

Estudio de los factores que influyen en la inclusión educativa del alumnado extranjero

¿Qué necesidades y dificultades presenta la aplicación del plan de inclusión de los estudiantes no nativos en un centro educativo en Educación Primaria y Secundaria?

Singh Kaur, Gagan Deep

Descamps, Lluís Solà

Educación Inclusiva - Máster en Psicopedagogía

Universitat Oberta de Catalunya



Agradecimientos

A mi pareja por su colaboración, apoyo, paciencia y muchos ánimos a lo largo de este trabajo,

A la escuela Arrels-Esperança por darme la oportunidad de investigar la inclusividad del alumnado extranjero en su escuela, de la misma manera agradezco al centro su tiempo y colaboración en este estudio,

A Lluís, profesor del aula de acogida de la escuela Arrels-Esperança, por su tiempo, dedicación y por compartir sus conocimientos y experiencias,

Y a mi tutor, Lluís Solà Descamps, por sus consejos, su disponibilidad en todo momento, así como su coherencia y sus ánimos que nunca han faltado a lo largo de este trabajo,

Para finalizar, agradecer a todas aquellas personas que han participado en este estudio desde equipo directivo, profesores/as, equipo psicopedagógico y estudiantes de la escuela que me han permitido entre todos reflexionar y concluir este trabajo.

Resumen

El presente estudio de investigación se realiza por el aumento constante de estudiantes extranjeros en las escuelas de España, hecho que provoca adaptar y ajustar procedimientos y protocolos a las necesidades de este colectivo, así como ofrecer una atención adecuada. Por este motivo con este estudio se pretende averiguar qué factores influyen en la inclusión del alumnado extranjero en España. El procedimiento que se ha realizado es la recopilación de datos cuantitativos y cualitativos mediante cuestionarios y entrevistas al claustro, así como equipo directivo y equipo psicopedagógico y estudiantes. Los datos extraídos por parte de los profesionales del ámbito educativo indican que los estudiantes gozan de igualdad de condiciones, aunque es mejorable la atención que se les brinda, en cambio por parte de los estudiantes los datos obtenidos son bastante dispersos. Después de validar los resultados, se concluye que es necesario desarrollar estrategias, metodologías y formaciones para mejorar la inclusión del alumnado extranjero, así como valorar pasadas experiencias vividas por parte de los estudiantes extranjeros.

Palabras clave: Inclusión, inclusión educativa, convivencia educativa, apoyo educativo, educación inclusiva, educación inclusiva a estudiantes extranjeros, educación estudiantes extranjeros, aculturación educativa, estudiantes extranjeros, adaptación cultural, educación intercultural, educador social, programa de acogida, políticas lingüísticas, apoyo lingüístico y enseñanza de la lengua.

Abstract

The present research study is carried out due to the constant increase of foreign students in Spanish schools, this fact causes the adaptation and adjustment of procedures and protocols to the needs of the students, also offering adequate attention. For this reason, this study aims to find out which factors are influenced in the inclusion of foreign students in Spain. The method consisted in the collection of quantitative and qualitative data through questionnaires and interviews to the educational professionals and students. The data extracted by the professionals in the educational field indicate that the students enjoy equal conditions although the attention provided to them can be improved, on the other hand, the data obtained by the students is quite dispersed. After validating the results, it is concluded that it is necessary to develop strategies, methodologies, and training to improve the inclusion of foreign students, as well as to assess past experiences lived by foreign students.

Keywords: inclusion, educational inclusion, educational coexistence, educational support, inclusive education, inclusive education for foreign students, foreign students' education, acculturation, foreign students, cultural adaptation, intercultural education, social educator, reception program, linguistic policies, linguistic support and language teaching.

Tabla de Contenidos

1. Introducción	12
2. Justificación	13
3. Marco normativo	15
3.1. Marco normativo internacional	15
3.2. Marco normativo estatal	16
3.3. Marco normativo autonómico	17
4. Marco teórico	20
4.1. Criterios de búsqueda de información	20
4.1.1. Palabras clave	20
4.1.2. Fuentes documentales consultadas	21
4.1.3. Criterios de selección de artículos.....	21
4.4. Antecedentes teóricos y conceptuales	21
4.4.1. Extranjeros en España	22
4.4.2. Adaptación de los extranjeros	23
4.4.3. Aprendizaje de la lengua y el rendimiento académico de los extranjeros	25
4.4.4. Programa de acogida	28
4.4.5. Recursos en los centros educativos	29
4.4.6. Proyecto Educativo de centro.....	30
4.4.7. Plan de acogida y Proyecto lingüístico de centro	31
4.5 Aportaciones a la sociedad de la investigación y a la ética profesional	33
4.5.1 Aportaciones a la sociedad	33
4.5.2. Ética profesional.....	34
5. Planteamiento del problema.....	34
5.1. Concretar y contextualizar	35
5.2. Objetivos del trabajo	36
5.3 Hipótesis	38

6. Marco metodológico.....	38
6.1. Enfoque metodológico	38
6.2. Planificación de la investigación.....	40
6.2.1. Contexto de la investigación	41
6.2.2. Población y muestra.....	41
6.2.3. Instrumentos	44
6.2.4. Estrategia de recogida de datos.....	45
6.2.5. Materiales	46
6.3. Estrategia de análisis de datos.....	46
6.4. Temporización	47
7. Análisis de los resultados.....	49
7.1. Recogida de los datos.....	49
7.2. Tratamiento y codificación de la información.....	49
7.3. Análisis de los datos	50
7.3.1. Resultados de la fase cuantitativa.....	55
7.3.1.1. Análisis relativo al Objetivo General 1	55
7.3.1.2. Análisis relativo al Objetivo General 2	64
7.3.1.3. Análisis relativo al Objetivo General 3.....	75
7.3.2. Resultados de la fase cualitativa	90
8. Conclusiones y sugerencias.....	95
8.1. Conclusiones de la investigación	95
8.1.1. Conclusiones de las preguntas de la investigación	95
8.1.2. Conclusiones de los objetivos de la investigación	97
8.1.3. Conclusiones de las hipótesis de la investigación	99
8.2. En relación con la comparación entre el marco teórico y los resultados obtenidos.....	100
8.3. Limitaciones y sugerencias	102
8.4. Propuestas de mejora	103

8.5. Perspectiva de futuro	103
8. Referencias bibliográficas	104
9. Anexos.....	108

Índice de Figuras

Figura 1 Planificación temporal de la investigación	48
Figura 2 <i>Gráfico de sectores "edad"</i>	52
Figura 3 <i>Gráfico de sectores titulación académica</i>	52
Figura 4 <i>Gráfico de sectores experiencia de los profesionales</i>	53
Figura 5 <i>Gráfico de sectores del equipo profesional al que pertenecen</i>	53
Figura 6 <i>Respuestas del ítem 12 y 13 del cuestionario al equipo docente</i>	60
Figura 7 <i>Respuestas de la segunda pregunta del ítem 15 del cuestionario al equipo docente</i> ..	63
Figura 8 <i>Respuestas de las preguntas de los ítems 17 y 18 del cuestionario al equipo docente</i>	65
Figura 9 <i>Respuestas de las preguntas de los ítems 19 del cuestionario al equipo docente</i>	66
Figura 10 <i>Respuestas de las preguntas de los ítems 20 del cuestionario al equipo docente</i>	67
Figura 11 <i>Respuestas de las preguntas de los ítems 21 del cuestionario al equipo docente</i>	68
Figura 12 <i>Respuestas de las preguntas de los ítems 22 del cuestionario al equipo docente</i>	68
Figura 13 <i>Respuestas de las preguntas de los ítems 23 del cuestionario al equipo docente</i>	69
Figura 14 <i>Respuestas de las preguntas de los ítems 24 del cuestionario al equipo docente</i>	69
Figura 15 <i>Respuestas de la primera pregunta del ítem 25 del cuestionario al equipo docente</i> ..	70
Figura 16 <i>Respuestas de la segunda pregunta del ítem 25 del cuestionario al equipo docente</i>	71
Figura 17 <i>Respuestas de las preguntas de los ítems 26 del cuestionario al equipo docente</i>	71
Figura 18 <i>Respuestas de la pregunta del ítem 29 del cuestionario al equipo docente</i>	74
Figura 19 <i>Respuestas de la pregunta del ítem 30 del cuestionario al equipo docente</i>	75
Figura 20 <i>Respuestas de la pregunta del ítem 31 del cuestionario al equipo docente</i>	76
Figura 21 <i>Respuestas de la segunda pregunta del ítem 39 del cuestionario al equipo docente</i>	78
Figura 22 <i>Respuestas de la pregunta del ítem 35 del cuestionario al estudiante extranjero</i>	82
Figura 23 <i>Respuestas de la pregunta del ítem 36 del cuestionario al estudiante extranjero</i>	83
Figura 24 <i>Respuestas de la primera pregunta del ítem 37 del cuestionario al estudiante extranjero</i>	85
Figura 25 <i>Respuestas de la segunda pregunta del ítem 33 del cuestionario al estudiante extranjero</i>	85
Figura 26 <i>Respuestas de la primera pregunta del ítem 38 del cuestionario al estudiante extranjero</i>	86
Figura 27 <i>Respuestas de la primera pregunta del ítem 40 del cuestionario al estudiante extranjero</i>	88

Figura 28 Respuestas de la segunda pregunta del ítem 40 del cuestionario al estudiante extranjero.....89

Índice de tablas

Tabla 1 Datos de la muestra de profesionales y equipo docente	42
Tabla 2 Datos de la muestra de alumnos extranjeros.....	42
Tabla 3 Datos sociodemográficos de los profesionales y el equipo docente	43
Tabla 4 Descriptivo de la variable “género”	50
Tabla 5 Descriptivos de la variable “muestra (n)”	51
Tabla 6 Descriptivo de la variable “género”	54
Tabla 7 Descriptivo de la variable “cursos”	54
Tabla 8 Descriptivo de la variable “origen de procedencia de las familias”	55
Tabla 9 <i>Resultados de los ítems 1-9</i>	56
Tabla 10 Respuestas del ítem 10 del cuestionario al equipo docente	58
Tabla 11 Respuestas de la primera pregunta del ítem 11 del cuestionario al equipo docente...58	
Tabla 12 Respuestas de la segunda pregunta del ítem 11 del cuestionario al equipo docente .59	
Tabla 13 Respuestas de la primera pregunta del ítem 14 del cuestionario al equipo docente...61	
Tabla 14 Respuestas de la segunda pregunta del ítem 14 del cuestionario al equipo docente .62	
Tabla 15 Respuestas de la subpregunta del ítem 15 del cuestionario al equipo docente	63
Tabla 16 Respuestas de la pregunta del ítem 16 del cuestionario al equipo docente.....	64
Tabla 17 Respuestas de la pregunta del ítem 27 del cuestionario al equipo docente.....	72
Tabla 18 Respuestas de la pregunta del ítem 28 del cuestionario al equipo docente.....	73
Tabla 19 Respuestas de la pregunta del ítem 32 del cuestionario al equipo docente.....	76
Tabla 20 Respuestas de la primera pregunta del ítem 39 del cuestionario al equipo docente...77	
Tabla 21 Respuestas de la primera pregunta del ítem 33 del cuestionario al estudiante extranjero	79
Tabla 22 Respuestas de la segunda pregunta del ítem 33 del cuestionario al estudiante extranjero	79
Tabla 23 Respuestas de la primera pregunta del ítem 34 del cuestionario al estudiante extranjero	80
Tabla 24 Respuestas de la segunda pregunta del ítem 34 del cuestionario al estudiante extranjero	80
Tabla 25 Respuestas de la tercera pregunta del ítem 34 del cuestionario al estudiante extranjero	81
Tabla 26 Respuestas de la cuarta pregunta del ítem 33 del cuestionario al estudiante extranjero	81

Tabla 27 Respuestas de la segunda pregunta del ítem 36 del cuestionario al estudiante extranjero	83
Tabla 28 Respuestas de la segunda pregunta del ítem 38 del cuestionario al estudiante extranjero	87
Tabla 29 Categorización de la entrevista realizada al profesor del aula de acogida	91
Tabla 30 <i>Unificación de las respuestas más relevantes en categorías de la entrevista al profesor del aula de acogida</i>	92
Tabla A 1 <i>Relación del marco normativo con los objetivos de investigación</i>	108
Tabla A 2 <i>Relación de objetivos, constructos y preguntas</i>	110
Tabla A 3 <i>Relación de estudios y objetivos</i>	111
Tabla A 4 <i>Metodología, tipo de investigación e instrumentos</i>	113
Tabla A 5 <i>Relación objetivos generales, objetivos específicos, instrumentos e ítems</i>	114
Tabla A 6 <i>Cuestionario al estudiante extranjero. Sección 1. Datos sociodemográficos</i>	115
Tabla A 7 <i>Cuestionario al equipo docente y psicopedagógico. Sección 1. Datos sociodemográficos</i>	115
Tabla A 8 <i>Sección 2. Inclusión en la escuela</i>	116
Tabla A 9 <i>Sección 3. Coordinación del equipo psicopedagógico y del profesorado</i>	118
Tabla A 10 <i>Sección 4. Perspectiva del alumnado extranjero</i>	120
Tabla A 11 <i>Comentarios relevantes de la entrevista al profesor del aula de acogida</i>	126
Tabla A 12 <i>Respuestas cuantificadas, con medias y desviaciones estándar del personal docente</i>	129
Tabla A 13 <i>Respuestas cuantificadas, con medias y desviaciones estándar de los estudiantes extranjeros</i>	131

1. Introducción

La escuela es la principal fuente de contacto de los estudiantes extranjeros con la cultura mayoritaria y, por tanto, es el lugar fundamental para el desarrollo de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores culturalmente relevantes en el país al que acuden (Park-Taylor et al. 2007, Trickett y Birman 2005; citado en Rodríguez-Izquierdo, 2018). Tal como manifiesta la literatura, las experiencias de los escolares en el sistema educativo son claves para su bienestar y su éxito académico (Cummins, 2002; Devine, 2013; European Commission, 2009; Jiménez y González, 2012; PISA, 2012; Sime y Fox, 2015; Suárez-Orozco et al., 2011; citado en Rodríguez-Izquierdo, 2018).

Las investigaciones internacionales muestran cómo el alumnado extranjero, a pesar de tener una actitud más positiva hacia la escuela, en comparación con sus compañeros nativos, obtiene peores resultados académicos que sus iguales originarios (PISA, 2006; citado en Carrasco et al., 2012). Asimismo, a pesar de considerarse la implicación de los padres en la educación de sus hijos un factor crucial para su integración y éxito escolar, los estudiantes inmigrantes no suelen contar con este apoyo debido a las enormes barreras lingüísticas y culturales a las que deben hacer frente ellos y sus familias (European Commission, 2009).

Si bien es cierto que la implementación de medidas para la acogida de los estudiantes extranjeros va en aumento, considerando estos datos preocupantes, en la opinión del autor del presente estudio, todavía son pocos los estudios que abordan esta problemática tan acusada y con graves consecuencias para los niños y adolescentes provenientes de otras culturas. Con la situación actual de crisis humanitaria, son cada vez más las familias que dejan atrás sus hogares para emprender un nuevo camino en un país extranjero, un camino que no será nada fácil, pero que si se logra con éxito habrá valido la pena. Así pues, el presente estudio pretende contribuir en la investigación para avanzar hacia una educación que promueva la inclusión de todos y cada uno de los alumnos/as que forman parte del sistema educativo. De esta manera, mediante los diversos estudios realizados en las últimas décadas, demuestran la falta de implicación en las políticas de inclusión del alumnado extranjero, y se demuestran las diferencias culturales que hay, junto con los rendimientos académicos inferiores que los nativos. Este hecho, pretende que el presente estudio se base en la investigación de los factores que influyen a lo largo de la educación de los alumnos extranjeros con el fin de averiguar posibles dificultades para cumplir sus necesidades y de esta manera poder tener un mayor conocimiento al respecto para su futura mejora en las aulas.

Por los motivos anteriormente descritos, se realiza el estudio sobre la inclusión del alumnado extranjero en una escuela concertada ubicada en el municipio de Badalona, en la provincia de Barcelona. Para ello se ha contado con la participación del equipo docente y psicopedagógico y de los alumnos/as matriculados en Educación Primaria y Secundaria de este centro, con la finalidad de determinar las posibles relaciones entre la aplicación de un buen programa para la inclusión de los estudiantes extranjeros y el desarrollo biopsicosocial y académico de estos estudiantes.

El presente documento se estructura de la siguiente manera:

Primeramente, se expone la justificación de la elección del tema, haciendo referencia a la relevancia del tema a investigar, así como a los intereses personales que han motivado dicha elección. Seguidamente se formula el planteamiento del problema, en este se concreta el mismo, así como su contextualización en el ámbito de investigación del trabajo. Tras el planteamiento se definen los objetivos y la hipótesis del estudio, seguido por el marco teórico en el cual se hace una revisión bibliográfica y se desarrolla la implicación social de la problemática. A continuación, se determina el marco metodológico y su correspondiente metodología, a lo que le sigue el análisis de los resultados obtenidos. Finalmente, se encuentra el apartado de conclusiones, junto con algunas propuestas de mejora, así como posibles perspectivas de futuro respecto al tema de investigación.

2. Justificación

Seguidamente se expone la justificación de la presente investigación. Una de las mayores dificultades a las que hace frente el alumnado extranjero es el bajo rendimiento académico que obtiene en comparación con el alumnado nativo del país, además, este grupo de alumnos/as muestra elevadas ratios de abandono escolar, así como mayores probabilidades de repetir curso (PISA, 2013; citado en Andres y Giró, 2020). De igual manera, la incorporación a la escuela de los estudiantes extranjeros con desconocimiento completo o parcial de la lengua vehicular de escolarización supone para este retraso escolar, afectando de forma significativa su acceso a los contenidos de las diversas asignaturas (Rodríguez-Izquierdo, 2018). Además, los estudiantes extranjeros no sólo se enfrentan a las dificultades académicas, también sufren dificultades para relacionarse con los compañeros, discriminación racial, dificultades de adaptación, diferencias culturales, problemas financieros y sensación de pérdida de familia y amigos (Furnham, 2004). De esta manera, los centros educativos deben de lograr un nivel curricular que cuente con una

metodología inclusiva permitiendo de esta manera dar respuesta a la diversidad de demandas de aprendizaje con las que se encuentra (Montalvo, 2012).

En relación con esta problemática, se enfatiza sobre la importancia de realizar más estudios sobre esta cuestión, dado que, para poder mejorar los planes dirigidos a la inclusión del alumnado extranjero, como pueden ser las aulas de acogida, es necesario indagar en los mismos. Para ello debemos ahondar en los factores que los conforman (con sus puntos fuertes y débiles), en los elementos a mejorar, en las necesidades a tratar, en las dificultades a considerar y a atender y, especialmente, en las acciones a realizar para poder garantizar la igualdad de oportunidades educativas de este alumnado y favorecer su adecuado desarrollo biopsicosocial. Por lo cual, los estados han de favorecer el desarrollo de las culturas minoritarias de las familias extranjeras, con el fin de adoptar la multiculturalidad para transformar un entorno rico y formativo entre los alumnos, pero también entre las familias y el contexto social, una educación que transforme los estereotipos negativos y los prejuicios en actitudes positivas hacia el encuentro y la fusión con otras culturas, favoreciendo el desarrollo indiscriminado de las culturas minoritarias (Escarbajal, 2009; citado en Escarbajal, 2017). De este modo, se ha de aceptar el hecho de que la inclusión se logra desde la adaptación de nuevas políticas y no solo desde las escuelas. Por esto mismo, se ha de seguir pretendiendo en el desarrollo y la mejora de las relaciones entre la educación en las escuelas y su entorno, con el fin de acabar con la discriminación social y cultural (Levinson, et al., 2009; citado en Escarbajal, 2017).

Asimismo, el autor del presente documento siente especial motivación para la realización de una investigación sobre la inclusión de los estudiantes extranjeros, dados los problemas que padeció su familia durante los primeros años de escolarización de este y de sus hermanas. La familia de este autor, originaria de la India, tuvo que hacer frente a gran cantidad de dificultades para poder atender las necesidades educativas de sus hijos, debido a los vagos recursos de los que disponían los centros educativos, a los que asistieron, en materia de atención e inclusión a los estudiantes extranjeros y sus familias. De igual modo, fue el mismo autor del presente estudio quien sufrió las consecuencias de escuelas que no estaban preparadas para la inclusión de alumnado que no hablara catalán y/o castellano, presenciando las trabas que se encontraban sus compañeros/as que no eran de origen español. Además, a pesar de haber trabajado sobre la escuela inclusiva a lo largo de su formación como psicólogo y psicopedagogo, este autor no ha realizado, hasta el momento, ningún módulo de educación formal que trate concretamente esta materia en relación con los estudiantes que provienen de otra cultura o que no logran comunicarse mediante los idiomas vehiculares de la educación en Cataluña o España.

Dada la experiencia personal del presente autor, así como el contexto socioeducativo actual en relación con la inclusión del alumnado extranjero, este investigador halla especial motivación para desarrollar su labor profesional en esta área de actuación. De este modo, encuentra gran relevancia en la ejecución del presente estudio, puesto que el mismo es su primer acercamiento formal, científico y profesional hacia su interés en el ámbito laboral.

3. Marco normativo

Ante las consecuencias de la globalización los sistemas educativos tradicionales han de adaptarse para dar respuesta a los cambios presentes en el mundo, además de las diferentes situaciones de pluriculturalidad que se presentan, del mismo modo, hay una necesidad de ofrecer una atención educativa de calidad a todos los estudiantes, por tanto, la inclusión de este colectivo, se ha convertido en un asunto de gran importancia para los estados, que, exige el desarrollo y cumplimiento de políticas que mejoren las relaciones entre los centros educativos y su entorno (Levinson, et al., 2010; citado por Escarbajal, 2017).

3.1. Marco normativo internacional

Respecto a los diversos acuerdos internacionales, detallan y explicitan la educación como un derecho que lo presenta cualquier individuo sin tener en cuenta, procedencia, raza, etnia, cultura, ideología o creencia. De esta manera, en el marco normativo internacional es necesario responder a la falta de educación que presentan ciertas personas o grupos mediante varias normativas, leyes o en este caso acuerdos, estos acuerdos de una manera obligan a los estados miembros o grupos influyentes el cumplimiento de una educación universal sin tener en cuenta aspectos externos o ajenos de los sujetos, de este modo se pretende mediante diversos tratados internacionales la inclusión del ser humano en cualquier lugar del mundo. Estos acuerdos presentes en este estudio están relacionados con el O.G.1: Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros, para así poder determinar en qué situación normativa está presente la escuela en la universalidad de la educación. Por esto, según la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Naciones Unidas, 1948) en su artículo 26 dispone que “toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental y el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”. De igual manera el Pacto Internacional de derechos económicos, sociales y culturales (PIDESC) (Naciones Unidas, 1976) establece que “Los Estados Parte en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a

la educación”, añadiendo que la enseñanza secundaria en todas sus formas y la superior deben hacerse accesibles a “todos”.

3.2. Marco normativo estatal

El marco normativo que se aplica en el estado español hay diversas leyes que explicitan aspectos relacionados con la educación, en este caso tenemos a la Constitución Española (1978), la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre (2009) y la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (2020). Estas leyes entre sus diversos artículos desarrollan el proceso de la educación inclusiva para el alumnado extranjero y la universalidad de la educación. En relación con los objetivos del estudio, la Constitución Española (1978) y la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (2020) responden al objetivo general 1: Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros, de hecho, la Constitución Española (1978) asegura el derecho a una educación universal y la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (2020) expresa la igualdad en la educación estatal sin distinción. Por otro lado, la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre (2009) responde al objetivo general 3: Atender las necesidades expresadas por los estudiantes extranjeros para su inclusión, garantizando la educación del alumnado extranjero con el fin de averiguar qué aspectos cumplimentan a la inclusión del estudiante. Por esto en el marco normativo del estado español se centra en garantizar el derecho a la inclusión sin tener en cuenta ningún aspecto relevante de la persona, ya que toda persona tiene el derecho de recibir una educación digna, justa y equitativa. En relación con el marco normativo es interesante destacar el artículo 27 de la Constitución Española (1978), establece que los estudiantes extranjeros tienen derecho a la educación (apartado 1), de esta manera, “tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales” (apartado 2), los poderes públicos deben garantizar “el derecho de todos a la educación mediante una programación general de la enseñanza” (apartado 5) y por último, la educación ha de ser “obligatoria y gratuita” (apartado 4). Se puede concluir que, la Constitución Española (1978), asume sin distinción una educación universal sin tener en cuenta la situación administrativa de los ciudadanos, no hay distinción, entre nacionales y extranjeros, entre poseedores o no de permiso de residencia, el derecho a la educación se considera inherente a toda persona.

Por otro lado, la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre (2009), sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, ordena en el artículo 9 que los extranjeros menores de dieciséis años tienen el derecho y el deber a la educación, que incluye el acceso a

una enseñanza básica, gratuita y obligatoria. Además, estos tienen derecho a la obtención de la titulación académica correspondiente y el acceso al sistema público de becas y ayudas en las mismas condiciones que los españoles. Hay que destacar ciertos puntos diferenciales entre la Constitución Española (1978) junto con la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre (2009) el vocablo anteriormente comentado “todos” haciendo referencia al derecho de todos los ciudadanos en una educación universal muestra discrepancias con la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre (2009), dado que en el apartado 3 del artículo 9, comenta que serán los extranjeros residentes mayores de edad quienes tendrán derecho a la educación.

En el ámbito estatal la ley que regula la educación es la LOMLOE modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (2020), que establece la equidad, como el término para garantizar la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales. Recalcar que por parte de la LOMLOE (2020) la ley no comenta sobre la inclusión del alumnado extranjero en el ámbito educativo del estado, por lo tanto, se mantiene la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre (2009), como la que regula el proceso de inclusión educativa de los estudiantes extranjeros/as.

Antes de adentrarnos en el marco normativo autonómico, es necesario definir la palabra “inclusión educativa”, ya que, gran parte de la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (2009), menciona la inclusión a lo largo de los diversos artículos. Por esta misma razón, según la RAE (2022) la inclusión define una acción y efecto de incluir. Además, en el ámbito educativo, la inclusión según la UNESCO (Ministerio de Educación y Ciencia y UNESCO, 1994) define la inclusión como un proceso de respuesta a la variedad de necesidades de todos los diferentes alumnos/as mediante la participación en el aprendizaje, para así lograr la reducción de la exclusión en la educación. Además, la inclusión debe de cumplir con las necesidades de aprendizaje del alumnado más vulnerable a la posible marginalización y la exclusión, mediante cambios y modificaciones en el contenido, enfoques, estructuras y estrategias.

3.3. Marco normativo autonómico

En relación al marco normativo autonómico están presentes la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (2009), la Resolución ENS/585/2017, de 17 de marzo (2017) y el Decreto 150/2017, de 17 de octubre (2017). Estas normativas cumplen diversos aspectos que dejan libre elección

la normativa estatal, es decir, estas disposiciones permiten de forma autonómica actuar de forma totalmente libre la inclusión del alumnado extranjero, a lo largo de las normativas se desarrollan las políticas, metodologías, ajustes y obligaciones que tienen los profesionales para llevar a cabo la inclusión de este alumnado. Con respecto a los objetivos hay que destacar, que la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (2009), la Resolución ENS/585/2017, de 17 de marzo (2017) y el Decreto 150/2017, de 17 de octubre (2017), responden al objetivo general 1: Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros, estas normativas autonómicas desarrollan políticas que garantizan una atención justa y equitativa y responden a una convivencia entre iguales sin diferenciaciones. Por otro lado, el objetivo general 2: Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida, está explícito en la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (2009) y en la Resolución ENS/585/2017, de 17 de marzo (2017), esta normativa comprende entre sus artículos el apoyo específico para el alumnado extranjero que necesita metodologías de enseñanza ajustadas a su perfil y la colaboración entre los profesionales para el logro de las competencias académicas de este alumnado. Por último, el objetivo general 3: Atender las necesidades expresadas por los estudiantes extranjeros para su inclusión, se incluye en la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (2009) y en el Decreto 150/2017, de 17 de octubre (2017), dónde se desarrolla el apoyo específico que necesita el estudiante haciendo hincapié en la flexibilidad y en la diversificación curricular para una mejor integración.

De este modo destacar que estas normativas se encargan de legislar el procedimiento de la inclusión del alumnado extranjero mediante políticas de inserción, además detallando las funciones del equipo docente y profesional de los centros educativos en Cataluña. Por tanto, en el marco normativo autonómico, la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (2009), es la encargada de regular el sistema educativo de Cataluña. El artículo 3, establece que “los alumnos tienen derecho a recibir una educación integral, orientada al pleno desarrollo de la personalidad, con respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y las libertades fundamentales”. En relación con el artículo 4, que explicita el acceso al sistema educativo, establece que “todo el mundo tiene derecho a acceder en condiciones de igualdad al sistema educativo”.

Asimismo, la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (2009), en el artículo 10, asume que el alumnado incorporado al sistema educativo catalán sin conocer una de las dos lenguas oficiales en los centros educativos tienen derecho a recibir un apoyo lingüístico específico. Las escuelas deben proporcionar a los recién llegados una acogida personalizada y adaptada a sus

necesidades concretas, que de esta manera les permita iniciar el aprendizaje en catalán. De este modo, los centros deben programar las actividades necesarias para garantizar que todos los alumnos mejoren progresivamente el conocimiento de las dos lenguas oficiales y que exista concordancia entre las acciones académicas de apoyo lingüístico y las prácticas lingüísticas del profesorado y demás personal del centro”.

Entre los objetivos prioritarios para la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (2009) destaca que los centros que presten educación deben de atender a la diversidad y a las necesidades educativas específicas, promoviendo la inclusión del alumnado. Por otro lado, el artículo 21, menciona los derechos de los alumnos que han de ser atendidos con prácticas educativas inclusivas y si hace falta una compensación ajustada, relacionado con el artículo 77, que permite a los centros educativos una organización flexible, diversa e individualizada de los contenidos curriculares para hacer posible una educación inclusiva.

Resaltar, la Resolución ENS/585/2017, de 17 de marzo (2017), ordena la creación de un proyecto de convivencia por parte de la escuela, para contribuir al máximo desarrollo personal, académico y social de los alumnos/as. Desde este proyecto se pretende asegurar y garantizar la participación, implicación y el compromiso en el ámbito educativo de los profesionales, como también, ayudar a cada alumno/a a relacionar se potenciando la equidad, respeto a la diversidad y fomentar la mediación escolar y la cultura del diálogo.

Por último el Decreto 150/2017, de 17 de octubre (2017), garantiza que, los centros sean inclusivos en la organización; la ordenación de medidas y apoyos para la atención educativa y para la continuidad formativa de todos y cada uno de los alumnos, y la diversificación de la oferta de servicios de los centros de educación especial para convertirse, también, en centros de educación especial proveedores de servicios y recursos para los centros educativos ordinarios con la finalidad de completar la red de apoyos a la educación inclusiva. En este sentido, el Decreto 150/2017, de 17 de octubre (2017), determina aplicar a los estudiantes extranjeros/as como con necesidades educativas derivadas de la incorporación tardía al sistema educativo, de la falta de dominio de la lengua vehicular de los aprendizajes y de la escolaridad previa deficitaria.

Para acabar, es importante destacar que la ley que regula el derecho a la educación es la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre (2009), aunque, las diversas leyes que se han presentado a lo largo del marco estatal no comentan el derecho a la educación, ni cómo proceden a la inclusión del alumnado extranjero. De este modo, en el marco de la comunidad autónoma de Cataluña sí que se especifica la necesidad de adaptar la enseñanza de la lengua del alumnado

recién llegado, y de esta manera, cumplir con la equidad e igualdad de oportunidades en el sistema educativo catalán de todo el alumnado.

Seguidamente se muestra en la Tabla A 1 (ver anexo 1) que permite ofrecer una visión simplificada de la relación que tienen las diversas normativas con los objetivos generales presentados anteriormente.

4. Marco teórico

El marco teórico, que se desarrolla a continuación, permite conocer los conceptos básicos necesarios para el entendimiento del desarrollo de esta investigación.

Primeramente, se parte de los criterios de información que se han llevado a cabo, junto a las palabras clave, fuentes de información consultadas y el criterio de selección de artículos. Posteriormente se desarrollan los antecedentes teóricos y conceptuales que permiten comprender el desarrollo de la investigación que se detalla más adelante.

4.1. Criterios de búsqueda de información

Expuesta la legislación que regula la inclusión del alumnado extranjero en el estado español como en la comunidad autónoma de Cataluña, además de relacionar con los objetivos generales que se persiguen con la investigación; a continuación, se detallan los criterios de búsqueda que se tienen en cuenta al documentarse, para la elaboración del marco teórico, atendiendo las palabras clave utilizadas, las fuentes documentales y los criterios tenidos en cuenta.

4.1.1. Palabras clave

Para realizar la búsqueda de referentes teóricos y normativos se utilizan palabras clave enfocadas a varios conceptos clave que rigen este trabajo sobre la inclusión del alumnado extranjero. En primer lugar, en relación con el concepto de inclusión educativa se utilizan las palabras: inclusión, inclusión educativa, convivencia educativa, apoyo educativo. En segundo lugar, con relación al concepto de inclusión de estudiantes extranjeros se emplean las palabras clave: educación inclusiva a estudiantes extranjeros, educación estudiantes extranjeros, aculturación educativa, estudiantes extranjeros, adaptación cultural, educación intercultural, educador social, programa de acogida, políticas lingüísticas, apoyo lingüístico, enseñanza de la lengua.

La búsqueda se realiza en dos idiomas diferentes, castellano e inglés, por lo que estas palabras se traducen al castellano, para acceder a diferentes estudios nacionales e internacionales.

4.1.2. Fuentes documentales consultadas

Para el acceso de fuentes bibliográficas y documentales se ha accedido a la base de datos de Google Scholar, que permite acotar la búsqueda según el año de publicación y disponer del enlace del artículo referenciado. Por otro lado, se utiliza la base de datos ERIC (Institute of Education Sciences) para acceder a otras publicaciones. Para acabar, se ha accedido a la revista científica ResearchGate en el cual se han obtenido publicaciones más actualizadas sobre el tema.

4.1.3. Criterios de selección de artículos

En la realización del marco teórico la búsqueda de la literatura de los referentes teóricos se ha realizado mediante unos criterios específicos para así poder elegir los artículos más importantes y que cumplieren con los objetivos planteados anteriormente. De esta manera, para la elección de los artículos, se tienen en cuenta el año de publicación, el idioma que sea castellano e inglés con prioridad en la elección de artículos nacionales para obtener una mayor información, además se busca un posible impacto de dichos artículos, aunque no es un criterio vital. Primeramente, se buscan publicaciones recientes dado que los datos estadísticos respecto a la inmigración en España y Cataluña han aumentado considerablemente en los últimos años, y por lo tanto, es necesario un plan de acogida y de inclusión para este alumnado recién llegado. En relación con la búsqueda se realiza en dos idiomas, castellano e inglés. Para finalizar, durante la búsqueda literaria, se tiene en cuenta el impacto del artículo, aunque en menor medida, se pretende sobre todo que el artículo esté presente en el ámbito psicopedagógico, considerando las veces que ha sido citado por otros autores. A continuación, se presenta la Tabla A 2 (ver anexo 2) con la información resumida en cuanto al marco teórico y a los constructos descritos en él con relación a los dos objetivos generales de este proyecto y las preguntas de la investigación.

4.4. Antecedentes teóricos y conceptuales

A continuación, se desarrollan los conceptos principales que se investigan en el presente estudio, relacionándolos con autores y organismos relevantes y se concreta su correspondencia con los objetivos propuestos. Concretamente se van a desarrollar aspectos relacionados con el origen de los extranjeros en España y sus adaptaciones, seguidamente se desarrollan los conceptos relacionados con el aprendizaje de la lengua y el rendimiento académico, además se desarrollan

conceptos en relación con el programa de acogida, plan lingüístico del centro, proyecto educativo de centro, plan de acogida y por último recursos materiales y humanos del centro.

4.4.1. Extranjeros en España

En la actualidad, el fenómeno de la inmigración es habitual en España, dado que los diversos datos recogidos en las dos últimas décadas demuestran el aumento de la población extranjera en el estado español, este hecho ha provocado grandes cambios legislativos en la incorporación del alumnado extranjero, en el cual se desarrollan políticas de inclusión ajustadas a las necesidades de este colectivo. Por eso, como demuestran los datos presentados por el Instituto Nacional de Estadística (2021), en España el número de extranjeros aumentó en 149.011 personas durante 2020, hasta un total de 5.375.917 a 1 de enero de 2021 (INE, 2021), los extranjeros forman parte del 10,4% de población total de España (OCDE, 2019). Con estos datos queda clara la necesidad de adaptar y modificar la enseñanza para el alumnado extranjero mediante diversas estrategias ante la diversidad de dificultades que presentan los niños/as a la hora de adaptarse al país de acogida.

Según los últimos datos presentados en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (OCDE, 2017), por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, que es la encargada de evaluar el desarrollo de los países y permite evaluar aspectos concretos como es el caso de la educación, en el cual, los estudiantes inmigrantes en España mostraron un menor nivel de sentido de pertenencia que los estudiantes no extranjeros, además el 17% de los estudiantes extranjeros de primera generación informaron sentirse como extraños en la escuela, aunque, destacar la proporción de estudiantes que se sienten como extraños en la escuela es menor entre los estudiantes extranjeros de segunda generación solo el 12 % de los estudiantes de segunda generación informaron sentirse como extraños.

Otro aspecto importante en el desarrollo de la educación de los estudiantes es la colaboración familiar con la escuela, aspecto fundamental para poder observar mejoras en la enseñanza que se ha determinado en la escuela de este alumnado. Por eso mismo en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (OCDE, 2017) se observa un porcentaje significativo de padres y madres de alumnos/as inmigrantes informaron que su participación en las actividades escolares se ve obstaculizada por insuficientes habilidades lingüísticas. Alrededor del 22% de los padres y madres informaron que no saben cómo podrían participar en las actividades escolares (OCDE, 2017). Como señalan García y Sola (2010; citado en Escarbajal, 2017), actualmente es de gran importancia la participación de la familia en la escuela para que todos

los estudiantes, pero fundamentalmente los hijos de las familias extranjeras es de vital importancia que se puedan desarrollar de forma integral, atendiendo a todas sus capacidades y de la forma más justa y fácil posible.

4.4.2. Adaptación de los extranjeros

La adaptación a un nuevo lugar es un proceso altamente complejo que requiere para el inmigrante un aprendizaje en el cual debe adquirir las competencias y habilidades necesarias para manejarse en el nuevo entorno de forma efectiva. Esta es una situación estresante para el individuo, que puede o no afrontar con éxito dependiendo de una serie de variables intervinientes. Por este motivo, el hecho de migrar a un nuevo país y un entorno desconocido es un proceso difícil para la mayoría de los estudiantes extranjeros. Los extranjeros no solo luchan en el aprendizaje de la nueva lengua, sino que también, de la adaptación a la nueva cultura, entorno, formas de trabajar o vivir, entre otras como la preocupación por la inseguridad o la discriminación (Sykes y Ni Chaoimh, 2012; citado en Nada y Araújo, 2012). Se ha de tener en cuenta que la adaptación sociocultural se puede comprender como un proceso de aprendizaje social y se asocia al tiempo de estancia, a la distancia cultural existente y a la cantidad de contacto con los miembros de la cultura de acogida. Dependiendo de ello, va a ser más o menos dificultoso la adaptación a la nueva cultura (Zlobina, et al., 2004; citado en Benautil y Laurito, 2010).

De este modo, los múltiples desafíos a los que se enfrentan los estudiantes extranjeros comienzan a desarrollarse una vez que entran en contacto con un nuevo entorno y la extrañeza de este. Además, los estudiantes extranjeros a menudo experimentan sentimientos de aislamiento y soledad (Sakurai et al., 2010; citado en Nada y Araújo, 2012). Como bien explica Toyokawa y Toyokawa (2002; citado en Nada y Araújo, 2012), señalaron la diversidad de dificultades que se enfrentan los alumnos/as mediante el “choque cultural, dificultades con el idioma, ajuste a normas sociales desconocidas, hábitos alimenticios, costumbres y valores, diferencias en los sistemas educativos, aislamiento y soledad, nostalgia y pérdida de las redes sociales establecidas”. Según Furnham y Bochner (1986; citado por Furnham, 2004) comentan que los estudiantes extranjeros se enfrentan a varias dificultades exclusivas como son la discriminación racial, los problemas de idioma, las dificultades de alojamiento, las reacciones de separación, las restricciones dietéticas, el estrés financiero, los malentendidos y la soledad. Los extranjeros dejan su cultura de origen y se encuentran inmersos en una nueva cultura con normas, valores y costumbres que no reconocen como propias, además, tienen que realizar un esfuerzo por adaptarse (Zlobina, et al., 2004; citado en Benautil y Laurito, 2010). Por este motivo,

es necesario desarrollar una relación positiva en el entorno de todos los alumnos/as creando una integración y asimilación, sin asumir el abandono de la identidad de los estudiantes inmigrantes por la adaptación de la nueva identidad (Arnaiz y de Haro, 2004; citado en Escarbajal, 2017).

Los procesos implicados en la adaptación según Moghaddam, et al., (1993; citado en Benautil y Laurito, 2010) consisten en tres aspectos fundamentales: la adaptación psicológica, comprendida como el grado de satisfacción con el nuevo medio cultural y la aceptación de este. El aprendizaje cultural, que es el proceso de adquisición de habilidades sociales que posibilitan adaptarse a la cultura de acogida, y establecer vínculos con los miembros de la cultura huésped y, por último, el aprendizaje de las conductas adecuadas para la resolución de tareas sociales. A partir de los procesos de adaptación, Berry (1980; citado en Benautil y Laurito, 2010) define el proceso de aculturación, que ocurre cuando dos grupos culturales autónomos están en contacto constantemente, el cual ambos, buscan provocar un cambio hacia una o hacia ambas culturas. A lo largo del proceso de aculturación los diferentes grupos de personas entran en contacto produciéndose diversos conflictos y necesidades de negociación para el logro de una adaptación favorable para ambos (Berry, 2005; citado en Benautil y Laurito, 2010).

Por esto es importante asumir que los individuos que se adaptan mejor son aquellos que adoptan una estrategia aculturativa integrativa en la que mantienen algunos aspectos de su identidad cultural y adquieren elementos de la cultura huésped (Berry, et al., 1987; Ward y Kennedy, 1994; citado por Benautil y Laurito, 2010). La adaptación cultural es un proceso complejo, en el cual influyen una gran cantidad de variables, y puede dar lugar a diferentes resultados. Por este motivo, los profesionales deben alentar a los estudiantes a que se involucren en su propio proceso de adaptación, así como en el proceso educativo en su conjunto (Sandhu, 1994; citado en Furnham, 2004).

El concepto estrés se desarrolla a partir de la adaptación cultural, consiste en una reacción fisiológica y emocional como respuesta ante el nuevo entorno desconocido en cuanto a los valores, las costumbres y las expectativas (Berry, 2005; Williams y Berry, 1991; citado en Benautil y Laurito, 2010). Esto ocurre por la presión por acoger nuevos aspectos culturales del sitio o por querer sostener aquellos aspectos culturales nativos (Rodríguez, Myers, Bingham, et al., 2002; citado en Benautil y Laurito, 2010). El estrés según diversos estudios puede contribuir a la mayor incidencia de trastornos mentales y problemas de salud física entre los migrantes, como también, la aparición de síntomas ansiosos, depresivos o confusión de identidad (Ryan y Twibell, 2000; Williams y Berry, 1991; citado en Benautil y Laurito, 2010). El estrés por aculturación aumenta

cuanto peor es la adaptación. En este proceso tiene gran influencia el modo de afrontar los sucesos estresantes, los rasgos de carácter, las experiencias y el apoyo social recibido. El grado de apoyo social que logren en el país de acogida, disminuye el estrés aculturativo y por lo tanto permite una mejor adaptación cultural. Pero, es sabido que no es sencillo para los inmigrantes entablar relaciones de amistad con los miembros de la cultura huésped (Moghaddam, et al., 1993; citado en Benautil y Laurito, 2010).

Los inmigrantes son más proclives a sufrir esta forma de estrés, pero también se observa en las generaciones posteriores, incluyendo más tarde, la generación de estudiantes universitarios (Mena, et al., 1987; Padilla et al., 1986; citado en Benautil y Laurito, 2010). Los jóvenes de segunda generación pueden sentirse atrapados entre los valores opuestos de sus padres o de conflicto entre sus propios valores y los de sus padres menos aculturados (Miranda, et al., 2006; Padilla et al., 1986). Estas expectativas discrepantes pueden crear tensiones en las familias (Szapocznik, et al., 1978; citado en Benautil y Laurito, 2010).

4.4.3. Aprendizaje de la lengua y el rendimiento académico de los extranjeros

En el aprendizaje y adquisición de la lengua extranjera para el estudiante extranjero entran en juego varios elementos que ya han sido desarrollados anteriormente en el aprendizaje de la lengua materna, como son: la construcción del pensamiento lógico, el desarrollo de la imaginación o la creatividad. Esta serie de elementos el estudiante los ha de volver a reestructurar en el nuevo medio que se encuentra. En este proceso el estudiante de forma progresiva reconstruye las estructuras y las reglas de la lengua nueva. De esta manera, las diversas dificultades que va resolviendo el alumno/a mejora sus competencias académicas, de la misma manera su rendimiento se va ajustando al nivel de un estudiante nativo (Ussa, 2010). Con relación al aprendizaje de la lengua y el rendimiento académico de los extranjeros, se plantea como objetivo general 3: Atender las necesidades expresadas por los estudiantes extranjeros para su inclusión en la Escuela Arrels-Esperança y averiguar aquellos factores que influyen en el aprendizaje de los estudiantes.

La enseñanza de la nueva lengua tiene relación con la adaptación que presenta tanto la familia como los estudiantes extranjeros, este hecho está relacionado con diversos factores influyentes con el grado de adaptación como la economía de la familia, tipo de cultura que presentan o las diferencias entre las lenguas (Ortega, 2014). Según Zhang y Goodson (2011; citado en Nada y Araújo, 2018) el dominio de la lengua tiene un impacto directo en la adaptación cultural, ajuste sociocultural y psicológico de los estudiantes.

Los diversos estudios realizados sobre la adquisición de la lengua de la escuela del alumnado extranjero (Cummins, 1981a; Collier, 1987; Ramírez, 1992; Klesmer, 1994; Thomas y Collier, 1997; Gandara, 1999; Maruny y Molina, 2000; Hakuta, et al., 2000; Huguet y Navarro, 2005; Siqués y Vila, 2007; Oller, 2008a; citado en Oller y Vila, 2008) muestran que es un proceso de larga duración y complejo en el que hay que distinguir el dominio de las habilidades lingüísticas de conversación y las habilidades relacionadas con la enseñanza y aprendizaje (Cummins, 1981b; citado en Oller y Vila, 2008). De la misma manera, las investigaciones sobre la inmersión lingüística y el aprendizaje de la lengua escolar del alumnado extranjero afirman que existe una importante distancia en años entre el conocimiento lingüístico del alumnado escolarizado en su lengua y el alumnado escolarizado en un programa de aula de acogida en la escuela. No obstante, cuando se evalúa el conocimiento académico del alumnado de inmersión lingüística y el alumnado de origen extranjero a la finalización de la enseñanza obligatoria, ambos presentan resultados diferentes (Vila, 2011). De este modo, la inmersión lingüística requiere una serie de condiciones como pueden ser la voluntariedad, el profesorado bilingüe, la homogeneidad lingüística, entre otros que no se cumplen en el caso del programa de aula de acogida de la escuela en el que se escolariza el estudiante extranjero (Vila, 2011). La lengua presenta un papel fundamental en las diferencias de rendimiento académico que presentan los estudiantes extranjeros en comparación de los nativos (MacSwan y Rolstad 2010; citado en Álvarez-Sotomayor y Martínez-Cousinou, 2020).

Por otra parte, los trabajos realizados por Cummins (1981; citado en Vila, 2011), muestran que los alumnos extranjeros adquieren rápidamente las habilidades lingüísticas conversacionales, necesarias para el uso de la lengua en situaciones informales en cambio para alcanzar el nivel de los hablantes nativos, hacen falta como mínimo entre cinco y siete años, datos son obtenidos mediante el BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) y el CALP (Cognitive Academic Language Proficiency). Otro estudio en Canadá demuestra que los alumnos de origen extranjero al finalizar la enseñanza obligatoria presentan rendimientos académicos inferiores que el alumnado nacional, según Worswick (2001; citado en Vila, 2011) comenta que el alumnado extranjero que aprende la lengua vehicular en la escuela muestra unos rendimientos en los primeros cursos de educación primaria un 20% menos en matemáticas y un 30% menos en lectura y escritura en comparación con los nativos. Estos datos diferenciales se ven replicados en nuestro país. La evaluación de diagnóstico 2009 de cuarto de primaria (Instituto de Evaluación, 2010; citado por Vila, 2011) presenta importantes diferencias entre el alumnado nacido en España y el alumnado de nueva incorporación al sistema educativo. En la mayoría de

los trabajos afirman que la adquisición de las habilidades lingüísticas conversacionales requiere entre 18 y 24 meses de estancia en el país de acogida, mientras que las habilidades lingüísticas implicadas en el uso del lenguaje en las actividades de enseñanza y aprendizaje requieren un mínimo de cinco años y, en muchos casos, unos cuantos más (Vila, 2011).

En relación con la comunidad autónoma donde se realiza la investigación, la enseñanza de la lengua en Cataluña presenta una situación diferente a las comunidades autónomas que presentan una sola lengua oficial. Es importante tener en cuenta que el alumnado recién llegado se escolariza en un centro educativo en el cual la lengua vehicular es el catalán, aunque, en la gran mayoría del alumnado extranjero viven en contextos sociales en los que la lengua predominante es el castellano, de manera que, la escuela ha de desarrollar habilidades lingüísticas conversacionales como las cognitivo-académicas en la lengua de la escuela como las predominantes en los contextos del entorno de la escuela (Cummins, 1981a; Vila, 1987; Vila, et al., s.f.; citado en Oller y Vila, 2008).

Diversos estudios realizados en Cataluña muestran que el conocimiento del alumnado extranjero en las aulas de acogida obtiene unos resultados de nivel A2 (usuario básico en catalán) tanto en primaria como en secundaria (Siqués, et al., (s.f.); Vila, et al., 2006; Vila, 2007; citado en Oller y Vila, 2008). Además, Oller y Vila (2008, 2010, 2011; citado en Oller y Vila, 2008) evaluaron el conocimiento de catalán de 652 alumnos de origen extranjero y 721 alumnos/as nacionales de sexto de primaria de 53 escuelas de Cataluña. Los resultados reflejaron que el alumnado extranjero, incluidos los estudiantes de habla castellana, mostraban conocimientos de catalán significativamente inferiores al del alumnado de lengua vehicular que es el catalán. Por último, Huguet, et al. (2007; citado en Vila, 2011) investigaron el conocimiento del castellano del estudiante extranjero de 49 alumnos/as de primero de ESO y los resultados mostraron otra vez diferencias entre el alumnado extranjero de habla castellana y de otras lenguas y, además mostraron que las diferencias en el conocimiento de la lengua escolar después de seis años de estancia, seguía sin equipararse con los nativos.

Para acabar, en el proceso de inclusión educativa y social se necesita una buena planificación, desarrollo sostenido y con evaluación tanto interna como externa (Verdugo y Parrilla, 2009; citado en Escarbajal, 2017). Además, es necesario fomentar en las escuelas la convivencia, la mediación, la interrelación cultural fomentando la solidaridad, democracia y equidad, de tal modo, que es necesario tener en cuenta la coexistencia de las diversas culturas, en busca de relaciones comunicativas de igualdad, diálogo constructivo, participación y convivencia (Artiles y Dyson,

2005; citado en Escarbajal, 2017). Los estados han de adoptar el término multiculturalidad para transformar un entorno rico y formativo entre los alumnos, pero también entre las familias y el contexto social, una educación que transforme los estereotipos negativos y los prejuicios en actitudes positivas hacia el encuentro y la fusión con otras culturas, favoreciendo el desarrollo indiscriminado de las culturas minoritarias (Escarbajal, 2009; citado en Escarbajal, 2017). Por otro lado, se ha de asumir que la inclusión no solo se logra desde los centros educativos, si no que hace falta un marco de interculturalidad, planteando políticas adaptadas. De la misma manera, no se puede pretender que el sistema educativo acabe con la discriminación social y cultural, sino que debe de continuar el desarrollo y cumplimiento de políticas que mejoren las relaciones entre la educación en las escuelas y su entorno (Levinson, et al., 2009; citado en Escarbajal, 2017).

4.4.4. Programa de acogida

El programa de acogida es un protocolo diseñado por la escuela que recoge todos los quehaceres cuando llega un estudiante nuevo/a a la escuela, en este plan se recogen aspectos relacionados de quién y cómo se responderá a la familia, qué información se le dará, quién y cómo le ayudará a entender el funcionamiento del centro escolar. Además, el plan desarrolla las funciones propias de cada agente en la escuela como distribución de las responsabilidades presentes de toda la comunidad escolar. Es muy importante que todos los profesionales de la escuela tengan claro qué hacer desde el primer momento en que una familia pida la matrícula escolar de su hijo/a extranjero/a. Con relación al programa de acogida, se plantea como objetivo general 2: Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida en la Escuela Arrels-Esperança y averiguar las funciones que realizan todos los profesionales implicados en el desarrollo del aprendizaje del alumnado extranjero.

Ante las diversas dificultades que presenta el alumno/a extranjero que desconoce la lengua vehicular de la escuela y del país en cuestión la forma habitual es trasladarlo en el aula de acogida cuando no pueda desarrollar de forma adecuada la enseñanza curricular por falta de conocimientos lingüísticos, este hecho plantea una posible solución centrada principalmente en adaptar el aula ordinaria al estudiante extranjero.

El programa de acogida propuesto por Montalvo (2012) consiste en la explicación sobre el nuevo estudiante a los alumnos del grupo clase, además de explicar la procedencia se trabaja la empatía haciendo hincapié en las dificultades que presenta este tipo de alumnado. Respecto a los recursos humanos el estudiante extranjero tendrá presente su tutor de aula como un

profesional que servirá de apoyo en el aula ordinaria. Además, se pretende la implementación de dinámicas de inmersión con proyectos en busca y conocimiento del significado del nombre del nuevo estudiante, aprendizaje sobre el país de procedencia, de esta manera se logra el respeto, convivencia y cooperación. También plantea crear grupos de compañeros que se encarguen de indagar más información del estudiante, como la bandera, moneda, lengua, etc. Para acabar se asignan compañeros para prestar apoyo en el acogimiento, siendo este como un alumno tutor.

Esta manera de trabajar permite que el alumnado recién llegado pueda desarrollar capacidades lingüísticas y competencias académicas en la misma aula que el resto de los compañeros, evitando el hecho de salir cada vez para ir a un aula específica, que esto puede generar sentirse desplazado.

4.4.5. Recursos en los centros educativos

Los recursos didácticos que presentan las escuelas son aquellos materiales o herramientas que tienen utilidad en un proceso educativo. El uso de estos materiales y herramientas permite a la escuela responder a las diversas necesidades que se presentan en el aula como también la disponibilidad que tiene el educador para poder enseñar de forma adecuada algún aspecto del temario académico. En relación con los recursos en los centros educativos, se plantea como objetivo general 1: Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros en la Escuela Arrels-Esperança y averiguar qué recursos presentan en la escuela para cumplir de forma satisfactoria con el aprendizaje del alumnado extranjero.

La calidad en la enseñanza es la correcta utilización de los recursos disponibles tanto propios de la escuela como externos, tener la capacidad de recursos humanos como materiales suficientes para cumplir con las necesidades en los centros educativos. Esto implica desarrollar en los centros educativos una mejora constante, crítica y que implica a todos los recursos humanos y materiales (Arnaiz, Martínez y Castro, 2008; citado en Escarbajal, 2017).

Por otro lado, y la realidad en la educación en el estado español presenta una educación asimilando a medida que se enfrenta a los diversos retos de la situación de pluriculturalidad, sin el tiempo para crear un cambio de estructura social (Escarbajal, 2009; citado en Escarbajal, 2017). El constante aumento del estudiante extranjero en los últimos años, la falta de preparación del profesorado y de recursos en los centros ha determinado que la principal característica de la respuesta educativa esté siendo el asimilacionismo (Arnaiz et al, 2001; 2005; citado en

Escarbajal, 2017). La investigación educativa en las últimas investigaciones ha proporcionado datos alarmantes al comprobar que el modelo asimilacionista conduce al fracaso y a la exclusión al estudiante extranjero (Escarbajal, 2017). Por este mismo motivo, son necesarias acciones que doten de materiales y humanos en las escuelas, con recursos didácticos nuevos y propuestas metodológicas novedosas pensadas para todo el alumnado que asiste en el centro, se ha de formar al profesorado para la utilización de estrategias para atender a la diversidad en las aulas (Escarbajal, 2017).

Uno de los principales recursos que presentan los centros educativos a la hora de llevar a cabo la inclusión del estudiante extranjero es el aula de acogida, con el fin de atender al alumnado a sus necesidades y dificultades con el objetivo de ofrecer apoyo lingüístico. El aula de acogida se ha ido masificando con gran rapidez y que actualmente existe en cerca de un 40% de las escuelas según los resultados del primer censo docente sobre migración (Fundación Interhumanos, 2018; citado en Valdés, et al., 2019), este tipo de recurso es de gran utilidad ya que, permite realizar acciones para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje así como recursos para promover un enfoque intercultural de la convivencia entre pares (Lamas y Lalueza, 2016; citado en Valdés, et al., 2019).

Para acabar, hay que destacar que el aula de acogida muestra dos tensiones principales relacionadas con el foco del trabajo, se vincula más el aprendizaje de la lengua y poco los aprendizajes curriculares del estudiante. Esto hace que mientras un grupo de alumnos/as avanzan en las competencias lingüísticas para continuar con normalidad los procesos de aprendizaje, retrocede en la adquisición de las competencias curriculares que están siendo trabajadas en el aula de grupo clase.

4.4.6. Proyecto Educativo de centro

El Proyecto Educativo de Centro (PEC) es un documento de carácter pedagógico elaborado por los profesionales que forman la comunidad educativa del mismo centro que define los rasgos de identidad del Centro, formula los objetivos que se han de conseguir en los diferentes cursos como también expresa la estructura organizativa y funcional de la escuela. Con relación al proyecto educativo de centro, se vuelve a plantear como objetivo general 1: Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros en la Escuela Arrels-Esperança para averiguar qué procesos y actuaciones se llevan a cabo para la inclusión del alumnado extranjero.

Los proyectos educativos de centro son el documento que sirve de marco de referencia para la actuación de todos los sectores implicados en el día a día del centro, en esto encontramos a los profesores, familias, estudiantes, personal no docente, etc. Además, este tipo de proyectos han de concretar aspectos educativos básicos, como las líneas generales que ha de dirigir la organización y la gestión del centro (Escoles Arrels, 2018). De esta manera, es necesario “atrapar” lingüísticamente al alumnado autóctono durante la enseñanza primaria, ya que para lograr disminuir la distancia se necesitan establecer políticas lingüísticas educativas adecuadas para el alumnado. si no se aborda de forma adecuada dicha «distancia» desde la práctica educativa (Vila, 2007). Hay que destacar lo que señala Escarbajal (2017) respecto a la construcción del proyecto del centro educativo desde una perspectiva crítica y transformadora, con la participación de los profesionales, familias y los alumnos. Por otro lado, los centros educativos han de afrontar el reto en busca de profundizar el proyecto educativo de otros países con la fiabilidad de transformar las escuelas en lugares interculturales e inclusivos (Escarbajal, 2017).

Con relación al alumnado recién llegado el proyecto educativo del centro realiza una evaluación continua con el fin de tener una visión global del progreso de aprendizaje, como también se tiene en cuenta que asignaturas se deciden no evaluar temporalmente, o de no evaluar algunas áreas, siempre a propuesta de la Dirección del centro y la autorización de la dirección de servicios territoriales. Las materias no cursadas permitirán al estudiante asistir al aula de acogida con el apoyo de un profesional en el aprendizaje de la lengua catalana. Además, el proyecto considera que el logro para certificar que el estudiante cumple con el umbral básico (nivel 1º) de la lengua catalana. Por otro lado, después del periodo de adaptación el alumno seguirá los criterios generales y específicos de evaluación como el resto de los alumnos/as (Escoles Arrels, 2018).

Para acabar, es necesario por parte del centro educativo tener un protocolo de actuación para el alumnado extranjero con el fin de poder ofrecer una educación de calidad, seguimiento constante como también apoyo específico en el aula de acogida.

4.4.7. Plan de acogida y Proyecto lingüístico de centro

El plan de acogida del centro educativo Arrels-Esperança recoge los objetivos, procedimientos y responsabilidades que tienen los diferentes profesionales de la escuela. De la misma manera el proyecto lingüístico es un programa que desarrolla el impulso de las competencias en la comunicación de la lengua catalana, castellana y las lenguas extranjeras, con el fin de mejorar competencias académicas de los estudiantes y la aplicación de métodos de enseñanza

novedosos dónde se desarrollan entornos ricos en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, como también la regulación de la lengua oficial en el centro educativo. En relación con el plan de acogida y proyecto, se plantean dos objetivos, objetivo general 1: Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros en la Escuela Arrels-Esperança y el objetivo general 2: Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida, de esta manera se pretende averiguar cómo se lleva a cabo la escuela la correcta acogida y los profesionales que funciones realizan.

En los últimos años la necesidad de tener un plan de acogida en la escuela ha sido de gran importancia, ya que, esto ha provocado grandes cambios en la forma de llevar a cabo el currículum educativo del centro por este motivo a continuación se muestra el plan de acogida de la escuela Arrels-Esperança (Escoles Arrels, 2010), en el cual se detalla el proceso para llevar a cabo una buena inclusión del alumnado.

De esta manera, el proceso de acogida y escolarización del estudiante extranjero consiste en la recopilación de datos personales, además de la realización de una evaluación inicial con el fin de poder planificar el aprendizaje con el responsable de los recién llegados. Una vez obtenida la información respecto al estudiante se hace la previsión de material que necesita y se pone en contacto con el equipo psicopedagógico para recibir apoyo en el aprendizaje oral de la lengua. Además, el plan de acogida recoge las responsabilidades básicas, en la cual forman parte los tutores del aula ordinaria, responsable de recién llegados de Primaria. Estos se encargan de la coordinación, previsión, apoyo del aprendizaje con el fin de confeccionar un plan individualizado (PI).

Respecto a la distribución horaria que se plantea en el centro para el estudiante extranjero se pretende que realice asignaturas como educación física, música, tutoría y plástica con el grupo clase. En medida de lo posible se pretende que el alumno salga lo menos posible de su clase.

Por otro lado, el centro tiene activado el proyecto lingüístico (Escola Arrels-Esperança, 2020) en el cual aspira tener un modelo educativo intercultural en busca de la prevención del racismo y desigualdades académicas y entre compañeros. De esta manera mediante este proyecto lingüístico se quiere potenciar actitudes y valores de respeto, solidaridad y comprensión dedicando un esfuerzo intensivo e individualizado hacia el alumnado extranjero para mejorar la inclusión en la escuela.

Una vez redactados todos los constructos anteriores se presenta en la Tabla A 2 (ver anexo 2) en la cual se relacionan los objetivos con los constructos y las preguntas en cuestión.

A continuación, se presenta la Tabla A 3 (ver anexo 3), en la cual se muestra la relación de los estudios sobre la inclusión educativa y las percepciones de docentes y familias y la correspondencia con los objetivos de la investigación.

4.5 Aportaciones a la sociedad de la investigación y a la ética profesional

El hecho de investigar implica crear nuevo conocimiento. Por este motivo, en consideración que se tiene el estudio del marco teórico se considera que todavía existen determinadas lagunas en el ámbito educativo y la falta de inclusividad del alumnado extranjero, por este motivo se requiere ocupar de estas lagunas en forma de investigación. En este sentido, mediante a la investigación y el estudio se pretende generar conocimiento que en un futuro permita resolver problemas en el ámbito educativo y dar una respuesta ajustada a las posibles necesidades que tienen los estudiantes extranjeros.

4.5.1 Aportaciones a la sociedad

El hecho de investigar siempre genera y crea nuevos conocimientos en el ámbito en cuestión, de hecho, la investigación puede ser considerada por su cualidad el puente que une la teoría y la práctica dentro del proceso de búsqueda del conocimiento (González-Velázquez, 2014). En este sentido, gracias a este tipo de investigación se pretende mostrar la problemática que viven los estudiantes extranjeros y la falta de recursos de los centros educativos. De esta manera, podemos considerar al conocimiento científico como un bien social, esta herramienta nos permite comprender y entender el problema social, con el propósito de permitir mejoras en la calidad de vida y solución al problema presentado ante diversos instrumentos de recogida de datos (Gonzalo, 2018). Las aportaciones que presenta el siguiente trabajo en el ámbito educativo es de gran relevancia, ya que, España es uno de los países que presenta un porcentaje más elevado de extranjeros provenientes de diversos países, a los que hay que dar una respuesta educativa adaptada y ajustada a las necesidades que estos presentan. El hecho de que tengamos un gran número de alumnos extranjeros en nuestras aulas hace que debamos replantearnos varios factores implicados en la enseñanza, desde el hecho del choque cultural que presenta este colectivo, diversas dificultades en la adaptación cultural, además de tensiones sociales y familiares, dificultades económicas, como el aprendizaje de una nueva la lengua.

Para solucionar todos estos factores implicados en la inclusión del alumnado extranjero ha de ser respondido por políticas de inclusión, ya que son necesarias para buscar una posible mejora de este colectivo que muestra no sólo dificultades en el aprendizaje de la lengua como también una adaptación igual y equitativa en el entorno. Según comenta Riedemann (2017; citado por Jiménez-Vargas, et al., 2020) a la fecha nuestro sistema educativo no ha propuesto formalmente ningún modelo explícito de acogida que permita favorecer la inclusión de estudiantes extranjeros. Esto dificulta la generación de cambios necesarios que garanticen que dicha inserción se efectúe desde un enfoque inclusivo y de acogida.

4.5.2. Ética profesional

La ética en la investigación rige que la práctica de la ciencia se realice acorde a unos ideales éticos que aseguren un correcto conocimiento, comprensión y mejoras en la sociedad hacia el futuro, otro aspecto relevante es el fin de la investigación, manteniendo en todo momento el respeto a la dignidad de los participantes en el proceso de investigación, así mismo, tienen que estar presentes la autonomía de su voluntad, protección de los datos, privacidad, confidencialidad y el bienestar (CSIC, s.f.). Durante la realización del estudio, se han de tener en cuenta diversas cuestiones éticas, como la confidencialidad del profesorado involucrado en la escuela, la investigación ha de cumplir con los aspectos más relevantes de una ética en la investigación, partiendo de una actitud responsable y ética en todo momento (Blaxter, Hughes, y Tight, 2010; citado en Rodríguez, 2018). Se debe de tener en cuenta del consentimiento informado de aquellas personas que entrevistamos, observaremos y a quienes solicitaremos materiales o informes. En todo momento, como investigadores hemos de mantener los acuerdos alcanzados con nuestros participantes sin cambiar ningún aspecto del consentimiento informado sin previo aviso a estos. Así pues, será necesario que, como investigador se tenga en cuenta, aspectos vinculados a la privacidad, el anonimato, el consentimiento informado, la sinceridad, la transparencia y la conveniencia de nuestra investigación (Rodríguez, 2018). Además, como investigador se ha de mostrar una ética profesional en todo momento, desde el inicio de la investigación en la recreación de los objetivos y a lo largo de la investigación mantener la moralidad tanto en el redactado, suposiciones como ser crítico.

5. Planteamiento del problema

En este estudio se intenta responder a partir de la contextualización del problema que existe en el centro educativo, se realizan una serie de objetivos, preguntas e hipótesis que se plantean a continuación, con el fin de dar respuesta a lo largo de la investigación.

5.1. Concretar y contextualizar

El ámbito en el que se centra el presente trabajo de investigación será en la Educación Primaria (EP) y Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de una escuela ubicada en la ciudad de Badalona, en la provincia de Barcelona. Se trata de un centro de origen familiar con 60 años de historia, se considera una escuela laica, plural y con un claustro implicado (Escola Arrels-Esperança, s.f.).

El colegio muestra una gran capacidad de innovación, adecuación del modelo educativo y transformación, de hecho, algunas de las iniciativas que sigue serían el trabajo mediante las TICs, el uso del aprendizaje basado en problemas y proyectos que permiten la experimentación y la implementación de un proyecto plurilingüe enfocado al uso del inglés a lo largo de los diversos cursos. Asimismo, el centro trabaja con diversos proyectos relacionados con la sostenibilidad, ciencias, acciones contra el bullying, actividades culturales, proyectos de lecturas o celebraciones de tradiciones (Escola Arrels-Esperança, s.f.).

Dicho centro educativo se encuentra en La Salud, barrio en el que residen el 20,7% del total de extranjeros de la ciudad de Badalona, especialmente provenientes de países como Marruecos, Pakistán, China y Ecuador. De igual modo, las familias de estos escolares extranjeros, en la mayoría de los casos, cuentan con una renta económica media-baja (Ajuntament de Badalona, 2010). En concordancia con estos datos, durante la última década, el centro ha recibido gran cantidad de alumnos/as de estos países, motivo por el cual ha tenido que adaptar su currículo, trabajando para ofrecerles una adecuada inclusión y favorecer la igualdad de oportunidades educativas para ellos y sus familias. El centro se ha centrado en ofrecer actividades adaptadas al lenguaje nativo del estudiante extranjero con la finalidad de brindar un aprendizaje ajustado a las necesidades.

Tal como se expone anteriormente, las etapas en las que se lleva a cabo este trabajo de investigación son la EP y la ESO. Se considera importante realizarlo en EP puesto que es un periodo de gran importancia para el desarrollo óptimo de diversas áreas relacionadas con la comprensión lectora, expresión oral y escrita, creación artística, comunicación audiovisual, competencia digital, la promoción de la creatividad y el espíritu científico, educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible, educación para la salud junto con la educación emocional y en valores (European Commission, 2022). En la misma línea, la relevancia de llevarlo a cabo en la ESO se encuentra en que la adolescencia es la fase en la que los alumnos/as han de desenvolverse para adquirir elementos básicos de la cultura, mediante aspectos

humanísticos, artísticos, científicos-tecnológicos y motrices; además de desarrollar y consolidar hábitos de estudio y trabajo, como también hábitos de vida saludable y la formación para el ejercicio de los derechos y obligaciones en la vida como sociedad (European Commission, 2022).

Los profesionales implicados a lo largo de la investigación serán el equipo docente del centro, formado por profesores, tutores y especialistas de diversas asignaturas, profesores de refuerzo en el aula de acogida, así como el equipo psicopedagógico. La obtención de información a partir de estos profesionales se espera permita comprender la problemática que supone la educación de los estudiantes extranjeros en materia de inclusión, así como la búsqueda y propuesta de posibles soluciones para favorecer la misma. En este punto del trabajo, es de gran importancia destacar la tarea profesional de los psicopedagogos con el fin de poder dar una respuesta justa, de calidad y de valor ante las diferentes demandas que puede presentar el colectivo de escolares extranjeros.

A continuación, se detallan las preguntas a las que se pretende dar respuesta mediante la presente investigación: ¿Cómo lleva a cabo el centro la inclusión del alumnado extranjero? ¿Qué función tienen los diversos profesionales del centro en la confección del plan de acogida? ¿De qué manera aplican los docentes el programa para la inclusión del centro en su totalidad? ¿Con qué herramientas y estrategias cuentan los docentes para facilitar la inclusión de estos alumnos/as? ¿Con qué dificultades se encuentran los docentes a la hora de tratar con este alumnado y sus familias? ¿Qué medidas o recursos le resultan de utilidad para gozar de una adecuada educación? ¿Qué diferencias perciben los estudiantes extranjeros sobre ellos mismos en comparación con los nativos? ¿Cómo se sienten en el centro y en la relación con el resto de sus compañeros? ¿A qué problemáticas consideran que han tenido que hacer frente sus familias para apoyarles en su recorrido educativo?

El problema que investigar son las dificultades para la educación inclusiva del alumnado extranjero a las que hacen frente los profesionales educativos, las familias y los propios escolares.

5.2. Objetivos del trabajo

El propósito del presente estudio es determinar las posibles relaciones entre la aplicación de un buen programa para la inclusión de los estudiantes extranjeros y el desarrollo biopsicosocial y académico de estos estudiantes.

A continuación, se exponen los objetivos del trabajo:

O.G.1: Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros

O.E.1.1: Estudiar las medidas implementadas en el centro para la inclusión de estos alumnos/as.

Indicadores: aula de acogida, adaptaciones del currículum, personal plurilingüe, recursos materiales y humanos.

O.E.1.2: Conocer la historia del plan educativo en materia de inclusión de los estudiantes con otras culturas e idiomas.

Indicadores: cambios a lo largo de la historia del plan educativo en relación a la inclusión de los extranjeros.

O.E.1.3: Identificar las medidas dirigidas a las familias de los estudiantes extranjeros.

Indicadores: personal plurilingüe, recursos materiales y humanos, comunicación escuela familia.

O.G.2: Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida.

O.E.2.1: Detectar las dificultades a las que se enfrenta el equipo docente para la inclusión de los estudiantes extranjeros.

Indicadores: recursos materiales y humanos, formación, metodología en el aula, herramientas en la enseñanza.

O.E.2.2: Investigar el rol y las tareas que desempeña el equipo psicopedagógico en relación a esta cuestión.

Indicadores: recursos materiales y humanos, funciones en la confección del programa de inclusión, capacidad en la resolución de problemas e implicación en el desarrollo de planes individualizados.

O.G.3: Atender las necesidades expresadas por los estudiantes extranjeros para su inclusión

O.E.3.1: Averiguar los recursos que consideran que les facilitarían una mejor integración en el centro y en el sistema educativo en general

Indicadores: recursos materiales y humanos, capacidad de respuesta de los docentes, uso de metodologías de enseñanza ajustadas individualmente, herramientas TIC.

O.E.3.2: Explorar a qué situaciones de exclusión se enfrentan y cómo se sienten al respecto

Indicadores: sentimientos, emociones, interacción con los iguales y con los profesionales educativos.

O.E.3.3: Indagar las trabas que han detectado en su contexto familiar en relación con su escolarización

Indicadores: renta económica, accesibilidad a las TIC, habilidades de resolución de problemas por parte de las familias, capacidad comunicativa en el idioma vehicular del centro educativo.

5.3 Hipótesis

En cuanto a hipótesis del trabajo se propone la siguiente: la aplicación de un buen programa para la inclusión del alumnado extranjero favorece su desarrollo biopsicosocial y académico.

- Variable dependiente: la aplicación de un buen programa para la inclusión del alumnado extranjero

- Variable independiente: desarrollo biopsicosocial y académico del alumnado extranjero

6. Marco metodológico

La elección del diseño de investigación es determinada por las implicaciones prácticas y los objetivos planteados son los que determinan y condicionan en gran medida el diseño de investigación. Dicho método es determinado a partir de interrogantes formulados anteriormente, hipótesis planteadas como los objetivos que se han llevado a cabo en la redacción de la investigación. Además, es necesario ajustar la metodología según los datos que queremos o podemos utilizar en el estudio.

6.1. Enfoque metodológico

Una vez aclarados los objetivos que tienen una relación con el problema planteado, la misión que se nos presenta a continuación es indicar la dirección que se pretende alcanzar mediante de

la manera más adecuada para abordar y poder responder a los interrogantes generados anteriormente. Ya que esta investigación está centrada en el ámbito educativo se ha optado por una metodología mixta en la Tabla A 4 (ver anexo 4), que permite recolectar, analizar y combinar (integrando o conectando) datos cuantitativos y cualitativos (Leech, 2007; citado en Rodríguez, 2018), de esta manera la aproximación metodológica mixta permite neutralizar o eliminar determinados sesgos metodológicos cuando son utilizados de forma aislada que permiten proporcionar datos sobre diferentes niveles o unidades de análisis (Rodríguez, 2018). Este enfoque se utiliza para tener una mejor comprensión del problema de la investigación, y que no permiten dar otras metodologías por separado. En relación con los datos cuantitativos incluyen información cerrada con escalas de puntuación, este tipo de análisis de datos permiten analizar estadísticamente. Por otro lado, los datos cualitativos son información abierta que permiten recopilar datos recogidos de la entrevista como también de las respuestas obtenidas de los ítems de los cuestionarios que permiten responder mediante el desarrollo de respuestas abiertas. Este tipo de investigación permite validar y corroborar los resultados obtenidos con otros métodos, cómo el análisis desde diferentes perspectivas y aclarar hallazgos inesperados (Rodríguez, 2018).

Destacar las ventajas y desventajas que presenta la metodología mixta que son diversas, en relación a las ventajas: se fortalece la investigación en general por el uso de dos métodos de investigación que compensan los puntos débiles de una y otra; proporcionar una comprensión más amplia y exhaustiva del problema de investigación. Las desventajas y limitaciones en cuestión son la dificultad del diseño puede ser complejo, como también se requiere un mayor tiempo y recursos para su planificación e implementación y puede ser poco clara para resolver discrepancias que surjan en la interpretación de los resultados (Rodríguez, 2018).

El diseño de la investigación mixta se responde con el diseño exploratorio secuencial, en este tipo de diseño permite la recopilación y el análisis de datos de una investigación cualitativa, en este caso la entrevista al profesor del aula de acogida, seguidamente se recopilan y se analizan datos cuantitativos confeccionados en un cuestionario enfocado al personal profesional de la escuela y otro cuestionario enfocado al alumnado extranjero de la escuela que ha sido alumno recién llegado en algún momento de su etapa escolar.

Como se ha comentado anteriormente el cuestionario ha sido confeccionado por el autor de esta investigación, de la misma manera que este cuestionario permite recoger información de un gran número de individuos que responden a las cuestiones y permiten de esta manera describir,

comparar o relacionar diversos factores. Una de las ventajas y motivaciones del uso de esta técnica es la necesidad de obtener datos cuantitativos precisos y válidos. En estos cuestionarios se centran en dos tipos de preguntas donde se piden respuestas cerradas con escalas numéricas y otras preguntas que son respuesta abiertas, para así priorizar el ejercicio subjetivo y reflexivo de los participantes (Rodríguez, 2016; citado por Rodríguez, 2018).

Además, relacionado con la metodología cualitativa se hace uso de un instrumento añadido dirigido al profesor del aula de acogida, en el cual, el sujeto va a responder una serie de preguntas abiertas para poder obtener más información. Esta entrevista requiere una elaboración previa de un guion ajustado con los objetivos planteados en la presente investigación. Como comenta Rodríguez (2016; citado por Rodríguez, 2018) la entrevista al ser una técnica cualitativa permite un intercambio oral entre dos personas que permite lograr una mayor comprensión de la problemática de la investigación. Por este motivo el instrumento de recogida de datos como es la entrevista implica obtener información verbal, reajuste constante entre entrevistador y entrevistado, sigue un estilo informal y los temas permiten al entrevistado elaborar una respuesta propia que un cuestionario no permite.

6.2. Planificación de la investigación

Una vez confeccionados los objetivos a partir de los problemas observados en el contexto, se ha realizado un cuestionario mediante Google Formularios, dicho cuestionario anexo 1, presenta preguntas relacionadas con los objetivos planteados anteriormente. Además, se ha confeccionado una entrevista al profesor del aula de acogida con el fin de recopilar una mayor cantidad de información.

Una vez introducido el cuestionario en el Google Formularios, se solicita autorización al equipo psicopedagógico para contactar con el equipo docente, como también con otros profesionales en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. El cuestionario está formado por el requerimiento previo del consentimiento informado, con una breve descripción inicial del objeto de estudio. También se realiza la entrevista al profesor del aula de acogida, con una grabación y previo consentimiento a la hora de realizarla. A partir de los datos obtenidos tanto de los cuestionarios como de la entrevista se pretende analizar estadísticamente los datos, realizar tablas, gráficos y de esta manera poder concluir y discutir los datos con la literatura presentada anteriormente.

6.2.1. Contexto de la investigación

El entorno en el que se desarrolla la investigación es en la escuela Arrels-Esperança, situada en la ciudad de Badalona (Barcelona), concretamente en el barrio de La Salud, el centro educativo es concertado, con una larga tradición educativa desde mediados del siglo pasado. En este barrio de La Salud conviven estudiantes de familias españolas y extranjeras mayoritariamente de China, Pakistán, India, Latinoamérica y Marruecos. La escuela ofrece una respuesta educativa de calidad, concretando una oferta pedagógica adaptada y ajustada a las necesidades y características de cada uno de los alumnos. La presente investigación se centra en los alumnos/as y docentes de Educación Primaria (EP) y Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Tanto EP como la ESO presentan tres líneas por cada curso y una media de alumnos por clase de 30. El centro cuando inscribe a un estudiante extranjero inicia el procedimiento que está descrito en el plan de acogida del centro en el cual el centro inicia la evaluación de las competencias lingüísticas y matemáticas, con esta evaluación deciden si hace falta la realización de un plan individualizado. El centro una vez recopila datos del nivel académico del estudiante confecciona un horario con una serie de horas semanales que indican refuerzo de aula de acogida, en cambio en clases como inglés, matemáticas, educación física, informática, tecnología el estudiante realiza la clase con su grupo de aula, de esta manera la escuela pretende disminuir la brecha social entre compañeros e intenta asegurar la inclusión del alumnado extranjero. La escuela es consciente de variedad de estudiantes que conviven en el centro y por lo tanto, se realiza un constante seguimiento del alumnado extranjero y una comunicación periódica de con el equipo psicopedagógico que es el encargado de la confección del PI y del material didáctico ajustado a las necesidades del estudiante.

6.2.2. Población y muestra

La población seleccionada para llevar a cabo esta investigación, son profesionales y equipo docente de la escuela Arrels-Esperança, el tipo de muestreo es no probabilístico, mediante este muestreo no interviene el azar y, por lo tanto, se desconoce la probabilidad asociada a cada individuo para formar parte de la muestra, este método es habitualmente utilizado en estudios exploratorios e intencionales. De esta manera, el muestreo de conveniencia es el más adecuado, ya que el mismo investigador decide qué individuos de la población pasan a formar parte de la muestra en función de la disponibilidad. La muestra participante de los profesionales en la Tabla 1 y Tabla 3, se resume en un total de 10 sujetos de la escuela, el 80% son profesionales de género femenino, 10% son hombres y otro 10% prefiere no indicar el género, la mayoría del

claustro es mayor de 40 años y presenta una experiencia superior a 16 años por lo general, además la titulación académica predominante es el grado seguido del máster.

Respecto a los participantes de la muestra de estudiantes extranjeros Tabla 2, se compone por un total de 21 sujetos, el 71% son de género femenino y el otro 29% restante son de género masculino. Además, los cursos predominantes son 2º y 3º de la ESO seguido de, 6º de EP y 1º de la ESO, y por último hay participantes de 4º de la ESO.

Tabla 1

Datos de la muestra de profesionales y equipo docente

Rango de edad	Sexo	% de sujetos
20-30	M	0
	H	2
31-40	M	0
	H	0
41-50	M	1
	H	2
51 o más	M	1
	H	4

Tabla 2

Datos de la muestra de alumnos extranjeros

Rango de edad	Sexo	% de sujetos
11-12	M	6
	H	1
13-14	M	8

	H	2
15-16	M	1
	H	3

Tabla 3

Datos sociodemográficos de los profesionales y el equipo docente

	Variable	Frecuencia	Porcentaje %
Sexo	Hombre	1	10
	Mujer	8	80
	Otro	1	10
Edad	20-30	2	20
	31-40	0	0
	41-50	2	20
	51 o más	6	60
Experiencia docente (años)	1-5	3	30
	6-10	0	0
	11-15	0	0
	16-20	2	20
	21-25	0	0
	26 o más	5	50

Titulación académica	Diplomatura	1	10
	Grado	6	60
	Máster	2	20
	Posgrado	1	10
	Doctorado	0	0

6.2.3. Instrumentos

En esta investigación los instrumentos que van a recoger los datos relacionados con el objetivo general 1 y el objetivo general 2 estos objetivos van a ser respondidos mediante un cuestionario realizado a los docentes de educación primaria y de educación secundaria obligatoria, además se va a apoyar con una entrevista realizada al profesor del aula de acogida. Por otro lado, el objetivo general 3 va a responder mediante un cuestionario realizado a los alumnos que han sido alguna vez recién llegados en la escuela. Ambos cuestionarios cumplen con la ética del uso de los datos personales y el anonimato en todo momento de los participantes.

El cuestionario enfocado al personal docente está confeccionado con la herramienta de Google Formularios que permite la respuesta en línea y el anonimato de los participantes, además de la facilidad de responder en cualquier momento y lugar. Este cuestionario está formado por un total de 35 ítems de preguntas, de las cuales cinco preguntas corresponden a datos sociodemográficos; quince, sobre analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros y quince, responden a comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida.

Con relación al cuestionario dedicado para recabar información del estudiante extranjero, está formado por un total de cuatro ítems que corresponden a los datos sociodemográficos y un total de diez ítems que corresponden a la perspectiva que tiene el estudiante extranjero de la educación percibida en la escuela. Este cuestionario se ha procedido en papel por exigencias de la escuela.

Asimismo, la entrevista semiestructurada que se realiza en formato presencial en el aula de acogida, esta entrevista es grabada con el previo consentimiento informado, se hace uso de la

aplicación de grabación del teléfono móvil. De esta manera, la entrevista está formada por un total de once ítems, dónde el profesor puede ofrecer una visión más amplia de los diversos aspectos relacionados con los objetivos generales de la investigación.

En la Tabla A 5 (ver anexo 5) se muestra la relación de los objetivos generales y específicos con los instrumentos elaborados y los ítems que responden a estos objetivos.

6.2.4. Estrategia de recogida de datos

Ambos cuestionarios y entrevista han sido validados previamente por el tutor de la asignatura, además están cumplimentados de forma totalmente anónima. El procedimiento llevado a cabo para la recogida de los datos ha sido mediante la aplicación de Google Formularios, esta aplicación es una herramienta para la creación de cuestionarios en línea totalmente personalizados con el fin de adquirir información relevante para las investigaciones, con múltiples opciones de respuesta desde respuestas abiertas, cerradas, elecciones múltiples, etc. En el caso de la presente investigación se confecciona el cuestionario enfocado a los docentes y se procede a la comunicación con la tutora de prácticas, que es la encargada de enviar el enlace del cuestionario al personal docente y profesional de la escuela, esta manera se evita la recolección de datos personales de los profesionales. Para el envío del enlace del cuestionario se utiliza la aplicación de mensajería Gmail y el posterior envío a la tutora de prácticas, que ella, solicita la autorización de dirección para que los profesionales puedan responder al cuestionario en cuestión.

Mediante este formulario creado en línea se pretende recoger los datos de una forma más sencilla en la que facilita a los profesionales responder en cualquier momento y lugar. Destacar, que para responder este cuestionario en línea se necesita el acceso a internet y el acceso a un dispositivo móvil, tableta u ordenador. Con este tipo de cuestionario se logra una mayor organización a la hora de la interpretación de estos.

Además, la confección del cuestionario orientado a los estudiantes está creado mediante la plataforma Drive de Google que permite la creación de documentos de texto, este documento se ha realizado con todos los diez ítems comentados anteriormente. De la misma manera que el cuestionario en línea se solicita una autorización de dirección y de los docentes para la realización del cuestionario, que se realiza en un aula neutral, donde se consigue buscar un lugar que evite distracciones, ruidos molestos como una buena iluminación.

Para acabar, la entrevista se realiza mediante la aplicación de documentos de texto, dónde quedan registradas las preguntas, cómo también se hace uso de la aplicación móvil grabadora de voz que permite registrar la voz del sujeto para el posterior desarrollo de los resultados. La realización de la entrevista se produce en el aula de acogida, donde nos permite aislar el ruido de los pasillos, además se pide previamente a la entrevista el consentimiento para la grabación.

6.2.5. Materiales

Para la realización de la recogida de datos a continuación se muestran las diversas herramientas que se han utilizado para la correcta y organizada obtención de los datos. Para la planificación de las diferentes actividades relacionadas con la investigación se ha hecho uso de una agenda, que permite una mejor planificación, desarrollo y anotaciones de fechas relevantes como también de comentarios.

Por otro lado, en el ámbito tecnológico se precisa de un ordenador con conexión a internet, ya que las diferentes herramientas de uso para la realización de la investigación están siempre conectadas a internet, como es el caso del correo electrónico de la plataforma Gmail, que permite el contacto con los profesionales, como también el uso de la plataforma de almacenamiento en línea de Google Drive, que esta aplicación además de permitir el almacenamiento de archivos, permite la creación de documentos de texto, hojas de cálculo, presentaciones y cuestionarios producidos con la herramienta Google Formularios. Los documentos de texto permiten redactar el proyecto en cuestión, la transcripción de la entrevista, la redacción de la declaración del consentimiento entre otras cosas. Las hojas de cálculo permiten la realización de gráficos a partir de los datos obtenidos en los cuestionarios y la entrevista. El documento de presentación es una aplicación en la cual se realiza la presentación definitiva del proyecto de investigación. Otra función que permite el ordenador conectado a internet es el acceso al campus virtual de la UOC, para poder contactar con el tutor de prácticas, así como la búsqueda de bibliografía interesante para la investigación.

6.3. Estrategia de análisis de datos

Una vez recogido los datos recogidos tanto con el cuestionario como con la entrevista se realizará una exploración de los datos con el fin de detectar posibles valores poco probables, como también la exploración de los datos mediante gráficos, que permiten un soporte visual a la exploración analítica. Se generarán gráficos de caja o histogramas, ya que son muy útiles para resolver la aproximación a los datos. Por este motivo para el análisis de los datos cuantitativos

se van a hacer uso de los índices estadísticos más frecuentes como son la media, mediana, desviación estándar, varianza y error estándar.

Respecto a los datos cualitativos recogidos en la entrevista la metodología cualitativa, los datos se deben categorizar y codificar para luego proceder a su interpretación. Como la intención de esta investigación es generar conocimiento profundo y sistémico, los datos a recolectar deben ser abundantes y para analizarlos es preciso la creación de una estructura que facilite el proceso de interpretación de estos. Con esto se logran diferentes categorías en orden jerárquico, que permite clasificar según la importancia que se le dé a un tema. De esta manera la clasificación se detalla según los criterios de relevancia, para así representar una unidad que se le asigna una categoría. Una vez codificados permite encontrar significados o conceptos no evidentes que generan un análisis organizado.

6.4. Temporización

A continuación, en la Figura 1 se muestra la planificación que se pretende llevar a cabo durante la investigación, con el fin de tener una mayor organización en el proceso de la estrategia tanto de recopilación como del análisis de los datos. De esta manera, se consigue una mejor organización y control de las futuras entregas y tener presente las diversas fechas importantes del proceso de investigación.

7. Análisis de los resultados

7.1. Recogida de los datos

Los datos recogidos para este estudio fueron un total de dos cuestionarios, uno enfocado al personal profesional de la escuela Arrels-Esperança y otro cuestionario centrado en el alumnado extranjero. Ambos cuestionarios se han elaborado en formato anónimo y autoadministrado. Se ha llevado a cabo la administración de ambos cuestionarios entre el 24 de abril y el 15 de mayo del 2022. El cuestionario hacía el profesorado analizaba mediante 5 ítems los datos sociodemográficos, 15 ítems relacionados con la inclusión con la educación y otros 15 ítems que responden a la coordinación del equipo psicopedagógico y del profesorado.

Por otro lado, el cuestionario dedicado a los estudiantes extranjeros está formado por 4 ítems que recogen datos sociodemográficos, así como el cuestionario general está compuesto por 10 ítems. En todo momento el cuestionario elaborado para este estudio es en formato anónimo y autoadministrado, se ha administrado los días 5 y 6 de mayo del 2022 en la escuela Arrels-Esperança.

Por último, otro instrumento que ha permitido recoger datos para este estudio es la entrevista realizada al profesor del aula de acogida, en la que se ha pedido previamente el consentimiento informado. La entrevista consta de 11 ítems, realizada el día 29 de abril de 2022, en la misma aula de acogida del centro, con previa organización horario para la no interferencia de la labor del participante.

7.2. Tratamiento y codificación de la información

Una vez que se dispuso de los datos, fue el momento de proceder a la interpretación de los datos obtenidos del cuestionario creado en Google formularios para el personal docente, esta aplicación permite mediante una hoja de cálculo recopilar los datos y la creación de frecuencias de estos. Además, la aplicación Formularios permite obtener una visualización más amplia de las respuestas con gráficos de sectores o gráficos de barras ya creados por la misma. Este aspecto permite ahorrar tiempo en la lectura de los datos. Por otro lado, el cuestionario para el alumnado extranjero se ha realizado en papel y lápiz, una vez se habían obtenido todas las preguntas se han pasado los datos en una hoja de Excel para facilitar la interpretación de estos.

En cambio, la entrevista una vez grabada se transcribe y se destacan los comentarios más relevantes, que estos se van categorizando en diferentes categorías que permiten de una manera

una mayor brevedad de forma cuantitativa y ajustada a los objetivos de la investigación. Para lograr esto primero se establecen códigos de las respuestas del entrevistado, seguido de la agrupación de estas respuestas en categorías más globales y poder iniciar la cuantificación.

Finalmente, el tratamiento de datos en la hoja de Excel permite elaborar: gráficos de sectores y de barras, frecuencias de las respuestas, porcentajes, sumatorios, medias, medianas, rangos, desviación estándar, varianza y percentiles.

7.3. Análisis de los datos

La población de estudio para los OG1. Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros y OG2. Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida, fueron un total de 10 docentes, de los cuales 2 pertenecen al género masculino, 7 pertenecen al género femenino y 1 prefiere no indicar el género (Tabla 4).

Tabla 4

Descriptivo de la variable “género”

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Masculino	2	20%	20%
	Femenino	7	70%	90%
	Prefiero no decirlo	1	10%	100%
	Total	10	100%	

Respecto a la edad de los participantes, en la siguiente Tabla 5 se pueden ver datos estadísticos, en el cual con el número de sujetos son 10. La media está cercana a los 48 años (48,1) y la mediana es de 52,5, siendo el valor central de la distribución. Por otro lado, la desviación estándar es de 12,53, proporcionando una variación media de los sujetos de $\pm 12,5$ años. Los percentiles indican el grado de dispersión de los valores respecto a la mediana, de esta manera el 25% de los profesionales tienen 44,25 años, mientras que la diferencia entre los valores del percentil 25 al percentil 75 en esta amplitud intercuartil está el resto de los docentes. Además, en la Figura 2 mediante el gráfico de sectores se muestra la variedad de edades de los participantes en un con

un 60% pertenecen a docentes mayores de 50 años, 20% indican profesores/as entre 20-30 años y otro 20% corresponde a docentes de entre 41-50 años.

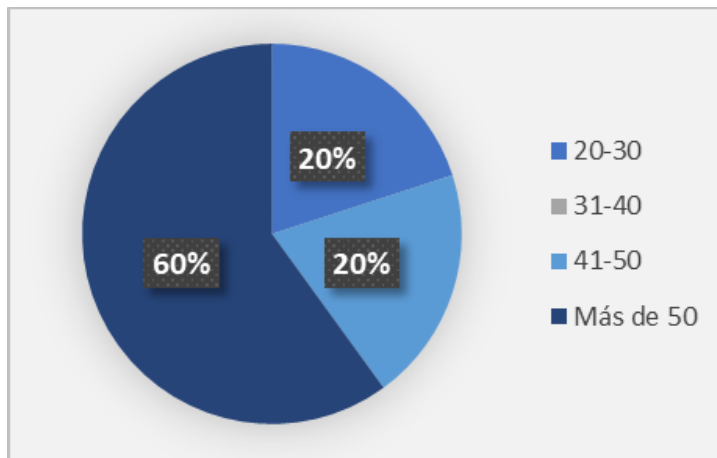
Tabla 5

Descriptivos de la variable "muestra (n)"

Número de población	Válido	10
	Perdidos	0
Media aritmética		48,1
Mediana		52,5
Desviación estándar		12,53
Varianza		156,89
Mínimo		26
Máximo		65
Percentiles	25	44,25
	50	52,5
	75	56,75

Figura 2

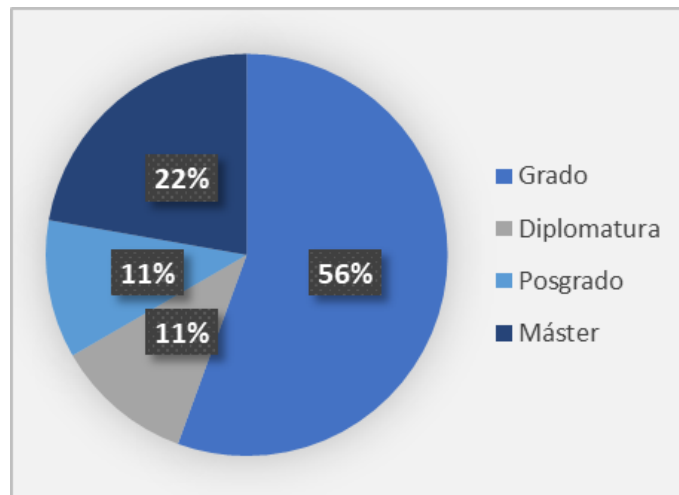
Gráfico de sectores "edad"



La titulación académica del profesorado de la escuela muestra en la Figura 3, con un gráfico de sectores que un 56% de los docentes tienen un grado, seguido de un 22% presentan un máster, en cambio la titulación menos visible entre los docentes es el posgrado y la diplomatura con 11% respectivamente, para acabar, ningún docente presenta un doctorado.

Figura 3

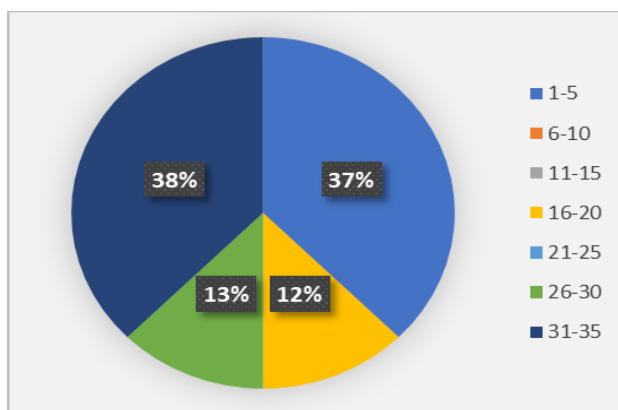
Gráfico de sectores titulación académica



En relación con la experiencia docente que presentan los docentes se muestra en la siguiente Figura 4, con un gráfico de sectores, en el cual el 38% tienen entre 31-35 años de experiencia, seguido de un 37% por docentes entre 1-5 años, por otro lado, le siguen con un 13% y 12% sujetos con años de experiencia entre 26-30 años y 16-20 años.

Figura 4

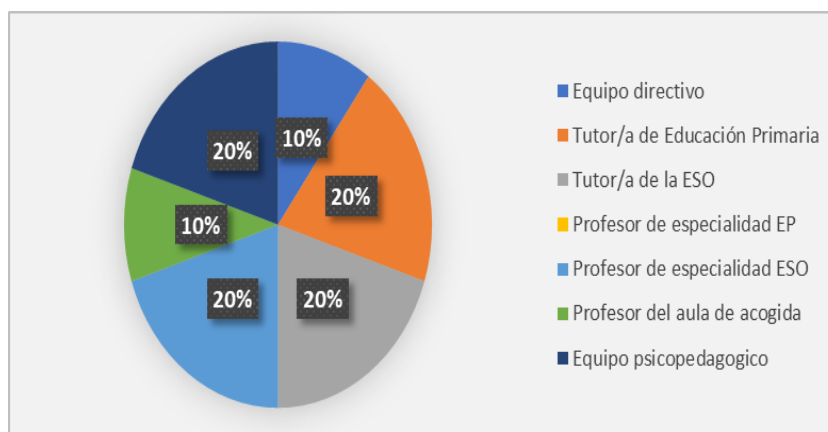
Gráfico de sectores experiencia de los profesionales



Por último, en relación al equipo docente al que pertenecen los participantes se muestra en el siguiente gráfico de sectores en la Figura 5, hay una gran variedad de docentes pertenecientes a diversas funciones, con el 20% se presentan participantes como tutores de Educación Primaria, tutores de la ESO, profesores de especialidad de la ESO y del equipo psicopedagógico. Le siguen con un 10% equipo directivo y profesor del aula de acogida.

Figura 5

Gráfico de sectores del equipo profesional al que pertenecen



Por otro lado, la población de estudio para el OG3. Atender las necesidades expresadas por los estudiantes extranjeros para su inclusión, en la siguiente Tabla 6 se observa el total de participantes que son 21, en los que 9 son de género femenino con un porcentaje del 42,9% y el otro restante es un 57,1%, siendo de esta manera 12 de género masculino.

Tabla 6*Descriptivo de la variable “género”*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Masculino	12	57,1%	57,1%
	Femenino	9	42,9%	100%
	Prefiero no decirlo	0	0%	
	Total	21	100%	

En referencia a los estudios que están cursando se presentan en la siguiente Tabla 7, la mayor cantidad de sujetos participantes son de 1º de la ESO con 9 sujetos, seguido de 6º de EP con 4 participantes, le siguen con 3 estudiantes de 2º y 3º de la ESO respectivamente, y por último 2 alumnos/as de 4º de la ESO.

Tabla 7*Descriptivo de la variable “cursos”*

Curso	Sujetos	Porcentajes
6º EP	4	19,5%
1º ESO	9	42,9%
2º ESO	3	14,3%
3º ESO	3	14,3%
4º ESO	2	9,5%

El origen familiar de los participantes como se muestra en la siguiente Tabla 8 es el de 11 sujetos de China, 4 de la India, 3 de Pakistán, 1 de Honduras, 1 de Ecuador y 1 de Marruecos.

Tabla 8*Descriptivo de la variable “origen de procedencia de las familias”*

Países	Sujetos	Porcentajes
China	11	52%
India	4	19%
Pakistán	3	14%
Honduras	1	5%
Ecuador	1	5%
Marruecos	1	5%

Una vez analizados los datos estadísticos de las muestras tanto de los participantes como profesionales y de los alumnos. A continuación, se exponen de manera objetiva los resultados obtenidos centrando la atención en los objetivos de investigación.

7.3.1. Resultados de la fase cuantitativa

7.3.1.1. Análisis relativo al Objetivo General 1

Si bien el objetivo principal del estudio es OG1. Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros, también se plantearon una serie de objetivos específicos cuyos resultados se expresan a continuación.

Así pues, el primer objetivo específico planteado fue OE1.1. Estudiar las medidas implementadas en el centro para la inclusión de estos alumnos/as, para su análisis se han tenido en cuenta los ítems 1 al 9 del cuestionario (ver anexo 7) que se detallan a continuación en la siguiente Tabla 9.

Tabla 9*Resultados de los ítems 1-9*

Ítems	Escala de respuesta				
	5	4	3	2	1
	Nº	Nº	Nº	Nº	Nº
1. ¿La escuela admite a todo el alumnado sin discriminación de raza, cultura, género, ideología, preferencia sexual, condición socioeconómica, o situaciones de vulnerabilidad?	9	1	0	0	0
2. ¿Todo el alumnado extranjero que ingresa a la escuela recibe una atención que garantice el aprendizaje, la participación, la convivencia y el avance de un grado a otro, preparándose para la vida y el trabajo?	5	4	1	0	0
3. ¿La escuela se caracteriza por dar una respuesta educativa plural, diversificada y flexible para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes?	7	2	1	0	0
4. ¿La escuela revisa periódicamente las acciones para mejorar la inclusión, analizando los resultados y el impacto de su gestión?	3	5	1	1	0
5. ¿En la escuela el equipo directivo define las políticas para la atención a la diversidad y responde por su divulgación y cumplimiento?	8	1	1	0	0
6. ¿En la escuela se orienta en la implementación de modelos educativos, didácticas flexibles y opciones de comunicación que permitan el acceso al currículo de todos los estudiantes?	3	5	2	0	0
7. ¿La organización del centro está atenta a las prácticas que pudieran suponer segregar, excluir o discriminar a algún estudiante?	7	1	1	1	0
8. ¿La escuela realiza acciones para que todos los estudiantes extranjeros puedan desplazarse sin dificultad por sus instalaciones, como, por ejemplo: haciendo uso de carteles en otros idiomas?	0	2	5	1	2
9. ¿La escuela explica a los estudiantes las diversas características, funcionamiento y normas de convivencia del centro?	7	3	0	0	0

Nota: Elaboración propia (5) Siempre; (4) Casi siempre; (3) Algunas veces; (2) No sé; (1) No se hace

A través de los resultados obtenidos en la Tabla 6 se observa que, en general, los docentes están de acuerdo con que la escuela siempre admite a todo el alumnado sin discriminación alguna con un 90%. Asimismo, el 90% también considera que el estudiante extranjero recibe siempre o casi siempre una atención educativa garantizada, en contraposición el 10% considera que algunas veces se cumple con esta premisa. Otra vez, el 90% considera que la escuela siempre o casi siempre da una respuesta plural, diversificada y flexible para el aprendizaje. Con relación a la periodicidad de las acciones inclusivas los docentes con un 50% opinan que la escuela revisa casi siempre, aunque otro 30% opina que la escuela siempre lo revisa, destacar que tan solo el 10% opina que algunas veces se revisa igual que otro 10% no sabe al respecto. La mayoría de los participantes están de acuerdo con un 90% que el equipo directivo define las políticas para la atención a la diversidad y su divulgación siempre o casi siempre. Por otro lado, el 80% opina que la escuela se orienta en la implementación de modelos educativos flexibles y opciones de comunicación que permitan el acceso al currículo. En relación con las posibles segregaciones, exclusiones o discriminaciones, el 70% de los sujetos opina que la escuela siempre está atenta a posibles prácticas que puedan ocurrir en el centro, destacar que hay un 10% que opina que algunas veces está la escuela atenta al respecto. Con relación a las acciones que realiza la escuela para el desplazamiento adecuado por las instalaciones el 50% considera que algunas veces se cumple, seguido de un 20% opina que casi siempre y otro 20% cree que no se hace esta actuación. Por último, el 70% considera que siempre la escuela explica a los estudiantes las características y el funcionamiento junto con las normas de convivencia.

De esta manera, el segundo objetivo específico planteado fue OE1.2. Conocer la historia del plan educativo en materia de inclusión de los estudiantes con otras culturas e idiomas, para su análisis se han tenido en cuenta los ítems del cuestionario (ver anexo 7) que se detallan a continuación.

En la Tabla 10 se muestran las respuestas de los participantes al ítem 10 correspondiente a los inicios de los contenidos relacionados con la inclusión del alumnado, de los participantes el 70% desconoce desde cuando aparece contenido en relación al alumnado extranjero, en cambio tres sujetos responden cada uno diferentes fechas posibles, 2000, 2007 y 2009. Respecto al ítem 11 (anexo 2), que tiene relación con la anterior pregunta, en la Tabla 11 se muestran los resultados de los participantes respecto si conocen si se han realizado modificaciones en la inclusión del alumnado extranjero, en el cual el 50% responde que sí y el 50% contesta que no lo sabe. Este

ítem al tener subpregunta según si la respuesta es afirmativa los participantes expresan en la Tabla 12 las respuestas como, que hay materiales mejorados, con mejora de la convivencia plena entre alumnos, creación de un protocolo de actuación en la acogida de alumnos recién llegados y la creación del aula de acogida.

Tabla 10

Respuestas del ítem 10 del cuestionario al equipo docente

Atributo	Respuestas de los entrevistados	Número	%
Desconocimiento	No sé	7	70%
	No sé		
	No sé		
	No lo sé		
	Ni idea		
	No lo sé exactamente		
	Desconozco, ya que es mi primer año en la escuela		
Año 2000	Principios de los 2000	1	10
2007	Hace unos 15 años ya teníamos aula de acogida	1	10
Año 2009	2009	1	10

Nota: La pregunta que se hace a los participantes es ¿si saben desde cuándo empezó a aparecer contenido relacionado con la inclusión del alumnado extranjero en el plan educativo del centro?

Tabla 11

Respuestas de la primera pregunta del ítem 11 del cuestionario al equipo docente

Ítem 11	Sujetos
Sí	5
No	5

Nota: La pregunta que se hace a los participantes es ¿Desde esa fecha se han realizado modificaciones?

Tabla 12*Respuestas de la segunda pregunta del ítem 11 del cuestionario al equipo docente*

Atributo	Respuestas de los entrevistados	Número	%
Aula de acogida	Aula de acogida	1	25
Materiales	Se establecen materiales ajustados para que sea posible el seguimiento de las asignaturas. Estos tienen seguimiento por parte de los tutores y psicóloga del centro.	1	25
Materiales / convivencia	Los profesores son especialistas. Los materiales también han mejorado y los alumnos conviven plenamente. Antes estaban segregados	1	25
Protocolo actuación	de Creación de un protocolo de actuación en el Aula de alumnos recién llegados.	1	25

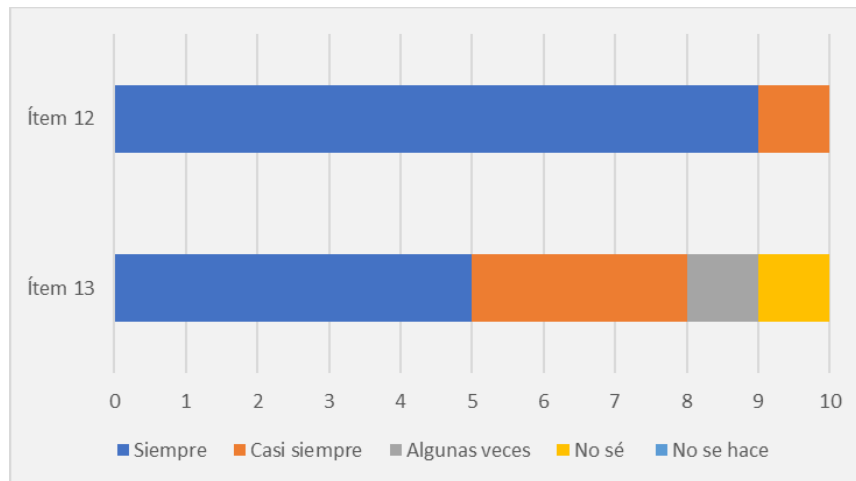
Nota: Sí la respuesta de la Tabla 8 es afirmativa, se solicita a los participantes ¿Qué cambios son los más destacables?

Con relación al tercer objetivo específico planteado fue OE1.3. Identificar las medidas dirigidas a las familias de los estudiantes extranjeros, para su análisis se han tenido en cuenta los ítems del cuestionario (anexo 12) que se detallan a continuación.

En la siguiente Figura 5 se observa que la mayoría de los participantes, el 90% está de acuerdo de que se explica siempre a las familias de los estudiantes las características, funcionamiento y normas de convivencia del centro, aunque hay un solo sujeto que considera que casi siempre se lleva a cabo esto. Por otro lado, los participantes de la escuela creen con un 50% que la escuela siempre desarrolla estrategias para conocer el entorno familiar de los estudiantes y así eliminar barreras de aprendizaje, participación y convivencia, además otro 30% opina que casi siempre se cumple, aunque hay un 10% cree que algunas veces se lleva a cabo.

Figura 6

Respuestas del ítem 12 y 13 del cuestionario al equipo docente



Nota: La pregunta que se hace a los participantes es en el ítem 12 ¿La escuela explica a las familias de los estudiantes las características, funcionamiento y normas de convivencia del centro? Y la pregunta del ítem 13 corresponde si ¿La escuela desarrolla estrategias para conocer el entorno familiar de los estudiantes recién llegados con el fin de apoyarlos en la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y la convivencia?

Referente a las dificultades que se encuentra la escuela en la comunicación con las familias de los estudiantes extranjeros, los docentes responden en la Tabla 13, en el 80% de los encuestados responden dificultades de la lengua, y el otro 20% opina que los problemas son más bien culturales. Como soluciones que presentan los sujetos en la Tabla 14 el 66% expresa que se hace uso de traductores, el otro 17% responde que se busca un intérprete de la familia y por último otro 17% responde que esto se resuelve mediante interpretación lingüística con las familias.

Tabla 13

Respuestas de la primera pregunta del ítem 14 del cuestionario al equipo docente

Atributos	Respuestas de los entrevistados	Número	Frecuencia
Idioma / lengua / barrera lingüística o idiomática	Idioma	1	80%
	Barreras lingüísticas	1	
	Idiomas	1	
	La lengua	1	
	Sobre todo, en el idioma	1	
	Barreras idiomáticas	1	
Cultura	Son problemas culturales más que de comunicación	1	20%

Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Con qué dificultades se encuentra la escuela en la comunicación con las familias de los alumnos extranjeros?

Tabla 14

Respuestas de la segunda pregunta del ítem 14 del cuestionario al equipo docente

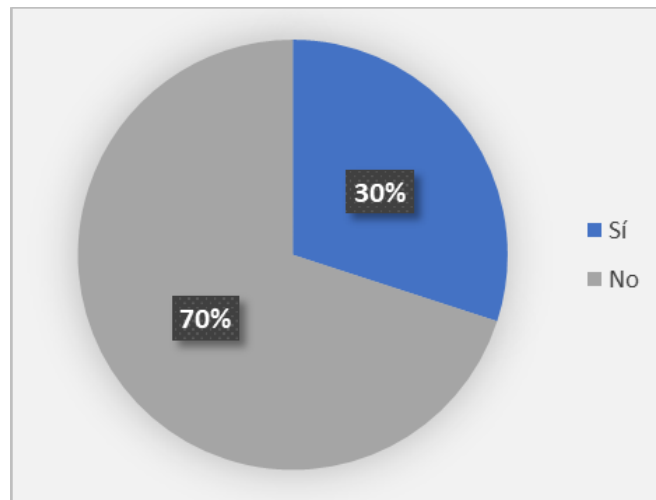
Atributos	Respuestas de los entrevistados	Número	Frecuencia
Traductores / intérpretes	Traductores	1	66
	Hay intérpretes que ayudan en la comunicación.	1	
	Se soluciona con traductores	1	
	Profesorado nativo y traductor.	1	
	Con traductores, intérpretes y personal de apoyo que habla la lengua de los extranjeros.	1	
	Se resuelven mediante interpretación lingüística y mediación en las tutorías con las familias.	1	
Intérprete de la familia	Se busca un intérprete de la familia.	1	17
Alumno como traductor	Algún alumno de la escuela conoce el idioma.	1	17

Nota: La segunda pregunta que se hace a los participantes respecto al ítem 14 ¿Cómo se solucionan estas dificultades?

Por otro lado, el ítem 15 mostrado en la Figura 7 nos muestra que el 70% considera que existen medidas de inclusión dirigida directamente a las familias de los estudiantes extranjeros, aunque en cambio el 30% responde que no existen dichas medidas. El ítem 15 presenta una subpregunta en la tabla 15 para aquellos que han respondido negativamente, entre las respuestas el 25% opina que debería de haber un aula de acogida, otro 25% cree que se deberían de haber actividades para las familias, otro 25% considera que haría falta traductores y por último el 25% opina que debería de haber asistentes sociales.

Figura 7

Respuestas de la segunda pregunta del ítem 15 del cuestionario al equipo docente



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Con qué dificultades se encuentra la escuela en la comunicación con las familias de los alumnos extranjeros

Tabla 15

Respuestas de la subpregunta del ítem 15 del cuestionario al equipo docente

Atributo	Número	Frecuencia
Aula de acogida	1	25
Actividades dirigidas a las familias	1	25
Faltan traductores	1	25
Faltan asistentes sociales	1	25

Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Crees que es adecuada la atención que se ofrece al alumnado extranjero en la escuela? En caso negativo, ¿cómo se podría mejorar?

7.3.1.2. Análisis relativo al Objetivo General 2

Si bien el objetivo principal del estudio es OG2. Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida, también se plantearon una serie de objetivos específicos cuyos resultados se expresan a continuación.

Así pues, el primer objetivo específico planteado fue OE2.1. Detectar las dificultades a las que se enfrenta el equipo docente para la inclusión de los estudiantes extranjeros, para su análisis se han tenido en cuenta los ítems del cuestionario (ver anexo 8) que se detallan a continuación.

En la Tabla 16 los participantes responden si creen que es adecuada la atención que se ofrece al alumnado extranjero en la escuela, entre las respuestas obtenidas el 50% opina que es adecuada, por otro lado, el 25% opina que es necesario más personal de refuerzo, otro 12,5% cree que hacen falta más horas de aula de acogida y por último el 12,5% restante opina que no hay una proporción alumnos-recursos adecuada.

Tabla 16

Respuestas de la pregunta del ítem 16 del cuestionario al equipo docente

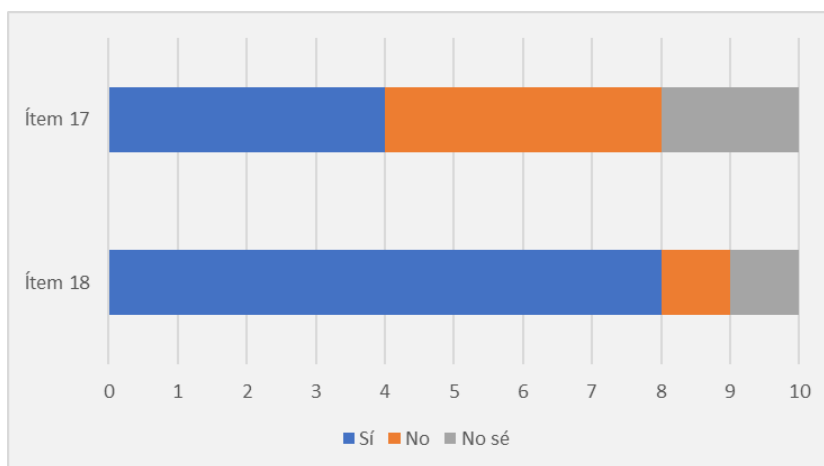
Atributo	Respuestas de los cuestionarios	Número	Frecuencia
Adecuada	Sí	2	25
	Es adecuada	2	25
Más personal	Se necesitaría más personal de refuerzo en las aulas o un aula de acogida durante dos años para los recién llegados	2	25
Más horas	Con más horas del aula de acogida	1	12,5
Proporción alumnos-recursos	Muchos alumnos para pocos recursos	1	12,5

Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Crees que es adecuada la atención que se ofrece al alumnado extranjero en la escuela? En caso negativo, ¿cómo se podría mejorar?

A continuación, en la Figura 8 se puede observar que los participantes opinan con un 40% que hay suficiente material didáctico en contraposición del 40% que opina lo contrario, en cambio hay un 20% que no sabe si hay suficiente material. Por otro lado, según los sujetos creen que es necesario que la escuela cuente con más especialistas y profesionales plurilingües en la escuela con un 80%, seguido de un 10% que opina que no, y otro 10% que no sabe al respecto.

Figura 8

Respuestas de las preguntas de los ítems 17 y 18 del cuestionario al equipo docente

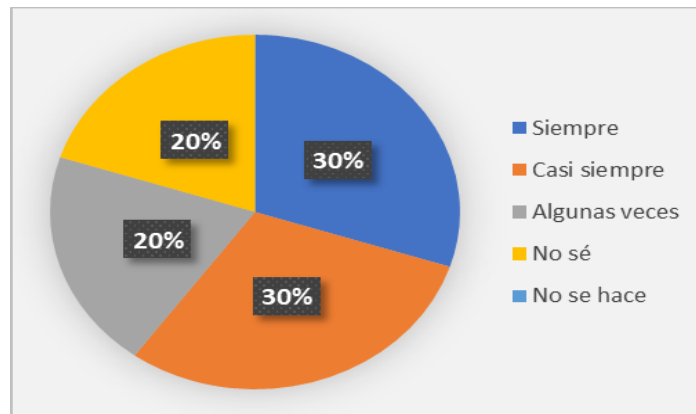


Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto al ítem 17 es si ¿hay suficiente material didáctico para el alumnado extranjero? Y del ítem 18 es si ¿es necesario que la escuela cuente con más especialistas y profesionales plurilingües?

En la Figura 9 se muestra en qué medida los participantes implementan de forma rigurosa las medidas de intervención acordadas con el equipo psicopedagógico, se puede observar que el 30% lo implementan siempre como también hay otro 30% que lo implementan casi siempre, en cambio hay un 20% que algunas veces y otro 20% que no sabe si lo implementa de forma rigurosa.

Figura 9

Respuestas de las preguntas de los ítems 19 del cuestionario al equipo docente

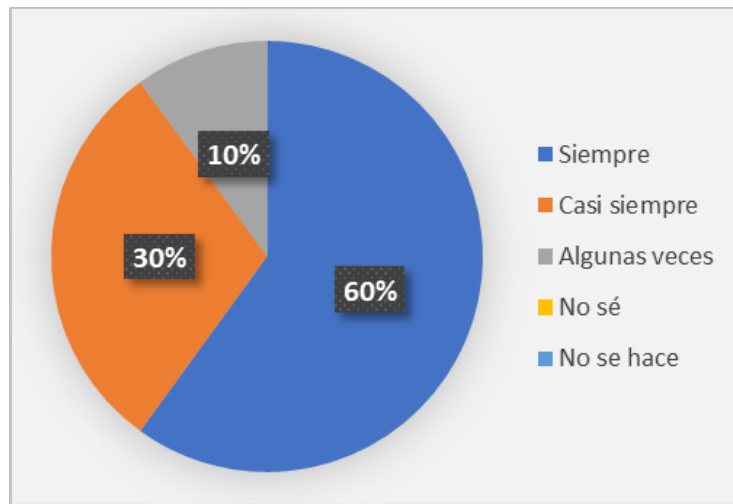


Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Implementas de forma rigurosa en el aula las medidas de intervención acordadas con el equipo psicopedagógico?

A continuación, se observa en la Figura 10 que los sujetos hacen siempre un seguimiento de las medidas con un porcentaje del 60%, seguido de que hay otro 30% que hace el seguimiento casi siempre, por último, solo un 10% no sabe si hace el seguimiento.

Figura 10

Respuestas de las preguntas de los ítems 20 del cuestionario al equipo docente

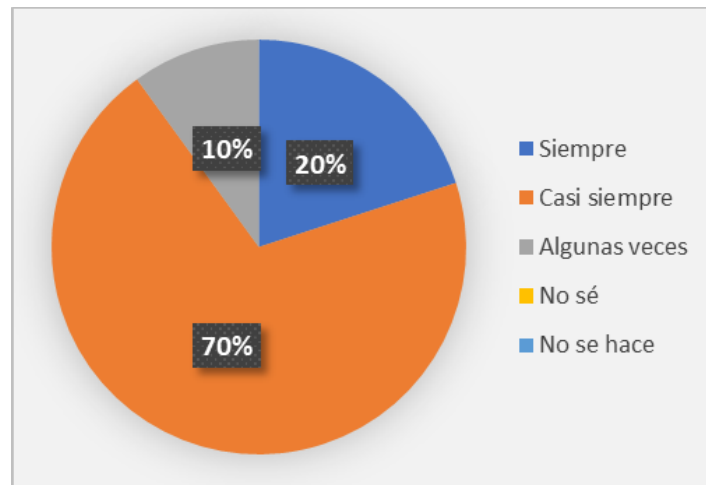


Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Haces un seguimiento de las medidas implementadas del plan individualizado al alumnado extranjero?

En relación con el ítem 21 (anexo 11) mostrado en la Figura 11 se muestran los porcentajes de la coordinación y la comunicación entre el equipo docente es suficiente y positiva para la buena atención del alumnado extranjero, en este caso el 70% considera que casi siempre se cumple, mientras que el 20% asegura que se cumple siempre, en contraposición del 10% de no lo sabe. Por otro lado, el ítem 22 que se muestra en la Figura 12 la frecuencia de comunicación que presentan los participantes con el profesor del aula de acogida para conocer el progreso y las necesidades de sus alumnos, en este caso el 30% lo hace semanalmente igual que otro 30% cada quincena, en cambio hay un 20% que lo hace trimestralmente, un 10% lo hace de forma mensual y otro 10% lo hace a diario.

Figura 11

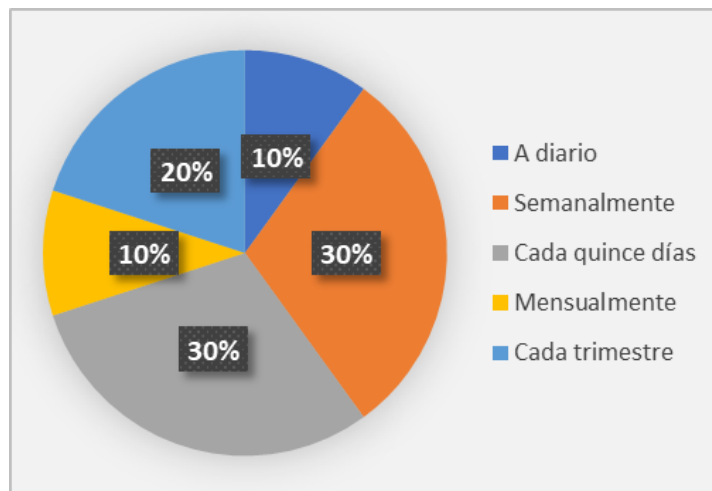
Respuestas de las preguntas de los ítems 21 del cuestionario al equipo docente



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Crees que la coordinación y la comunicación entre el equipo docente es suficiente y positiva para la buena atención del alumnado extranjero?

Figura 12

Respuestas de las preguntas de los ítems 22 del cuestionario al equipo docente

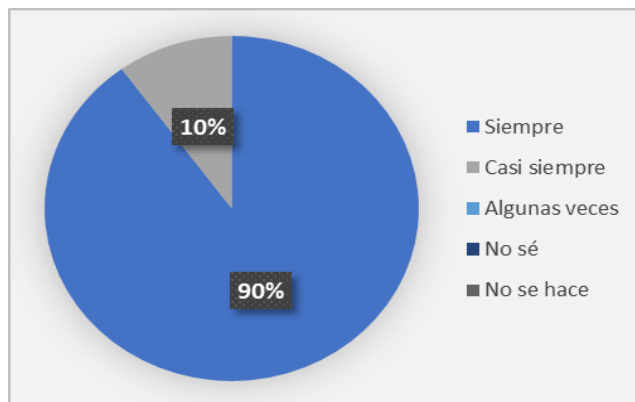


Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Con qué frecuencia te comunicas con el profesor del aula de acogida para conocer el progreso y las necesidades de tus alumnos?

Respecto al aula de acogida, como se muestra en la Figura 13, el 90% considera que es útil para el estudiante recién llegado y otro 10% considera que casi siempre es útil.

Figura 13

Respuestas de las preguntas de los ítems 23 del cuestionario al equipo docente

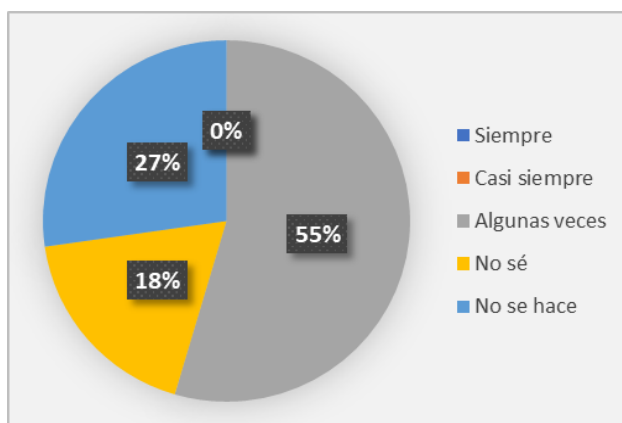


Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Consideras que el aula de acogida es útil para el estudiante recién llegado?

Por otra parte, en el gráfico de sectores en la Figura 14, en relación a las situaciones de segregación producidas del alumnado extranjero en las aulas el 55% considera que algunas veces se producen en contraposición del 27% que afirma que no se producen, aunque hay otro 18% que no lo sabe.

Figura 14

Respuestas de las preguntas de los ítems 24 del cuestionario al equipo docente

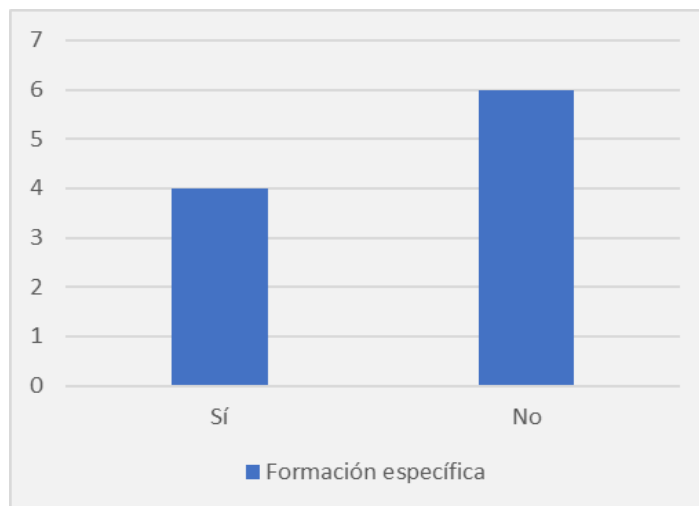


Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Presencias situaciones de segregación del alumnado extranjero en las aulas?

A continuación, la Figura 15 muestra en un gráfico de barras si los participantes tienen formación específica para la inclusión del alumnado extranjero, con un 60% responden no y el otro restante con un 40% considera que tiene formación. En caso afirmativo, el ítem muestra una subpregunta para saber en qué casos quien ofreció dicha formación, por lo tanto, en la Figura 16 se observa que el 50% por cuenta propia, y el 25% restante es por la escuela y el otro 25% por un curso formativo de una plataforma llamada *Odisea*. Otro ítem relacionado con la formación se muestra en el siguiente gráfico de sectores en la Figura 17 en el cual se pide a los participantes que respondan si creen necesaria una formación regular y específica sobre la inclusión del alumnado extranjero, en el cual el 80% responde que sí, con un 10% no lo considera y otro 10% que no lo sabe.

Figura 15

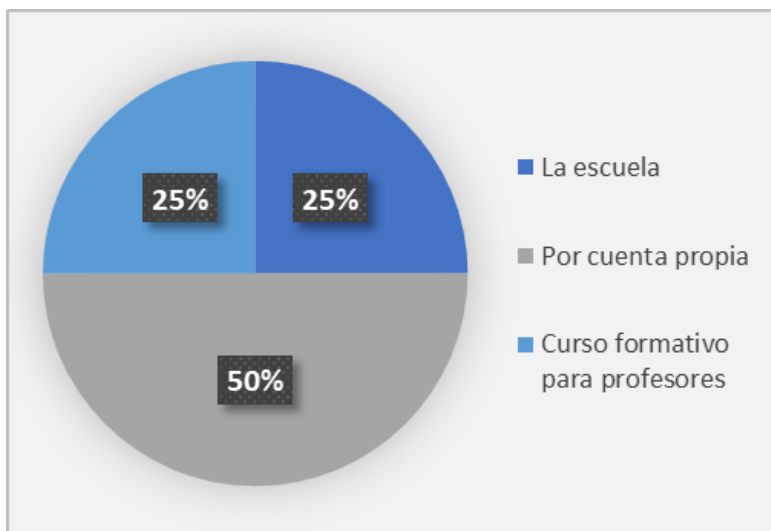
Respuestas de la primera pregunta del ítem 25 del cuestionario al equipo docente



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Tienes formación específica sobre la inclusión del alumnado extranjero?

Figura 16

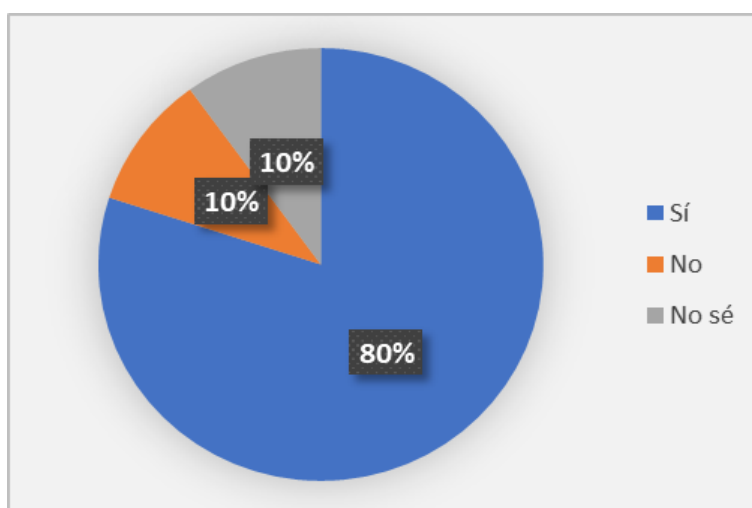
Respuestas de la segunda pregunta del ítem 25 del cuestionario al equipo docente



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto En caso afirmativo en la anterior pregunta del ítem 25, ¿quién te ofreció formación para la integración del alumnado extranjero

Figura 17

Respuestas de las preguntas de los ítems 26 del cuestionario al equipo docente



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Crees que es necesaria una formación regular y específica, por parte del centro educativo, sobre la inclusión del alumnado extranjero?

Así pues, el segundo objetivo específico planteado fue OE2.2. Detectar las dificultades a las que se enfrenta el equipo docente para la inclusión de los estudiantes extranjeros, para su análisis se han tenido en cuenta los ítems del cuestionario (anexo 3) que se detallan a continuación.

Según las respuestas del ítem 27 los participantes en la Tabla 13 los participantes opinan con un 33,3% que las funciones del equipo psicopedagógico son suficiente y valorada, otro 33,3% opina que no es suficiente, en cambio otro 33,3% desconoce si lo es. Por otro lado, el 66,6% opina que el equipo psicopedagógico determina y establece materiales didácticos ajustados a la situación del alumnado, en cambio el 33,3% reconoce que el equipo psicopedagógico hace de nexo entre el estudiante y el profesor.

Tabla 17

Respuestas de la pregunta del ítem 27 del cuestionario al equipo docente

Respuestas de los entrevistados
No sé si es suficiente.
Falta personal. No es valorado.
Determina la situación emocional y cognitiva de los alumnos. A partir de aquí establece los parámetros de trabajo. Posiblemente se deberían renovar los materiales didácticos con los que se trabaja.
Alguna vez, idioma
Diseño de planes individualizados específicos.
Hace de nexo entre el estudiante y el profesor
Sí lo es
Alguna tradición cultural o de carácter religioso.
La atención al alumnado no es tan efectiva como se quisiera.

Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Qué funciones realiza el equipo psicopedagógico en materia de educación multicultural? ¿Crees que su participación es suficiente y valorada? En caso negativo, ¿por qué?

En relación con el ítem que enumera las dificultades, se muestra en la Tabla 14 que se observa la codificación de las respuestas que presentan los sujetos respecto a la integración del alumnado extranjero, en este caso se reciben un total de 7 respuestas de las cuales 5 participantes responden atributos relacionados con la comunicación, lengua, barrera lingüística. Otros participantes muestran aspectos difíciles de gestionar las tradiciones culturales y religión de estos estudiantes, otro participante expresa que se presentan en el aula una saturación que dificulta la atención y sus funciones como docente dejan de ser tan efectivas. Para acabar, un sujeto expresa que la ratio de clase es una dificultad para la inclusión de este alumnado.

Tabla 18

Respuestas de la pregunta del ítem 28 del cuestionario al equipo docente

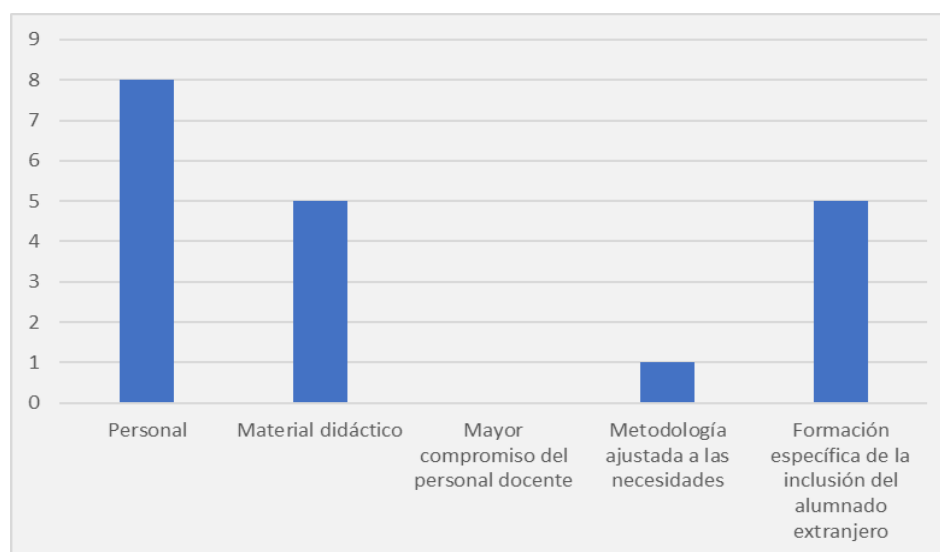
Atributos	Respuestas de los entrevistados	Número	Frecuencia
Comunicación / lengua / idioma	Comunicación con el alumnado.	1	55,5
	Algunas veces a la barrera lingüística.	1	
	A veces el idioma / la comunicación. Excepto si hablan inglés.	1	
	Alguna vez, idioma	1	
	Mi materia es muy específica, Historia de 3º i 4º de la ESO. Necesitan un buen nivel de lengua y es imposible que sigan mis clases si no lo tienen	1	
Proporción alumno-aula	Ratio	1	22,2
	El aula de acogida se ve un poco saturada por la llegada de alumnos que en la actualidad oscilan entre los 5 y 17 años.	1	
Cultura	Alguna tradición cultural o de carácter religioso.	1	11,1
Atención	La atención al alumnado no es tan efectiva como se quisiera.	1	11,1

Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿A qué dificultades haces frente, en el día a día, para la inclusión del alumnado extranjero?

Por otro lado, en la Figura 17 se muestran las respuestas según los participantes sobre los recursos que necesitaría el equipo psicopedagógico en la inclusión del estudiante extranjero, el 90% de los participantes considera que hace falta más personal, seguido de un 60% las opciones de material didáctico y formación específica para la inclusión de este alumnado, por último, el 10% considera que se necesita una metodología ajustada a las necesidades.

Figura 18

Respuestas de la pregunta del ítem 29 del cuestionario al equipo docente

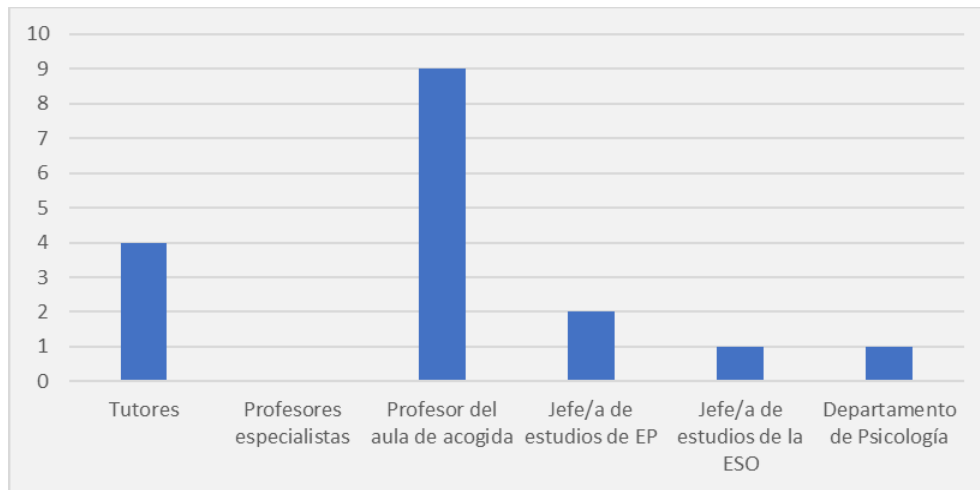


Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Qué recursos necesitaría el equipo psicopedagógico en esta materia?

En lo que respecta al trabajo en red en la Figura 19 se muestra que, para la confección del plan de acogida del centro, 9 sujetos consideran se cuenta con el profesor del aula de acogida, siguiendo de 4 participantes consideran que los tutores son necesarios, seguido de dos participantes consideran al jefe/a de estudios de educación primaria y por último se considera al jefe/a de estudios de la eso y el departamento de Psicología del centro con una respuesta respectivamente.

Figura 19

Respuestas de la pregunta del ítem 30 del cuestionario al equipo docente



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Con qué otros profesionales educativos se cuentan para confeccionar el plan de acogida del centro?

7.3.1.3. Análisis relativo al Objetivo General 3

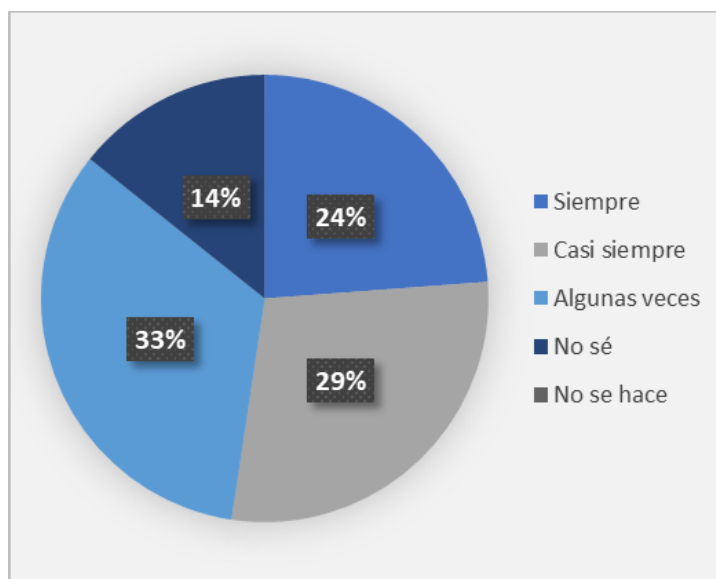
Si bien el objetivo principal del estudio es OG3. Atender las necesidades expresadas por los estudiantes extranjeros para su inclusión, también se plantearon una serie de objetivos específicos cuyos resultados se expresan a continuación.

Así pues, el primer objetivo específico planteado fue OE3.1. Averiguar los recursos que consideran que les facilitarían una mejor integración en el centro y en el sistema educativo en general, para su análisis se han tenido en cuenta los ítems del cuestionario (ver anexo 8) que se detallan a continuación.

En la figura 20 se muestran las respuestas de los alumnos/as sobre si creen que en la escuela se promueve la igualdad en el aprendizaje, con un 33% creen que algunas veces, seguido de un 29% consideran que casi siempre, el 24% considera que siempre se promueve la igualdad, en cambio 14% no sabe si se promueve la igualdad en la escuela.

Figura 20

Respuestas de la pregunta del ítem 31 del cuestionario al equipo docente



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Crees que en la escuela se promueve la igualdad en el aprendizaje?

Por otro lado, en la tabla 19 el 76,2% creen que la escuela les ha atendido correctamente a sus necesidades educativas, en contraposición del 23,8% que consideran que tal vez se han atendido dichas necesidades.

Tabla 19

Respuestas de la pregunta del ítem 32 del cuestionario al equipo docente

Respuesta	Sujetos	Porcentaje
Sí	16	76,2
No	0	0
Tal vez	5	23,8

Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Has sentido que la escuela ha atendido correctamente tus necesidades educativas?

Otro ítem que responde al objetivo específico es la cuestión de si los estudiantes consideran que sus familias disponen de los recursos económicos necesarios para garantizar su proceso educativo. Del cual, en la Tabla 20 el 76,2% opina que sí disponen de los suficientes recursos, en cambio el 23,8% opina que no saben si su familia dispone de dichos recursos.

Tabla 20

Respuestas de la primera pregunta del ítem 39 del cuestionario al equipo docente

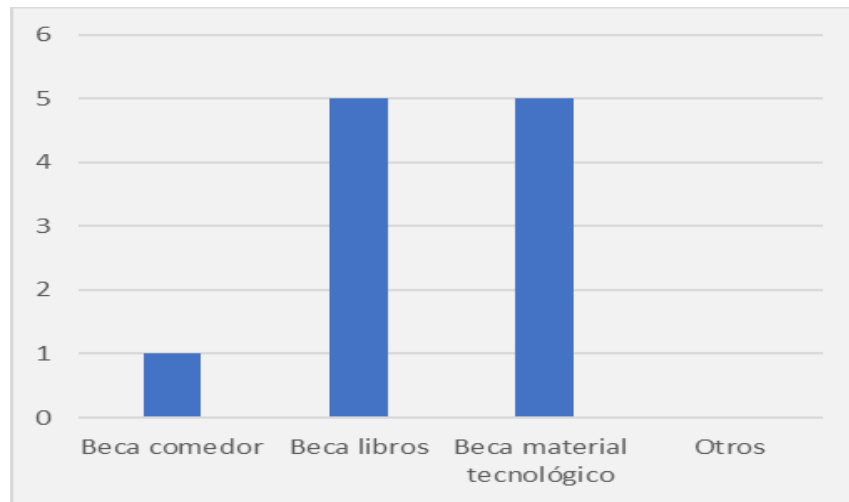
Respuesta	Sujetos	Porcentaje %
Sí	16	76,2
No	0	0
No sé	5	23,8

Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Consideras que tu familia dispone de los recursos económicos necesarios para garantizar tu proceso educativo?

En la figura 21 se muestran un gráfico de barras en el que 5 participantes consideran que les haría falta una beca libros, igual que otros 5 sujetos creen que deberían de recibir beca material tecnológico, en cambio solo un sujeto expresa que debería recibir la beca comedor.

Figura 21

Respuestas de la segunda pregunta del ítem 39 del cuestionario al equipo docente



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto En caso negativo, en la anterior pregunta del ítem 39 ¿crees que podría ayudarte el centro en esta cuestión? ¿cómo?

Así pues, el segundo objetivo específico planteado fue OE3.2. Explorar a qué situaciones de exclusión se enfrentan y cómo se sienten al respecto, para su análisis se han tenido en cuenta los ítems del cuestionario (anexo 4) que se detallan a continuación.

En la siguiente Tabla 21 se muestran la respuesta de los participantes que alguna vez han presenciado algún acto racista en la escuela, de los cuales el 42,8% no sabe si ha presenciado algún acto, seguido del 33,4% que sí que ha presenciado un acto racista y por último el 23,8% no ha presenciado ningún acto racista. El ítem anterior presenta una subpregunta en la cual los participantes que afirman en la Tabla 22 contestan la pregunta con una breve explicación, en el cual el 66,6% de las respuestas son burlas que han recibido los estudiantes de origen chino, le siguen con un 16,6% actitudes violentas en el aula y otro 16,6% racismo producido en otro centro educativo.

Tabla 21

Respuestas de la primera pregunta del ítem 33 del cuestionario al estudiante extranjero

Respuesta	Sujetos	Porcentaje %
Sí	7	33,4
No	5	23,8
No sé	9	42,8

Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Alguna vez has presenciado algún acto racista en la escuela?

Tabla 22

Respuestas de la segunda pregunta del ítem 33 del cuestionario al estudiante extranjero

Atributo	Respuesta de los participantes	Número	Porcentaje
Burla a los chinos	<p>Cuando empezó el coronavirus, unos compañeros le dijeron a un asiático que tenía coronavirus. Personalmente no me gustó.</p> <p>Poniendo un gesto de que con los dedos estiras los ojos y te dicen: Pero ¿cómo miráis con los ojos así?</p> <p>Me insultaron por ser china y por mi apellido, me sentí como que era una persona rara.</p> <p>De pequeña, me llamaban chinita o china mandarina. A veces siento de que se burlan de mí, pero ahora ya no, ya que nos conocemos mucho más.</p>	4	66,6
Racismo en otro centro	<p>Antes de ir a este cole en el otro cole que iba, algunos niños eran racistas. Pero en este cole no.</p>	1	16,6
Actitud violenta / agresiva	<p>Bueno, hay chicos de clase que nos tiran papeles y que los recogemos nosotros.</p>	1	16,6

Nota: La segunda pregunta que se hace a los participantes respecto al ítem 33, en caso afirmativo, ¿qué ocurrió? ¿Cómo te sentiste?

Respecto a algún comentario o gesto racista que hayan recibido en la escuela en la Tabla 23 el 47,6% considera que sí que ha recibido, seguido del 33,3% que no ha recibido, en cambio el 19% no sabe si ha recibido algún comentario o gesto racista. De esta manera, en la Tabla 24, el 77,7% responde que recibe comentarios racistas de los compañeros, seguido del 11,1% de amigos y otro 11,1% de estudiantes de otros cursos. A partir de esto, los participantes en la Tabla 25, con el 72,7% se lo dicen al profesor/a seguido del 18,2% decide no hacer nada, otro 9,9% habla con los estudiantes involucrados. En relación con el sentimiento en la Tabla 26, el 91,6% se ha sentido mal en cambio el 8,4% se ha sentido molesto.

Tabla 23

Respuestas de la primera pregunta del ítem 34 del cuestionario al estudiante extranjero

Respuesta	Sujetos	Porcentaje %
Sí	10	47,6
No	7	33,3
No sé	4	19

Nota: La primera pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Alguna vez has recibido comentarios o gestos racistas en la escuela?

Tabla 24

Respuestas de la segunda pregunta del ítem 34 del cuestionario al estudiante extranjero

Atributos	Respuesta de los participantes	Número	Porcentaje
Amigos / compañeros / estudiantes	De mis amigos.	1	11,1
	Compañeros/as	7	77,7
	De casi todos, niños de 4º de ESO, 2º de Eso, hasta los niños de P5	1	11,1

Nota: La segunda pregunta que se hace a los participantes respecto al ítem 34, en caso afirmativo, ¿por parte de quién?

Tabla 25

Respuestas de la tercera pregunta del ítem 34 del cuestionario al estudiante extranjero

Atributos	Respuesta de los participantes	Número	Porcentaje
Decir al profesor	Decírselo al profesor/a.	8	72,7
Nada	Nada, ignorar.	1	18,2
	No me sé defender entonces pues siempre me quedo callada. Ahora ya no me pasan estas cosas.	1	
Hablar con los involucrados	Hablé con ella, pero no quería.	1	9,1

Nota: La tercera pregunta que se hace a los participantes respecto al ítem 34 ¿Qué hiciste?

Tabla 26

Respuestas de la cuarta pregunta del ítem 33 del cuestionario al estudiante extranjero

Atributos	Respuesta de los participantes	Número	Porcentaje
Sentimiento malo	No tan mal	1	91,6
	Mal	1	
	Me sentí mal	7	
	Me sentí mal en ese momento	1	
	Te puedes sentir mal	1	

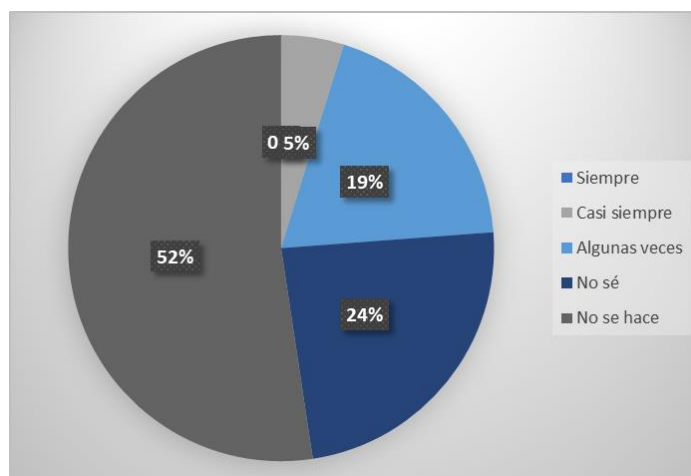
Molestia	A veces molesta	1	8,4
----------	-----------------	---	-----

Nota: La cuarta pregunta que se hace a los participantes respecto al ítem 34, ¿Cómo te sentiste?

En la Figura 22 se muestran las respuestas de si los estudiantes consideran que reciben un trato discriminatorio en la escuela del cual el 52% considera que no se produce trato discriminatorio, seguido del 24% que no sabe, otro 19% cree que algunas veces no se recibe un trato igualitario y por último un 5% considera que casi siempre se recibe un trato discriminatorio.

Figura 22

Respuestas de la pregunta del ítem 35 del cuestionario al estudiante extranjero



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Consideras que recibes un trato discriminatorio en la escuela por ser extranjero?

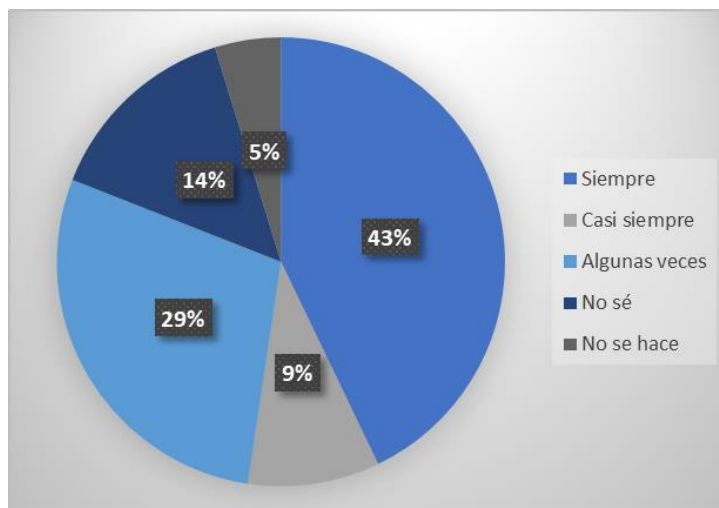
Así pues, el tercer objetivo específico planteado fue OE3.3. Indagar las trabas que han detectado en su contexto familiar en relación con su escolarización, para su análisis se han tenido en cuenta los ítems del cuestionario (anexo 4) que se detallan a continuación.

El primer ítem que mide este objetivo específico consiste en la labor familiar que creen los estudiantes sobre si su familia puede participar en su proceso educativo. Del cual, en la Figura 23, se observa que el 42,8% cree que siempre ha podido participar, seguido del 28,6% que opina que algunas veces, otro 14,3% estima que no lo sabe, por otro lado, un 9,5% cree que casi

siempre pueden participar en su proceso educativo, en contraposición del 4,8% que opina que no puede su familia participar. A partir de este ítem se pregunta a los participantes que dificultades presenta su familia, en la Tabla 27 se muestra que el 83,3% relaciona dificultades con el idioma, seguido de un 16,7% que tiene dificultades para la diversidad de opiniones que tiene con la familia.

Figura 23

Respuestas de la pregunta del ítem 36 del cuestionario al estudiante extranjero



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto En tu opinión, ¿tu familia puede participar en tu proceso educativo?

Tabla 27

Respuestas de la segunda pregunta del ítem 36 del cuestionario al estudiante extranjero

Atributos	Respuesta de los participantes	Número	Porcentaje
Idioma	No entienden muy bien el idioma y no tienen tiempo. Solo mis hermanos me ayudan, pero como van a la universidad tienen muchas cosas que hacer.	5	83,33
	Con que les cuesta el idioma, no pueden ayudarme siempre.		

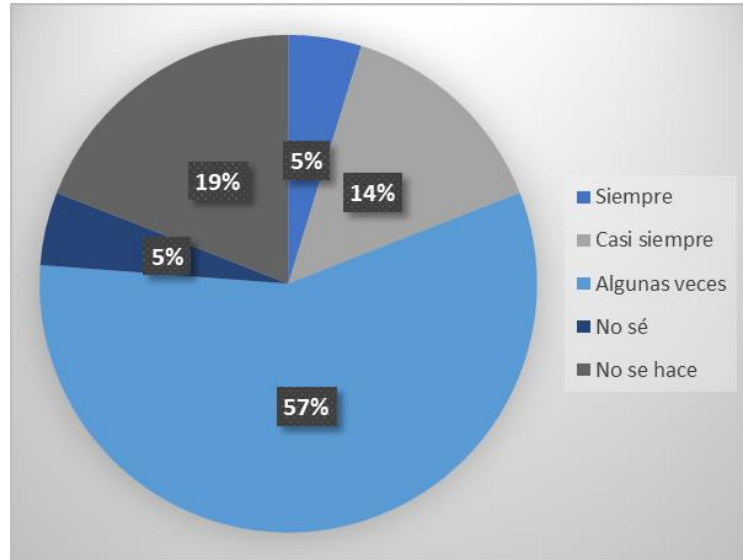
		Mi padre si, él sabe español y me ayuda principalmente en las mates.		
		Por el idioma.		
		Idioma.		
Diversidad de opiniones	de	A veces no aceptan mis opiniones y nos peleamos.	1	16,77

Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Con qué dificultades se encuentra para hacerlo?

En la Figura 24 se pregunta si los estudiantes reciben ayuda en casa en la realización de los deberes, de los cuales, el 57% algunas veces recibe ayuda, seguido del 19% no recibe ayuda en casa, seguidamente el 14% que recibe casi siempre ayuda, por último, el 5% recibe ayuda siempre, aunque hay otro 5% que no sabe si recibe ayuda en casa para la realización de los deberes. Relacionado con la pregunta anterior de los 21 participantes en la Figura 25 se observa que 9 sujetos reciben ayuda de los padres y madres, seguido de 5 reciben ayuda del hermano/a mayor, y por último un participante recibe ayuda de otros familiares, igual que otro que recibe ayuda de un amigo/a.

Figura 24

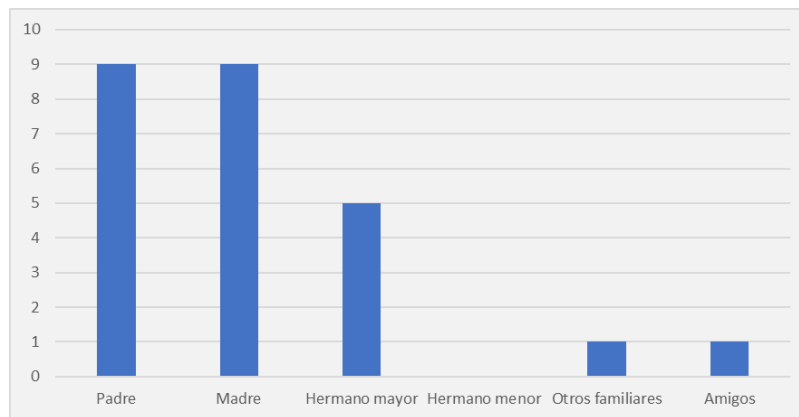
Respuestas de la primera pregunta del ítem 37 del cuestionario al estudiante extranjero



Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Recibes ayuda en casa en la realización de deberes?

Figura 25

Respuestas de la segunda pregunta del ítem 33 del cuestionario al estudiante extranjero

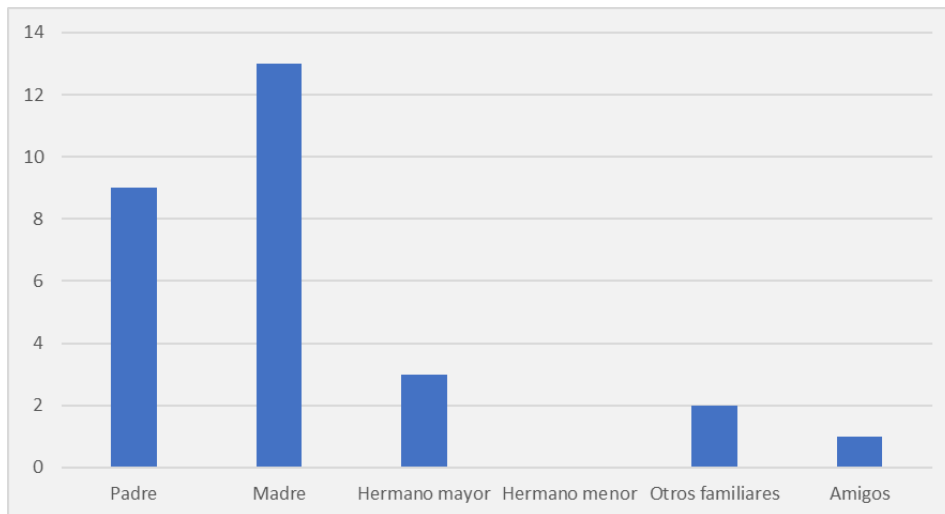


Nota: La segunda pregunta que se hace a los participantes respecto al ítem 37, en caso afirmativo, ¿por parte de quién?

Por otro lado, se pregunta a los participantes en las tutorías quién suele asistir, en la Figura 26 se muestran en un gráfico de barras que del total de los participantes 13 expresan que asiste la madre, seguido de 9 comentan que asiste el padre, le siguen con 3 hermano/a mayor, otros 2 expresan que asiste otro familiar y, por último, uno comenta que asiste un amigo.

Figura 26

Respuestas de la primera pregunta del ítem 38 del cuestionario al estudiante extranjero



Nota: La primera pregunta que se hace a los participantes respecto a las reuniones con el tutor/a, ¿quién suele asistir?

Además, relacionado con la pregunta anterior la tabla 28 muestra que las familias de los estudiantes presentan dificultades en la comunicación, de hecho 2 estudiantes expresan que hay profesoras chinas en la escuela que traducen en las reuniones, seguido de que otro estudiante en la reunión que asiste su madre, también está presente el hermano mayor para hacer de traductor. Por último, destacar que un estudiante expresa que los clientes del trabajo de su familia son los que ayudan a la familia para entender aspectos comunicativos de la escuela.

Tabla 28

Respuestas de la segunda pregunta del ítem 38 del cuestionario al estudiante extranjero

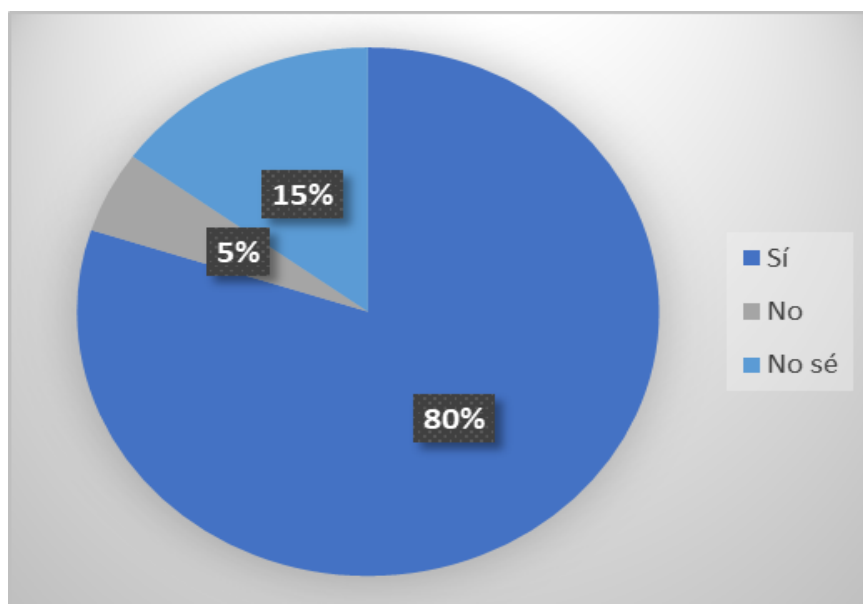
Atributo	Respuesta de los participantes	Número	Porcentaje
Dificultad en la comunicación y entendimiento	Mi madre a veces le cuesta un poco, por eso mi hermano hace de vez en cuando de traductor.	4	100
	Se comunican más o menos, a veces viene una profesora china y les traduce, pero mi padre sabe más español y entiende.		
	No, le ayudaban los clientes del bar.		
	Si y no, entienden castellano, pero no del todo y en el colegio hay profesoras chinas y le traducen.		

Nota: La segunda pregunta que se hace a los participantes respecto En caso negativo, ¿cómo se tratan estos problemas?

En la Figura 27 se muestra que los estudiantes con un 80% tienen acceso a las TIC para la realización de las actividades educativas, por otro lado, tenemos un 15% que no sabe si tiene dichas herramientas y otro 5% no tiene herramientas que le permitan conectar a internet y hacer uso de aplicaciones educativas.

Figura 27

Respuestas de la primera pregunta del ítem 40 del cuestionario al estudiante extranjero

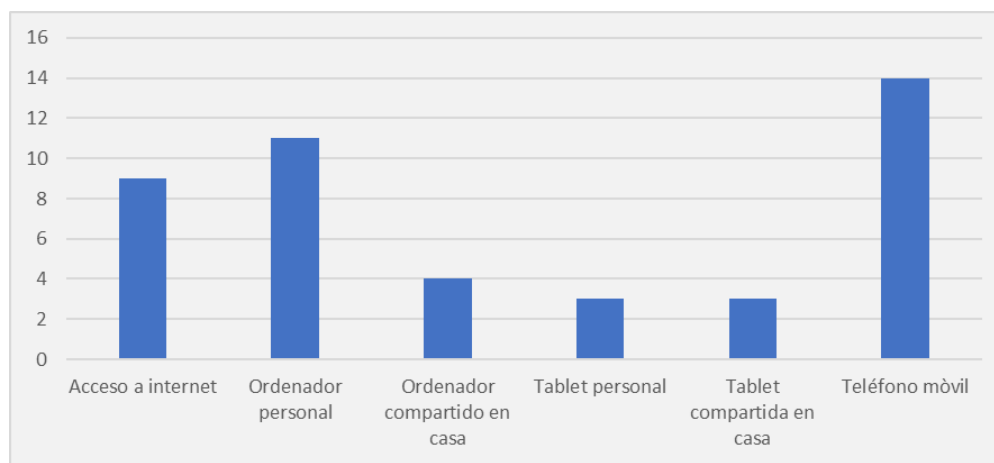


Nota: La pregunta que se hace a los participantes respecto ¿Tienes acceso a las TIC para la realización de actividades educativas en tu entorno familiar?

Por otro lado, en la Figura 28 destacar que 14 de los encuestados tienen teléfono móvil, seguido de 11 que tienen ordenador personal, por otro lado, se observa que 4 participantes comparten el ordenador, seguido de 3 que comparten una tableta en casa, por último, solo 3 hace uso de una tableta personal.

Figura 28

Respuestas de la segunda pregunta del ítem 40 del cuestionario al estudiante extranjero



Nota: La segunda pregunta que se hace a los participantes respecto al ítem 40, en caso afirmativo, ¿con qué herramientas cuentas?

Por último, a continuación, en la Tabla A 12 del anexo 13 se muestran los ítems cuantitativos del cuestionario enfocado a los profesores, entre los ítems 1 al 24 (exceptuando los ítems: 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19) las respuestas a elegir eran “siempre, casi siempre, algunas veces, no sé y no se hace”, estas respuestas se han numerado de 5 la respuesta “siempre” y la respuesta “no se hace” como 1.

En los cuales se pueden observar que en la mayoría de los ítems se observa una media cercana al 5 que nos indica una mayoría de respuestas cercanas al “siempre”, aunque cabe destacar que los ítems 8, 23 y 24 muestran respuestas más cercanas al “no sé” o bien “algunas veces”.

Por otro lado, los ítems (11, 15, 17, 19, 25, 26) con respuesta “sí, no o no sé” en los cuales la respuesta numérica al “sí” es el 3 y así sucesivamente. En estos destacar que también se muestran respuestas cercanas al “sí”, aunque destacar el ítem 11 es el único que se acerca más a la respuesta negativa.

Por último, el ítem 22 muestra de forma numérica los resultados en el cual el 5 se refiere a la comunicación “diaria” con el profesor del aula de acogida y con el dígito 1 se refiere a una comunicación de forma trimestral, dónde se puede observar que la media de las respuestas es la 3, refiriéndose a la comunicación cada quincena.

Respecto a los datos obtenidos de los ítems cuantitativos del cuestionario del estudiante extranjero en la Tabla A 13 del anexo 14, se observan los ítems (1, 5, 6, 7), las respuestas “siempre, casi siempre, algunas veces, no sé, no se hace” han sido transformadas de forma numérica que permiten la observación de los resultados más próximos al 3, refiriéndose a la respuesta algunas veces. Además, los ítems (2, 3, 4, 9, 10) que responden con respuestas “sí, no o no sé” se observan una media cercana al 2,5 que nos indica que los participantes están más de acuerdo.

7.3.2. Resultados de la fase cualitativa

A continuación, se muestra en el anexo 11 las respuestas obtenidas de la entrevista realizada al profesor del aula de acogida de la escuela Arrels-Esperança, una vez se ha procedido a la transcripción de esta se lleva a cabo la categorización mediante los comentarios más relevantes en la tabla A 11 (ver anexo 12) categorizado en la tabla 29 la frecuencia de las categorías.

Si bien la entrevista responde a los objetivos generales del estudio es OG1. Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros, y al OG2. Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida, también se plantearon una serie de objetivos específicos cuyos resultados se expresan a continuación.

Así pues, el primer objetivo específico del OG1 planteado fue OE1.1. Estudiar las medidas implementadas en el centro para la inclusión de estos alumnos/as y el otro objetivo específico del OG2 planteado fue el OE2.1. Detectar las dificultades a las que se enfrenta el equipo docente para la inclusión de los estudiantes extranjeros.

Los resultados obtenidos de la transcripción de la entrevista al profesor del aula de acogida muestra en las tablas 29 y 30 como temas globales relacionados con los medios / recursos necesarios en el entorno educativo, como se afrontan las dificultades y que soluciones metodológicas existen en el centro, seguido una comunicación entre profesionales y destacar la motivación personal hacia la educación de este colectivo.

De esta manera, como categoría con mayor cantidad de frecuencias está relacionado con la enseñanza de los estudiantes extranjeros, destacar que el 35% de los comentarios van enfocados a las dificultades que se tiene para su enseñanza, seguido con un 25% está relacionado con las iniciativas de los docentes, por otro lado, con un 20% se observa que se presentan diversas soluciones para la mejora de las dificultades. Por último, con un 10% ambos casos destacan la libertad y poder en la realización de actividades y también la necesidad de una formación.

Como segunda categoría con más comentarios son relacionados con los recursos, el 75% de los comentarios tienen relación con recursos en general, recursos humanos y recursos en el aula, seguidamente recursos materiales con el 16,6% y por último falta de tiempo para la enseñanza con un 8,3%.

Otra categoría más mencionada es el comportamiento de los docentes y de los alumnos, destacar que el 71,4% son comentarios motivadores en las funciones del trabajo y el otro 28,6% está relacionado con la actitud que tienen los estudiantes extranjeros en su entorno educativo.

Por otro lado, la comunicación también es mencionada en la entrevista con un 66,6% indica que se presenta una relación entre profesionales adecuada con una comunicación frecuente. Por último, se menciona el desarrollo de los estudiantes extranjeros en la necesidad de integrarlos no solo en la escuela sino en la sociedad.

Tabla 29

Categorización de la entrevista realizada al profesor del aula de acogida

Muestra		Profesor del aula de acogida	
Globales	Temas	Número	%
Medios	Recursos	3	25
	Recursos materiales	2	16,6
	Recursos humanos	3	25
	Recursos aula	3	25
	Recursos tiempo	1	8,3

	Total	12	100
Enseñanza	Dificultades	8	38
	Soluciones	4	19
	Iniciativas	5	24
	Libertad / poder realizar	2	9
	Formación	2	9
	Total	21	100
Relación entre profesionales	Comunicación positiva	2	66,6
	Comunicación frecuencia	1	33,3
	Total	3	100
Comportamiento	Actitudes estudiantes	2	28,6
	Motivación	5	71,4
	Total	7	100
Desarrollo de los estudiantes extranjeros	Integración sociedad	2	100
	Total	2	100

Tabla 30

Unificación de las respuestas más relevantes en categorías de la entrevista al profesor del aula de acogida

Denominación	Definición	Ejemplificación
Recursos	Fragmentos narrativos en los que se habla de los medios que hacen falta en la enseñanza del alumnado extranjero.	“faltarían más recursos del aula de acogida”, “pues más recursos”, “el aula de acogida está muy bien, lo que le faltan elementos”,
Recursos materiales	Fragmentos narrativos en los que se habla de los medios tangibles que hacen falta en la	“pero al principio de curso apenas había, ahora hay más”, “son cosas que recibes de los profesores, cosas que encuentras

	enseñanza del alumnado extranjero.	de segunda mano, cosas que acabas comprando”,
Recursos humanos	Fragmentos narrativos en los que se habla de los medios y apoyos docentes que hacen falta en la enseñanza del alumnado extranjero.	“también pudiera contratar a alguien de apoyo”, “refuerzos en las clases”, “falta apoyo”,
Recursos aula	Fragmentos narrativos en los que se habla de los medios que hacen falta en la enseñanza del alumnado extranjero en el aula.	“dedicación multimedia”, “un aula pues más grande”, “faltan elementos digitales”,
Recursos tiempo	Fragmentos narrativos en los que se habla de la falta de tiempo para la enseñanza del alumnado extranjero	“más horas, que puedan venir más horas al aula de acogida”
Motivación	Fragmentos narrativos en los que se habla del aliciente y las ganas de mejorar la inclusión del alumnado extranjero.	“todas las ganas”, “pero es bonito”, “pero conforme paso de los meses haya más todavía”, “estamos a finales de abril y ya hay bastante pero seguramente un año después habrá mucho más”, “ambiente bastante agradable de trabajo”
Iniciativas	Fragmentos narrativos en los que se habla del conjunto de iniciativas de enseñanza que se pretende aplicar para mejorar la inclusión.	“es que esos recursos, pues dependen del profesor”, “son más buenos o menos”, “muchos profesores saben materias, saben trabajar bien y enseñar bien el contenido de las asignaturas”, “hace falta más integración de los alumnos dentro de las aulas”, “iniciativas individuales que consiguen eso”,
Dificultades	Fragmentos narrativos en los que se habla de la situación, circunstancia u obstáculo difícil de resolver o superar para la inclusión del alumnado extranjero.	“no tienen mucha manera de ayudar”, “muchas variedades de edades en una misma aula”, “llegar a tener cierto estrés”, “posiblemente porque tienen mucho trabajo”, “porque a veces hay mucha variedad de edades en un mismo espacio, de saltos de edad muy grandes”, “supongo a todo no llegan”, “profesores reciben alumnos extranjeros a mitad de curso”, “alumnos nuevos casi cada quincena”
Soluciones	Fragmentos narrativos en los que se habla de posibles soluciones que buscan los profesionales ante las	“buscan recursos para ayudarles”, “cuaderno adaptado a cada materia que se va siguiendo en la clase”, “a veces eso se soluciona (muchas variedades de edades)

	dificultades que se encuentran en el aula.	en la misma aula)", "el aula de acogida está muy bien"
Formación	Fragmentos narrativos en los que se habla del nivel de conocimientos que tienen los profesionales sobre la inclusión del alumnado extranjero.	"Pues seguro que sí", "falte formación en esto",
Comunicación	Fragmentos narrativos en los que se habla de la comunicación que hay entre los profesionales de la escuela.	"Con la mayoría sí, sí, sí", "tutora o tutor pregunte cómo evoluciona en clase",
Comunicación frecuencia	Fragmentos narrativos en los que se habla de la regularidad de la comunicación entre los tutores y el profesor del aula de acogida.	"es frecuente...a parte de los reportes de trimestre y las reuniones"
Actitudes estudiantes	Fragmentos narrativos en los que se habla la actitud que tienen los estudiantes en el aula de acogida	"ha estado triste o si ha estado nervioso", "alumnos contentos que vienen alegres",
Libertad / poder realizar	Fragmentos narrativos en los que se habla de la libertad para el desarrollo del aprendizaje del estudiante extranjero.	"más poder", "un poco de libertad a la hora de realizar cosas como salir de la escuela, [...] a algún mercado, un tipo de actividad que nos ayude a aprender el idioma"
Integración sociedad	Fragmentos narrativos en los que se habla de la necesidad de la inclusión del alumnado extranjero en la sociedad.	"no solo aquí", "si no ya en sus grupos"

8. Conclusiones y sugerencias

8.1. Conclusiones de la investigación

La realización del procedimiento de recolección de datos las conclusiones son la parte final del proceso en el cual respondemos a preguntas, objetivos, hipótesis y marco teórico. En este caso es de gran importancia ser objetivos con los datos obtenidos y hacer un análisis exhaustivo, ya que esto nos va a permitir el desarrollo de sugerencias, limitaciones y futuras investigaciones que puedan responder con una mayor validez tanto internas como externas a nuestra investigación.

8.1.1. Conclusiones de las preguntas de la investigación

Una vez obtenido los resultados de los cuestionarios y la entrevista se pueden concluir y responder las preguntas de la investigación. A continuación, se responden las preguntas con los datos obtenidos.

1. ¿Cómo lleva a cabo el centro la inclusión del alumnado extranjero?

Según las respuestas del personal docente se puede afirmar que se aplica una serie de procedimientos, en el cual se explican las normas de convivencia, formas de enseñanza entre otras y el funcionamiento de la evaluación, el entorno educativo, etc. Se podría decir que se lleva con total plenitud la integración de estos.

2. ¿Qué función tienen los diversos profesionales del centro en la confección del plan de acogida?

El equipo psicopedagógico se centra en hacer nexo entre estudiantes y docentes, se encarga en la confección de planes individualizados, así como el material didáctico necesario según las necesidades de estos.

3. ¿De qué manera aplican los docentes el programa para la inclusión del centro en su totalidad?

En este apartado, se podría afirmar que los docentes muestran poco conocimiento del programa de inclusión del estudiante extranjero, de hecho, creen que hace falta una mayor formación por parte de la escuela.

4. ¿Con qué herramientas y estrategias cuentan los docentes para facilitar la inclusión de estos alumnos/as?

Según los docentes las herramientas y estrategias que cuentan son limitadas, dado que pueden hacer uso del inglés que mejora considerablemente la comunicación, pero comentar que los docentes no tienen formación en herramientas y estrategias para la integración de los estudiantes extranjeros.

5. ¿Con qué dificultades se encuentran los docentes a la hora de tratar con este alumnado y sus familias?

En este aspecto, los docentes tienen traductores que permiten agilizar la comunicación con ellos, aunque consideran que hacen falta más recursos humanos igual que comentan un plan de acogida para estas familias y mejorar su integración.

6. ¿Qué medidas o recursos le resultan de utilidad para gozar de una adecuada educación?

Según los datos obtenidos de la entrevista destacar una serie de aspectos interesantes, tener una mayor cantidad de recursos materiales y humanos, seguido de mayor tiempo en el aula de acogida, mejorando la ratio aula-estudiante, aula más grande, incorporación de dispositivos multimedia, posibilidad de realizar excursiones por el barrio para trabajar la lengua y, por último, es necesaria la integración de estos estudiantes no solo en la escuela si no en la sociedad.

7. ¿Qué diferencias perciben los estudiantes extranjeros sobre ellos mismos en comparación con los nativos?

Los estudiantes extranjeros por lo general no perciben diferencias en la educación que reciben en la escuela, además consideran que normalmente el trato es equitativo en la escuela.

8. ¿Cómo se sienten en el centro y en la relación con el resto de sus compañeros?

Los estudiantes se sienten bien, aunque algunas veces los estudiantes reciben comentarios, burlas, alguna actitud violenta por parte de los compañeros de clase, en las que algunos deciden comentárselo al profesor/a, otros terminan ignorando y algunos deciden hablar con la persona que realiza estos actos. Comentar que a todos los estudiantes que les ocurren estos actos racistas se sienten mal.

9. ¿A qué problemáticas consideran que han tenido que hacer frente sus familias para apoyarles en su recorrido educativo?

La mayoría de los estudiantes creen que sus familias no tienen dificultades económicas para hacer frente al gasto académico, aunque sí que hay estudiantes que consideran que sería útil recibir ayudas económicas como: beca libros, beca comedor o beca dispositivos tecnológicos.

8.1.2. Conclusiones de los objetivos de la investigación

A partir del análisis de los resultados obtenidos tanto de los datos cualitativos como cuantitativos se muestran a continuación las conclusiones de los objetivos propuestos en esta investigación.

El O.G.1. Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros. Podemos determinar que, actualmente, el centro educativo Arrels-Esperança presenta un entorno educativo inclusivo e integrador para el alumnado extranjero, según los profesores. Aunque respecto a los estudiantes estos indican que no siempre se promueven medidas que implementen una integración educativa para ellos.

En relación con el objetivo O.E.1. Estudiar las medidas implementadas en el centro para la inclusión de estos alumnos/as. Se observa que la muestra de los docentes del estudio admite que la escuela implementa prácticas educativas igualitarias, en el cual revisa periódicamente acciones para mejorar dicha inclusión, así como, se intenta disminuir posibles discriminaciones y exclusiones que se puedan producir. Igualmente, destacar que hay aspectos que los docentes consideran que no se realizan acciones para mejorar el desplazamiento por la escuela y su entorno. Por otro lado, los resultados obtenidos de la entrevista muestran que hacen falta una mayor cantidad de recursos materiales, humanos y de tiempo, aunque se destaca las ganas y motivación para mejorar la integración de estos estudiantes.

En relación con el objetivo O.E.2. Conocer la historia del plan educativo en materia de inclusión de los estudiantes con otras culturas e idiomas. Destacar que, por lo general buena parte del equipo profesional, desconoce aspectos y protocolos relacionados con la integración del estudiante extranjero. De la misma manera, desconocen desde cuándo hay una implementación del plan de acogida en el centro.

Por otro lado, en relación con el objetivo O.E.3. Identificar las medidas dirigidas a las familias de los estudiantes extranjeros. Los profesionales están de acuerdo que la escuela desarrolla estrategias integrativas y explica el funcionamiento a las familias de los recién llegados, además

en la escuela se tienen soluciones como intérpretes o traductores para paliar la barrera lingüística que conlleva la comunicación con estas familias.

El O.G.2. Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida. Podemos determinar que existen ciertas limitaciones materiales y humanas, como también formaciones para mejorar la integración.

En relación con el objetivo O.E.1. Detectar las dificultades a las que se enfrenta el equipo docente para la inclusión de los estudiantes extranjeros. Se observa que un gran porcentaje de la muestra tiene discrepancias si cree que es adecuada la atención que se ofrece al alumnado extranjero en la escuela, aunque, según los profesionales están de acuerdo en la utilidad del aula de acogida, además, opinan que no hay suficiente material didáctico, ni suficiente cantidad de profesionales plurilingües. Relacionado con la formación específica para la inclusión del alumnado extranjero más de la mitad no ha recibido instrucción al respecto, y la mayoría cree que es necesario que se imparta este tipo de formación. Además los resultados obtenidos de la entrevista indican una serie de dificultades para afrontar la adopción e integración de estos, que esto puede conllevar actitudes de los estudiantes que dificultan el aprendizaje, seguido de la falta de formación de los docentes, además la poca capacidad del aula de acogida que permita cierta libertad en la enseñanza fuera del aula, aunque destacar las iniciativas y soluciones que presentan los docentes ante estas dificultades y la comunicación frecuente que permite trabajar en el desarrollo de estos estudiantes. Por último, destaca la necesidad de integrar este alumnado no solo en la escuela si no fuera de esta, en la sociedad.

En relación con el objetivo O.E.2. Investigar el rol y las tareas que desempeña el equipo psicopedagógico en relación con esta cuestión. El equipo psicopedagógico es el encargado de la confección del plan de estudios y determina materiales adecuados para el estudiante extranjero. Aunque hay diversidad de opiniones en relación de si las funciones del equipo psicopedagógico están valoradas y si es suficiente.

El O.G.3. Atender las necesidades expresadas por los estudiantes extranjeros para su inclusión. Podemos determinar que, la escuela cumple con una educación equitativa para los estudiantes, aunque a veces las relaciones que se producen en el aula permiten aspectos discriminatorios entre iguales, seguidamente de que existe una barrera lingüística entre las familias que se ha de disminuir.

En relación con el objetivo O.E.1. Averiguar los recursos que consideran que les facilitarían una mejor integración en el centro y en el sistema educativo en general. Se observa que la muestra de los estudiantes extranjeros del estudio determina se promueve la igualdad de aprendizaje. De igual manera, también consideran que la escuela les ha atendido correctamente sus necesidades educativas. Por otro lado, la mayoría de los encuestados asegura que sus familias disponen de recursos económicos necesarios para garantizar su proceso educativo. Pero, por otro lado, hay participantes que expresan que sería útil que la escuela pudiera ofrecer una beca libros y beca material tecnológico con un 45%, y otro 10% expresa que sería de ayuda una beca comedor.

En relación con el objetivo O.E.2. Explorar a qué situaciones de exclusión se enfrentan y cómo se sienten al respecto. Por lo que se refiere al racismo, se ha podido observar que los participantes han recibido u observado actos racistas en la escuela o en su proceso educativo, también destacar que hay un porcentaje elevado de sujetos que no saben si han recibido acto racista, hecho que puede estar influenciado en la posible normalización de los actos discriminatorios. Además, de los actos que se producen en la escuela, son burlas y acciones violentas por parte de algunos compañeros, estas acciones son producidas en la mayor cantidad por parte de compañeros/as de clase. Como método de escape o solución los sujetos ante este tipo de situaciones acuden al profesor en el aula, aunque también existe la vía que asumen algunos estudiantes y es ignorar este tipo de actos.

En relación con el objetivo O.E.3. Indagar las trabas que han detectado en su contexto familiar en relación con su escolarización. Los participantes expresan que su familia tiene grandes dificultades en la comprensión y transmisión del idioma con la escuela, hecho mismo que provoca que estos mismos no puedan ayudar de forma positiva en el proceso educativo de sus hijos/as. Destacar que, aunque la mayoría de los participantes expresa que les ayudan los padres y madres en casa, hay un porcentaje importante en el que el hermano/a mayor ayuda a los estudiantes. Por último, comentar, que en la mayoría de los casos tienen acceso a internet y dispositivos electrónicos.

8.1.3. Conclusiones de las hipótesis de la investigación

Los resultados obtenidos con la muestra tan pequeñas no permiten realizar una estadística inferencial, ya que la muestra actual no se pueden obtener datos significativos, por tanto, las hipótesis de esta investigación no se pueden responder, de una forma válida y adecuada.

8.2. En relación con la comparación entre el marco teórico y los resultados obtenidos

Los resultados obtenidos y la relación que existe con el marco teórico explicado anteriormente nos permiten tener una perspectiva mayor de la situación de los estudiantes extranjeros referente a los factores biopsicosociales en el entorno educativo. El hecho de tener más presente la globalización se ha ido cuestionando los sistemas educativos tradicionales, en los cuales hemos ido viendo adaptaciones para dar una respuesta multicultural con la diversidad de orígenes, etnias, religiones y diversidad de opiniones (Escarbajal, 2017). De la misma manera, ante el auge del aumento de extranjeros en España en los últimos 20 años ha obligado a la administración educativa dar respuesta y la necesidad de ofrecer una atención educativa de calidad para todo tipo de alumnado, en este aspecto es de suma importancia promover políticas y prácticas inclusivas en el sistema educativo (Escarbajal, 2017; Oller y Vila, 2008), en este sentido se puede valorar de una forma positiva la respuesta del centro educativo en la creación hace aproximadamente 15 años el aula de acogida, hecho que la actual escuela le da una gran importancia no solo el centro si no los mismos docentes.

De hecho, la falta de recursos es constante en la actualidad, ya que no se ha llegado a responder en su totalidad, la falta de recursos que vive el docente en la actualidad, en la que él mismo no sabe cómo responder con prácticas y metodologías de enseñanza que brinden una educación integradora en el aula clase, de hecho, como bien expresan los docentes hace falta un plan de formación sostenible en el tiempo y actual para responder correctamente a la problemática del presente. Como bien se observa, el centro educativo tiene un aula de acogida para dar respuesta a los estudiantes recién llegados, pero formalmente observamos que existe un plan de acogida en el centro, en el cual los mismos docentes desconocen y además estos no tienen formación, ni estrategias ni herramientas para afrontar de forma adecuada a una enseñanza integrada para los estudiantes extranjeros. Estos aspectos dificultan que se garantice en su totalidad un enfoque inclusivo y de acogida (Riedemann, 2017; citado en Valdés, et al., 2019).

Aunque ante toda esta serie de dificultades que aún presenta el sistema educativo y en concreto la escuela los estudiantes muestran respuestas positivas y consideran que se promueve una educación equitativa y la escuela ha cumplido con las necesidades educativas correspondientes. De la misma manera, los docentes creen positivamente que la escuela promueve una educación educativa integradora e igualitaria, pero destacar que el hecho de no tener herramientas que faciliten una educación que desarrolle académicamente al estudiante puede crear grandes desigualdades en referencia al conocimiento de la lengua, dónde varias investigaciones

muestran que los estudiantes extranjeros tardan más de cinco años en obtener un nivel académico igual que el estudiante autóctono (Vila, 2007). Esta serie de dificultades conllevan otras relacionadas, surgidas en el nivel educativo que se les exige, seguidamente estos estudiantes una vez adaptados al nuevo entorno se encuentran con una barrera que por parte del sistema que los acoge considera que es integrador, pero para los recién llegados es una barrera que la aleja de sus compañeros entre iguales, y es salir de clase etiquetando como estudiantes con unas necesidades educativas especiales. Pero para lograr su integración es necesaria una ayuda, pero dentro de las aulas, no fuera (Montalvo, 2012). Por lo tanto, una de las formas de trabajar la integración debe desarrollarse en las mismas aulas, para crear un aprendizaje más dinámico, efectivo y real. Esto no solo involucra al estudiante extranjero, también al autóctono y desde un lugar de confianza permite a los recién llegados prepararlos para que sean capaces de enfrentarse a la realidad de lo que les espera, con esto se desarrolla aprendizaje en tolerancia, la diversidad y el respeto a las diferencias (Montalvo, 2012).

Referente a la lengua vehicular de la escuela y de la comunidad autónoma de Cataluña es el catalán destacar que la situación fuera del entorno escolar predomina la lengua castellana, hecho que dificulta el aprendizaje sano de una lengua para estos estudiantes recién llegados (Oller y Vila, 2008). Como bien nos explica en la entrevista realizada al profesor del aula de acogida destaca la problemática en cuestión, hecho que el barrio de La Salud de Badalona la situación del entorno es totalmente distinta a la que se pretende en la propia escuela desarrollar, el uso del catalán en todos los espacios de la escuela, este hecho implica un mayor esfuerzo del desarrollo de habilidades lingüísticas tanto conversacionales como cognitivo-académicas en la lengua catalana y castellana (Oller y Vila, 2008). Por esto mismo, es muy importante que la integración de estos estudiantes extranjeros y de sus familias debe darse a todos los niveles, donde se convivan relaciones humanas desde la interdependencia y pluralidad, resaltando los valores y costumbres propios de cada cultura y de cada país, por eso como sistema educativo aún falta mucho por desarrollar planes de acogida con políticas integradoras (Montalvo, 2012).

En relación a los actos conflictivos que reciben los estudiantes es necesario que las actuaciones de integración no solo se desarrollen para y por el estudiante extranjero, es necesario concienciar al grupo entre iguales, a los nuevos compañeros que va a recibir este estudiante extranjero, es necesario mostrar y hacer entender a la sociedad mirar y comprender las diversas dificultades que tienen los recién llegados (Arjona, et al., citado en Ausín y Lezcano, 2014). Esto tiene relación con lo previamente comentado, una formación al equipo docente ya que estos también afirman que presencian situaciones de segregación del estudiante extranjero en las aulas, hecho que va

en contra de la preservación del bienestar emocional, cognitivo, académico del estudiante. Por otro lado, sería interesante aumentar la interacción con el profesor del aula de acogida, ya que puede permitir obtener una información actualizada de los estudiantes y comprender mejor la situación personal de los alumnos/as y así responder de forma ajustada a las necesidades. De igual manera,

8.3. Limitaciones y sugerencias

Las limitaciones encontradas a lo largo de la investigación se muestran a continuación.

En relación con el marco teórico, ha sido difícil en un inicio la búsqueda de bibliografía relacionada con la inclusión del alumnado extranjero, además destacar que el tema de la investigación está poco desarrollado o no es un tema muy investigado, de igual manera no hay intervenciones realizadas en este ámbito que permitan un mayor conocimiento del tema.

En el marco metodológico de la investigación destacar una serie de limitaciones. El cuestionario difundido a los estudiantes muestra una validez baja en algunos ítems del cuestionario. Ya que el tiempo limitado para el desarrollo del TFM y no poder pasar un cuestionario previo para asegurar que sea totalmente comprensible. Palabras como "TIC", "¿Tu familia puede participar en tu proceso educativo?" o "¿Crees que en la escuela se promueve la igualdad en el aprendizaje?", esta serie de palabras o preguntas no eran del todo comprendidas por muchos de los y las estudiantes participantes del estudio. Por otro lado, la representatividad de la muestra no tiene ninguna representatividad porque no se puede extrapolar a la población general. Por este motivo sería interesante aumentar considerablemente la muestra para que pueda ser representativa al menos en la misma escuela.

Para acabar, sería útil aplicar estadística inferencial, ya que este tipo de investigaciones nos permiten obtener una mayor información de forma global y poder dar respuesta a una gran variedad de hipótesis que se lleguen a realizar.

Respecto a sugerencias basadas en las limitaciones comentadas anteriormente, sería de gran interés tener una mayor muestra para poder tener datos representativos. Igual que hacer una previa revisión de los instrumentos para asegurar que se comprenden correctamente las preguntas en los cuestionarios como en las entrevistas. Por último, se podría mejorar la metodología del estudio con instrumentos como grupos de discusión, mayor número de entrevistas y observaciones en el aula.

8.4. Propuestas de mejora

Es preciso tener presente una perspectiva de la investigación para que las futuras sean mucho más fiables. Es conveniente realizar este tipo de investigación con mucho más tiempo para llevarla a cabo. Sería exhaustivo mejorar y obtener una muestra mayor y representativa de los docentes y estudiantes extranjeros de la escuela. Además, es necesario desarrollar instrumentos cualitativos como la entrevista que permite una mayor cantidad de datos. Un instrumento de gran utilidad para futuras investigaciones es hacer uso de los grupos de discusión que permite una mayor recolección de datos y el intercambio de opiniones entre distintos profesionales del ámbito educativo.

Aunque la investigación no es representativa la realidad de esta investigación permite alcanzar una serie de conclusiones que permiten mejorar aspectos relacionados con la integración del alumnado extranjero, de la misma manera permite concienciar de la necesidad de trabajar conjuntamente en políticas y actuaciones que mejoren la integración tanto de los estudiantes como de las familias en el entorno educativo.

Como posible futuras líneas de investigación sería interesante realizar evaluaciones académicas de los estudiantes extranjeros en comparación con los estudiantes nativos para una mayor obtención de datos académicos que permitan al centro mejorar la inclusividad. Del mismo modo, las futuras investigaciones se pueden centrar en los estudiantes nativos con el fin de tener un punto de vista distinto y así permite ampliar el conocimiento en este ámbito de investigación.

8.5. Perspectiva de futuro

Este tipo de investigación en el ámbito educativo es de gran importancia ya que el hecho de las actuales políticas educativas cambiantes han de desarrollar políticas ajustadas a las necesidades del entorno, destacar que existe una falta de formación de los profesionales para hacer frente a este tipo de estudiantes que vienen a un entorno social totalmente nuevo para ellos. Por eso, este tipo de investigaciones han de ser una herramienta para reflexionar al ámbito educativo de la gran falta que hace responder con protocolos de enseñanza y conocimientos de los docentes y poder tener herramientas y metodologías suficientes para una educación realmente integradora tanto para los recién llegados como para la sociedad que sepa acoger a estas familias. Por este motivo, sería de gran utilidad unir fuerzas entre los distintos equipos profesionales con el fin de disminuir la brecha social que presentan estos estudiantes, así como realizar actuaciones con las familias y rebajar las dificultades de comunicación que existen.

8. Referencias bibliográficas

- Ajuntament de Badalona. (2022). *Badalona estabilitza la seva població al voltant dels 219.000 habitants i creix en 9.000 ciutadans durant la darrera dècada*. Recuperado de: http://badalona.cat/portaWeb/badalona.portal;jsessionid=QDyhT1CBpbqYbdfVRV394s0ykQnqHRLG6y62V2z25qd98CNf2y211634910220?nfpb=true&pageLabel=detall_noticia&dDocName=AJB017761#wlp_detall_noticia
- Álvarez-Sotomayor, A. y Martínez-Cousinou, G. (2020). Inmigración, lengua y rendimiento académico en España. Una revisión sistemática de la literatura. *Revista Internacional de Sociología*, 78(3). <https://doi.org/10.3989/ris.2020.78.3.19.083>
- Andres, S., & Giró, J. (2020). Educational Attainment and Integration of Foreign Students in Spain. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. DOI:10.1093/acrefore/9780190264093.013.805
- Ausín, V. y Lezcano, F. (2014). Programas para la inclusión educativa de alumnado de origen extranjero en España: diseño y validación. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 7(13), 30-43.
- Benatuil, D. y Laurito, J. (2010). La adaptación cultural en estudiantes extranjeros. *Psicodebate*, 10, 119-134. DOI:10.18682/pd.v10i0.392
- Carrasco, S., Pamies, J., y Narciso, L. (2012). A propósito de la acogida de alumnado extranjero. Paradojas de la educación inclusiva en Cataluña (España). *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(1), 105-112.
- Consejo Superior de Investigaciones Científicas (s.f.). *Ética en la investigación*. Recuperado de <https://www.csic.es/es/el-csic/etica/etica-en-la-investigacion>
- Constitución Española (1978). *Boletín Oficial del Estado*. 311, 29 de diciembre de 1978. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>
- DECRETO 150/2017, de 17 de octubre, de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo (2017). *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*. 7477, 17 de octubre de 2017. Recuperado de <https://dogc.gencat.cat/es/document-del-dogc/?documentId=799722>

- Escarbajal, A. (2017). La inclusión educativa del alumnado extranjero: políticas educativas de calidad y equidad. *Revista Científica Internacional*, 6(1), 17-44.
- Escoles Arrels (2018). *Projecte educatiu de centre*. [Archivo PDF]
- Escoles Arrels (2010). *Pla d'acollida i d'organització de l'escolarització per alumnes nouvinguts*. [Archivo PDF]
- Escola Arrels-Esperança (s.f.). *Compromís de futur*. [Archivo PDF]. https://escolesarrels.com/documents/matriculacio/Llibret_Esperanca.pdf
- Escola Arrels-Esperança (2020). *Projecte lingüístic de centre*. [Archivo PDF]
- European Commission. (2009). *Integrating immigrant children into schools in Europe*. Recuperado de <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5b21a054-ea2e-4caf-afc1-a77240a9f605>
- European Commission. (2022a). *Assessment in primary education*. Recuperado de https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/assessment-primary-education-42_es
- European Commission. (2022b). *Secondary and post-secondary non-tertiary education*. Recuperado de https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/secondary-and-post-secondary-non-tertiary-education-43_es
- Furnham, A. (2004). Foreign students Education and culture shock. *The Psychologist*, 17(1), 16-19.
- Gonzalo, D. (2018). La función social de la investigación. *Investigaciones Andina*, 20(36), 5-8.
- González-Velázquez, S. (2014). La investigación y su aporte al conocimiento. La experiencia de Enfermería en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la UNAM. *Enfermería Universitaria*, 11(2), 45-46.
- Instituto Nacional de Estadística (2021). *Cifras de Población (CP) a 1 de enero de 2021 Estadística de Migraciones (EM). Año 2020* [Archivo PDF]
- Jiménez-Vargas, F., et al., (2020). Dispositivos lingüísticos de acogida, aprendizaje expansivo e interculturalidad: contribuciones para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros. *Educ. Pesqui.* 46.

Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (2020). *Boletín Oficial del Estado*. 307, 23 de diciembre de 2000. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2000-23660>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2020). *Boletín Oficial del Estado*. 340, 30 de diciembre de 2020. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>

Ministerio de Educación y Ciencia y UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for action on special needs education*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

Montalvo, S. (2012). La inclusión educativa del alumnado extranjero: Una propuesta desde las competencias del educador social. *TABANQUE Revista pedagógica*, 189-208.

Naciones Unidas (1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Naciones Unidas (1976). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Recuperado de: <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>

Nada, C. y Araújo, H. (2018). Migration and education: A narrative approach to the experience of foreign students in Portugal. *London Review of Education*, 16(2) 308–324. DOI: 10.18546/LRE.16.2.10

OECD (2019). Foreign population. Recuperado de: <https://data.oecd.org/migration/foreign-population.htm#indicator-chart>

OECD (2017). Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes. *Results from PISA 2015: Students' Well-being*, 2.

Oller, J. y Vila, I. (2008). El conocimiento de catalán y castellano del alumnado de origen extranjero, tiempo de estancia en Cataluña y lengua inicial al finalizar la enseñanza Primaria. *Segundas Lenguas e Inmigración en red*, 1, 10-24

Ortega, F. (2014). La importancia de la lectura y de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del español para inmigrantes. *ISL*, 3, 123-133

RAE (s.f.). Inclusión. Recuperado de: <https://dle.rae.es/inclusi%C3%B3n>

RESOLUCIÓ ENS/585/2017, de 17 de març, per la qual s'estableix l'elaboració i la implementació del Projecte de Convivència en els centres educatius dins el marc del Projecte Educatiu de Centre (2017). *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*. 7336, 17 de octubre de 2017. Recuperado de <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=781530>

Rodríguez-Gómez, D. (2018). El proyecto de investigación. En Meneses, J. (Ed.), *Intervención educativa basada en evidencias científicas*. Universitat Oberta de Catalunya

Rodríguez-Izquierdo, R. (2018). Políticas de Inclusión Lingüística en España Destinadas al Alumnado de Nacionalidad Extranjera de Reciente Incorporación al Sistema Educativo: Dilemas y Tensiones. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(145).

Valdés, R., et al., (2019). Dispositivos de acogida para estudiantes extranjeros como plataforma de intervención formativa. *Estudios Pedagógicos XLV*, 3, 261-278.

Valero, S. (s.f.). El informe de investigación (UOC). Recuperado de http://cv.uoc.edu/annotation/eed0bfbb3826d2df5494dfb07550fa38/620740/PID_00248080/PID_00248080.html#w31aac13c19

Vila, I. (2011). La evaluación del alumnado extranjero y su conocimiento lingüístico. En I. Ballano (Coord.), *Evaluar la competencia lingüística del alumnado inmigrante*, 71-84. Deusto Digital.

9. Anexos

Anexo 1

Tabla A 1

Relación del marco normativo con los objetivos de investigación

Normativa		Constructo	Objetivos
Internacional	Declaración Universal de los Derechos Humanos. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948. Artículo 26.1. Toda persona tiene derecho a la educación.	Inclusión	O.G.1
	Pacto Internacional de derechos económicos, sociales y culturales (PIDESC). Artículo 13.1. Los Estados Parte en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación.	Inclusión	O.G.1
Estatal	Constitución Española Artículo 27.1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.	Derecho	O.G.1
	Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. Artículo 9. Derecho a la educación.	Garantizar	O.G.3
	Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Se modifica la redacción del apartado b) del artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. b) La equidad, como el termino para garantizar la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad	Igualdad	O.G.1

	a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales.		
Autonómica	Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación. Artículo 10. Derecho y deber de conocer las lenguas oficiales.	Atención	O.G.1
	Artículo 21. Derechos de los alumnos.	Apoyo específico	O.G.2
	Artículo 77. Criterios que orientan la organización pedagógica de los centros.	Flexibilidad	O.G.3
	Resolución ENS/585/2017, de 17 de marzo.	Convivencia	O.G.1
	Artículo 3. Objetivos generales del Proyecto de Convivencia	Colaboración	O.G.2
	Decreto 150/2017, de 17 de octubre. Artículo 3.1. y 3.4.b Ámbito subjetivo	Garantizar	O.G.1
		Diversificación	O.G.3

Tabla A 2

Relación de objetivos, constructos y preguntas

Objetivos	Constructos	Preguntas
<p>O.G.1: Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros</p>	<p>5.4.1. Extranjeros en España 5.4.5. Recursos en los centros educativos 5.4.6. Proyecto Educativo de centro 5.4.7. Plan de acogida y Proyecto lingüístico</p>	<p>¿De qué manera aplican los docentes el programa para la inclusión del centro en su totalidad?</p> <p>¿Con qué herramientas y estrategias cuentan los docentes para facilitar la inclusión de estos alumnos/as?</p>
<p>O.G.2: Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida</p>	<p>5.4.4. Programa de acogida</p>	<p>¿Cómo lleva a cabo el centro la inclusión del alumnado extranjero?</p> <p>¿Qué función tienen los diversos profesionales del centro en la confección del plan de acogida?</p>
<p>O.G.3: Atender las necesidades expresadas por los estudiantes extranjeros para su inclusión</p>	<p>5.4.2. Adaptación de los extranjeros 5.4.3. Aprendizaje de la lengua y el rendimiento académico de los extranjeros</p>	<p>¿Con qué dificultades se encuentran los docentes a la hora de tratar con este alumnado y sus familias?</p> <p>¿Qué medidas o recursos le resultan de utilidad para gozar de una adecuada educación?</p> <p>¿Qué diferencias perciben los estudiantes extranjeros sobre ellos mismos en comparación con los nativos?</p> <p>¿Cómo se sienten en el centro y en la relación con el resto de sus compañeros?</p> <p>¿A qué problemáticas consideran que han tenido que hacer frente sus familias para apoyarles en su recorrido educativo?</p>

Tabla A 3*Relación de estudios y objetivos*

Temática del estudio	Autores y autoras	Objetivos de la investigación
Diversos factores influyentes relacionando inmigración, lengua y rendimiento académico	Álvarez-Sotomayor, A. y Martínez-Cousinou, G. (2020).	O.E.1.1 O.E.1.3
Integración del alumnado extranjero en la educación	Andres, S., & Giró, J. (2020)	O.E.1.1 O.E.1.3 O.E.3.1
Diversas adaptaciones que presentan los estudiantes extranjeros	Benatuil, D. y Laurito, J. (2010)	O.E.3.1 O.E.3.2
Factores que afectan a la inclusión del alumnado extranjero	Carrasco, S., Pamies, J., y Narciso, L. (2012)	O.E.1.1 O.E.3.1 O.E.3.2 O.E.3.3
Políticas educativas en la inclusión del estudiante extranjero	Escarbajal, A. (2017)	O.E.1.1 O.E.2.1
Información detallada del centro educativo Escola Arrels-Esperança	Escola Arrels-Esperança (s.f.)	O.E.1.1
Inclusión del estudiante extranjero en Europa	European Commission. (2009)	O.E.1.1
Aspectos negativos que afectan al desarrollo académico de la inclusión	Furnham, A. (2004)	O.E.3.1 O.E.3.2 O.E.3.3
Estrategias de inclusión del estudiante extranjero	Montalvo, S. (2012)	O.E.2.1. O.E.3.1 O.E.3.2
Dificultades que presenta el alumnado extranjero en su inclusión	Nada, C. y Araújo, H. (2018)	O.E.3.1 O.E.3.2 O.E.3.3
Bienestar de los estudiantes extranjeros en España	OECD (2017)	O.E.3.1 O.E.3.2 O.E.3.3
Rendimiento académico del estudiante	Oller, J. y Vila, I. (2008)	O.E.3.1

extranjero		O.E.3.2
Estrategias para mejorar la inclusión y el aprendizaje del estudiante extranjero	Ortega, F. (2014)	O.E.2.1
Formas de educar al alumnado extranjero	Valdés, R., et al., (2019)	O.E.2.1 O.E.3.1
Rendimiento académico del estudiante extranjero	Vila, I. (2011)	O.E.3.1 O.E.3.2

Anexo 4

Tabla A 4

Metodología, tipo de investigación e instrumentos

Metodología	Tipo de investigación	Instrumentos
Mixta (cuantitativa y cualitativa)	Experimental	Cuestionario y entrevista

Tabla A 5*Relación objetivos generales, objetivos específicos, instrumentos e ítems*

Objetivos generales	Objetivos específicos	Instrumento	Ítems
OG1. Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros	OE1.1. Estudiar las medidas implementadas en el centro para la inclusión de estos alumnos/as.	Cuestionario	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
		Entrevista	1, 2, 3
	OE1.2. Conocer la historia del plan educativo en materia de inclusión de los estudiantes con otras culturas e idiomas.	Cuestionario	10, 11
	OE1.3. Identificar las medidas dirigidas a las familias de los estudiantes extranjeros	Cuestionario	12, 13, 14, 15
OG2. Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida	OE2.1. Detectar las dificultades a las que se enfrenta el equipo docente para la inclusión de los estudiantes extranjeros	Cuestionario	16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27
		Entrevista	4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
	OE2.2. Investigar el rol y las tareas que desempeña el equipo psicopedagógico en relación a esta cuestión	Cuestionario	20, 21, 22, 23, 27, 28, 29, 30
OG3. Atender las necesidades expresadas por los estudiantes extranjeros para su inclusión	OE3.1. Averiguar los recursos que consideran que les facilitarían una mejor integración en el centro y en el sistema educativo en general	Cuestionario	31, 32, 39
	OE3.2. Explorar a qué situaciones de exclusión se enfrentan y cómo se sienten al respecto	Cuestionario	33, 34, 35
	OE3.3. Indagar las trabas que han detectado en su contexto familiar en relación con su escolarización	Cuestionario	36, 37, 38, 39, 40

Anexo 6. Recolección de sociodemográficos de los participantes

Tabla A 6

Cuestionario al estudiante extranjero. Sección 1. Datos sociodemográficos

1	Género:	Hombre, mujer, otro
2	Edad:	XX años
3	Curso:	EP o ESO
4	Origen familiar:	País

Tabla A 7

Cuestionario al equipo docente y psicopedagógico. Sección 1. Datos sociodemográficos

1	Género:	Hombre, mujer, prefiero no decirlo
2	Edad:	20-30 / 31-40 / 41-50 / más de 50
3	Experiencia docente:	XX años
4	Titulación académica:	Diplomatura / Grado / Máster / Posgrado / Doctorado
5	Equipo docente al que pertenece:	<ul style="list-style-type: none">● Equipo directivo● Jefe de estudios (especificar EP o ESO)● Tutor (especificar curso)● Profesor especialidad (especificar EP o ESO y materias)● Profesor aula de acogida● Equipo psicopedagógico

Anexo 7. Ítems para los cuestionarios enfocados al personal

Tabla A 8

Sección 2. Inclusión en la escuela

OG1. Analizar la situación del centro respecto a la inclusión de estudiantes extranjeros			
1	¿La escuela admite a todo el alumnado sin discriminación de raza, cultura, género, ideología, preferencia sexual, condición socioeconómica, o situaciones de vulnerabilidad?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.1
2	¿Todo el alumnado extranjero que ingresa a la escuela recibe una atención que garantice el aprendizaje, la participación, la convivencia y el avance de un grado a otro, preparándose para la vida y el trabajo?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.1
3	¿La escuela se caracteriza por dar una respuesta educativa plural, diversificada y flexible para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.1
4	¿La escuela revisa periódicamente las acciones para mejorar la inclusión, analizando los resultados y el impacto de su gestión?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.1
5	¿En la escuela el equipo directivo define las políticas para la atención a la diversidad y responde por su divulgación y cumplimiento?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.1
6	¿En la escuela se orienta en la implementación de modelos educativos, didácticas flexibles y opciones de comunicación que permitan el acceso al currículo de todos los estudiantes?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.1
7	¿La organización del centro está atenta a las prácticas que pudieran suponer segregar, excluir o discriminar a algún estudiante?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.1
8	¿La escuela realiza acciones para que todos los estudiantes extranjeros puedan desplazarse sin dificultad por sus instalaciones, como, por ejemplo: haciendo	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.1

	uso de carteles en otros idiomas?		
9	¿La escuela explica a los estudiantes las diversas características, funcionamiento y normas de convivencia del centro?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.1
10	¿Cuándo empezó a aparecer contenido relacionado con la inclusión del alumnado extranjero en el plan educativo del centro?	Respuesta breve	OE.1.2
11	¿Desde esa fecha se han realizado modificaciones? Si es así, ¿Cuándo? ¿Qué cambios son los más destacables?	Si / No / No sé Respuesta breve	OE.1.2
12	¿La escuela explica a las familias de los estudiantes las características, funcionamiento y normas de convivencia del centro?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.3
13	¿La escuela desarrolla estrategias para conocer el entorno familiar de los estudiantes recién llegados con el fin de apoyarlos en la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y la convivencia?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE.1.3
14	¿Con qué dificultades se encuentra la escuela en la comunicación con las familias de los alumnos extranjeros? ¿Cómo se solucionan estas dificultades?	Respuesta breve	OE.1.3
15	¿Existen medidas de inclusión dirigidas directamente a las familias de los alumnos/as extranjeros/as? En caso afirmativo. ¿cuáles? En caso negativo ¿crees que son necesarias? ¿Por qué?	Si / No / No sé Respuesta breve Si / No / No sé Respuesta breve	OE.1.3

Tabla A 9*Sección 3. Coordinación del equipo psicopedagógico y del profesorado*

OG2. Comprender el papel del equipo profesional del centro en la confección y aplicación del plan de acogida			
16	¿Crees que es adecuada la atención que se ofrece al alumnado extranjero en la escuela? En caso negativo, ¿cómo se podría mejorar?	Si / No / No sé Respuesta breve	OE2.1
17	¿Hay suficiente material didáctico para el alumnado extranjero?	Si / no / no sé	OE2.1
18	¿Es necesario que la escuela cuente con más especialistas y profesionales plurilingües?	Si / no / no sé	OE2.1
19	¿Implementas de forma rigurosa en el aula las medidas de intervención acordadas con el equipo psicopedagógico?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE2.1
20	¿Haces un seguimiento de las medidas implementadas del plan individualizado al alumnado extranjero?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE2.1 OE2.2
21	¿Crees que la coordinación y la comunicación entre el equipo docente es suficiente y positiva para la buena atención del alumnado extranjero?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE2.1 OE2.2
22	¿Con qué frecuencia te comunicas con el profesor del aula de acogida para conocer el progreso y las necesidades de tus alumnos?	A diario / semanalmente/ cada quince días/ mensualmente/ cada trimestre	OE2.1 OE2.2
23	¿Consideras que el aula de acogida es útil para el estudiante recién llegado?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE2.1 OE2.2
24	¿Presencias situaciones de segregación del alumnado extranjero en las aulas?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE2.1
25	¿Tienes formación específica sobre la inclusión del alumnado extranjero? En caso afirmativo, ¿quién te la ofreció?	Si / no / no sé Opción múltiple (puedes marcar más de una): ● El centro	OE2.1

		<ul style="list-style-type: none"> • Realizada por cuenta propia • Otros: ... 	
26	¿Crees que es necesaria una formación regular y específica, por parte del centro educativo, sobre la inclusión del alumnado extranjero?	Si / no / no sé	OE2.1
27	¿Qué funciones realiza el equipo psicopedagógico en materia de educación multicultural? ¿Crees que su participación es suficiente y valorada? En caso negativo, ¿por qué?	Respuesta breve Si / No / No sé Respuesta breve	OE2.1 OE2.2
28	¿A qué dificultades haces frente, en el día a día, para la inclusión del alumnado extranjero?	Respuesta breve	OE2.2
29	¿Qué recursos necesitaría el equipo psicopedagógico en esta materia?	Opción múltiple (puedes marcar más de una): <ul style="list-style-type: none"> • Personal • Material didáctico • Mayor compromiso del equipo docente • Metodología ajustada a las necesidades • Formación específica en inclusión de alumnado extranjero • Otros: ... 	OE2.2
30	¿Con qué otros profesionales educativos se cuentan para confeccionar el plan de acogida del centro?	Opción múltiple (puedes marcar más de una): <ul style="list-style-type: none"> • Tutores • Profesores de especialidad • Profesor del aula de acogida • Jefe de estudios de EP • Jefe de estudios de ESO • Equipo directivo • Otros profesionales: ... 	OE2.2

Tabla A 10

Sección 4. Perspectiva del alumnado extranjero

OG3. Atender las necesidades expresadas por los estudiantes extranjeros para su inclusión			
31	¿Crees que en la escuela se promueve la igualdad en el aprendizaje?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace	OE3.1
32	¿Has sentido que la escuela ha atendido correctamente tus necesidades educativas? En caso contrario, ¿cómo se podría mejorar?	Si / No / No sé Opción múltiple (puedes marcar más de una): <ul style="list-style-type: none"> ● Más personal humano (profesores) ● Más recursos didácticos ● Metodología ajustada a las necesidades ● Atención a la familia ● Otros: ... 	OE3.1
33	¿Alguna vez has presenciado algún acto racista en la escuela? En caso afirmativo, ¿qué ocurrió? ¿Cómo te sentiste?	Si / No / No sé Respuesta breve	OE3.2
34	¿Alguna vez has recibido comentarios o gestos racistas en la escuela? En caso afirmativo, ¿por parte de quién? ¿Qué hiciste? ¿Cómo te sentiste?	Si / No / No sé Opción múltiple (puedes marcar más de una): <ul style="list-style-type: none"> ● Profesorado ● Otros profesionales del centro ● Compañeros (indicar curso) ● Familiares de compañeros Respuesta breve	OE3.2
35	¿Consideras que recibes un trato discriminatorio en la escuela por ser extranjero? En caso afirmativo, ¿cómo te hace sentir este hecho?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace Respuesta breve	OE3.2
36	En tu opinión, ¿tu familia puede participar en tu proceso educativo? ¿Con qué dificultades se encuentra para hacerlo?	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace Respuesta breve	OE3.3
37	¿Recibes ayuda en casa en la realización de deberes? En caso afirmativo, ¿por parte de quién? En caso negativo, ¿crees que se debe a	Siempre / casi siempre / algunas veces / no sé / no se hace Opción múltiple (puedes marcar más de una):	OE3.3

	dificultades con el idioma?	<ul style="list-style-type: none"> ● Padre ● Madre ● Hermanos (especificar mayor o menor) ● Otros familiares ● Profesor particular ● Otros: ... Si / No / No sé	
38	<p>¿A las reuniones con el tutor/a, quién suele asistir? ¿Puede comunicarse correctamente con este/a?</p> <p>En caso negativo, ¿cómo se tratan estos problemas?</p>	Opción múltiple (puedes marcar más de una): <ul style="list-style-type: none"> ● Padre ● Madre ● Hermanos (especificar mayor o menor) ● Otros familiares ● Otros: ... Si / No / No sé Respuesta breve	OE3.3
39	<p>¿Consideras que tu familia dispone de los recursos económicos necesarios para garantizar tu proceso educativo?</p> <p>En caso negativo, ¿crees que podría ayudarte el centro en esta cuestión? ¿cómo?</p>	Si / No / No sé Si / No / No sé Opción múltiple (puedes marcar más de una): <ul style="list-style-type: none"> ● Beca comedor ● Beca libros ● Beca material tecnológico ● Otros: ... 	OE3.1 OE3.3
40	<p>¿Tienes acceso a las TIC para la realización de actividades educativas en tu entorno familiar?</p> <p>En caso afirmativo, ¿con qué herramientas cuentas?</p>	Si / No / No sé Opción múltiple (puedes marcar más de una): <ul style="list-style-type: none"> ● Acceso a Internet ● Ordenador (especificar si de uso personal o compartido) ● Tableta (especificar si de uso personal o compartido) ● Teléfono móvil (especificar si de uso personal o compartido) ● Otros: ... 	OE3.3

Anexo 10: Entrevista al profesor del aula de acogida:

1. ¿Crees que en la escuela se lleva de forma exitosa la inclusión del alumnado extranjero?
2. ¿Cree que la escuela hace todo lo posible para la inclusión del estudiante extranjero?
3. ¿Qué aspectos cree que se podrían mejorar la inclusión del alumnado extranjero en la escuela?
4. ¿Crees que los docentes hacen uso de todas las posibles estrategias y métodos de enseñanza inclusivos para el estudiante extranjero?
5. ¿Crees que el profesorado debería de tener una mayor formación para mejorar la inclusión del alumnado extranjero?
6. ¿Consideras que hay suficiente comunicación entre los docentes del seguimiento del alumnado extranjero?
7. ¿Cómo describes el entorno de trabajo que te encuentras en tu día a día en la escuela?
8. ¿Consideras que el aula de acogida es suficiente para la inclusión del alumno en la escuela / sociedad?
9. ¿Hay suficiente material didáctico útil en el aula de acogida para cumplir con las necesidades del alumnado extranjero?
10. ¿Qué posibles mejoras solicitarias para una mayor inclusión del estudiante extranjero en el aula de acogida?
11. ¿Quisieras realizar alguna aportación o sugerencias sobre algún asunto relacionado con la educación inclusiva del alumnado extranjero?

Anexo 11: Transcripción de la entrevista al profesor del aula de acogida

Gagan: Hola soy Gagan y te voy a hacer la entrevista sobre la inclusión del alumnado extranjero en la escuela, primero de todo te voy a preguntar, ¿Cómo te llamas?

Lluís: Lluís, hola.

Gagan: Lluís perfecto. Lluís pues te voy a hacer la primera pregunta. ¿Crees que la escuela lleva de forma exitosa la inclusión del alumnado extranjero?

Lluís: Bueno, se lleva exitosa dentro de las circunstancias, que pues...faltarían más recursos del aula de acogida. Pero dado a las opciones que tenemos se lleva con todas las ganas, pero no llegamos a donde quisiéramos.

Gagan: Vale perfecto. Y la siguiente pregunta, ¿Crees que la escuela hace todo lo posible para la inclusión del alumnado extranjero?

Lluís: Posiblemente es difícil decir, no...no diría la escuela, pero quién sabe si la escuela también pudiera contratar a alguien de apoyo.

Gagan: Claro, perfecto. ¿Y qué aspectos crees que se podrían mejorar la inclusión del alumnado extranjero en la escuela?

Lluís: Por un lado, pues más recursos, luego en cuanto al profesorado, más dedicación multimedia, una aula pues más grande, y quizás...puestos a pedir refuerzos en las clases, ya hay refuerzos, ya hay...pero faltan elementos digitales y falta apoyo porque muchos profesores reciben alumnos extranjeros a mitad de curso y no tienen mucha manera de ayudar.

Gagan: Vale, ¿Y crees que los docentes hacen uso de todas las posibles estrategias y métodos de enseñanza para este alumnado?

Lluís: Pues claro, es difícil decir de todos, supongo a todo no llegan, pero sí que buscan recursos para ayudarles, lo que pasa, es que esos recursos, pues dependen del profesor, son más buenos o menos. Como base se usa un cuaderno adaptado a cada materia que se va siguiendo en la clase, y el profesor, el tutor o la tutora corrige, luego alguno de ellos si el idioma es chino o pakistaní o no es, bueno chino o español pasan dos años en el aula de acogida, si no es español pasan tres.

Gagan: Vale, ¿Crees que el profesorado debería de tener una mayor formación para mejorar la inclusión del alumnado extranjero?

Lluís: Pues seguro que sí. Seguro porque nunca es suficiente, muchos profesores saben materias, saben trabajar bien y enseñar bien el contenido de las asignaturas, pero seguramente les falte formación en esto, seguro que sí. A todos nos falta.

Gagan: ¿Cómo describes el entorno de trabajo que te encuentras en tu día a día en la escuela?

Lluís: Bueno, me encuentro alumnos contentos que vienen alegres en la clase donde trabajo, mucha variedad de edades en una misma aula, y alumnos nuevos casi cada quincena. Pero pues un ambiente bastante agradable de trabajo, por momentos puedes llegar a tener cierto estrés, pero es bonito.

Gagan: Sí, ¿Y consideras que hay suficiente comunicación entre los docentes del seguimiento de este alumnado?

Lluís: Con la mayoría sí, sí, sí. Porque es frecuente...a parte de los reportes de trimestre y las reuniones, porque cuando acompañas alumnos a clase, la tutora o tutor pregunte cómo evoluciona en clase, cómo ha ido esta niña o niño cuando lo vas a recoger durante la mañana si ha estado bien, si ha estado triste o si ha estado nervioso.

Gagan: Vale, ¿Y consideras que el aula de acogida es suficiente para la inclusión del alumno en la escuela o en la sociedad?

Lluís: No...no, no seguro que no, no, no. Ósea, el aula de acollida está muy bien, lo que le faltan elementos. Primero el aula de acollida no se puede comparar como sistema, ya no hablando de este centro, como sistema. Pero luego hace falta más poder, hace falta más integración de los alumnos dentro de las aulas, no solo aquí cuando vienen a aprender catalán, si no ya en sus grupos, y hay iniciativas individuales que consiguen eso, pero hay otras personas que he visto que no...que no llegan a eso, posiblemente porque tienen mucho trabajo.

Gagan: Vale, ¿Hay suficiente material didáctico útil en el aula de acogida para cumplir con las necesidades del alumnado extranjero?

Lluís: En una parte, pero al principio de curso apenas había, ahora hay más. Pero conforme paso de los meses haya más todavía. Son cosas que recibes de los profesores, cosas que encuentras de segunda mano, cosas que acabas comprando. Entonces poco a poco pues

también...como también requiere dinero...muchas veces personal y tiempo de buscar pues, como vas almacenando. Estamos a finales de abril y ya hay bastante pero seguramente un año después habrá mucho más.

Gagan: Vale ¿Qué posibles mejoras solicitarías para una mayor inclusión del estudiante extranjero en el aula de acogida?

Lluís: Primero más horas, que puedan venir más horas al aula de acogida, bueno después...puedes trabajar a veces...no, no hace falta siempre pero más veces por rango de edad, porque a veces hay mucha variedad de edades en un mismo espacio, de saltos de edad muy grandes. A veces eso se soluciona, pero no siempre es recomendable. Y bueno después un poco de libertad a la hora de realizar cosas como salir de la escuela, como decíamos antes, a algún mercado, un tipo de actividad que nos ayude a aprender el idioma.

Gagan: Claro, y por última, la última pregunta, ¿quisieras realizar alguna aportación o sugerencias sobre algún asunto relacionado con la educación inclusiva del alumnado extranjero, algún comentario final?

Lluís: Pues creo que lo más importante es que una vez que los alumnos salen de la escuela hay elementos para que sientan que el catalán por ejemplo, en el caso del aula de acogida, no...no es una cosa de la escuela, es una cosa de la sociedad no, me gustaría que hubieran más elementos que cooperen entre instituciones como los esplais o clubs deportivos y en el aula de acogida o en el aula en catalán de la escuela, porque al final en las zonas como la nuestra el catalán es una cosa de la escuela y claro es muy difícil para las personas nuevas le es prioridad aprender catalán cuando el castellano es el que se va a hablar fuera.

Gagan: Perfecto Lluís. Ya hemos terminado, muchas gracias por la entrevista.

Lluís: A ti, gracias por tu entrevista y por tu ayuda que es muy valiosa.

Gagan: Gracias.

Tabla A 11

Comentarios relevantes de la entrevista al profesor del aula de acogida

1	¿Crees que en la escuela se lleva de forma exitosa la inclusión del alumnado extranjero?
	Bueno, se lleva exitosa dentro de las circunstancias, que pues...faltarían más recursos del aula de acogida. Pero dado a las opciones que tenemos se lleva con todas las ganas, pero no llegamos a donde quisiéramos
2	¿Cree que la escuela hace todo lo posible para la inclusión del estudiante extranjero?
	Posiblemente es difícil decir, no...no diría la escuela, pero quién sabe si la escuela también pudiera contratar a alguien de apoyo.
3	¿Qué aspectos cree que se podrían mejorar la inclusión del alumnado extranjero en la escuela?
	Por un lado, pues más recursos, luego en cuanto al profesorado, más dedicación multimedia, un aula pues más grande, y quizás...puestos a pedir refuerzos en las clases, ya hay refuerzos, ya hay...pero faltan elementos digitales y falta apoyo porque muchos profesores reciben alumnos extranjeros a mitad de curso y no tienen mucha manera de ayudar.
4	¿Crees que los docentes hacen uso de todas las posibles estrategias y métodos de enseñanza inclusivos para el estudiante extranjero?
	Pues claro, es difícil decir de todos, supongo a todo no llegan , pero sí que buscan recursos para ayudarles, lo que pasa, es que esos recursos, pues depende del profesor, son más buenos o menos . Como base se usa un cuaderno adaptado a cada materia que se va siguiendo en la clase, y el profesor, el tutor o la tutora corrige, luego alguno de ellos si el idioma es chino o pakistaní o no es, bueno chino o español pasan dos años en el aula de acogida, si no es español pasan tres.

5 **¿Crees que el profesorado debería de tener una mayor formación para mejorar la inclusión del alumnado extranjero?**

Pues seguro que sí. Seguro porque nunca es suficiente, muchos profesores saben materias, saben trabajar bien y enseñar bien el contenido de las asignaturas, pero seguramente les falte formación en esto, seguro que sí. A todos nos falta.

6 **¿Consideras que hay suficiente comunicación entre los docentes del seguimiento del alumnado extranjero?**

Con la mayoría sí, sí, sí. Porque es frecuente...a parte de los reportes de trimestre y las reuniones, porque cuando acompañas alumnos a clase, la tutora o tutor pregunte cómo evoluciona en clase, cómo ha ido esta niña o niño cuando lo vas a recoger durante la mañana si ha estado bien, si ha estado triste o si ha estado nervioso.

7 **¿Cómo describes el entorno de trabajo que te encuentras en tu día a día en la escuela?**

Bueno, me encuentro alumnos contentos que vienen alegres en la clase donde trabajo, mucha variedad de edades en una misma aula, y alumnos nuevos casi cada quincena. Pero pues un ambiente bastante agradable de trabajo, por momentos puedes llegar a tener cierto estrés, pero es bonito.

8 **¿Consideras que el aula de acogida es suficiente para la inclusión del alumno en la escuela / sociedad?**

No...no, no seguro que no, no, no. Ósea, el aula de acogida está muy bien, lo que le faltan elementos. Primero el aula de acogida no se puede comparar como sistema, ya no hablando de este centro, como sistema. Pero luego hace falta más poder, hace falta más integración de los alumnos dentro de las aulas, no solo aquí cuando vienen a aprender catalán, si no ya en sus grupos, y hay iniciativas individuales que consiguen eso, pero hay otras personas que he visto que no...que no llegan a eso, posiblemente porque tienen mucho trabajo.

9 **¿Hay suficiente material didáctico útil en el aula de acogida para cumplir con las necesidades del alumnado extranjero?**

En una parte, pero al principio de curso apenas había, ahora hay más. Pero conforme paso de los meses haya más todavía. Son cosas que recibes de los profesores, cosas que encuentras de segunda mano, cosas que acabas comprando. Entonces poco a poco pues también...como también requiere dinero...muchas veces personal y tiempo de buscar pues, como vas almacenando. Estamos a finales de abril y ya hay bastante pero seguramente un año después habrá mucho más.

10 **¿Qué posibles mejoras solicitarías para una mayor inclusión del estudiante extranjero en el aula de acogida?**

Primero más horas, que puedan venir más horas al aula de acogida, bueno después...puedes trabajar a veces...no, no hace falta siempre pero más veces por rango de edad, porque a veces hay mucha variedad de edades en un mismo espacio, de saltos de edad muy grandes. A veces eso se soluciona, pero no siempre es recomendable. Y bueno después un poco de libertad a la hora de realizar cosas como salir de la escuela, como decíamos antes, a algún mercado, un tipo de actividad que nos ayude a aprender el idioma.

11 **¿Quisieras realizar alguna aportación o sugerencias sobre algún asunto relacionado con la educación inclusiva del alumnado extranjero?**

Pues creo que lo más importante es que una vez que los alumnos salen de la escuela hay elementos para que sientan que el catalán por ejemplo, en el caso del aula de acogida, no...no es una cosa de la escuela, es una cosa de la sociedad no, me gustaría que hubieran más elementos que cooperen entre instituciones como los esplais o clubs deportivos y en el aula de acogida o en el aula en catalán de la escuela, porque al final en las zonas como la nuestra el catalán es una cosa de la escuela y claro es muy difícil para las personas nuevas, le es prioridad aprender catalán cuando el castellano es el que se va a hablar fuera.

Nota: El color rojo indica recursos, el color verde indica motivación, el color amarillo indica dificultades, el color azul indica soluciones, el color lila indica iniciativas, el color granate indica formación, el color naranja indica la comunicación, el color azul cian indica actitud, el color verde oscuro indica libertad y poder, el color verde fluorescente indica integración en la sociedad.

Anexo 13.

Tabla A 12

Respuestas cuantificadas, con medias y desviaciones estándar del personal docente

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Media	Desviación estándar
Ítem 1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4,9	0,32
Ítem 2	5	5	5	5	5	4	4	4	4	3	4,4	0,70
Ítem 3	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	4,6	0,70
Ítem 4	5	5	5	4	4	4	4	4	3	2	4	0,94
Ítem 5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4,7	0,67
Ítem 6	5	5	5	4	4	4	4	4	3	3	4,1	0,74
Ítem 7	5	5	5	5	5	5	5	4	3	2	4,4	1,07
Ítem 8	4	4	3	3	3	3	3	2	1	1	2,7	1,06
Ítem 9	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4,7	0,48
Ítem 12	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4,9	0,32
Ítem 13	5	5	5	5	5	4	4	4	3	2	4,2	1,03
Ítem 19	5	5	5	4	4	4	3	3	2	2	3,7	1,16
Ítem 20	5	5	5	5	5	5	4	4	4	2	4,4	0,97
Ítem 21	5	5	4	4	4	4	4	4	4	2	4	0,82
Ítem 23	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2,9	0,32

Ítem 24	3	3	3	3	3	1	1	1	2	2	2,2	0,92
Ítem 11	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	2	1,05
Ítem 15	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2,6	0,52
Ítem 17	3	3	3	3	2	2	2	2	1	1	2,2	0,79
Ítem 19	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2,7	0,67
Ítem 25	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2,4	0,52
Ítem 26	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2,7	0,67
Ítem 22	5	4	4	4	3	3	3	1	1	2	3	1,33

Nota: Los ítems 1,2,3,4,5,6,7,8,9,12,13,19,20,21,23,24; están numerados de 5 (siempre), 4 (casi siempre), 3 (algunas veces), 2 (no sé), 1 (no se hace). Los ítems 11,15,17,19,25,26; están numerados de 3 (sí), 2 (no) y 1 (no sé). Y el ítem 22 está numerado de 5 (diariamente), 4 (semanalmente), 3 (cada quincena), 2 (mensual), 1 (trimestralmente)

Anexo 14

Tabla A 13

Respuestas cuantificadas, con medias y desviaciones estándar de los estudiantes extranjeros

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	Media	Desviación estándar
Ítem 1	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	2	2	2	3,62	1,02
Ítem 5	2	2	2	2	2	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	2,05	1,12
Ítem 6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	3	2	2	2	4	4	1	3,71	1,31
Ítem 7	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	4	4	4	2	5	2,81	1,08
Ítem 2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	2,52	0,87
Ítem 3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,90	0,89
Ítem 4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2,29	0,78
Ítem 9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	2,52	0,87
Ítem 10	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	2	2,67	0,73

Nota: Los ítems 1,5,6,7; están numerados de 5 (siempre), 4 (casi siempre), 3 (algunas veces), 2 (no sé), 1 (no se hace). Los ítems 2,3,4,9,10; están numerados de 3 (sí), 2 (no) y 1 (no sé).