?

T.A.: ya llevan desde infantil

IR.: desde cinco años, N. más pero AL. también, igual

Investigadora: y ¿ustedes han intentado ayudarles para que se impliquen en una actividad?

T.A.: sí

IR.: sí, les ayudamos.....¿cómo lo podría explicar?, intentamos que se vengan con nosotros a pasárselo bien y conocernos un poquito mejor día a día

JR.: a ellos, más que nada, les gusta estar solos....bueno N....

IR.: no les gusta sino que se sienten como apartados....

JR.: pero a AL. hay veces que juega....

NRA.: bueno, AL. dice que le gusta estar sola

JR.: Bueno es que N. es raro porque hay veces que le gusta está con todo el mundo y otras veces que no quiere estar con nadie y como alguien se acerque se pone tímido otra vez...

IR.: AL. por ejemplo, le pide a Nra., vale, que es su amiga y amiga nuestra también, qué nos diga algo a nosotras, o sea, no nos lo dice ella. Por ejemplo, a mí, que era el día de mi cumpleaños, se lo tuvo que decir a Nra., y ella a mí, en vez de AL. a mí...

Profesorado:

¿La profesora de EF favorece la participación de todo el alumnado?; ¿qué actividades realizadas, en las sesiones consideráis que favorece la integración?; ¿Cómo podéis explicar el trabajo que realiza la profesora para que todo el alumnado participe y nadie se quede sin jugar?

TA.: Sí.....

NRA.: es divertida, nos pone muchos juegos, por ejemplo, no quiere que nosotros hagamos los equipos porque sabe que nosotros vamos a estar siempre con los mismos, nos mezcla para que estemos todos juntos..

Propuestas de “cambio”

En vuestra opinión: Imaginad que veis a un compañero/a solo o sola durante la hora del recreo pero además, éste comportamiento se vuelve a repetir en las sesiones de clase: ¿consideráis que es importante averiguar los porqués de ese comportamiento? ¿Qué soluciones darías para que ningún niño o niña se quede quieto o solo durante la hora del recreo?

IR.: pues, decirles que se vengán con nosotros, porque hay juegos para jugar entre todos y que se integren un poquito más

JR.: eh... no lo sé....haber, siempre decimos a la gente que venga con nosotros para jugar, para poder integrar y poder jugar con todos

IR.: por ejemplo, a veces en polis y cacos, vamos muchas veces buscando más gente para que se venga con nosotros y ser más personas y comportarse bien con ellos.

Investigadora: ¿a qué te refieres con comportarse bien con ellos?

IR.: haber pues, el estar solo, no le sirve ni es nada malo, pues que se venga a nuestro grupo para compartir con los demás y nosotros con él....

GRUPO DE DISCUSIÓN (GD2)

El grupo es mixto (alumnado español e inmigrante)

Curso: 5A

Nombre de los participantes y número:

NOUR (n)11 Años de marruecos

(I)Issur, 11 y de España

(M)María 11 de Galicia,

Cayetana ©, de España

Naufar (NAU)11 años de marruecos y siria

Macarena (MNA)11 de Madrid

Oro (O): voluntario para realizar las filmaciones

Fecha:

Lugar de la sesión:

Moderador/a:

Duración: 25 minutos (10minutos en una sesión y 15 en otra)

Materiales de apoyo:

Contenido a tratar: Opiniones sobre la integración del alumnado inmigrante en la hora del recreo y en las clases de Educación Física. Importancia de la actividad física como instrumento para favorecer la integración del alumnado objeto de estudio (OE)

Objetivos: Conocer si el alumnado (inmigrante y español) conceptualiza los términos integración e inmigración; conocer las opiniones del alumnado español sobre la integración del alumno inmigrante en la hora del recreo; detectar gestos o terminologías discriminativas; conocer la relevancia de las actividades físicas para la integración y proponer ejemplificaciones para evitar que un/a compañero/a juegue solo/a en el recreo

Preguntas: Recreo

¿Cómo definirías la hora del recreo o qué significa para vosotros/as el recreo?;

N: Recreo es un momento para poder descansar de los estudios y comerse el almuerzo

NAU):Es un sitio donde podemos disfrutar con los otros compañeros de otras clases y para comer descansar y jugar y a....jugar, divertirse

M):Para jugar, pasárselo bien con los que no puedes ver más a menudo pero te caen muy bien pero no les puedes ver todos los días

MNA:Yo creo que es un lugar, en el q descansas y al descansar comes tu merienda

C:YO pienso que es un lugar para desconectar un poco de las clases y tomar una pauta para comerte la merienda y poder estar con tus amigos

I:Yo creo que es un sitio, donde puedes estar con tus amigos, jugar y disfrutar

¿Cómo explicarías el sentimiento que sentís cuando estáis en el recreo, qué sentimientos os genera este tiempo?

Mna: me siento bien, SÍBIEN

Nau, me siento libre, muy bien, (En qué sentido) bien, puedo jugar..., sí muy bien...

N: cuando estás en las clases, falta media hora para que empiece el recreo y estoy pensando que quiero jugar, que quiero salir, que quiero jugar en el recreo con todos

C: Pues para mí eh... me gusta mucho porque me pasa lo mismo que N. porque el recreo es un momento para jugar y llevarme con todos los amigos y contarnos todo y eso....

, ¿Jugáis con los mismos/as compañeros/as?, ¿consideráis que es importante prestar atención a los comportamientos, relaciones o situaciones que se dan durante éste momento? ¿porqué?

Inmigración e integración:

¿Cómo definirían ustedes la inmigración, qué podéis decirme de ella?

MNA: pues yo creo que la inmigración es pues.... Son personas que se van de sus países porque en su país a lo mejor están en crisis y viene aquí a ganar dinero y a ganar trabajo y comida.....la guerra....

NAU: lo mismo que MNA pero para buscar mucho trabajo y para alimentar más y para la ganadería

N: yo creo que los inmigrantes vienen aquí por motivos de crisis y por alimentos y para que estén felices y no como en sus otros países que se siente agobiados

M: pues yo creo que están mejor donde son todos amigos por tienen un futuro mejor y que puedan vivir mejor

C: yo creo que hacen por su familia y porque intentan buscar una vida mejor o simplemente por asuntos de trabajo

I: vienen aquí para...tener una vida mejor, eh... Tener trabajo y por motivos de crisis ¿y la integración? ¿Sabéis lo que es la integración? (todos) pues.... No, no sabemos

Cuando jugáis, ¿con qué personas juegan?

MNA: pues yo quiero jugar con mi mejor amiga I. y también suelo jugar con mi amigo Esteban y Víctor que son amigos que dicen que juegan al fútbol y que son amigos que quieren conocer otros juegos y también hemos jugado con Juan y Yago a cultivos de huertos o algo así...

M: juego con Juan o con los niños que considero que mejor estoy o sino mejor juego sola con mi imaginación

C: pues yo juego, normalmente, pues con la gente de la otra clase y de esta y todos hacemos un juego en común

I: yo juego con mis amigas y con mis hermanos...

N: pues yo varío en los juegos porque me gusta jugar con todos...

¿Te gusta jugar con todos? Sonrisas y dice: sí

En el recreo ¿soléis jugar con las mismas personas o podéis hacerlo con otras sin importancia de su nacionalidad?

NAU: yo intento variar pero es que como el fútbol me gusta tanto, no puedo....no sé... viene con mi experiencia muchas veces

MNA: juego con Issur a la vez que otros días me canso de estar siempre y pues me pongo a jugar con otras amigas (las nombra)

M: yo pues.....¿haber cuál era la pregunta que se me ha olvidado?; se le vuelve a formular y responde: haber a mí me gustaría cambiar pero no es que.....juego con las mismas personas, me gustaría cambiar, pero es que, si cambio me siento como rara, es raro

I: yo juego, haber no siempre con mis hermanos y MCA, también juego con gente de cuarto o de otros

Nota de la Investigadora: La sesión se paró en este momento por la irrupción de la profesora de EF (al estar en horario de sus clases) para que realicen la prueba de saltos. Como se puede comprobar, esta es la limitación pero a la vez, el tiempo importante para obtener el testimonio de los sujetos. Tras realizar las pruebas, vuelvo a reunirles en la entrada del gimnasio pero la atención (influencia acústica del ambiente) no vuelve a ser la misma.

Actividad Física

¿Consideráis que la actividad física es importante para que os integréis a un grupo o a la clase?

NAU: no...

M: Si porque así, algunas actividades de jugar en equipo nos hacen que juguemos con los compañeros y también hacen que para el ocio

C: eh... yo creo que, si es importante porque, todos los juegos comunes son de correr y así se puede integrar mejor

I: yo, pues, creo que sí porque, eh....como hay actividades de equipo pues puedes jugar y pues, saber estar en equipo

MNA: Sí, porque es bueno familiarizarse con más personas, no sólo de estar con chicos o chicas

NAU: que sí, pues, que es bueno relacionarse y jugar con otros niños con más personas, no

Dentro de vuestra clase ¿qué compañero/a es el centro de atención, con el/la que todos/as quieren jugar?

MNA: pues lo típico, ah sí, pues....(empieza a describir su aspecto físico)

Investigadora ¿pero cómo la describirías en cuanto a su agilidad física, es hábil en EF? UF..... pues se mueve muy bien..

M: es muy ágil
 NAU: desplazamientos
 Investigadora: ¿se desliza muy bien?
 Todos (TA): sí
 MNA: sí, es muy lista
 Investigadora: ¿y para Educación Física qué tal es?
 MNA: eh... pues bien, no tiene vergüenza, entonces muy bien
 M: no eso, eso iba decir yo (sonríe)
 N: levanta la mano y dice: Nau, él también tiene muchos amigos, es bueno.....
 Investigadora: es muy bueno NAU, muy bien, pero ¿cómo lo describirías?
 N: Bueno, a veces vago, a veces estudia pero en general es bueno, tiene muchos amigos y se esfuerza en sacar buenas notas
 O: y es muy listo
 M: gracioso, bueno, aunque me molesta un poquito, me hace muchas gracias (empiezan a desviarse del tema destacando las características de cada uno y una).
 Interviene O: ¿sois muy buenos amigos, os lleváis bien? Empiezan a discutir y señalan a MNA como la molestia del resto de sus compañero/as por su imposición.....
 Investigadora: haber, vamos a centrarnos de nuevo vale, vamos a la siguiente pregunta

Clases de Educación Física ¿Alguna vez habéis sentido que no formabais parte del grupo-clase?
 N: Bueno a veces, yo hice, me eligieron para un grupo que es lo de EF, para de deporte, para eso y me sentía como apartado, porque siempre, me decía que lo hacía muy bien, que no hacía falta que lo practique yo, que ellos no sabían muy bien, me dijeron que no hacía falta que practicara mucho yo, como los demás
 MNA: yo muchas veces en religión, me he sentido así, porque P... quería siempre mandar y en el otro grupo el jefe era J... y entonces, veía como todos se llevaban muy bien y a mí no me decían nada. Entonces por eso me sentía mal... además el patio cuando I...venía siempre con amigas y me dejaba siempre sola, pues a mí me dejaba sola ...
 M: Pues yo muchas veces porque, no sé porque muchas veces, no es por los demás sino es por mí y entonces me digo y si lo hago mal, pues es que todo lo hago mal y, entonces me regaño a mí misma, entonces no....
 I: mueve la cabeza ante la pregunta de MNA: ¿Tú no has sentido esa situación?
 I: m.... bueno....
 Investigadora: vale chicas y chicos...
 ¿Consideráis que la Educación Física es importante para favorecer la participación de todo el alumnado con independencia del color de piel, características físicas y demás?
 TA: pues sí...
 N: sí, jugando en equipo (expresión alegre)... e jugando con todos, porque además en vez de estar en una silla donde levantas solo la mano, pues en EF, juegas en equipo. Por ejemplo, al juego en el fútbol, el deporte, baloncesto....
 I: yo sí porque....colaborar y aprender cosas que no sabías y estas más con tus compañeros y así aprender a estar en equipo
 NAU: existen muchos amigos, eh... contrincantes que juegas con ellos, por ejemplo, yo juego con A... y ya nos hacemos amigos, ya ahí, ya, pa toda la vida y ya.
 MNA: que....haber como lo que también dice I... que trabajar en equipo también está bien y que la integración con los demás también es bueno y no solamente trabajar en equipo. Si no, cuando viene un niño nuevo, pues hacerle como si estuviera en casa o, nada, hacerle sentir bien.
 M: porque, hay diferentes juegos que juegas en equipo y hacías cosas nuevas y te enseñan cosas nuevas y a lo mejor, no es como en un patio de fútbol que a lo mejor, tú juegas solo. Once contra uno, que a lo mejor tú podrías hacer pero sí injusto para hacer, entonces....

Profesorado
 ¿La profesora de EF favorece la participación de todo el alumnado?; ¿qué actividades realizadas, en las sesiones consideráis que favorece la integración?, ¿Cómo podéis explicar el trabajo que realiza la profesora para que todo el alumnado participe y nadie se quede sin jugar?
 TA: sí....
 I: eh...sí, ella hace que todos en los juegos, colaboremos y que si alguien no levanta la mano pues dice al que está a lado para le colabore
 M: pues sí, porque por ejemplo, en los exámenes de EF que hacemos nos dice que valoremos la unidad didáctica y que también valoremos el cómo es, para ella, también intentar mejorar y que nos cueste menos la unidad didáctica y que todo nos vaya muy bien
 N: sí porque a veces de tanto hacer el grupo, pues a veces, hacemos el mismo, el mismo, el mismo, pues, entonces,

ella intenta que juguemos con diferentes personas para conocerlas mejor, no como estar con el mismo que ya conocemos su nombre, edad y todo. No como otros que no saben nada del otro.

NAU: hacer amigos

Alguna vez, en vuestra clase ¿habéis visto a algún amigo o alguna amiga que no se sienta integrado? ¿que pasen solos o una situación similar?

MNA: pues M., le encanta estar sola. Cada vez que le digo yo: puedo jugar contigo, pues, me dice...es que hoy he pensado jugar sola. Al igual que O., muchas veces quiere jugar solo

M.: y al igual que a mí, a N. le gusta estar solo pues, igual que yo, pienso que es mejor jugar sola. Además a N. le cuesta mucho hablar, pues creo que le da mucha vergüenza porque está con la gente y le cuesta mucho hablar.

TA.: ajá...sí...

MNA: yo por ejemplo, cuando viene nueva, aparte de que no conocía a nadie, me puse a hablar con V. en lugar de estar sola pero descubrí que I. (empieza a nombrar a varias compañeras) querían jugar conmigo...y pues, me di cuenta de que casi todo quería ser mis amigos..

I: eh...yo cuando vine a esta escuela, estaba sola porque no conocía a nadie y siempre jugaba sola y, no me atrevía a conocer a nadie, ni decir nada a los demás, ni decir ¿quieren jugar conmigo?. Yo, siempre estaba en un rincón, sola....jugando sola....

N.: yo desde que vine, no me gustaba jugar solo. Conocí amigos, desde el primer día...

M.: yo en infantil, siempre jugaba sola y haber si lo recuerdo, porque es como un recuerdo y al llegar a la escuela sigo pensando en infantil y, entonces, me siento como si todavía estuviera jugando en infantil, entonces por eso juego sola.

NAU: a mí es que, cuando soy nuevo es que, en algo, por ejemplo en el colegio, eh....pues me gusta, eh....expresarme con los demás. Expresarme mucho y me gusta mucho porque, sin amigos, no serían para mí

M.: yo por ejemplo, cuando conozco a alguien nuevo, no puedo hablarle porque me da mucha vergüenza, pero por ejemplo a I.... fui la primera que le hablé en un debate que hicimos y ya desde ahí , sí que somos amigas, pero nunca me atrevía a hablarle, me daba mucha vergüenza...

Propuestas de “cambio”

En vuestra opinión: Imaginad que veis a un compañero/a solo o sola durante la hora del recreo pero además, éste comportamiento se vuelve a repetir en las sesiones de clase: ¿consideráis que es importante averiguar los porqués de ese comportamiento? ¿Qué soluciones darías para que ningún niño o niña se quede quieto o solo durante la hora del recreo?

I: yo he visto a A.(Camila) y le he preguntado ¿qué la pasa? Pero no me ha dicho nada....y yo me he ido para no incomodarla y a Paula, que estaba en un rincón y le he dicho que jugara con nosotros también y ha jugado...

MNA: pues que, una niña que se llama M. es muy vergonzosa, pues muchas veces la gusta jugar con chicas que no la den vergüenza

TA.: su gemela

MNA: sí, su hermana gemela llamada A. al igual que también M.... entonces, le he dicho antes de ayer que si quería hacer un baile con nosotras para nos viese así como que más personas y que, pues, a la hora de relacionarse, pues, tiene más vergüenza con los demás; pero la estamos ayudando I. y yo, a que se familiarice con más personas, sabes...

M: pues yo diría que intentasen hablar más con la gente para que nos sigan y que la gente no la dejase sola y que al final, estar mucho tiempo solo o triste, pues es negativo para ti y que también, puedan usar un poco la imaginación y que así, por lo menos, no estaría diciendo y ¿qué hago ahora?

GRUPO DE DISCUSIÓN (GD3)

CURSO: 6º B (alumnado inmigrante)

Nombres:

Se utilizará la siguiente simbología S1.....; respetando el orden de intervención:

SV1 (sujeto, varón, primero en intervenir)

SV2

SF3 (sujeto femenino, número tres)

SF4

SV5

Fecha:

Lugar de la sesión:

Duración: 15 minutos

Moderador/a:

Materiales de apoyo:

Contenido a tratar: Opiniones sobre la integración del alumnado inmigrante en la hora del recreo y en las clases de Educación Física. Importancia de la actividad física como instrumento para favorecer la integración del alumnado objeto de estudio (OE)

Objetivos: Conocer si el alumnado inmigrante conceptualiza los términos integración e inmigración; conocer la relevancia de las actividades físicas para la integración y proponer ejemplificaciones

TA (todo el alumnado) Grupo compuesto por alumnado inmigrante.	para evitar que un/a compañero/a juegue solo/a en el recreo
Preguntas: Recreo ¿Cómo definirías la hora del recreo o qué significa para vosotros/as el recreo? SV1: pues, un tiempo para jugar y tranquilidad, disfrutar jugando, corriendo libremente.... SV2: tranquilidad y serenidad SF3: descansar y jugar con tus amigos SF4: pues, descansar y relajarse durante ese tiempo SV5: sí, para relajarse.... Inmigración e integración: ¿Qué piensan de la inmigración, cómo la definiríais? SV2: Pues que es bueno porque aumenta la población y, aunque estemos un poco más apegotonados pues, es mejor tener nacionalidades de otros países....para mí... SV1.: es bueno porque, tú puedes aprender cosas del país o del lugar en donde viven para sí cuando vayas, puedas entender su cultura y más cosas ahí... SV4: yo creo que es bueno porque....puedes ir a otros sitios...pero hay algunos países que no te dejan SV5:pues podrías aprender muchas cosas de ellos y aprender su cultura y la población crecería y algo más... ¿y la integración? ¿Conocéis este concepto? TA.: no.... Investigadora: les explico un poco para que puedan responder a las siguientes cuestiones.. SV1: es buena para que esa persona esté frente a varia gente y esa gente que está en el país, le pueda enseñar más cosas para que aprenda a hacer lo de todos SF4: yo creo que es bueno pero.... A veces... te pueden rechazar Investigadora: ¿sabrías por qué? SF4.: pues, es que... algunos amigos míos, pues a veces, les rechazan...no pasa nada porque tienes mucha vida por delante y puedes encontrar si algún país o grupo te aceptarán SV1.: eh, como dice N., como algunos te rechazan, pues si te rechazan Cuando jugáis en el recreo, ¿soléis jugar con las mismas personas o podéis hacerlo con otra/s persona/s? SF3: yo pues, eh..juego con varias personas, sí SV1: todos somos iguales, podemos jugar con quien sea y todo... SF4: Bueno, eh.... Yo juego a veces con las mismas personas porque hay algunas personas, que son muy.....; “malas”, por así decirlo... Investigadora: ¿malas en qué sentido? SF4: o sea que forman un grupo y ahí pues, se dicen secretos y hablan sobre las otras personas SV5: pues algunas veces, yo sé jugar con algunas personas y de vez en cuando sé jugar con amigos de que siempre estoy con ellos o de vez en cuando, juego con ellos... SV2: yo, a veces, con los mismos porque tengo muchos amigos.....pero.....es que casi siempre juego siempre con la misma persona, porque, es mi mejor amigo y es la persona con la que estoy seguro con él para hacer cualquier cosa Investigadora: ¿seguro, en qué sentido? SV2: pues.....es que siempre me entiende y cosas así. Igual, me guarda secretos... SV1.: sí, a veces me los cuenta pero yo los guardo....	
Actividad Física “libre” ¿Consideráis que la actividad física es importante para que os integréis a un grupo? SV1.: eh..sí es bueno...pues para la salud y que tengas una buena vida y eso.. SV2.: aparte de que haces deporte y haces tu vida saludable, pues te sirve para hablar... mientras corres o haces deporte.. SV1.: pues....para adelgazar y así, pues ser un poco más rápido y hacer las carreras para que puedas disfrutar con tus amigos para que evites problemas y lo disfrutes más jugando.. ¿qué compañero/a de vuestra clase es el/a centro de atención con el que todos/as quieren jugar?, ¿cómo lo describirías? SV1.: empieza a dar nombres de compañeros destacando las siguientes cualidades: inteligentes, buena gente, les caen bien a mucha gente y diría que tienen muy buena vida, R. es muy veloz, ágil. Hacer actividad física, pues, puedes mejorar y hacer las cosas rápido y así puedes llegar a ser como ellos o se te pueden abrir puertas... SV2.: sí es importante para la integración....	

SF4: yo creo que es buena, porque puede ayudarte a relacionarte con más personas porque a veces.... Eh... pueden....es que no sé cómo decirlo...eh.. Investigadora: te pueden dejar de lado... SF4: Claro, te pueden dejar de lado pero en las personas que son más hábiles, les tienen el centro de atención, más alto.
Clases de Educación Física ¿Alguna vez habéis sentido que no formabais parte del grupo-clase? TA.: no.... SV1: bueno..... a mí, me hacen de menos en algunas cosas.... Investigadora: ¿a ti qué? SV1: Nada, pues me hacen de menos o me dicen: tú no puedes estar, estamos muchos ...y cosas así.. SF3: que cuando hacemos varios grupos, la profesora nos dice que, a veces, de vez en cuando, nos pongamos en grupos que nosotros queramos. Entonces, eh.. a mí, no me ha pasado pero cuando alguien va a un grupo, pues le rechazan diciendo que se vayan porque no quieren que estén en ese grupo y... SV1.: a mí... Eso no me parece bien. Yo creo que todos deberíamos hacernos mejores y ser buenos amigos ¿Consideráis que la Educación Física es importante para favorecer la participación de todo el alumnado con independencia del color de piel, características físicas y demás? SV2: sí, da igual de la raza que sea, tú puedes ser amigo, por ejemplo (señala a SV1) yo soy amigo de M., y él es morenitos y es mi amigo o de SV5 SV1: que...todos somos iguales como había dicho antes y ninguno deberíamos insultar la raza ni eso, porque todos podemos ser amigos de quien sea.. SF3: a mí me parece bien, porque yo por ejemplo, tengo a ella (SF4) que es musulmana ¿no?..y somos amigas, no me importa la raza, ni del color que sea.. SF5: yo..bueno...tengo amigos que son de otros países pero no les discriminan, ni nada
Propuestas de “cambio” En vuestra opinión: Imaginad que veis a un compañero/a solo o sola durante la hora del recreo pero además, éste comportamiento se vuelve a repetir en las sesiones de clase: ¿consideráis que es importante averiguar los porqués de ese comportamiento? ¿Qué soluciones darías para que ningún niño o niña se quede quieto o solo durante la hora del recreo? Investigadora: no se llegó a concluir por falta de tiempo (tras la reunión se fueron a clase de EF).

GRUPO DE DISCUSIÓN (GD4)	
Nombre de los participantes y número: Participantes: Ted (12 años) nacido en Colombia Amir (12 años): nacido en Marruecos Sandy (12 años): nacida en Rumanía Alumnado español: Pedro (12 años): nacido en Madrid Amy (12 años): nacida en Madrid Noa (12 años): nacida en Galicia Nota: T.A. siglas para referirme a todo el alumnado	Fecha: Madrid 26 de mayo de 2016 Lugar de la sesión: sala de tutorías con las familias Moderador/a: Materiales de apoyo: cámara de fotos, grabadora Contenido a tratar: Opiniones sobre la integración del alumnado inmigrante en la hora del recreo y en las clases de Educación Física. Importancia de la actividad física como instrumento para favorecer la integración del alumnado objeto de estudio (OE) Objetivos: Conocer si el alumnado (inmigrante y español) conceptualiza los términos integración e inmigración; conocer las opiniones del alumnado español sobre la integración del alumno inmigrante en la hora del recreo; detectar gestos o terminologías discriminativas; conocer la relevancia de las actividades físicas para la integración y proponer ejemplificaciones para evitar que un/a compañero/a juegue solo/a en el recreo
Preguntas: Recreo ¿Cómo definirías la hora del recreo o qué significa para vosotros/as el recreo?; ¿Cómo explicarías el sentimiento que sentís cuando llega este momento? T.A.: libertad	

Amy: libertad y diversión

Investigadora: ¿libertad en qué sentido? ¿a qué se refieren?

Sandy: es que haber, podemos hacer lo que nos da la gana, o sea, dentro de unos límites pero dentro de eso, sí podemos correr, podemos gritar...y hacer cosas así..

Amy: que comparado con clase, es muy divertido y estás aquí también jugando en el recreo, puedes hacer deporte y puedes estarte moviendo o así...

Ted: puedes descansar, haciendo prácticamente lo que quieras

Amir: y estudiar para los exámenes, cuando tienes uno después de la hora del recreo

¿Consideráis que es importante prestar atención a los comportamientos, relaciones o situaciones que se dan durante éste momento?¿porqué?

Amy: no....

T.A.: se ríen

Amy: haber, yo creo que no pero sí que....habría que a lo mejor pues...tener un poco más mezclado porque hay niños en este colegio que tienen, pues, menos, más discapacidad. Entonces, yo creo, que tendría que haber un sitio como más controlado para ellos, porque a lo mejor, estás jugando al fútbol y pues les das, pero se hace, pues como tienen

Sandy: sí, lo exageran

Amy: sí, pues lo exageran pero no hacen, pues, bien yo creo que debería existir un sitio así pues, para que esos niños pudieran jugar tranquilos....

Sandy: Haber, obviamente en todos los colegios está los típicos niños rebeldes, sabes y m...., obviamente, lo profesores tampoco es que sean veinte, como para que cada uno se encarguen de ellos, pero es que, o sea me gustaría como se dice más seguridad.

Inmigración e integración:

Cuando jugáis, ¿Soléis jugar con las mismas personas o podéis hacerlo con otra/s persona/s?

¿Jugáis con los mismos/as compañeros/as?

T.A.: con personas más cercas, con las mismas personas

Investigadoras: ¿Y por qué esta elección?

Amy: siento más confianza y me los paso mejor porque al tener más confianza con ellos, me siento como más libre y puedo ser yo, y no ser otra persona

Sandy: ser alguien más reservado

Amy: claro, me lo paso mejor con mis amigos porque me conocen, saben quién soy..

Amir: sí, prácticamente lo que ha dicho, Amy, es decir, les conoces y puedes hacer casi lo mismo con ellos y no pasa nada porque siempre te ayudan los amigos..

Noa: y además, te sientes seguro porque, tú notas que te quieren y que te ayudan en tus problemas

Investigadora: el resto del alumnado afirma coincidir con la opinión de sus compañeros y compañeras

¿Qué importancia dais al tema de jugar con personas que vienen de otros países o se han incorporado tarde a la escuela?

Sandy: pues mucha, porque...están un poco tímidos porque, es la primera vez que vienen y no conocen a nadie, entonces había que ayudarles a integrarse un poco más...

Amir: yo le preguntaría para enriquecer mis conocimientos y mi cultura sobre otras cosas y otros países

Ted: yo, le explicaría...eh, pues, todo..les explicaría un poco el colegio

Amy: pues me gustaría mucho y sería muy importante pues, porque haría una cosa. Le contaría cosas, sobre mi país, en el que está, o sea, España y, él me contaría cosas sobre su país y, entonces, pues así, enriquecemos la cultura y así sabemos más cosas sobre diferentes países, que es interesante...

Sandy: a pues sí, si obviamente, le explicas un poco como van las cosas por aquí, pues le vendría bien, pero a partir de eso, no hay que estar serio con una persona porque...haber..

Actividad Física “libre”

¿En el recreo a que actividades soléis jugar?

T.A. Fútbol....sí, sí...

Amir: fútbol, y cuando no, nos toca fútbol, porque han puesto una norma los del comedor,

T.A.: es verdad...

Amir: mira, el comedor es un tiempo más largo, es una hora y ahí jugamos más tiempo, nos lo pasamos bien pero ahora, sólo podemos jugar al fútbol, los lunes y miércoles y durante la hora del recreo y entonces, no, no, no... me gusta. Entonces y mientras no podíamos jugar al fútbol, pues ahora jugamos a polis y cacos

Sandy: sí porque dicen que jugamos demasiado todos y es bueno. O sea, ¡jugar y hacer deporte, es bueno!

Amy: también jugamos, siempre que no juegan los chicos al fútbol, porque las chicas, nos aburrimos mucho..

Amir: los chicos no...

Amy: bueno y Sandy también, entonces jugamos a polis y cacos y es como....algo que hacemos inconscientemente, pues.... no jugamos al fútbol pues todos no reunimos y empezamos a jugar a polis y cacos y..siempre decimos: chicos contra chicas; pero al final no, los grupos, son mixtos.....cuando no podemos jugar ni a polis ni cacos, entonces jugamos a baloncesto, hoy por ejemplo, hemos podido jugar al baloncesto (risas en general)

(Conversación entre dos personas: yo no jugué al baloncesto.....picado....)

Ted: yo, siempre juego a polis y cacos, cuando puedo, eh...pero, si se pudiera jugar al baloncesto con la pelota de verdad, jugaría, pero como no se puede.....

Investigadora: pero, ¿por qué han puesto esa prohibición?

Amir: no lo sé...

Ted: eh....porque, como es dura (pelota) pues, si le pega a alguien, le puede hacer mucho daño

Noa: igual que los balones de fútbol, no pueden ser los originales

Amy: lo que dije antes, pues, como hay niños que tienen a los mejor, discapacidad, pues si le dan

Sandy: pero da igual si es una persona discapacitada o lo que sea

Amy: o a un niño pequeño, pues a lo mejor....

Sandy: si le das un balonazo a un niño pequeño, pues, le puedes matar. Sí, con un balón de baloncesto le das en la cabeza, le puedes matar

A.F.: es un golpe muy fuerte

Amir: ésos son durísimos....

¿Consideran que la AFD es importante para que el alumnado inmigrante se integre al grupo?

Sandy: no...

Amir: ¿la actividad física?

Ted: depende

A.F.: mmm, no....

Investigadora: explico a qué me refiero con este concepto

Amir: quizás....porque... a lo mejor con un juego, conoces a una persona mejor que no se expresa mucha y a lo mejor dentro de ese juego, se expresa y tu le puedes conocer mejor, en ese mismo juego

Sandy: es verdad, a través de un juego, pues igual se siente más cómodo y a lo mejor está bien, ¿no?

Amy: yo creo que sí, porque a lo mejor, en un juego pues hay una persona bien tímida; pues a lo mejor, si le gusta ese juego y se pone a jugar ese juego, puedes descubrir cómo es en verdad y sí con la actividad mejora. Entonces, con un juego sí puedes ayudar a que una persona se integre en un grupo

NOA: porque si además, por ejemplo, viene de otro país y en tu país juegan también, a ese juego, se siente más a gusto, de que, porque...le recuerdan a su país y está más cómodo

Ted: la gente no va a poder conocer nuevos juegos, que en su país no los conocía.....

¿Cómo describiríais a la persona que es líder, que tiene más amistades durante la hora del recreo?

Amir: realmente, no tenemos una persona que tenga...

T.A.: no...hay somos todos amigos...

Amir: sí, tenemos bandas de amigos, cada uno está en sus bandas

Ted: pero todo somos amigos

T.A.: sí....

Sandy: todos estamos en la misma línea de amigos, no llevamos el tema de más popular y uno menos popular porque todos estamos en la misma línea

T.A.: sí...

Amir: pero si hubiese algún popular...

Ted: somos todos iguales...al menos, en nuestra clase...

Sndy: a no ser de D. él, creo que se piensa que es el único o...

Amy: una cosa es lo que se piensa y otra cosa es lo que se sabe....sí...

¿ En la hora del recreo, habéis visto a alguna persona que nos e integren en las AFD realizadas o se encuentren solos/as?

Amir: Ezo. Pasa sólo, pero es que él porque tiene un problema, creo que tiene síndrome de Asperger

Amy: y uno que sufre de autismo

T.A.: sí...

Amy: sí, lo que Amir, dijo, es que ... no controlan sus emociones

Sandy: él no quiere estar con sus amigos

Amir: sí, porque, a veces, suelta palabras a las profesoras que a veces no debería decirles. Les dice: ¡Cállate! a las profesoras, porque no puede controlar sus movimientos

(la conversación, sale del contexto esperado y empiezan a hablar sobre el niño que sufre el síndrome de Asperger)
y ¿Consideráis que la EF es importante para que todos participen y se pueda favorecer la integración del alumnado inmigrante?

Amy: yo creo que sí, porque, es como la misma pregunta que hiciste de los juegos...pues es lo mismo que en EF, porque aprendemos muchos juegos y, a lo mejor, pues hay un juego que no les gusta pero a lo mejor en el siguiente ya te integras. Así que sí creemos que favorece la integración

T.A.: sí...

¿La profesora de EF, favorece la participación entre todo el alumnado inmigrante? ¿Cómo lo hace?

T.A.: sí...sí lo hace...

Sandy: sí, porque haber...los profes normalmente quieren que todos nos llevemos bien, que nos respetemos, que estemos todos juntos y estemos bien...

Amir: y que participemos todos, aunque siempre habrá alguien que levante la mano, siempre, todo el rato y que, ellos, quieran que participen los que no están atentos, porque al menos haga algo

¿Podrías describir el clima que genera la profesora para fomentar la integración? ¿Cómo es su comportamiento?

Amy: te da mucha confianza..

Sndy: realmente no es como tu profesora, sino que cuando ya estás mucho tiempo con ella, ya es como tu amiga...

Amir: ya pero tampoco te cojas tantas confianzas...

Ted: igual que L.(profesora de otra área), dice que no somos sus amigos. O sea que, prácticamente que....(silencio) que no nos tomemos como amigos

A.F.: ya es que Lucía...

Amy: yo pienso que, realmente mi profesora o sea, mi tutora, es una profesora que te da mucha confianza...No estoy hablando de todas profesoras

T.A.: sí....

Amy: pero mi profesora, digo.

Noa: además, si te pasa algo te pregunta, si bajas de notas o....

¿Cómo debería comportarse el alumnado inmigrante para que sea integrado a su grupo-clase?

Amir: que sea tal como él sea y que los demás le acepten como él sea

NOA: que no tuviera miedo a ser como es,

Amy: que sea él mismo,

Sndy: sí, que no intente demostrar nada a nadie...

Ted: que se acepte a sí mismo

Amir: que no sea otra persona, sí, primero para que...le acepten los demás él tiene que, aceptarse a sí mismo...

¿Y en EF cómo debería ser su comportamiento para que se integre?

Amir: que esté interesado en la clase...que participe, que aunque no sepa, que intente hacer algo o que se integre en el grupo...

T.A.: sí, que antes de nada, que lo intente....sí....que lo intente...

¿Qué soluciones darías para que ningún alumno o alumna se quede sin jugar o disfrutar de las AFD, en compañía de los demás, durante la hora del recreo?

TED: animarlo, diciéndole que juegue con nosotros...

Noa: integrarle...

Amir: primero le preguntaría ¿qué le pasaría? a él a solas...y luego ya, se tomaría, con lo que te hubiese contado, se tomaría la decisión, si dejarle sólo o decirle que venga, porque a lo mejor es muy fuerte para él y no quiere estar con nadie porque necesita estar aún, un periodo de tiempo sólo para que a lo mejor, recapacite de si quiere seguir así...

Sndy: pues yo iría a hablar con él y ya pues, sí por ejemplo, haces algo que no tiene o si es algo que no tiene solución, pues le digo que tiene solución, que no se preocupe y que venga a jugar con nosotros .Porque a lo mejor, jugando se le van las cosas, o sea, todo es jugar y..si es algo complicado pues a lo mejor le diría que hablásemos para que pensase en sus cosas y buscara alguna solución

Noa: le animaría que viniera a jugar, que pase lo que pase, siempre vamos a estar ahí todos, porque aparte de ser compañeros de clase, también son amigos que no pasaría nada y que nos podría contar cualquier cosa...

PEDRO: que pase un rato con nosotros...

1.3 ENTREVISTAS A PROFESORADO DE EF, DIRECTORA DEL CENTRO Y ALUMNADO INMIGRANTE

INSTRUMENTO PARA LA ENTREVISTA AL PROFESORADO-DIRECTORA	
PREGUNTA GENERAL ¿Consideras que la percepción que tiene el alumnado inmigrante sobre su integración escolar (aula, patio y escuela) influye sobre su participación o el tiempo de actividad motriz “libre” durante la hora del recreo?	
TEMAS	BATERÍA DE PREGUNTAS SEMIESTRUCTURADAS DE FINAL ABIERTO
Inmigración:	La inmigración dentro del centro educativo ha sido uno de los retos al cual, el profesorado ha tenido que enfrentarse. ¿Atender al alumnado inmigrante te supone un reto durante las sesiones de Educación Física? En un centro educativo compuesto por un alumnado diverso (características físicas, psicológicas, sociales, culturales, etc.) ¿qué importancia tiene dar respuesta a un colectivo étnico diferente? ¿Qué supone para ti/usted la presencia del alumnado inmigrante dentro del centro educativo?....
INTEGRACIÓN O INCLUSIÓN	¿Consideras necesaria la actuación docente en beneficio de la integración de este alumnado? ¿Cómo podemos contribuir desde la Educación Física para que éste alumnado, utilice la actividad física, como clave de relación social? , ¿Qué relevancia tiene favorecer la participación del alumnado inmigrante y la valoración del derecho a expresarse y ser escuchado/a? En las clases de Educación Física ¿el ambiente, la organización y el reparto de roles entre todo el alumnado genera un clima de confianza, respeto, tolerancia hacia los demás?
MACROSISTEMA Currículo de Educación Primaria	La LOMCE establece los principio de equidad y calidad de la enseñanza básica: ¿Qué importancia tienen estos principios ante un contexto cultural diverso?¿Consideras que la actual ley vigente promueve la integración del alumnado inmigrante a través de propuestas eficientes?
Currículo específico de Educación Física	En el currículo de Educación Física se proclama el hábito de la convivencia. ¿Cómo contribuyes en el desarrollo de tus clases al equilibrio de la convivencia entre la diversidad del alumnado? ¿Qué solución darías a una situación en la que dos o más alumnos de diferente nacionalidad se niegan a formar parte de un grupo de alumnos españoles o viceversa? ¿El desarrollo de las programaciones didácticas, con sus respectivas actividades, procura la integración de todo el alumnado (inmigrante) respetando las experiencias y ritmos de aprendizaje?
Repercusión social:	¿Cuál es tu opinión con respecto a la repercusión social que ha tenido la presencia del alumnado inmigrante en el sistema educativo?
¿Foco de atención la hora del recreo?	¿Las relaciones y actividades desarrolladas durante la hora del recreo tienen importancia? ¿Cómo crees que se puede fomentar la integración (participación) del alumnado inmigrante durante el recreo, a través de las clases de Educación Física? Bajo tu punto de vista ¿Las actividades físicas del recreo y la valoración del alumnado inmigrante en las clases de Educación Física explicarían el nivel de participación en uno u otro contexto?
MESOSISTEMA El centro: La dirección	Desde la dirección del centro educativo ¿se promueve la participación de las familias extranjeras?¿La familia de éste alumnado, ¿recibe información sobre las vías de actuación que fomenta el centro educativo para la integración de sus hijo/as?
El aula (roles, etc.):	Desde el aula de educación Física, ¿qué actividades fomentan la integración y participación de éste colectivo?. Ante la adquisición de habilidades sociales ¿Qué importancia tienen la competencia motriz inicial y a las experiencias vividas por el alumnado inmigrante en su país de origen?, ¿El idioma es un impedimento para el trabajo de los contenidos en las clases de EF?

El profesorado:	¿Existe predisposición en beneficio de la adaptación y participación de éste alumnado? ¿Existe el trabajo colaborativo de la interdisciplinariedad? ¿Cuáles son los temas sociales de mayor relevancia?
Familia	Como tutora de un curso académico, ¿cuentas con la colaboración de la familia en el desarrollo de las actividades realizadas en el centro?
MICROSISTEMA EL alumnado en general	¿Cómo explicarías la actitud del alumnado español ante la presencia de un compañero/a de otra cultura?
El alumnado inmigrante	¿El alumnado inmigrante se muestra predispuesto a la realización de las tareas con independencia de su compañero/a? ¿La habilidad motriz inicial con la que llega se convierte en una herramienta clave para adaptarse al nuevo grupo-clase? A modo general, ¿el alumnado inmigrante ayuda a sus compañeros/as, colabora en los trabajos de equipos, se muestra atento, o consideras necesario aportar otros aspectos claves que favorezcan o impidan su “aceptación”?

ENTREVISTA A LA DIRECTORA DEL CENTRO

¿Cuál es el número de alumnos inmigrantes en el centro?

420 alumnos en el centro de los cuales un 15 por ciento son alumnos inmigrantes procedentes de países de Sudamérica y de Marruecos y luego población china, de los países del este y población rumana, pero muy poco. Recibimos en el centro a niños que vienen de los campamentos de los refugiados de Valdelatas y de San Roque y niños que tienen la tutela por la Comunidad de Madrid. Vienen en autobús.

¿Cuál es la situación socio cultural y socio económico de las familias inmigrantes que acuden al centro?

La inmensa mayoría de las familias pertenecen a una clase media y tienen también casos de familias desestructuradas y como consecuencia de las crisis han perdido el trabajo y los servicios sociales les están ayudando o para darles la educación o el comedor. Las familias inmigrante tienen un perfil también medio que trabajan ambos padres y que trabajan muchas horas. Utilizan las actividades organizadas por la asociación del AMPA para dejar a sus niños antes del horario escolar, desde las siete y media que está abierto el centro y después tard por las tardes porque trabajan los dos miembros, en sectores primarios básicos y algunos en sectores que están desarrollando.

¿Qué porcentaje de alumnado inmigrante hay en el aula de quinto y sexto? ¿Nos podría explicar cuál es la antigüedad de alumnado inmigrante en general?, ¿hay incorporaciones tardías? ¿Qué efectos tiene la incorporación de un alumno tanto en el profesorado como en el grupo clase y cuáles serían sus características?

En quinto habrá 24 y 25 alumnos, en los primeros sucede lo mismo y un veinte por ciento serían inmigrantes en quinto y veinte por ciento o menos en sexto. Últimamente con el tema de los refugiados por la guerra en Siria están llegando a los campamentos, niños que son víctimas de esta situación y desde el servicio de apoyo a la escolarización vienen a este cole. Incluso acabamos de recibir a una niña para primero de primaria y uno para infantil. En muchas ocasiones desconocen el idioma y son atendidos en el centro por las clases de compensatoria porque el objetivo es que conozcan el español para cubrir sus necesidades básicas del momento, se corresponden a la clase básica y a la clase de compensatoria, durante el mayor tiempo.

¿Qué porcentaje de alumnos inmigrantes no dominan el idioma?

No existe un gran número de alumnos que no dominen el idioma, ya que los procedentes de otros países con otros idiomas, la mayoría ya llevan tiempo en España y los niños ya vienen con algo de idioma. Son estos casos esporádicos de los refugiados que vienen sin el idioma o uno, dos, tres niños.

¿Esta situación supone un reto para la comunidad educativa ante la integración del mismo?

La presencia del alumnado es considerada como un espacio para el enriquecimiento del alumno inmigrante aporta sus valores a la cultura y aspectos que nos ayuda a conocer y a enriquecernos como personas y como sociedad. Desde el colegio, siempre ha habido una buena acogida para el crecimiento de la sociedad. También ha habido alguna dificultad porque el que vengan sin el idioma o sin recursos económicos significa que el centro tenga que hacer un desembolso para darles la comida o algo pero prima su escolarización y la cobertura de sus necesidades básicas, en este caso, existen ayudas de comedor. De esta forma, también estamos ayudándoles a que consigan su desarrollo. Pero en actividades culturales los niños nos han enriquecido con su aportación a las clases.

¿Qué importancia tiene dar respuesta a un colectivo étnico diferente? Es un colectivo étnico importante porque un profesor se interesa por conocer a cada alumno pero en los colegios estamos concienciados de que cada uno de nuestro centro, requiere nuestra comprensión y atención por saber todo lo que significa su cultura. Para que los demás niños aprendan algo que es diferente y puedan ver que no solamente existe su sociedad y que hay más culturas específicas de España y que vivimos en una sociedad en la que todo está globalizado. Donde los demás, me aportan algo y es importante conocer las características. En una escuela nos preocupamos por todos los niños, simplemente porque son seres humanos que tienen el derecho a ser atendidos. Esta situación, como un profesional de la enseñanza me tiene que suponer un esfuerzo por conocer esas características y por abordarlas adecuadamente. Entonces podemos construir a partir de las capacidades que ha demostrado.

Dentro de la formación permanente del profesorado ¿ha existido el interés por parte del profesorado de EF para realizar cursos en pro de dar una respuesta integral al alumnado inmigrante?

Desde la AF no, pero sí se ha hecho un curso de formación a nivel de todo el centro para conocer las características de los trastornos del espectro autista. En otros cursos se han interesado por el aprendizaje de las matemáticas para que sea más interactivas, se ha hecho el manejo de las pizarras digitales, el inglés, luego si ha surgido esta intención o inquietud lo han hecho por separado y en esos centros cada uno ha cubierto sus expectativas.

TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA A LAURA (PROFESORA DE EDUCACIÓN FÍSICA)

¿Consideras que la percepción que tiene el alumnado inmigrante sobre su integración escolar (aula, patio y escuela) influye sobre su participación o el tiempo de actividad motriz “libre” durante la hora del recreo?

hombre por supuesto que influye porque en función de cómo le consideren los demás, él también se considera asimismo. Pero por fortuna, están muy bien integrados los alumnos con lo cual la percepción de que a lo mejor haya alguna... evitar jugar con ese alumno, no... es prácticamente nula. No te voy a decir que al cien por ciento este integrado porque a lo mejor en alguna ocasión pues pueda aparecer resquicios de.....que eres inmigrante de otro país pero contadas veces. Luego el profesorado está muy bien cualificado en el sentido de integrar a todos con las diferencias de cada uno, más considerando que somos un centro con alumnos de TGD (trastornos generalizados del desarrollo) que son otro grupo de alumnos con otras características especiales.

La inmigración dentro del centro educativo ha sido uno de los retos al cual, el profesorado ha tenido que enfrentarse. ¿Atender al alumnado inmigrante te supone un reto durante las sesiones de Educación Física?

Para nada, para nada porque... como pasa con el deporte la nacionalidad es lo menos importante. Lo más importante son las habilidades y cualidades de cada uno, dentro de la individualidad es como trabajas, no si eres de un país o de otro.

En un centro educativo compuesto por un alumnado diverso (características físicas, psicológicas, sociales, culturales, etc.) ¿qué importancia tiene dar respuesta a un colectivo étnico diferente?

Pues es muy importante dar una respuesta diferente en el sentido de tener en cuenta esas diferencias del resto y enriquecernos, enriquecer la comunidad educativa pues con sus particularidades, con sus costumbres. Entonces, eso nos enriquece a lo que es la entidad como colegio y cuando ha habido algunas jornadas, hemos tendido a ehh...echar mano de ese recurso que tenemos, de ese alumnado de otras nacionalidades pero en el sentido de enriquecer nuestra cultura.

¿Qué supone para ti/usted la presencia del alumnado inmigrante dentro del centro educativo?

Un alumno más, no supone nada diferente a mi yo. O sea muchas veces lo utilizas en la clase para a lo mejor... estamos dando los gentilicios y eliges a ese alumno para el gentilicio de su país o estás dando los continentes y lo utilizas para localizar donde está tu ciudad es para enriquecernos y nada más.

¿Consideras necesaria la actuación docente en beneficio de la integración de este alumnado?

Si hombre por supuesto, es fundamental el que los docentes nos impliquemos pero cuando exista un problema, cuando hay un problema puntual, hombre la verdad cuando hay un problema es grave. Por el resto son alumnos prácticamente todos nacidos en España, con lo cual desde pequeños están en el centro. Cuando un alumno está desde los tres años y está con niños de otra nacionalidad lo consideran familiar, no es algo ajeno. Más luego, en la vida diaria estamos viendo pues amigos de amigos de otra nacionalidad, parejas de un sitio y de otro, en nuestra cultura, en nuestro barrio, ahora mismo, es algo normal.

¿En el caso de que exista un problema entre ellos, quiero decir? Pues, siempre trabajando en...haciendo trabajos preparativos en grupos pequeños grupos, dando distintas tareas a los alumnos heheh pues incido en lo que he dicho anteriormente, lo que nos interesa, es la habilidad, las diferencias motrices entre unos y otros, no tanto la nacionalidad, entonces haciendo hincapié en ese sentido. Incluso también, aprovechando los juegos tradicionales de su país, buscamos juegos de esa persona pues ahora vamos a buscar semejanzas entre nuestros juegos y los vuestros. Vamos a buscar atletas de tu país vamos a buscar atletas de otros países, qué porcentajes de records mundiales a lo mejor hay en este país y records mundiales hay en otros países. De esa manera, estás integrando también esa cultura de forma indirecta con respecto a la persona de los españoles como a cualquier otro nivel, deportistas olímpicos hay de todas las nacionalidades y eso es muy importante para aprovechar, a lo mejor, cuando existe una falta de integración de parte de algún alumnado de estas características.

¿Qué relevancia tiene favorecer la participación del alumnado inmigrante y la valoración del derecho a expresarse y ser escuchado/a?

Pues es muy importante la relevancia, un alumno que no es capaz o que no se le permite expresar lo que opina, lo que siente, pues a la final, le vas a crear baja autoestima. Fundamental, que tengo una duda la pregunto, tengo una curiosidad la pregunto profesora yo me sé esta pregunta y la respondo...Es fundamental que el alumno pueda expresarse y decir las opiniones entonces, igual permitir el respeto a la palabra, las reglas y normas son iguales para todos en el aula, el levantar la mano, respetar el turno de palabra, mantener un respeto hacia los demás es para todos. En el colegio, existen unas normas que son iguales para todos y de esas normas esos alumnos están perfectamente integrados. O sea, considero que es uno más en el aula, no considero que sea de esta nacionalidad y tienen que tener estas particularidades y este tratamiento diferente.

En las clases de Educación Física ¿el ambiente, la organización y el reparto de roles entre todo el alumnado genera un clima de confianza, respeto, tolerancia hacia los demás?

Bueno... me encuentro yo, en este año por ejemplo, los grupos que cuando haces parejas me toca con este, te ponen una cara rara, un rechazo y pues bueno, ya te toca hacer grupos obligatorios. Hay otras veces que elegís la pareja que queráis y otras veces, como hay que trabajar mucho..... y que todos estén con todos, pues, obligas hacer las parejas como para un juego como para... Ahora has visto la evaluación cooperativa, uno evalúa y el otro hace la práctica deportiva, pues ahí, se obligan. Depende un poco de las circunstancias como vea el profesor a los alumnos, se obliga a trabajar en algunas parejas o se les permite que ellos sean los que hagan los equipos, por ejemplo.

La LOMCE establece los principios de equidad y calidad de la enseñanza básica: ¿Qué importancia tienen estos principios ante un contexto cultural diverso?

Como realmente todos estamos trabajando sobre los mismos objetivos, los mismos contenidos, lo único que los adaptas, en función de la diferencia motriz, pues lo que es la diversidad cultural, no afecta para nada. Afecta en el sentido de...si ese alumno de esa nacionalidad, pues a lo mejor, porque viene de un sistema educativo donde se le ha dado menor importancia a la educación física, pues ahí, sí vas a ver los hándicaps. Por lo que necesitas reforzar pero, solo en ese sentido, porque ha estado en un sistema educativo de esas características pero vamos, todos los alumnos evolucionan de la misma forma siendo de un país, de otro o del más allá. Al final, todos tienen que tener unas habilidades físicas desarrolladas, también unas habilidades deportivas que tienen que adquirir y...en función del sistema educativo, el contexto, el profesor, los materiales... va a adquirir, más o menos nivel. Con lo

cual lo que es la diversidad cultural, no afecta para nada, no afecta para nada.

¿Consideras que la actual ley vigente promueve la integración del alumnado inmigrante a través de propuestas eficientes?

Yo creo que ni la promueve ni la deja de promover, es el profesor, cómo luego esos objetivos que marca la ley, esas competencias...cómo las va desarrollando en el aula con la práctica. O sea que realmente, es la mano del profesor la que tiene que canalizar y encauzar porque son prácticas muy abiertas igual, que pasa en matemáticas o en lengua, son para todo el alumnado independientemente de lo que te comento, la nacionalidad. Según el sistema en el que hayas estado, pues ahí vas a ver qué niveles de competencia tiene porque ha estado en un sistema educativo diferente pero por el resto, es la mano del profesor...No... lo que marca la ley aunque luego la ley marca, pues sí el tener en cuenta los juegos populares, tradicionales en otro contexto, dentro de otros territorios... pues bien depende del profesor, cómo se baraje en ese sentido. Es el énfasis que se da a la diferencia cultural.

En el currículo de Educación Física se proclama el hábito de la convivencia. ¿Cómo contribuyes en el desarrollo de tus clases al equilibrio de la convivencia entre la diversidad del alumnado?

Pues haciendo los grupos haciendo las parejas...utilizar diferentes tipos de habilidades. El currículo es muy variado, desde...actividades deportivas, juegos tradicionales, expresión corporal... A lo mejor en expresión corporal, puede ser donde más se haga hincapié el aspecto que me estas indicando porque tiene que crear diferentes frecuencias, diferentes situaciones, dramatizarlas y a lo mejor ahí, pues, es cuando aparecen las diferencias culturales de cada uno porque yo en mi familia, a lo mejor les mandas situaciones habituales del día a día, lo que hacen el día ejemplificarlo: yo en mi casa hago esto o hago esto o lo otro y a lo mejor es ahí cuando puede aparecer las diferencias pero Vamos, ahí está el rol del que domina como sucede en cualquier grupo, que predomina el rol dominante, el rol creativo, pues a lo mejor, el rol mas tímido... pero vamos, no tiene porque ser la nacionalidad lo que marque los roles, es la personalidad de cada uno.

¿Qué solución darías a una situación en la que dos o más alumnos de diferente nacionalidad se niegan a formar parte de un grupo de alumnos españoles o viceversa?

Pues ahí desde obligarles... hay que trabajar con estos compañeros... a lo mejor hacer grupos o pequeños grupos e ir acercando a los alumnos que son más afines a este tipo, a este alumno, que a lo mejor otro alumno no quiere estar y... metiendo el alumno que no quiere trabajar con ellos. Metiéndole en un grupo de manera indirecta o esa persona, a lo mejor, está con el marcador o esa persona está arbitrando o intentar darle roles un poco alejados de lo que es el gran grupo y luego pues ya, irle metiendo de forma indirecta. O...pasa los balones o reparte el material...o cuando se termina un partido saludar a todos y se ven en la tesitura de que tengo que saludar, pues me toca a mí también saludar a todos. O...desde también mandarle redacciones de....eh.... de ¿cómo a tu compañero le podrías integrar en el grupo? o ¿qué te pasa, por qué no quieres participar con este alumno?...ponerles vídeos, también, visualizar videos de partidos de alumnos que sean de otras nacionalidades, récords de esas personas...o sea...provechar mucho las diferencias deportivas, de marcas de retos de deportes...para que vean también que tienen derecho a participar, esas per

¿El desarrollo de las programaciones didácticas, con sus respectivas actividades, procura la integración de todo el alumnado (inmigrante) respetando las experiencias y ritmos de aprendizaje?

Ehhhh, lo que es dentro del alumnado, eh...quieres decir..?

Investigadora: en este caso, nos referimos al alumnado inmigrante, objeto de estudio...

L.: para nada, no les tengo en cuenta para nada. Yo programo, según lo que dice la ley, los objetivos, contenidos y demás, y luego todo el alumnado pues va hacia esos objetivos. No tengo en cuenta porqué sitúo esta nacionalidad, porque...para nada. Es luego, la habilidad motriz de cada uno, que me indica, el que tenga que ir a un ritmo más rápido o a uno más despacio o a lo mejor, que tengo este alumno y que repita más el ejercicio y más la técnica pues: la pierna la tienes que poner así ...el brazo tiene que estar de la otra manera...o lanzarme a mí personalmente, mientras que los demás están haciendo otro ejercicio pues para, a la hora de hacer otro ejercicio, con la repetición del ejercicio, al final, acabas afianzándolo.

Pero vamos, nunca tengo en cuenta las distintas nacionalidades a la hora de programar....Luego es la adaptación, luego, sí, esa programación que tienes, la vas adaptando en función, de cómo lo integren de cómo él también realice la actividad pero.... es después las adaptaciones. No es una consideración necesariamente, previa.

¿Cuál es tu opinión con respecto a la repercusión social que ha tenido la presencia del alumnado inmigrante en el sistema educativo?

L.: ¿La repercusión social? pues eh....en cuanto a alumnos, si las familias no son familiar, ehh....¿cómo diríamos?... que dan problemas, no hay ningún problema en el centro. Pero muchas veces, no es el alumno el que da el problema sino que muchas veces está en los padres, pues por ese tipo de cultura de la que vienen o de la forma de pensar que es diferente a la nuestra, porque a lo mejor, en un sistema educativo en el que estaban sus hijos.....tiene unas características y aquí otras...pues a lo mejor, en eso sí choca y...bueno pues, es ahí donde, esa repercusión puede ser negativa. Pero....si son niños normales, que se adecuan al nuevo sistema, su comportamiento, si es que luego todo lo rige su comportamiento, los valores...Si tienes unos valores buenos pues no importa eh...si tienes unos valores, donde en tu casa te permiten hacer todo lo que tú quieres, pues tanto el español como el inmigrante, van a dar problemas en el centro. Entonces, la repercusión social porque sean inmigrantes no hay....están muy integrados aquí en la comunidad educativa. Participan como los demás, los padres también, dentro del AMPA, los padres también o sea que no hay, eh...esa connotación negativa que pueda haber...

¿Las relaciones y actividades desarrolladas durante la hora del recreo tienen importancia de ser investigadas?

L.: ¿Para la Educación Física?, Para su vida?

Investigadora: Sí, bueno, todas las preguntas que se realizan aquí, están enfocadas desde el área de EF y del tema de inmigración...

L.: Hombre, más bien tienen el objetivo de evadirse, de cambiar el chip, de tener una clases teóricas por la mañana a tener otras clases después, con lo cual tienes que...despejar la mente y el cuerpo, poder....hacer juego libre....De estar todo dirigido en las aulas, necesitas también distracción en tu agrupamiento, en cambiar de espacio, en mover el cuerpo....Entonces pues bueno, siempre es bueno y positivo, todo lo que sea el movimiento del cuerpo para EF. Desde la creatividad de no jugar con un balón siempre al fútbol, que buscar a que juegos jugamos, el pilla-pilla, la rayuela, comba, el escondite inglés, el rescate, o sea, la creatividad y la originalidad sería un objetivo. Variar la actividad cotidiana y otro lo que es la evasión, eh...despejar la mente, otro también el objetivo social: al hablar y andar en recreo, comentar cosas situaciones, luego también aquí se puede utilizar la biblioteca. Eso aquí también se permite, claro, ahí la EF, pues no hay ningún objetivo de movilidad pero si está el objetivo social. Utilizar también el tiempo en hacer tus deberes para tener, a lo mejor, tiempo en las tardes para hacer lo que tú quieras, o tu deporte, si luego tienes que hacer alguna actividad física y no te da tiempo en tu horario..... Estas serían las actividades que marcarían un poco el contexto del recreo.

Bajo tu punto de vista ¿Las actividades físicas del recreo y la valoración del alumnado inmigrante en las clases de Educación Física explicarían el nivel de participación en uno u otro contexto?

L.: no... es que es muy diferente en EF, están muy acostumbrados a estar contigo y el grupo de clase, dirigidos a lo mejor, por un profesor y cambian luego cuando van al patio. En el patio ya no hay un profesor que dirija, un profesor que controle, eh...hay profesores que están en el patio vigilando, pero ante una conducta de menos preciar a otro compañero pero no como director de esa actividad. Entonces, pues ahí, sí que pueden aparecer pues...las diferencias... que se van reprimiendo en el aula o en una clase de EF. O sea que son dos contextos diferentes...

Desde la dirección del centro educativo ¿Se promueve la participación de las familias extranjeras?

L.: Como una más, no es que especialmente se tenga en consideración a esas familias, sino...como una más del centro. Si se hace...pues este año han sido las jornadas culturales de países de habla inglesa, pues una madre americana, ha participado con un power point, sobre su

país.....y bueno los padres están muy abiertos a participar en el centro, con actividades de este tipo.

Ante la integración del alumnado inmigrante ¿Qué importancia tienen la competencia motriz inicial y a las experiencias vividas por el alumnado inmigrante en su país de origen?

L.: ¿Qué importancia?... pues es lo que te marca la base de las clases. Según las bases que tengan, según las experiencias previas pues tú vas programando. Yo por ejemplo, ahora estoy pensando en habilidades deportivas: la voltereta, el pino, la rueda lateral....que doy yo en el tercer ciclo, pues, te encuentras con alumnos que no saben hacer la voltereta, entonces ¿qué importancia tiene? pues que te va a marcar, desde los objetivos de donde tengo que partir, de donde tengo que agarrar al alumnado, eh... de donde tengo que hacer eh....hacer el pino, de dar un feedback: cómo colocarme, cómo tienen que ayudarme.....Cuando hay un alumnado aquí desde primero, tú con tu compañero, van dando la voltereta, entonces, marca la diferencia. Un alumno de J.L. (profesor de EF) perfectamente ya hace la voltereta y un alumno a lo mejor, que venga de otro sistema educativo e incluso de otro colegio que sea de aquí de Madrid o del Barrio; puede ser que a lo mejor, no haya tocado en su vida el tema de estas habilidades. Entonces, te encuentras el problema de eh..., ¿de dónde parto y hacia a dónde quiero ir? pues no vas a evaluar de la misma manera a un alumno que no es capaz de hacer la voltereta y termina haciéndotela en una unidad didáctica, como el alumno que la sabe hacer y continúa sabiéndotela hacer...Vas a poner un nivel de dificultad mayor al que ya sabe hacerla.....que al que, cuyo esfuerzo y valor sea el mismo, que a aquel que ya sabe hacerla con una dificultad añadida. Entonces, es la base independientemente de la nacionalidad, pues eso, no afecta para nada.

Desde el aula de educación Física, ¿Qué actividades fomentan la integración y participación del colectivo inmigrante?

Todas, todas...fomentan la participación y la integración eh...has estado viendo kimbol, son equipos de cuatro con lo cual ya estás integrando a todos en los grupos de cuatro. Estás viendo que hay que hacer parejas para que se evalúen, también ya los estás integrando. Eh...ya desde el momento en que se evalúan entre Pepito y Pepa ya estás integrando. Eh...Desde repartir camisetas de colores porque soy de color...porque tienes ese rol, de repartir el material...en todo momento estás fomentando la integración. Ellos no se dan cuenta y entonces como yo ya lo tengo tan inherente, en mi programación, en mi qué hacer diario y los cojo ya en quinto y vienen anteriormente, trabajado eso, o sea viene logrado, es que no se dan cuenta.

Entre el profesorado, por ejemplo: ¿Existe predisposición en beneficio de la adaptación y participación de éste alumnado?

Si...Sí...Sí... Porque yo al cogerlos en quinto, han estado desde infantil, que son tres años, cuatro y cinco. En primero, segundo, tercero y cuarto estamos hablando de siete años que están trabajando con ellos. A mí me llegan ya... a quinto moldeados, como se dice. Yo simplemente continúo con eso que han hecho en la base. Entonces, claro que están muy implicados y está muy trabajado. Ahora a lo mejor, el problema te viene cuando un alumno te viene en quinto, directamente de otra nacionalidad, entonces te toca modelarles al resto del grupo, integrarles. Pero ha pasado en muchas ocasiones que el resto del grupo, cuando ha venido un alumno inmigrante y la clase se vuelca en ellos, se vuelca. Entonces, un caso de integración, te hablo por ejemplo de quinto, que ha venido un alumno este año y ha empezado el curso....yo creo que viene en enero el alumno y es que es uno más. Todos los alumnos, le quieren y le ayudan pero no hace falta que le quieran y le ayuden porque como ya lleva el mismo nivel que el resto, pues si tienes alguna laguna, pues también hay niños españoles que tienen alguna laguna. Entonces, no hay ninguna diferencia y el resto de alumnos están, muy sensibilizados, digámoslo así. Bueno, sensibilizados o ya es innato porque no es nada nuevo para ellos.

¿Existe el trabajo colaborativo de la interdisciplinariedad? ¿Cuáles son los temas sociales de mayor relevancia?

Trabajan desde valores, yo sé de mi compañera que sí trabaja mucho pues establece el respeto, la cooperación, el trabajo en equipo, la empatía, eso en lo que es la alternativa a la religión, en valores, como tema educativo. Eh....yo como tutora, de matemáticas, lengua y EF no lo trato en concreto porque, salvo que suja un problema de disciplina, no lo trabajo, o sea, como ya te digo, a no ser que lo vea. Ya se trabaja en el área de valores y, salvo que surja temas puntuales. El temario es muy amplio, las situaciones puntuales cuando se dan hay que

solucionarlas y, es en el momento en el que lo trabajas, sino mientras tanto, no...no, darías más importancia..

Como tutora de un curso académico, ¿cuentas con la colaboración de la familia en el desarrollo de las actividades realizadas en el centro?

Sí, son muy colaborativas con el centro, es más tenemos una aplicación que se llama C... que la he creado yo, donde requerimos que para cualquier actividad (...) pues los padres colaborativos luego nos traen los materiales. Luego claro, existen los que no...A los que se les olvida...que tienen la memoria de pez y ya pero, no entra dentro de ver que porque sean inmigrante, que por que sean tal, sino porque las familias siempre son colaborativas. O... hay que hacer un taller de cualquier cosa, siempre participando. Una madre por ejemplo, que está aprendiendo coreano, me habló del centro donde está estudiando y su hijo también va, no hay ningún problema que vengan los alumnos del centro siempre que haya la posibilidad....o sea, se hace esto en la semana de la ciencia. Se les informa de que en tal sitio hay ciertas actividades o el día del libro fue el otro día, también, procuramos estar informados...

¿Cómo explicarías la actitud del alumnado español ante la presencia de un compañero/a de otra cultura?

Normal, uno más...uno más del aula

¿El alumnado inmigrante se muestra predispuesto a la realización de las tareas con independencia de su compañero/a?

No hay ningún problema, el que es vago...es vago de cualquier nacionalidad, el que es trabajador es trabajador de cualquier nacionalidad, no tenemos porqué tener en cuenta la nacionalidad.

A modo general, ¿el alumnado inmigrante ayuda a sus compañeros/as, colabora en los trabajos de equipos, se muestra atento, o consideras necesario aportar otros aspectos claves que favorezcan su integración?

Eso va en la personalidad del alumno, hay alumnos inmigrantes, ayer estuve con uno hablando en mi tutoría, súper colaborativo, súper positivo en todo no hay ningún problema en un grupo, en otro porque siempre está dispuesto a trabajar. La madre incluso, está al tanto de esta situación porque yo se lo he mencionado: estoy encanta con tu hijo porque siempre está ayudando y apoyando. Luego hay otros que por su personalidad suelen ser tímidos, muy retraídos, muy...entonces claro que le va a costar más pero no tiene porque ser de que sea de este país y no de otro. Es por su personalidad y por su forma de ser. No tiene....no afecta para nada....

COMENTARIO REFLEXIVO (realizado el mismo día)

Este día, la entrevista se realizó con normalidad a la hora concertada con la profesora, sin embargo, la incertidumbre y mi falta de experiencia en el mundo de la investigación, influyó en la formulación de preguntas. No obstante, la profesora era consciente de esta nueva aventura en busca de lo desconocido, por llamarlo de una manera. Tras la entrevista, pude corroborar el contraste coherente entre lo observado durante el desarrollo de las sesiones en EF y las respuestas proporcionadas, las cuales, dejaban ver su positiva labor de integración con y para todo el alumnado. L. tocó temas importantes para la integración del alumnado inmigrante, tales como: importancia de la participación de todo el alumnado sea de aquí o de fuera, la predisposición de toda la comunidad educativa hacia la consecución de este objetivo, se volvió a constatar la asunción por parte del alumnado español de integrar a sus compañeros/as y a su vez, el deseo de conocer lo que les puede aportar, etc.

En lo referente al análisis del contenido expresado, gran parte de sus respuestas nos deja ver la presencia de la inmediatez en las decisiones diarias, dentro de las clases de EF. Es decir, la profesora, responde o da respuesta a los problemas de la integración sólo si observa un problema específico que sea digno de resolver. La profesora es consciente de que la presencia del alumnado inmigrante no le supone un problema para el desarrollo de sus clases y que el desarrollo de sus clases fomenta su integración a través del respeto, la tolerancia, las actividades colaborativas, la inmersión en la asunción de diferentes roles, etc.; pero es aquí cuando surge una paradoja. A su parecer, no realiza las programaciones pensando en la integración de este colectivo o de otro sino para conseguir el fin (desarrollo integral) de todo el alumnado y no trabaja el tema de los valores, salvo situaciones puntuales porque son temas trabajados desde otra área, pero, sí es importante el respeto y la tolerancia hacia la presencia de este alumnado,

sobre todo si se ha incorporado tarde, porque de cierta forma, se debe procurar su adaptación al medio. Entonces, no trabaja los valores pero sí señala a determinados valores como claves para fomentar la incorporación de un alumnado inmigrante de incorporación tardía. Es en este momento, cuando surge la necesidad de preguntarse si en realidad ¿es ventajoso para la integración del alumnado diverso, recibir respuesta del profesorado (EF) en función de lo acontecido o lo que podría suceder? ¿El sentido común y la inmediatez, es la herramienta básica para favorecer la integración del alumnado inmigrante que, tras ser observado, no está siendo integrado/a?...

TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA A JOSÉ (PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA)

¿Dar respuesta educativa al alumnado inmigrante te/le supone un reto durante las sesiones de Educación Física?

J.L.: no, no, no...

En un centro educativo compuesto por un alumnado diverso (características físicas, psicológicas, sociales, culturales, etc.) **¿Qué importancia tiene dar respuesta a un colectivo étnico diferente?**

- J.L.: o sea la respuesta a un colectivo étnico diferente, pues yo doy la misma respuesta a todos e independientemente de que sea un colectivo u otro eh... sí, más o menos tienes un nivel, me da igual que sea un colectivo inmigrante, que no lo sea, lo que trato es de ayudarles a que lleguen a ese nivel y ajustarme para que puedan hacerlo. No me fijo si es inmigrante o no lo es y la respuesta es la misma como si fuera otro alumno cualquiera para que traten de llegar al objetivo que nos marcamos de trabajo.

¿Qué supone para ti/usted la presencia del alumnado inmigrante dentro del centro educativo?....

supone lo mismo que los demás ni más ni menos lo que pasa que al ser diferentes culturas pues siempre te enriqueces un poquito hablas de sus costumbres de qué hacíais allí como hacías y bueno, sino pues, coges un poquito y aprendes de ellos también claro como los de aquí como han tenido profesores de aquí pues más o menos es lo mismo los que son de otro sitio yo les suelo preguntar vosotros hacías giros, sí no, cómo jugabais tal y siempre aprendes un poquito te dicen cosas y está bien valoras y sacas cosas positivas

TEMA: INTEGRACIÓN-INCLUSIÓN

¿Consideras necesaria la actuación docente en beneficio de la integración de este alumnado inmigrante?

Sí, siempre y cuando el profesorado observé que no hay una integración, evidentemente. ¿Sí, sí, claro!...

¿Cómo podemos contribuir desde el área de Educación Física para que éste alumnado inmigrante, utilice la actividad física, como clave de relación social?

Bueno pues, ya es que dentro de la Educación Física y del profesorado de educación física va siendo intrínseco que todos son iguales. Entonces como todos somos iguales la participación va a ser la misma, el hacer los ejercicios va a ser igual, el que tú te relaciones con otro equipo va a ser igual, la formación de equipos, cuándo te toca cuando no te toca, con lo cual, la interrelación entre todos va a ser las mismas seas inmigrante o no lo seas, con lo cual no, no, me fijo si uno es inmigrante o no. Ahora, si tiene dificultades actuaré como, otro que tuviese dificultades aunque no fuese inmigrante. Que habría que ver, el por qué no sé integra. No el que sea inmigrante, a lo mejor, sea la justificación o a lo mejor es otra. Porque hay muchos niños de aquí, que no se integran y no les busco la excusa de que es inmigrante y no se relaciona. Entonces, trato de que se relacione como los demás.

¿Entonces, ante la no integración se debería buscar soluciones?

J.L.: Por supuesto, buscar soluciones, claro, como a él o como a otro cualquiera, o sea, que tenga dificultades, que sea un ACNEE (alumnado con necesidades educativas especiales) que sea de que tengas, pues, dificultades motrices o lo que sea. Me da absolutamente igual.

¿Qué relevancia tiene favorecer la participación del alumnado inmigrante y la valoración del derecho a expresarse y ser escuchado/a?

Vamos a ver, tiene el derecho a ser escuchado como todo el mundo, en su turno de palabra y el trabajo el mismo, o sea, cuando tienes tu turno de palabra tienes el derecho y sabes que tienes

que ser escuchado cuando tienes que hablar, sea inmigrante o no lo sea. En su turno de palabra o tal, el mismo derecho absolutamente el mismo. Todo el mismo igual, igual, igual...

En las clases de Educación Física ¿el ambiente, la organización y el reparto de roles entre todo el alumnado genera un clima de confianza, respeto, tolerancia hacia los demás?

Sí, totalmente, en mis clases, sí totalmente. Sí, sí, sí, sin ningún problema.

Tema. Currículo de educación primaria (específico de educación física) **La LOMCE establece los principios de equidad y calidad de la enseñanza básica: ¿Qué importancia tienen estos principios ante un contexto cultural diverso?**

La importancia, pues eso, el que ningún niño, sea por raza, sea por cultura, por lo que sea, se queden atrás en el..., en la obligación de la enseñanza y el derecho que tienen a recibir una enseñanza. Entonces, se va a dar la importancia que sea para que ese niño o esos niños, estén y ejerzan su derecho a la educación. Es un derecho que tiene como niño, a ser educado independientemente que sea inmigrante, como te vuelvo a repetir, que no me fijo en eso, yo haré lo que es y todos somos iguales y si uno tiene más dificultades le ayudaré, sea más bajito, más alto, sea de piel más morena, sea de piel más amarilla, eso yo no me fijo. Yo me fijo en personas, que tengo unas personas y que tenemos un objetivo común, muchos objetivos y que tenemos que sacarlos adelante y entonces, viendo luego las dificultades que tienen cada uno pues, sacamos estrategias para que esas dificultades las puedan solventar.

¿Consideras que la actual ley educativa promueve la integración del alumnado inmigrante a través de propuestas concretas?

Específicas del alumnado....eh..... Desde la ley, hombre, la verdad es que la ley más que nada no te da propuestas, sino es que te deja a ti, te dice que tú tienes que conseguir pero no te da una propuesta que debes seguir. Da libertad al profesorado, sí, sí, claro, el profesorado tiene unos objetivos que cumplir, tú haces una programación y te buscas las estrategias para que eso se cumpla. Ellos no te dan estrategias de actuación, o sea tú tienes que hacerlas tú y buscarlas tú, la ley no.....Sólo te dice que todos somos iguales o que todos tienen el mismo derecho sin importancia de la raza o de lo que sea y luego tú te tienes que buscar las estrategias para que eso se cumpla. No te dicen ellos, la metodología, ni la estrategia que debes de llevar simplemente te dan directrices y tú te las apañas

En el currículo de Educación Física se proclama el hábito de la convivencia. ¿Cómo contribuyes en el desarrollo de tus clases al equilibrio de la convivencia entre todo el alumnado?

Bien, mi base es, siempre desde que empezamos las clases, empezamos por lo más sencillo que es el orden. Una vez que hay un orden, ganas tiempo, tenemos que... cuando ganas tiempo, todo es trabajar más y te da tiempo hablar y hacer muchas cosas. Está el respeto, fundamental.... con ellos ya lo trabajamos también desde septiembre, el que para tener un clima acorde en un aula y para poder trabajar y conseguir los objetivos tiene que haber un clima adecuado, de respeto entre ellos y con el profesor. Cómo lo hago pues, vamos a ver...pues, intento que haya un clima alegre, un clima de respeto y que sepan que estoy para lo bueno y para lo malo, si tengo que pasar una mano por encima y acariciar la acaricio. Si tengo que enfadarme, me enfado y conociéndome los chicos la cosa funciona bastante bien y entonces todos los que hay, sean inmigrantes, tengan otras dificultades, se dan cuenta que yo voy a estar ahí. Que no voy a pasar una al que intenta insultar al que intenta menospreciar, sabe que yo voy a estar ahí que no....hago oídos sordos y cuando ya ellos se dan cuenta entonces, el clima ya es el correcto, la clase sale sola. Se trabaja solo, ganas mucho tiempo y pues así, trabajo y trabajo y respeto a los demás y orden. Con eso, sale la clase sola con el tiempo.

¿Qué solución darías a una situación en la que dos o más alumnos de diferente nacionalidad se niegan a formar parte de un grupo de alumnos españoles o viceversa?

J.L.: Hombre, yo hablaría personalmente con ellos, haría una reunión con ellos dos. Decirles que aquí no tiene nada que ver si eres español si eres tal. Aquí hay unos derechos que tienen y también unas obligaciones y entonces, hay que cumplir esas obligaciones y esos derechos que tienes pues... tú tienes derecho a la educación y tienes una obligación que es la de respetar a los demás para que los demás también tengan su derecho a la educación. Es decir, en una clase no se puede molestar porque todos los que están ahí tienen derecho a la educación, con lo cual, tú tienes derecho a la educación pero ellos también... y el respeto a los demás. Entonces, yo

intentaría a través, pues de charlas con ellos de que se den cuenta de que se deben de ir integrando, de que les va a favorecer, que a lo largo de la vida les va a venir bien y buscar otras o si veo que no hay una solución a corto plazo pues intentarla que vaya habiéndola poco a poco, a largo plazo integrándoles en el aula con niños, mezclándoles, si hay que cambiar de clase se cambia por lo que sea, pero poco a poco ir hablando mucho con ellos claro, haciéndoles ver que es bueno para ellos, es bueno para todos y que tienen unas obligaciones.

¿El desarrollo de las programaciones didácticas, con sus respectivas actividades, procura la integración de todo el alumnado (inmigrante) respetando las experiencias y ritmos de aprendizaje?

Como te he dicho antes, yo no miro si es inmigrante o si no lo es. Yo tengo unas programaciones a cumplir unos objetivos y entonces, yo, detecto un problema e intento dar solución a ese problema. Si es un problema porque es inmigrante... haber es que puede haber el problema de que en una clase ya haya ponte que dos marroquíes que están bien integrados pero a lo mejor vienen otros dos marroquíes y esos dos celan y se celan de ellos y les intentan hacer la vida imposible. Entonces, yo observo y te digo ya sé cuál es el problema, estos dos estaban muy tranquilos han venido otros dos y entonces dice ¡uy! Nos van a quitar aquí nuestro sitio. Entonces, yo lo que hago, es hablar con esos dos y es intentar integrarlos pero porque ya he buscado el problema. No porque ya de por sí en mi programación diga, no, a estos hay que tratarlos de una manera, no, no, no....o sea, son iguales porque pueden llegar al currículum a trabajar y no tienen ningún problema, entonces por qué tengo que adaptar una programación si no tienes ningún problema. Primero tengo que ver si hay problema, si hay problema entonces yo adaptaré mi programación y si tengo que hacer alguna variación, pues lo haré, pero mientras tanto la programación es esa y el que entra...y yo detecto los problemas. Si no hay problemas, no hay ningún nada, si hay problemas pues tendré que hacer algo. Entonces, tendré que hacer algo, sino, no tengo que cambiar nada así sea inmigrante, sea alto, bajo, guapo o lo que sea, me da lo mismo.

TEMA: Repercusión social.- ¿Cuál es tu opinión con respecto a la repercusión social que ha tenido la presencia del alumnado inmigrante en el sistema educativo?

Bueno pues, dentro del sistema educativo el alumnado inmigrante, pues tiene sus cosas buenas y sus cosas menos buenas. Vamos a ver, pero igual que unas minorías que tiene sus cosas buenas y sus cosas menos buenas, no quiere decir que sean inmigrantes. Haber el sistema educativo, plantea que hay que cumplir unos objetivo. Hay alumnos inmigrantes que vienen con mucho nivel, con lo cual, no hay ningún problema. Hay otros que vienen con poco nivel, es por ahí donde viene el problema, lo mismo pasa con minorías, si viene una minoría étnica menor por ejemplo, más baja como puede ser gitanos, pues evidentemente, en el colegio hay unos objetivos a cumplir y a lo mejor no van a llegar y entonces hay que adaptar. ¿Qué pasa? que si tú estás en un colegio público y hay unos niveles, si se vuelca mucho una minoría en una clase, pongamos un tercero donde vienen muchos inmigrantes que por ejemplo de países donde su nivel académico es bajo. Pongamos de una zona de Colombia donde van a la escuela una vez cada no sé cuánto tiempo y están aquí en tercero de primaria, en tercero de primaria hay unos objetivos que ellos no van a cumplir. Si en esa clase se juntan con minorías étnicas de gitanos que tampoco lo cumplen, es un problema, entonces tienes que bajar el currículum y lo que es el alumnado que tiene un nivel medio, los padres quitan a los niños y se puede llegar a formar un gueto. Se puede llegar a formar un grupo, donde habría que hacer unas adaptaciones muy severas del currículum, habría que hacer cambios para que son niños que no tienen ese nivel que deben de tener, pues por lo menos, sacarlos hacia delante pero, claro que puede repercutir, pero no porque seas inmigrante sino, como te lo vuelvo a repetir, podría ser también que venga un niño de Vallecas, donde ha vivido en una zona de chabolas y es español... y puede venir un grupo de allí. Es más, de aquí vienen de un campamento. Están separados porque son distintas edades pero si viniese un día del campamento y fuesen españoles a tercero, fíjate lo que podía pasar ahí en ese tercero, el nivel baja mucho porque claro no, no... a lo mejor no saben ni leer pero ya no es porque sean inmigrantes. Hay inmigrantes que vienen con muy buen nivel y otros que no, depende, yo tengo de todo inmigrantes con muy buen nivel e inmigrantes con nivel bajo. Eso, no es porque seas inmigrante qué repercusión tiene el currículo, pues depende del nivel que tengan, como todos. No hay dependiendo de que seas inmigrante porque puede venir un

americano o un estadounidense y tener buen nivel o un colombiano, un ruso o un rumano y también tener un buen nivel, que los hay y, puede haber otros que no. Depende, no tampoco repercute la inmigración, hombre podemos decir que muchas veces la inmigración que viene es por...falta de recursos en sus países y entonces claro, te vienen a lo mejor con menos nivel que puede ser que coincida así, pero no tiene porqué.

Temática: ¿Foco de atención la hora del recreo?

¿Considera que las relaciones y actividades desarrolladas durante la hora del recreo tienen importancia para ser investigadas? ¿cómo justificaría esta importancia?

Sí, sí, sí, tienen mucha importancia, yo es más muchos alumnos que yo tengo de prácticas de la Universidad, muchas veces me preguntan qué tipo de trabajo pueden hacer en la escuela y entonces yo muchas veces, uno de los trabajos que les mando es: la productividad del alumno, si es una jornada continua o jornada partida. Nosotros tenemos partida, entramos a las dos y media y salimos a las cuatro y otros que tienen hasta la una y se van. Que analicen eso y otra también, las relaciones en los recreos, en los patios, la forma de grupos, liderazgos, con quien van con quien no, quiénes son líderes positivos, quiénes son líderes negativos, qué líderes negativos tratan de fastidiar a otros, qué líderes positivos tratan de ayudar...eso también sí, sí, mucha importancia también en el recreo, mucha, mucha, más de lo que parece.

¿Cómo crees que se puede fomentar la integración (participación) del alumnado inmigrante durante el recreo, desde el área de Educación Física?

Durante la hora de recreo... bueno, la hora del recreo pues principalmente haciendo actividades, si hubiese algún problema y que después de lo que te digo, después de analizar y ver que hay un problema. Ese problema, como profesores que somos tenemos que atajarlo y darle solución. Si no vemos ese problema pues no hay que hacer nada, ahora que hay un problema y sacamos la conclusión y es que hay muchos inmigrantes, pues habría que hacer actividades deportivas donde se mezclasen grupos, donde se hiciesen juegos y actividades deportivas de mezcla, mezcla obligatoria. Por ejemplo en mis clases, los niños siempre están mezclados chicos- chicas, o sea no valen chicos por un sitio chicas por otro. Porque ahí sí que hay un problema, si hay chicos los chicos van a jugar con los chicos y las chicas van a jugar mejor con las chicas. Entonces, ¿qué hago yo? Púes, siempre que estén mezclados. No vale que los chicos por una parte y las chicas por otra. Si hubiese mucho inmigrante y hubiese un problema, porque ves, que una parte de la clase intenta dar de lado a alguien, pues intentaremos atajar el problema y hacer competiciones deportivas dónde estemos mezclados. Entonces así durante un año, ellos se hacen ver y se van a ayudar en las competiciones deportivas, da igual que seas tú que sea yo, el fin es ayudarnos para conseguir una meta y al final, va a dar igual que seas de una manera o que seas de otra. Si no atajas ese problema evidentemente unos van a ir por un sitio y otro para el otro, eso está claro, pero ya no te hablo de inmigrantes, te hablo de chicos por un lado chicas por otro. Entonces si hay un grupo de inmigrantes que hacen piña porque hay a veces que son los propios inmigrantes que no se quieren relacionar y entonces, tú tienes que hacerles ver que hay que relacionarse y bueno, entonces harías tú metodologías y buscaría las soluciones para que todo, sea un grupo, no sean grupos.

Bajo tu punto de vista ¿Las actividades físicas del recreo y la valoración del alumnado inmigrante en las clases de Educación Física explicarían el nivel de participación en uno u otro contexto?

El nivel de participación, es bueno. Nosotros tenemos suerte de que el alumnado inmigrante aquí, tiene buena acogida y si lo has podido ver con las clases de Laura (profesora de Educación Física) nadie le dice nada a uno, ni a nadie se le aparta por su sexo o por su color de piel, piel con lo cual, no hemos tenido de momento un problema que haga ver si justifica o no justifica. De momento aquí, no hay ese tipo de problema. ¡De momento!

MESOSISTEMA.- La escuela: La dirección

Desde la dirección del centro educativo ¿se promueve la participación de las familias extranjeras? ¿La familia de éste alumnado, ¿recibe información sobre las vías de actuación que fomenta el centro educativo para la integración de sus hijo/as?

Se da la participación a través del AMPA y de otras instituciones que pueda haber dentro del AMPA o de actividades desde el colegio de cursos o de charlas, exactamente igual que a los demás, exactamente igual. Claro depende que inmigrantes sean, si son de idioma diferente creo

que a través del AMPA, encausan para que esas familias se integren. Se les llama, se les dice si son de misma lengua, se les dice que por eso se les manda la misma información y que si quieren venir vienen pero como un español. Si les interesa o no les interesa, no vienen a las charlas informativas o a los cursos... Hombre, se les dice que les vendría muy bien para la relación para eso o para tal y se les da, a lo mejor, una información adicional. Si ves que no ha mostrado mucho interés, pues si la ves fuera a alguien pues, sí que le dices que es bueno para que vaya entrando dentro del dinamismo de funcionamiento del colegio. Es más, en el AMPA...siempre ha habido gente inmigrantes participativa, muy participativa. En este colegio que yo conozco en el AMPA conozco varios que son inmigrantes y han tenido bastante participación, pues a través de ellos hablan con los demás y ayudan a través del centro.

El aula (roles, etc.): Desde el aula de educación Física, ¿qué actividades fomentan la integración y participación de éste colectivo?

J.L.: Bueno pues hay montones de actividades, desde cooperación- oposición, desde la expresión corporal, desde el deporte..... Todo lo que se hace en Educación Física, absolutamente todo, tiene una carga de integración, pero toda. La Educación Física en sí, ya es integración. Todos somos... personas, todos somos iguales entre comillas al tener un derecho a divertirnos, a jugar y a aprender. Desde ahí partimos, desde ese derecho que tenemos y luego ya..... Nos amoldamos a las dificultades que pueda tener cada uno, que es lo que te he dicho antes, no mira si eres inmigrante, si eres cojo, si eres alto, si eres bajo. Enfocas, cuál puede ser el problema y atajas el problema. Eso es lo que es

El profesorado: ¿Existe predisposición en beneficio de la adaptación y participación de éste alumnado o trabajan la cooperación, a través de la interdisciplinariedad?

J.L.: pues las dos cosas, se trabaja la interdisciplinariedad y a parte de forma individual. Con lo que te digo, cuando has visto que hay una problemática pues si que intentas actuar, evidentemente. Muchas veces entre los compañeros tenemos reuniones, decir ¡oye mira!...A mí este niño no me responde. ¿A tí te responde, cómo te responde, qué has hecho para que te responda...? Oye pues mira, yo de esta manera y de esta otra porque tal. Dice sí, porque la mía no responde o se va hacia un lado y dice: hay pues en la mía está perfectamente integrada, escucha mi clase, lo ves y tal..... O sea que, a través de interdisciplinariedad, a través de reuniones con compañeros y...sí,sí,sí... que se hace sí,sí...si...Mucho, hablamos mucho: ¿oye en tu clase qué tal este chico o esta chica? (.....) para ver si se integra. Porque a lo mejor, pueda ser que no se integre y el problema a lo mejor no es el niño inmigrante. El problema es a lo mejor los que no aceptan y hay que hablar mucho con los que no aceptan y trabajar con ellos. Luego ya...puede integrarse o no integrarse pero, el problema puede ser de varios. Entonces, tienes que mantener reuniones con los compañeros para ver qué pasa ahí y qué no pasa y ver qué han hecho y qué no han hecho para que se integre el alumno.

¿Este tipo de interdisciplinariedad, se ha llevado a cabo desde una propuesta de Educación Física?

J.L.: No, la interdisciplinariedad, ya viene ya marcada también desde la ley (nueva pregunta para conocer si se ha trabajado la integración desde el área de Educación Física, como propuesta)

J.L.: Sí, muchas veces. Este año no, te puedo decir que no. Pero yo por ejemplo, doy informática vale...Entonces yo estoy, trabajo con los alumnos que tengo de Educación Física y a lo mejor damos Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y hablo con los profesores y muchas veces les comento ¿Qué tema, a lo mejor les vendría bien para trabajar desde la informática y búsqueda de la información? Y ver si le viene bien a un alumno a una alumna, eso también lo he hecho. Desde Educación Física, muchas veces cuando hacemos competiciones deportivas, también hablo con los profesores hago los grupos, hago las gimkanas, hay un día del deporte, en los deportes que damos y hablamos con ellos de...: mira pues con este niño le voy a poner con este otro para que así, se relacione mejor y haga un trabajo más efectivo. ¿Qué te parece? Me parece bien y tal....

O sea que desde la Educación Física, en el fomento de las actividades, sí que se habla con los tutores y demás compañeros, sí, sí...

¿Cómo explicarías la actitud del alumnado español ante la presencia de un compañero/a de otra cultura?

Muy positiva, muy positiva...Todo también depende de...depende de, claro, de los colegios y

de las zonas, no. Porque, es verdad que hay zonas de minorías, donde ellos, las personas de aquí, se puedan estar pensando que hay una violación de sus derechos, no. Por ejemplo: ponte que si es un colegio de muy pocas minorías, muchas veces quieren abarcar todas las ayudas y entonces dicen: no es que este viene de fuera y a mí no me han dado mi ayuda y entonces, empiezan a hablar y lo llevan a los niños y algún niño alguna vez, podría decir algo...Pero, en centros de clase media, como éste, esa dificultad no se observa o en clase alta tampoco se observa. Más podría observarse en centros de clase baja, de que ellos estén asentados en el colegio, alumnado de aquí de clase baja, con muchas ayudas sociales y se ve que vienen otros y se piensan que les van a quitar lo suyo, ahí sí, pero en este colegio de clase media, no, no.....No hay problema o yo por lo menos no lo he observado, llevo aquí once años...Hay otros colegios.....sí que me consta que en colegios de familias desestructuradas, que necesitan muchas ayudas del estado y tal, sí que puede haber rivalidades, de familias y que luego los alumnos, claro, van contra, a lo mejor, algún alumno inmigrante, pero de clase media, no, no se suele observar

¿El alumnado inmigrante se muestra predispuesto a la realización de las tareas con independencia de su compañero/a?

. J.L.: sí, yo creo que sí vamos, pero es lo que te digo, vamos. No hace falta que sea inmigrante puede venir uno de aquí y ver que no colabora o no quiere colaborar y haber otro de... Venezuela y ser un fenómeno...Es que no por ser inmigrante o no, va a colaborar más o menos. Es que es como te he dicho, hay niños muy buenos, muy malos, pero igual que aquí. Hay algunos que no se adaptan y es lo que te digo, pues intentas buscar ¿cuál ha sido el problema para que se adapte y buscar estrategias para que se adapte? Pero vamos, de que no colaboren...pues igual que uno de aquí que venga de otro colegio....No sé, no, no veo ahí yo que no....Que sí que puede ser que tú tengas o aquí se tenga una forma de trabajar diferente y a lo mejor les cueste, porque a lo mejor aquí somos, la sociedad española somos un poquito más acelerada, no... Como buscando más...eh.... resultados ¿no?...Hay que hacer y venga que vamos y quiero que lo hagas bien y venga y venga y a lo mejor en otros países de Sudamérica, van más tranquilos, van más a la larga, no quieren objetivos tan pronto y entonces claro, ellos vienen de ahí, de una educación más tranquila, más relajada...Entonces claro, aquí venga rápido, venga va....hay que hacer y a lo mejor se puede sentir un poquito agobiado ¿no? En el estilo que tenemos aquí.....

(la entrevista tiene un parón al existir un intercambio de ideas entre la investigadora y el entrevistado)

Aquí también, la gente del sur, al estar siempre en calor, hace que la gente sea más tranquila más pausada. La parte de Andalucía, la parte de Canarias, sin embargo, aquí hacia el norte, la gente es más activa, hay más frío, más activo, más rapidez, todo tiene que ser más rápido y ahí en Sudamérica que es un sitio más caluroso, el clima, hace seáis más pausados y si viene un niño tranquilo y de repente ve que aquí el profesor y ¡venga y venga y de aquí más para allá!..., a lo mejor dice uy madre mía, dónde me he metido yo no?...

Y ahí, es una de las de que a veces lo notas no?... y entonces tu tranquilo, tú vete a tu ritmo, tú ve tranquilo hasta que te acostumbres y entonces le ayudas hasta que te acostumbres, ya sé que, tú vas más tranquilo más relajado y tal, sí, si, se nota.

¿La habilidad motriz inicial con la que llega, el alumnado inmigrante, es una herramienta clave para adaptarse al nuevo grupo-clase?

J.L.: sí, eh....es verdad que sí, sobre todo en los juegos deportivos ¿no?. Sí... por ejemplo viene un niño y se quiere integrar y sabe jugar al fútbol, no tiene problema....si es una niña que sabe hacer el pino, sabe saltar a la comba, tampoco tiene problema. Si, normalmente, muchas veces, la primera imagen de un niño para integrarse, es que tenga habilidades motrices. Si un niño viene y tiene habilidades motrices no tiene ningún problema en adaptarse y además si es respetuoso, porque los niños a estas edades, se fijan mucho en las habilidades motrices. Entonces, si un niño viene y juega muy bien al fútbol, todos le.....su autoestima sube... ¡a qué bien jugas al fútbol, juega conmigo, vente conmigo y juega al baloncesto!... Si es una niña que juega muy bien a la comba, al fútbol o algún tipo de deporte y lo ven algunas compañeras, le dirán: a pues vente conmigo y tal. Ahora, si es el típico niño que no tiene las habilidades motrices, que se esconde en sí mismo que dice uy yo no voy ahí y tal y los demás le ven, como niños que son, tratan e imponer su sabiduría y su habilidad motriz. Entonces, ahí puede haber un

problema, si va a jugar al fútbol y no sabe y otros saben, entonces intentan machacarle pero sean de aquí o ya sea de otro lado. Entonces tú tienes que andar ahí con mucho ojo....mucho ojo. .Eh ¡shshsh!...cuidado.... y entonces por ahí, puede venir una parte de que sí, que las habilidades motrices son fundamentales para la integración, para la primera integración, la primera...o sea de rapidez, integrado. Como tenga un niño o una niña habilidades motrices tiene muchas posibilidades de ser integrado que otro que no las tiene, uf.... sí, sí.. Sin ninguna duda....

REFLEXIÓN FINAL:

Antes de comentar reflexivamente, el contenido de la entrevista, he de comenzar diciendo que muchas veces juzgamos en a las personas por sus apariencias o aspecto físico. Esta situación me sucedió con el profesor de EF, J.L.

Tras concertar y acudir a la cita con el profesor de EF para llevar a cabo la entrevista, mis expectativas, en cuanto a la cantidad de información que podía obtener, eran medias. Para que se entienda, J.L. es un profesor de EF, aproximadamente de entre treinta y cuarenta años, algo parecido a la profesora. Por su aspecto y personalidad, supuse que su labor docente, se limitaba a la enseñanza de contenidos técnicos y vinculados, exclusivamente, a la actividad física, lo cual, estaría muy alejado de la promoción de comportamientos procedimentales y sociales, con base en el respeto a los derechos y libertades fundamentales de uno mismo y de los demás, en nuestro caso, en beneficio de la integración del alumnado objeto de estudio. Pero esta situación, dio un giro completo al comprobar, a través de sus respuestas, su compromiso con la integración del alumnado inmigrante en sus clases de EF. Característica destacable del profesorado de EF y del centro educativo (por el análisis de los documentos del centro: PEC Y PRI). Probablemente, este clima de empatía y confianza, generado entre el profesor y todo el alumnado, imposibilita la aparición de acciones discriminatorias o segregadoras. También es cierto que, en muchas ocasiones, es el propio alumnado inmigrante (por diversos factores), quien no se adapta e integra al nuevo sistema educativo a pesar de existir las herramientas y ayuda necesaria para conseguirlo. Por otro lado, en lo que respecta a la percepción objetiva de esta entrevista, vinculada a conocer el pensamiento del profesorado de EF ante la presencia del alumnado inmigrante, me permite asegurar que, si no hay compromiso de cambio en pro del desarrollo de todo el alumnado, es probable que todo esfuerzo y esperanza de mejora educativa y contribución a la cohesión social, esté abocado al fracaso

INSTRUMENTO Y TRASNCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA Nº 2: CAMILA

Objetivos: Conocer las causas por las que esta alumna no realiza actividades físicas en el recreo

Instrumento: Lista de preguntas semi-estructuradas de final abierto.

Temática: ¿qué valor e importancia otorga a las actividades físicas como medios de integración?

Lugar: gimnasio

Fecha y hora: 27 de mayo de 2016

¿En qué fecha y en qué lugar naciste?

Nací en el 2004 en España, su madre de Ecuador y su padre de otro país...

¿Se sientes integrada en tu clase, con el grupo de tus compañeros/as?

M...me cuesta un poco, sí...

¿Por qué te cuesta?

Es que me pongo un poco nerviosa cuando algo pasa y hago una actividad y nada más

¿y qué tal se comportan tus compañeros/as contigo?

Bien...

¿Te has sentido discriminada por alguna persona de tu clase?

No, me siento bien y si me apoyan para integrarme...me siento bien, no es nada, me siento tranquila...

En cuanto al recreo ¿qué significa esta palabra para ti?

Pues es un momento en el que vas a jugar y a estar con amigos y nada más

¿Qué sueles, qué te gusta hacer más en el recreo?

Pues, jugar con mi hermana y ver lo que hace y....yo que sé y hablar de cosas, sí y nada más

¿Y te gusta jugar con los demás?

Un poco, no me gusta... ¿por qué?...es que me da bastante vergüenza

¿Te cuesta jugar con los demás?
 Sí, es que sí sé pero no me gusta tanto con ellos y nada más
 ¿Podría explicarme un poco más a qué te refieres con “no me gusta”
 Eh... me siento bien, me gusta estar más sola por estar tranquila, hago lo que quiero y nada más y ¡ya!
 (se interpreta que le gusta pasar más tiempo con su hermana, así se siente más segura y tranquila)
 ¿Qué actividades sueles hacer más con tu hermana durante la hora del recreo?
 Pues hablar, jugar a presos, estar dando un vuelta...
 ¿Y qué tal tus padres, están pendientes de lo que hacéis en el cole, de si te integras o juegas con las demás personas?...
 Sí...
 ¿En clase te sientes incluida en las actividades desarrolladas?
 Sí me siento incluida, bueno algunas veces cuando voy con mi profe de apoyo me pongo mal porque ella me dice lo contrario y por eso...
 ¿A qué te refieres con lo contrario?
 Le digo que estoy bien y ella me dice que no, me gustaría ir a una clase normal porque (ir a las clases de apoyo) me siento un poco mal... van muchas personas
 ¿Qué tal te sientes con la profesora de apoyo?
 Un poco mal porque, cuando yo le digo algo ella dice que es mentira y se lo chivas y yo me siento mal y...por eso
 ¿Pero qué sueles preguntarle?
 Le pregunto qué está mirando, qué vamos a hacer...etc. nada más, es que ella, algunas veces pasa de mí
 ¿Qué tal eres para estudiar?
 Bien, risas....bueno, algunos me cuestan más como por ejemplo mates y en Educación Física bien. Me gusta ...
 ¿Tu hermana va a clases de apoyo?
 Sí, nos juntamos en algunas clases. En la clase normal me siento bien, pinto cosas y hago cosas, también atiendo, digo las cosas que tengo que decir
 ¿qué te gustaría que cambiara para estar más feliz, entre comillas, en esta escuela?
 No sé...
 ¿qué te gustaría que hicieran tus profesores para que en la hora del recreo jugaras con los demás?
 Pues....que les dijera algún juego y ver si ellos quieren o no quieren y nada más
 ¿Alguna vez has intentado proponer algún juego?
 No.....(risas) me cuesta, por vergüenza, porque no quiero
 ¿a tu hermana le gusta también estar sola o contigo?
 Sí, pero algunas veces se va con su amiga y yo también me voy con ella
 ¿Consideras que las actividades físicas realizadas en Educación Física son importantes para relacionarte con tus compañeras/os, jugar, integrarte, divertirse?
 Sí, puede ser porque están todo el rato conmigo, jugamos, están todos con ellos y nada más...
 ¿Consideras que la vergüenza para jugar con los demás y proponer algún juego influye en tu integración, en el recreo-clase?
 Sí (pero no sabe cómo explicarlo) eh...no lo sé... Para integrarme me gustaría jugar, estar con ellos...
 ¿y qué tal tus padres, me puedes explicar cómo te ayuda tu madre?
 Haber ella, me ayuda, me cuida, me dice que no pasa nada que no llore que hay que seguir y nada más...
 ¿Sueles llorar en la escuela? ¿Por qué?
 Eh...sí...porque haber yo voy a la clase de apoyo y hablo con ella (la profesora) y me sentí mal porque estaba haciendo dictado y ella pasa de mí... (Explica la situación generada en la clase de apoyo) y por eso me he puesto a llorar porque ella no me ha entendido lo que le he dicho y por eso, me puse a llorar
 ¿Tu madre ha hablado con la profesora para solucionar alguna situación?
 No, sólo me ha dicho que me tranquilice y que no me ponga así por una cosa
 ¿Qué te gustaría cambiar de esta situación?
 Pues estar con mi profe mejor, porque ella no me entiende (se refiere a la profesora de enlace) porque yo hago las cosas bien y ella no me sabe....algunas veces no está conmigo y le digo alguna cosa y pasa de mí, por eso, me he puesto mal y nada más, por eso...

COMENTARIO TRAS LAS ENTREVISTA

La participante de la entrevista es una niña introvertida, tímida y una de las sujeto foco de atención de la observación. Junto a su hermana y otro niño de nacionalidad colombiana, forman un pequeño grupo, durante la hora del recreo, situándose detrás del gimnasio. Su estatismo ante las diversas posibilidades de actividades

físicas para relacionarse con los demás, ha sido una de las razones fundamentales para seleccionarla como emisora principal de una información, a priori, valiosa. Sin embargo, no fue así. A pesar de procurar crear un clima de confianza y empatía con la finalidad de obtener cuanta información necesite, la timidez de la niña y, como ella lo ha evidenciado, su elevada vergüenza, le impiden que pueda expresar ampliamente lo cuestionado. Ha sido una situación incómoda puesto que se obtenían respuestas dicotómicas (sí-no) que, evidentemente, no me aportaban gran significado. A pesar de esta situación, la entrevista se convirtió en una comunicación entrelazada, es decir, se formulaban nuevas preguntas con la intención de corroborar lo que se había interpretado anteriormente. Sólo de esta manera, se pudo obtener una mínima parte de las causas por las que esta niña, no se relaciona con sus demás compañeros/as en la hora del recreo y el porqué de su tristeza e incomodidad al acudir a las clases de apoyo (aunque no es la temática que abordaré, considero que sí tiene una gran influencia en el desarrollo de la personalidad de la discente).

ENTREVISTA Nº1: Hanna	
PREGUNTA GENERAL ¿Qué piensan los/as protagonistas de su proceso de integración, conocen este concepto o le dan otro significado? ¿Esta percepción interviene en su actuación motriz durante la hora del recreo?	
TEMAS	BATERÍA DE PREGUNTAS
Participante:SF4 Nacionalidad: marroquí Lugar de la entrevista: Sala del profesorado de Educación Física Fecha y hora: 31 de Mayo de 2016 Duración:20 minutos Tema: Percepciones Integración/ inclusión ¿Cómo describirías la relación que tienes con tus compañeros/as de clase? SF4: pues...a mí...me caen bien casi todos porque tengo buenas amistades Investigadora: ¿y ellos, qué tal se llevan contigo? SF4: Bien, sí bien, bueno... hay dos personas de la clase que a veces me insultan pero paso un poco de ellos ¿Son de otras nacionalidades o son de España? SF4: eh...son de España ¿y por qué te insultan? SF4: pues, porque soy marroquí.. ¿Qué te suelen decir? SF4: pues....depende... ¿Depende de la situación? Sf4: Sí, por ejemplo, cuando estoy con N. (compañera de su clase) a ella la empezaron a decir que no...jugara y eso....y yo la defendí. Entonces empezaron a insultar a N., me metí porque no quiero dejarla sola en el patio y le dije que sí que podía jugar en el juego ella y todos se enfadaron conmigo porque la dejé jugar a ella y me empezaron a decir culo gordo....no sé qué... ¿Te invitan a formar parte de las actividades que realizan en la clase y durante la hora del recreo? SF4: sí, siempre, me dicen que si quiero jugar pero yo a veces les digo que no puedo porque tengo que hacer tareas de clase... ¿Pero las haces en el patio o en la biblioteca? SF4: Sí, a veces, si se me ha olvidado algo o tengo que hacer algún trabajo, pues me voy a ordenadores....o me bajo al patio a hacerlos... Cuando hacen grupo para realizar alguna tarea ¿Qué sentimiento o emoción experimentas mientras esperas a ser elegida? SF4: pues a mí siempre me dicen que si quiero ir con algunas personas o cuando vamos a las excusiones, me preguntan siete personas y no sé con quién ir Siempre, sé que voy a ser elegida porque normalmente, lo soy, me siento bien con mucha alegría... ¿Podrías decirme si te sientes integrada en tu grupo clase? SF4: sí, a veces sí, siempre me ayudan para hacer las cosas ¿Y alguna situación en la que hayas sentido que no estás integrada? SF4: No, no..... ¿Las ideas que propones para hacer una actividad son respetadas y valoradas por tus compañeros/as?	

SF4: Sí, siempre que puedo, elijo un juego y a los demás les gusta y me dicen que gracias por decirlo..
 ¿Con qué personas sueles pasar en el recreo?
 Con S.L.G. (compañeras de clase)
 ¿Te gusta jugar con varias personas?
 SF4: No..., es que se amontonan y empiezan a gritar y a discutir por todo, por cosas
 ¿Entonces cómo te gusta jugar más? Por ejemplo, en grupos de cinco, así más o menos, con esa cantidad

Discriminación, rechazo
 ¿Alguna vez has pasado por una situación de discriminación o rechazo, cuándo, dónde y cómo respondiste a ésta situación?
 No, bueno, por lo que te dije, por haberla defendido a la niña que te dije para que no se quedara sola
 ¿y de qué nacionalidad es la niña que me comentas?
 SF4: de Ecuador, no ha llegado recién. Desde primero
 ¿Porqué no se integra, porqué no la ayudan?
 SF4: Pues porque es de otro país, tiene gafas o bueno...no es por su forma de ser

Expectativas para conseguir la inclusión de su grupo clase
 ¿Qué actitudes cambiarías de tus compañeros/as para sentirte más integrada en el grupo?
 SF4: Pues que no insulten a los demás o que no rechacen a nadie...
 ¿Qué soluciones propondrías para participar aún más en las actividades realizadas en Educación Física y en el recreo?
 Pues que nos empezáramos a comportar todos bien, que nos den más tiempo para jugar o hacer Educación Física
 (la conversación aborda toca otros temas: amistad, tranquilidad)

Recreo:
 Responsabilidad: ¿has propuesto actividades para jugar con tus compañeros/as?
 Sí, muchísimas, por ejemplo en Educación Física dicen de elegir un juego libre y a veces nos amontonamos para jugar un juego y levantamos la mano para elegir uno y a veces por ejemplo yo elijo liebre o polis y cacos y pues, todos ahí se divierten, porque todos ahí jugamos y juegan todos..
 ¿Te implicas en las actividades o en los juegos que te proponen tus compañeros/as?

SF4: Sí, bueno casi siempre, si no tengo tarea que hacer pues casi siempre juego..
 Cuando algún compañero o compañero te invita a participar en una actividad ¿participas sin ningún problema o qué impide que participes?
 ¿Consideras que los juegos y las actividades físicas favorecen la integración?
 SF4: Sí, porque te ayudan a relacionarte más con personas. Si no te llevas...bueno, nunca has hablado con una persona, pues al menos puedes jugar con ella y te relacionas más

Estimulación del recuerdo:
 ¿Recuerdas que el otro día comentaste que jugabas con determinadas personas porque no querías que los demás se burlen, te molesten...?
 SF4: Claro, es que a veces hay personas se ponen en grupos y se ponen en los que más saben y se creen los más chulos de la clase y pues prefiero no juntarme con esas personas porque ya...y mi madre siempre me dice que no me junte con esas personas
 ¿Con ellos suele suceder siempre esa situación de segregación por considerarse “chulitos/as”?
 SF4: Sí, claro, por eso me suelo juntar con los que están más tranquilos y los que no insultan y juegan a...bueno y juega y no hacen tonterías
 ¿Son muchas personas las que se consideran como tú las llamas, “chulos”?
 SF4: Sí, son muchas
 ¿y por ejemplo, cuando tú dices que juegas con todas las personas de la clase, también están incluidas estas personas?
 SF4: eh....sí, claro...bueno, algunas veces si ellos no tienen qué hacer, siempre se meten para jugar con los otros
 ¿No te importa que participen?
 SF4: No.... si siempre paso de ellos, a mi no me importa que ellos jueguen con que no insulten y no rechacen.
 ¿Qué opinas sobre la no integración y no participación de determinados alumnos inmigrantes durante la hora del recreo?
 SF4: pues, es que son un poco tímidos y no se saben defender algunas veces y pues no se lo dicen a sus madres, por ejemplo, en el caso de lo de N., yo tuve que decírselo a sus padres para que la ayudaran a...o sea para que...porque N. nunca se los contaba a sus padres porque decía que sus padres le regañaban. Fui yo corriendo para hablar con sus padres, para que lo solucionaran y desde ese momento no pasó nada con ella...

¿O sea, su padres vinieron a la escuela, verdad?
 SF4: Claro, sus padres hablaron con las profes, para que esas personas no la molestaran a ella
 ¿La molestaban mucho?
 SF4: Sí, muchísimo...
 ¿Cómo reaccionaba tu amiga ante esta situación?
 SF4: Pues nada, ella empezaba a llorar, no jugaba a nada y ya se iba sola y por eso yo a veces me iba de los grupos...para irme con ella.
 ¿y ahora cómo está N., la ves integrada en el grupo?
 SF4: pues ahora está más o menos bien y creo que ahora tiene una mejor amiga que también va a mi clase y yo creo que le cae muy bien a ella
 ¿O sea que favoreciste para que tú amiga se integrara, verdad?
 SF4: Sí, se me ocurrió porque como la estaban insultando y como la estaban rechazando, pues por eso fui a hablar con sus padres para que hablaran con las profes y que les castigaran o algo y que hablaran con los niños, sobre esa cosa, para no rechazarla ni nada.
 ¿Qué reacción tuvieron sus padres?
 SF4: me agradecieron por contárselo
 Autoestima: ¿Cuando juegas con quién sueles hacerlo?; ¿Podrías decirme cuál es tu comportamiento o qué ideas se te pasan durante la hora del recreo?
 Sentido de pertenencia: en tu opinión sientes que formas parte del grupo clase.....

ACTIVIDAD FÍSICA(influencia de las dos en ésta variable)

¿Consideras que la actitud de tus compañeros/as durante la hora del recreo influye en tu comportamiento?
¿Qué idea propondrías para evitar la discriminación o el rechazo?
 Pues ir directamente con los profesores para que hablaran con los niños

Comentario Final:

SF4 es el seudónimo utilizado para referirme a la alumna que me iba a aportar información sobre una posible situación de discriminación por la que había pasado o al menos, eso fue lo que percibí en el grupo de discusión. Sin embargo, la mayoría de sus respuestas fueron dicotómicas pudiendo desvelar información relevante con respecto a la actuación que tuvo ante un acto discriminatorio hacia una de sus compañeras.

1.4 Observaciones y reflexiones

INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN				
Temática u Objetivo:				
Observadora:	Contexto observado (recreo-sesiones de EF)	Fecha: Duración:	Fecha de la reflexión:	Grupo observado: Edad:
Anotaciones:				

Recordatorios o anécdotas claves:

Instrumento piloto de observación. Adaptación de Stake (2010)

TEMÁTICA GENERAL: ¿La perspectiva o la forma en la que percibe el alumnado inmigrante su entorno (el patio escolar) y a los demás (compañero/as y profesores/as) explica su participación y uso de la AFD en beneficio de su integración?

Tema del primer día dentro del campo de estudio: Familiarización con el campo de estudio mediante la observación exploratoria en torno a:

¿El alumnado inmigrante participa en las actividades del recreo?, ¿Hay alumnos/as que juegan solos, están estáticos, o no tienen ninguna compañía?

¿Qué actividades se realizan en este “tiempo libre”?, ¿en qué actividades está más implicado este alumnado?,

¿La implicación de este alumnado varía en función de las AFD realizadas en el recreo?....

Reflexiones sobre la información recogida

Jueves 5 de mayo de 2016

Tras la llamada de la directora, quien me informó que podía ingresar al centro educativo desde la mañana siguiente para llevar a cabo el estudio sobre las AFD, exclusivamente durante la hora del recreo, la certeza de acercarme al caso, desde una práctica investigadora novata, ya era una realidad. Al día siguiente, cuando llegué al centro educativo se realizó una observación exploratoria con la finalidad de empezar familiarizándome con las AFD desarrolladas durante la hora del recreo. Desde el primer día que entré en la escuela, conté con la colaboración de la señora portera, la cual, muy atenta y me condujo hasta el patio escolar para presentarme al profesor de Educación Física, en caso de necesitar ayuda. J.L. (iniciales para referirme al profesor de EF) me indicó cuáles eran las instalaciones de juego para el alumnado de segundo y sexto grado y el del alumnado de educación infantil y primer curso de Educación Primaria. Tras ésta explicación, empezaba mi “labor” como investigadora, la cual, me resulta complicada al ser una persona extraña ante los ya “conocidos/as”. Si la reflexión se realizara en torno a la singularidad tácita de mi presencia y a la colectividad del “grupo”, podría asegurar que el rol de observador se ganó el alumnado. Ahora bien, en lo que respecta al campo de estudio, la participación, actuación e implicación de todo el alumnado transcurrió con naturalidad pudiendo observarse varias actividades físicas (desde el juego a la combar hasta una comunicación entre parejas o varias personas). Dentro de éstas, el fútbol era la AFD rectora en las instalaciones de juego del recreo, aumentando su práctica en el alumnado de tercero a sexto de primaria. Se pudo constatar cómo a medida que aumenta la edad, la actividad física deja paso a las relaciones sociales más grupales y estáticas (juegos con muñecas, diálogos, conversaciones...). Se observó a determinados alumnos/as situados a un lado de la portería (niño con sobrepeso), detrás del árbol (con pequeños tramos de participación), a una niña sentada en la puerta del

gimnasio durante todo el recreo (por su apariencia podría ser de nacionalidad española) o caminando sola de un lado a otro del patio (niña aparentemente de otra nacionalidad), etc. En esta situación, es lógico preguntarnos si ¿las razones del alumnado que no está “activo” o interaccionando con sus coetáneos, a través de la AFD, tienen sus respuestas en la forma en la que perciben y estructuran el mundo que los rodea? Porque en la primera observación de los sucesos acontecidos durante la hora del recreo, el que los sujetos expuestos, a priori, no practicaran o no usaran las AFD para interactuar con los demás, generaba una incertidumbre en mi persona. En este sentido, la OMS (2016), establece que el área de Educación Física tiene que, en la medida de lo posible, contribuir a la adopción de hábitos saludables como medidas preventivas ante el sedentarismo o enfermedades derivadas de la falta de actividad física. Bajo esta medida, se podría decir que el profesorado de Educación Física, tiene la responsabilidad principal para que el alumnado, practicara AFD y creara lazos de amistad con las demás personas durante la hora del recreo. Es decir, el alumnado que permanece estático/a conoce estos beneficios que puede aportar el uso de las AFD. El alumnado inmigrante también es consciente de la importancia que tienen las AFD para su integración en el grupo-clase. Así pues, perfectamente se puede señalar que el estudio de las percepciones del alumnado inmigrante estaría fundamentado en las siguientes dimensiones: dignidad (condición de humano), derecho de educación (implica atención e intención), actividad física (como medio de disfrute y dotación de autonomía, equilibrio personal, salud...) etc.

VIERNES 7 DE MAYO DE 2016

En este día, tuve una reunión con el profesorado de Educación Física, L. y J.L., quienes se mostraron muy interesados en la propuesta de investigación (habían leído las finalidades en el contrato de acceso) pero pretendían tener más información de primera mano, es decir, tras conversar conmigo. L. iba a ser la persona responsable de mi presencia en la escuela, por lo que el acceso y todo el proceso que implicara la recogida de datos dependían de su horario y de las actividades realizadas en el centro. Una de las razones por las que también aceptó mi proyecto, fue porque quería ayudarme en la investigación al leer el nombre de la universidad para la cual va dirigida dicha propuesta. Afirmaba que cursó la licenciatura en la UAM, de la cual tenía buenos recuerdos. En esta reunión, se acordamos los deberes y los derechos (de forma verbal a, a demás de los establecidos en el contrato) que suponía mi presencia en el centro educativo, ya que en principio sólo tenía el permiso para permanecer durante la hora del recreo. No obstante, dado que el estudio lleva inmerso varias técnicas de investigación; grupos de discusión, entrevistas (alumnado, profesorado y señora directora), observación del recreo y algunas clases de Educación Física (sólo de 5º y 6º) de los cursos permitidos por la señora directora, la reunión fue enriquecedora al contar con la colaboración de gran parte del claustro (bajo sus tiempos y posibilidades).

• REFLEXIÓN DÍA 10 DE MAYO DE 2016

Contexto de atención: Recreo

Tema: ¿La perspectiva o la forma en la que percibe el alumnado inmigrante su entorno (el patio escolar) y a los demás (compañero/as y profesores/as) explica su participación y uso de la AFD en beneficio de su integración?

Observación de: ¿Siguen estando solas o máximo en parejas los alumnos/as señalados como focos de atención?, ¿El alumnado español “juega” o se relaciona con el alumnado inmigrante?, ¿La distribución del espacio permite el pleno desarrollo de diversas AFD?, ¿En este día cuál es la actitud de los focos de atención encontrados a primera vista?...

Comienzo de un nuevo día, nuevas expectativas y acontecimientos por recoger. El sonido del timbre da la señal del momento más esperado para los niños y las niñas. La cuestión aquí radica en averiguar si este momento tan apreciado por la mayoría, denota la misma emoción en otras personas. El alumnado sale al patio a toda prisa, procuran respetar las normas establecidas por el centro educativo pero uno que otro/a deja entrever su afán por encontrarse en el patio, ¡ya!, como si estuviera en busca de una emoción. La mirada recelosa, tímida, cumpliendo al cien por ciento las normas, intentado pasar “desapercibido/a” lo menos posible; me recuerda que un comportamiento tácito expresa mil palabras. Tras saludar a la profesora de Educación Física, me sitúo en el patio con el afán de obtener más información. Conforme avanza el estudio, principalmente en la observación, voy perfilando los posibles focos de atención que me ayudarán a dirigir mi proyecto, es decir, aquel alumnado acorde con la propuesta elegida.

Las consecuencias de un día lluvioso impide que los participantes del “tiempo libre” puedan jugar la actividad rectora de momento: el fútbol. Al menos, sólo en una de las canchas porque en el resto, un suelo mojado pierde importancia. El patio del recreo se convierte en un micro-sistema (recreo-alumnado) dividido en pequeños rincones de actividades. Juegan al pilla-pilla, un juego de cartas animadas, permanecen en grupos (posiblemente debatiendo temas interesantes), al juego de estatuas, realizan actividades gimnásticas básicas, etc. Por un momento se podría decir que las esquinas de los árboles son los más indicados para pasar un momento a solas o en reducidos grupos. Se podría decir que la compañía masiva deja paso a una zona reservada para quienes necesitan privacidad o, mejor dicho, tranquilidad. Destaco ésta situación porque los tres focos centrales del OE, se encuentran dentro de estas zonas. Podría parecer exagerada la observación pero desde el primer día que entré en el patio, la situación de este alumnado ha sido la misma (la esquina del árbol situado en la zona posterior del gimnasio). Sería lógico afirmar que una zona alejada de todo el alumnado, con la sombra

del gimnasio y la compañía de una compañera, hace que éste alumnado sienta seguridad y tranquilidad pero ¿cuáles son las razones por las que “prefieren” situarse ahí, en lugar de activar y dar rienda suelta a su creatividad mediante el uso de las AFD?

La interacción integradora, es decir, si partimos de que una persona realiza e invita a otra persona a ser parte de una actividad, bajo la noción del respeto a su dignidad, se convierte en una acción positiva. Se podría decir que en este pequeño microsistema de actividades, el alumnado inmigrante está socialmente aceptado e integrado (pero con cautela ya que esta afirmación se deriva de la observación) exceptuando los casos anteriormente señalados u otras situaciones que también deberían ser dignos del estudio didáctico (como la integración del alumnado con NEE). Es destacable el caso de dos personas; una niña de origen chino y un niño de origen español. Ésta pareja tendrá aproximadamente entre siete u ocho años de edad. Sus actividades reflejan la imaginación y creatividad que les une, permitiéndome comprender que no es importante el número de compañeros/as para disfrutar del tiempo que nos aporta el recreo, sino, basta con el intercambio de ideas y acciones con una persona a la que le “interesa” o forma parte de tu presencia (comparten roles de sus juegos: cocinan, juegan al pillar-pilla, excursiones...). No obstante, ¿esta situación puede ocurrir con Juan (uno de los tres focos de atención)? ¿quien pasa todo el recreo súper unido a una compañera y cuando ésta se marcha, él rodea el gimnasio sorprendido por mi presencia e incómodo al ver que tomo apuntes. Ésta acción, probablemente, podría ser el problema de mi presencia, la cual condiciona el flujo de actividades libres que éste niño podría ejecutar o no.

REFLEXIÓN 11 DE MAYO DE 2016

Tema: Recreo y clases de Educación Física curso 6 (A-B), 5º (B)

Tema de atención: ¿Las actividades de Educación Física (EF) crean un clima de integración y participación entre todo el alumnado?, ¿la conducta del alumnado inmigrante observada durante la hora del recreo es la misma durante las sesiones; se pueden ir perfilando a aquellos alumnos extranjeros líderes, integrados, participativos....de los que permanecen sesgados en uno u en otro contexto?

Nota: A lo largo de las reflexiones se empieza a utilizar el término foco para referirme al alumnado inmigrante de mayor atención para el objeto de estudio (OE).

Aunque el interés del objeto de estudio es el recreo, el centro de atención de éste día se va a centrar en la observación de las clases de EF. A medida que el estudio va avanzando, se va concretando cada vez más los perfiles del alumnado que me ayudará a guiar y dar respuesta de la incertidumbre de partida. He observado a estudiantes inmigrantes (por rasgos o de segunda generación) líderes entre sus compañeros/as y a tres personas que destacan porque su actuación y comportamiento “activo motivizante”. En este sentido, si concebimos a la hora del recreo como el momento ideal en el que cada uno de los educandos puede practicar y beneficiarse de la AFD para jugar e implicarse con los demás, podríamos justificar que la integración de cualquier alumnado no supone sólo el esfuerzo de agentes y patrones externos, sino y fundamentalmente, de la misma persona, de su espíritu emprendedor/a.

En este día, las actividades del recreo transcurrieron como todos los días, es decir, el alumnado de los cursos superiores se adueño de las pistas del patio para jugar al fútbol, mientras que, el alumnado de los cursos medios (3º-4º) se ubican en las zonas posteriores al gimnasio para realizar en una misma pista las siguientes actividades: fútbol, polis y cacos, al escondite inglés, juego de estatuas (hay quienes realizan este juego y otros que encarnan esta acción). En el patio, vuelven a situarse en el mismo lugar, los tres discentes (focos de atención) a los que, en principio puedo acceder (son de quinto o sexto) y con los que probablemente, podría desvelar el porqué de su no participación en las AFD del recreo. En este día, la profesora de EF me ha invitado a observar sus clases para ir corroborando el comportamiento que tiene el alumnado de quinto y sexto en el patio y en clase. ¿El comportamiento y la forma de integrarse del alumnado foto de atención, será la misma en la clase?

El recreo ha terminado, L. profesora de EF, me invita a formar parte de la sesión preparada para 6ºA. Tras la explicación de las finalidades de mi presencia (al alumnado de este curso), la situación vuelve a tomar su rumbo diario. Como anteriormente me había fijado en la existencia de focos líderes y focos “sesgados-no integrados” (las causas priman conocerlas) para analizar las razones por las que un determinado alumnado se integra mejor que otros. En ésta clase, he destacado a tres o cuatro alumnos representativos con el perfil de líderes. La actuación de éste alumnado en el recreo y en la clase, denota a simple vista, la integración que tienen con su grupo-clase. Juega, participan, atraen la atención del resto de la clase para que formen parte de su grupo (algo que lo conoce muy bien la profesora y por eso, es ella quien organiza los agrupamientos) por su actuación y comportamiento, se podría afirmar que están divirtiéndose y disfrutan de la sesión de clase. Por otro lado, si atendemos a la argumentación de Ainscow (2004) sobre la integración encaminada a la inclusión de las minorías étnicas o minorías de otra índole, exige la presencia de palancas claves para conseguir ésta acción. De entre toda las palancas destaco la presencia e importancia del discurso docente como instrumento para su consecución, por éste motivo, sin ánimo de justificar exasperadamente la actuación docente de L., he observado

cómo, su actuación y discurso, influye en la integración de todo el alumnado a través de llamadas de atención, feet-backs, aplausos, gestos motivacionales, destacando los aciertos y las deficiencias motorices producidos durante el desarrollo de la actividad pero animándoles a seguir mejorando, etc. Por paradójico que parezca, en un contexto social en el que coexisten diversas culturas como personas idiosincrásicas la primera impresión puede ser que todo el alumnado está integrado, más si es nativo del contexto social al que perteneces, sin embargo, he observado que la (no) integración del alumno español también es objeto de análisis didáctico para comprender las razones de su comportamiento (in)voluntario ante las exigencias de la docente (ejemplo: un niño que pasa de las normas pero siempre está llamando la atención). También cabría destacar que el juego del Kimboll, lleva intrínseco la participación de toda la clase para conseguir el objetivo principal: evitar que el balón caiga.

Termina la clase y se acerca el alumnado de 5ºB. Conforme entran en clase, observo en sus rostros gestos de admiración, recelo, incertidumbre, sonrisas de bienvenida o miradas recelosas pretendiendo pasar desapercibidas. Ante ésta última mirada, he de reconocer que me “alegre” al percatarme de la presencia de los dos focos de atención que se encuentran en el perfil de sesgado (no integrados, no usan las AFD). Esta alegría se debe a que tengo la posibilidad de observar (sólo 5º-6º) el comportamiento de este alumnado, exclusivamente, durante las sesiones de EF, con la finalidad de realizar un contraste entre su actuación durante el recreo y la clase. Empieza la sesión, el alumnado se divide en dos grupos: unos para evaluar a su compañero en la carrera de cien metros y, otros para ejecutarla. La profesora realiza las agrupaciones pero “Camila” y “Juan” (seudónimos para el alumnado, no-integrado, que ha sido observado en el recreo) no pierden su complicidad. Cabe señalar la importancia de los recursos que emplea la profesora para evitar que sus discentes pierdan el ritmo de la carrera muy rápido, en éste caso, puso música acorde a los intereses de los mismo/as. Empieza a correr Juan (y todos los demás) intento analizar su patrón de carrera. Conforme avanza en el espacio advierto una pequeña descoordinación en su locomoción humana, es decir, coordinación rítmica de las extremidades superiores, el tronco y las extremidades inferiores cuyo centro de la gravedad deja entrever el engarrotamiento del cuerpo. En esta situación se podría asociar la (in)capacidad o la (in)competencia motriz a las habilidades para integrarse con facilidad al grupo clase. Empieza a correr “Camila”, a pesar de no haber hablado con ella, se puede asegurar que es una niña tranquila, tímida e introvertida (interpretaciones de su comportamiento derivada de las observaciones y al intentar conversar con ella, situación similar a la de Juan). Al analizar su patrón de carrera, advierto la incorrecta postura del aparato locomotor cuyo centro de gravedad, en ocasiones, sobre pasa el límite hacia delante, parece que se va caer y luego vuelve a recuperar el equilibrio. Su inhibición ante los demás (son causas que busco entenderlas) interviene en el desarrollo “armonioso” del patrón ejecutado. Las mensajes alentadores de la profesora: Venga Camila, lo haces muy bien..... Venga que ya lo tienes.....; le invitan a participar con más entusiasmo. Sigo observándoles y advierto que se sitúan a un extremo del grupo clase, en pareja, para intercambiar opiniones o ideas sobre la información recogida por sus compañeros/as. Llegados a éste punto ¿la percepción motriz, de sí mismo, influye en la configuración de su personalidad y en su forma de integrarse con los demás?..

REFLEXIÓN DEL DÍA 12 DE MAYO DE 2016

Tema: Recreo y clases de Educación Física curso 6 (A), 5º (A)

Tema de atención: ¿Las actividades de Educación Física (EF) crean un clima de integración y participación entre todo el alumnado?, ¿la conducta del alumnado inmigrante observada durante la hora del recreo es la misma durante las sesiones; se pueden ir perfilando a aquellos alumnos extranjeros líderes, integrados, participativos....de los que permanecen sesgados, en uno u en otro contexto? ¿Cuál es la actitud del alumnado español hacia la presencia del alumnado inmigrante?

NOTA: En éste día se sigue las mismas temáticas hasta conocer a todo el alumnado

En la hora del recreo, las AFD varían cada día, niños/as que juegan a la pelota, se sitúan de espectadores a la vez que animan, juegan a las cartas, al pilla-pilla, intercambian palabras con las profesoras de guardia, permanecen sentados en los bancos y en las escaleras. Se podría corroborar que conforme avanzan de edad la actividad física deja de ser ¿importante? Se observa a un alumnado que forma grupos y pasan sentados toda la hora del recreo realizando juegos que exigen poca carga energética. Ahora, es entendible también que este alumnado “inmóvil” (realizan actividades sociales cercanas a las sedentarias: no se mueven y pasan sentados/as hasta que termina el recreo) se diferencia mucho de las características antropométricas de aquellos discentes, cuyo nivel de gasto energético (practican AFD todo el tiempo del recreo) se acerca al sesenta por ciento de la actividad física propuesta como medida para la mejora de la salud (OMS, 2016). Dentro de éste perfil se encuentra Daniela, una niña de quinto curso, de descendencia dominicana, que lleva en el centro educativo desde educación infantil (EI).

Empieza la sesión de EF para quinto “A”. Espero fuera de la puerta del gimnasio porque la clase es en el exterior. Llega el alumnado, L. me presenta ante el alumnado, les explico un poco las razones de mi presencia y, en seguida, vuelven al ritmo natural. Hoy les tocó realizar las pruebas del salto de vallas y lanzamiento de la jabalina. Por estas fechas, el alumnado de quinto y sexto de primaria se preparan para participar en las olimpiadas coordinadas por el profesorado de EF de los colegios públicos del barrio. En estas olimpiadas

además de fomentar el hábito de la actividad física como mejora de la salud, distracción, mejora de la competencia motriz, etc.; se fomenta la integración e inclusión de todo el alumnado, de manera que no se fomenten prácticas discriminatorias por razón de raza, género, características físicas, psicológicas, etc. Volviendo al contexto objeto de estudio, advierto la presencia de dos focos de atención, Daniela con un perfil de líder y Jessica, con un perfil “sesgado”, como el de su hermana gemela, Camila.

El clima de la clase, en cuanto a la repartición de roles, agrupaciones, el discurso de la docente, la aceptación del mensajes, la organización de los grupos, etc., favorece, en teoría, la integración del alumnado. El perfil docente de L., sin ánimo de sobrevalorar, se acerca al denominado servicio profesional de “calidad” analizado en un estudio sobre la satisfacción de la EF (Hernández, et al, 2010) en el que, contar con una figura docente amable, receptora, tolerante, motivadora...etc. Contribuye en la adherencia del alumnado a la práctica de actividad física en su vida diaria. Dentro de éste micro sistema (grupo-clase y profesora) se encuentran las dos focos de atención señaladas anteriormente pero también destaca la actuación de otra niña, de República Dominicana que lleva en el centro desde Educación Infantil. En éste momento, voy relacionando y dando respuesta a la importancia de contar con una competencia motriz “básica”; de formar parte del grupo –clase desde educación infantil; de contar con habilidades sociales para no permanecer sesgado/a; la posibilidad de incluir la importancia de haber nacido en España en oposición a una incorporación tardía en la escuela, etc. Estas situaciones son las palancas centrales que van perfilando las razones de determinadas percepciones o conductas no integradas. Como rasgo a señalar, Jessica (foco “no-integrado”) a diferencia de su hermana gemela, Camila: es abierta, sociable, participa en las actividades aunque su coordinación motriz no sea “perfecta”, muestra predisposición hacia la recogida de materiales y se ha observado que entabla comunicación con el resto de la clase (no en la misma medida de una niña líder). Por su actitud y comportamiento en la clase, podría afirmarse con mucha cautela que está integrada en su grupo-clase. Ahora me pregunto: ¿El que ella no participe durante el tiempo del recreo, con el resto del alumnado a través de las AFD, podría tener su respuesta en la introversión de su hermana?...Es una duda a la que pretendo dar respuesta conforme realice la entrevista.

El sonido del timbre señala y da paso a la presencia de otras personas. El alumnado de sexto “A”, como se ha señalado en reflexiones anteriores, destaca por emitir un mensaje de integración absoluta. Es aquí donde se encuentran los denominados líderes del grupo focos de atención. Se tratan de niños y niñas que juegan en grupo o con alumnado de otras clases al fútbol o a polis y cacos, lo destacable, es que en todas las actividades realizadas durante el recreo, participa más del cincuenta por ciento de la clase (a excepción de dos niños). A simple vista, el grupo de clase está integrado, al observar una fuerte complicidad entre el alumnado. Sin embargo, me centré en buscar aquellos comportamientos que sean dignos de recoger y cercanos a nuestro objeto de estudio. Es aquí cuando conocí a David, de origen brasileño y padres separados. Se le podría describir como un niño tranquilo, reservado, predispuesto a la realización de las actividades (en ambos contextos: patio escolar y sesiones de EF). Sin embargo, a pesar de participar y de transmitir un mensaje de que está siendo integrado entre su grupo, he observado cómo su comportamiento o su nivel de participación en las AFD, deja paso a un niño, se podría decir pensativo, con la mirada perdida en un punto fijo. Esta situación posiblemente, no tendría importancia si fuera un comportamiento esporádico pero, lo describo al haber observado la misma situación, en las sesiones de EF, en su clase habitual y en el recreo. Llegado a este punto, surge una nueva incertidumbre ¿David utiliza las actividades físicas realizadas en la sesión de EF y en el recreo, para sentirse integrado o “llamar la atención?”. Probablemente el clima generado en ambos contextos naturales, permite que los discentes desconecten de sus “preocupaciones diarias” y dejen paso a la expresión de sus movimientos.

REFLEXIÓN VIERNES 13 DE MAYO DE 2016

Tema: ¿Qué tipo de AFD realiza el alumnado de educación primaria (inmigrante –no inmigrante) durante la hora del recreo? ¿Las AFD que practican el alumnado de cursos superiores (5ºy6º) y el alumnado de educación infantil tienen la misma carga de integración (del alumnado inmigrante)?

Contextos: recreo y entrevista a la profesora de EF.

Mañana soleada, el sonido de cambio de hora da lugar al tiempo del recreo, posiblemente, el más esperado por la mayoría del alumnado pero ¿cómo se podría describir a este tiempo cuando el alumnado inmigrante (en este caso, son tres personas) no se integra al resto de sus coetáneos? Este día las observaciones giraron en torno a las temáticas expuestas al inicio de la reflexión. Por eso, en un intento por dar respuesta a la primera cuestión, se podrían realizar un listado interminable de AFD realizadas en el patio escolar. Estas AFD, adquieren mayor carga deportiva cuando son practicadas por el alumnado de las clases superiores (5º-6º curso) posiblemente, una de las razones se encuentra en su familiarización con el contenido específico del deporte. Algunas de las actividades deportivas observadas son: rugby, básquet, el fútbol y, en ocasiones, una adaptación del tenis pero sin raqueta (lancan la pelota y la recogen con la mano). Sin embargo, en edades medias (cursos de 3º-4º de primaria) estas AF-D no tienen una carga tan deportiva, por decirlo de una manera, sino que varían en función del espacio, el número de participantes, el objeto que han traído al colegio para jugar (por ejemplo: traen muñecas, cartas...) del bocadillo que han llevado, etc. Así pues, además de las AFD expuestas en cada una de las reflexiones anteriores, se pueden señalar las siguientes: bailan en la puerta del gimnasio al ritmo de la música seleccionada para ese día, juegan a dragón chino (forman una cadena humana y otra persona intenta romperla),

juegan a dar carreras por todo el patio del recreo y ver quién llega antes, al pilla pilla, a la comba, conversan en grupos, juegan a las muñecas, a tomar el té, etc.

Tanto el alumnado no inmigrante como inmigrante, son partícipes de todas las actividades, salvo determinados casos del segundo grupo. En esta situación se encuentran, las tres personas señaladas: Juan, Jéssica y Camila, posiblemente existen más casos que por falta de tiempo y limitaciones de acceso, no he podido observar o, simplemente, porque mi intelecto ha captado la relevancia que tienen este alumnado para mi propuesta de estudio. Los considero relevantes porque, posiblemente, con su testimonio personal podría dar respuesta de primera mano a mi objeto de estudio. Básicamente, se trata de un alumnado que nada más escuchar el sonido del recreo (realizo esta descripción tras haber observado cada paso que dan hasta llegar al patio del recreo. Siempre contando con el apoyo de L.P.E.F.), tardan en formar la fila, se quedan entre los últimos, permanecen en silencio, con la mirada baja y en cuanto pueden vuelven a su lugar de siempre: la zona posterior del gimnasio. Estas tres personas, pasan la mayor parte del tiempo juntas (un niño y dos gemelas) conversan en su micro grupo (comunicación en el oído), se ríen y juegan al pilla-pilla pero marcando sus propias limitaciones de espacio. A veces, Juan, cuenta con la compañía de M. (niña española, posiblemente su mejor amiga) con quien juega y da vueltas por todo el patio del recreo pero, en cuanto M. no está o se aleja para hacer otra actividad, Juan vuelve de nuevo al mismo lugar, junto a las dos gemelas. Antes de volver, se asegura de que nadie le haya visto o por lo menos, esa situación he logrado interpretar al observar que mira de un lado a otro antes de correr al árbol situado detrás del gimnasio. ¿Por qué este comportamiento, por qué no utilizan las AFD para crear nuevos lazos de amistades? Sin embargo, a pesar de que sus coetáneos o el resto de su grupo clase se hayan dado cuenta de esta situación, observo que no hacen nada para integrarles en sus juegos (al menos en todos los recreos, el resto del alumnado, no se ha acercado o no han realizado una invitación para que estas personas participen en las AFD realizadas). Finalmente, la carga integradora observada en los juegos realizados en educación infantil (durante su hora de distracción) dista mucho de las AFD de los cursos superiores de primaria, fundamentalmente, por tres razones: en infantil el alumnado se implica en las actividades y simplemente se divierten a través del juego, todo el alumnado pasa todo el tiempo jugando y en esta edad, las diferencias culturales o de otra índole, no son razón o, mejor dicho, no son el impedimento para que toda persona se pueda divertir y distraer (algo lógico y generalizado para el recreo) a diferencia de primaria.

• REFLEXIÓN JUEVES 19 DE MAYO DE 2016

Temáticas: ¿Qué diferencias se encuentran entre el alumnado inmigrante integrado en su grupo-clase y el alumnado inmigrante que permanece estático/a durante la hora del recreo y en las sesiones de EF? ¿Ambos grupos utilizan la AFD para relacionarse, jugar y divertirse con sus compañeros/as?

Contextos: Recreo y primer grupo de discusión

En este momento, por muy precipitado que parezca parece que la información va siendo la misma. Es decir, al situarme en el recreo observo al mismo grupo de alumnado inmigrante y no inmigrante jugando a su actividad diaria: el fútbol. Dentro de este grupo, cabe señalar la participación activa de una niña de nacionalidad rumana, AL. Lleva el cabello corto, no lleva pendientes, todos los días va con chándal y pasa más en el grupo de los niños que de las niñas, se podría decir que su integración con el resto de la clase lo realiza a través de la actividad que posiblemente ¿más le gusta?: el fútbol, porque hasta su calzado es del mismo deporte. Sin embargo, no es esta cuestión la que nos interesa sino analizar las diferencias que se observan entre el alumnado inmigrante integrado y no integrado en el recreo y en el grupo-clase. Dado que después del recreo voy a observar la sesión de EF para quinto curso, he decidido centrar mi atención en este grupo durante la hora del recreo. Así pues, cabe destacar la presencia de dos niñas, a las cuales, se les va a poner el seudónimo de Daniela y Estefanía. Daniela (ya fue descrita en anteriores reflexiones) destaca por su habilidad para crear amistades, es carismática, sociable, tiene habilidades gimnásticas (la he observado haciendo secuencias gimnásticas con sus compañeras) y pasa todo el tiempo del recreo, rodeada de amistades. Sus amistades, la abrazan, en cuanto juegan al pilla-pilla va, primero, a por ella, en fin, siempre está activa y con una sonrisa durante todas las actividades. Estefanía, es una niña de piel morena que también pasa rodeada por un grupo de amigas a quienes, por lo observado, les gusta bailar. Este grupo, casi siempre, se suele situar en la puerta del gimnasio para crear coreografías o, simplemente, por bailar un momento e intercambiar pasos entre ellas (grupo sólo de niñas). Estefanía, también destaca por ser carismática y por su gusto en la danza. El comportamiento de ambas niñas, es el mismo en las sesiones de EF, situación que L. controla muy bien y por eso, es ella, quien realiza la organización de los grupos para evitar que se junten las mismas personas. En el otro extremo, se sitúan las tres personas focos de atención que, como anteriormente ya se ha descrito su comportamiento, tienden a actuar de la misma forma durante las sesiones de EF. En este día, L. organizó el grupo de la clase Judo, juntándose Daniela (niña líder y activa) y Camila (niña no integrada e introvertida). Por la expresión de Daniela pude darme cuenta (siempre se expondrá con cautela al ser una interpretación subjetiva) de que no le gustaba mucho la idea de ser pareja de Camila. Sin embargo, conforme la profesora fue exponiendo las actividades, ambas niñas consiguieron el objetivo de participar pero a un ritmo más relajado, es decir, como Camila es una niña a la que le da vergüenza (gesto observado) realizar cualquier movimiento, en muchas ocasiones, necesito la motivación de su compañera para realizar el gesto técnico. En este momento, se puede afirmar que todo el alumnado inmigrante y

no inmigrante, es consciente del valor integrador que tienen las AFD y de ahí la posibilidad o imposibilidad de usarlas a su favor. No obstante, estoy segura de que existen otros factores que intervienen en la actuación e intención de aquel alumnado inmigrante a quien le cuesta expresar sus emociones a través de las AFD y que por tanto, no favorecen su integración o, por lo menos, la limitan. Posteriormente, se realizará el grupo de discusión.

- **REFLEXIÓN VIERNES 20 DE MAYO DE 2016**

TEMÁTICA: ¿Se puede observar diferentes roles de AFD dentro del alumnado inmigrante no integrado durante la hora del recreo?

Contexto: Recreo y grupos de discusión

Nuevo día, nuevas situaciones por observar. En esta ocasión, por fin Juan ha salido de su zona diaria (detrás del gimnasio) se encuentra jugando con un pequeño grupo de alumnado al pilla-pilla. Al advertir que está siendo observado, por un momento se inhibe pero vuelve al juego de inmediato. Al desplazarme por el patio intentando percibir alguna situación destacable me encuentro con Camila y su hermana pegadas al árbol. Noto cómo su incomodidad ante mi presencia, posiblemente porque les he pedido que formaran parte de los grupos de discusión (con intenciones a una futura entrevista). Sin embargo, la hermana de Camila y Juan, me han comunicado que no participarán en la investigación, situación que éticamente debo respetar. En cambio, Camila, ha traído firmado el permiso para participar en el grupo de discusión (algo que me lleva a cuestionarme sobre el porqué de la decisión de su hermana). Con las limitaciones para acceder al alumnado, considerados como primera fuente de información, las expectativas por conseguir al cien por ciento dar respuesta a las incertidumbres de partida, me han dejado perpleja. Lo relevante de este día, es el inicio de una posible integración de Juan a través de las AFD realizadas por su grupo de clase.

ANEXO 2. CONTRATOS, PERMISOS Y SOLICITUDES

2.1.- Contrato de negociación de Acceso al Centro

2.2.- Participación de Padres de los alumnos del Centro

2.3.- Solicitud de permiso para la participación del alumnado

CONTRATO DE INVESTIGACIÓN DONDE SE REGULAN LOS COMPROMISOS QUE ADQUIEREN CON LOS PARTICIPANTES DE LA REALIDAD A ESTUDIAR (DIRECTOR/A, PROFESOR/A Y ALUMNOS/AS)

El Proyecto de Investigación sobre las actividades físicas e interacción entre el alumnado durante la hora del recreo que se llevará a cabo, tiene como finalidad conocer la percepción del alumnado inmigrante sobre su proceso de integración durante la hora del recreo; conocer la influencia de éstas percepciones sobre la actividad física (participación) en el recreo; comprender las razones por las que determinados alumnos/as no participan en las actividades del patio y observar si este colectivo percibe que ha sido integrado e incluido en las actividades “libres”.

La investigación se enmarca en una propuesta de Trabajo de Fin de Máster (TFM), concretamente para el Máster en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, que lleva a cabo D^a Cristina Belén Meza Montenegro en

la Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Formación de Profesorado y Educación, Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana; quien cuenta con la tutoría de D. Luis Fernando Martínez Muñoz, perteneciente al Departamento de Educación Física y Motricidad.

De esta forma se pretende contribuir a la comunidad científica y educativa como medio para favorecer la comprensión y la reflexión del caso adscrito en el primer párrafo, dirigidas a dotar de importancia las relaciones sociales vinculadas a la integración e inclusión del alumnado inmigrante a través de la práctica y del disfrute de las actividades desarrolladas en el patio, el recreo.

La investigación científica la entendemos como un método que enriquece el proceso de consideración de opciones, una base para promover el debate y el contraste de ideas y opiniones que orientan la acción educativa.

Para ello, necesitamos como fuentes de información los datos, interpretación y significados, que nos suministren los principales participantes de la comunidad escolar; alumnos/as, profesores/as, directivos y documentos del centro. Cabe señalar, posiblemente, la participación de algunos padres o madres con el objetivo de conocer si tiene una idea de cuál es el proceso de integración e inclusión que tiene su hijo o hija en el centro educativo. Además, la veracidad y calidad de la información recibida debe ayudar a la comprensión de los fenómenos educativos y orientar las acciones desarrolladas en las aulas y en los centros.

Para el buen desarrollo de la tarea se establecen unos compromisos con las personas involucradas en la propuesta (profesores, alumnos/as, directivos y padres de familia) y a los que se considere apropiado solicitar algún tipo de información.

Estos compromisos se regulan bajo los siguientes principios éticos:

1. Asegurar la confidencialidad de los datos y el anonimato de los informantes y los centros donde se vengán a desarrollar las tareas de investigación, redacción de informes o difusión de los documentos. Se utilizarán técnicas que permitan ocultar los datos que pudieran desvelar la identidad de personas o situaciones, sin alterar el sentido básico y esencial de los datos.

2. Los informes que resulten de la investigación serán proporcionados a los centros. Las personas implicadas podrán realizar cuantos comentarios estimen oportunos para mejorar o completar la visión del asunto estudiado.

3. El/a investigador/a se compromete a facilitar el informe definitivo del estudio tanto al centro como a los profesores/as e incluso a aquellos/as alumnos/as y padres de familia que precisarán necesario la redacción del mismo.

4. La información que se obtenga podrá ser tenida en cuenta si se considera relevante, tomando en cuenta las perspectivas de las personas implicadas en el estudio.

5. Se negociará el permiso oportuno a los tutores de los alumnos/as implicados en la investigación y, se solicitará la participación de algunos familiares con el motivo de obtener información relevante, siempre, bajo el código ético del comité de investigación (autorizaciones, permisos y consentimientos).

6. Se abandonará el centro educativo y la consiguiente elaboración del estudio cuando alguno/a de los participantes implicados en la investigación considere que se están vulnerando sus derechos o inquiriendo con intereses personales o de otra índole, lejanos a las finalidades del trabajo expuesto

El rol que adquiere la investigadora en el campo de estudio, patio escolar durante el recreo, estará fundamentada en la observación de lo que allí se acontece, sin realizar una

función participativa, evitando interrumpir en el desarrollo de las actividades puesto que se pretende una observación discreta para revisar y reflexionar sobre lo recogido.

Las técnicas y procedimientos para recoger la información, además de las anteriores, serán:

- Grupos de discusión para conocer las opiniones e ideas sobre el proceso de integración del colectivo inmigrante. Se procurará realizar algunos grupos en diferentes cursos para contrastar las opiniones con respecto a la edad.
- Entrevistas: una o dos entrevistas a los profesores/as, alumnos/as y padres/madres de familia si se considera oportuno.
- Posible observación de algunas sesiones de Educación Física a fin de contrastar la actuación de determinados/as alumnos/as entre la hora del recreo y su desenvolvimiento en la clase –grupo.
- Análisis documentos que puedan ayudarnos a comprender el objeto de estudio
- Diario de Campo realizado por la investigadora donde se recogen los datos recogidos en el patio (observaciones, entrevistas, documentación escrita, etc.).
- Diario de investigación donde se reflexionará sobre los contenidos de la investigación (temas, preocupaciones, reflexiones, etc.), como sobre los puntos y problemas que van surgiendo conforme avanza la investigación.

El período de observación previsto será de un “mes” (mayo) con varias observaciones y contraste de información en cada semana. En caso de considerar que la información ha sido obtenida y el contraste de los datos tras la reflexión y comprensión del caso no da más respuestas significativas, se procederá a comunicar al centro para finalizar el trabajo antes de lo establecido en el cronograma. La redacción del informe y su negociación con los diferentes autores se realizará en el mes de mayo de 2016.

SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO/ACEPTACIÓN PARA PARTICIPAR EN LA INVESTIGACIÓN

Yo,; manifiesto que he sido invitado/a, por Doña Cristina Meza Montenegro, responsable del estudio, para participar el desarrollo del estudio: “Percepciones del alumnado inmigrante, sobre su proceso de integración, e influencia en las actividades realizadas durante el recreo” .

Así mismo, declaro que soy conocedor de los objetivos del proyecto y que la información obtenida como resultado de mi participación será utilizada con fines académicos. Entendiendo que tengo derecho a que la información que suministres sea tratada con discreción y, si así lo estimo connivente, se utilice un seudónimo que imposibilite mi identificación pública.

En éstas condiciones, expreso mi participación voluntaria y AUTORIZO el uso de la información recogida.

En, Madrid a.....de Mayo de.....

Fdo.:

Teléfono de contacto:

SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN DE PADRES Y MADRES DE FAMILIA PARA LLEVAR A CABO CON MENORES DE EDAD

Consentimiento Informado:

Estimados /as padres y madres de familia, por medio de la presente, se dirige a ustedes Doña Cristina Meza Montenegro, responsable de realizar una investigación en el Centro Educativo Público. Esta investigación se enmarca dentro una propuesta de Trabajo de Fin de Máster (TFM), concretamente para el Máster en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. El estudio tiene como finalidad el conocimiento y la comprensión de las percepciones que tiene el alumnado extranjero, sobre su proceso de integración, y qué influencia tienen sobre las actividades realizadas durante el tiempo del recreo. La comprensión de este caso en particular exige la obtención de información proveniente del alumnado de 5º (A-B) y 6º (A-B) curso de Educación Primaria, mediante el uso de las siguientes técnicas e instrumentos de información:

- Entrevista: Participará el alumnado elegido por la investigadora.
- Grupos de discusión: Se planteará un tema relacionado con el estudio para generar debate entre los participantes. La plasmación del debate quedará recogido en secuencias de video, fotografías o grabaciones de voz de los/ participantes.

El presente estudio se lleva a cabo gracias a la colaboración del Departamento directivo y del Departamento de Educación Física del centro. Bajo este contexto, la investigación educativa llevada a cabo con estudiantes menores de edad exigirá el compromiso ético-moral del rol que desempeñará la investigadora dentro del campo de estudio (el recreo). De ahí que la obtención de información y el uso de vídeos, imágenes o audio de voz, serán utilizados principalmente para fines educativos y en beneficio de la comprensión de situaciones acontecidas dentro del centro escolar. Asegurando, ante cualquier situación, la confidencialidad de los datos y el anonimato de los/as informantes.

Yo,; padre/madre del alumno/a....., autorizo la participación de mi hijo/a en el marco del proyecto de investigación: “Percepciones del alumnado inmigrante, sobre su proceso de integración, e influencia en las actividades realizadas durante el recreo” y cuyos objetivos básicos declaro conocer. Así mismo, declaro conocer que la información obtenida como resultado de la participación de mi hijo/a será utilizada con fines académicos.

Igualmente, entiendo que la información suministrada, será tratada con discreción y, si fuera necesaria la referencia a mi hijo/a, ésta se llevaría a cabo bajo un seudónimo que imposibilitará su identificación pública. Bajo éstas condiciones:

☐
☐

Autorizo la participación de mi hijo/a en el citado proyecto

No autorizo la participación de mi hijo/a en el citado proyecto

En Madrid a.....de Mayo de.....

Fdo.:.....