

INTERCULTURALIDAD Y AULAS INCLUSIVAS

Cynthia del Pino Domínguez Domínguez

Resumen:

La educación inclusiva tiene una gran importancia para el desarrollo psicoevolutivo del alumnado es por ello por lo que desde los centros de educación se debe llevar a cabo una metodología en el que se fomenten estos principios, teniendo en cuenta las características tanto del alumnado, del profesorado y del entorno. Por esta razón se ha llevado a cabo la siguiente investigación, dado el alto nivel de interculturalidad que existe en las Islas Canarias, se realizará un estudio para comprobar si el alumnado extranjero residente en las islas recibe una formación inclusiva.

Palabras clave:

Educación inclusiva, interculturalidad, multiculturalidad

1. INTRODUCCIÓN

La interculturalidad en la sociedad actual es un concepto que se debe tener claro, sobre todo en las escuelas. Su desarrollo va a movilizar los postulados de la educación inclusiva. Desde esta perspectiva todos los alumnos deben de ser aceptados tal y como son para que se puedan cumplir los objetivos educativos.

El propósito principal de este TFG es investigar si en las aulas de educación primaria se llevan a cabo las condiciones que propone la educación inclusiva, para que de este modo sea viable la escolarización del alumnado extranjero. Con esta amplia finalidad hemos diseñado una investigación bajo los requerimientos de un estudio de caso.

Este trabajo es de real importancia, para que la sociedad sea consciente de que nos estamos convirtiendo en una sociedad sin barreras, donde todo tipo de personas somos

valoradas y respetadas de forma igualitaria. Gracias a la mezcla de culturas que nos permite aprender a respetar otras formas de vida y de pensamiento diferente a la propia. Por lo tanto, es imprescindible para la sociedad actual, entender que todas las personas que conviven en una misma sociedad tienen los mismos derechos, todos somos iguales.

En cuanto al valor que tiene este trabajo para la educación, los docentes deben tener claro que las aulas están abiertas para todo tipo de alumnado, deben llevar a cabo una educación inclusiva para que el alumnado extranjero pueda cumplir sus objetivos en la educación. En el aula, es uno de los factores más importantes que influye a los alumnos, por lo tanto, si el docente es la primera persona que respeta y valora a los demás, sus alumnos también lo harán. Serán ciudadanos respetuosos con los derechos de las demás personas que conviven.

Observar diversas sesiones de clase para acometer el estudio que aquí presentamos ha permitido que nos diéramos cuenta que aún queda mucho por hacer en educación. Que exista un buen ambiente en el aula no significa que todos los alumnos estén aprendiendo para conseguir sus objetivos. Los maestros y futuros docentes debemos trabajar para que exista una educación inclusiva donde se lleve a cabo todas las condiciones de esta, de manera natural. No debe ser un doble trabajo para el educador poder mantener estas condiciones. A lo largo de este documento se explican los requerimientos que debe tener este tipo de educación. Nosotros, profesoras y profesores, debemos tenerlos claros para que no suponga un doble trabajo poder mantener las condiciones de una educación inclusiva.

Este documento queda dividido en varios apartados, en primer lugar, nos encontramos con los objetivos que se llevaron a cabo a la hora de realizar el trabajo, a continuación, están los referentes teóricos divididos en tres grandes apartados donde veremos la definición de interculturalidad y multiculturalidad, la definición de aula inclusiva, la diferencia entre integración escolar y educación inclusiva, los principios, las condiciones y aspectos de la educación inclusiva, cómo debe ser el ambiente en el aula, los factores y las estrategias para llevar a cabo un aula inclusiva. También podemos observar la definición del aula intercultural y las reflexiones pedagógicas para la formación intercultural del profesorado.

En los siguientes apartados se describe la metodología utilizada para la correcta realización de este trabajo, seguido de los resultados obtenidos durante la observación realizada en el aula de un centro de Educación Primaria. Por último, se plantea la discusión y conclusiones del documento. El trabajo también consta de bibliografía y anexos donde podremos ver los registros del aula que sirvieron como base para analizar lo que nos propusimos en los objetivos.

2. OBJETIVOS

El propósito principal de este trabajo reside en averiguar si en las aulas de primaria se crean las condiciones adecuadas desde la perspectiva de la educación inclusiva para que la escolarización del alumnado extranjero se produzca en el contexto adecuado. Desde este amplio propósito se marcaron los siguientes objetivos:

- Observar las prácticas que se desarrollan durante la impartición de diversas áreas.
- Analizar las rutinas, actividades, recursos, espacios y tiempos en que se desarrollan esas prácticas.
- Contrastar con los referentes teóricos que se contemplan desde la perspectiva inclusiva.

3. REFERENTES TEÓRICOS

3.1 Interculturalidad y Multiculturalidad

La interculturalidad se puede definir como proceso en el cual existe una constante relación, comunicación, y aprendizaje entre individuos, grupos conocimientos, valores y tradiciones distintas, dirigidas a tenerse un respeto mutuo y un crecimiento de las capacidades de las personas, independientemente de sus diferencias culturales y sociales (Walsh, 1998).

También debemos tener claro que la interculturalidad es una situación donde diferentes culturas tienen contacto a través del diálogo y el reconocimiento entre ellas. Supone una *relación de igualdad, de intercambio, de diálogo, de participación y convivencia, de autonomía y reciprocidad, de hacer para toda la sociedad. Conlleva una busca cooperativa e intencional de un espacio sociocultural común, sin renunciar a la específica diferencial*

de cada una de las partes (Martínez y Carreras 1998).

En cuanto a la multiculturalidad, debemos saber su definición claramente, por lo tanto, podemos definir la multiculturalidad como la “coincidencia en un mismo territorio de grupos culturales diversos que conviven en sociedad” (Pérez, 2004).

Por lo tanto, sabemos que la interculturalidad es la convivencia de varias culturas en una misma sociedad y la multiculturalidad es la coexistencia de culturas en la misma sociedad. En el cuadro 1 podemos observar las principales diferencias de los dos conceptos.

Tabla 1. Diferencia entre Multiculturalidad e Interculturalidad. (Gallego, 2016, p.8).

Multiculturalidad	Interculturalidad
Coexistencia	Convivencia
Descriptivo	Prescriptivo, normativo e intencional
Conocimiento	Reconocimiento
Territorio	Relaciones
Tolerancia rendimiento indentitario	Mestizaje
Identidad	Respeto
Construcción de alteridades (“alternar” o cambiar la propia perspectiva del otro)	Descubrimiento de adscripciones identitarias (reivindicación de identidades invisibilizadas)

Para tener más claro los conceptos de interculturalidad e interculturalidad es necesario conocer la diferencia entre los conceptos de *diversidad*, *diferencia* y *desigualdad*. Ya que para conseguir un aula inclusiva es necesario

tener claro todos estos términos. En primer lugar, podemos definir la *diversidad* como las características que posee una persona, un contexto, la propia naturaleza, por la que es como es, no como nos gustaría que fuera. Esto es un hecho objetivo, es una realidad de la naturaleza. Conlleva una visión objetiva. Resaltar que educar en diversidad es una de las condiciones básicas del aula inclusiva. En segundo lugar, la *diferencia* es una representación cognitiva de la diversidad. Valoración que se hace de ella. Puede ser valorada con rechazo o con comprensión. Es una aparición subjetiva. Por último, la *desigualdad*, establece diferencias entre las personas en función de sus cualidades y características (Marchena, 2006).

3.2 Aula inclusiva

En lo referente a la educación inclusiva se define como educación para todos que tiene como objetivo educar desde un mismo centro educativo sin excluir a ningún alumno, que no existan las escuelas especiales, solo las ordinarias. Será en el mismo centro donde deberá acudir todo el alumnado.

“El objetivo de estas escuelas consistirá en garantizar que todos los alumnos-los discapacitados físicos y psíquicos graves y profundos, los que plantean serios problemas de disciplina, los corrientes, los superdotados, y quienes están en situación de riesgo, sean aceptados en pie de igualdad, reconocidos por lo que cada uno tiene que ofrecer a la comunidad educativa y se les ofrezcan las ayudas necesarias para que su aprendizaje sea satisfactorio.” (Stainback y Stainback, 1999, p.73)

Según Ainscow (2006), la definición de inclusión se puede observar desde diferentes perspectivas, en primer lugar nos encontramos con la visión desde la inclusión en relación con la discapacidad y las necesidades educativas especiales, por otro lado, la inclu-

sión como respuesta a las exclusiones disciplinarias, en tercer lugar, la inclusión referida a todos los grupos vulnerables a la exclusión, otra perspectiva que propone el autor es la inclusión como promoción de escuela para todos y por último la inclusión como educación para todos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, (UNESCO, 2008) define la educación inclusiva como una educación que llegue a todos los alumnos con derecho a recibir una educación de calidad que complazca sus necesidades básicas de aprendizaje y favorezca sus vidas. Prestando especial atención a los grupos vulnerables y marginados.

3.2.1 Diferencia entre educación inclusiva e integración escolar

Se define integración escolar como proceso mediante el cual ciertos niños reciben apoyo para poder participar en las explicaciones de los colegios, aunque estas explicaciones no han sufrido ninguna variación a pesar de estar estos alumnos presentes en el aula. Sin embargo, la educación inclusiva invita a que los contenidos sufran cambios para que todo lo que se imparte en el aula pueda ser entendido por todo el tipo de alumnado (Ainscow, 1999).

En la figura 1 se representa gráficamente el enfoque diferenciador de educación inclusiva e integración escolar que explica Ainscow.

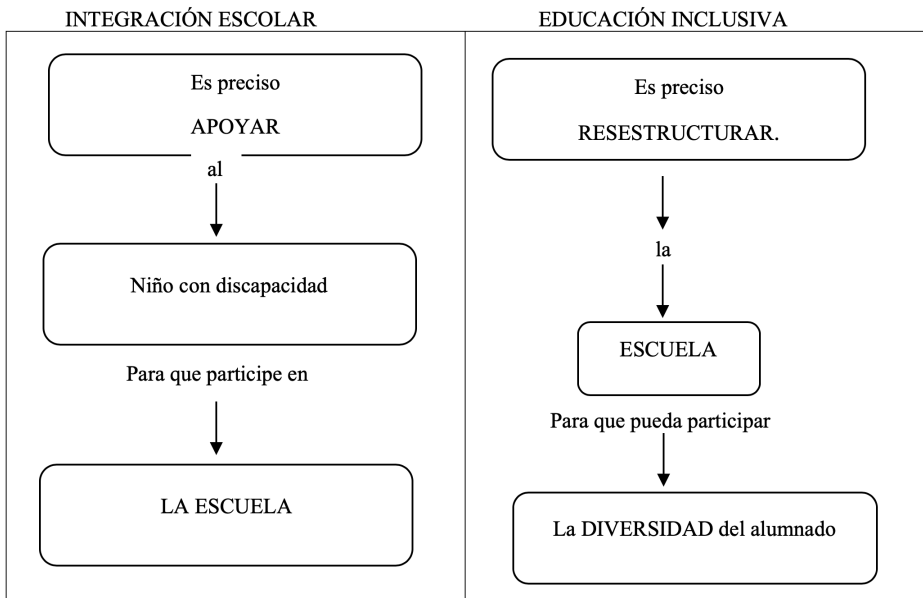


Figura 1. Diferencias entre la Integración Escolar y la Educación Inclusiva. (Marchena, 2006, p.74).

3.2.2 Principios de la educación inclusiva

El departamento de educación de New Brunswick, lugar donde más se está luchando por que la educación inclusiva llegue no solo a sus escuelas sino a todos los lugares del mundo (Berrueto, 2006, p.16) define los

principios de esta corriente educativa en los siguientes términos:

- Todos los niños pueden aprender.
- Todos los niños van a aula que les corresponde por su edad en la escuela de su barrio o localidad.

- Todos los niños reciben un currículo relevante por necesidad.
- Todos los niños reciben actividades complementarias y extraescolares.
- Todos los niños se benefician de la cooperación y la colaboración entre la casa, la escuela y la comunidad.

Australia es otro de los países que promueve la educación inclusiva desde las administraciones educativas. El departamento de Educación y Formación del Gobierno de Western Australia establece como principios fundamentales de la acción educativa los siguientes (WA DEFT, 2004):

Principio 1: Proporcionar acceso y participación. Todos los estudiantes tienen derecho a inscribirse, acceder y participar en la escuela, que ha de responder a sus necesidades individuales.

Principio 2: Valorar la diversidad. Todos los niveles educativos han de respetar la diversidad y trabajar en un marco inclusivo.

Principio 3: Asegurar los ajustes y la toma de decisiones de cada escuela. Las escuelas tienen que seleccionar y adaptar sus servicios, apoyos y programas para atender a sus estudiantes.

Principio 4: Implementar un nuevo marco para la ubicación de los recursos. Los recursos tienen que repartirse de manera equitativa a las necesidades los alumnos.

Principio 5: Conjugar la pedagogía con las necesidades del estudiante. El sistema apoya el desarrollo de estrategias pedagógicas para responder a las necesidades individuales de los estudiantes.

Principio 6: Proporcionar programas y servicios sensibles a las necesidades de los alumnos. Una amplia gama de servicios coordinados y flexibles.

Principio 7: Colaborar para obtener mejores resultados. Los servicios tienen que proporcionarse y apoyarse sobre los modelos de colaboración.

3.2.3 Condiciones de un aula inclusiva

Concretar en elementos prácticos organizativos y didácticos todos los principios que postula la educación inclusiva supone descender a situaciones de clase muy específicas, ya que son varios los factores que precisan ser reestructurados. Para alcanzar nuestros objetivos y que un grupo de alumnos todos diferentes sean capaces de alcanzar las metas del curso escolar debemos modificar la metodología del profesorado, la forma de comunicación entre ellos o las tareas que les manda cada día. A continuación, desarrollaremos los aspectos prácticos que debe tener en cuenta un profesor para llevar a cabo un aula inclusiva.

3.2.3 Aspectos para organizar un aula inclusiva

Siguiendo las explicaciones de Marchena (2006), desde el punto de vista organizativo habría que tener en cuenta las siguientes condiciones:

- Las *rutinas*: En todas las aulas es necesario mantener un orden en las tareas que se realizan diariamente, por ejemplo, dar los buenos días, levantar la mano para pedir el turno de palabra. Al realizar esto todos los días será más fácil de aprender para los alumnos con dificultades ya que realizando continuamente las normas será más seguro que en algún momento las realice por sí solo.
- Las *actividades*: Las tareas deben ser diversas y variadas ya que así todo el alumnado podrá realizarlas, en cambio si realizamos todas las actividades iguales es más probable que lleguemos al fracaso.
- Los *recursos*: Estos ayudarán al docente y al alumnado a que haya una mejor respuesta a la diversidad. Ya que tener un apoyo ayuda a que la teoría sea mejor percibida, como por ejemplo con la ayuda de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's). No obstante, todos los recursos deben ser también lo

más variados posible, huyendo del uso casi exclusivo del libro de texto.

- Los *espacios*: Estos deben ser flexibles, no es necesario mantener la organización del aula igual durante todo el curso, ya que los alumnos pueden estar sentados tanto en grupo como de manera individual a lo largo del día.
- El *tiempo*: Es necesario distribuir bien el tiempo para realizar tareas variadas y motivadoras, dependiendo de la edad de los alumnos, las actividades a realizar, el momento de la jornada escolar, etc.

3.2.5 Cómo debe ser el ambiente en el aula inclusiva

Continuando con Marchena (2006), el ambiente debería responder a los siguientes criterios:

La relación entre los alumnos: Es aconsejable que en el aula no existan situaciones de competitividad y se promocióne el trabajo en grupo para evitar un mal ambiente en el aula.

La disposición de los alumnos hacia las tareas de clase: La motivación de los alumnos hacia las actividades que se realizan en el aula es un indicativo de que existe satisfacción entre los alumnos. Por otro lado, debemos tener en cuenta si notamos insatisfacción o dificultades en las tareas la disposición de los alumnos no está en los mejores parámetros.

La relación entre profesor y alumno: Para educar en diversidad un profesor debe ser comprensivo con sus alumnos, debe valorar a sus alumnos, mantener situaciones de humor en el aula, ser flexible. Por el contrario, un docente que no educa en diversidad, no valora a sus alumnos, crea situaciones de conflicto, existe favoritismo, descrédito u omisiones.

3.2.6 Factores que intervienen en el clima del aula del aula inclusiva

De acuerdo con Barreda (2012), para conseguir un buen ambiente en el aula inclusiva debemos tener en cuenta, entre otros, los siguientes elementos. La clase, espacio físico:

Las mesas pueden ser una característica física de la clase, pero está relacionada con la metodología que se quiera llevar a cabo. Según Vaello (2011), los cambios en el aula son necesarios, si se mantiene la misma disposición durante todo el curso, se va a favorecer a la formación de subgrupos, algunos de ellos pueden llegar a ser negativos, por lo tanto, se pueden realizar diferentes cambios en la distribución.

1. Distribución en U: El docente puede controlar todos los espacios por igual y se favorece la comunicación entre los alumnos.
2. Distribución en O: Favorece a que el profesor sea uno más en el grupo.
3. Distribución pareja controlada: Útil para la realización de actividades individuales donde se establezca un sistema de ayuda entre compañeros.

- La metodología: La metodología es un factor que puede condicionar mucho el clima del aula. Es el docente el que decide si lleva a cabo una metodología u otra, por lo tanto, debe tener en cuenta cual elegir ya que es el gestor del clima del aula.

- Los alumnos: El alumnado es un grupo definitivo de las variables que afectan al clima en el aula. Las variables individuales de cada alumno realizan aportaciones al aula y por lo tanto al clima, estas variables pueden ser la edad, el carácter, la motivación. Actualmente también se debe tener en cuenta la procedencia sociocultural, ya que aporta gran variedad en el aula.

3.2.7 Estrategias para el aula inclusiva

Pujolàs (2011) establece tres estrategias básicas para que la educación inclusiva las cuales deben formar un dispositivo pedagógico complejo, en el centro y en el aula, que sin ser provocada se fomente la participación de todo el alumnado. El aula inclusiva debe

basarse en tres estrategias pedagógicas para que pueda ser llevada a cabo correctamente.

1. La personalización de la enseñanza: Todos los alumnos son diferentes por lo tanto debemos tener en cuenta cada una de sus necesidades, no podemos guiarnos por la mayoría del aula ya que todo el alumnado debe de alcanzar los objetivos básicos, por lo tanto, llevamos a cabo la “programación múltiple”, consiste en llevar a cabo diferentes formas de comunicarnos para llegar a todo tipo de alumnado. Múltiples actividades que lleguen a todos los alumnos, múltiples formas de evaluar, que se ajusten a las múltiples formas de ser de los alumnos.
2. La autonomía del alumnado: Los alumnos deben aprender a aprender, el alumnado debe aprender a ser autónomo, para que así el profesorado puede prestar más atención a los que no son tan autónomos a la hora de trabajar.
3. La reestructuración cooperativa del aula: Consiste en reestructurar el aula de manera que el profesor no sea el único que enseña, sino aprender todos de todos ya que cada persona que está en aula tiene algo que enseñar a los demás, es importante fomentar el trabajo en equipo ya que los alumnos pueden aprender unos de los otros, se corrigen mutuamente, cooperar y ayudarse a la hora de aprender.

3.3 Aula Intercultural

Jordán (2009) refiere que “la educación intercultural pretende formar en todos los alumnos de todos los centros una competencia cultural madura; es decir, un bagaje de actitudes que les capacite para funcionar adecuadamente en nuestra sociedad multicultural y multilingüe” (Jordán, 1999, p.65).

La educación intercultural, debe recoger todos los principios del aula inclusiva, ya que esta se basa en la educación para todos, por lo tanto, educación intercultural parte del respeto y la valoración de la diversidad cultu-

ral, busca erradicar elementos que dificulten la convivencia entre cultural como la discriminación, la exclusión, el racismo (Fornet, 2004).

3.3.1 Reflexiones y propuestas pedagógicas para la formación intercultural del profesorado

La interculturalidad en la escuela es un paso educativo de gran importancia social, ya que se considera que ayuda a favorecer la creación de una cultura de la diversidad, que va más allá de aceptar, sin más, la diversidad cultural en una escuela, un barrio o una ciudad. Nos referimos a que la educación intercultural es un medio hacia la apertura y de fomento de la formación de los miembros de la comunidad educativa. Esto conlleva que cualquier acción o medida educativa denominada intercultural y concebida en el contexto escolar, puede y tiene la capacidad de influir y generar procesos educativos de carácter comunitario. Es decir, la educación intercultural en la escuela es el primer paso de intervenciones educativas interculturales que no deben llevarse a cabo en el ámbito puramente académico, aunque, como es lógico pensar, es evidente que la escuela es un ambiente ideal para el crecimiento práctico del aula inclusiva. Es más, el aula es el entorno ideal de formación para la convivencia de diferentes culturas en donde toda la comunidad educativa (profesorado y familia) podrá ejercitar los valores democráticos y de la diversidad (Olivencia, 2011).

Desde este planteamiento, “la escuela intercultural es inclusiva y viceversa, ya que debe ser una institución donde hombres y mujeres aprendan valores y actitudes que aseguran una convivencia en la diversidad personal y cultural libre, pacífica, respetuosa y no discriminatoria”. (Olivencia, 2011, p.9). Nos parece necesario analizar un modelo educativo intercultural e inclusivo que acepte la disfunción de esa cultura de la diversidad tan importante y próspera para el aprovechamiento educativo de toda la diversidad

cultural que implica el fenómeno migratorio de la actualidad.

Entre las principales características que tendría este modelo apuntamos las siguientes (Olivencia, 2011):

- El profesorado debe promover actitudes democráticas, solidarias y respetuosas.
- La comunidad educativa necesita reflejar la diversidad cultural, lingüística y étnica existente en su contexto socioeducativo.
- El currículo y los materiales didácticos deben presentarse desde diferentes perspectivas culturales, sobre conceptos, procedimientos y valores.
- Tanto el profesorado como el alumnado necesitan adquirir competencias interculturales para la mejora de la convivencia y la gestión positiva de los conflictos interculturales.
- Los equipos directivos pueden y deben impulsar la participación activa de todas las familias y agentes educativos del contexto escolar.
- La comunidad educativa requiere de todos los apoyos sociales y escolares disponibles para aprovechar educativamente la diversidad cultural como una riqueza y no como un problema.
- El docente debe convertirse en creador y recreador de materiales curriculares interculturales, formándose en estrategias educativas interculturales inclusivas y creativas, así como en destrezas socioemocionales de afrontamiento de los conflictos interculturales.

El objetivo principal de esta propuesta no es llevar a cabo una educación inclusiva desde las administraciones sino desde el aula, con la participación de alumnos, profesores, familia, en definitiva, de toda la comunidad educativa. Se basaría en llevar de forma natural la presencia de todo tipo de culturas en el aula

4. METODOLOGÍA

4.1 Caracterización

El trabajo presentado en esta investigación, acorde al tipo de objetivos que se propone, se caracteriza por ser cualitativo y etnográfico, acogiéndose en su diseño a un estudio de casos

- *Investigación Cualitativa*

De acuerdo con Eisner (1998), los estudios cualitativos utilizan el "yo" propio como instrumento investigador, es de carácter interpretativo, presta atención a lo concreto, al caso particular, es creíble gracias a su coherencia, intuición y utilidad instrumental. Otros autores como Taylor y Bogdan (1987) definen la investigación cualitativa como una investigación inductiva y desde una perspectiva holística, con una sensibilidad a los posibles efectos debidos a la presencia del investigador. La investigación cualitativa conlleva la comprensión de las personas dentro de su propio marco de referencia en donde todos los escenarios y personas son dignos de estudio.

- *Investigación etnográfica*

Acorde con Gómez (1996), la investigación etnográfica es el método más utilizado en la investigación educativa para analizar las prácticas de los maestros. El autor la define como el método de investigación por el que se aprende la forma de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser esta una familia, una clase, un claustro de profesores, un colegio, etc. Para llevar a cabo la investigación etnográfica es preciso observar durante largos períodos de tiempo, una observación directa en el aula de las tareas que el docente realiza diariamente que permita la recogida de registros, realización de entrevistas, revisión de materiales, registro de audio y vídeo. Posteriormente a esto, el resultado obtenido plasmará una imagen real del proceso estudiado que junto a referentes teóricos ayudan a explicar los procesos de la práctica escolar

estudiada. Según Cook (1986) la investigación etnográfica se puede definir como un proceso sistemático de aproximación a una situación social, llevada a cabo en su propio contexto natural.

El objetivo fundamental y el punto de partida de este proceso de investigación son la comprensión y la empatía que se tiene con el objeto de estudio. La etnografía se interesa por el comportamiento de las personas y de los grupos, por sus costumbres, religiones, forma de vida, pensamientos, etc.

- **Estudio de casos.**

El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (Folgueiras, 2009).

Conforme con Taylor y Bogdan (1987), el estudio de casos se define como un método de investigación cualitativa, utilizado para comprender en profundidad la realidad social y educativa. Consiste en una descripción y análisis detallados de grupos sociales o entidades educativas.

El estudio de casos, es un "método de investigación de gran importancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales que implica un proceso de búsqueda determinado por el examen sistemático y en profundidad de casos de un fenómeno entendido estos como entidades sociales o entidades educativas". (Gómez, 1999, p.97)

4.2 Selección de la muestra: el caso estudiado

El centro donde se ha realizado el estudio es un centro público de Educación Primaria, ubicado en la ciudad de Las Palmas de Gran Canaria. El centro se caracteriza por su alto porcentaje de alumnado extranjero. El aula analizada, se trata de un curso de tercero de primaria con veintitrés alumnos procedentes de Argelia, Marruecos, Venezuela, Mauritania, Colombia, Rumania, Chile, Bolivia, Francia y

Senegal. Se ha realizado el análisis durante seis sesiones y de dos docentes, la tutora del grupo y la profesora de inglés.

En cuanto a las negociaciones de acceso al centro, se realizó una primera visita hasta el centro para solicitar el permiso de asistir como observador al aula durante un día, la directora del centro solicitó al tutor una acreditación que confirmase para qué asistiría el alumno al aula.

El centro accedió y se realizó la observación durante un día entero sin ningún tipo de problemas.

4.3 Instrumentos utilizados

- **Observación etnográfica**

Cook (1989) define este concepto como un proceso de observación mediante el cual se observan las prácticas de grupos humanos con el propósito de interpretar el entorno a través de un análisis para contrastar lo que la gente dice y lo que hace.

En la observación etnográfica nos encontramos con un sujeto que viene a participar en la cotidianidad del grupo. El observador tiene una postura neutral, libre y sin prejuicios, entra en un grupo sin ánimo de participar ni de obtener protagonismo.

Por otro lado, tenemos el sujeto investigado que tiene una participación activa y es la fuente de información. El cuanto, al lugar de observación, es el contexto de la observación.

Existen dos tipos de observaciones, la observación directa, es cuando el observador se pone en contacto personalmente con el hecho que investiga, o la investigación indirecta, cuando el observador entra en contacto con el que hecho que investiga a través de las observaciones de otros investigadores.

En nuestro caso, según esta clasificación, hemos desarrollado una observación directa.

4.4 Análisis de la observación

Una vez recogida la información siguiendo el criterio metodológico descrito, fuimos analizando todo ello ajustándonos al establecimiento de un sistema categorial

- *Sistema categorial*

Un sistema categorial es el conjunto de teorías y conceptos generales de las ciencias del pensamiento que fundamentan la teoría y la práctica (Gómez, 1996).

También podemos definir el sistema categorial como la vinculación de categorías generales y específicas de la filosofía de las ciencias sociales de los saberes locales o endógenos y de la cotidianidad que lo identifican delimita y sustentan la profesión y están unidos a los siguientes elementos. (Cook, 1998).

- Ejercicio profesional y del contexto donde se desarrolla.
- Formación profesional.

El sistema categorial tiene cinco fases para su desarrollo, en primer lugar, planificación y organización, seguidamente de formación y fundamentación, en tercer lugar, clasificación y categorización, la cuarta fase corresponde a construcción de categorías y por último la quinta fase socialización y validación. (Eisner, 1998).

La categorización y el desarrollo de categorías es un ejercicio valioso, que, a través de procesos de análisis, abstracción, concreción y síntesis, permitirá darle lógica y coherencia al sistema de categorías, que se constituirá en la base para la orientación y fundamentación de una formación y ejercicio profesional con bases científicas. (Gómez, 1996).

- *Categorías establecidas*

En la tabla 2 se muestran definidas las categorías que han sido utilizadas en la observación realizada en el aula a partir del sistema categorial que aplicamos en nuestro TFG.

Tabla 2: Categorías

Categorías	Definición
Rutinas	hábito adquirido de hacer algo de un modo determinado, que no requiere reflexionar
Actividades.	conjunto de acciones que desarrolla un individuo o una institución de manera cotidiana, como parte de sus obligaciones, tareas o funciones.
Recursos.	elementos disponibles para resolver las actividades que se planifican en el contexto escolar.
Espacio.	Superficie o lugar donde transcurren las jornadas escolares.
Tiempo.	Período determinado en el que se llevan a cabo las diferentes actividades.

5. RESULTADOS

Tal como se observa en el cuadro III, en la primera y segunda sesión la maestra da los buenos días a sus alumnos, mantiene una rutina, las actividades son poco variadas, leen textos, copian frases de la pizarra, en una ocasión hacen un ejercicio de imitación.

Los recursos también son poco variados para las sesiones se utiliza el material de inglés que son el libro de texto, el cuaderno de actividades y la libreta, utilizan la pizarra y un audio para reproducir una canción.

Los alumnos están colocados en grupos de cuatro o cinco alumnos, las sesiones se llevan a cabo en el aula de inglés. Las actividades tienen una duración larga de siete a quince minutos dependiendo de la actividad.

Tabla 3. Primera y segunda sesión.

Rutinas	¡Buenos días niños! Voy a revisar las libretas por grupos. Valentina, enciende la luz y escribe la tarea en la pizarra. Hasta mañana chicos.
Actividades	Vamos a copiar las frases de la pizarra. (Actividad 1) Repitan las frases conmigo. (Actividad 2) Vamos a copiar la canción de la pizarra. (Actividad 3) Samira empieza tú a leer. (Actividad 4) Vamos a hacer como si fuéramos nosotros los animales de la canción los vamos a imitar. (Actividad 5)
Recursos	Cogemos el material de inglés. (libro, cuadernillo y libreta) Voy a poner un audio y los vamos a repetir. Vamos a apuntar a la pizarra los deberes para casa. Hay una cosa nueva en el vocabulario que quiero que apunten.
Espacio	Nos vamos al aula de inglés. Los alumnos están sentados en grupos de cuatro o cinco alumnos. Volvemos al aula en silencio.
Tiempo	Actividad 1: 15 minutos. Actividad 2: 5 minutos. Actividad 3: 15 minutos. Actividad 4: 7 minutos. Actividad 5: 15 minutos.

La tercera sesión (ver cuadro IV) comienza con el saludo rutinario de la maestra, las actividades son poco variadas ya que solo se realizan tres durante con una duración de media hora. Los recursos también son poco diversos, solo se utiliza un libro de lectura. En cuanto al espacio los alumnos están organizados de dos en dos.

Tabla 4. Tercera sesión. (Comprensión lectora)

Rutinas	Hola mis conchas de mar. Anabel hay que levantar la mano para hablar, levanta la mano y repite la pregunta.
Actividades	Empezamos a leer el libro. (Actividad 1). Ahora hare algunas preguntas de lo que hemos leído. (Actividad 2). Lorena haz un resumen de todo lo leído. (Actividad 3).
Recursos	El encargado de la biblioteca que se levante a repartir los libros. No se acuerdan que traje esta camiseta el primer día de clase para presentarme.
Espacio	Alumnos están sentados de dos en dos.
Tiempo	Actividad 1: 30 minutos de duración Actividad 2: 5 minutos. Actividad 3: 5 minutos.

En cuanto a la cuarta sesión (cuadro V), la maestra comienza con la rutina de sentar a los alumnos en asamblea, las actividades no

varían ya que solo se realiza una de lectura durante cuarenta minutos. Los recursos son escasos, únicamente se utiliza un libro de lectura, en lo referente al espacio como hemos comentado anteriormente el alumnado se encuentra sentado en asamblea.

Tabla 5. Cuarta sesión (Alternativa)

Rutinas	Lorena acerca el libro de la biblioteca.
Actividades	Vamos a hablar un poco de nuestras familias de donde somos, que familiares tenemos lejos. (Actividad 1)
Recursos	Seguimos con el libro del otro día.
Espacio	Nos sentamos en la asamblea
Tiempo	Actividad 1: 40 minutos.

En la quinta sesión (cuadro VI) los alumnos se encuentran en el aula ordinaria. Las actividades realizadas son diferentes entre ellas ya que la primera es de relajación y la segunda la lectura de cartas, los recursos utilizados son pobres, solo se utiliza el buzón para leer las cartas del interior. La primera actividad de relajación tiene una duración de diez minutos y la segunda de veinte minutos. En cuanto al espacio en la relajación los alumnos están sentados en sus asientos y en la segunda se han colocado en forma de U alrededor de la profesora.

Tabla 6. Quinta sesión (Lengua)

Rutinas	El encargado que coja el buzón. Rafa, ya hemos hablado del baño en otras ocasiones.
Actividades	Nos preparamos para hacer la sesión de relajación. (Actividad 1) Vamos a leer las cartas de esta semana. (Actividad 2)
Recursos	El encargado que coja el buzón.
Espacio	Los alumnos están sentados en forma de U. Alrededor de la profesora.
Tiempo	Actividad 1: 10 minutos. Actividad 2: 20 minutos.

En la última sesión (cuadro VII), las actividades realizadas son insuficientes, ya que solo se realiza una de copiar y responder preguntas y otra oral. En cuanto a los recursos son pobres, se utiliza la pizarra y un folio blanco. El espacio es en el aula ordinaria, los alumnos están sentados en sus mesas de dos en dos. Las actividades tienen una duración de media hora entre las dos.

Tabla 7. Sexta sesión (Emocrea, "Emociones y Creatividad")

Rutinas	Chicos recogemos todo que se no ha hecho tarde. Hasta mañana mis conchas de mar.
Actividades	Escribiré unas preguntas en la pizarra, vosotros las copiáis todas seguidas y más abajo las respondemos de acuerdo. (Actividad 1) Mohamed va a decir el compañero o compañera que más alegría siente. (Actividad 2)
Recursos	Voy a copiar las preguntas en la pizarra Sacamos un folio en blanco.
Espacio	Nos sentamos en la mesa.
Tiempo	Actividad 1: 20 minutos. Actividad 2: 10 minutos.

6. DISCUSIÓN Y COMENTARIO

A partir de los resultados obtenidos durante la observación realizada en el centro público de Educación Primaria, se ha llegado a la conclusión que no existe al 100 % una educación inclusiva en el aula analizada. En primer lugar, hemos podido ver que las actividades que se realizan son poco variadas por lo tanto no favorecen la integración del alumnado extranjero, la mayoría de las actividades han consistido en leer y copiar de la pizarra. Esto no favorece el aula inclusiva, ya que los alumnos que no saben perfectamen-

te el idioma pueden llegar a perderse. Surgiría en esos instantes lo que critica Tomlison (2001) de las aulas tradicionales, esto es, que las tareas sean únicas e iguales para todos.

En cuanto a los recursos, tampoco ayudan a que en esta aula haya una educación inclusiva ya que son bastante limitados, los únicos recursos utilizados que se vieron durante la observación realizada en el aula fueron la pizarra tradicional, los libros de texto de los alumnos, y un audio en la clase de inglés. Esto quiere decir que los docentes de esta aula no utilizan nuevos recursos como pueden ser las nuevas tecnologías que ayudan a que las actividades que se realizan sean diferentes y más significativas para el alumnado. Sigue habiendo demasiada dependencia, en las clases analizadas, al libro de texto. Gimeno (1999) advertía que, con un solo libro de texto, único además para toda la clase, no se puede educar con las diferencias.

En referente a los espacios utilizados, durante las sesiones analizadas, podemos afirmar que son muy poco variados ya que solo se sale del aula una vez para la clase de inglés, durante el resto del día el alumnado se mantiene en el aula ordinaria. También, destacamos que los alumnos permanecen la mayoría del día sentados en parejas, solo en dos ocasiones se colocan en asamblea. Esto no apoya a la educación inclusiva ya que los espacios son determinantes para la relación entre el alumnado ya que favorece la comunicación entre ellos. Los espacios deben complementar a las actividades que se realizan. Marchena (2006), afirma que los espacios deben ser flexibles en función de las actividades y características del alumnado.

El tiempo es otro factor de análisis importante para llevar a cabo una educación inclusiva, el tiempo en el que se han llevado a cabo las actividades realizadas durante las sesiones ha sido demasiado largo por actividad, simples actividades han tenido duración de hasta veinte minutos y algunas de cuarenta minutos, es decir que durante una sesión no da tiempo a la realización de varias actividades. Esto no es nada recomendable para

Llevar a cabo una educación inclusiva correctamente ya que al haber actividades de tan larga duración conlleva a que los alumnos se pierdan y no cumplan el objetivo planificado. El alumnado que presente alguna dificultad para su realización y requiera mayores apoyos –posiblemente los que no dominan todavía el idioma- experimentarán también menor motivación e interés para su realización. Marchena (2006), comenta que el tiempo es preciso que este bien distribuido para que las actividades sean variadas y motivantes.

Cabe destacar que tampoco existe aula inclusiva en esta clase porque el trabajo cooperativo es muy escaso. Para que exista una educación inclusiva los alumnos deben aprender uno de los otros, para ello se utiliza el trabajo cooperativo. En el aula del colegio de Educación Primaria, no hemos visto el trabajo cooperativo, ya que los alumnos trabajan de manera individual en todo momento, solo en alguna ocasión podemos observar que se realizan actividades en gran grupo, pero la mayoría son individuales que no benefician el trabajo y aprendizaje cooperativo. Estas afirmaciones las podemos comparar con la teoría de Staimback y Staimback (1999), que afirma que, el aula inclusiva tiene como objetivo que todos los alumnos tengan una educación y sean aceptados por toda la comunidad educativa, ya que todo el alumnado tiene que ofrecer y que le ofrezcan ayuda para que el aprendizaje sea llevado a cabo de manera satisfactoria, en definitiva, aprender todos de todos sin que se excluyan las ideas de ningún alumno.

7. CONCLUSIÓN

A lo largo de este trabajo, se ha realizado una observación dentro un aula específica con un alto porcentaje de alumnado extranjero, se han observado las rutinas, actividades, recursos, espacios y tiempo en que se desarrollan las prácticas diarias. Una vez obtenida esta información hemos llegado a la conclusión que en esta aula no se lleva a cabo la educación inclusiva, ya que las actividades eran poco variadas, se basaron básicamente

en leer y copiar, los recursos eran escasos, se apoyaban la mayoría del tiempo en el método tradicional del libro y la pizarra, solo en dos ocasiones se hizo uso de las nuevas tecnologías. Los espacios tampoco cambiaron mucho, a lo largo de la jornada solo se salió del aula en una ocasión para la clase de inglés y de resto estuvieron los alumnos en el aula ordinaria, para algunas actividades se sentaron en asamblea. Los tiempos están muy mal distribuidos ya que realizaron actividades de casi cuarenta minutos de duración, esto es impensable para la educación inclusiva ya que los tiempos deben estar bien compartidos para la realización de más actividades.

Se ha escogido este centro de enseñanza por el alto nivel de multiculturalidad que tiene en sus aulas, este tipo de centros es idóneo para la realización de investigaciones para comprobar si dentro de las escuelas se lleva a cabo la educación multicultural. Para poder llevar a cabo una educación inclusiva se proponen algunas líneas de acción para el futuro. En primer lugar, se cree necesario que se entre en el aula para realizar investigaciones, que los observadores se incorporen al espacio de las clases para que se pueda llegar a alcanzar una verdadera educación inclusiva, estas investigaciones deben ser etnográficas, donde el investigador entre en el aula y pueda ver que está pasando dentro realmente, ya que es la mejor manera para poder ver si la educación inclusiva es llevada a cabo. También proponemos que el profesorado reciba ayuda con mayor formación y recursos humanos para poder realizar mejor las tareas y que se llegue igual a todo el alumnado. Los padres también cumplen un papel fundamental en el aula inclusiva ya que se deberían de adentrar más en ella y conocerla desde dentro. En cuanto formación inicial, debe haber más conocimiento de destrezas y habilidades para la realización de actividades, búsqueda de recursos para llevar a cabo una educación inclusiva sin dificultades.

El diseño de caso único que hemos adoptado en nuestro trabajo desencadena la necesidad de seguir ahondando en este tema,

bien con metodologías paralelas o adoptando enfoques cuantitativos. La cuestión es el disponer de mayores evidencias científicas que demuestren la necesidad imperiosa que advierte la educación inclusiva: las escuelas deben reestructuras sus prácticas organizativas y didácticas. Las limitaciones en tiempo y espacio de nuestro TFG nos llevan a poner el punto final en este momento, pero sabemos que el tema precisa de mayor dedicación y estudio, para refutar, contrastar y triangular. Por lo pronto, desde el caso analizado, hemos demostrado que las rutinas, actividades, recursos, espacios y tiempos en que se desarrollan las clases, una vez contrastado con los referentes teóricos que se contemplan desde la perspectiva inclusiva, precisan ser modificados.

8. REFERENCIAS

- Almeida, A., y Álamo, A. (2013). *Educación para la ciudadanía*. Las Palmas de Gran Canaria, España: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Acedo, C. (2008). Perspectivas. *Educación inclusiva*, 145, 22-23.
- Ainscow, M. (1999). Tendiéndole la mano a todos los estudiantes: Algunos retos y oportunidades. En M.A. Verdugo & F. Jordán. (coord). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca: Armarú.
- Barreda, S. (2012). *EL docente como gestor del clima en el aula: Factores a tener en cuenta*. Santander: Eduforma.
- Berrueto, P. P. (2006). Educación Inclusiva en las escuelas canadienses: una mirada desde la perspectiva española [versión electrónica]. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 56, 179-208. Recuperado en <http://www.mecd.gob.es/dms-static/f4d240d3-55ad-474f-abd7-dca54643c925/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>
- Besalú Costa, X y Tort Coma, J. (2009). *Escuela y sociedad multicultural. Propuestas para trabajar con alumnado extranjero*. Madrid: Eduforma
- Cook, T., & Reichardt, CH. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Recuperado en http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/12de20/Cook_Reichardt.pdf.
- Eisner, E. (1998). *Ojo Ilustrado*. Bilbao: Paidós. 103-104
- Folgueiras, P. (2009). *Métodos y técnicas de recogida de análisis de información cualitativa*. Recuperado en http://www.fvet.uba.ar/postgrado/especialidad/power_taller.pdf.
- Fonet, R. (2004). *Reflexiones de Raúl Fonet Betancourt sobre el concepto de la interculturalidad*. Barcelona: Narcea.
- Gimeno, J. (1999): La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas (I). *Aula de Innovación Educativa*, 81, 67-72
- Gómez, P. (1999). *Las técnicas de investigación en antropología. Mirada antropológica y proceso etnográfico*. Santander: Eduforma.
- Jordán, A. (1999). *EL profesorado ante la educación intercultural, construir la escuela intercultural*. Valencia: Educatio,
- Martínez, A. y Carreras, J. (1998). *Del Racismo a la Interculturalidad. Competencia de la educación*. Madrid: Narcea.
- Marchena, R. (2006). De la integración escolar a la educación inclusiva. En R. Escandell, O. y R, Marchena. (2006) *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*. (pp.61-88). Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones de la ULPGC.
- Pérez, J. (2004). *Interculturalidad y educación*. Madrid: Educatio.
- Olivencia, J. (2011). La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones [versión electrónica]. *Revista Iberoamericana de educación*, 10, 8-9. Recuperado en <https://www.uclm.es/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/pdf/numero10/6.pdf>
- Staimback, S & Staimback, W. (1998). Hacia las aulas inclusivas. En S. Staimback y W.Staimback: *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Madrid: Educatio.
- Tomlinson, C. A. (2001): *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Barcelona: Octaedro
- Pujolàs, P. (2011, octubre). Estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas. Comunicación presentada en VI Jornada de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa, Guatemala.
- Walsh, C. (1998). La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa [versión electrónica]. *Procesos, Revista Ecuatoriana de Historia* 12, 119- 128