



Universidad de Valladolid

CAMPUS SEGOVIA

Escuela Universitaria de Magisterio

**Máster en Ciencias Sociales para la Investigación en
Educación**

**LA INTEGRACIÓN DEL
ALUMNADO INMIGRANTE EN
EL PROGRAMA DE DEPORTE
ESCOLAR DE SEGOVIA**

Alumno: Bastian Ignacio Carter Thuillier

Tutor: Víctor Manuel López Pastor

Septiembre, 2012

*“No soy de aquí, ni soy de allá, no tengo edad, ni
porvenir y ser feliz es mi color de identidad”.*

(No soy de aquí, ni soy de allá - Facundo Cabral)

*“Tengo que partir, mi corazón antes
que yo otros se fueron.*

*Todos saben que las aves migratorias
Siempre encuentran el camino de regreso”.*

(Zamba del inmigrante – Ismael Serrano)

AGRADECIMIENTOS

A mis padres por tener tal fe en mí, que me ha llevado a convertirme en el fruto de la misma.

A Cyntia y Emilio, por su constante compañía y luz en este proceso.

A los profesores del Máster, en especial a mi tutor Víctor López Pastor por su constante preocupación e instarme continuamente a dar lo mejor de mí mismo.

Al Club Atlético Joaquín Blume y a todos aquellos amigos que el atletismo me ha dado al otro lado del mundo.

A todos y cada uno de los seres humanos maravillosos que me ha presentado Segovia.

A Francisco Gallardo, Roberto Sáez y Rodrigo Ramírez por su ayuda.

A todos aquellos niños, monitores y coordinadores que posibilitaron la realización este estudio, dándome la oportunidad de vivenciar una experiencia enriquecedora en todas las dimensiones.

A Dios desde lo más profundo de mi alma.

RESUMEN

El presente estudio de casos está enfocado desde una perspectiva etnográfica y ha tenido por objetivo estudiar la situación de integración del alumnado inmigrante usuario del programa de deporte escolar del municipio de Segovia, España. Para ello se ha utilizado una metodología cualitativa, aplicándose entrevistas individuales en profundidad y otras de tipo grupal, además de la realización de un período de observación semi-participante. Para el análisis de resultados se ha realizado análisis de contenido utilizando un sistema de categorías analíticas. En tanto los resultados han expresado que el contexto del programa de deporte escolar favorece la integración y la comunicación intercultural debido a sus características pedagógicas y el desarrollo de valores educativos.

Palabras clave: Inmigrantes, deporte escolar, educación intercultural, integración social.

ABSTRAC

This case study is focused from an ethnographic perspective and has been aimed to study integration of immigrant childrens in the scholar sport program of Segovia, Spain. Had been used a qualitative methodology research, with single and groups interviews, also a semi-participant period of observation. The analysis of results was performed across content analysis through analytical system categories. The results indicated that Segovia's scholar sport program promotes integration and intercultural communication due to pedagogical characteristics and the development of educational values.

Keywords: Immigrants, scholar sport, intercultural education, social integration.

ÍNDICE

PRIMERA PARTE	7
I.INTRODUCCIÓN	8
II.OBJETIVOS	9
2.1. OBJETIVO GENERAL	9
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	9
III.JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGÍDO	10
IV.REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y CUERPO TEÓRICO	12
4.1. INMIGRACIÓN Y SOCIEDADES MULTICULTURALES	12
4.2. INMIGRACIÓN E INTEGRACIÓN SOCIALEN EL CONTEXTO ESCOLAR	16
4.2.1. POBLACIÓN INMIGRANTE EXTRANJERA E INTEGRACIÓN	16
4.2.2. SISTEMA ESCOLAR E INTEGRACIÓN INMIGRANTE EXTRANJERA	17
4.3. DEPORTE, EDUCACIÓN FÍSICA E INMIGRANTES	20
5.1. APROXIMACIÓN AL PROGRAMA DE DEPORTE ESCOLAR DE SEGOVIA	26
5.2. CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA	28
5.3. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE DEPORTE ESCOLAR	32
5.4. INVESTIGACIONES Y PUBLICACIONES RELACIONADAS CON EL PROYECTO DE DEPORTE ESCOLAR	35

V.METODOLOGÍA	37
5.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	37
5.2. CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO	41
5.3. IMPLICACIONES ÉTICO METODOLÓGICAS	42
5.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	44
5.5. CRONOLOGÍA DEL ESTUDIO	46
5.5.1. FASE PREAMBIENTE	46
5.5.2. FASE INTERACTIVA	48
5.5.3. FASE POSTACTIVA	48
5.6. ANÁLISIS DE DATOS	49
5.6.1. SISTEMA DE CATEGORÍAS	50
SEGUNDA PARTE	54
VI. RESULTADOS, ANÁLISIS Y EVALUACIÓN	55
6.1. INTERACCIÓN ENTRE INMIGRANTES	55
6.2. INTERACCIÓN ENTRE AUTÓCTONO	58
6.3. CONFLICTOS CULTURALES	62
6.4. INTEGRACIÓN ENTRE MONITORES E INMIGRANTES	65
6.5. PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS INMIGRANTES	70
VII. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	73
VIII. RECOMENDACIONES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES	81
X. REFERENCIAS	84
ANEXOS	99

PRIMERA PARTE

I. INTRODUCCIÓN

La presencia de un número significativo de inmigrantes extranjeros en el espacio escolar es un importante factor de diversidad cultural, siendo además una manifestación de pluralidad que atraviesa toda la realidad social. Durante la última década España se ha convertido en uno de los principales destinos para los inmigrantes, sin existir a la fecha un modelo de integración transversal para este sector de la población (Colectivo IOE, 2008).

El deporte ha demostrado ser una herramienta con un potencial importante de integración para la población inmigrante, aunque según como se oriente la práctica deportiva puede actuar también un elemento exclusor y/o diferenciador (Contreras 2002; Díaz, 2009; Heinemann, 2002; Kenneth, 2006; Lleixà y Soler, 2004b; Medina 2002; Molina y Pastor, 2004; Lleixà, 2004; Paredes y Reina, 2006; Pfister, 2004). El deporte escolar asoma como una alternativa viable para desarrollar instancias de integración de carácter intercultural, a causa de ofrecer las mismas características lúdicas y proximidad interpersonal que posee el deporte convencional, pero desarrollándose en un contexto educativo donde existe además una alta presencia de alumnos extranjeros.

La presente investigación corresponde a un estudio de casos, que se ha propuesto indagar el estado de integración del alumnado inmigrante extranjero que es usuario del programa de deporte escolar del municipio de Segovia, explorando y profundizando dicho objeto de estudio a través de la utilización distintas herramientas metodológicas. El contexto particular bajo el cual se desarrolla el programa de deporte escolar asoma como un escenario propicio para el desarrollo de la interculturalidad y la integración, debido a sus características pedagógicas basadas en el desarrollo de una educación a través de valores. Por este mismo motivo la presente investigación se adentra en el análisis de como aquellos individuos que son portadores de una diferente cosmovisión y hábitos culturales se integran bajo un escenario de estas características, mediante un estudio exhaustivo de dicho fenómeno a través de la mirada del investigador y los propios sujetos investigados.

II. OBJETIVOS

Los objetivos del presente estudio de casos buscan direccionar el proceso investigativo hacia la profundización del objeto de estudio que se propone analizar el estado de integración de los alumnos inmigrantes extranjeros en el contexto particular del programa de deporte escolar de Segovia.

2.1. OBJETIVO GENERAL:

- ✓ Conocer la situación de integración del alumnado inmigrante extranjero del programa de deporte escolar del municipio de Segovia en el contexto particular de este.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Los objetivos específicos para este estudio de casos planteados como interrogantes son los siguientes:

- ✓ ¿Cómo se desarrollan las interacciones sociales entre el alumnado inmigrante y de qué forma estas afectan su de integración?
- ✓ ¿Cómo se desarrollan las interacciones sociales entre el alumnado inmigrante y autóctono y de que forma estas afectan al proceso de integración?
- ✓ ¿Cómo se desarrollan las interacciones sociales entre el alumnado inmigrante y los monitores del programa de deporte escolar y de que forma estas afectan al proceso de integración?
- ✓ ¿Existen conflictos culturales por parte del alumnado inmigrante dentro del contexto del programa de deporte escolar?
- ✓ ¿Cómo se desarrolla la participación interna de los alumnos inmigrantes dentro del programa de deporte escolar?

III.JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La diversidad cultural y el fenómeno de la inmigración se manifiestan de forma latente en el contexto escolar, alcanzando su auge en la última década. Esta situación se ve representada con la presencia de niñas y niños extranjeros en el sistema educativo, que han permitido el desarrollo y la creación de discursos y representaciones sobre estos que muchas veces presentan la interculturalidad como una situación problematizada y no exenta de complicaciones (García, Rubio y Bouachra, 2008).

El interés de la comunidad científica respecto a los diferentes matices de la multiculturalidad en los centros educativos ha cooperado al desarrollo de un área de estudio específica y al aumento de la producción científica respecto a la temática, existiendo sin embargo aún ámbitos poco profundizados. Todo ello contextualizado en una era altamente globalizada, que estimula la continua movilidad y con un ciclo migratorio en continua expansión, lo que directamente coopera de forma significativa a mantener un elevado porcentaje de alumnos inmigrantes en las aulas (Terrén, 2007).

Es evidente que la realización de estudios relacionados con la diversidad cultural, no tan sólo coopera a fines científicos, sino también a producir conocimiento contextualizado y próximo a problemáticas sociales cotidianas para las comunidades que conviven con la obligación y necesidad de enfrentarse a la interculturalidad en los espacios urbanos donde habitan. Esto convierte al presente estudio de casos en una justificada iniciativa investigativa que no pretende tan sólo atender intereses intelectuales y epistemológicos, sino que también ser capaz de contribuir con su desarrollo y nuevo conocimiento al contexto en el que se desarrolla el proceso investigativo y a los agentes sociales involucrados.

Existe la necesidad de realizar estudios investigativos de carácter científico en el contexto particular del programa de deporte escolar que se lleva a cabo en el municipio de Segovia y que es dirigido por el Excmo. Ayuntamiento de la ciudad y la Universidad de Valladolid. Esto a causa de las características diferenciadoras de este proyecto, que se presenta como una instancia de características formativas, inclusivas y con una orientación hacia la educación integral a través del deporte escolar, escapando a la

lógica competitiva y la especialización temprana. Se han desarrollado diversas investigaciones relacionadas con este programa (González, 2012; González, Manrique y López, 2011; Gonzalo, 2012; Gonzalo, Manrique, Monjas y López, 2011; López, Gea, Barba y Barrientos, 2011; Manrique, Gea, Álvaro y Rodríguez, 2011; Manrique, López et al, 2011; Manrique, López, Pérez- Brunicardi et al, 2011; Manrique, Martínez et al, 2011; Monjas, Martínez, y Vázquez, 2011; Pérez-Brunicardi, 2010) sin embargo, ninguna de ellas se relaciona con los usuarios extranjeros del programa, existiendo desconocimiento sobre esta temática en particular y, en consecuencia, generando la necesidad de abordar dicho problema y vacío epistemológico.

El potencial del deporte y la educación física como herramientas de integración para los inmigrantes ha sido expuesto por varios autores (Contreras 2002; Díaz, 2009; Heinemann, 2002; Kenneth, 2006; Lleixà y Soler, 2004b; Médina 2002; Molina y Pastor, 2004; Lleixà, 2004; Paredes y Reina, 2006; Pfister, 2004) , por ello resulta ser una importante oportunidad tener la opción de estudiar esta temática en un contexto con las particularidades del programa de deporte escolar de Segovia, a fin de explorar las posibles diferencias y/o similitudes existentes entre este caso y otros ya estudiados con anterioridad en contextos diferentes.

A las justificaciones de tipo académicas se suman las inquietudes y motivaciones personales del propio investigador que es responsable de desarrollar el proceso de estudio e indagar el fenómeno en profundidad. Este aspecto posee especial importancia si consideramos que desde el **paradigma interpretativo** se pretende interpretar, bajo diversos contextos y realidades sociales, las problemáticas humanas, esto siempre sujeto al enfoque personal del propio investigador. En el caso del presente estudio el investigador responsable siente un grado importante de proximidad hacia la población inmigrante que habita en territorio español y a las problemáticas a las que se ven enfrentados, a causa de poseer también personalmente una nacionalidad extranjera y tener la necesidad de desenvolverse en una sociedad de costumbres y tradiciones diferentes. Ello da pie a la generación de inquietudes investigativas relacionadas con el potencial de integración del sistema escolar para aquellos individuos provenientes de otras latitudes del planeta, así como los diferentes posibles enfoques integradores que se

presentan en un espacio escolar de características muchas veces ajenas a las acostumbradas por los alumnos inmigrantes que deben insertarse en él.

Como se ha podido apreciar la realización de investigaciones relacionadas con la interculturalidad dentro de contextos educativos y en particular el presente estudio de casos responde a inquietudes académicas, investigativas, sociales y personales. En consecuencia el caso escogido que representa la temática a estudiar resulta ser un objeto de estudio viable de indagar, además de representar una oportunidad de explorar y develar dimensiones desconocidas sobre un tema investigativo que no ha sido abordado con anterioridad y que posee rasgos particulares que lo posicionan como un objeto de especial interés.

IV. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y CUERPO TEÓRICO

Para realizar el presente estudio es necesario adentrarse previamente en los diversos aspectos teóricos y empíricos que pudiesen relacionarse con el objeto de estudio, con el fin de describir el estado de la cuestión y contextualizar la problemática en cuatro bloques: Inmigración y sociedades multiculturales; Inmigración e integración social en el contexto escolar; Deporte, Educación Física e inmigrantes; Aproximación al programa de deporte escolar de Segovia.

4.1. INMIGRACIÓN Y SOCIEDADES MULTICULTURALES

El movimiento de población migratoria es un fenómeno en auge durante las últimas décadas. En gran parte la globalización económica, la internacionalización de los medios de comunicación, los desequilibrios y desigualdades en el bienestar material, son causas explicativas de los desplazamientos territoriales que potencian la inmigración. Lo que como consecuencia ha potenciado la creación de sociedades con diversas representaciones culturales (Flecha y Puigvert, 2002; Ovejero, 2004; Pérez, Álvarez y González, 2001; Sanromá, Ramos, y Simón, 2006).

El aumento de los flujos migratorios de individuos ha permitido cambios y transformaciones en distintas esferas de la sociedad europea, tornándola aún más plural

respecto a composición étnica, social y cultural (Arango, 2004; Flecha y Puigvert 2002; Zapata, 2004).

España no es la excepción, al igual que en el resto de naciones industrializadas y con economías en crecimiento a finales del siglo XX, vio como la inmigración humana incrementaba gradualmente en el país, intensificándose durante la última década, haciéndose más visible y recibiendo personas de diversos sitios del mundo. Fenómeno que en gran parte puede explicarse debido a la modificación de la ley de inmigración en el año 1996, que permite el reagrupamiento familiar para los extranjeros, facilitando así el acceso al país de los familiares de los inmigrantes ya residentes en España. Aumentando de esta forma el volumen de inmigrantes extranjeros en el país (Lleixà y Soler, 2004; Ley de orgánica 4/2000 sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social).

En la última estadística publicada por la Secretaría General de inmigración y emigración (2012), se afirma que en España residen 5,2 millones de inmigrantes extranjeros, de los cuales más del 50% son no comunitarios. El drástico aumento de la población inmigrante en España ha sido motivo de preocupación para la opinión pública, siendo reconocido por ésta como uno de los principales problemas sociales. Así lo afirma Quiroz (2006), quién además expresa que si bien hay preocupación respecto al fenómeno de la inmigración, lo cierto es que las sociedades europeas necesitan inmigrantes, ya que estos benefician el mercado laboral y la economía. Agregando este mismo autor que sólo en el año 2002 se movilizaron más de 88 billones de dólares a nivel planetario en materia de remesas. La actividad laboral inmigrante ayuda al desarrollo y la estabilidad económica, tanto en los países de origen de los extranjeros, como en los países donde residen, siendo aun más preponderante su impacto en las economías regionales locales donde se invierten los capitales monetarios provenientes del extranjero (Tuirán, 2002).

El creciente fenómeno migratorio no tan sólo condiciona factores económicos, sino que también alberga importantes consecuencias culturales, políticas y sociales, tanto para los foráneos, como para la población autóctona, siendo la inmigración extranjera apreciada de distintas maneras por este último grupo (Carbonell, 2000; Pérez, Álvarez y González, 2001; Santamaría, 2002; Touraine, 1997). A pesar de existir

espacios urbanos comunes densamente poblados por individuos de distinta procedencia y hábitos culturales, la forma de afrontar el fenómeno multicultural es diversa, dando espacio también a prácticas negativas, tales como: distintas formas de discriminación, xenofobia, racismo, exclusión social, sectorización laboral y segregación espacial (Chacón, 1997; Díaz, 2009; Martínez, 1999; Martínez y Fernández, 2006; Molero, Navas y Morales, 2001; Ovejero, 2004; Santamaría, 2002; Terrén, 2009).

Las diversas formas de afrontar el hecho multicultural, dependen en gran parte de la óptica desde la que sea apreciado. Flecha y Puigvert (2002) expresan que principalmente podemos encontrar tres enfoques: **etnocéntrico, relativista y comunicativo.**

El **enfoque etnocéntrico** se sustenta en principios culturales asimilatorios y subordinantes de una cultura hacia otra, por ende esta perspectiva plantea que aquel individuo que provenga de un sitio distinto y posea hábitos culturales diferentes, ha de adaptarse a la cultura dominante del sitio donde se asiente (que por lo demás es una cultura supuestamente “superior”), expresando además que si bien es posible la convivencia de sujetos de diferente procedencia en un mismo territorio, estos no pueden poseer un estatus igualitario (Hidalgo, 2005; Flecha y Puigvert, 2004).

El **enfoque relativista** aduce que la convivencia e interacción entre diferentes grupos culturales no es posible, debido a una imposibilidad de entendimiento entre ellos (Flecha y Puigvert, 2004). Esta óptica da espacio al racismo postmoderno, el cual, a diferencia del racismo moderno (que se basaba teóricamente en problemáticas raciales), se sustenta en las presuntas diferencias antagónicas e irreconciliables entre las diferentes culturas como eventual argumento (Flecha y Gómez, 1995).

La **perspectiva comunicativa** considera que no existen culturas ni etnias superiores, pero sí reconoce la diferencia entre estas, fomentando “la igualdad de diferencias”, en pocas palabras promueve la igualdad, pero no la homogeneidad. Este último enfoque se basa en la idea de que las diferencias a partir del principio de igualdad suscitan el mantenimiento y desarrollo de las identidades y las culturas. Caracterizándose además por ser de naturaleza antirracista, crítica y transformadora, fomentando el diálogo y la interacción en el espacio social como posibilitadores y condicionantes para la convivencia de diferentes grupos culturales, enfatizando la

superación de problemáticas a través de la participación entre iguales y posicionando el diálogo como una oportunidad de consenso y no de imposición (Flecha y Puigvert 2002; Gómez, Latorre, Sánchez, y Flecha, 2006).

Los diferentes enfoques bajo los cuales se puede apreciar y actuar frente a la diversidad étnica y cultural configuran también el espacio social y el grado de interacción que tendrán los individuos de los diferentes grupos. Por ello es lógica la existencia y conformación de distintos tipos de sociedades, por consecuencia distintas formas en las que la sociedad visualiza el fenómeno la inmigración (Flecha y Puigvert, 2002).

Según Flecha y Puigvert (2002) una sociedad multiculturalista es aquella en donde conviven dentro de un mismo territorio común personas de diferentes culturas, sin significar esto que ellas interactúen entre sí, siendo una sociedad muy cercana al enfoque etnocentrista. Díaz (2009) y Médina (2002) también expresan que en las sociedades multiculturalitas hay un espacio común compartido por diferentes culturas, en el que no necesariamente se produce comunicación entre los miembros de estas, agregando el primero de estos autores que este es un hecho configurador de la vida social en aumento y que puede ser determinante en la generación de conflictos.

Considerando las características subordinantes y exclusoras de la sociedad multiculturalista común y los peligros en torno a la convivencia que esta puede conllevar, según Díaz (2009) hemos de avanzar hacia la interculturalidad, es decir hacia la interacción entre las propias culturas que habitan en un espacio común, exigiendo un conocimiento mutuo y convivencia entre personas con distintas prácticas culturales, bajo la idea de acoger al diferente como tal, pero no visualizándolo como inferior o superior. Aguado (1991, 2003, 2004) entiende la interculturalidad como un proceso dinámico de interacción social y cultural, en el cual los individuos son interdependientes, poniendo acento en los procesos que unen y definen a los sujetos y a los grupos en relación con otros. A lo que Besalú (2002) agrega que la interculturalidad ha de actuar de tal forma que atienda diferentes necesidades de los individuos y que estos últimos puedan expresar soluciones a problemas comunes en un plano igualitario.

Sin embargo, Tubino (2004) cree que es necesario superar el interculturalismo funcional y avanzar hacia un interculturalismo crítico, en consecuencia transformador,

emancipador e igualitario, relacionándose estrechamente con lo planteado por Flecha y Puigvert (2002), quienes ven en el interculturalismo un vínculo directo con la perspectiva comunicativa y su corriente crítica, ya que esta última se orienta hacia la creación de condiciones para que personas de distinta procedencia cultural puedan vivir conjuntamente en condiciones de igualdad y manteniendo su identidad cultural, ello mediante estrategias dialógicas que permitan la superación de problemáticas comunes.

4.2. INMIGRACIÓN E INTEGRACIÓN SOCIAL EN EL CONTEXTO ESCOLAR

La inmigración es un elemento que repercute de forma directa en el espacio sociocultural (Herrera, 1994), donde el sistema educativo ocupa un rol preponderante (Bourdieu, 1997). Según Abdallah-Pretceille (2001), la dimensión cultural está siempre presente en los fenómenos educativos, pero no sabemos de qué forma.

4.2.1. Población inmigrante extranjera e integración:

Según Herrera (1994) desde la perspectiva de las ciencias sociales, la integración de los inmigrantes es una cuestión planteada desde las diversas esferas de la sociedad que viven este fenómeno, como consecuencia de la presencia de estos en el espacio social. La integración comúnmente ha sido planteada desde una perspectiva asimilacionista, poniendo el acento en la adopción de rasgos culturales de la sociedad de acogida por parte de los extranjeros, en perjuicio de las características originarias de estos (Domenech, 2004). Esta apreciación etnocentrista del concepto de integración ha dado lugar a un amplio debate y crítica semántica, sobre todo si se considera que este último enfoque conlleva la pérdida de los elementos culturales de origen para el inmigrante (Herrera, 1994).

Para Oriol (en Herrera, 1994) existen dos posibles connotaciones para el concepto de integración en inmigrantes: la primera hace referencia a una condición en la que los grupos extranjeros simplemente no plantean problemas negativos para los autóctonos, mientras que la segunda, es para referirse a una “igualdad formal” entre los inmigrantes y sus descendientes en relación con la población de acogida. En tanto Lapeyronnie (1987) plantea que los procesos de integración conllevan un conflicto de carácter confrontacional, debido a que los grupos inmigrantes construyen una nueva

identidad colectiva y redes asociativas que actúan como elementos de resistencia a la cultura de acogida. Sin embargo, ambos autores no consideran un aspecto importante: el concepto de “dimensión temporal”. Según Basteiner y Dassetto (1993) para analizar los procesos de integración social, éste es un aspecto trascendente para poder entender el fenómeno de los inmigrantes y su integración, más aún si hoy estamos siendo espectadores de un “ciclo migratorio”. Con ello se hace referencia a que los procesos de integración para los inmigrantes son siempre diferentes según los contextos socio-históricos y culturales en los cuales se desarrollen.

Basteiner y Dassetto (1993) teniendo en cuenta la importancia del espacio temporal y espacial en los procesos de integración de los inmigrantes, expresan que la integración es intrínsecamente un proceso complejo de acción colectiva, en el que los individuos de la sociedad de acogida y los recientemente asentados negocian su coparticipación y presencia en el espacio público.

4.2.2. Sistema escolar e integración inmigrante extranjera:

Entzinger y Biezeveld (2003) afirman que el sistema escolar determinará la integración social del individuo extranjero, no sólo en el presente sino también en el futuro, ya que en gran parte su paso por este definirá su participación en el sistema laboral. Vallet y Caille (1999) exponen que varios estudios realizados con alumnos inmigrantes en diversos contextos y países demuestran que el grado de integración social, así como el rendimiento académico, tiene directa relación con el tiempo de permanencia en la sociedad de recepción y el estatus socioeconómico de estos, siendo este último aspecto un hecho que no resulta ser exclusivo de los inmigrantes, ya que diversos estudios demuestran como la situación socioeconómica condiciona el desempeño escolar (Bourdieu, 1997; Bourdieu y Passeron, 1996; Bourdieu y Passeron, 2003). Ello evidencia que la integración, inclusive en el espacio escolar, no es un aspecto que dependa directamente sólo de los hábitos culturales, sino también del poder adquisitivo y el bienestar económico de estos grupos, lo que suele resultar complejo si se considera la sectorización y precariedad en torno al empleo que suelen tener los padres de los estudiantes extranjeros (Chacón, 1997).

En España la población de estudiantes inmigrantes ha aumentado progresivamente, sobre todo en centros educativos públicos, los cuales además son cada

vez menos frecuentados por estudiantes españoles, creando serios problemas al sistema escolar, ya que ha dando lugar a la existencia de escuelas que se asemejan a guetos (Rodríguez, 2008b); pudiendo llegar a ser la institución escolar una instancia excluyente, a causa de la tendencia de los padres de enviar a sus hijos a centros educativos a los que no suelen asistir los inmigrantes (Entzinger y Biezeveld, 2003). García, Rubio y Bouachra (2008) también expresan que en el sistema público ha aumentado considerablemente el número de estudiantes extranjeros y se ha producido igualmente un decrecimiento de los autóctonos. Por ello, estos últimos autores manifiestan que resulta innegable no aceptar que el fenómeno migratorio está claramente percibido a nivel social y específicamente en la escuela.

Para Franzé (2005, 2008) el discurso culturalista respecto a la inmigración y la connotación negativa estereotipada y homogeneizada de los estudiantes inmigrantes que éste posee, es culpable de muchas de las situaciones conflictivas respecto al sistema educativo y los alumnos extranjeros. En pocas palabras se visualiza a los estudiantes inmigrantes como portadores de una diferencia étnica y cultural que conllevaría dificultades educativas y sociales para ellos mismos y su entorno (García, Rubio y Bouachra, 2008).

Esta apreciación hacia los inmigrantes se ha potenciado por los medios de comunicación de masas, los cuales clasifican constantemente de forma negativa las problemáticas relacionadas con la inmigración y sus repercusiones, resaltándose especialmente aspectos como la prostitución, tráfico de drogas, delincuencia y marginación (Granados, 2006). En el ámbito noticioso relacionado con el contexto educativo se ha puesto de manifiesto la falta de estrategias efectivas para afrontar la problemática multicultural y conseguir la integración de los estudiantes extranjeros (Rodríguez, 2008b).

Tanto en el extranjero, como en España, se ha tomado conciencia respecto a la necesidad de integrar al alumnado inmigrante en el contexto escolar. A pesar de ello las iniciativas y acciones en diversas comunidades españolas (planes de acogida, planes de compensación educativa, talleres de adaptación escolar, ordenes y resoluciones legales) no han sido suficientes para conseguirlo efectivamente (Pajares, 2005).

Usualmente, en los procesos de integración impulsados dentro del espacio escolar no se tiene en cuenta todo el proceso migratorio que han tenido los alumnos y sus familias (muchas veces vivido de forma reciente) y todo lo que ello implica. Con esto nos estamos refiriendo a las causas que dan origen a dicho proceso y las consecuencias de asentarse en una nueva sociedad; además de desconocerse o dar poca importancia al valor que estos grupos inmigrantes dan al propio sistema educativo (Palaudàrias, 2007).

Para Touraine (1997) el sistema escolar es un facilitador para la integración, pero usualmente es una instancia que se focaliza desde una perspectiva asimilacionista. Por ello existen, según este autor, dos opciones a seguir: desarrollar una conciencia de etnicidad, optando por la búsqueda de una comunicación intercultural o simplemente escogiendo la vía discriminatoria que conlleva ideologías radicales y en parte violentas.

Si bien el espacio escolar es una instancia con un alto potencial integrador, también es un escenario en el que la segregación y la discriminación hacia alumnos inmigrantes resultan comunes. Ante esta situación es usual que los estudiantes extranjeros sean participes constantes de un proceso de “negación de la diferencia” respecto a sus particularidades personales (origen y rasgos culturales) como una estrategia, a fin de sobrevivir en un medio hostil (Domenech, 2004). Contexto que asoma aún más complejo para los inmigrantes si consideramos que las desigualdades escolares, la discriminación laboral y la segregación urbana tienden a reforzarse mutuamente (Thisse, Wasmer y Zenou 2002, en Chacón, 2003).

Según Palaudàrias (2007), el tejido social que recibe la institución educativa ha cambiado, siendo hoy aún más diverso, por ello en la actualidad la integración escolar es un proceso que tiene como uno de sus principales objetivos la necesidad de integrar la diversidad cultural. Pero la integración llevada a cabo en la escuela no solo debe tener por objetivo conseguir este fin en el centro educativo, sino que la socialización en este nivel es simplemente un paso más en la autonomía que les permita a los estudiantes posicionarse en el contexto social como ciudadanos. Bueno y Mestre (2006) afirman que los estudiantes inmigrantes se ven sometidos a dificultades que los separan del resto de la población escolar, las cuales han de ser atendidas de forma específica, sin generar instancias exclusoras, superando la lógica de la integración diferencial.

Durante las últimas décadas han emergido desde corrientes adherentes a la teoría social crítica estudios que evidencian el rol de producción, transmisión y distribución de la ideología dominante que cumple el sistema escolar, lo que también influye directamente en los procesos de integración cultural (Domenech, 2004), así como también el potencial transformador que en este ámbito posee la institución educativa. En consideración de lo expresado anteriormente se ha expuesto la necesidad de avanzar hacia una educación intercultural (Eurydice, 2009; Essomba, 2007) bajo una visión igualitaria e inclusiva, una escuela que actúe como promotora de una interacción mutua entre los agentes culturales y no como un proyecto para los culturalmente diferentes, sino como uno para la diversidad cultural (Besalú 2002). Iniciativa que ha de ser acompañada también con la promoción del curriculum intercultural en los centros educativos que no presenten una alta concentración de alumnos inmigrantes o, simplemente no posean alumnos extranjeros, a fin de evitar incompetencias a nivel multicultural en los alumnos de dichas instituciones (Besalú, 2002).

4.3. DEPORTE, EDUCACIÓN FÍSICA E INMIGRANTES

El deporte y su práctica es una actividad social, que cuenta con símbolos, mecanismos y un lenguaje de asociación autónomo e independiente. Las diversas formas de práctica deportiva están estrechamente asociadas con representaciones de clases sociales y distinciones entre estas, ocupando un importante rol en la producción y reproducción de las relaciones interpersonales, por ello resulta ser un elemento con potencial diferenciador y a la vez integrador (Rodríguez, 2008; Bourdieu, 1993).

El deporte es un fenómeno social de alta trascendencia que, para Dunning (2003), no resulta necesario demostrar con investigación o estadística alguna esta afirmación. Basa dicha aseveración, en la atención del medio social sobre éste: los medios de comunicación, el dinero público y privado que mueve, la publicidad, la implicación y preocupación del Estado por dicha actividad, la cantidad de individuos que son partícipes de actividades deportivas como espectadores o protagonistas. A lo que se suma su potencial socializador entre los individuos, afirmando que ninguna otra actividad ha servido con tal regularidad ni ha poseído tal centro de interés en el mundo.

Dunning y Elias (1986) manifiestan que el deporte es un vehículo que promueve los vínculos sociales directos o indirectos, los que pueden ser tanto inclusivos como

exclusores. Estos pueden ser determinantes respecto al sentido de pertenencia a un grupo determinado que posea un sujeto. Por ello, estos autores expresan que el deporte ocupa un rol preponderante en la conformación de identidad, jerarquía y autoconcepto de cada individuo: como por ejemplo: “buen o mal deportista” (bajo una lógica competitiva). La actividad deportiva va más allá de medir rendimientos, sino que actúa como conformador de identidades, debido a la conciencia colectiva de la población respecto al valor social del deporte.

En todas las culturas encontramos diversas expresiones motrices, los deportes, las danzas y los juegos están siempre presentes en ellas de distintas formas, siendo también un signo de identidad de las propias sociedades en las que se practican (Lleixa, 2004).

Las actividades físicas y deportivas están enmarcadas en la actualidad dentro de una lógica global y supracultural, donde gracias a su dimensión muchas veces lúdica, y en las que la importancia del dominio del idioma es relativa, ofrecen una importante oportunidad de socialización intercultural (Paredes y Reina, 2006). Contreras (2002) afirma que el deporte asoma potencialmente como un lugar de encuentro para extremos divergentes, debido a que la ideología deportiva constituye un universo de referencias comunes para los individuos. A lo que Lleixà (2004) agrega que las diversas formas deportivas modernas, institucionalizadas y regladas, poseen un carácter universal, trascendiendo países y fronteras, siendo practicadas en la mayoría los sitios del mundo de forma similar, lo que convierte la actividad deportiva en un punto de encuentro entre las diferentes culturas. Según Díaz (2009) esto es debido a que detrás de esa aparente estructura simple de la actividad física se encuentra albergada una gran complejidad sociocultural que se sustenta en lenguaje y el simbolismo de la motricidad humana, que indiferentemente del nivel cultural y social de los individuos, puede ser captado por cualquier sujeto.

Heinemann (2002) coincide también respecto al carácter transcultural del deporte y afirma que es un fenómeno que trasciende a las barreras culturales y nacionales, gracias a sus características inclusivas y socializadoras, en las cuales los individuos encuentran puntos comunes para relacionarse. Particularidades entre las cuales se destacan: (a) reglas comunes y fáciles de comprender, (b) rendimiento independiente del origen social y cultural, color de piel o religión, (c) competencia

basada en la igualdad, pero que tiene como consecuencia final un nuevo tipo de desigualdad entre vencedores y perdedores, (d) relativa importancia del idioma, (e) el deporte es un campo eficaz de socialización, (f) el deporte fomenta el desarrollo y la aparición de nuevas redes sociales.

Según Sánchez (2010) dentro de los estereotipos habituales que posee la población autóctona sobre la extranjera, está la concepción de que este último grupo posee una baja tasa de práctica deportiva activa a causa de motivos culturales y étnicos. Puig y Fullana (2002) agregan además que existe una idea generalizada de que el deporte no forma parte de la vida de los inmigrantes debido a una “mentalidad arcaica”, producto de creencias religiosas particulares. Pfister (2004) afirma que efectivamente la participación en instancias relacionadas con el deporte puede generar algunos conflictos dentro de las familias inmigrantes, sobre todo en relación a la participación femenina dentro de actividades deportivas. De hecho esta autora señala que dentro de la comunidad musulmana existe una fuerte presión social hacia las niñas para que no se hagan partícipes de prácticas deportivas, además de arriesgarse a una pérdida de reputación en su círculo cercano.

Heinemann (2002) señala que el deporte posee un potencial unificador de personas con distintas visiones étnicas y religiosas. Sin embargo Contreras (2002) afirma que la cultura física y su corporalidad se configuran en un espacio social determinado y que fuera de éste resultará complejo de desarrollar. Ello se relaciona directamente con lo expresado por Pfister (2004), quién manifiesta que la adopción de los ideales occidentales del cuerpo y la cultura del movimiento puede producir algo mucho más profundo que simples cambios en patrones conductuales, sino también una rotura con algunos elementos y valores culturales profundamente arraigados. Según esta última autora (Ibídem) a pesar de lo expresado anteriormente, la realidad es que los inmigrantes deben vivir y funcionar en su nueva sociedad, por ello según Van Dijk (2003) considera que el deporte debe cooperar a crear un discurso social implícito y un lenguaje que contribuyan a la eliminación de estereotipos y prejuicios.

Las actividades deportivas son instancias que potencian los vínculos sociales y la participación, además de un factor que favorece la socialización entre sujetos desconocidos. Como señala Maza (2004) son en definitiva espacios con alta

capacidad de generar capital social de fácil adquisición, además de instancias que poseen también un alto capital simbólico y cultural. Por ello según este autor la actividad deportiva asoma como un punto significativo respecto a la generación de relaciones grupales e individuales, por ello también una importante herramienta intercultural.

Essomba (2004) expresa que la actividad física y el deporte poseen un alto valor intrínseco para el desarrollo de prácticas interculturales, debido a que en todas las culturas se practican diversas formas deportivas, pero a su vez diferentes formas de llevarlas a cabo, por ende manifestando una igualdad en esencia y diferencia en existencia de todos los seres humanos. La distinta interpretación de las normas, los valores y el uso de la actividad física en espacios de tiempo libre pueden ser una oportunidad para el acercamiento e interacción a través del cuerpo en la relación social. El autor recientemente mencionado (Ibídem) considera que la actividad física y las expresiones deportivas son elementos capaces de activar estrategias relacionadas con el desarrollo de la interculturalidad y un escenario igualitario por encima de las características étnicas y culturales entre inmigrantes y autóctonos.

A pesar de todo lo expresado anteriormente el desarrollo de políticas y actuaciones respecto a la práctica deportiva en contextos con diversidad cultural requieren aún más estudios que diagnostiquen esta realidad, a fin de evaluar las reales potencialidades del deporte como factor de cohesión social entre la población inmigrante y la de acogida (Kenneth, 2006).

Sin embargo la Educación Física posee una dimensión pedagógica que el deporte no siempre alberga. Esta área educacional es un elemento enriquecedor en grupos con diversidad cultural, ya que suele promover una constante interacción social mediante una acción educativa que necesariamente ha de aportar al desarrollo de valores comunes y la tolerancia (Molina y Pastor, 2004). En consecuencia, una herramienta sumamente significativa para desarrollar y alcanzar los objetivos de un proyecto educativo intercultural (Ortí, 2004).

De acuerdo a Molina y Pastor (2004), la Educación Física tal vez es el área educativa con más certeras posibilidades de fomentar los principios de la

interculturalidad, debido a que tanto el movimiento como las actividades corporales favorecen la comunicación, el conocimiento cultural y el conocimiento del otro.

Para varios autores (Contreras 2002; Díaz, 2009; Heinemann, 2002; Kenneth, 2006; Lleixà y Soler, 2004b; Médina 2002; Molina y Pastor, 2004; Lleixà, 2004; Paredes y Reina, 2006; Pfister, 2004) la Educación Física y el deporte son un medio de apoyo a la integración social en inmigrantes. Para Torralba (2002) el Deporte Escolar puede también cumplir un rol determinante, pudiendo ser una herramienta educadora e integradora en todos los niveles, a través del desarrollo de valores de cooperación, el respeto y la tolerancia hacia la diversidad cultural, mediante la ejecución de juegos con diverso origen cultural.

Según Blázquez (1999) Para que el deporte escolar cumpla efectivamente una labor educativa hay que entender este concepto como todo tipo de actividad física desarrollada en el periodo escolar, de forma complementaria a la clase de educación física, en consecuencia con un enfoque educativo. Por ello no deben confundirse los conceptos de **Deporte escolar** y **Deporte en edad escolar**. Este último en la mayoría de los casos posee una lógica competitiva, se desarrolla fuera de los centros educativos (muchas veces por clubes federados) y no posee la labor educativa como fin último ni objetivo. Por ello, según el autor, éste no puede ser llamado deporte escolar, ya que no posee intrínsecamente una labor pedagógica, sino más bien una competitiva.

El capital social que puede desarrollarse a través de las prácticas deportivas coopera directamente en los procesos de integración social de los inmigrantes y la constitución de redes igualitarias (Pfister, 2004). Molina y Pastor (2004) creen en la Educación Física como un elemento de alto potencial integrador para el alumnado inmigrante siempre y cuando se vincule a contenidos relacionados con la práctica de valores y actitudes. Sin embargo Lleixà (2002) afirma que cuando un estudiante inmigrante llega a una sociedad diferente se encuentra con diversos obstáculos para su integración, sobre todo problemas de comunicación y una realidad corporal ajena a la propia, produciéndose un choque cultural, que afectará las relaciones interpersonales y el proceso de socialización. El proceso de integración del alumnado inmigrante se torna aún más complejo en la mayoría de los casos, debido a que además de las diferencias culturales y sociales, se suma el hecho de que frecuentemente estos ingresan al sistema

escolar una vez iniciado el curso académico, e inclusive sin haber estado escolarizado en su país de origen en algunas ocasiones (Ortí, 2004).

Para Heinemann (2002) el deporte puede ser una vía para favorecer la integración de los inmigrantes, fortaleciendo el trato igualitario dentro de los ámbitos de la sociedad para estos. Pero expresa que éste no es un medio a través del cual se puedan obtener técnicas culturales tales como: aprendizaje de idioma del país de receptor, técnicas de organización de la vida cotidiana de la nueva sociedad, horarios comunes y el trato con las entidades oficiales. Para el autor estos últimos aspectos también son trascendentes en la integración. Ortí (2004) expresa que, a modo de evitar o intervenir problemáticas de este tipo, es recomendable introducir el juego multicultural o intercultural. Es decir, utilizar juegos de diverso origen cultural como acción educativa, a fin de promover el acercamiento y la interacción entre los estudiantes (Bantulà, 2002).

Los municipios españoles suelen impulsar como recurso socioeducativo las ludotecas, entre las cuales se pueden encontrar “ludoetnias”, debido a que se practican juegos de distintas tradiciones culturales (Essomba, 2004). Los juegos interculturales pueden favorecer la interrelación y la aceptación de la diversidad cultural si son utilizados adecuadamente. Lo mismo ocurre con los juegos modificados, los cuales son un contenido comúnmente utilizado para favorecer una correcta iniciación deportiva basada en la comprensión, pero que orientados correctamente pueden cooperar también a la integración de todos los estudiantes, incluidos los inmigrantes extranjeros de otras culturas (Ortí, 2004). Debido a lo expuesto recientemente, las propuestas educativas en torno a este tipo de instancias, no han de limitarse sólo a juegos u otros tipos de expresión motriz, sino que deben tener en consideración una visión global de las otras culturas, considerando su sistema de valores y resaltando los elementos culturales comunes como puntos centrales, a fin de que la acción educativa trascienda y sea capaz de eliminar estereotipos y generar integración (Cuevas, Fernández y Pastor, 2009).

Como hemos podido apreciar hasta ahora, el deporte asoma como una herramienta de un alto potencial integrador. A pesar de ello la oferta deportiva de la sociedad de acogida suele ser poco considerada por los inmigrantes en la mayoría de las ocasiones, inclinándose por la práctica de actividad física con individuos de sus propios grupos culturales, teniendo poca presencia en los clubes deportivos del nuevo país,

siendo esta aún más reducida en el caso de las mujeres extranjeras (Heinemann, 2002). Por ello el deporte escolar ofrece una posibilidad aún más efectiva para integrar a los estudiantes inmigrantes, ya que el espacio escolar posee una alta presencia extranjera, ofreciendo la posibilidad de desarrollar actividades en las que estos interactúen con alumnos autóctonos bajo un contexto educativo, por lo tanto exhibiéndose como una instancia que favorece la interacción bajo un prisma igualitario (Torralba, 2002; Ortí, 2004).

Según Díaz (2009) la participación en actividades deportivas disminuye la tensión y favorece las relaciones grupales por sobre cualquier otra actividad; también es una vía que facilita la integración, siempre y cuando se desarrolle en un marco donde prime la participación y no la competitividad, a fin de favorecer la convivencia social.

Si bien el deporte se ha ido posicionado especialmente durante los últimos años como un instrumento de integración e interculturalidad, además de un elemento de fusión social (Bantulà y Sánchez, 2008; Médina, 2002), en el cuál se produce una importante comunicación no verbal entre sujetos de diferente origen cultural (Porro, 2002). Es importante tener en consideración que la integración se produce sólo cuando el alumno es participe activo y procede a favor de la dinámica grupal, no sólo como un miembro más del grupo, sino como un agente determinante dentro de éste, esto siempre que la práctica educativa se desarrolle enfocada hacia los valores (Díaz, 2009). En caso contrario el espacio deportivo puede prestarse para dar fruto a conflictos y confrontaciones, más que una herramienta que facilite la integración (Kenneth, 2006).

4.4. APROXIMACIÓN AL PROGRAMA DE DEPORTE ESCOLAR DE SEGOVIA

El programa de deporte escolar de la ciudad de Segovia se enmarca dentro de un proyecto I+D+i, que es llevado a cabo mancomunadamente a través de la colaboración del Excmo. Ayuntamiento de la ciudad y la Escuela Universitaria de Magisterio existente en la localidad, perteneciente a la Universidad de Valladolid. Dicho programa posee como objetivo el desarrollar, a partir de un diagnóstico inicial, un plan integral de actividad física regular en la población infantil y juvenil de la ciudad, con edades entre los 6 a los 16 años (Manrique, López, Monjas, Barba, y Gea, 2011). Esta iniciativa surge esencialmente ante las elevadas cifras de sedentarismo de la población infanto-

juvenil española, problemática que ha generado amplia preocupación y debate (Manrique, Pérez-Brunicardi et al, 2011). A este contexto se sumó una negativa situación transversal en torno al deporte escolar en la ciudad, con esto se hace referencia a aspectos relacionados con el nivel y tiempo de realización de actividad física regular, la escasa participación del alumnado, la organización y coordinación de programas y la formación de los técnicos y adultos encargados de estos (Manrique, López et al, 2011).

El programa se sustenta en el concepto ideológico del deporte escolar como una actividad orientada a la educación integral y que permita el desarrollo armónico del individuo en sus diferentes dimensiones, teniendo también como objetivo el brindar una formación que permita al sujeto una práctica continua del deporte, evitando un alto grado de especialización y sin orientarse a la competición, contextualizando las diversas prácticas deportivas a las capacidades y edades de los partícipes (Pérez-Brunicardi, 2010). Estos principios son los mismos expresados también en la Ley del deporte de Castilla y León (2003), donde de la misma forma se hace referencia a otro principio fundamental del programa de deporte escolar, respecto a cómo los organismos competentes y responsables han de prestar especial atención al fomento de la actividad física entre los distintos grupos de la población. A esto se suman los fundamentos educativos que rigen el programa de deporte escolar, los cuales expresan que el deporte en edad escolar debe poseer características participativas y coeducativas, que favorezcan la autonomía del alumno, estimulando el desarrollo de las capacidades perceptivo-motrices y, tal como hemos mencionado anteriormente, evite la especialización temprana (Manrique, López et al, 2011). Además de lo recientemente mencionado, las bases teórico-prácticas de un programa de deporte escolar con las características enunciadas debe complementarse con los programas de la clase de Educación Física, a fin de ser elementos recíprocos (González, Manrique y López, 2011).

Los aspectos ideológicos y legales que se han expresado anteriormente posicionaron al programa deporte escolar como una alternativa viable de realizar y que potencialmente se presentaba como efectiva, pudiendo solucionar problemáticas en torno a la práctica deportiva en el sector escolar de la población de la ciudad de Segovia, ya que su diseño se ha realizado basado en un estudio efectuado anteriormente

que consideró la opinión de los propios agentes implicados y las particularidades del contexto del municipio de Segovia. (Pérez-Brunicardi, 2010).

El programa ha sido creado también con la finalidad de servir como promotor del asociacionismo deportivo en los centros educativos, además de crear en estos una estructura organizativa que se encargase del deporte escolar, resguardando la calidad de las actividades a través de la contratación de profesionales (técnicos y monitores) que estén en posesión de una formación básica acorde a las características de las actividades a desarrollarse (Manrique, López et al, 2011). La competición deportiva dentro del marco del programa de deporte escolar de la ciudad de Segovia debe regirse bajo ciertos principios, en resumidas cuentas la actividad física deportiva, ha de adecuarse esencialmente a dos focos: principios educativos e intereses y necesidades del alumnado (Pérez-Brunicardi, 2010).

4.4.1. Contextualización histórica:

Pérez-Brunicardi (2010) realizó una tesis doctoral dirigida a la búsqueda de un modelo deportivo escolar para la ciudad de Segovia, basada en los intereses de sus agentes implicados, ayudando con esto a identificar sus conflictos, limitaciones y posibilidades de futuro. El autor realiza una revisión de diversos sucesos históricos en torno al deporte escolar en la ciudad, que llevaron a la posterior realización de dicho estudio y la creación del actual programa de deporte escolar. En la tesis se realiza una descripción histórica del deporte escolar en la ciudad de Segovia desde el año 1997 hasta el 2009. Se explica que el inicio de la colaboración entre el ayuntamiento de la ciudad y la Universidad de Valladolid en torno al deporte escolar se remonta al año 2002 y se produce en el marco del programa de Juegos Escolares a través del convenio de colaboración “Iniciación Deportiva Extraescolar”. También se menciona que a pesar de ello, el programa de deporte escolar de la ciudad no sufre una modificación estructural importante hasta el curso 2008-2009, que es cuando se implanta por primera vez un programa integral de deporte escolar en la ciudad, asesorado por la Escuela de Magisterio.

Durante el transcurso de la primera colaboración entre ambas instituciones comienzan a surgir los primeros atisbos respecto a la necesidad de llevar a cabo un proceso de evolución del deporte escolar en la ciudad, debido esencialmente a que la

oferta pública ofrecida continuaba regulándose de forma dominante por el modelo convencional de índole estrictamente competitivo, el cual se había instaurado hace décadas, resultando poco atractivo para el alumnado. Los juegos escolares asomaban como única propuesta, condicionados siempre por la fase final autonómica, además de contar con un calendario reducido, coartando las posibilidades de desarrollar el deporte escolar como una actividad periódica y masiva (Pérez-Brunicardi, 2010).

Existió la necesidad manifiesta de alejar el deporte escolar de la lógica competitiva y distanciarle del modelo federado, donde resultaba descontextualizado. Este último modelo era ampliamente dominante a causa de la precaria oferta pública, perdiéndose una valiosa oportunidad educativa. En consideración de estos antecedentes, surgió la necesidad de la urgente creación de un programa organizado, educativo y seductor para el alumnado. Estos fueron los pilares que motivaron inicialmente la creación del programa de deporte escolar.

En el primer convenio de colaboración (1996- 1999) entre las instituciones en cuestión (Universidad de Valladolid y Ayuntamiento de Segovia) ya se había intentando intervenir desde la práctica sin obtener los resultados esperados, a través de iniciativas como “*Actividad física jugada*” para “Benjamines” que ya proponía un modelo alternativo al competitivo convencional, fomentando la reconducción de la competitividad, enfocándose hacia la educación y recreación antes que al rendimiento. Esta iniciativa fracasó a causa de factores burocráticos y económicos. Además, al no plantearse una transformación estructural completa del modelo de deporte escolar, el convencional acabó por imponerse (Pérez-Brunicardi, 2010).

Estas necesidades latentes en torno al deporte escolar en la ciudad de Segovia comienzan a perfilarse como trascendentes para la autoridad pública local durante el año 2006, a causa de una serie de propuestas e iniciativas que sitúan el deporte escolar como una prioridad municipal, que pasa a ocupar un rol preponderante en la actividad público/política de la ciudad.

A causa de la priorización del deporte escolar, se procede a examinar la situación del deporte escolar en la localidad, evidenciándose carencias importantes. En todo ese transcurso de acontecimientos la Universidad actuó como entidad coordinadora, a fin de organizar el proceso. Mediante los antecedentes recabados quedó

expuesta la necesidad imperante de realizar cambios profundos, a través de propuestas que resultasen sustentables en el tiempo, alejándose de iniciativas provisionales y desajustadas a fines educativos. Posterior a esto, al siguiente año aparece por primera vez un proyecto político que determina como prioritaria la necesidad de cambiar el deporte escolar y orientarlo hacia el espectro educativo, este hecho coincide con el cambio en la concejalía municipal de deportes de Segovia (Pérez-Brunicardi, 2010).

Después del debate entre los diversos actores y los cambios político-administrativos que permitieron el posicionamiento del deporte escolar como tema trascendente, se entiende que como punto de partida para generar una transformación positiva en torno a la temática, era preciso antes realizar un proceso de diagnóstico en torno a la evolución del deporte escolar en la ciudad.

El proceso de diagnóstico, llevado a cabo por la Universidad de Valladolid, consideró a todos los actores implicados: escolares, profesores de Educación Física, monitores, directores, padres y madres. Se utilizaron como técnicas para la recolección de datos: cuestionarios, grupos de discusión (en ambos casos con entrenadores, monitores, profesorado, familiares y directivos) y entrevistas en profundidad con informantes clave, los cuales en la mayoría de los casos eran técnicos deportivos, profesorado, familiares y organizadores (Manrique, López et al, 2011).

La Fase de Diagnóstico evidenció lo que ya asomaba como obvio anterior a esta, carencias claras en torno al deporte escolar que ameritaban cambios profundos de forma urgente. Comenzando por superar meras estrategias provisionales o complementarias como se había hecho hasta la fecha, además de avanzar con urgencia hacia la necesaria creación de un programa estructurado y organizado, con mayor cantidad de recursos humanos y monetarios. Una instancia con capacidad de prevalecer en el tiempo como un espacio de práctica deportiva en los entornos educativos (Manrique, López et al, 2011; Manrique, López, Pérez- Brunicardi et al, 2011; Pérez-Brunicardi, 2010).

Pérez- Brunicardi (2010) en su tesis doctoral expresó una situación poco favorable para el deporte escolar en la ciudad en ese entonces. Al realizar el proceso de recogida y análisis de datos, a fin de diagnosticar la situación de la actividad en la ciudad, se percata de aspectos que entorpecen su correcto desarrollo. Con esto hace referencia al alto enfoque competitivo que se le brinda al deporte en edad escolar en la

localidad, siendo una labor en su mayoría dirigida por clubes federados y desarrollada de forma que ha resultado incompatible con iniciativas de índole formativa y de carácter educativo de origen público, siendo más bien competencia una de otra, sumándose a causa de este motivo la desmotivación en el profesorado de educación física a ser partícipe de instancias relacionadas al deporte escolar fuera del ámbito competitivo. A ello se añade una baja adhesión femenina en el deporte escolar y una escasa promoción de deportes de índole minoritarios.

Manrique, López et al (2011) mencionan que una vez realizado el proceso de diagnóstico, un aspecto que resultaba preocupante era la precaria formación inicial que poseían los técnicos encargados del deporte escolar en los centros educativos de Segovia. A pesar de ello la opinión entre los mismos monitores y los docentes coincidía, en cuanto a la necesaria organización de un modelo que permitiera la convivencia entre el deporte escolar y el deporte federado.

Manrique, López, Pérez-Brunicardi et al (2011) expresan posterior al análisis de datos (obtenidos a través de grupos de discusión), que todos los agentes implicados coinciden en la importancia de otorgar una finalidad formativa y educativa al deporte escolar y reaparece nuevamente la idea de que el deporte escolar debe complementarse con el federado. Además surgen quejas recurrentes hacia la infraestructura y materiales para realizar las actividades de deporte escolar, quedando manifiestas las diferencias en este aspecto, entre los centros educativos públicos y concertados.

Las evidencias arrojadas por el proceso de diagnóstico e intervención fueron acogidas, por lo que se procedió a inyectar los recursos necesarios a fin de sustentar un programa de las características mencionadas en instancias anteriores, que asegurase una correcta iniciación polideportiva, evitando la especialización temprana y basado en fines educativos(González, Manrique, Monjas y López, 2011; López, Gea, Barba y Barrientos, 2011; Manrique, Gea, Álvaro y Rodríguez, 2011; Manrique, López et al, 2011; Manrique, López, Pérez- Brunicardi et al, 2011;Manrique, Martínez et al, 2011; Monjas, Martínez y Vázquez, 2011; Pérez-Brunicardi, 2010).

Una vez superada completamente la fase de diagnóstico, se avanzó finalmente a la etapa de intervención, a través de un nuevo modelo de programa de deporte escolar basado en el aprendizaje comprensivo y participativo, rescatando además la esencia de

otros programas elaborados e implementados en España (Pérez-Brunicardi, 2010; González, Manrique y López, 2011).

Durante el curso 2009-2010 se implementó en Segovia el modelo de deporte escolar creado en base a los estudios anteriormente realizados, implementándose por primera vez en la ciudad un modelo de transformación social a través del programa de deporte escolar (Manrique, López et al, 2011). En dicho curso se desarrollaron actividades relacionadas en torno al deporte educativo y una constante interacción con los diversos centros escolares adscritos al programa, intentado establecer un sentido de coherencia entre las expectativas formativas y la oferta que debe brindar este tipo de instancias (González, Manrique y López, 2011).

A la fecha se encuentra en desarrollo el curso 2011-2012, con gran parte de los centros educativos de la ciudad de Segovia incluidos, en lo que corresponde al tercer año consecutivo de la realización del programa de deporte escolar, labor que continúa siendo coordinada de forma mancomunada por la Universidad de Valladolid y el Ayuntamiento de Segovia.

El ayuntamiento de la ciudad de Segovia ha encomendado la prolongación del programa de deporte escolar, mediante un nuevo convenio de mutua colaboración hasta el curso 2013-2014. Dicho acuerdo establece una subvención por parte del Ayuntamiento de la ciudad a la Universidad de Valladolid con motivo de la realización y desarrollo de iniciativas en relación a la promoción de la práctica de actividad física, así como actividades de investigación en este mismo ámbito. En el convenio firmado entre ambas instituciones expresa que dentro de las finalidades principales está el brindar continuidad al proyecto I+D+i desarrollado entre 2008-2010, de forma que permita continuar desarrollando el programa de deporte escolar, bajo los mismos principios y objetivos de los cursos anteriores. Sumándose a esto la intención de ampliar progresivamente el rango de edad de los partícipes del programa, incorporando usuarios de mayor y menor edad.

4.4.2. Evaluación del programa de deporte escolar:

A fin de poseer mayor control respecto a los procesos llevados a cabo durante todo el transcurso del programa de deporte escolar, además de promover su constante mejora, se han llevado a cabo una serie de investigaciones complementarias respecto al

propio programa (González, Manrique y López, 2011; González, Manrique, Monjas y López, 2011; López, Gea, Barba y Barrientos, 2011; Manrique, Gea, Álvaro y Rodríguez, 2011; Manrique, López et al, 2011; Manrique, López, Pérez- Brunicardi et al, 2011; Manrique, Martínez et al, 2011; Monjas, Martínez, y Vázquez, 2011), que han permitido corroborar el óptimo funcionamiento de este en la mayoría de los aspectos y conocer también algunas características a mejorar.

Una vez iniciado el programa de deporte escolar durante el curso 2009-2010, se procedió a implementar el programa diseñado, consiguiendo altos niveles de satisfacción por parte de todos los agentes implicados (González, Manrique y López, 2011; Manrique, González et al, 2011). Actualmente esta realizándose un estudio de evaluación de los siguientes cursos, cuyos resultados se harán públicos en Septiembre de 2012.

El programa de deporte escolar de la ciudad de Segovia ha sido evaluado en base al curso 2009-2010 (encontrándose en desarrollo la evaluación del curso posterior). Para ello se construyó un cuestionario, con escala tipo Likert, analizado con SPSS 15.0, para evaluar 4 aspectos primordiales: encuentros, uso de instalaciones, actitud y metodología empleada por los monitores durante la realización de las sesiones (González, Manrique y López, 2011). En los resultados de este estudio ya puede apreciarse una valoración positiva respecto al proyecto en su año inicial. En esta evaluación se incorporó a los principales agentes implicados: alumnos, monitores, padres y profesores de Educación Física. Esto a fin de conocer los niveles de satisfacción que presentaban los actores en referencia al funcionamiento del programa en dicho período (González, Manrique y López, 2011).

A pesar de que todos los grupos que participaron del estudio expresaron un alto grado de satisfacción respecto al programa de deporte escolar, existieron diferencias entre los resultados manifestados por cada uno de ellos. Como aspecto a destacar, se puede mencionar que el alumnado fue quién expresó resultados más elevados en términos globales, seguidos por los padres y monitores, los cuales manifestaron datos similares, mientras que la media más baja fue la correspondiente a los profesores de Educación Física, expresando a pesar de todo una valoración positiva (Manrique, González et al, 2011).

La coordinación del programa de deporte escolar, fue evaluada por parte de los padres y monitores, situándose la media de los resultados entre bastante y muy satisfechos. También puede extraerse de las respuestas de los alumnos, una evaluación global positiva hacia el programa en el período analizado (Manrique, González et al, 2011).

A pesar de existir connotaciones positivas en la mayoría de los aspectos, al momento de evaluar el proyecto en el curso 2009-2010, encontramos una opinión crítica por parte del profesorado de Educación Física de los centros educativos y los monitores, respecto a los espacios utilizados para desarrollar las actividades prácticas. Sin embargo en este mismo aspecto el alumnado no expresó objeciones respecto a este ítem. Factiblemente debido a que los profesores están más consientes respecto a las precarias instalaciones de algunos centros (González, Manrique y López, 2011).

El grupo compuesto por los profesores de Educación Física fue en términos generales el conjunto de individuos que manifestaron poseer un menor grado de satisfacción en relación a los otros actores implicados, respecto al programa de deporte escolar (cabe resaltar que a pesar de ello expresan igualmente un alto grado de satisfacción). Esta situación puede explicarse, debido a que posiblemente es este conjunto el que posee mayores expectativas hacia esta iniciativa y a este tipo de actividades en general (Manrique, González et al, 2011). Un aspecto sumamente destacable también resulta ser la valoración positiva del alumnado hacia los monitores (González, Manrique y López, 2011). A esto se suma además la concordancia en la opinión de los alumnos, respecto a la utilización de una metodología común en el desarrollo de las actividades, por parte de los instructores aspecto altamente trascendente para el correcto funcionamiento del programa y a fin de conseguir alcanzar los objetivos establecidos para este. Otro punto importante a considerar es que se consiguió un aumento en el volumen de actividad física por parte del alumnado fuera de los horarios del programa de deporte escolar (Manrique, González et al, 2011), aspecto de vital importancia a fin de revertir los índices de sedentarismo infantil. Los alumnos muestran además un alto grado de acuerdo respecto a que el deporte escolar a través del programa, ayuda a establecer instancias donde deben cooperar con otros compañeros (Manrique, González et al, 2011), aspecto que resulta fundamental a fin de alcanzar uno de los objetivos primordiales del programa de deporte escolar, que es conseguir

desarrollar un modelo de iniciación deportiva basado en la educación en valores (Manrique, López et al, 2011).

Como se ha podido apreciar el programa de deporte escolar tras ser evaluado por los diversos agentes implicados, ha sido valorado de forma positiva en la mayoría de sus dimensiones, resaltándose los altos niveles de satisfacción por parte del alumnado, quienes son los principales usuarios de los servicios que este ofrece (González, Manrique y López, 2011; Manrique, González et al, 2011). Esto supone además un avance importante respecto a la transformación de la práctica deportiva en la población escolar, orientada ahora como una instancia participativa y educativa a través de un programa integral, que pretende asegurar una correcta iniciación polideportiva.

4.4.3. Investigaciones y Publicaciones relacionadas con el Proyecto de deporte escolar:

Se han desarrollado y publicado una serie de procesos investigativos directamente relacionados con el programa de deportes escolar del municipio de Segovia. Dichas publicaciones están compuestas por diversos estudios que se han abocado esencialmente a analizar las diferentes etapas de dicho programa y cooperar a su mejora. En la tabla 1 se exponen las diferentes investigaciones y publicaciones basadas en el actual programa de deporte escolar:

Tabla 1. Referencias de las publicaciones generadas sobre el PIDEMSG

<i>Autores y año</i>	<i>Título</i>	<i>Publicación</i>
González, A., Manrique, J., Monjas, R., y López, V. (2011).	<i>Diagnóstico de la situación del deporte escolar en la ciudad de Segovia. Análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios realizados a los profesores de educación física.</i>	Segovia, España: Universidad de Valladolid.
González, M. (2012)	<i>Evaluación del funcionamiento del primer curso de implantación de un programa integral de deporte escolar en primaria en el municipio de Segovia (Tesis doctoral)</i>	Segovia: Universidad de Valladolid.
González, M., Manrique, J., y López, V. (2011)	<i>Valoración del primer curso de implantación de un programa municipal integral de deporte escolar</i>	Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación, 21, 14-18.
Gonzalo, L. (2012)	<i>Diagnostico de la situación de deporte escolar en la ciudad de Segovia (Tesis doctoral)</i>	Segovia: Universidad de Valladolid.

López, V., Gea, J., Barba, J., y Barrientos, E. (2011).	<i>Diagnóstico de la situación del deporte escolar en la ciudad de Segovia: Análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios realizados a las madres y padres de escolares.</i>	Segovia, España: Universidad de Valladolid.
Manrique, J., Gea, J., Álvaro, M., y Rodríguez, J. (2011).	<i>Diagnóstico de la situación del deporte escolar en la ciudad de Segovia. Análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios realizados a los monitores y técnicos deportivos.</i>	Segovia, España: Universidad de Valladolid
Manrique, J., González, M., López, V., Pérez-Brunicardi, D., Monjas, R., Gea, J., Barba, J., Martínez, S., Vázquez, M., Torrego, L., Arranz, A., y Palacios, A. (2011).	<i>Evaluación del proyecto de deporte escolar de Segovia, curso 2009-2010: Análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios realizados a los escolares, monitores, padres y profesores de EF</i>	Segovia, España: Universidad de Valladolid.
Manrique, J., López, V., Monjas, R., Barba, J., y Gea, J. (2011).	<i>Implantación de un proyecto de transformación social en Segovia (España): desarrollo de un programa de deporte escolar en toda la ciudad*.</i>	Apunts. Educación Física y Deportes, 105, 72-80.
Manrique, J., López, V., Pérez-Brunicardi, D., Monjas, R., Gea, J., Barba, J., Martínez, S., Vázquez, M., Torrego, L., Arranz, A., y Palacios, A. (2011)	<i>Diagnóstico de la situación del deporte escolar en el municipio de Segovia: Análisis de la información obtenida a través de los grupos de discusión</i>	Segovia, España: Universidad de Valladolid.
Manrique, J., Martínez, S., López, V., Pérez-Brunicardi, D., Monjas, R., Gea, J., Barba, J., Vázquez, M., Torrego, L., Arranz, A., y Palacios, A. (2011)	<i>Diagnóstico de la situación del deporte escolar en la ciudad de Segovia: Análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios realizados a los escolares, monitores, profesores de EF y directores.</i>	Segovia, España: Universidad de Valladolid.
Monjas, R., Martínez, S., y Vázquez, M. (2011).	<i>Diagnóstico de la situación del deporte escolar en la ciudad de Segovia. Informe de resultados del cuestionario realizado a los alumnos y alumnas de Segovia.</i>	Segovia, España: Universidad de Valladolid.
Pérez-Brunicardi, D. (2010)	<i>Buscando un modelo de deporte escolar para el municipio de Segovia. Un estudio a partir de las valoraciones, intereses y actitudes de sus agentes implicados (Tesis Doctoral)</i>	Segovia: Universidad de Valladolid.

V. METODOLOGÍA

La presente investigación corresponde a un estudio de casos con naturaleza etnográfica, ya que describe características de un grupo determinado de individuos con rasgos y contextos en común (Bernal, 2006). Está enmarcada dentro de un enfoque interpretativo, a fin de comprender en profundidad el fenómeno de **la integración del alumnado inmigrante extranjero en el programa de deporte escolar de Segovia**, siendo éste último considerado objeto de estudio científico, por lo que se ha procedido a someterlo análisis y estudiarlo de forma detallada (Hernández, 1997). Para ello se ha desarrollado un proceso sistemático de observación en diversos grupos escolares, entrevistas individuales en profundidad y entrevistas grupales.

5.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Para adentrarnos en el proceso investigativo hemos de situarnos desde el paradigma interpretativo, ya que resulta ser el que más se ajusta a los intereses y necesidades que se plantean en este estudio de casos.

El paradigma interpretativo se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y como estas se manifiestan en la vida social. En el plano educativo intenta estudiar la realidad desde los significados, creencias, intenciones, motivaciones y otro tipo de elementos que resultan ser poco viables de estudio bajo un paradigma positivista. El paradigma interpretativo se resiste a la naturalización del mundo social, realizando el concepto del mundo de la vida e intentando metodológicamente dar un paso desde la observación a la comprensión.

Según este paradigma existen múltiples realidades construidas por los propios actores, en relación con la realidad social en la que viven, basándose en la configuración de los significados que los individuos otorgan a las situaciones en las que se encuentran. En pocas palabras la realidad está dada a través la intersubjetividad de los individuos. Este paradigma asume una proximidad evidente entre sujeto y objeto, aduciendo que en el hecho ambos son inseparables, debido a que la interacción entre ambos o la propia observación, modifica al objeto y también al sujeto, además de aseverar que los valores del investigador siempre influenciarán el estudio.

Esta concepción paradigmática no busca realizar generalizaciones a partir de los resultados obtenidos, sino más bien comprender, a fin de realizar una descripción ideográfica detallada, individualizando claramente el objeto de estudio, imposibilitando así la oportunidad de establecer relaciones de tipo causales, debido a que los propios hechos sociales están en continua interacción.

Para Khun (1989) un paradigma resulta ser una concepción del objeto de estudio de una ciencia determinada, de los problemas de investigación, del tipo de método a emplearse en dicho proceso y por lo demás la forma de interpretación, comprensión o explicación de los resultados obtenidos. En pocas palabras el paradigma tiende a definir fronteras y como moverse dentro de estas. Estas premisas nos permiten confirmar que el enfoque paradigmático más adecuado a nuestro proceso de investigación es el paradigma interpretativo. Esto se debe a la visión de este paradigma, la cual entiende la realidad social desde una perspectiva holística, dirigiendo su atención hacia el sentido que poseen de las relaciones humanas.

Este paradigma se basa en la idea de que todo individuo está en proceso de redefinición, actuando a consecuencia de estas definiciones (Robles, 1999). Tal como lo plantea su nombre el paradigma interpretativo no busca explicaciones de los fenómenos, sino más bien interpretaciones.

El presente estudio de casos intentó guiar su atención al descubrimiento y comprensión de la realidad existente en torno la integración social de los alumnos extranjeros en la particularidad del programa de deporte escolar del municipio de Segovia mediante un análisis científico, sin que existan investigaciones previamente realizadas sobre dicho objeto de estudio. A pesar de ello si hay un importante volumen de investigaciones sobre el fenómeno migratorio relacionadas con contextos socioeducativos y líneas de investigación próximas a este estudio, existiendo entonces de antecedentes teóricos y prácticos que otorgaron orientación y una mayor viabilidad a la investigación. El diseño de la investigación ha sido flexible, lo que resulta posible debido a que se ha optado por utilizar un método de investigación cualitativo y bajo un paradigma interpretativo.

Las intenciones iniciales de este estudio fueron adentrarse a través de un estudio de casos en la integración de los niños inmigrantes extranjeros que son partícipes del

programa de deporte escolar del municipio de Segovia, explorando, analizando e interpretando sus diferentes dimensiones. Identificando hechos relevantes acorde a los objetivos investigativos, así como la trascendencia que para el área educativa puedan tener.

Según Bizquerra (2004) el estudio de casos es un método de investigación cualitativa que se ha usado ampliamente para el estudio y comprensión de la realidad social y educativa en profundidad. En esta oportunidad se ha optado por realizar un estudio de casos debido a que se adaptaba de forma ajustada a las necesidades investigativas, las cuales estaban abocadas a conseguir describir y analizar una situación educativa específica (Yin, 2009), en su particularidad y complejidad como caso singular (Stake, 2010). El estudio de casos se caracteriza por ser un método de estudio intensivo y profundo para adentrarse en el objeto a estudiar, entendiendo el o los casos como un sistema acotado y limitado, pero enmarcado en un contexto global en el cual se desarrolla (Muñoz y Muñoz, 2001). Para Latorre, Rincón y Arnal (1996) el estudio de casos presenta ventajas considerables al ser utilizado en contextos socioeducativos, ya que permite desarrollar procesos investigativos a pequeña escala y en espacios de tiempo y recursos limitados.

Según Stake (2010) existen tres modalidades de estudio de casos, las cuales poseen diferentes características y criterios, atendiendo siempre al objetivo de la investigación como diferenciador en la clasificación. Debido a las particularidades del presente objeto de estudio, el diseño metodológico y la forma en la que se desarrolló todo el proceso investigativo existen dos modalidades de estudio de casos que se ajustan a esta investigación, una es el **estudio intrínseco de casos** y la otra un **estudio colectivo de casos**. El **estudio intrínseco de casos** busca alcanzar el mayor grado de comprensión del caso en sí mismo, con el único objetivo aprender en profundidad sobre ese caso en particular. Mientras que el **estudio colectivo de casos** busca a través del estudio intensivo de diversos casos en forma simultánea, maximizar sus diferencias a fin de encontrar problemáticas globales que permitan posteriormente analizar de forma profunda cada una de estas. La presente investigación estudió el caso de la integración de los alumnos inmigrantes extranjeros que son usuarios del programa de deporte escolar, lo que representa intrínsecamente un caso particular, coincidiendo con ello con la primera modalidad mencionada de estudio de casos. A pesar de eso, para llevar a

cabo esta investigación se debió realizar trabajo de campo con diversos grupos de alumnos, los cuales igualmente representan cada uno un caso particular, ya que cada grupo de deporte escolar representa un caso intrínseco con particularidades singulares, ajustándose entonces también la investigación a un estudio colectivo de casos.

La presente investigación es un estudio de casos de carácter metodológico cualitativo. Por metodología se designa el modo en que se enfocan los problemas y se buscan las respuestas. Los métodos de investigación de carácter cualitativos, basan sus supuestos en la perspectiva teórica fenomenológica, según la cual los fenómenos se intentan entender desde la propia perspectiva del “autor”, importando lo que las personas perciben, sus ideas, sentimientos y motivaciones (Báez y De Tudela, 2009; Taylor y Bogdan, 1992).

A través de la utilización de la investigación cualitativa y la exploración del objeto de estudio se buscará generar datos significativos que sean productores y directamente relacionables a los objetivos de la investigación, esto a través de los diversos datos recogidos en las entrevistas y observaciones, los que permitirán analizar particularidades que irán enlazadas al carácter global del objeto estudiado.

La metodología cualitativa tiene las siguientes características (Taylor y Bogdan, 1992):

- Es inductiva: Se procede recogiendo datos, para luego generar conceptos y comprensiones, siguiendo un diseño de investigación flexible, donde las interrogantes están vagamente formuladas.
- La metodología cualitativa tiene una perspectiva holística, según la cual el escenario, las personas o los grupos no son reducidos a variables, sino a constituyentes de un todo.
- Los métodos cualitativos son humanistas, con lo que se logra conocer a las personas, desde su aspecto humano, intentando capturar lo que ellas sienten.
- En la investigación cualitativa el investigador es alentado a crear su propio método, siguiendo sólo lineamientos orientadores, no reglas.
- Las explicaciones no son generalizables a toda la población sino sólo a los casos estudiados.

El investigador cualitativo debe tener en consideración los siguientes principios (Taylor y Bogdan. 1992):

- El investigador cualitativo debe tener presente que su persona provoca efectos en los individuos que son objeto de su estudio, los cuales no se pueden eliminar, pero si controlar y reducir al mínimo, intentando entender su influencia a la hora de interpretar los datos.
- El investigador cualitativo intenta experimentar la realidad tal como otros la experimentan, identificándose con las personas para poder comprender su realidad.
- El investigador cualitativo debe suspender o apartar sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, no dando nada por sobrentendido, considerando todas las perspectivas como igualmente valiosas.
- Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez de su investigación, asegurando un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice o hace, para lo cual utiliza métodos sistemáticos y rigurosos, aunque no necesariamente estandarizados.

5.2. CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO

Los criterios de rigurosidad científica en la metodología cualitativa deben referirse tanto al diseño de la investigación, como a la recolección de los datos, análisis de los datos y a la elaboración y presentación de los resultados (Krause, 1995). Este mismo autor expresa que deben utilizarse criterios de rigor para que una investigación realizada con métodos cualitativos sea considerada de características científicas. En vista y consideración de los antecedentes expuestos, se utilizarán en la realización de la presente investigación los criterios de rigurosidad expuestos por Guba (1989):

- **Credibilidad:** Confianza en la veracidad de los hallazgos conseguidos. Ella se logra mediante observaciones persistentes y conversaciones prolongadas con los sujetos investigados en las que se reconocen los descubrimientos realizados como verdaderos. Con ello contestando a la necesidad de que exista un isomorfismo entre los resultados de la investigación y las percepciones que los sujetos participes poseen de la realidad estudiada.

- **Transferibilidad:** Grado en que pueden ser aplicables los hallazgos encontrados en el estudio bajo otros escenarios. Para ello es preciso realizar una descripción detallada del contexto donde se realizó la investigación a fin de posibilitar la transferencia de los descubrimientos a contextos similares.
- **Dependencia:** Implica el nivel de consistencia o estabilidad de los resultados y hallazgos del estudio. Para ello es necesario triangular los instrumentos y técnicas de investigación, verificando que se apoyen unas con otras, a fin de que estas converjan. Es decir que dentro del proceso de recogida de datos las técnicas se utilicen de forma recíproca, con el objetivo de que una conteste y/o complete lo que la otra no consiguió.
- **Confirmabilidad:** No intentar ocultar la subjetividad del investigador, aceptando éste sus limitaciones personales en respecto a su capacidad interpretativa, expresando sus propias aprensiones y motivaciones personales. Procurando en todo momento mantener la mayor neutralidad posible ante el fenómeno investigado, recogiendo datos desde diferentes perspectivas que permitan con diversas técnicas e instrumentos comprobar de la forma más explícita los hallazgos de la investigación.

Cabe señalar que esta investigación transparentará el proceder de toda información preliminar que ha sido útil en alguna etapa investigativa del presente estudio. Además se procederá a incluir información detallada del proceso de recogida de datos y análisis, con el objetivo de que el presente estudio adquiera densidad investigativa.

5.3. IMPLICACIONES ÉTICO METODOLÓGICAS

Los aspectos éticos son aplicables a la ciencia en general, por tanto también a la investigación cualitativa y cualquier estudio de casos. La investigación cualitativa se adscribe mayoritariamente al paradigma interpretativo y reconoce como una de sus características inherentes, el reconocimiento a la individualidad del sujeto como parte constitutiva del proceso de indagación. Esto implica que todos los elementos culturales del individuo impregnan el objeto de estudio, el problema, los métodos, instrumentos investigativos y resultados de investigación (González, 2002).

En esta investigación se brindará protección a la identidad de todos sus partícipes, ya sean miembros de la realidad observada propiamente tal, así como informantes clave y colaboradores de este proceso. Esto a fin de proteger su integridad y otorgarles un sentido de comodidad durante todo el proceso de investigación. Esta medida es motivada a fin de brindar privacidad y confidencialidad a los partícipes del estudio. Otro principio ético a utilizarse será el “consentimiento informado”, implicando que el grupo en cuestión este consciente de que se le observará con fines investigativos, a pesar de aquello no se entregará información detallada a estos del proceso de investigación en la fase inicial de observación, a fin no provocar cambios en el comportamiento, cohesión e interacciones habituales del conjunto de sujetos. Durante el desarrollo del trabajo de campo se procederá de forma gradual a entregar más información de la propia investigación a los implicados.

Se asume que el paradigma interpretativo posee dificultades extras a otras concepciones de la ciencia, ya que intenta interpretar la propia condición humana en sus diferentes contextos y realidades sociales, evitando caer en reduccionismos. A pesar de esto hemos de creer que a fin de realizar un estudio detallado del fenómeno a explorar, considerando todas sus singularidades, se requiere un enfoque de estas características, debido a que se estudiará a un grupo humano y sus cualidades, el cual está conformado por individuos de diferentes características y visiones de la realidad, sujetos que evidentemente poseen un rol trascendente en el estudio a desarrollarse (González, 2002).

Considerando lo expuesto con anterioridad las cuestiones ético-metodológicas de la presente investigación son:

- Consentimiento informado de monitores y coordinador del programa de deporte escolar de la ciudad de Segovia, España.
- Confidencialidad de los sujetos observados y entrevistados, mediante la utilización de códigos que permitan mantener el anonimato de los partícipes del estudio.
- Informar a los individuos que serán observados con fines investigativos. Esto sin otorgar inicialmente los objetivos de la investigación como tal, a fin de no alterar de forma significativa las prácticas habituales del grupo de alumnos.

- Negociación constante, entre el investigador, monitores y coordinador, a fin de establecer constantemente las prácticas investigativas permitidas.
- Resguardo meticuloso de los datos. Refiriéndose al compromiso del investigador de no hacer públicos los datos sin previa publicación oficial.
- Entrega futura de resultados a monitores, padres de los miembros de la muestra y a los encargados del programa de deporte escolar del municipio de Segovia .

5.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Se realizó un periodo observación sistemática el cual se desarrolló entre diciembre de 2011 hasta mayo de 2012, este fue de carácter directo y semi-participante, es decir un acceso al escenario investigativo sin la búsqueda interacciones específicas, sino más bien respondiendo ante las iniciativas de interacción que pudiesen tener los actores estudiados hacia el investigador (Valles, 2003). En dicho proceso se observo a ocho grupos de deporte escolar en las sesiones semanales de entrenamiento de lunes a jueves, así como en los encuentros, realizados siempre los viernes. Los grupos observados eran de diversas categorías, incluyéndose: Pre benjamines, Benjamines y Alevines (de 6 a 12 años de edad). Las observaciones no fueron invasivas y se prestó especial atención a las interacciones de los alumnos extranjeros y todo lo que estuviera relacionado con los objetivos de este estudio. Cabe resaltar que todo proceso de observación siempre irá acompañado implícitamente de valores, ideas y representaciones personales que el investigador posea, todo lo que éste observe no siempre será lo que realmente hay para observar, sino más bien lo que aprecie a través de su prisma personal, en consecuencia la observación no es un acto pasivo de recepción de imágenes, sino por el contrario es activa, construyendo una realidad sociocultural desde sus prácticas (Montañés, 2009).

Se realizaron también cuatro entrevistas en profundidad a informantes clave, entre los cuales existían monitores y coordinadores de los grupos observados de deporte escolar, en las que se trataron temáticas relacionadas con los alumnos inmigrantes, a fin de obtener información que pudiese ser complementaria a la obtenida a través de la observación sistemática. A causa de ser entrevistas en profundidad no estructuradas, sólo se utilizó un listado de tópicos acordados mutuamente con los entrevistados con temáticas de orientación para el desarrollo de la entrevista:

- Apreciación global sobre la integración de los alumnos inmigrantes en el programa de deportes escolar.
- Tipos de estrategias didáctico metodológicas para abordar la diversidad cultural.
- Complejidades de trabajar con alumnos extranjeros
- Relación con los alumnos inmigrantes extranjeros
- Las interacciones sociales entre alumnos extranjeros y autóctonos
- Las interacciones sociales entre los mismos alumnos extranjeros.
- Conflictos con alumnos inmigrantes extranjeros.

Se ejecutaron igualmente cuatro entrevistas de carácter colectivo a grupos de deporte escolar que fueron estudiados durante el periodo de observación directa, con el propósito de obtener información complementaria desde la propia óptica de los agentes estudiados. Dichas entrevistas se realizaron posterior a las sesiones de deporte escolar, en las que sólo se trataron temáticas referentes a la percepción de integración que poseen los alumnos inmigrantes que son usuarios del programa de deporte escolar. En dichas entrevistas los consultados expresaron con sus propias palabras lo que deseaban en torno a las temáticas tratadas, las cuales se exponen a continuación:

- Percepciones personales de integración en el contexto del programa de deporte escolar.
- Percepciones de integración en relación al resto de compañeros del programa de deporte escolar.
- Relación con alumnos autóctonos.
- Relación con otros alumnos inmigrantes.
- Afinidad con el tipo de actividades y principios del programa de deporte escolar.
- El contacto con nuevos alumnos de otros centros educativos.

Las entrevistas efectuadas se realizaron en un clima de confianza alcanzado en encuentros anteriores con cada uno de los entrevistados, lo que permitió entablar diálogos extensos, distendidos y particulares basados en los objetivos investigativos. A pesar de esto los puntos fundamentales de cada entrevista, fueron expresando distintas percepciones por parte de cada entrevistado, todo esto mientras se intentaba indagar el objeto de estudio. Durante cada una de las entrevistas se tomaron notas de campo, a fin

de describir aspectos actitudinales, expresiones corporales u algún otro antecedente que pudiese resultar de trascendencia significativa en el proceso de investigación a fin de contrastar la información. Estas notas han sido añadidas como comentarios de investigación en la transcripción de las entrevistas. Cabe destacar, que antes de la realización de cada entrevista, se procedió a informar a cada uno de los entrevistados, los objetivos de la investigación, así como también proceder a entregar la posibilidad de que cada sujeto utilizara algún tipo seudónimo durante el proceso de recolección de datos y la publicación del estudio.

Las observaciones y las entrevistas fueron transcritas de forma textual, acotando de forma escrita las notas de campo que se realizaron, sometiendo a tratamiento los datos recogidos a análisis, mediante las etapas de descubrimiento, codificación y relativización de los datos. Este procedimiento se realizó a cada entrevista y pauta de observación de forma individualizada, siendo un fragmento de estas analizadas de forma paralela al trabajo de campo en primera instancia, a fin de que los datos obtenidos en cada análisis, sirvieran de guía al resto del proceso

5.5. CRONOLOGÍA DEL ESTUDIO

En el presente apartado se expondrán las distintas fases investigativas del estudio de casos realizado, ello con el objetivo de transparentar y detallar el proceso investigativo.

5.5.1. Fase preactiva:

- *Elección de la temática investigativa:* Las selección del tema de investigación obedeció a motivos personales del investigador, los cuales se expresan inicialmente en la justificación de la elección del objeto de estudio del cual se desarrollo el presente estudio de casos.
- *Selección de caso:* La investigación con estudio de casos no es una forma de investigación sustentada en muestras, el objetivo principal de este tipo de estudio no es la comprensión de otros fenómenos, sino que posee como primera obligación la comprensión del caso investigado (Stake, 2010). La selección del presente caso de investigación obedece esencialmente a las particularidades que posee el objeto de estudio, así como la accesibilidad investigativa que éste

poseía para el investigador, asomando entonces pocas limitaciones potenciales para realizar un futuro trabajo de campo. A ello se suma un contexto favorable para el desarrollo de la actividad investigativa, en el que los agentes responsables del desarrollo del programa de deporte escolar se mostraban favorables a la posibilidad de formar parte de un proceso investigativo de estas características, a lo que se suma la existencia de un periodo de tiempo prudente para ejecutar un proyecto de ésta naturaleza.

Además resultaba interesante intentar desarrollar un proceso de investigación en el que se estudiara la integración de un grupo de características culturales particulares, como lo es el conjunto de estudiantes inmigrantes extranjeros en el contexto del programa de deporte escolar de Segovia y las características especiales que esta iniciativa deportiva/educativa posee, a fin de investigar si esta instancia resulta favorable para la integración social de éste segmento escolar.

Si bien es poco probable encontrar representatividad en grupos pequeños de individuos, si se pueden encontrar características relevantes para el caso que pueden cooperar a abordar en mayor profundidad el objeto de estudio. Para ello fue preciso escoger grupos de deporte escolar de distintas características en los que siempre estuvieran presentes niños extranjeros y que de una u otra manera representaran los diversos escenarios en los que interactúa y desarrolla sus actividades el alumnado inmigrante. En consecuencia se optó por grupos compuestos exclusivamente por niños de nacionalidades foráneas, otros en los que la mayoría era de nacionalidad extranjera y, finalmente, algunos grupos que poseían escasa presencia de alumnos inmigrantes extranjeros.

- *Calendarización investigativa inicial:* Se procedió a realizar una calendarización de las actividades investigativas a realizar, a fin de poseer una planificación orientativa que guiara el proceso. A continuación podemos apreciar la Tabla 2, en ella se puede observar el cronograma inicial de la investigación el cual sería posteriormente editado a causa de razones prácticas que se expondrán posteriormente.

Tabla 2. Primera calendarización investigativa provisional

<i>Labores</i>	<i>Desarrollo temporal</i>
<i>Primera Revisión documental</i>	Octubre, 2011
<i>Primer contacto con agentes de campo</i>	Noviembre, 2011
<i>Diseño de instrumentos para la recolección de datos</i>	Diciembre, 2011
<i>Acceso al campo</i>	Diciembre, 2011
<i>Proceso de Observación</i>	Diciembre, 2011 – Marzo, 2012
<i>Realización de entrevistas individuales</i>	Marzo, 2012
<i>Realización de entrevistas grupales</i>	Marzo, 2012
<i>Finalización trabajo de campo</i>	Marzo, 2012
<i>Análisis final de resultados</i>	Mayo, 2012
<i>Redacción informe investigación</i>	Mayo- Junio, 2012
<i>Entrega de informes investigativos</i>	Junio, 2012

5.5.2. Fase interactiva:

En la presente fase se desarrolló de forma extensa el trabajo de campo, incluyendo entrevistas en profundidad, entrevistas grupales, así como también un periodo sistemático de observación directa, aspectos que se han exhibido en mayor profundidad en los apartados anteriores. Cabe señalar además que todo este proceso se desarrolló de forma continua entre los meses de diciembre de 2011 y Mayo de 2012, observándose 8 grupos diferentes de deporte escolar, completándose en total 50 sesiones de observación. El análisis y reflexión de los datos que se conseguían recoger, se utilizaban para reorientar y facilitar futuras observaciones o entrevistas, retroalimentando el trabajo de campo de forma constante.

5.5.3. Fase postactiva:

Fase que se inicia con el fin del periodo de trabajo de campo y se da inicio a los análisis definitivos de datos, además de la redacción del informe final de investigación. El cronograma planificado de actividades investigativas se vio modificado en algunos puntos, a causa de motivos no planificados relacionados con el calendario escolar, el acceso a algunas fuentes de información y también a fin de obtener más datos que pudiesen ser de alta utilidad al presente estudio de casos. A continuación en la tabla 3 se expone la calendarización de actividades investigativas que se desarrolló finalmente.

Tabla 3. Calendarización investigativa final

Labores	Desarrollo temporal
<i>Primera Revisión documental</i>	Octubre, 2011- Noviembre 2012
<i>Primer contacto con agentes de campo</i>	Noviembre, 2011
<i>Diseño de instrumentos para la recolección de datos</i>	Noviembre, 2011
<i>Acceso al campo</i>	Diciembre, 2011
<i>Proceso de Observación</i>	Diciembre, 2011 – Mayo, 2012
<i>Realización de entrevistas individuales</i>	Abril-Mayo, 2012
<i>Realización de entrevistas grupales</i>	Abril/Mayo, 2012
<i>Finalización trabajo de campo</i>	Mayo, 2012
<i>Análisis final de resultados</i>	Junio - Julio, 2012
<i>Redacción informe investigación</i>	Junio-Julio-Agosto, 2012
<i>Entrega de informes investigativos</i>	Septiembre, 2012

5.6. ANÁLISIS DE DATOS

Se utilizará análisis de contenido para examinar lo expresado por los entrevistados y los datos extraídos durante el período de observación. Para Krippendorff (1982) este tipo de análisis corresponde a una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto.

El análisis de contenido permitirá formular categorías a través de los datos recogidos. Para esto se utilizará el método de Taylor y Bogan (1992), el cual implica tres etapas: fase de descubrimiento, fase de codificación y por último una fase de relativización de los datos. La fase de descubrimiento, tiene como fin que el investigador examine los datos de diversas formas (todas las posibles), intentando identificar temas y conceptos relevantes. En la Fase de codificación el investigador ha de reunir y codificar todos los datos que se relacionen con conceptos, interpretaciones, e ideas que sean extraídos de la fase anterior. La codificación es el proceso en el cual se agrupan los datos obtenidos durante en el trabajo, estos son ordenados en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares, en dicho proceso los códigos son etiquetas que permitirán asignar unidades de significado a la información recogida y ordenada durante la investigación, con el objetivo de darle un sentido a toda la complejidad que poseen los datos (Fernández, 2006).

En la última fase se procederá a interpretar los datos en el contexto bajo el cual estos fueron recogidos, con la finalidad de crear alcances teóricos y conceptos acerca del fenómeno estudiado. La recolección y análisis de datos se realizarán de forma simultánea con el fin de generar conceptos y categorías, que permitirán si es necesario reorientar la recogida de información y su posterior análisis.

Es importante mencionar que por parte del investigador responsable fue de suma importancia poseer un amplio dominio de habilidades lingüísticas y capacidad de adaptación a los diversos escenarios sociales bajo los cuales transcurrieron y se desarrolló el proceso de observación y las entrevistas. Esto no resultó ser un aspecto de mayor dificultad, debido en gran parte a la extensa duración del trabajo de campo, lo que permitió generar un ambiente de confianza y aceptación, posibilitando identificar y comprender los distintos tipos de códigos verbales y no verbales de los investigados.

5.6.1. Sistema de categorías:

El proceso y diseño investigativo están enfocados a responder al objetivo general del presente estudio de casos, el cual apunta directamente al estudio de la integración de los estudiantes extranjeros que son usuarios del programa de deporte escolar de Segovia, mediante un paradigma interpretativo.

Basándose en estas intenciones de investigación, se dirimieron como objetivos preguntas investigativas que dieron pie a labores específicas abocadas a la determinación de diversas categorías analíticas asociadas a la integración del alumnado inmigrante extranjero, siendo algunas de estas establecidas de forma previa al trabajo de campo, así como también otras creadas utilizando información recogida mediante los instrumentos y técnicas de recolección de datos utilizados en esta investigación. Todo ello a fin de describir, analizar y comprender el caso estudiado de la manera más profunda posible, asumiendo en todo momento que los posibles hallazgos a encontrar se limitan exclusivamente al caso y su contexto particular.

Para conseguir responder a las demandas investigativas del presente estudio, se utilizaron estrategias que permitieran recolectar datos de índole cualitativo mediante un proceso de observación directa semi-participante, además de entrevistas en profundidad y otras de carácter grupal. La delimitación final del objeto de estudio, así como de las categorías analíticas, se realizó teniendo en cuenta las distintas concepciones teóricas

próximas al tema investigado, así como también considerando aspectos que resultasen relevantes en los contactos con los agentes investigados en el trabajo de campo.

La utilización de una metodología de índole cualitativa tiene directa relación con la intención de obtener relatos subjetivos, basados en percepciones personales de los entrevistados y observados, así como también dar alcance a aspectos que con otro tipo de datos resulta poco viable para el investigador. Esto permite recoger datos muchas veces inesperados, además de brindar un enfoque particular a los encuentros con los investigados dentro del campo, ya que cada uno de estos, incluyendo al investigador, posee un modo particular de apreciar su entorno y un conjunto de creencias diferentes. Por ello ha sido preciso diseñar un sistema de categorías analíticas que sean capaces de analizar datos considerando todos estos aspectos relacionados con las subjetividades personales de los agentes implicados y responder al mismo tiempo a las interrogantes investigativas.

El proceso de observación se prolongó durante cinco meses, en dicho período la presencia del investigador en el campo no fue inadvertida por los investigados, generando en un principio desconfianza notoria por parte de algunos alumnos, creando un ambiente inicial poco propicio para la recolección de datos, ya que los observados no se sentían con la confianza necesaria para desenvolverse con normalidad. Sin embargo con el transcurso del tiempo se fue consiguiendo superar esta situación, generándose un espacio de confianza fundamental para desarrollar la investigación. Todo ello fue permitiendo reorientar la investigación y rediseñando el árbol de categorías analíticas para profundizar de mejor manera el fenómeno estudiado.

Dentro del proceso de análisis de contenido se procedió a utilizar categorías analíticas que permitieran en última instancia agrupar y someter a estudio los datos ya codificados. Las categorías extraídas fueron:

- Interacción entre inmigrantes
- Interacción entre autóctonos e inmigrantes
- Conflictos culturales
- Interacción entre monitores e inmigrantes
- Participación del alumnado inmigrante

Cabe mencionar que antes de comenzar el periodo de trabajo de campo existían categorías de análisis previas, las cuales tenían por objetivo orientar el período inicial de observación. Estas fueron cambiando de nombre, fusionadas, reorientadas o simplemente desechadas conforme transcurría el proceso investigativo con el fin de desarrollar en mayor profundidad y de forma sistematizada el análisis del caso estudiado.

- Categorías iniciales:

Tabla 4. Categorías iniciales de análisis

<i>Categorías Iniciales</i>
✓ <i>Interacción verbal</i>
✓ <i>Interacción gestual</i>
✓ <i>Interacción Física</i>
✓ <i>Proximidad en el espacio físico</i>

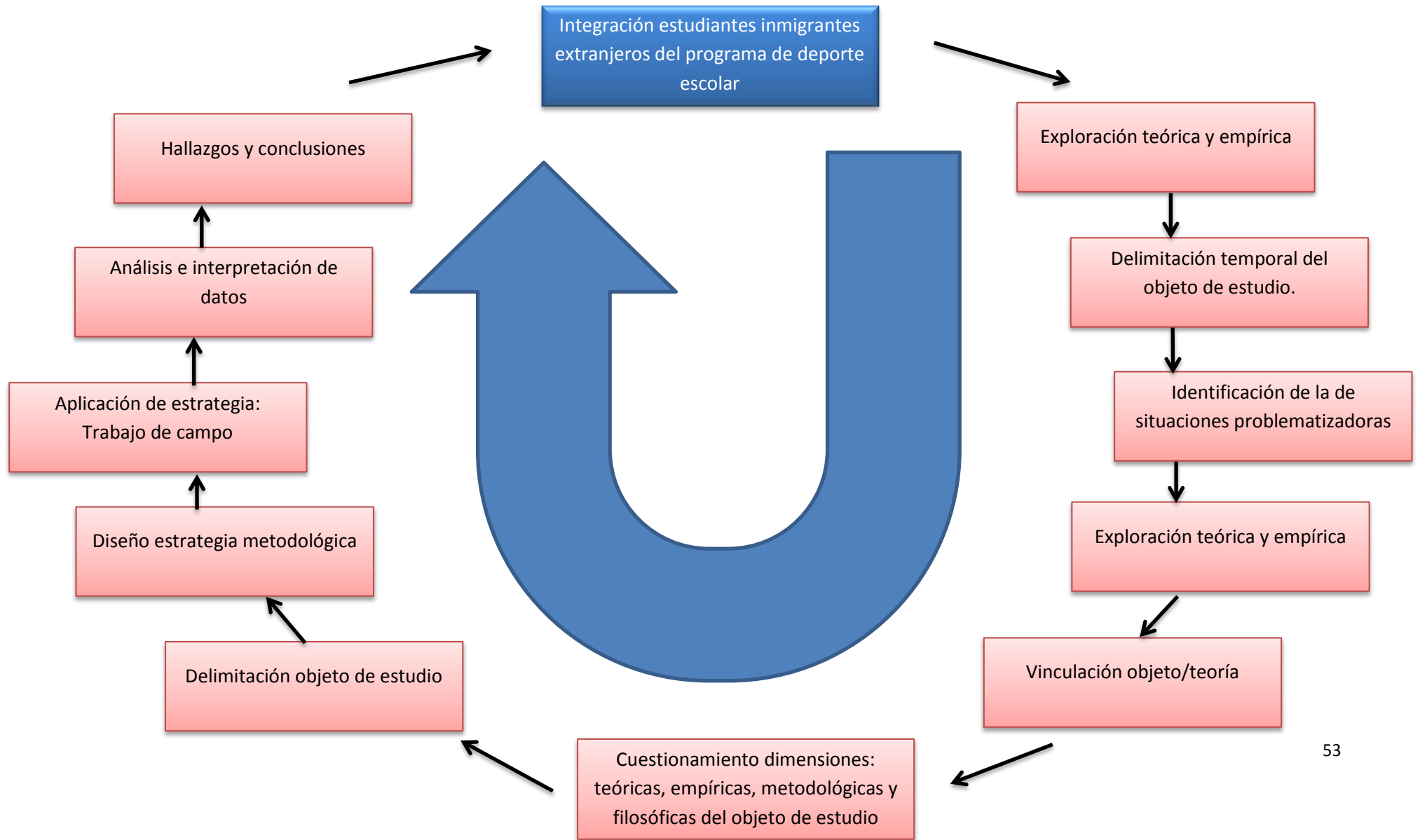
De las cinco categorías analíticas finales, sólo tres derivaron de las previas al ingreso al campo, estas han sido agrupadas como categorías Etic. Mientras que las restantes dos categorías de análisis surgieron en el proceso de análisis de datos y han sido agrupadas como categorías Emic.

- Categorías finales de Análisis:

Tabla 5. Categorías definitivas de análisis.

<i>Categorías Etic</i>	<i>Categorías Emic</i>
✓ <i>Interacción entre inmigrantes</i>	✓ <i>Conflictos culturales</i>
✓ <i>Interacción entre autóctonos e inmigrantes</i>	✓ <i>Interacción entre monitores e inmigrantes</i>
✓ <i>Participación del alumnado inmigrante</i>	

Figura1. Diagrama cronológico del proceso investigativo



SEGUNDA PARTE

VI. RESULTADOS, ANÁLISIS Y EVALUACIÓN

A continuación se procederá a exponer la descripción individual de cada categoría conceptual, producto del proceso de interpretación y análisis de los datos recogidos durante el desarrollo del trabajo de campo. En el presente apartado se utilizarán algunos códigos de protección de identidad, así como otras siglas relacionadas con instancias de observación y comentarios del investigador responsable.

Tabla 6. Siglas y Códigos de protección de identidad.

<i>Código</i>	<i>Significado</i>
CDEXX	<i>Coordinador programa deporte escolar</i>
MDEXX	<i>Monitor programa de deporte escolar</i>
AXXGDEXX	<i>Alumno de algún grupo del programa de deporte escolar</i>
OBGDEXX	<i>Nota del período de Observación a algún grupo de deporte escolar</i>
OBEDE	<i>Nota observación encuentro de deporte escolar</i>
C.I.	<i>Comentario de investigador</i>
<i>*El símbolo X ha de ser remplazado por los dígitos asignados a cada grupo o sujeto de forma individual, a fin de diferenciarlos entre sí mismos.</i>	

6.1. INTERACCIÓN ENTRE INMIGRANTES

Esta categoría hace mención a referencias directamente relacionadas con la interacción de todo tipo, ya sea verbal, física y/o gestual entre alumnos inmigrantes de origen extranjero, procurando analizar todas sus posibles dimensiones en el espacio del programa de deporte escolar, a fin de abordar particularidades que puedan tener al momento de interactuar como colectivo. No es utilizada para referirse a interacciones de ningún otro tipo, ya sea interacción entre inmigrantes y autóctonos; o interacción entre monitores e inmigrantes. Esta categoría se relaciona de forma directa con la concepción de Forsyth (1990) sobre la interacción social como elemento determinante de influencia mutua dentro de los grupos humanos.

Durante el periodo de trabajo de campo pudo observarse la existencia de conductas, códigos y expresiones de distintos tipos propios de los niños inmigrantes y que sólo se producían en interacciones que involucraban a estos sin incluir a los alumnos autóctonos. A través de los datos recogidos durante el periodo de observación se ha podido apreciar como en muchas ocasiones los niños inmigrantes tienden a automarginarse (y recíprocamente a marginar a los autóctonos), dando pie a prácticas que sólo se desarrollan en una lógica que alberge a niños extranjeros. Con ello se hace referencia a las vías de solucionar conflictos, las formas de comunicarse, el lenguaje utilizado y aspectos conductuales.

“Los niños de origen magrebí que existen en la clase hablan constantemente en español, interactúan con todos sus compañeros, se comunican tanto con otros alumnos inmigrantes como con alumnos autóctonos, a pesar de aquello cada vez que han querido durante la clase decir algo en secreto u organizarse para realizar algún tipo de acción para sacar ventajas en los juegos o realizar algún tipo de travesura se han comunicado en su lengua nativa a fin de que sus otros compañeros no consigan comprender lo que hablan”. (OBGDE01)

A los aspectos mencionados con anterioridad, se suma la existencia de códigos utilizados por algunos de los subconjuntos de alumnos inmigrantes de forma diferenciada, entre los cuales destacan aquellos provenientes de Sudamérica, Centro América y el norte de África. En algunos grupos de deporte escolar se podía encontrar distintos representantes que provenían de estas diferentes latitudes interactuando en un mismo espacio común, a pesar de ello en determinados momentos se generaban conflictos entre estos mismos subconjuntos.

“Un alumno(A02GDE03) y una alumna (A01GDE03) provenientes de Marruecos han discutido de forma muy exaltada con otro alumno proveniente de Centro América (A02GDE07), insultándose mutuamente, incluyendo en dichos insultos inclusive algunos relacionados con aspectos racistas. Todo ello a causa de una disputa por un balón en medio de un

juego en el alumno marroquí no se vio favorecido, perdiendo la posesión de este en manos del centroamericano, Todo esto ocurrió sin que el monitor se percatase de lo ocurrido”. (OBGDE03)

“Un alumno centroamericano (A04GDE02) insulta a otro integrante de su equipo proveniente de un país sudamericano (A06GDE02) en medio de un juego, a causa de que éste último le entregó el balón equívocamente a un miembro del equipo rival. El insulto es grave, a tal punto que el resto de los alumnos participantes del juego se detienen y dejan de participar. El monitor decide paralizar por completo la clase y tener un charla con todo el grupo para analizar y aclarar el altercado”. (OBGDE02)

Las interacciones verbales entre los alumnos inmigrantes extranjeros comúnmente iban acompañadas por insultos o términos despectivos de un compañero hacia otro, sin generar en la mayoría de los casos problemas mayores de convivencia, como si formara parte de una práctica normal y aceptada por el conjunto en total, en la que muy inusualmente intervenían los alumnos autóctonos. A lo anterior puede agregarse que como vía de resolución de conflictos entre alumnos inmigrantes comúnmente aparecía la violencia física como una alternativa lícita y aceptada comúnmente por la mayoría de los alumnos de origen extranjero, la cual tiende a detonarse a causa de la baja tolerancia a la frustración que la mayoría de los alumnos demuestra frente a algunas situaciones de juego. Cabe mencionar de todos modos que la violencia física pocas veces llegó a ser efectiva, ya que los monitores alcanzaban en la mayoría de las ocasiones a orientar el conflicto al diálogo y a resolver las problemáticas por esta vía, antes de que se desencadenarán problemas mayores.

“Durante la clase de hoy es normal escuchar insultos en todo momento entre los alumnos inmigrantes, de todos los alumnos que hoy han venido a deporte escolar sólo uno no lo hace y coincidentemente es el único de nacionalidad española”. (OBGDE02)

“[...] Y parte de culpa por así decirlo la responsabilidad la tengo yo, lo que en conflicto se produce en clases yo lo permito, si que puede ser en determinados momentos o situaciones surja el conflicto de manera

espontánea pero ahí en donde se tiene la figura del monitor de intervenir para hacerles ver que hay muchas formas de resolver los conflictos sin la violencia, aunque para ellos sea lo normal, que no solamente lo normal para el alumno inmigrante es la violencia”. (MDE001)

El ingreso de nuevos miembros inmigrantes a los grupos de deporte escolar una vez avanzado el año escolar expresa rasgos que manifiestan interacciones particulares, diferenciadas de las usualmente coaccionadas entre aquellos que han permanecidos como compañeros durante periodos de tiempo, dejándose entrever un sentido de solidaridad y empatía entre los niños inmigrantes receptores y aquel que por primera o primeras veces participa del programa.

“La nueva niña marroquí (A13GDE02) que hoy ha llegado es constantemente asistida por sus compañeros inmigrantes, en especial por otros de la misma nacionalidad, le explican constantemente las reglas del juego, son pacientes con ella y le ofrecen de forma reiterada ayuda y es defendida por los propios inmigrantes cuando otros compañeros españoles le gritan al equivocarse a causa de su inexperiencia en las actividades realizadas”. (OBGDE03)

Es evidente que las formas de relacionarse entre sí de los niños inmigrantes, independiente de su procedencia escapa de forma distintiva a las interacciones que estos puedan tener con otros individuo, caracterizándose en gran medida por códigos comunes, tradiciones y una identidad compartida que en algunos aspectos permite generar vínculos de las características mencionadas con anterioridad.

6.2. INTERACCIÓN ENTRE AUTÓCTONOS E INMIGRANTES

La presente categoría conceptual analiza los diferentes tipos de interacción social entre alumnos autóctonos españoles y aquellos que poseen nacionalidad extranjera dentro del contexto del programa de deporte escolar, a fin de someter a estudio las relaciones entre dichos grupos e interpretar sus diferentes dimensiones en este contexto particular. Esta categoría no es utilizada para referirse a ningún otro tipo de interacciones que incluya a sujetos fuera de los ya mencionados con anterioridad.

La interacción entre los alumnos inmigrantes y autóctonos en el programa de deporte escolar no obedece en ningún caso a patrones generales, mucho menos universales, cada relación entre individuos está sujeta a una particularidad irrepetible, al igual que su actores. A pesar de ello si existen algunos aspectos comunes que tienden a repetirse en los diferentes grupos estudiados, en los cuales la relación entre ambos conjuntos tiende a expresar algunas características particulares. En este tipo de interacciones se manifiesta una relación entre sujetos de diferentes cosmovisiones y hábitos culturales, lo que se ve reflejado de diversas formas. Existen grupos de deporte escolar que están conformados mayoritariamente por alumnos inmigrantes y en los cuales la convivencia con los autóctonos se expresa a través de una aceptación mutua de las diferencias individuales, así como también otros en los que las relaciones entre ambos subconjuntos es extremadamente tensa y por lo general se desencadenan conflictos de diversa índole entre los alumnos españoles y aquellos de nacionalidad extranjera.

“[...] el grupo está compuesto mayoritariamente por inmigrantes, no se aprecian diferencias relevantes, ni preferencias respecto al origen de los alumnos al momento de las interacciones entre ellos. Los alumnos españoles e inmigrantes se relacionan, juegan en conjunto y participan en forma colectiva, sin apreciarse problemática o discriminación negativa alguna”. (OBGDE06)

Cuando se detonan algunas problemáticas que se vuelen conflictos de carácter confrontacional entre niños inmigrantes y españoles, la solución a través de la violencia verbal y gestual está a menudo presente, además de la violencia física que al parecer siempre es una opción viable para la mayoría de los extranjeros, sin serlo así para la gran mayoría alumnos autóctonos en los grupos observados.

“A03GDE01 se enfada [...] siempre comienza a pegarle a todos [...] una vez inclusive nos pegó a todos juntos (C.I. En referencia a como el alumno extranjero se comportaba con sus compañeros)”. (A04GDE01)

“Discuten el niño español y el extranjero (A04GDE01) este último amenaza con darle de golpes, mientras que el niño autóctono se retira mientras balbucea ‘éste está loco’”. (OBGDE0)

Las estrategias de solución de los conflictos emergentes entre ambos subconjuntos utilizadas por los monitores de deporte escolar, estuvieron abocadas en todos los grupos al dialogo durante todas las sesiones que resultó necesario, sin excepción alguna. El dialogo fue siempre utilizado como una herramienta comunicativa capaz de superar problemáticas entre iguales, sin jamás ser usada para diferenciar origen étnico, cultural o nacional, sino más bien como un efectivo instrumento de aceptación mutua e integración social.

“Un niño de origen centroamericano (A07GDE01) y otro de origen español han tenido una fuerte discusión al comenzar la clase a causa de una jugada que no ha favorecido al equipo del cual los dos eran participes [...], el monitor (MDE02) ha intervenido la situación y ha establecido el dialogo como forma única de solución. [...] Les ha dejado a ambos solos un buen momento, han conversado, se han pedido disculpas mutuamente [...] jugando finalmente hasta acabar la clase sin inconveniente alguno”. (OBGDE0)

Como se ha expresado anteriormente hay grupos en los que existe una integración basada en la relación entre iguales, sin atender al origen cultural o la nacionalidad, ello expresado en las interacciones igualitarias de los niños. Sin embargo también existen grupos en los cuales la interacción entre ambos colectivos da espacio para prácticas muchas veces de carácter racista y etnocentrista. Cabe señalar que de forma coincidente en los grupos con monitores de mayor experiencia este tipo de prácticas no fue observada, ocurriendo exactamente lo contrario en los grupos con monitores novatos o con menor experiencia.

“A mí me dicen africana y que me como la banana, algo así y yo me siento muy mal”. (A05GDE03)

“[...] En medio del juego un niño le grita al otro ‘oye maldito moro dame el balón’ con un evidente tono despectivo”. (OBGDE03)

Los encuentros de deporte escolar asoman como una importante instancia de adquisición de capital social, en la cual los niños además de realizar actividad física basada en valores e interactuar con niños de su propio centro, tienen la posibilidad y necesidad de relacionarse con alumnos de diversos establecimientos educacionales, ya que los equipos conformados para la mayoría de los juegos están compuestos por niños de diferentes centros educativos. Esto genera un escenario en el cual las interacciones sociales entre inmigrantes y extranjeros aumentan significativamente en términos cualitativos, dando pie a la creación de nuevas redes sociales entre el alumnado y una aproximación entre iguales que no se daría sin la existencia del programa de deporte escolar. Todo ello es facilitado a causa del potencial integrador que posee la actividad física y por un contexto que estimula la integración y la aceptación debido a sus características educativas e igualitarias. Dentro del mismo contexto de los encuentros de deporte escolar no se observó que en los niños más pequeños que son partícipes del programa (pre-benjamins) existiesen prácticas discriminatorias negativas entre ambos colectivos, sino al contrario pudo apreciarse en todo momento una participación homogénea y una constante interacción entre niños inmigrantes y autóctonos sin ninguna connotación segregacionista. Se aprecia que en todos los encuentros de las diferentes categorías que participan del programa, existe una convivencia basada en el respeto y la aceptación mutua, sin existir mayores problemas entre los dos colectivos en cuestión, a excepción de los encuentros en los que participaban niños inmigrantes que asisten por primera vez y desconocen la dinámica social que rige normalmente en estas instancias, los cuales a diferencia de los niños españoles que se integraban por primera vez, suelen tener problemas iniciales de adaptación e interacción con los alumnos españoles. Esto a causa normalmente de que los nuevos niños extranjeros poseen una representación intrínseca del deporte como una actividad competitiva, lo que resultaba descontextualizado en este contexto particular.

“[...] Dos niñas asiáticas y otras de origen marroquí de la categoría pre-benjamín juegan e interactúan de forma constante con sus compañeros y compañeras de nacionalidad española, participan activamente de todos los juegos en forma igualitaria”. (OBEDE)

“Todos los niños juegan con todos, el niño inmigrante nuevo de nacionalidad marroquí, se desespera cuando sus compañeros pierden el balón, les grita insultos y cuando les marcan un gol grita fuertemente mirando hacia arriba con evidente expresión de rabia”. (OBEDE)

Cómo ha podido apreciarse las interacciones entre alumnos inmigrantes y autóctonos en el contexto del programa de deporte escolar expresan ampliamente la superación de la lógica de la integración diferencial. Es decir no se pretende integrar a los extranjeros tratándoles de forma diferente, ni mediante la enseñanza directa de hábitos adscritos a la cultura dominante, sino al contrario se produce la integración a través de la constante interacción intercultural entre los alumnos, la adquisición de capital social, el desarrollo de nuevas redes sociales y el trato igualitario entre estos. A ello se suma la evidente relación del programa de deporte escolar con la perspectiva comunicativa, la cual se encuentra presente de forma intrínseca en las sesiones y encuentros, fomentando las relaciones interpersonales entre alumnos con diferentes procedencias culturales y la resolución de los conflictos mediante la utilización de diálogo como una oportunidad para generar acuerdos y acercamiento entre ambos colectivos.

6.3. CONFLICTOS CULTURALES

La presente categoría conceptual analiza los diferentes tipos de conflictos relacionados con la confrontación de aspectos culturales de los alumnos inmigrantes con actividades, prácticas y características propias del programa de deporte escolar, con el objetivo de describir el rol de estos en la integración de los niños extranjeros. Dichas particularidades culturales que se mencionan anteriormente se relacionan de forma directa con las costumbres de origen de los alumnos inmigrantes.

Los niños inmigrantes participantes del programa de deporte escolar se ven sometidos en oportunidades a situaciones culturalmente antagónicas, en relación a sus hábitos culturales de procedencia. Ello expresado de diversas formas, que van desde complicaciones idiomáticas hasta aspectos relacionados costumbres sociales y religiosas.

Las actividades realizadas en las sesiones y encuentros de deporte escolar obedecen en su totalidad a prácticas deportivas occidentalizadas, sin brindar espacio a otro tipo de expresiones motrices o juegos relacionados con las culturas de origen de los alumnos inmigrantes. Ello produce en algunas ocasiones distanciamiento y rechazo a causa del desconocimiento de algunas actividades o la imposibilidad de practicar alguna de ellas a causa razones relacionadas con la desacreditación social y a costumbres culturales profundamente arraigadas. En el caso de las mujeres inmigrantes provenientes de la zona alta de África, Europa del Este, y Centro América existe un abierto rechazo a participar de juegos que se asemejen a prácticas deportivas que dentro de sus costumbres culturales están socialmente reservadas para los hombres. A ello puede sumarse la inexperiencia y poca aceptación por parte del colectivo inmigrante a practicar expresiones deportivas que resultasen ajenas a la realidad de procedencia, en las cuales suelen no respetar las reglas de juego. Sin embargo aquellos alumnos de nacionalidad extranjera que han permanecido por mayor tiempo en la sociedad de acogida se muestran menos díscolos a ser participes de este tipo de actividades y demuestran una mayor afinidad con ellas.

“[...] el monitor me comenta que cuando comienza el fútbol algunas niñas extranjeras dejan de asistir a deporte escolar”. (OBGDE04)

“[...] La niña marroquí (A01GDE02) que es la única inmigrante del grupo niega a participar del fútbol en la clase de hoy”. (OBGDE02)

“[...] pero te inventa cosas que no nos gustan como jockey, rugby [...] son deportes raros para mí”. (A03GDE03)

Las barreras idiomáticas no suelen ser un aspecto que obstaculice la participación, ni la interacción social, a pesar de ello si suele ser un factor que desencadena situaciones problemáticas y desentendimiento. Ellas se ven expresadas en limitaciones comunicacionales que cooperan a entorpecer muchas veces el intercambio de información entre los alumnos inmigrantes y su entorno, reflejadas en el entendimiento de instrucciones de juego y relaciones con sus propios compañeros.

“Este año no, en años anteriores sí me ha ocurrido” (C.I. Haciendo referencia a que ha tenido problemas de comunicación con alumnos inmigrantes)”. (MDE01)

“Se aprecia que A01GDE08 no comprende con claridad lo que sus compañeros y monitor le dicen, comete equivocaciones consecutivamente en el juego, está desorientado a ratos sin saber qué hacer, sus compañeros le hablan una y otra vez para que reaccione, al igual que su monitor quién le grita en reiteradas ocasiones desde el borde del campo, el alumno sólo asiste con la cabeza [...] finalmente es apartado de sus compañeros por el monitor y le sientan en el banquillo, ‘te vas a quedar aquí por hacer el tonto’ [...] es segunda clase consecutiva que A01GDE08, no habla una sola palabra en español, y no entiende al monitor ni a sus compañeros”. (OBGDE08)

Las vías para enfrentar e intentar superar situaciones problemáticas evidencian conflictos relacionados con habitados culturales arraigados, los cuales producen un enfrentamiento de posiciones antagónicas al momento de pretender solucionar o culminar esas diferencias contractuales. Para muchos de los alumnos inmigrantes la utilización de la violencia física para la solución de situaciones conflictivas o imposición de sus argumentos no representa una opción descartable, siendo promotores y participes de está. Puede apreciarse que en gran parte esto forma parte una práctica asimilada como normal para ellos, sin representar un hecho dramático desde su perspectiva, ya que posterior a este tipo de episodios, el ambiente bajo el cual se desarrollan las sesiones regresa a su dinámica normal. Sin embargo este tipo de acciones influye en la configuración del espacio social bajo el cual estos se interrelacionan con los otros agentes, condicionando negativamente las relaciones interpersonales.

“[...] él tenía otra forma de solucionar las cosas en su país o en su país las cosas se veían de forma distinta, lógicamente, si no es de la forma que él cree conveniente o que cree oportuna, va a surgir el problema”. (MDE001)

La presencia en el contexto del programa de deporte escolar de sujetos representantes de diversas expresiones étnicas y culturales da espacio a un diálogo e interacción intercultural mayor. A pesar de esto, aquella situación también brinda una instancia para el enfrentamiento de cosmovisiones culturales y sus respectivas costumbres. El enfrentamiento entre alumnos de origen inmigrante y niños de la etnia gitana tendía a generarse en los centros con una alta concentración de ambos colectivos, en dichas oportunidades la mayoría de las situaciones conflictivas, se suscitaban a causa de insultos mutuos entre miembros de ambos subconjuntos dentro de situaciones de juego, así como fuera de ellas. Cuando este tipo de situaciones se produce, los niños inmigrantes afectados tienden a cohesionarse, apoyando unos a otros, al igual que sus pares de etnia gitana, desatando situaciones que habitualmente acaban en violencia verbal y/o física.

“Todos los alumnos y alumnas inmigrantes presentes hoy en la clase discuten enérgicamente con todos aquellos auto reconocidos como de la etnia gitana, se insultan despectivamente de forma mutua, a causa de una falta que un niño gitano le ocasiona a una niña búlgara (A09GDE04)”.
(OBGDE04)

Como ha quedado de manifiesto, los conflictos culturales se expresan en el contexto del programa de deporte escolar como situaciones bajo las cuales elementos culturales singulares producen confrontación o desentendimiento, siendo determinantes en la integración de los alumnos inmigrantes.

6.4. INTERACCIÓN ENTRE MONITORES E INMIGRANTES

Esta categoría analítica se adentra en el estudio de los diferentes tipos de interacción social entre los alumnos inmigrantes extranjeros y los monitores de del programa de deporte escolar, sometiendo a análisis e interpretando todas sus manifestaciones dentro del contexto particular donde se desarrollaron los hechos. La presente categoría no es utilizada para analizar interacciones que incluyan a cualquier otro actor fuera de los mencionados anteriormente.

Las interacciones entre cada alumno inmigrante y los monitores no obedecen a reglas generales, cada vinculo o relación entre ellos se establece bajo

una óptica personal irrepetible. Existen diversas expresiones e instancias de comunicación entre estos actores, las cuales se desarrollan bajo algunas particularidades relacionadas con la atención a la diversidad cultural en el desarrollo de las sesiones y encuentros de deporte escolar.

Las interacciones sociales englobando sus dimensiones verbales, gestuales y físicas expresan comportamientos dispares en los diferentes centros que se desarrolla el programa de deporte escolar, desplegándose de forma desigual en cada grupo. Al parecer el tiempo de experiencia profesional que posee cada monitor es altamente determinante en la naturaleza de las interacciones con los alumnos inmigrantes, más allá del número de extranjeros que compongan el grupo. Ello se ve reflejado directamente en que existen cuatro grupos de deporte escolar compuestos de forma ampliamente superior por alumnos inmigrantes extranjeros, que por autóctonos (GDE01, GDE06, GDE02, GDE03), en dos de ellos las interacciones entre estos agentes tienden a desarrollarse bajo algunas hostilidades y un clima continuo de confrontación, mientras que los otros dos grupos ocurre todo lo contrario, apreciándose una relación cercana, cordial y con una alto interés en participar de la clase por parte de los niños. En estos dos últimos grupos de deporte escolar, los monitores poseen una mayor experiencia profesional, siendo de los que poseen más tiempo de permanencia laboral en el programa, al contrario de sus otros dos pares, quienes poseen menor tiempo dentro de este.

“Cada vez que la monitora habla los alumnos la escuchan respetuosamente, al igual que ella a estos, sin que se aprecien conflictos entre ambos, los alumnos inmigrantes participan con sus compañeros en una relación entre iguales, y de esta forma son tratados por su monitora”. (OBGDE01)

“En ninguna de las clases a la fecha ha existido algún problema entre el monitor y los niños inmigrantes, al contrario interactúan constantemente y estos últimos siempre se muestran interesados [...]”. (OBGDE06)

“El monitor en todas las clases que han transcurrido tiene problemas con algún niño inmigrante, estos muchas veces no le toman en cuenta y les expulsa del campo”. (OBGDE02)

“MDE05 discute con una niña A02GDE03, ella le dice que los otros niños le dicen cosas ofensivas, este no la toma en cuenta y la niña acaba retirándose sola del campo”. (OBGDE03)

Un punto importante a considerar para explicar la naturaleza de las interacciones sociales y el desentendimiento de algunos alumnos inmigrantes con sus monitores, es que tanto estos últimos como el coordinador de sus grupos de deporte escolar afirman que no se les capacita específicamente para enfrentar situaciones multiculturales, ni para desarrollar actividades que resulten próximas a los alumnos de procedencia extranjera, todo ello a pesar de la fuerte presencia inmigrante en algunos grupos de deporte escolar. Sin embargo algunos de estos monitores expresan realizar actividades lúdicas por iniciativa y conocimiento propio que incorporan elementos que permiten desarrollar la interculturalidad y que facilitan el acercamiento entre iguales.

“Pues yo creo que es necesario por dos motivos (C.I. refiriéndose a la necesidad de la introducción de contenidos relacionados con la atención a la diversidad cultural en la capacitación de monitores), en primer lugar digamos por dar más herramientas, más recursos didácticos o más pedagogía a aquellos monitores que se van a encontrar grupos con colectivos inmigrantes y que sepan de antemano como poder trabajar con ellos en ese sentido [...]”. (CDE01)

“Sí, yo muchas veces utilizo juegos en las estructuras de mis sesiones, comenzamos haciendo movilidad articular y estiramientos y los siguientes minutos son juegos de calentamientos que en muchas ocasiones son juegos del mundo [...] juegos a los que se juegan en otros países y que nos lo pueden enseñar, incluso los propios alumnos que tenemos en clases”. (MDE01)

Entre los aspectos comunes y unificadores que poseen las interacciones sociales desarrolladas entre los monitores y los alumnos inmigrantes, podemos mencionar la reacción permanente y baja indiferencia de los primero mencionados en contra de hechos relacionados con actitudes discriminatorias y/o racistas, independiente de si estas eran entre o en contra de extranjeros, o al contrario de alumnos inmigrantes hacia compañeros autóctonos. Cuando se producen eventos de este tipo los monitores suelen expulsar temporalmente a los agresores verbales, físicos o gestuales del juego que estén realizando, esto implica muchas veces la exclusión de alumnos inmigrantes del juego. A pesar de ello este breve período en el que los alumnos inmigrantes permanecen fuera del campo conversan con el monitor respecto a lo sucedido, existiendo una positiva respuesta del alumno extranjero en la mayoría de las ocasiones, consiguiendo solucionar el problema a través del dialogo, regresando posteriormente al juego con normalidad.

“El monitor escuchó el insulto del niño marroquí (A09GDE04) y le instó a pedir disculpas”.(OBGDE04)

“Le han dicho ‘oye moro que tonto que eres, vete a tu país [...] el monitor se ha percatado y ha expulsado del juego al agresor” (OBGDE02

Es necesario mencionar que existen ocasiones en las cuales se producen pequeños altercados entre monitores y alumnos inmigrantes, en gran parte a causa de la escasa experiencia y competencias para enfrentar la diversidad cultural por parte de los profesionales o por actos de indisciplina de los estudiantes, entre los cuales estos podemos encontrar: (a) se niegan a acatar las reglas de juego, (b) atacan o insultan a sus compañeros, (c) desobedecen a los monitores en algún otro aspecto. A esto se suma una predisposición negativa hacia algunos monitores por parte de alumnos inmigrantes, siendo coincidentemente aquellos de menor experiencia laboral en el programa, ello provocado posiblemente por la escasa interacción de ambos durante las sesiones de deporte escolar y las complicaciones de los monitores para relacionarse con ellos. Además de esto usualmente a estos alumnos llevan a los encuentros deportivos, ello sustentado en el supuesto mal comportamiento de estos alumnos durante la semana. Lo recientemente mencionado provoca una mayor tensión en la comunicación entre ambos agentes, condicionando las interacciones sociales en todas sus dimensiones,

convirtiéndolas en acciones poco comunicativas que no cooperan a mejorar el ambiente de trabajo.

”El día de hoy el monitor no se ha comunicado con ninguno de los alumnos inmigrantes en toda la clase). (OBGDE03)

“El monitor le insiste pidiéndole ‘deja de hacer el tonto’, pero el alumno continua y entorpece el desarrollo de la clase [...]”. (OBGDE02)

“[...] no me gusta cuando viene MDE05, a veces es muy majo, pero a veces es muy mal [...] (C.I. refiriéndose a que no le gusta cuando da clase ese monitor en particular, que por lo demás suele tener problemas y poca comunicación con alumnos inmigrantes)”. (A03GDE03)

Es evidente que el contexto delimita y condiciona las interacciones que ocurren entre ambos agentes, ello a causa de que el programa de deporte escolar está basado la concepción pedagógica de una educación en valores, en consecuencia direccionado a establecer un ambiente de convivencia positivo, basado en el respeto, siendo así efectivamente la mayor parte del tiempo. Sin embargo el lenguaje gestual brinda en algunas oportunidades un espacio para prácticas asociadas a la violencia no verbal, mediante insultos a través de muecas y gesticulaciones despectivas por parte de algunos alumnos inmigrantes hacia los monitores, mientras estos dan la espalda a los estudiantes, habitualmente después de que el monitor les ha hecho alguna corrección o emplazamiento a cambiar algo relacionado con el plano conductual.

“El monitor (MDE05) le dice a A02GDE03 que no se ría más de su compañero y que le deje en paz [...] MDE05 se da la vuelta y la alumna inmigrante A02GDE03 le insulta a través de gestos con las manos y cara. Todos sus compañeros se dan cuenta, pero la monitor no se percata de lo que está ocurriendo” (poner en varias ocasiones cosas parecidas)”. (OBGDE03)

Como puede apreciarse las interacciones sociales entre inmigrantes y monitores, se despliegan mediante expresiones de todas las dimensiones posibles, viéndose condicionadas por el contexto particular del programa de deporte escolar y en gran parte por el dominio, preparación y experiencia que posean los

monitores para intervenir grupos compuestos por actores con diversas cosmovisiones, hábitos culturales y procedencia. Estas poseen una alta trascendencia en la integración del alumnado inmigrante, siendo el vínculo comunicacional entre estos y la autoridad simbólica directa presente en el contexto del programa de deporte escolar.

6.5. PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS INMIGRANTES

Esta categoría conceptual analiza la participación del alumnado inmigrante en el contexto particular del programa de deporte escolar, evaluando en profundidad de que forma esta se manifiesta en todas sus dimensiones. Esta categoría no se utiliza para medir simplemente el volumen de adhesión del colectivo inmigrante al programa de deporte escolar, sino que posee el objetivo de profundizar, describir e interpretar la participación activa de estos al interior de las sesiones y encuentros del programa.

La participación transversal del colectivo inmigrante dentro del programa de deporte escolar de Segovia está caracterizado por una fuerte presencia extranjera en las sesiones semanales y una baja asistencia a los encuentros de los días viernes. Ello producido supuestamente según la mayoría de los propios monitores debido a motivos que escapan a sus decisiones o responsabilidad, motivado más bien por causas familiares o compromisos sociales de los inmigrantes con sus círculos sociales cercanos. Sin embargo también esta inasistencia puede ser producida debido a la exclusión de algunos estudiantes inmigrantes por parte de monitores que no son partidarios de convocar a los encuentros a algunos alumnos. Con ello coartando una importante oportunidad de aumentar el capital social de estos niños, ya que es una instancia en la que podrán generar interacción con sus pares de otros centros, muchas veces desconocidos para ellos, creando nuevas redes sociales, hecho que posiblemente no ocurriría fuera del contexto del programa.

“[...] El monitor me afirma cuando le pregunto que los días viernes los niños que no vienen a los encuentros es porque prefieren salir con sus amigos en el barrio o simplemente que los padres les obligan a ir a trabajar con ellos ese día [...]”. (OBGDE04)

“[...] El monitor me dice que sólo lleva a los encuentros a los que tengan un buen comportamiento [...] (C.I. habitualmente los alumnos inmigrantes no son considerados en ese grupo)”. (OBGDE03)

“[...] A01GDE03 me dice antes de que comience la sesión ‘MDE05 no siempre nos lleva a los encuentros’ (OBGDE03)

A pesar de la posible situación de exclusión que asoma en relación a la no asistencia de algunos inmigrantes a encuentros del programa de deporte escolar, cabe señalar que dicho hecho corresponde a una situación aislada y no se repite en ningún otro grupo observado, además se puede agregar que en varios encuentros hay grupos de deporte escolar en los que sólo se presentan alumnos extranjeros. Los niños inmigrantes que si participan de los encuentros tienden a interactuar y participar de los juegos activamente, sin que se produzcan en términos generales diferencias especialmente exaltables que pudieran limitar considerablemente su participación, sino al contrario demuestran en su mayoría constante disposición a participar de las actividades realizadas, relacionándose abiertamente con alumnos de diferentes centros, incluyendo estudiantes españoles y extranjeros, todo ello desarrollado bajo una lógica en la que todos se observan integrados como iguales.

“Las niñas y niños inmigrantes juegan y se relacionan activamente con todos sus compañeros, muchos de otros centros, no se observan problemáticas negativas, consiguen organizarse y participar activamente de las decisiones en conjunto”. (OBEDE)

Existen alumnos inmigrantes que no asisten y/o participan de forma continua del programa de deporte escolar durante todo el curso académico, sino más bien se hacen presentes en determinados períodos o sólo llegan a los encuentros de los días viernes, esto causado posiblemente por la atracción que estos puedan sentir hacia algunos juegos en particular que se desarrollan de forma temporal cuando estos asisten. Estos alumnos en muchas ocasiones están desorientados en el desarrollo de los encuentros, ya que tienden a intentar comprender los juegos bajo una lógica competitiva. Sin embargo manifiestan ser igualmente participativos, intentando continuamente estar activos dentro de los

juegos y actividades realizadas, asumiendo el liderazgo de sus grupos en ocasiones.

“En el encuentro de hoy se realizan juegos modificados muy parecidos al fútbol, aparecen dos inmigrantes que nunca antes habían venido, y que por lo que cuentan sus propios monitores no suelen participar activamente ni asistir a las sesiones de deporte escolar en sus propios centro [...] se enfadan cada vez que a su equipo le marcan un punto e insita a sus compañeros a convertir más y a organizarse, gritando cosas como: ‘¡vamos que ganamos!’, ‘¡hagan lo que les he dicho!’”. (OBEDE)

La participación de los alumnos inmigrantes dentro de las sesiones de deporte escolar es habitualmente más alta que en los encuentros. En ellas puede apreciarse como el colectivo de inmigrante se adhiere a todas las actividades efectuadas en forma voluntaria y demuestra una constante disposición a participar en conjunto a todos sus pares tanto extranjeros como españoles. Existen algunas actividades que producen una merma en la participación femenina en todos los grupos de deporte escolar que poseen alumnas de origen magrebí, en gran parte provocado por causas culturales que relacionan algunas prácticas deportivas exclusivamente con el sexo masculino. Fuera de esta situación particular, las alumnas y alumnos inmigrantes manifiestan dentro del contexto del programa una participación activa, basada en la comunicación con todos los actores presentes en las sesiones.

Sin embargo es preciso mencionar que algunos alumnos inmigrantes que han intentado unirse al programa de deporte escolar una vez avanzado el calendario académico, no han tenido autorización por parte de la dirección del centro. Permitiendo sólo que se unan aquellos que se han inscrito al inicio del curso, coartando con esta medida una importante oportunidad de interacción, proximidad con sus compañeros e integración, para aquellos que han sido excluidos de participar.

“Hoy han llegado 3 niños extranjeros nuevos, hablan con el monitor, quieren participar de las sesiones de deporte escolar, no dominan muy bien el idioma [...] el monitor les dice que por hoy pueden quedarse [...]”

el monitor luego me comenta que habitualmente a estos niños la directora del centro no les permite seguir asistiendo a las clase, enviándoles a otros tipos de actividades". (OBGDE08)

El grado de participación de los alumnos inmigrantes dentro del contexto del programa de deporte escolar de Segovia, posee un rol fundamental y una relación directa en la integración de estos. Debido a las particularidades de este espacio, se presenta como una instancia en la que se produce una alta interacción social entre pares, en la que puede generarse comunicación sin un necesario alto dominio del idioma predominante, además de una oportunidad que potencia la adquisición de capital social.

VII. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Una vez concretados los procesos investigativos se han obtenido diversos hallazgos respecto a la integración del alumnado inmigrante del programa de deporte escolar de Segovia, estos directamente relacionados con todas las interrogantes suscitadas en este estudio de casos. Ello ha sido posible mediante la profundización del objetivo de estudio a través del análisis de los datos recogidos durante el período de trabajo de campo.

7.1. LAS INTERACCIONES SOCIALES ENTRE EL ALUMNADO INMIGRANTE Y DE QUÉ FORMA AFECTAN AL PROCESO DE INTEGRACIÓN

El colectivo inmigrante manifiesta ser cohesionado y solidario en la mayoría de los grupos de deporte escolar frente a situaciones que pudiesen afectarlos, sentirse atacados y/o identificados como conjunto. Sin embargo el trato entre ellos mismos tiende a ser en muchas ocasiones despectivo, sobre todo en los grupos compuestos en su mayoría por alumnos extranjeros.

Las vías de resolución de conflictos y/o superación de situaciones problemáticas son un aspecto en cual gran parte del alumnado inmigrante

evidencia rasgos de desadaptación que coartan su integración, esto en gran parte debido a que tanto la violencia física, verbal y no verbal representan recursos lícitos que estos asumen como socialmente normales frente a este tipo de episodios, siendo promotores y/o partícipes muchas veces de confrontaciones antagónicas que acaban con la manifestación de algún tipo de violencia, condicionando negativamente sus interrelaciones personales en el medio social donde se desarrollan.

Las interacciones entre los mismos miembros del colectivo inmigrante expresan algunos problemas de integración y condicionan la imagen de estos hacia el resto de los actores con los que interactúan. A pesar de ello gracias a las particularidades dialógicas bajo las cuales se desarrollan mayoritariamente las sesiones de deporte escolar, que instauran al diálogo como una oportunidad de consenso y no de imposición y la realización de actividades en un plano igualitario que promueve la aceptación de las diferencias personales y el respeto mutuo, posibilita que los alumnos resuelvan las situaciones que pudiesen limitar considerablemente su integración. Evidenciando que el contexto del programa de deporte escolar se desarrolla bajo un enfoque comunicativo (Flecha y Puigvert, 2002) el cual fomenta el diálogo y la interacción como posibilitadores de una convivencia intercultural.

7.2. LAS INTERACCIONES SOCIALES ENTRE EL ALUMNADO INMIGRANTE Y AUTÓCTONO Y SU RELACIÓN CON EL PROCESO DE INTEGRACIÓN

La diversidad cultural presente en el contexto del programa conlleva como consecuencia múltiples cosmovisiones y costumbres socioculturales que se manifiestan por parte de los alumnos tanto inmigrantes como autóctonos. Ello es una virtud ya que posibilita una comunicación intercultural, pero también un punto generador de conflictos.

Una de las grandes problemáticas tiene relación con que las formas de resolver las situaciones conflictivas no es homogénea entre inmigrantes y autóctonos, produciendo altercados en los que usualmente los alumnos inmigrantes suelen intentar incorporar la violencia física, sin encontrar

habitualmente respuesta de sus compañeros españoles. Sin embargo este tipo de situaciones se vuelven más álgidas cuando se ven involucrados alumnos inmigrantes enfrentados a compañeros españoles que se autoreconocen pertenecientes a la etnia gitana, ello en gran parte debido a que ambos se muestran dispuestos a enfrentar dichas circunstancias a través de alternativas que de una u otro manera agreden a su contraparte.

El tiempo de permanencia en el programa de deporte escolar de los diferentes alumnos inmigrantes asoma como un factor configurador de la conducta dentro del contexto en el que este se desarrolla, es decir se observa una relación en la que mientras menor es el tiempo que el alumno lleva asistiendo a las sesiones y encuentros de deporte escolar mayores situaciones problemáticas interpersonales suele tener con alumnos autóctonos, y así de forma inversa aquellos que poseen mayor experiencia como usuarios del programa, en consecuencia no suele resultar complejo identificar nuevos alumnos. A causa también del desconocimiento de la dinámica habitual de las sesiones y encuentros de deporte escolar los alumnos inmigrantes nuevos comúnmente otorgan una lógica competitiva a los juegos y/o actividades, siendo muchas veces excluidos por el resto de sus compañeros españoles que participan normalmente bajo un enfoque comprensivo formativo de las actividades.

El contexto bajo el cual se desarrolla el programa de deporte escolar posee particularidades educativas intrínsecas, que fomentan el dialogo entre sujetos de diferente procedencia cultural, como alumnos inmigrantes extranjeros y autóctonos. Así también valores como el respeto por la diferencia y la cooperación mutua, consiguiendo una instancia con un alto potencial integrador intercultural a través de la actividad física y el deporte, coincidiendo en este aspecto con diversos autores (Contreras 2002; Díaz, 2009; Heinemann, 2002; Kenneth, 2006; Lleixà y Soler, 2004b; Médina 2002; Molina y Pastor, 2004; Lleixà, 2004; Paredes y Reina, 2006; Pfister, 2004) que expresan las características integradoras que posee este tipo de actividades para la población inmigrante. Además el programa de deporte escolar asoma como un espacio que fomenta la adquisición de capital social y la creación de nuevas redes sociales entre los alumnos inmigrantes y autóctonos, lo que produce en sumatoria un

espacio con un importante poder integrador y concuerda con lo expresado por Heinemann (2002), quién expone las características socializadoras e inclusivas de las actividades deportivas para la población inmigrante. Debido a estas características se puede reafirmar que el programa de deporte escolar se desarrolla bajo la perspectiva comunicativa expuesta por Flecha y Puigvert (2002) al momento de enfrentar el hecho multicultural, debido a que fomenta “la igualdad de diferencias”, en pocas palabras es una instancia que promueve la igualdad, sin confundirla con la homogeneidad, mediante la participación e interacción constante entre iguales.

7.3. LAS INTERACCIONES SOCIALES ENTRE EL ALUMNADO INMIGRANTE Y LOS MONITORES DEL PROGRAMA DE DEPORTE ESCOLAR Y DE QUÉ FORMA ESTAS AFECTAN AL PROCESO DE INTEGRACIÓN

Para comenzar resulta prudente aclarar que el estado de integración del alumnado inmigrante en los diferentes grupos de deporte escolar estudiados no obedece a generalidades, sino que cada individuo y grupo está sujeto una situación irrepetible. Así también puede mencionarse que el volumen de niños extranjeros presentes en cada grupo no parece ser un factor determinante de la integración, interacción y conflictos de estos con el entorno, sino más bien podría tener relación con el tiempo de experiencia profesional que posea el monitor de cada grupo para administrar las problemáticas, ya que en los grupos donde se observaba un mejor ambiente de convivencia, mayor interacción entre iguales, con menor agresividad y violencia, era en aquellos que estaban liderados por monitores de mayor experiencia, mientras que aquellos grupos que presentaban mayores complicaciones desde el punto de vista conductual eran encabezados por monitores de menor permanencia dentro del programa de deporte escolar.

Un aspecto a tener en consideración es la escasa o nula preparación específica que reciben los monitores como capacitación por parte del programa de deporte escolar en el ámbito intercultural, siendo contraproducente según lo expresado por Besalú (2002) quién manifiesta la necesidad de disminuir las incompetencias a nivel intercultural en el alumnado, lo que resulta evidentemente complejo si los propios monitores encargados de dirigir dicho proceso no están

capacitados para ello. Estos (monitores) no se encuentran preparados para afrontar la diversidad cultural en un contexto de estas características, a pesar de la necesidad que tienen de interactuar periódicamente con alumnos inmigrantes, lo que limita considerablemente las potencialidades interculturales que el programa posee intrínsecamente. A esto se suma la escasa y a veces nula presencia de juegos y/o prácticas deportivas de una procedencia cultural propia de los inmigrantes, siendo en su mayoría juegos modificados de prácticas netamente occidentales, aunque cabe mencionar que varias de estas son prácticas deportivas ejecutadas a nivel planetario, pero que no cooperan a la mantención y desarrollo de la cultura de origen para los alumnos extranjeros. A pesar de ello los monitores con mayor experiencia realizan por iniciativa y conocimiento propio algunas actividades que fomentan la práctica de juegos de diversas procedencias étnicas y culturales, lo que igualmente es recomendado por Bantulà (2002) y Ortí (2004) ya según estos autores este tipo de juegos promueven el acercamiento y la interacción entre los alumnos, sin embargo la realización de este tipo de acciones depende de la decisión personal del monitor, sin conformar una práctica reglada dentro del programa.

Fundamentado en los argumentos expuestos anteriormente sería recomendable incorporar dentro de la capacitación de los monitores del programa de deporte escolar aspectos relacionados con la atención a la diversidad cultural, además de la adquisición de competencias y herramientas por parte de estos para los fines mencionados. Esta sugerencia obedece a la necesidad de incorporar elementos culturales y lúdicos que ayuden a la integración e interacción cultural, más allá de las características favorables que hoy el programa de deporte escolar expresa.

7.4. CONFLICTOS CULTURALES CON EL ALUMNADO INMIGRANTE EN EL PROGRAMA DE DEPORTE ESCOLAR

La existencia de representantes de diversos hábitos culturales y con distintas cosmovisiones actúa como un hecho configurador que condiciona el contexto a la posibilidad de que se susciten de conflictos de tipo cultural entre los agentes estudiados.

En muchas ocasiones los niños y niñas inmigrantes deben enfrentarse a la disyuntiva de ser partícipes de situaciones culturalmente antagónicas relacionadas con sus costumbres idiomáticas, sociales y religiosas. Ello en gran parte a causa del desconocimiento de algunas técnicas culturales (como el idioma y formalismos) y la presencia exclusiva en la planificación del programa de deporte escolar de prácticas deportivas occidentalizadas, sin brindar espacio a juegos relacionados con las culturas de origen de los alumnos inmigrantes, lo que podría ser una importante herramienta de proximidad e integración entre iguales. A causa de estos factores se produce un distanciamiento o simplemente la imposibilidad de participar de algunas actividades por parte de los alumnos y alumnas inmigrantes, en el caso de estas últimas existe una disposición negativa de participar en prácticas deportivas que estas conciben como exclusivas del sexo masculino. En gran parte porque hay prácticas deportivas que dentro de sus círculos cercanos están reservadas de forma exclusiva para los hombres, esto coincide en gran parte con lo expresado por Pfister (2004) quien menciona que en algunas familias inmigrantes en especial las musulmanas las mujeres que practican deporte pueden desprestigiarse en su medio cercano. Sumándose a ello el grado de inexperiencia y poca aceptación por parte de los alumnos extranjeros, de participar en expresiones deportivas que les resulten impropias a su realidad de procedencia.

Es necesario expresar que los niños inmigrantes de menor edad (pre benjamines) observados en los encuentros de deporte escolar no presentan ningún tipo de problemas de integración, interactuando constantemente con sus compañeros y participando activamente de las actividades. Esta situación es posiblemente provocada debido a que a esta temprana edad la adquisición de técnicas culturales como el idioma y las formas aceptadas de interactuar de la sociedad de acogida son más fáciles de asimilar, a ello se suma que las costumbres de la cultura de origen de los alumnos extranjeros se encuentran menos arraigadas, lo que disminuye la posibilidad de conflictos culturales, además de las evidentes ventajas que brinda el deporte y la actividad física como herramientas de aproximación entre iguales.

Sin embargo es importante mencionar que aquellos alumnos varones que poseen más tiempo siendo usuarios del programa de deporte escolar tampoco

manifiestan problemáticas mayores y participan activamente de los juegos efectuados. Considerando lo expuesto recientemente resultaría recomendable intentar salvaguardar el mantenimiento de la identidad cultural de los niños que pudiesen encontrarse en esta situación, evitando prácticas integradoras asimilacionistas, mediante mecanismos que permitieran y potenciaran el desarrollo de la cosmovisión cultural de origen, desarrollando de esta forma el diálogo intercultural más que un proceso de homogenización.

Resultaría recomendablemente necesario agregar dentro de los juegos y prácticas deportivas del programa, actividades lúdicas no convencionales que tengan como procedencia las culturas y las zonas geográficas de las cuales provienen los alumnos inmigrantes, ello con el objetivo de fomentar la interculturalidad, favorecer el mantenimiento de las identidades y posicionar al programa de deporte escolar como una instancia que fomente el intercambio y enriquecimiento cultural mutuo entre usuarios inmigrantes y autóctonos, sin que esto dependa de la disposición o decisión de un individuo, sino más bien como un lineamiento ideológico y una operación sistematizada dentro del programa de deporte escolar. Con ello aumentando el sentido inclusivo, pedagógico e intercultural que ya posee esta instancia, mediante la utilización de juegos de diversa procedencia, ya que según Ortí (2004) esto puede favorecer la interrelación y la aceptación de la diversidad cultural.

7.5. LA PARTICIPACIÓN INTERNA DE LOS ALUMNOS INMIGRANTES EN EL PROGRAMA DE DEPORTE ESCOLAR

La participación del colectivo inmigrante dentro del contexto del programa de deporte escolar está caracterizada por una alta presencia en las sesiones de entrenamiento y una escasa asistencia a los encuentros con otros centros, perdiendo estos una importante oportunidad de adquirir nuevo capital social y crear nuevas redes sociales a las que de otro modo quizás no tendrían opción de acceder, perdiendo una significativa oportunidad de socialización e integración como menciona Heinemann (2002). Ello aparentemente causado por razones motivacionales, familiares y también por la exclusión de alumnos inmigrantes por parte de algún monitor, siendo esta última una práctica aislada.

El alumnado inmigrante participa de forma igualitaria y participa normalmente de forma activa en la mayoría de las actividades sin que se puedan apreciar diferencias significativas entre estos y los alumnos autóctonos. Aunque también existe un fragmento de estudiantes extranjeros que sólo participa durante períodos determinados del programa, ello posiblemente debido a la realización durante ese transcurso de tiempo de una práctica deportiva que les resulta atractiva.

Resulta también resaltable mencionar que dentro del programa de deporte escolar existe una superación de la lógica de la “integración diferenciada”, es decir los alumnos inmigrantes no son excluidos y/o marginados a causa de no poseer un manejo avanzado de técnicas culturales de la sociedad de acogida y puestos en grupos aparte para que las aprendan y puedan supuestamente integrarse de mejor forma, sino más bien son aceptados en el programa de deporte escolar, siendo partícipes de las mismas actividades que sus compañeros autóctonos, posibilitando una integración continua y comunicación directa con agentes y elementos culturales diversos. Debido a ello el contexto del programa de deporte escolar resulta ser un espacio que favorece ampliamente la participación e integración del alumnado inmigrante.

Como puede apreciarse la integración y participación del alumnado inmigrante del programa de deporte escolar de Segovia está condicionada esencialmente por la particularidad del contexto en el cual este proyecto educativo se desarrolla. Las interacciones con pares tanto inmigrantes como autóctonos, así como con el monitor son determinantes en la participación e integración de los estudiantes extranjeros, así también como los conflictos que puedan generarse por aspectos culturales relacionados con la diversidad de cosmovisiones que los individuos poseen.

Es evidente que el programa de deporte escolar es una instancia que posee un alto potencial integrador, permitiendo una mayor aproximación entre pares fuera del aula y en un ambiente distendido, en el cual la comunicación, los acuerdos y la participación de los alumnos inmigrantes forman parte continua del desarrollo de las sesiones. En definidas cuentas es un espacio de transformación que brinda la oportunidad a todos de participar en igualdad de condiciones sin

importar procedencia, origen cultural, o etnia y sin generar nuevos tipos de desigualdades entre ganadores y perdedores, sino que fomentando la participación, el acercamiento y la interacción constante entre iguales.

VII. RECOMENDACIONES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES

La diversidad cultural y el fenómeno migratorio han dado espacio a un nuevo campo investigativo dedicado a explorar y estudiar sus distintas dimensiones y expresiones en el medio socioeducativo. Se han realizado diversos estudios respecto al rol que pudiese tener la actividad físico-deportiva en los procesos de integración y la vida cotidiana de los colectivos inmigrantes. En ellos ha quedado manifiesto el potencial integrador y a la vez excluyente que puede tener esta herramienta.

El estado de las investigaciones interculturales relacionadas con deporte escolar esta poco avanzado, dejando con ello en evidencia un campo investigativo poco explorado y en consecuencia con la necesidad de ser abordado. Si bien se han desarrollado estudios en diversos escenarios deportivos con población inmigrante, estos resultan incongruentes a la realidad del programa de deporte escolar, ya que no consideran el enfoque, ni la labor pedagógica de forma intrínseca.

El programa de deporte escolar de Segovia posee características pedagógicas, en consecuencia es una iniciativa con fines educativos que supera la lógica meramente competitiva. En gran parte las investigaciones que relacionan a la población inmigrante con el fenómeno deportivo, están desarrolladas bajo contextos que poseen una lógica deportivista tradicional, la cual conserva como fin último la excelencia en el rendimiento físico. En consecuencia son instancias que no poseen como objetivos directos el desarrollo de una labor educativa formativa. Por ello el realizar investigaciones de carácter intercultural relacionadas con actividad física requiere una permanente contextualización del objeto y espacios sociales a estudiar, analizando siempre los datos sujetos al

contexto al que pertenecen, debido a la diversidad de posibles escenarios en las cuales estas pueden desarrollarse.

Es evidente la necesidad de avanzar hacia la realización de nuevos estudios que se adentren en temáticas relacionadas con la investigación intercultural y el deporte escolar, a fin de aumentar la producción científica en este ámbito y sobre todo por explorar en profundidad el rol que esta última actividad puede desempeñar en los procesos de integración y/o exclusión.

Conocemos en gran parte el potencial integrador que posee la actividad deportiva en el ámbito intercultural, pero si a esto le agregamos las características del programa de deporte escolar, es decir un componente pedagógico y un contexto basado en la educación en valores, en el cual los alumnos inmigrantes extranjeros además están en compañía de los mismos actores con los que se relacionan en la clase del centro educativo, tenemos en consecuencia un escenario que evidentemente puede cooperar en la integración y el desarrollo de la interculturalidad entre iguales, así como también un espacio en el que se prolonguen las exclusiones que pudiesen existir en el aula si no es orientado y administrado adecuadamente. Por las razones argumentadas recientemente es necesario adentrarse en el estudio del deporte escolar como una herramienta de integración en el ámbito intercultural, ya sea en el contexto del programa en el que se basa el presente estudio o cualquier otro de características similares, a fin analizar el rol que el deporte escolar puede desempeñar en dicho proceso.

El presente estudio de casos puede dar pie a investigaciones posteriores interesadas en resolver interrogantes de conocimiento en el área intercultural, así como también a procesos de intervención basados en ciclos de investigación acción si se decide tomar en cuenta las sugerencias y recomendaciones hechas en el presente informe. Además de ello la investigación realizada puede ser profundizada a partir de nuevos estudios que no se encuentren con las limitaciones que este posee, con ello hacemos referencia esencialmente a la prolongación temporal de la investigación y a restricciones logísticas.

En definitiva el presente estudio de casos puede dar continuidad a otras investigaciones específicas tales como:

- Tesis doctorales, Trabajos fin de Máster, u otro tipo de estudios abocados a la profundización de este estudio mediante la investigación de estrategias de intervención que favorezcan la integración en el alumnado del programa de deporte escolar del municipio de Segovia.
- Tesis doctorales, Trabajos fin de Máster, u otro tipo de investigaciones que posean relación con el estudio las competencias profesionales para trabajar el deporte escolar en contextos con diversidad cultural.
- Tesis doctorales, Trabajos fin de Máster, u otro tipo de estudios abocados a la exploración y estudio de estrategias didácticas y juegos interculturales específicos para el contexto del programa de deporte escolar de Segovia.
- Tesis doctorales, Trabajos fin de Máster, u otro tipo de estudios abocados al estudio del deporte escolar como medio la integración en otro tipo de expresiones de diversidad étnica y cultural.

Para finalizar resulta preciso recalcar la evidente necesidad de realizar de nuevos estudios relacionados con el deporte escolar como elemento de integración de la población inmigrante, debido a que continúa siendo una dimensión investigativa poco explorada y que puede aportar conocimientos significativos a la labor pedagógica y al desarrollo de la interculturalidad en el espacio educativo.

IX.REFERENCIAS

- Abdallah-Preteille, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona, España: Idea.
- Aguado, T. (1991). *Lecturas de Pedagogía Diferencial*. Madrid, España: Dykinson.
- Aguado, T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Aguado, T. (2004). *Investigación en Educación intercultural*. *Educatio*, 22, 39-57.
- Arango, J. (2004). *Inmigración, cambio demográfico y cambio social*. *ICE: Revista de Economía*, 805, 31-44.
- Báez, J. y De Tudela, P. (2009). *Investigación cualitativa*. Madrid, España: Esic editorial.
- Bantulà, J. (2002). Juegos motores multiculturales. En T. Lleixà (Ed.), *Multiculturalismo y Educación Física* (pp. 151-186). Barcelona, España: Editorial Paidotribo.
- Bantulà, J., y Sánchez, R. (2008). Inmigración y culturas deportivas: estudio para determinar los criterios de intervención y promoción deportiva municipal en Barcelona. En L. Cantarero, F, Médina y R. Sánchez (Eds.), *Actualidad en el deporte: investigación y aplicación* (121-136). San Sebastián, España: Ankulegui.
- Basteiner, A., y Dassetto, F. (1993). *Inmigration et espace Public. La controverse de l'intégration*. París, Francia: L'harmattan.

- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación: Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Naucalpan, México: Pearson.
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid, España: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: La muralla.
- Blázquez, D. (1999). A modo de introducción. En D. Blázquez (Ed.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp.20-46). Barcelona, España: INDE.
- Bourdieu, P. (1993). Deporte y clase social. En J. Barbero (Ed.), *Materiales de Sociología del deporte* (pp. 57-82). Madrid, España: La Piqueta.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. (1996). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México D.F : Editorial Fontamara.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. (2003). *Los herederos: Los estudiantes y la cultura*. Buenos aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Bueno, J., y Mestre, F. (2006). Inmigración en la escuela: Análisis de la integración social y los procesos de normalización. *Portuaria*, 1(6), 7-16.
- Carbonell, F. (2000). *Desigualdad social, diversidad cultural y educación*. Barcelona, España: Fundación La Caixa.
- Chacón, L. (1997). Segregación sectorial de los inmigrantes en el mercado de trabajo en España. *Cuadernos de relaciones laborales*, 10, 49-73.

- Chacón, L. (2003). Desafíos de la juventud inmigrante en la nueva España inmigrante. *Revista de Estudios de Juventud*, 60, 9-32.
- Colectivo IOE. (2003). *Dimensiones de la inmigración en España. Impactos y desafíos*. Recuperado de <http://www.colectivoioe.org/uploads/aba56be3f5fa1a1d2abef464a521a82b69ee4f85.pdf>
- Contreras, O. (2002). Perspectiva intercultural de la Educación Física. En T. Lleixà (Ed.), *Multiculturalismo y Educación Física* (pp. 9-45). Barcelona, España: Editorial Paidotribo.
- Cuevas, R., Fernández, J., y Pastor, J. (2009). Educación Física y Educación Intercultural: análisis y propuestas. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24. Recuperado de http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/ensayos24/pdf/24_2.pdf
- Díaz, A. (2009). El deporte una solución a la multiculturalidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(3). Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2998Diaz.pdf>
- Domenech, E. (2004). Etnicidad e inmigración. ¿hacia nuevos modos de integración en el espacio escolar?. *Revista Astrolabio*, 1(1). Recuperado de http://www.universidadcentral.cl/prontus_ucentral/site/artic/20100723/ascfile/20100723110529/etnicidad_e_inmigracion__hacia_nuevos_modos_d_e_integracion_en_el_espacio_escolar.pdf
- Dunning, E. (2003). *El fenómeno deportivo: estudios sociológicos en torno el deporte, la violencia y la civilización*. Barcelona, España: Editorial Paidotribo.

- Elias, N., y Dunning, E. (1986). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. Madrid, España: Fondo de cultura económica.
- Entzinger, H., y Biezeveld, R. (2003). *Benchmarking in Immigrant Integration*. Recuperado de <http://repub.eur.nl/res/pub/1180/SOC-2003-011.pdf>
- Essomba, M. (2004). El ocio y las actividades físicas y deportivas: hacia una convivencia intercultural. En T. Lleixà y S. Soler (Eds.), *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales: ¿Integración o Segregación?* (pp. 27-42). Barcelona, España: Horsori.
- Essomba, M. (2007). Los objetivos de la educación intercultural. Aspectos y diferenciales de su función y naturaleza. En M. Essomba (Ed.), *Construir la escuela intercultural: reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural* (pp. 11-14). Barcelona, España: GRAÓ.
- Eurydice. (2009). *La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa*. Recuperado de <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/>
- Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos?. Butlletí La Recerca, 7. Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>.
- Flecha, R., y Gómez, J. (1995). *Racismo no gracias. Ni moderno ni postmoderno*. Barcelona, España: El Roure.
- Flecha, R., y Puigvert, L. (2002). Multiculturalismo y Educación. En T. Lleixà (Ed.), *Multiculturalismo y Educación Física* (pp. 9-45). Barcelona, España: Editorial Paidotribo.

- Forsyth, D. (2010). *Group Dynamics*. Belmont, Estados Unidos: Wadsworth.
- Franzé, A. (2005). Discurso experto, educación intercultural y patrimonialización de la cultura de origen. En G. Carrera y G. Diets (Eds.), *Patrimonio Inmaterial y gestión de la diversidad* (pp. 297-315). Granada, España: IAPH.
- Franzé, A. (2008). Diversidad cultural en la escuela. Algunas contribuciones antropológicas. *Revista de Educación*, 345, 111-132.
- García, F., Rubio, M., y Bouachra, O. (2008). Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación. *Revista de Educación*, 345, 23-60.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., y Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona, España: El Roure.
- González, A., Manrique, J., Monjas, R., y López, V. (2011). *Diagnóstico de la situación del deporte escolar en la ciudad de Segovia. Análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios realizados a los profesores de educación física*. Segovia, España: Universidad de Valladolid.
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 23, 85-103.
- González, M. (2012). *Evaluación del funcionamiento del primer curso de implantación de un programa integral de deporte escolar en primaria en el municipio de Segovia* (Tesis doctoral). Segovia: Universidad de Valladolid.

- González, M., Manrique, J., y López, V. (2011). Valoración del primer curso de implantación de un programa municipal integral de deporte escolar. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 21, 14-18.
- Gonzalo, L. (2012). *Diagnostico de la situación de deporte escolar en la ciudad de Segovia* (Tesis doctoral). Segovia: Universidad de Valladolid.
- Granados, A. (2006). La realidad narrada y la realidad opinada de la inmigración. En J. Igartua y C. Muñiz (Eds.), *Medio de comunicación, inmigración y sociedad* (pp. 35-60). Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Guba, E. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno y A. Pérez (Eds.), *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp.148-165). Madrid, España: Akal.
- Heinemann, K. (2002). Deporte para inmigrantes: ¿instrumento de integración?. *Apunts. Educación Física y deportes*, 68, 24-35.
- Hernández, R. (1991). *Metodología de la Investigación*. Ciudad de México: Mcgraw - Hill Interamericana.
- Herrera, H. (1994). Reflexiones en torno al concepto de integración en la sociología de la inmigración. *Pappers: Revista de Sociología*, 43, 71-76.
- Hidalgo, V. (2005). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: Evolución de un término. *Universitas Terraconensis*, 3 (1), 75-85.
- Kenneth, C. (2006). *Deporte e inmigración en España: el papel del deporte en la integración de los ciudadanos*. Barcelona, España: Centro de

estudios Olímpicos de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Recuperado de

http://olympicstudies.uab.es/pdf/deporteinmigracion_informe06.pdf

- Khun, T. (1989). *Que son las revoluciones científicas y otros ensayos*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista de temas de educación*, 7, 19-39.
- Krippendorff, K. (2002). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Lapeyronnie, D. (1987). Assimilation, mobilisation et action collective chez les jeunes de la seconde génération de l'immigration maghrébine. *Revue française de sociologie*, 28 (2), 287-318. Recuperado de http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfsoc_0035-2969_1987_num_28_2_2397.
- Latorre, A. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, España: Ediciones experiencia.
- Ley del Deporte de Castilla y León. (2003, 28 de Marzo). *Boletín Oficial de Castilla y León*, 65, Abril 4, 2003.
- Ley Orgánica 4/2000 sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. (2000, 11 de enero). *Boletín oficial del estado*, Enero 12, 2000.
- Lleixà, T. (2002). Atención a la diversidad cultural en el curriculum de Educación Física. En T. Lleixà (Ed.), *Multiculturalismo y Educación Física* (pp. 77-111). Barcelona, España: Editorial Paidotribo.

- Lleixà, T., y Soler, S. (2004). Capítulo de presentación. En T. Lleixà y S. Soler (Eds.), *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales: ¿Integración o Segregación?* (pp.9-12). Barcelona, España: Horsori.
- Lleixà, T., y Soler, S. (2004b). Experiencias y proyectos de actividad física y deportiva en entornos multiculturales. En T. Lleixà y S. Soler (Eds.), *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales: ¿Integración o Segregación?* (pp.135-152). Barcelona, España: Horsori.
- Lleixà, T. (2004). Actividad física, deporte y ciudadanía cultural. En T. Lleixà y S. Soler (Eds.), *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales: ¿Integración o Segregación?* (pp.13-26). Barcelona, España: Horsori.
- López, V., Gea, J., Barba, J., y Barrientos, E. (2011). *Diagnóstico de la situación del deporte escolar en la ciudad de Segovia: Análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios realizados a las madres y padres de escolares*. Segovia, España: Universidad de Valladolid.
- Manrique, J., Gea, J., Álvaro, M., y Rodríguez, J. (2011). *Diagnóstico de la situación del deporte escolar en la ciudad de Segovia. Análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios realizados a los monitores y técnicos deportivos*. Segovia, España: Universidad de Valladolid.
- Manrique, J., González, M., López, V., Pérez-Brunicardi, D., Monjas, R., Gea, J., Barba, J., Martínez, S., Vázquez, M., Torrego, L., Arranz, A., y Palacios, A. (2011). *Evaluación del proyecto de deporte escolar de*

Segovia, curso 2009-2010: Análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios realizados a los escolares, monitores, padres y profesores de EF. Segovia, España: Universidad de Valladolid.

- Manrique, J., López, V., Monjas, R., Barba, J., y Gea, J. (2011). Implantación de un proyecto de transformación social en Segovia (España): desarrollo de un programa de deporte escolar en toda la ciudad*. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 105, 72-80.
- Manrique, J., López, V., Pérez-Brunicardi, D., Monjas, R., Gea, J., Barba, J., Martínez, S., Vázquez, M., Torrego, L., Arranz, A., y Palacios, A. (2011). *Diagnóstico de la situación del deporte escolar en el municipio de Segovia: Análisis de la información obtenida a través de los grupos de discusión.* Segovia, España: Universidad de Valladolid.
- Manrique, J., Martínez, S., López, V., Pérez-Brunicardi, D., Monjas, R., Gea, J., Barba, J., Vázquez, M., Torrego, L., Arranz, A., y Palacios, A. (2011). *Diagnóstico de la situación del deporte escolar en la ciudad de Segovia: Análisis de la información obtenida a través de los cuestionarios realizados a los escolares, monitores, profesores de EF y directores.* Segovia, España: Universidad de Valladolid.
- Martínez, J., y Fernández, M. (2006). Inmigración y exclusión social. *Razón y fe: Revista Hispanoamericana de cultura*, 253, 453-470.
- Martínez, U. (1999). *Pobreza, segregación y exclusión espacial: La vivienda de los inmigrantes extranjeros en España.* Barcelona, España: Icaria Editorial.

- Maza, G. (2004). Capital social del deporte. En T. Lleixà y S. Soler (Eds.), *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales: ¿Integración o Segregación?* (pp. 43-56). Barcelona, España: Horsori.
- Médina, J. (2002). Deporte, inmigración e interculturalidad. *Apunts. Educación Física y deportes*, 68, 18-23.
- Molero, F., Navas, M., y Morales, J. (2001). Inmigración, prejuicio y exclusión social: reflexiones en torno a algunos datos de la realidad española. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 1(1), 11-32.
- Molina, M., y Pastor, C. (2004). Actividad física y educación para la salud: promoción en entornos multiculturales. . En T. Lleixà y S. Soler (Eds.), *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales: ¿Integración o Segregación?* (pp.81-94). Barcelona, España: Horsori.
- Monjas, R., Martínez, S., y Vázquez, M. (2011). *Diagnóstico de la situación del deporte escolar en la ciudad de Segovia. Informe de resultados del cuestionario realizado a los alumnos y alumnas de Segovia*. Segovia, España: Universidad de Valladolid.
- Montañés, M. (2009). Metodología y técnica participativa, teoría y práctica de una estrategia de investigación participativa. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Muñoz, P. y Muñoz, I. (2001). Intervención en la familia: estudio de casos. En G. Pérez (Ed.). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural* (pp.221-254). Madrid, España: Narcea.

- Ortí, J. (2004). La Educación Física y el deporte escolar: propuestas para la interculturalidad. En T. Lleixà y S. Soler (Eds.), *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales: ¿Integración o Segregación?* (pp.95-110). Barcelona, España: Horsori.
- Ovejero, A. (2004). *Globalización, sociedad y escuela: como hacer frente a los problemas actuales desde la Psicología Social Crítica*. Valladolid, España: Universidad de Valladolid.
- Pajares, M. (2005). *La integración ciudadana: una perspectiva para la inmigración*. Barcelona, España: Icaria Editorial.
- Paludàrias, J. (2007). La escuela intercultural y el papel de la comunidad en el proceso de integración. En M. Essomba (Ed.), *Construir la escuela intercultural: reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural* (pp. 81-89). Barcelona, España: GRAÓ.
- Paredes, J., y Reina, R. (2006). La actividad física y el deporte como mediador intercultural. *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de Elche*, 1(1), 216-235.
- Pérez, V., Álvarez, B., y González, C. (2001). *España ante la inmigración*. Barcelona, España: Fundación La Caixa.
- Pérez-Brunicardi, D. (2010). *Buscando un modelo de deporte escolar para el municipio de Segovia. Un estudio a partir de las valoraciones, intereses y actitudes de sus agentes implicados* (Tesis doctoral). Segovia: Universidad de Valladolid.
- Pfister, G. (2004). Género y multiculturalidad: la apropiación del cuerpo y la práctica deportiva de las jóvenes inmigrantes. En T. Lleixà y S. Soler

(Eds.), *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales: ¿Integración o Segregación?* (pp.57-80). Barcelona, España: Horsori.

- Porro, N. (2002). La unión italiana de deporte para todos (UISP) y el deporte para los inmigrantes. *Apunts. Educación Física y deportes*, 68, 36-48.
- Puig, N., y Fullana, N. (2002). Diferentes miradas sobre la inmigración y el deporte. *Apunts. Educación Física y deportes*, 68, 8-16.
- Quiroz, A. (2006). *La reagrupación familiar de extranjeros en España: régimen aplicable y propuestas* (Tesis doctoral). Recuperada de <http://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/82>
- Robles, F. (1999). *Los sujetos y la cotidianidad: elementos para una microsociología de lo contemporáneo*. Concepción, Chile: Ediciones sociedad hoy.
- Rodríguez, A. (2008). *El deporte en la construcción del espacio social*. Madrid, España: Centro de investigaciones sociológicas.
- Rodríguez, H. (2008b). *La situación del alumnado inmigrante en los centros educativos vallisoletanos y su proceso de integración escolar* (Tesis doctoral). Recuperada de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/60/1/TEISIS12-090326.pdf>
- Sánchez, R. (2010). Políticas ciudadanas, inmigración y cultura: El caso del deporte en la ciudad de Barcelona. *Revista de Dialectología y tradiciones populares*, 65(2), 337-358.

- Sanromá, E., Ramos, R., y Simón, H. (2006). Inmigración reciente en España: Sobreeducación y asimilación en el mercado de trabajo. *IX Encuentro de Economía Aplicada*, Jaén, 8-10 de abril, (paper).
- Santamaría, E. (2002). Inmigración y barbarie. La construcción social y política del inmigrante como amenaza. *Pappers: Revista de Sociología*, 66, 59-75.
- Secretaría General de inmigración y emigración, Observatorio permanente de la inmigración. (2012). *Extranjeros residentes en España* (NIPO: 270-12-029-9). Recuperado de http://extranjeros.empleo.gob.es/es/Estadisticas/operaciones/con-certificado/201112/Principales_resultados_31122011.pdf
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Terrén, E. (2007). Inmigración, diversidad cultural y globalización. En M. Alegre y J. Subirats (Eds.), *Educación e inmigración: nuevos retos ante una perspectiva comparada* (pp. 261-274). Madrid, España: Centro de investigaciones sociológicas.
- Terrén, E. (2009). La integración educativa de los hijos de familias inmigradas. En A. Izquierdo (Ed.), *El modelo de inmigración y los riesgos de exclusión* (pp. 152-212). Madrid, España: Fundación de fomento de estudios sociales y de sociología aplicada.
- Torralba, M. (2002). Una aproximación a la realidad. Experiencias de Educación Física en la escuela multicultural. En T. Lleixà (Ed.),

Multiculturalismo y Educación Física (pp. 113-150). Barcelona, España: Editorial Paidotribo.

- Touraine, A. (1997). *¿Podemos vivir Juntos?: Iguales y diferentes*. Madrid, España: PPC editorial.
- Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. En M. Samaniego y C. Garbarini (Eds.), *Rostros y fronteras de la identidad*. Temuco, Chile: Universidad Católica de Temuco. Recuperado de <http://fongdcam.org/wp-content/uploads/2012/01/delinterculturalismoTubino.pdf>
- Tuirán, R. (2002). Migración remesas y desarrollo. En Consejo Nacional de la Población (Ed.), *La situación demográfica en México* (pp. 77-87). México, DF.
- Valles, M. (2002). *Entrevistas cualitativas*. Madrid, España: Centro de estudios sociológicos.
- Vallet, L., y Caille, J. (1999). Migration and integration in France. Academic careers of immigrants children in lower and upper secondary school. *ESF Conference European societies or European society? Migrations and inter-ethnic relations in Europe*, Obernai, 23-28 de Septiembre, (paper).
- Van Dijk, T. (2003). *Racismo y discurso de las elites*. Barcelona, España: Gedisa.
- Yin, R. (2009). *Case Study Research: Design and Methods, Applied Social Research Methods Series*. Thousand Oaks CA, Estados Unidos: Sage Publications.

- Zapata, R. (2004). La década de la inmigración. En G. Aubarell y R. Zapata (Eds.), *Inmigración y procesos de cambio* (pp. 21-32). Barcelona, España: Icaria Editorial.

X.ANEXOS.

A continuación se adjuntan a modo de ejemplificación, una entrevista en profundidad a un coordinador del programa de deporte escolar, una entrevista en profundidad a un monitor del programa de deporte escolar, una entrevista grupal a alumnos del programa de deporte escolar y una hoja de observación.

10.1. ENTREVISTA COORDINADOR DEL PROGRAMA DE DEPORTE ESCOLAR

INVESTIGADOR: “Bueno nos encontramos con otro informante clave para realizar una entrevista respecto al estudio sobre la integración del alumnado inmigrante en el programa de deporte escolar en Segovia. Si bien utilizaremos durante esta entrevista el nombre de pila de nuestro informante este será remplazado posteriormente por un código o seudónimo en una posterior transcripción que formará parte de las evidencias de este proceso investigativo. Cuéntame CDE01 como monitor, ¿Cuál es tu apreciación respecto al alumnado inmigrante?”

CDE01: “Bueno mi apreciación es [...] en general pues entiendo al colectivo inmigrante que asiste a las sesiones y a los colegios y al deporte escolar como un alumnado más, me parece que son niños y niñas como cualquier otro con la salvedad, en los casos del idioma, en los que no sepa entender y hablar el castellano, me parece que es un colectivo [...], yo lo tomo en cuenta como el nativo que hay aquí, me parece que es muy similar y debido a que las actividades que proponemos y que se trabajan en deporte escolar son integradoras desde el punto físico e intelectual, pues para mí el colectivo inmigrante dentro del deporte escolar me resulta, tengo una apreciación común al resto de la población”

INVESTIGADOR: “Que interesante lo que acabas de nombrar respecto al tema idiomático. ¿Tú crees que más allá del tema idiomático no hay ninguna diferencia no?”

CDE01: “Pueden existir diferencias otra cosa sería ya ahondar en profundidad en cada caso, es decir, pueden haber diferencias de clases, de colectivos que procedan de una clase denominada media, quien esté de acuerdo con ese concepto

con una clase baja o con las condiciones de vida de un colectivo de donde viven 10 personas en un mismo piso, que suele pasar con mucha de la población inmigrante debido a la falta de recursos en diferencia a otros que viven en casas de manera mucho más acomodada. En cuento a eso luego ya es cuestión de ahondar en cada caso, hay población no inmigrante que tiene una situación en casa con familias desestructuradas, separación de padres y madres, entre hijos y hermanos o entre hermanos y hermanos, etcétera. Cada caso es particular, cada caso se debería atender en consecuencia y en profundidad pero bueno la diferencia pues puede ser cualquiera dentro del colectivo inmigrante y del nativo. Entonces hay población llamémosle españoles que tiene una situación familiar compleja, complicada en los que puede existir también cierto desarraigo, no va a ser siempre una situación”

INVESTIGADOR: “No es sólo una condición simplemente del inmigrante”

CDE01: “Eso es”

INVESTIGADOR: “Si no más bien tiene que ver con el estrato socioeconómico que estos poseen”

CDE01: “Sí, yo considero que el origen y la cultura pues creo que es motor de los factores pero para mí el factor fundamental es la condición de clase, la condición económica y social, por supuesto que es lo que hace que las personas tengan un comportamiento, tengan otro o vivan de una manera o de otra y eso afecta a los que son de aquí”

INVESTIGADOR: “¿Tú crees que también ese factor socioeconómico puede afectar respecto a la integración que los alumnos inmigrantes pueden tener respecto a sus otros compañeros?”

CDE01: “Sí, creo que sí [...] creo que sí, es clave a lo largo de nuestra vida, no. Creo que es fundamental ¿por qué? porque es una cuestión diferencial entre algunos y otros y la diferencia está en la integración o no integración, el respeto a las diferencias, el respeto a la diversidad cultural, a la diversidad económica y a la diversidad social, si existe este respeto si se conoce los diferentes status, si se conoce entre las diferencias económicas y sociales se entiende, se comprende que

es posible que no haya ningún problema que el tipo esté integrado sin ningún tipo de problemas”

INVESTIGADOR: “Y entonces a las percepciones de los grupos de deporte escolar, ¿Hay un respeto hacia esas diferencias o a esas diferencias en general?”

CDE01: “Yo creo que sí, yo por lo que vamos en mi experiencia me dice que sí, que sí existe un respeto en cuanto a esto. Sí que es verdad que no hay respeto o diferencias en cuanto a los comportamientos, hay alumnado no inmigrante porque vamos a hablar del colectivo gitano, hay colegio gitano que integra las sesiones de deporte escolar”

INVESTIGADOR: “Es una diversidad étnica pero no es inmigrante”

CDE01: “Efectivamente, es una diversidad étnica, nativa en España y bueno pues hago referencia es un gran ejemplo a lo que estamos hablando, diferencia cultural, económica y social hace que sean un colectivo especial, diferencial y diferenciado. Ante ellos sí que he notado ciertas requencias no en cuanto a su condición económica y social que puede venir dada, que puede ser una cuestión a estudiar pero sí en cuanto a los comportamientos. El comportamientos de ciertas personas dentro del colectivo gitano, dentro del deporte escolar, no dentro del deporte escolar, más bien fuera en los colegios, hace que una vez dentro otros alumnos del deporte escolar tengan requencias, porque fuera de estas normas, fuera de esta actividad que tenemos totalmente controlada, pues hay algunos comportamientos diferentes”

INVESTIGADOR: “¿Tú dices que dentro del marco del programa de deporte escolar la interacción entre ellos es distinta[...]”

CDE01: “Sí”

INVESTIGADOR:” [...] a lo que dice en el contexto en el aula de clases?”

CDE01: “Sí y puedo explicarlo, es muy sencillo. El deporte escolar lo que trata, lo que hace es trabajar diariamente las asambleas iniciales y más en la asamblea recordar normas de convivencia, las normas de convivencia atienden a la diversidad, entonces cuando el plan durante un curso escolar en todos los colegios, en todos los grupos se está trabajando esto, a la hora de haber

encuentros es normal poder hacer al principio ciertas requisencias, pero luego una vez integrados en este tipo de plan, el alumno, la alumna entiende que en ese marco, en esa actividad se tiene un rol de respeto y fuera de ellos sí que se ha denotado gente que no trabaja este tipo de normas mente y conductas y lógicamente puede haber diferencias frente a este tipo de alumnado”

INVESTIGADOR: “Es muy interesante todo lo que me estas mencionando respecto a las infracciones respecto del alumnado inmigrante y así también como el conjunto de alumnos gitano, quienes también son autóctonos de España finalmente. ¿Tú de qué manera crees que esta lógica de trabajo sobre los valores que tiene el programa de deporte escolar repercute a diario en la relación que tienen estos alumnos dentro del programa de deporte escolar?”

CDE01: “¿De qué manera repercute?”

INVESTIGADOR: “Sí”

CDE01: “Bueno yo creo pues que es una cuestión de rol, es una cuestión de aceptación de lugar y de condición, cuando se mantiene una actividad prolongada, regular y regulada en este tipo de metodologías, en este tipo de conductas y de normas entiendo que el individuo asume el papel que genere entre los grupos y asume el papel que genera en esa actividad. El marco digamos, se trata de crear un marco, un espacio en el que las normas son diferentes, entonces nosotros cuando no trabajamos la competitividad lo estamos haciendo en favor de que los encuentros sean amistosos, sean saludables y sean precisamente encuentros no competitivos en los que alumnos de diferentes colegios y lógicamente de diferentes etnias y diferentes nacionalidades tengan una actividad en común donde sepan que lo que se va hacer es una actividad en sí misma, sin tener que sacar unas clasificaciones o unos tanteos o unas puntuaciones que diferencien al vencedor del perdedor, dentro de esta dinámica de juego, de esta dinámica de normas creo que el alumno entiende cuál es la normativa dentro del marco del programa de deporte escolar y cuál es la que está afuera, generalmente cuando uno está en un programa cuando han venido chicos que no han trabajado durante el año dentro del programa han aparecido en el encuentro y han habido problemas”

INVESTIGADOR: “Problema de adaptación con alumnos que se integran tardíamente”

CDE01: “Eso es, sí, sobretodo problemas de adaptación con las normas que se trabaja en el deporte escolar, ¿por qué? porque nosotros, bueno en parte queda demostrado que las escuelas y fuera de las escuelas, en la calle y en los centros de entrenamiento deportivo y los clubes federativos deportivos se trabaja otra conducta y otra norma, es decir estamos cansados de ver que en el futbol es una educación en valores, bueno cómo y por qué, en si mismo no lo es tendrás que trabajar ese tipo de conductas, trabajar ese tipo de [...]”

INVESTIGADOR: “Entiendo, que no es algo intrínseco al deporte sino que tiene potencialidades que se pueden desarrollar”

CDE01: “Eso es, las actividades en si misma no es integradora, es integradora la manera que se tiene de impartir esa actividad y con las metodologías calculadas y pensadas. En este caso el deporte escolar pues tiene una metodología concreta”

INVESTIGADOR: “Si tu tuvieras que hablar el tipo de relaciones que hay entre el alumnado inmigrante y el alumnado autóctono, ¿Cómo la calificarías?”

CDE01: “Pues hombre en general yo diría que buena, que bien, siempre puede surgir algún problema porque la convivencia va bien y va mal, pero yo creo que sin problemas pues yo creo que los grupos que hay de inmigrantes y nativos creo que trabajan bien que se llevan bien no hemos tenido problemas. Yo pues de los 20 colegios que llevamos aún no he tenido un problema o algún monitor que me haya llamado y que me haya contado que tiene algún problema respecto a esto, en este tema en concreto.

INVESTIGADOR: “Pero respecto a los problemas que tú has podido observar, ¿Cuáles sería como dentro, los más comunes que afectan al alumnado inmigrante?”

CDE01: “Los más comunes, pues en algún caso que sí que se ha dado ha sido el tema del idioma, le ha costado adaptarse porque no ha entendido los juegos que se impartían en la sesión y otro de los problemas sería la competitividad, es decir que tengan diferencias en cuanto al que gana y el que pierda, por eso nosotros

intentamos limar esto pero especialmente por una cuestión de nacionalidad yo no he visto nada”

INVESTIGADOR: “No sé si te has dado cuenta que esas problemáticas que existen también pueden afectar perfectamente a alumnos españoles más que simplemente a inmigrantes”

CDE01: “Efectivamente”

INVESTIGADOR: “O sea más que la barrera idiomática tu no ves ninguna particularidad en los alumnos inmigrantes”

CDE01: “Dentro del deporte escolar, no, fuera es otra cosa”

INVESTIGADOR: “Sí, si te pregunto en el contexto del deporte escolar”

CDE01: “En el contexto del deporte escolar yo no veo ningún tipo de problemática ni de diferencias”

INVESTIGADOR: ”¿Cómo describirías tú la relación que existe entre los monitores del programa de deporte escolar y los alumnos inmigrantes?”

CDE01: “Pues en general el comportamiento es totalmente normal es decir está aceptado, vivimos ya en un tiempo que ya que [...] bueno no todos no de hecho hay que seguir combatiéndolo, ¿no? pero creo sí que el monitorado sí que ha aceptado dentro de sus grupos hay un colectivo de inmigrantes de cualquier tipo de condición y de cualquier nacionalidad. Creo que está aceptado y creo que trabajan con ellos con total normalidad atendiendo la especialidad, el idioma que es una cosa que sí que para mí y creo que es una causa que se ve, que se ve rápidamente, que a lo mejor puede hacerse una prueba, pero en cuanto a una condición natural de origen creo que no hay”

INVESTIGADOR: “¿Tú cuál crees que es el rol o si crees tú que lo tuviese del programa de deporte escolar en torno a la integración?”

CDE01: “Bueno el rol creo que es importante y fundamental el deporte escolar como te decía al principio de las primeras preguntas, es un programa que integra a todas las personas, es decir en este caso [...]”

INVESTIGADOR: “O también puede ser en torno a la exclusión depende de la visión que tenga, puede ser también en vez de ayudar a la exclusión, ¿Cuál sería tu experiencia?”

CDE01: “Pues hombre, la exclusión se podría dar en sujetos extremadamente competitivos, un chaval o una chavala que está en un club de atletismo, de fútbol que compite todos los domingos y que juega para ganar, lógicamente cuando llega a nuestro programa pues es posible que [...] no es que se vea excluido, pero es posible que sus intereses competitivos no los vea en un programa como el nuestro, porque nosotros trabajamos el proceso y no el resultado, nosotros educamos en valores a través del deporte no a través del resultado, incluso totalmente no solamente para colectivo inmigrantes como te decía antes sino como para cualquier niño o niña cuya capacidad física no esté afectada en el club deportivo, es decir, un niño o una niña que no tienen los resultados exigidos por la federaciones deportivas, por los clubes de atletismo o de fútbol, etcétera... en nuestro programa tiene cabida porque se le va a educar en las habilidades motrices básicas y en el desarrollo de las técnicas y de las estructuras internas y lógicas de los deportes porque es un programa polideportivo y además se le va a educar en valores a través del deporte. Entonces el alumnado inmigrante es aceptado, es integrado en este programa por lo emotivo fundamentalmente: uno, por una cuestión puramente física, es decir, tienen cabida todos porque se trabaja el proceso en lugar del resultado sin descartar el resultado, porque el objetivo es que nuestros chicos y nuestras chicas sean eficientes en la tarea pero se trabaja en condiciones el proceso y entre otras cosas porque yo a mi entender y bajo mi criterio y mi opinión entiendo que los clubes deportivos cogen antes a chicos nativos, chicos españoles que a chicos inmigrantes”

INVESTIGADOR: “¿Sí?”

CDE01: “Sí”

INVESTIGADOR: “¿Y eso ocurre también dentro del deporte escolar?”

CDE01: “No, el deporte escolar no tiene ningún mecanismo, ningún proceso de selección, es un programa que se da en todos los colegios de Segovia, en los públicos y en los privados y es programa que es gratuito para todos los niños y

niñas de Segovia independientemente de su origen de su nacionalidad. Yo creo que en los clubes deportivos no digo que sean sus políticas de fichaje pero creo que en los clubes de Segovia priman o abundan personas españolas autóctonas”

INVESTIGADOR: “Sí te entiendo perfectamente”

CDE01: “Entonces creo que el inmigrante se encuentra más cómodo, se encuentra mejor, puede ser de una manera mejor integrarlo a través de su colegio, a través de su centro educativo con sus compañeros de su misma condición que además comparten el mismo programa de deporte escolar”

INVESTIGADOR: “Es una opción de integración que incluso es transversal porque ayuda a integrar sus alumnos dentro de la escuela, ¿no?”

CDE01: “Sí, eso es”

INVESTIGADOR: “O sea logra ir más allá del contexto del programa, logra profundizar una integración mucho más amplia”

CDE01: “Sí, entre otras cosas porque los viernes que es cuando hacemos los encuentros, lo que se hace es llevar a estos chicos a compartir, a trabajar y a competir digámoslo de alguna manera, porque también tenemos el formato partido sin tanteo, ni clasificación y también le podemos decir, no nos olvidemos que también jugamos los partidos se le integra con otros niños y niñas de otros colegios, que son de otras nacionalidades, que son nativos, que son de otros barrios y de otros mundos, la integración es absoluta”

INVESTIGADOR: “Tú dirías que los encuentros de los días viernes es aún más profunda una integración que [...] Haber el programa de deporte escolar los integra en el programa de deporte escolar, luego ayuda a integrarlo dentro de su contexto más cercano escolar, como lo es en el aula por ejemplo, en donde comparte con sus compañeros de colegio[...]

CDE01: (afirma)

INVESTIGADOR: “en el grupo que llegaron en el deporte escolar de su escuela por decirlo así y luego más encima hay un proceso de integración social un tanto más macro por decirlo así [...]

CDE01: “Sí más amplio”

INVESTIGADOR: “Que interactúan con niños de otros colegios, de otras nacionalidades cuando se encuentran los días viernes en estos encuentros en los que participan muchas escuelas de Segovia”

CDE01: “Incluso participan niños y niñas de otros pueblos”

INVESTIGADOR: “De otros pueblos”

CDE01: “De otros pueblos incluso. Es decir, participan todos los colegios de Segovia más los barrios asociados. Los barrios asociados son pueblos pequeños que hay en la provincia de Segovia cercanos a la capital, a Segovia, que como te decía antes las condiciones de vida de esos pueblos son diferentes y al estar interactuando con personas que sí, que son nativas, que viven en Castilla pero que tienen una vida diferente, en que el colegio por ejemplo no tiene puertas o que es un pueblo en donde no hay tráfico, no hay coches. Es decir interactúan con personas que viven en ambientes educativos totalmente diferentes”

INVESTIGADOR: “O sea claramente es una instancia de integración social mucho más amplia, que busca la integración social no solo en el contexto escolar sino una integración en la sociedad en general”

CDE01: “Sí eso es”

INVESTIGADOR: “Me parece muy interesante lo que me estas mencionando. Dime tú, dentro del contexto de estos encuentros de deporte escolar y dentro de las sesiones de deporte escolar también que se realizan en cada escuela, ¿tu dirías que dentro de los monitores hay un trato especial hacia el colectivo inmigrante?”

CDE01: “Yo no lo llamaría especial, creo que como te decía antes, creo que el programa de deportes escolar en sí mismo es integrador a toda la comunidad infantil, a todo, ¿entonces especial? Puede haber cierta sensibilidad a aquel alumnado que carece o que tiene unas condiciones especiales, ¿de acuerdo?, de hecho te pongo otro ejemplo: hay personas niños o niñas nativas en el programa de deporte escolar que por una situación socioeconómica tiene un carácter especial, tiene un carácter de sensibilidad y sí que hay monitores que bueno que tienden a reforzar de una manera positiva ciertas acciones, ciertos comportamientos para que estos niños o niñas se integren y no abandonen el

programa de deporte escolar. Entonces en cuanto a lo que me preguntas pues creo que hay monitores que no que tengan un trato especial simplemente que tienen la sensibilidad de conocer cuáles son las condiciones, las características de sus colectivos y lógicamente hay ciertas adaptaciones en cuanto a actividades y en cuanto a normas que harán que estos alumnos se vean cerca de ellos”

INVESTIGADOR: “Cuéntame una cosa CDE01, dentro del programa de deporte escolar yo me he dado cuenta que uno de los contenidos principales o quizás el principal es la realización de juegos modificados [...]”

CDE01: “Sí”

INVESTIGADOR: “Dime, ¿dentro de esos juegos modificados se ha planteado o se utiliza en la actualidad juegos de origen multicultural por ejemplo?”

CDE01: “Sí, mira ayer mismo estuve corrigiendo las memorias que es lo que me entregan los monitores del trabajo que han hecho a lo largo del año, del curso escolar y hay monitores que optan por utilizar juegos del mundo, es decir le propones al alumnado...”

INVESTIGADOR: “Antes de continuar los juegos del mundo es la utilización de juegos de diversos origen de nacionalidad o cultura ¿cierto?”

CDE01: “Eso es”

INVESTIGADOR: “Y que los introducen dentro del programa de deporte escolar, ¿es eso no?”

CDE01: “No están introducidos con un carácter especial”

INVESTIGADOR: “Pero algunos monitores optan por utilizarlos”

CDE01: “Sí, hay monitores. El programa de deporte escolar como te digo no tiene los juegos del mundo puesto como un contenido oficial, pero lo bueno que tiene el programa es que cada monitor y cada monitora puedan adaptar los contenidos al grupo que tiene, es decir, un programa que es flexible. Hay monitores como te cuento que han hecho a lo largo del curso una unidad didáctica de juegos del mundo, ayer mismo estuve en el colegio Villalapando el grupo de pre-benjamín y el grupo de alevín, creo que los estuve mirando ayer y tenían una sesión con juegos del mundo, estaban propuestas por el monitor y la monitora y los alumnos

llevan un juego de casa y los trabajan durante la sesión como una manera de conocer y jugar con juegos que son de otros lugares”

INVESTIGADOR: “Y dime, dentro de este marco de perfeccionamiento que tienen los monitores, porque ustedes se caracterizan por ser un programa de constantemente están capacitando a sus monitores”

CDE01: “Sí”

INVESTIGADOR: “¿Hay algún contenido dentro de estas capacitaciones que tengan que ver con la atención a la diversidad?”

CDE01: “Específicamente no, no lo tiene, porque entendemos que la diversidad está en si misma en cualquier niño y niña, entonces nosotros dentro del trabajo de la actividad física trabajamos a través del modelo comprensivo modificado, especialmente porque entendemos que esa adaptación apoya a la norma está hecha para todos, es decir no tenemos como se ha solido llamar y como se suele llamar una discriminación positiva hacia el alumnado inmigrante, pasa la diferencia, al contraria el plan se propone como una adaptación para todos en donde quepan todos, lo de dentro y los de fuera”

INVESTIGADOR: “Pero, tu estarías hablando entonces de una aceptación [...] o sea adaptarse a una aceptación de la diferencia, ¿vendría a hacer algo así?”

CDE01:”Sí, hay una aceptación en cuanto a que el programa de deporte escolar al ser gratuito y al estar dedicado para toda la población escolar de Segovia, atiende a todos, al alumnado, a todos los escolares que entran, primero por condición atender a todos los niños y niñas que entran, que es a toda la población de escolares de Segovia a quienes se les oferta el programa, más allá como me preguntas sobre el tema de la especialización que referías”

INVESTIGADOR: “No, respecto a ver si dentro de la capacitación que reciben a los monitores...”

CDE01: “Una atención a la diversidad”

INVESTIGADOR: “...a la diversidad pero específicamente a la diversidad cultural”

CDE01: "No, dentro del programa de deporte escolar en el curso, si es a lo que te refieres, no existe una cuestión que trabaje este modelo, entre otras cosas porque bueno entendemos que la actividad física a través del juego modificado, que es lo que se trabaja en las habilidades físicas básicas y la actividad física, pues el juego modificado atiende a esa diversidad"

INVESTIGADOR: "Crees tú según las apreciaciones que has tenido entre las observaciones de los distintos grupos de deporte escolar que llevas, ¿sería necesaria la introducción de este tipos de contenidos o consideras que no es necesario?, que todos están bastante integrados"

CDE01: "Pues yo creo que es necesario por dos motivos, en primer lugar digamos por dar más herramientas, más recursos didácticos, más pedagogía a aquellos monitores que se van a encontrar grupos con colectivos inmigrantes y que sepan de antemano como poder trabajar con ellos en ese sentido, creo que toda información y toda la formación de antemano es buena, en este caso sí que es necesario y porque además tenemos otro colegio de educación especial"

INVESTIGADOR: "Sí te entiendo"

CDE01: "No son inmigrantes pero son alumnos con"

INVESTIGADOR: "Con necesidades educativas especiales"

CDE01: "Con necesidades educativas especiales absoluta, es decir estamos hablando de una escuela de educación especial con discapacidad física y discapacidad intelectual, entonces en esos casos así como te digo sí que es necesario e imprescindible tener esa formación, claro"

INVESTIGADOR: "Bueno CDE01 ¿Hay algo más que quisieras agregar tu? Dentro de esta entrevista en profundidad"

CDE01: "Bueno como última cosa el explicar, el recordar que deporte escolar como decíamos antes es un programa que es flexible que está en constante cambio en constante perfeccionamiento por así decirlo hacia su referencia hacia un momento a los cursos de formación a los cursos de inicios, me preguntabas por la inclusión de este tema de sus contenidos y lógicamente en eso estamos en cada año mejorar el programa atender no solamente a la diversidad, sino atender a

cada niño y niña, atender las preocupaciones y las inquietudes de los monitores que en definitiva son los que sacan el proyecto adelante, atender a este centro que tenemos de educación especial, atender a los encuentros, las sesiones y los juegos modificados, la metodología comprensiva de manera especial porque es la que mantiene el proyecto y la que entendemos nosotros que es el arma integradora de la comunidad educativa en si misma, de la emigrante, nativa, discapacidad y de la no discapacidad. Entonces bueno recordar simplemente que es eso, para mi fundamentalmente el éxito del programa, es que es un programa que es flexible que está en constante cambio, que el cambio siempre es a mejor y que todo el equipo que forma el deporte escolar, desde el primer monitor hasta el último, desde la primera compañera hasta la última pues creo que hacen posible que el deporte escolar en mi opinión sea una herramienta y sea un programa integrado”

INVESTIGADOR: “Te agradezco tus palabras, que seguramente serán de valioso aporte para esta investigación así como tu tiempo, damos por cerrada la entrevista en profundidad”

CDE01: “Bueno yo también te agradezco la entrevista, ha sido un rato que ha pasado bastante agradable y que cuentas conmigo para lo que necesites es un placer ayudarte”

10.2. ENTREVISTA MONITOR DE DEPORTE ESCOLAR

INVESTIGADOR: “Nos encontramos aquí reunidos con uno de nuestros informantes clave y nos va a cooperar con nuestro proceso investigativo en torno a la integración del alumnado inmigrante en el programa de deporte escolar de Segovia, él se desempeña actualmente como monitor en uno de los grupos en los que hemos realizado observaciones y le vamos a realizar algunas preguntas, más bien en un estilo en profundidad absolutamente abierto a fin de anexar la entrevista más bien como una conversación. Vamos a utilizar su nombre de pila en esta oportunidad para desarrollar la investigación, el cual en una posterior transcripción será utilizado bajo un seudónimo o código [...] Dime MDE01, ¿Cuál es tu apreciación, en general respecto al alumnado inmigrante? ”

MDE01: “Bueno como apreciación [...] mi apreciación si entendemos como yo veo a mis niños inmigrantes dentro del aula, pues son un grupo de alumnos más

que conforman el grupo en general y bueno no hay ninguna diferencia, salvo la diferencia en torno a habilidad o diferencias motrices, que todos tienen, pero vamos no hay ninguna diferencia más allá.”

INVESTIGADOR: “¿Tú aprecias diferencias motrices entre los alumnos autóctonos españoles y los inmigrantes?”

MDE01: “No, no hombre hay diferencias motrices, pero son diferencias motrices que cualquier niño del mundo puede tener, independientemente del lugar de procedencia [...] No sé cada uno destaca en algún aspecto y otro pues no destaca en ese [...] Hay alumnos que trabajan muy bien no sé tipos de lanzamientos y cosas así y hay alumnos otros que se manejan mejor haciendo pues resenciones, por ejemplo”

INVESTIGADOR: “Sí vale, ¿Pero el hecho de que sean o no sean inmigrantes tiene que ver con eso?”

MDE01: “No, no, no para nada no tiene nada que ver el hecho de ser inmigrantes con el nivel de motricidad o con el nivel de desarrollo motriz que tenga”

INVESTIGADOR: “Por lo que tú me dices el grado de habilidades motrices que puedan llegar a tener estos niños no tiene directa relación con su origen”

MDE01: “No, no nunca”

INVESTIGADOR: “Al menos tu no crees”

MDE01: “No, no creo que sea así”

INVESTIGADOR: “Y eso, ¿A qué se debe? ¿A qué se debe esa creencia de creer o no creer?”

MDE01: “Básicamente porque el ser humano es el mismo o se supone que es el mismo aquí que en República Dominicana o Marruecos u Honduras, que son los países de procedencia de la mayoría de mis alumnos. Yo creo que sí, que cada uno tiene sus características individuales, pero el cuerpo humano es el mismo, el desarrollo del cuerpo humano es el mismo en todos los continentes, en el mundo entero”

INVESTIGADOR: “Vale, comprendo. Bajo esto que tú mismo has mencionado respecto a la variedad étnica y cultural que posee tu grupo de alumnos, ¿tu adoptas algún tipo de estrategia especial para [...] didáctica?, por decirlo así, para trabajar con esto alumnos inmigrantes o simplemente es la misma que utilizas para trabajar con alumnos españoles o con cualquier otro”

MDE01: “Es la misma estrategia didáctica, yo no planteo mi metodología a partir del tipo de alumno que tenga en el aula, yo planteo mi metodología a partir de las características motrices del grupo, no por la procedencia”

INVESTIGADOR: “¿Tú no crees que sería necesario en el caso de los alumnos inmigrantes que poseen muchas veces costumbres distintas, visiones del mundo distintas, adoptar algunos criterios a fin de que estos puedan trabajar y que puedan desarrollarse mejor durante la clases?”

MDE01: “Es que también lo que entendamos por el inmigrante, porque hay niños que han venido aquí de muy chiquititos, que son hijos de inmigrantes y por eso se les considera inmigrantes en muchas ocasiones, quizás el término está mal utilizado. Hay otros niños que ha nacido aquí y no lo sabemos, pero como son, tienen un acento peculiar como han crecido en casa, pues ya lo tratamos de inmigrantes, pero vamos”

INVESTIGADOR: “Vale, si te entiendo. Tú dices que muchos de tus alumnos en realidad han llegado de muy pequeños aquí y están adaptados”

MDE01: “O llevan poco tiempo y están adaptados, es que quizás la suerte que tengo en ese aspecto es que estos alumnos excepto uno que creo que sí que se ha criado acá en España que es Marroquí, el resto son Latinoamericanos y dominan la lengua perfectamente”

INVESTIGADOR: “O sea tu dices que el hecho de que tengan un manejo idiomático adecuado es clave respecto a su integración”

MDE01: “Exacto, es clave también respecto al diseño de sesiones, en cuanto a atención a la diversidad, en muchos aspectos”

INVESTIGADOR: “¿Nunca has tenido problemas de comunicación con los alumnos inmigrantes?”

MDE01: “Este año no, en años anteriores sí me ha ocurrido”

INVESTIGADOR: “¿Eso da pie para algún conflicto entre los mismos compañeros o contigo?”

MDE01: “No, porque normalmente a esta edad se suelen ayudar, cuando uno no sabe el idioma ahí están los compañeros para enseñárselo, suelen ser más solidarios a determinadas edades, una vez que ya van aprendiendo el idioma es cuando van surgiendo los conflictos”

INVESTIGADOR: “Cuando lo aprenden, no cuando lo saben”

MDE01: “Claro”

INVESTIGADOR: “O sea tú dices que entrar en un conflicto con sus compañeros [...]”

MDE01: “Eso es lo que me ha pasado a mí”

INVESTIGADOR: “Si es tu experiencia [...]”

MDE01: “Mientras no sabe el idioma todo va muy bien. Los nativos por así decirlo enseñan a los extranjeros, pero una vez que los extranjeros ya más o menos se defiende en la lengua del país en el que está, es cuando tienden a surgir los problemas y es lógico porque si no te entienden es imposible que hayan problemas, en gran medida”

INVESTIGADOR: “Pero quizás sea posible que [...]”

MDE01: “El problema [...]”

INVESTIGADOR: “Conflictos cuando no se entiende”

MDE01: “Cuando interaccionan en la relaciones personales entre uno y otro”

INVESTIGADOR: “Cuando ya existe una comunicación, tú dices que comienzan a surgir los problemas y eso ¿es a causa de qué tú crees? el hecho de que una vez que ya aprenden el idioma se comiencen a integrar, comienzan a surgir los problemas o simplemente es que antes de eso no interaccionan, no se comunican pues cada cual vive su espacio, dices tú antes ¿no?¿el problema está al momento de tener que interactuar, no?”

MDE01: “Sí, yo creo además el hecho aprender idiomas eso que tú dices, te lleva a interactuar con los demás, pero durante el proceso en el que tú aprendes el idioma te has estado integrando con el grupo”

INVESTIGADOR: “Sí, sí vamos”

MDE01: “Entonces ya quizás no surjan problemas porque el niño ya conozca la lengua y pueda insultar o pueda ofenderse, defenderse ante un insulto, o pueda [...]. Son problemas en cuanto a relación, en cuanto el día a día que son críos y que tienen sus rifirrafes todos los días [...] y no sé yo si por donde abordar el problema, pero creo que mientras uno no sabe la lengua cuando uno es pequeño no tienen demasiado problemas con el resto de los compañeros”

INVESTIGADOR: “O sea tú dices que a pesar de saber la lengua las costumbres siguen siendo diferentes, eso quizás puede llegar a ser un punto de [...].”

MDE01: “Las costumbres de dónde, ¿en su casa por ejemplo?”

INVESTIGADOR: “Por ejemplo que a pesar de un alumno de procedencia extranjera logre aprender el idioma, llega el momento de interactuar y en ese interactuar puede que las costumbres o la forma de solucionar los problemas por ejemplo sea muy diversa”

MDE001: “Claro exactamente, si el niño lleva dos meses en España y en dos meses aprende el idioma o aprende a manejarse en el idioma o va a poder hablar bien el idioma y él tenía otra forma de solucionar las cosas en su país o en su país las cosas se veían de forma distinta, lógicamente, si no es de la forma que él cree conveniente o que cree oportuna, va a surgir el problema, el conflicto es lógico también”

INVESTIGADOR: “Vale, si te entiendo”

MDE01: “En cambio si ese niño se cría en España y pasa el tiempo en parte en la escuela, es muy probable que ese niño en una misma situación como la que estamos planteando, no reaccione de la misma manera, porque sabrá cómo reaccionaría en su casa en el contexto que el que toda la familia es inmigrante y como tiene que reaccionar a lo mejor en un contexto en el que los que le rodean no son todos inmigrantes”

INVESTIGADOR: “Vale, si te entiendo perfectamente. Dime una cosa, tú ¿qué precepción tienes respecto a la integración de los alumnos inmigrantes?, sientes que están absolutamente integrados o que están un poco excluidos o que son uno más o que son aceptados estando consientes de sus diferencias también”

MDE01: “En mi grupo yo creo que están todos totalmente integrados, quizás hay un chico pero no porque el grupo no lo acepte, sino porque él es más autónomo, más individualista yo creo y él es el menos integrado en el grupo, pero el resto está totalmente integrado yo creo que sí. Se aceptan sus diferencias en cuanto a cultura, religión, etcétera. Pero yo creo que no es un inconveniente para que estén integrados”

INVESTIGADOR: “¿Hay una aceptación de la diferencias más que una invitación a asimilar las costumbres? A ver cómo me expreso [...]”

MDE01: “Sí, si te entiendo perfectamente, totalmente, hay una aceptación general de las diferencias y conviven bien respetando, es que yo creo que la palabra no es respetando las diferencias, es que conviven uno que es de Latinoamérica, otro es de Marruecos, otro es de [...] no se de diferentes países pero el contexto que los une es el mismo y las relaciones son iguales”

INVESTIGADOR: “Y dime una cosa, ¿cuál crees que es el rol que cumple el deporte escolar respecto a las particularidades que tiene programa de deporte escolar de aquí de Segovia, respecto a se pueda producir esa integración aceptando la diferencia? ¿Crees que tiene algo de responsabilidad el programa de deportes escolar? o más bien es algo que ya venía con ellos al momento de integrarse al programa”

MDE01: “Yo creo que esto ya viene, no sé hasta qué punto el programa de deporte escolar es integrador de otras culturas, sí que puede ser integrador a diferentes tipos de niños con determinadas habilidades motrices, pero no creo que el deporte contribuya, bueno si que contribuye porque se favorecen las relaciones sociales, interactúan, tienen que cooperar, tienen que trabajar juntos, tienen que conseguir resultados juntos sino fracasan todos o fracasan individualmente. Entonces, crean emociones pero no sé si la relación que hay en

el grupo, no sé si te estoy contestando viene dada por el trabajo en el deporte escolar. Yo creo que a cien por ciento.

INVESTIGADOR: “Sí, te voy entendiendo no es que el programa de deporte escolar sea responsable en la integración de estos niños pero si que coopera a que esa integración se produzca, ¿es eso no? ¿Es un elemento más que coopera?”

MDE01: “Sí, pero es un elemento más que coopera como el rato que pasamos juntos jugando en el parque, como el rato que pasamos jugando en el parque, estudiando matemáticas en el aula por las mañanas, como el rato del recreo, como el rato que vamos a entrenar atletismo”

INVESTIGADOR: “¿Es una instancia integradora?”

MDE01: “Sí”

INVESTIGADOR: “¿O es una instancia exclusora?, ¿o que no coopera a la integración?”

MDE01: “¿El deporte escolar?”

INVESTIGADOR: “SÍ”

MDE01: “No, para nada porque sino yo sería una persona que discriminaría a mis alumnos, si fuera algo exclusor”

INVESTIGADOR: “Bueno a mí me gustaría saber ¿Cómo ves tú las relaciones entre los mismos alumnos inmigrantes?. Me has hablado un poco respecto a la relación que hay entre los autóctonos y los inmigrantes, pero tú ¿cómo ves la relación entre los diferentes colectivos inmigrantes? Porque dices que viene de procedencia latinoamericana, marroquí. ¿Es igual, la relación entre los mismos inmigrantes o que los con los autóctonos? O es distinta las instancias entre ellos”

MDE01: “Yo creo que sí”

INVESTIGADOR: “¿Que si qué?”

MDE01: “Que sí, o sea que es igual la de un latinoamericano con un español que la de un latinoamericano con una marroquí, que la del marroquí con el español y el marroquí con el latinoamericano”

INVESTIGADOR: “¿Y la de un latinoamericano con un latinoamericano?, crees que es igual la relación”

MDE01: “Sí, yo creo que la relación es la misma aunque a lo mejor el nivel de confianza o el nivel de amistad entre unos y otros no es el mismo pero básicamente no todos llegamos a congeniar con todas las personas del mismo modo. Yo creo que sí se llevan todos muy bien entre ellos, entre todos ellos, todos muy bien, pero no hay que destacar diferencias entre ellos o entre pequeños grupos”

INVESTIGADOR: “Yo esto te lo pregunto porque dentro de las observaciones que he realizado me he dado cuenta de que el alumnado inmigrante tiene formas diferentes de solucionar los conflictos sobre todo, ¿para los alumnos inmigrantes suele ser por ejemplo una vía de solución a los problemas la violencia?”

MDE01: “¿En mi grupo?”

INVESTIGADOR: “Tú dices que en tu grupo no tienes problemas respecto a este tema”

MDE01: “No, y parte de culpa por así decirlo y responsabilidad la tengo yo, lo que conflicto se produce en clases yo lo permito, si que puede ser en determinados momentos o situaciones surja el conflicto de manera espontánea pero ahí en donde se tiene la figura del monitor de intervenir para hacerles ver que hay muchas formas de resolver los conflictos que la violencia, aunque para ellos sea lo normal, que no solamente lo normal para el alumno inmigrante es la violencia”

INVESTIGADOR: “No, no, que no, absolutamente que no, no estoy tratando de generalizar ni mucho menos, pero tú ¿a qué atribuirías el hecho de que no hayan conflictos?. Tú dices que tiene que ver un poco con el tipo de metodología que utilizas en clases y cómo tu resuelves los conflictos, podrías contarme un poco respecto a cuáles son las estrategias que tú abordas para que ellos resuelvan sus conflictos ”

MDE01: “Hombre, así ahora mismo este año, es que ahora este año no he tenido experiencias de conflicto, lo que sí, yo no conflictos, lo que más ocurre en mi grupo son recriminaciones, yo puedo estar jugando con un tío y tú haces algo

mal, te recrimino, te grito te digo que eres muy malo, malísimo que no sabes jugar. Pero yo en situaciones así lo voy a parar”

INVESTIGADOR: “¿Tú detienes la clase?”

MDE01: “Sí, paro la clase y le digo a aquel que recrimina al otro que si no tiene otra forma de decirle eso, a su compañero, por ejemplo: te has equivocado, puedes hacerlo así, si el que recrimina sabe hacerlo, lo que debe hacer es enseñarle a su compañero, si de verdad se ha equivocado debe corregirlo y el va a tener mucho poder para hacerlo si conoce lo que estamos haciendo”

INVESTIGADOR: “Lo que haces es buscar otra salida al conflicto”

MDE01: “Claro”

INVESTIGADOR: “Y transformar eso negativo en una instancia positiva”

MDE01: “Claro”

INVESTIGADOR: “Sí me queda muy bien, es muy interesante”

MDE01: “Siempre igual que la pelea, no todo se resuelve con la pelea, yo creo que se resuelve más bien hablando”

INVESTIGADOR: “Mira me has hablado bastante respecto a cómo reaccionar con los alumnos inmigrante tanto como con los autóctonos. Tú, ¿cómo describirías tu relación como monitor con el colectivo de alumnos inmigrantes?, ¿tiene algunas particularidades o no?”

MDE01: “Ninguna”

INVESTIGADOR: “Si nos puedes contar un poco”

MDE01: “Yo a mi grupo de deporte escolar no lo tengo diferenciado entre alevines e inmigrantes el hecho es que el cincuenta o sesenta por ciento de la clase es clase es inmigrante y lo último que hicimos fue un sábado ir al cine, que no tiene nada que ver con el deporte escolar, y fuimos al cine el cien por cien de la clase y fuimos todos y yo invité a todos y la relación con mis alumnos es con todos igual no hay especial relación con “x” alumno inmigrante o con “x” alumno español, no hay trato especial, es para todos el mismo, el trato es especial para todos”

INVESTIGADOR: “Es un grupo bastante cohesionado”

MDE01: “Sí, además que es un grupo muy fácil de llevar, muy bien estructurado, no no es estructurado, se llevan todos muy bien no hay problemas, normalmente el que da problemas suele ser el rechazado y da la casualidad que no es inmigrante, [...] no sé creo que es un grupo perfecto para trabajar con ellos y yo no tengo ningún inconveniente, ningún problema a la hora de trabajar”

INVESTIGADOR: “Cuéntame una cosa a ustedes dentro del programa de deporte escolar se les perfecciona constantemente, se capacita, etcétera”

MDE01: “Se supone”

INVESTIGADOR: “En esas capacitaciones, ustedes ¿reciben algunos elementos que tengan que ver con la atención a la diversidad?”

MDE01: “Pues, no como un contenido central, yo creo que no”

INVESTIGADOR: “¿No reciben nada que tenga que ver con la atención a la diversidad o a los inmigrantes?”

MDE01: “No a lo mejor no, con la resolución de conflictos incluso, pero no, incluso hay un colegio de niños con necesidades educativas especiales que hacen deporte escolar y es el monitor que da clases ahí no recibe una formación especial para eso”

INVESTIGADOR: “La mayoría de las actividades que ustedes realizan son juegos, ¿no?, juegos modificados, ¿Ustedes aplican algún juego multicultural o que tenga diferentes procedencias?”

MDE01: “Sí, yo muchas veces utilizo juegos en las estructuras de mis sesiones, comenzamos haciendo movilidad articular y estiramientos y los siguientes son juegos de activación o de calentamiento que en muchas ocasiones son juegos del mundo”

INVESTIGADOR: “Juegos del mundo”

MDE01: “Sí”

INVESTIGADOR: “Podrías explicarme un poco que son los juegos del mundo”

MDE01: “Son juegos a los que se juegan en otros países y que nos lo pueden enseñar, incluso los propios alumnos que tenemos en clases, no es mi caso este año, porque ya se bastante juegos del mundo y por ejemplo hay uno que es “El Zar y los campesinos”, que es un pilla pilla”

INVESTIGADOR: “¿El zar y los campesinos? ¿Un juego de Rusia?”

MDE01: “Sí claro, como un pilla pilla donde uno la pica y el resto del grupo tiene que imitar una profesión haciendo mímica y cuando el Zar que es el que la pica y lo acierta tiene que cruzar de lado a lado el campo y el Zar pillar al mayor número de campesinos posible”

INVESTIGADOR: “Es un juego que evoca un poco la historia de Rusia”

MDE01: “Sí, y así hay muchos juegos del mundo que son muy fáciles para meter al inicio de las sesiones como juegos de persecución y están muy bien y hay muchos. Yo trabajo mucho con juegos del mundo”

INVESTIGADOR: “Tu me cuentas que esos son juegos que te enseñan tus propios alumnos”

MDE01: “Tu los puedes enseñar [...] a ver, las unidades didácticas que se llevan a cabo en el deporte escolar están establecidas desde principio de año y no hay una que contemple los juegos del mundo, pero tú puedes decirle a tus alumnos inmigrantes para la semana que viene o a todos, quiero que traigáis un juego de vuestro país con estas características y pueden preguntar a abuelos, padres, hermanos, primos y a la semana siguiente vienen con el juego y jugamos en clase”

INVESTIGADOR: “A mí me queda muy claro y me parece una muy buena idea de hecho”

MDE01: “Yo lo he hecho varias veces”

INVESTIGADOR: “Pero lo haces por iniciativa propia, ahora me gustaría saber si eso se lo enseñan también a todos los monitores, ¿Los juegos del mundo es un contenido que se vea en la capacitaciones de los monitores?”

MDE01: “Haber yo creo que deporte escolar es algo que sale del monitor y algo que no saldrá del monitor si no tiene los conocimientos para desarrollarlos y eso

se hace en magisterio durante la carrera, hay asignaturas que tienen que ver con juegos, deportes y se tratan todos los tipos de juegos que hay”

INVESTIGADOR: “Sí, entiendo perfectamente pero finalmente hay mucha gente que recibe capacitación como monitores que puede que no sepa el tema de los juegos del mundo y no lo vaya a explicar finalmente, no es un contenido que se enseñe en las capacitaciones de forma directa en el programa de deporte escolar”

MDE01: “No”

INVESTIGADOR: “Ni tampoco se potencia ni se habla de los juegos del mundo, tu lo haces por iniciativa propia porque te das cuenta que puedes sacar provecho, es eso”

MDE01: “Sí, es así”

INVESTIGADOR: “Bueno MDE01 con esto ya vamos finalizando te quiero agradecer tu cooperación, si quieres agregar algo más”

MDE01: “No, nada más, si te sirvió de ayuda”

INVESTIGADOR: “Sí, muy agradecido”

MDE01: “Con esto damos por finalizada nuestra entrevista con nuestro informante clave la cual será incluida en el análisis de nuestro proceso investigativo”

10.3. ENTREVISTA MONITOR DE DEPORTE ESCOLAR

INVESTIGADOR: “Vamos a comenzar una nueva entrevista en profundidad sobre el estudio del programa de deporte escolar, esta vez vamos a entrevistar a cinco niños de origen extranjero que son partícipes de un centro, en el cual se desarrolla este programa, cabe señalar que sus nombres van a ser protegidos y si alguno sale mencionado en esta entrevista va a ser luego reemplazado por un seudónimo, un apodo o un código. Me gustaría que me contaran niños cual es su percepción del deporte escolar, personal que tienen ustedes”

A01GDE03: “Vale”[...] (C.I.Risas)

INVESTIGADOR: “Tranquilos, tranquilos” (C.I.Risas)

INVESTIGADOR: “Que así acabamos antes, ¿Les gusta el programa de deporte escolar?”

A02GDE03: “No”

A01GDE03: “Sí, bueno algunas veces y otras no” (C.I. Muchos intentan hablar al mismo tiempo)

INVESTIGADOR: “Uno a la vez por favor. Vamos con ella y luego contigo, ¿Por qué a veces sí y a veces no?”

A01GDE03: “Porque algunas veces el profesor pone cosas que no nos gustan, algunas veces nos enfadamos porque [...] los amigos nos molestan y juegan mucho y no [...] y eso”

INVESTIGADOR: “¿Y cuáles son las cosas que no te gustan, por ejemplo?”

A01GDE03: “Las cosas del deporte escolar, el fútbol, algunas veces sí y algunas veces no, el rugby y el jockey”

INVESTIGADOR: “¿No te gusta el fútbol porque en tu país por ejemplo las mujeres no juegan al fútbol? O por otros motivos

A01GDE03: “[...] Por otros motivos, pero en mi país sí que juegan”

INVESTIGADOR: “¿Juegan? A que bien y ¿Por qué no te gusta entonces?”

A01GDE03: “Porque sí que a veces soy mala”

INVESTIGADOR: “Ah porque a ti no se te da bien”

A01GDE03: “Sí”

INVESTIGADOR: “Vamos acá con el compañero, dime ¿qué cosas te gustan y que cosas no te gustan del programa de deporte escolar?”

A02GDE03: “No me gusta porque cuando viene MDE05 no nos hace juegos divertidos pero cuando viene MDE08 Siempre nos hace juegos divertidos”

INVESTIGADOR: “Y ¿Cuáles son esos juegos divertidos?”

A02GDE03: “Pues”

A02GDE03: [...] (C.I.) Susurros de compañeros intentando decirle juegos divertidos a A02GDE01

INVESTIGADOR: “Algún juego por ejemplo que sea de tu país, ¿Hacen algún juego que sea de tu país o solamente juegos de España?”

A02GDE03: “Fútbol”

INVESTIGADOR: “Fútbol. Bueno a ti”

A03GDE03: “Pues, la verdad no me gusta cuando viene MDE05, es que a veces es un poco más majo y otras veces es mas mal, con MDE08 es mejor porque nos hace juegos más divertidos, como el pilla pilla y también fútbol pero como portero, pero ahora un poco no nos deja porque es un poco muy ‘lion’, pero te inventa cosas que no nos gustan como jockey, rugby, otras cosas”

INVESTIGADOR: “¿Por qué no les gusta el jockey ni el rugby?”

A03GDE03: “Porque es que hace”

INVESTIGADOR: “Les parece como raro”

A03GDE03: “Sí y yo me tropiezo o me caigo”

INVESTIGADOR: “Pero te parece, tu considerarías que el jockey son deportes raros para ti o [...]”

A03GDE03: “Son deportes raros para mí”

INVESTIGADOR: “Vamos entonces con la compañera que quería hablar hace un momento”

A04GDE03: “Los miércoles son mis peores días porque viene MDE05 y siempre me castiga a mí y yo que sé con MDE08 siempre vengo porque es mejor”

INVESTIGADOR: “¿Te gusta mucho con MDE08?”

A04GDE03: “Sí”

INVESTIGADOR: “Y ¿Por qué motivos te castigan?”

A04GDE03: “¿Eh?”

INVESTIGADOR: “Y ¿Por qué motivos te castigan?”

A04GDE03: “Porque [...] Pues, no sé porque hago [...]”

[...] Susurros de otros compañeros

INVESTIGADOR: “¿Por qué cosa?”

A04GDE03: “Me tiene manía yo que sé”

INVESTIGADOR: “Cuénteme una cosa, ustedes al ser de origen extranjero, ¿se sienten bien?, ¿se sienten igual que sus compañeros españoles en el programa de deporte escolar? O ¿se sienten distintos?”

A02GDE03: “Yo sí”

INVESTIGADOR: “¿Tú si qué?”

A02GDE03: “Pues me siento uno más”

INVESTIGADOR: “Te sientes igual”

A02GDE03: “Sí”

A03GDE03: “Yo sí porque me he juntado muchos con ellos y me siento bien porque cuando estoy con ellos [...] son mis amigos” (C.I. Risas)

INVESTIGADOR: “Son tus amigos”

A03GDE03: “Sí”

INVESTIGADOR: “¿Sí qué?”

A03GDE03: “Sí me gusta [...]”

INVESTIGADOR: “¿Qué te gusta? ¿Te gusta venir al programa de deporte escolar? ¿Te sientes bien con los amigos? O ¿Te sientes mal?”

A03GDE03: “Me siento bien”

INVESTIGADOR: “Tu” (C.I. preguntando a otro niño)

A02GDE03: “Sí, porque es divertido y ya está y es igual”

A05GDE03 : “Yo me siento bien porque estoy con mis compañeros disfruto con ellos, juego con ellos y también porque son mis amigos”

INVESTIGADOR: “Cuéntenme una cosa ya para ir finalizando un poco esto. Alguna vez, ¿alguno de ustedes los han insultado o le han dicho algo sólo por el hecho de ser origen extranjero? o ¿algún insulto que tenga que ver con su origen?, ¿como cuáles?, dentro del programa de deporte escolar.

A05GDE03: “Sí a mí me dicen africana”

A01GDE03: “A mí me dicen a marroquí”

INVESTIGADOR: “Pero insultos, vamos porque marroquí”

A02GDE03: “A mí me dicen puto marroquí”

INVESTIGADOR: “Ah, vale”

A06GDE03 “A mí me dicen que soy un giripollas y que debí quedarme en Colombia”

INVESTIGADOR: “Debes quedarte en Colombia, te dicen”

A02GDE03: “A mí también”

A05GDE03: “A mí me dicen africana y que me como la banana, algo así y yo me siento muy mal”

A01GDE03: “A mí le llaman peruana, pero no me sentido mal”

INVESTIGADOR: “Bueno claro que te digan peruana no es un insulto si eres de Perú, es como que a mí me digan chileno que soy de Chile”

A01GDE03: “Me dicen ven peruana”

(C.I. Todos intentan hablar al mismo tiempo)

A01GDE03: “Bueno casi nunca me insultan”

INVESTIGADOR: “¿A ti nunca te dicen nada?”

A01GDE03: “No me dicen nada que no me guste”

INVESTIGADOR: “¿Y cuando ustedes le dicen algo así malo, el monitor que está a cargo de ustedes hace algo?”

A02GDE03: “No, no hace nada”

INVESTIGADOR: “¿No hace nada?”

“No” (C.I.) varios niños al mismo tiempo

A02GDE03: “Sólo dice, ¡eh! [...] y se va”

[...] Mucho barullo

INVESTIGADOR: “Bueno niños, ¿Quién quiere agregar algo más?”

A02GDE03: “bueno yo los ignoro, pero como ellos vienen a por ti, y me dicen más cosas pero yo los ignoro”

A01GDE03 “Y yo, si alguien me insulta o me pega en deportes escolares intento decirle que no, y me dice el profesor ‘tranquilízate, tranquilízate’ ”

INVESTIGADOR: “Pero no hacen nada para que eso cambie”

A01GDE03: “No, no hace nada”

A02GDE03: “No solo deja dos minutos ahí en la pared y ya sale a jugar”

INVESTIGADOR: “¿Y cuando les pegan?”

“Nos deja ahí de rositas”

Vale, les quiero agradecer vuestro tiempo niños, con esto hemos finalizado esta entrevista.

10.4. PAUTA DE OBSERVACIÓN

Grupo: GDE01		Fecha: 12/03/2012	Monitor: MDE02
Nº de niños: 6	Nº niñas: 1	Nº de a. inmigrantes: 6 niños	Nº total: 7
<p>Observaciones Alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -A04GDE01 es excluido a un costado del campo por la monitora casi comenzando la clase a causa de que este insultó a un compañero español en árabe, entendiendo la monitora lo que éste le decía. -Dos niños marroquíes A01GDE01 y A02GDE01 hablan también en árabe durante el juego para que los demás no entiendan y sacar y así sacar ventajas tácticas (C.I. Así mismo lo han reconocido ellos una vez acabado el encuentro). -La única niña presente en el juego y única española en la clase pide constantemente el balón de rugby sin que sus compañeros se lo entreguen en todo lo que va transcurrido de juego. -Ya han transcurrido 30 minutos de clase y A04GDE01 sigue excluido fuera del campo, sin que la monitora le permita entrar al campo. - A04GDE01 luego entra al campo a dar de patadas a sus compañeros mientras ellos estiran y vuelve sentarse fuera del campo. - A04GDE01 se me acerca e intenta persuadirme de que convenza a la monitora de que le deje ingresar al campo a jugar, evidentemente yo no considero esta opción e intento explicarle de que yo no puedo realizar lo que me pide. -A07GDE01 tira un papel de caramelo en medio del campo, la monitora le llama la atención y le obliga a depositarlo en el basurero -A07GDE01 grita repentinamente desde el fondo de la cancha “sois todos unos tramposos”, recoge sus pertenencias y amaga que se ira del colegio. Finalmente todo queda en nada y regresa al campo. -Finalmente A04GDE01 se acerca a sus compañeros cuando estos están reunidos al final de clase y pide disculpas por todo lo sucedido. 			
<p>Observaciones sobre aspectos relacionados al monitor:</p> <ul style="list-style-type: none"> -MDE02 se ha mostrado inflexible con A04GDE01, mintiéndole excluido a causa de su comportamiento toda la clase. 			
<p>Comentarios y/o reflexiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -No es primera vez que algún estudiante inmigrante se comunica con otro del mismo colectivo utilizando códigos o un idioma inentendible para el resto de sus compañeros. Este hecho es un factor que otorga un sentido de identidad colectiva y diferenciador para los alumnos inmigrantes en un medio cultural ajeno. 			