



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Implicaciones de las desigualdades sociales en
Educación Infantil: estudio de caso en un colegio
público de Zaragoza.

Implications of social inequality in Preschool Education:
case study in a public school of Zaragoza.

Autora

Alicia Gómez López

Director

Santos Orejudo Hernández

Facultad de Educación

2021

Implicaciones de las desigualdades sociales en Educación Infantil: estudio de caso en un colegio público de Zaragoza

Agradecimientos

En primer lugar, dar las gracias a mi tutor de este trabajo, Santos Orejudo, por guiarme y enseñarme tan bien durante todo este proceso, en el que sin duda, me llevo una experiencia muy gratificante, un aprendizaje innegable y herramientas nuevas para mi futuro como maestra y como persona.

Al colegio que me ha brindado la experiencia y la oportunidad de realizar mis prácticas escolares, de dar forma a este trabajo y de enseñarme tanto.

En especial, dar las gracias a su jefa de estudios, por la implicación, innovación, esfuerzo y cariño con el que ve la educación y su trabajo. A la orientadora, por ser una pieza fundamental para dar respuesta a las necesidades que se plantean en el ámbito educativo y su diversidad. A la profesora y responsable de proyectos del centro por su buen hacer y su compromiso. A las maestras de infantil, cada una con su experiencia, por ser un claro ejemplo más del que aprender para mi futuro profesional. A la persona representante del AFA por su implicación, cercanía y predisposición a ayudar en lo que hiciera falta. Y a la monitora de comedor, por dar su visión personal y aportación de una perspectiva nueva de la educación.

En general, a cada persona con la que me he cruzado dentro del centro en este camino, gracias por hacerlo tan fácil, cercano y agradable. Es innegable que veis la educación con un cariño muy especial, fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje de cada uno de vuestros alumnos.

A mis padres y a mi hermana, por acompañarme siempre en este camino hacia mi verdadera vocación y apoyarme en cada una de mis decisiones a lo largo de estos años.

Implicaciones de las desigualdades sociales en Educación Infantil: estudio de caso en un colegio público de Zaragoza

ÍNDICE

Resumen	6
Abstract.....	7
Presentación y justificación.....	9
1. MARCO TEÓRICO	11
1.1. Desigualdad social en la escuela.....	11
1.2 Factores escolares asociados a la desigualdad	14
1.2.1 Factores cognitivos	16
1.2.2 Factores socio emocionales.....	17
Habilidades sociales y de auto control.....	20
Factores motivacionales y autoestima:	22
1.3. Currículum y Atención a la diversidad	23
1.3.1 Acciones educativas y políticas ordinarias para alumnos en situación de vulnerabilidad.....	25
1.3.2 Acciones educativas no ordinarias para alumnos en situación de vulnerabilidad.....	30
1.3.3 Experiencias no españolas. Prgramas de refuerzo en campamentos de verano	32
2. ESTUDIO DE CASO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE ZARAGOZA	33
2.1 Objetivos del estudio de caso.....	33
2.2 Descripción del contexto y de los participantes.....	34
2.3 Metodología e instrumentos de recogida de datos.....	36
2.5 Procedimiento de análisis.....	42
3. RESULTADOS	43
4. CONCLUSIONES	58
Referencias Bibliográficas.....	62

RESUMEN

La desigualdad social que se genera en la escuela está vinculada a los niveles socioeconómicos familiares, los cuales tienen a su vez importantes implicaciones en el éxito académico.

En este Trabajo de Fin de Grado se estudian las implicaciones de estas desigualdades sobre el desarrollo en la etapa de Educación Infantil y se analiza el caso de un centro educativo de con gran diversidad familiar en la dimensión socioeconómica y cultural.

Para aproximarnos a la realidad de este colegio, se ha realizado una entrevista semiestructurada a siete personas con diferentes roles dentro del mismo, analizando cómo perciben su centro educativo, qué repercusiones observan en el desarrollo de los niños y qué medidas adoptan como respuesta a las posibles necesidades.

Los resultados revelan que el camino hacia el éxito educativo está en el camino que hace día a día hacia la transformación, siendo imprescindible siempre la formación constante del profesorado y la colaboración y cooperación con todos los agentes que intervienen en el ámbito educativo.

Déficits en habilidades socioemocionales, académicas y personales están asociados a las desigualdades socioeconómicas y socioculturales, por lo que, inevitablemente, las diferencias socioeconómicas están relacionadas con el éxito académico, personal e interpersonal. Ante esta realidad, la escuela puede actuar como agente compensador que incida sobre estas variables.

Palabras clave: Desigualdad socioeconómica, inclusión, éxito y fracaso escolar, Educación Infantil, experiencias de éxito, actuaciones y currículum

ABSTRACT

Social inequality that is generated in school is linked to the family socioeconomic levels, which, at the same time, has important implications in academic success.

In this Final Degree Project are studied the implications of the social inequality in the development during the Preeschool Education. And is analyzed a school case with a big familiar diversity in the socioeconomic and culture aspect.

To get closer to the school reality, seven people with different role have been interviewed, analyzing how do they perceive its school, what are the consequences that they notice what interventions do they take in response to these needs.

The results reveal that the way to success lies in the path they do everyday towards the transformations. Always being essential the constant faculty training and the collaboration and cooperation with all agents of the educational community.

Deficits in socioemotional, academic and personal skills are associated with socioeconomic and sociocultural inequality, están asociados a las desigualdades socioeconómicas y socioculturales, in this way, the socioeconomic differences are related with academic, personal and social success. In light of this reality, the school can act as compensating agent who has an impact on these variables.

Keywords: Socioeconomic inequality, inclusion, academic success, academic failure, Preeschool Education, successful experiences, intervention and curriculum

Implicaciones de las desigualdades sociales en Educación Infantil: estudio de caso en un colegio público de Zaragoza

PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Hoy en día, la desigualdad y la falta de recursos de las familias y comunidades es una realidad social en aumento. Estas desigualdades repercuten inevitablemente en los niños y niñas más pequeños, afectando tanto a nivel emocional como al rendimiento académico, por lo que el ámbito educativo tiene un papel imprescindible y es una herramienta muy relevante para poder ayudar en la compensación de estos déficits.

La elección del tema ha sido por la importancia de la función compensatoria de la escuela para dar respuesta a la realidad educativa de las desigualdades sociales. Se trata de una realidad que debería involucrar a toda la sociedad, independientemente de su posición y rol en ella, sólo de esta manera podríamos luchar contra esta desigualdad. La formación inicial del docente prioriza otros aspectos relacionados con otra diversidad, y este TFG es una oportunidad para profundizar en cómo el sistema educativo aborda y trata de resolver esta situación, aprovechando la experiencia de las prácticas escolares en un centro de éxito en la res

Un buen docente y, sobre todo, un buen docente de Educación Infantil, ya que es la base de todo aprendizaje, debería conocer y saber abordar esta realidad de la manera más adecuada posible, estando capacitado para adaptarse a las necesidades y posibilidades de cada uno de sus alumnos dentro del aula. La Educación Infantil puede actuar de manera preventiva si se conocen las repercusiones de esta diversidad en las etapas iniciales del desarrollo, y así, tratar de ser una herramienta compensadora.

El presente trabajo expone, en primer lugar, un estudio teórico que trata de conocer y explicar, cómo los factores del desarrollo integral del niño se ven implicados según su condición familiar socioeconómica y cultural, que responde al primer objetivo de este trabajo de conocer teóricamente las repercusiones de la desigualdad desde la escuela y las actuaciones que desde la misma se ofrecen. Dentro de esta parte teórica, se presentan tres apartados fundamentales. El primero de ellos, estudia la desigualdad social que se da en la escuela de manera general. Después, se tratan los factores del desarrollo que se ven implicados por esta desigualdad, distinguiendo dos áreas específicas, la cognitiva y la socioemocional. Y, finalmente, la última parte de la investigación muestra cómo se aborda esta realidad desde el currículum, medidas ordinarias y no ordinarias y en

programas que han obtenido un éxito relevante para este tipo de situaciones, dentro y fuera de España. Metodológicamente, se han consultado las bases de datos de: Dialnet, Scopus, ProQuest, Alcorze, Libro Electrónico, Deposita, etc.

La segunda parte, desarrolla un estudio de caso dentro de un colegio público de Zaragoza, en el barrio humilde de Torrero. El objetivo principal del estudio de indagación empírica consiste en analizar cómo un centro educativo con distintos niveles socioeconómicos y culturales aborda la situación derivada de esta realidad. Para ello, se ha contextualizado el centro y sus características y se ha llevado a cabo, basándose en la metodología de Kvale (2011). Se han realizado entrevistas a diferentes personas implicadas en la comunidad educativa del colegio y con diversos roles, para así, realizar a la vez una comparativa de las perspectivas.

Por último, en las conclusiones se sintetizan y valoran los resultados, tanto de tipo teórico como empírico, así como las dificultades o limitaciones del mismo. Se volverá a hacer referencia a la realidad social de desigualdad y a sus implicaciones y, por último, se finaliza con un planteamiento de cara a un futuro profesional.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Desigualdad social en la escuela

La infancia, es una etapa fundamental para el desarrollo, de socialización y educación que, en mayor o menor medida, depende de los adultos que los rodean. De esta manera, este periodo de la vida está inmerso en una gran vulnerabilidad que variará en función de diversas circunstancias familiares, culturales, sociales, económicas, etc.

Hoy en día, muchos centros educativos viven una realidad social innegable: las desigualdades socioeconómicas de muchas familias.

Así pues, y debido a los cambios que se han dado en nuestra sociedad en los últimos años (económicos, culturales, sociológicos y, sobre todo, tecnológicos), los centros escolares se han visto obligados a rehacer también su labor educativa. Este escenario influye directamente en la función docente. Vecina y Giró (2018) afirman que “los centros de enseñanza son el reflejo de una sociedad cada vez más global, multicultural y a la que se le exigen nuevas funciones sociales”.

Las escuelas deben estar preparadas para apoyar a un grupo diverso de niños con una variedad de habilidades cognitivas y conductuales, pero también de niveles socioeconómicos.

De Alba, (2003) selecciona algunas variables de la desigualdad, como: la economía, los factores socio – políticos, cultura y educación, que en muchos casos son responsables de la formación intelectual de los individuos y, al mismo tiempo, los conocimientos que los individuos lleguen a adquirir supeditarán su situación en la escala social. Para terminar con las variables, tenemos la etnia y las diferencias culturales, el género y, cada vez más en aumento de estar relacionado con las desigualdades, la tecnología.

La variable principal sería la economía, siendo la cantidad de ingresos económicos uno de los principales factores influyentes en el surgimiento de situaciones de desigualdad. Además, con la economía se relacionan el nivel de cohesión social, así como la amplitud de las desigualdades educativas.

Por otro lado, la etnia y las diferencias culturales se suelen relacionar con zonas económicamente más pobres o con grupos con una gran identidad cultural. En consecuencia, estos colectivos sufren (Comas, 2002) “una situación de desigualdad y exclusión en cuanto al respeto y promoción de su propia identidad”.

En la misma línea encontramos el género como otro motivo de desigualdad, la situación de las mujeres ha sido desfavorecida por el único motivo de su condición sexual.

“La tecnología desempeña un papel clave como factor básico de influencia en la forma en que se asigna la riqueza y, por lo tanto, como referente de la desigualdad social” (Tezanos, 2001). Ahora más que nunca y por la situación de pandemia de COVID 19, en la que se han hecho imprescindibles los recursos tecnológicos para acceder a la educación, la brecha digital y tecnológica ha sufrido un enorme aumento, por la que gran parte del alumnado y sus familias se han visto excluidos y en una situación de desigualdad muy significativa.

Como expone Gabriel González-Bueno, especialista en políticas de infancia en UNICEF

según las estadísticas de condiciones de vida, los factores que se relacionan con la pobreza de los niños de España son: El empleo de los adultos en el hogar, el tipo de hogar, la nacionalidad de los progenitores y el nivel de estudios de los padres.

Como muestra el informe aportado por Alto Comisionado Contra la Pobreza Infantil (2020)

El impacto de la pobreza infantil sobre la educación se manifiesta de forma más clara en cinco ámbitos concretos relacionados entre sí:

- Primer ciclo de educación infantil (0 a 3 años).
- Abandono educativo temprano y repetición de curso.
- Digitalización y brecha educativa.
- Gasto educativo de los hogares.
- Segregación escolar. (p.2)

A pesar de que la condición social de los niños y su entorno familiar, no deberían influir en sus resultados académicos, muchos estudios afirman que la gran mayoría de casos de inadaptación social y fracaso escolar, provienen de las familias más vulnerables y con carencia socioeconómica. “La realidad es que el factor socioeconómico de las familias está íntimamente relacionado con la promoción de éxito o fracaso de los alumnos” (Eurydice, 2015, citado en Álvarez, 2019). Un dato que conlleva una mayor desigualdad social.

“Aquellos individuos que viven en casas donde hay pocos libros, en familias donde hay poca estimulación y entornos donde se le atribuye poco o ningún valor a lo académico, tienen generalmente mayor tendencia al fracaso” (Álvarez, 2019).

(Díaz, 2010, citado en Galarza y Mateo, 2017) menciona que “los niños que viven en ambientes en los que son limitadas las oportunidades educativas, no desarrollarán sus potenciales hereditarios en el mismo grado que los niños cuyo ambiente ofrece mejores oportunidades de educación.” (p.46).

En los ambientes familiares que se carece de recursos socioeconómicos va a ver limitada la existencia de libros y juguetes en sus casas, así como conductas parentales adecuadas. “La existencia de material educativo contribuye a aumentar el desempeño infantil, tal como los libros mejoran los hábitos de lectura y repertorio lingüístico del niño, pero su mera presencia no es garantía” (Recart y Mathiesen, 2002, citado en Rodríguez y Muñoz, 2017).

En España, las desigualdades son cada vez más significativas, encontrándose una diferencia clara y evidente entre el alumnado de entornos más vulnerables y aquel que pertenece a un nivel socioeconómico de renta más alta. En las familias con pocos recursos y menos favorecidas, los niños en la etapa de Educación Infantil, no están suficientemente estimulados y llegan a Educación Primaria con un desarrollo madurativo inferior, originando inevitablemente una desigualdad de oportunidades desde muy temprano. Según el Informe PISA (Programme for International Student Assessment), principal indicador que mide los sistemas educativos, llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), los niños que no participan en la educación infantil, tienen más probabilidades de obtener puntuaciones bajas en la distribución del rendimiento académico. La estimulación en

edades tempranas se relaciona con mejoras en el bienestar social y conduce a una disminución de la pobreza y una mayor movilidad social.

Podemos afirmar entonces, que son precisamente los niños de Educación Infantil pertenecientes a familias vulnerables y de entornos más desfavorecidos quienes más se pueden beneficiar de su etapa educativa, ya que proporciona apoyo y estimulación, actuando como agente compensador que suponga una manera efectiva de favorecer la equidad e igualdad.

Las condiciones personales y sociales del alumnado no deberían ser un impedimento académico. Sin embargo, el sistema educativo actual no está respondiendo a estas demandas de hoy en día. El reto más social de la escuela será reflexionar acerca de esta situación y aportar soluciones reales desde su poder educativo. Es imprescindible una escuela que intervenga desde edades muy tempranas, logrando que las circunstancias sociales cada uno no determinen sus resultados escolares. Una calidad educación deberá disponer de recursos que compensen estas desigualdades y garanticen verdaderas oportunidades en el aula, con profesorado con capacidades de adaptarse a las características y necesidades de cada uno de sus alumnos y poder atender a esa diversidad.

“La forma en que la escuela y la familia ejerza su rol condicionará el desarrollo y el aprendizaje de los niños y niñas, afectando positiva o negativamente a su desarrollo socio emocional” (Perrenoud, 1990).

Luchar contra el fracaso escolar significará sobre todo paliar las crecientes desigualdades de nuestro país. En este sentido, la escuela debe ser considerada como una de las principales y más relevantes herramientas para lograr esa integración que tanto se está demandando.

1.2 Factores escolares asociados a la desigualdad

Brow y Lan (2015) definen la preparación para la escuela como “las habilidades académicas, cognitivas, de lenguaje y socioemocionales que los niños necesitan al para tener éxito al entrar en la escuela”. Si los niños llegan a la educación infantil con

patrones de habilidades sociales y académicas adecuadas, la probabilidad de ajustarse positivamente al contexto escolar será mayor. (Ladd, 1990; Pianta y Cox, 1999, citado en Armstrong et. al. 2009) afirman que el grado en que los niños están preparados para comenzar la escuela tiene un impacto duradero en el éxito escolar en los años posteriores.

“El proceso de adaptación es un proceso válido para favorecer el desempeño académico de los estudiantes y el alcance de la calidad de vida educativa” (Campo et al. 2013). Por ello, esta etapa se vuelve fundamental para aquellos niños con entornos desfavorecidos.

Se observa una gran diversidad en las habilidades de preparación escolar de los niños de preparación en función del nivel socioeconómico. “La cultura de la familia, el nivel socioeconómico, el uso del lenguaje, los roles de los padres y los estilos de crianza afectan a las interacciones entre padres e hijos y al manejo de los comportamientos desafiantes” (Forehand y Kotchick, 1996, citado en Armstrong et. al., 2009).

Desde que un niño nace hasta que termina la etapa de educación infantil a los 5 años, está pasando por un periodo crítico en el que va a desarrollar sus capacidades cognitivas, sociales y emocionales, que harán posible en el futuro la adquisición del lenguaje, competencias de resolución de problemas y de relaciones sociales adecuadas con sus iguales y con los adultos. De este modo, podemos ver a la familia y el entorno como un posible factor de riesgo que se relaciona negativamente con el lenguaje y el desarrollo cognitivo del niño, especialmente en Educación Infantil, la etapa en la que se lleva a cabo este proceso de adquisición de la mayoría de hitos del desarrollo.

Se espera que los niños en edad preescolar adquieran importantes habilidades fundamentales relacionadas con el aprendizaje, el rendimiento académico, las habilidades sociales relacionadas con los compañeros y las habilidades sociales relacionadas con los adultos para poder experimentar el éxito escolar. Las escuelas deben estar preparadas para apoyar a un grupo diverso de niños con una variedad de habilidades cognitivas y conductuales. Lo que podemos incluir dentro de la diversidad social, como se ha visto, es algo que se retroalimenta.

En cuanto a las implicaciones de las desigualdades socioeconómicas, podemos incidir más detenidamente en factores cognitivos, socio emocionales, motivacionales y de autoestima y relacionados con las habilidades sociales, los cuales se desarrollan a continuación.

1.2.1 Factores cognitivos

Las relaciones positivas contribuyen al desarrollo y de hecho modifican la biología. Según Álvarez (2019), “las personas que se desarrollan en un ambiente socioeconómico desfavorable, presentan variaciones notables en el desarrollo cerebral”. “Esto significa que las capacidades individuales de cada niño pueden verse limitadas o ampliadas por las circunstancias de la vida”. (Shonko y Phillips, 2000, citado en Amstrong et. al. 2009).

Noble, K. (2017) afirma, desde su posición de profesora de neurociencias y educación en la Universidad de Columbia, que “crecer en una familia con pocos recursos, hace algo más que dejar a millones de niños y adolescentes sin bienes materiales básicos”.

Los niños que crecen en un entorno de desigualdad socio económica, tienden a obtener peores resultados. Hasta hace poco tiempo, no había estudios fundamentados sobre el verdadero impacto de este factor. Sin embargo, estudios actuales, como *Nature Neuroscience* (2015) analizan cómo se relaciona el nivel socio económico de una familia con la salud cerebral de los hijos. Según este estudio, el más extenso realizado hasta el momento, los niños de familias con sueldos más elevados, suelen tener un hipocampo mayor.

El potencial de la desigualdad socioeconómica va tener implicaciones en el desarrollo del cerebro infantil. La escuela, una vez más, va a ser el primordial agente transformador capaz de fomentar esa igualdad de oportunidades.

Por otro lado, “los niños de ambientes desfavorecidos, a menudo carecen de entornos que promuevan las habilidades de preparación escolar, como la exposición al lenguaje y la alfabetización” (Hart y Risely, 1995; High, LaGasse, Becker, Ahlgren y Gardner, 2000, citado en Amstrong et. al. 2009). De hecho, el informe PIRLS (Progress in

International Reading Literacy Study) de 2006, basado en la capacidad lectora del alumnado, muestra resultados desiguales en los niños según su medio social. Las habilidades lingüísticas que tenga y adquiera un niño a los 4 años, va a condicionar y predecir sus puntuaciones en la lectura en un grado posterior, así como en otras áreas como las matemáticas.

1.2.2 Factores socio emocionales

El desarrollo socioemocional comienza antes del nacimiento, ya que su medio social ya está influenciando en su futuro. Diferentes investigaciones demuestran la gran influencia que tiene el desarrollo socioemocional sobre el éxito académico y social de los niños en la etapa escolar, siendo innegable la influencia que ejercen los factores emocionales en los procesos de aprendizaje, ya que son los que hacen de guía para el pensamiento y la conducta.

“Pensar, actuar y sentir son tres acciones que integran la personalidad del ser humano y lo definen en esencia” (Galarza y Mateo, 2017). Repetto y Pena (2010) crearon un modelo propio (cercano al de Goleman) que se basa en siete competencias socioemocionales: autoconciencia, regulación, empatía, asertividad, motivación, trabajo en equipo y resolución de conflictos. Los factores emocionales conllevarán ventajas como adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones y las de los demás, adquirir la habilidad de control emocional, prevenir efectos negativos de las emociones desagradables, desarrollar la destreza de crear emociones positivas, una mayor competencia emocional, etc.

El desarrollo emocional también va a permitir una mejor respuesta de adaptación al medio. El ambiente socioemocional del entorno familiar del niño o niña influirá de manera importante en que se conviertan en sujetos activos en su aprendizaje, auto motivados, autónomos, constantes, y muy capaces en la resolución de problemas.

Los niños son capaces de adaptarse a cualquier situación según las bases que su entorno más próximo fomenta. Como afirma Cassa, (2007), citado en Galarza y Mateo (2017), “en la etapa de desarrollo de 0 a 6 años, los aspectos emocionales juegan un

papel esencial para la vida y constituyen la base o condición necesaria para el progreso del niño en las diferentes dimensiones de su desarrollo” (p. 9)

Desde la etapa más temprana, se deben fomentar estos valores sociales para conseguir autonomía en los niños en todos los ámbitos de su desarrollo integral. Cabe reconocer que “la formación en las habilidades socioemocionales puede hacer que los niños sean más inteligentes a través del desarrollo de una parte del cerebro” (Galarza y Mateo, 2017). Una suficiente base científica muestra implicaciones de los aprendizajes socioemocionales en la calidad de la educación y el éxito académico. Algunas investigaciones además, muestran que los alumnos con altos niveles de competencia socioemocional tienen un mayor éxito académico y menos conductas disruptivas.

Además, los niños y niñas que tienen conductas de inadaptación social en relación con las tareas académicas y que sufren experiencias escolares negativas en Educación Infantil, (Hinshaw, 1992; Ladd y Coleman, 1997; Masten et al., 1995, citado en Armstrong et. al., 2009) “tienen más probabilidades de experimentar dificultades en la escuela en relación con su desarrollo social y de aprendizaje”. Si se ven afectadas sus habilidades académicas, afectará en sus percepciones e interpretaciones sociales y emocionales, afectando a sus habilidades sociales, emocionales y de comportamiento.

El ámbito socioemocional implica la adaptación con los iguales y la adaptación educativa. La tendencia emocional se refiere a la conducta del niño con las personas que lo rodean y va a generar sentimientos de aceptación o rechazo.

La socialización es un determinante en la calidad de vida. Galarza y Mateo (2017) mencionan que “un niño con una estructura emocional estable tiene sólidas herramientas para hacer frente, con mayor disposición, a los retos que tanto la vida académica como social y familiar le imponen”. Para ello, siempre será necesario un agente externo que le guíe la internalización del desenvolvimiento práctico y adaptado a los entornos en los que participa. “Los niños y niñas son sociales desde el nacimiento, pero hay que ayudarles en su adquisición de habilidades socioemocionales”. (Lopes y Salovey, 2004, citado en Repetto y Pena, 2010)

La contribución del aprendizaje emocional al logro académico depende de varios factores: 1)

la definición y la evaluación del rendimiento académico; 2) la medida en que el aprendizaje socio-emocional se entreteje dentro de los contenidos de las materias tradicionales, con el fin de hacerlas más interesantes; y 3) el grado en que los citados programas mejoren en los alumnos su adaptación social y emocional a la escuela y les vinculen más a los compañeros y adultos (p. 79)

“El desarrollo de las competencias socioemocionales permite abordar el problema del fracaso escolar como condición sociopersonal que se manifiesta en la incapacidad del individuo para alcanzar los objetivos educativos propuestos por un sistema escolar” (Repetto y Pena, 2010). Los niños más competentes socioemocionalmente tienen un mayor equilibrio, pues estas competencias moderan los efectos de las habilidades cognitivas y, en consecuencia, del rendimiento académico.

Además, la relevancia de los aprendizajes socioemocionales en el éxito académico obedece a diversos factores, como la importancia que se le da a este éxito, el entorno donde se llevan a cabo las experiencias de aprendizaje, la medida en que los programas se contextualizan con el centro educativo, el vínculo que creen con sus iguales, figuras adultas de referencia.

“La investigación sobre el desarrollo de los niños y el posterior ajuste socioemocional ha enfatizado la contribución de los factores de vulnerabilidad y protección a nivel individual, familiar y comunitario” (Campbell, 2003; Luthar y Cicchetti, 2000, citado en Armstrong et. al., 2009).

“Los recursos psicológicos de los padres, así como sus historias de desarrollo, influyen directamente en la calidad de la crianza y, a través de la misma, en el desarrollo del niño” (Belsky, 1984; Belsky y Barend, 2002; Parke, 2004, citado en Armstrong et. al., 2009). Además, la vulnerabilidad socio – económica de las familias, afectará también a las posibilidades de estas para ofrecer una atención adecuada y suficiente.

Belsky (1984) argumentó que “los recursos psicológicos de los padres comprenden el determinante más importante, más influyente incluso que las características

individuales del niño o las fuentes contextuales”. Estos recursos se presentan en el futuro no muy lejano de los niños en capacidades para empatizar, de auto regulación, seguridad, resolución de problemas cotidianos y de sus propias necesidades, etc.

Es fundamental que se generen comportamientos adecuados y se compensen las demandas académicas desde la escuela para establecer un desarrollo adecuado y una actitud positiva hacia la misma, posibilitando un mejor éxito a la hora de adquirir habilidades sociales y herramientas para una mejora de su comportamiento y para el desarrollo de la inteligencia emocional.

El desarrollo de una adecuada inteligencia emocional y de factores socioemocionales favorecerá niños más sanos emocionalmente, lo que les hará más competentes para obtener mejores resultados en sus relaciones y rendimiento académico.

Habilidades sociales y de auto control

Las circunstancias de desigualdad tienen una gran implicación en la adquisición de las habilidades sociales. (Sabol y Pianta, 2012) afirman que “las conductas sociales en la primera infancia están significativamente relacionadas con el desarrollo socioemocional positivo y los factores académicos”.

Estas destrezas sociales son estrategias que vamos obteniendo a medida que nos rodeamos de experiencias de éxito y a lo largo del tiempo. Caballo (1993) denomina a las habilidades sociales como un conjunto de conductas que permite desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Para Rivera (2008) en el proceso de socialización los niños y niñas van aprendiendo las habilidades y conductas que más adelante le permitirán al niño interactuar de manera efectiva y, afirma que, “la habilidad de interactuar adecuadamente con los iguales y con los adultos es un aspecto muy importantes en el desarrollo infantil” (p.42). Estos comportamientos abarcan tanto aspectos conductuales, como cognitivos y afectivos.

Al contrario que la autoestima o la motivación, las habilidades sociales no se conciben como un rasgo de la personalidad, ya que se desarrollan a través de un aprendizaje, el cual puede ser tanto formal como informal, en el medio familiar y

escolar, en aquellos contextos donde los niños viven sus primeras experiencias sociales y su vida cotidiana. Sin embargo, estudios de autores españoles como Garaigordobil y García de Galdeano (2006) o Pérez y Garaigordobil (2006) afirman que existen conexiones estrechas entre habilidades sociales positivas y aspectos de la personalidad como el auto concepto.

Las relaciones y las experiencias de los niños son un componente crítico, y son fundamentales para su éxito escolar, ya que adquieren las habilidades sociales y de aprendizaje necesarias. Las relaciones con los adultos favorecen el aprendizaje de habilidades, el desarrollo de confianza y para adaptarse a múltiples entornos, entre ellos, la escuela. Estas habilidades se van ampliando y mejorando hasta hacerse progresivamente más apropiados. Una interacción adecuada, ayudará a la mejora y evolución de su propia autoestima y auto concepto.

Si los niños y niñas no se encuentran con estas experiencias dentro del hogar, el desarrollo de éstas habilidades va a depender en mayor grado de la escuela, lo que va a hacer de este proceso una adquisición más lenta y complicada.

El medio escolar se puede ver para muchos niños como un contexto que posibilita de oportunidades de socialización fuera del hogar y, por tanto, del desarrollo de habilidades sociales, que mejorará a su vez cuestiones como su autoestima y su autoconcepto. Todo ello facilitará que, como hemos visto, el niño tenga una mayor motivación por seguir avanzando académica y socialmente.

Desde el nacimiento hasta los cinco o seis años, estas habilidades sociales y de aprendizaje ejercen una influencia recíproca y se entrelazan de manera compleja a medida que definen el nivel de preparación escolar del niño (Mc-Connell y Missall, 2004; Meisels, 1999, citado en Armstrong et. al. 2009).

La figura del maestro se hace fundamental en este proceso, influyendo de manera significativa en los aprendizajes socio emocionales de los niños. Por ello, deben ser modelos de competencias sociales y aptitudes comunicativas. Una adecuada relación maestro - alumno va a ser un factor decisivo para el desarrollo de socialización.

La iniciación y el mantenimiento de la interacción y del intercambio respetuoso, marcará el grado en que los niños serán capaces de desarrollar más habilidades sociales competentes en relación con sus iguales. Los niños toman consciencia muy pronto de la calidad de sus relaciones con los iguales y de cómo les influye en su adaptación escolar y bienestar general. Investigaciones recientes han demostrado una asociación entre los sentimientos hacia la escuela y la angustia que se genera hacia la misma.

Si los niños no cuentan con experiencias de éxito en sus familias antes de empezar educación infantil, tendrán más dificultades a la hora de construir y desarrollar unas habilidades sociales competentes, lo que a su vez va a repercutir en sus relaciones interpersonales. Si esto ocurre, será inevitable que se vea afectado su bienestar general y la adquisición de posteriores habilidades en su desarrollo madurativo, teniendo consecuencias en su vida tanto social, como académica.

Factores motivacionales y autoestima:

“Uno de los pilares de la formación socioafectiva es el desarrollo en los niños de una buena autoestima” (Romagnoli y Cortese, 2015). La autoestima es uno de los aspectos más significativos con los que contamos, ejerciendo un gran impacto en el rendimiento escolar y condicionando la personalidad, la motivación, el comportamiento y el desarrollo de la salud mental. Por otra parte, el auto concepto afecta a los comportamientos, sentimientos y expectativas de uno mismo, vinculándolo con nuestra personalidad durante toda nuestra vida. Será indispensable crear en el interior de la familia un clima emocional, cálido, participativo, comprensivo y centrado en lo positivo.

El desarrollo de la autoestima ligado a los diferentes medios sociales, económicos y culturales ha sido poco estudiado. En general, “los resultados son muy variados, siendo los indicadores más empleados el nivel profesional y/u ocupacional del padre y de la madre, así como su nivel educativo” (Martínez-Otero, 1996).

El estudio más criticado fue el de Coleman (1980), que afirmó que las variables socioeconómicas explicaban prácticamente toda la varianza del rendimiento académico y sus relaciones con la autoestima. Sin embargo, otras investigaciones menos señaladas

polémicamente dicen que, “si bien tiene algún peso en los primeros años de escolaridad, en los cursos más avanzados pierde toda su significación” (Pelechano, 2001). Investigando diferencias en el nivel de autoestima debidas al género en edad escolar, Milicic y Gorostegui (1993) acabaron concluyendo, además, que “también hay diferencias significativas en el nivel de autoestima de los niños de diferentes estratos socioeconómicos”.

Las desigualdades socioeconómicas durante la etapa de Educación Infantil, es uno de los factores más vinculados con estas dificultades en el desarrollo. Las situaciones de falta de recursos causan inevitablemente cierta vulnerabilidad, tanto física como psicosocial en los individuos. El medio social juega un papel muy significativo en la cimentación de la autoestima entre los 3 y 7 años.

“Una parte importante de los niños de nivel socioeconómico bajo provienen de familias disfuncionales o poco reforzadoras y están inmersos en ambientes frustrantes en lo concerniente a una formación óptima de la autoestima” (Dörr, 2005, citado en Taberner, C. et al., 2017).

Fomentar la adaptación escolar y el sentido de pertenencia entre los estudiantes es un aspecto importante de la promoción del bienestar y debe comenzar en los primeros años con entornos de aula de apoyo y relaciones positivas entre compañeros y alumnos y entre profesores y alumnos.

1.3. Currículum y Atención a la diversidad

Según la Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón publicado en el BOA el 14/04/2008, se atiende en el apartado IV a la Atención a la diversidad, orientación y tutoría.

Según los *artículo 13, Atención a la diversidad* y *14, Tutoría y orientación*, se recoge que los centros desarrollarán el currículo y organizarán los recursos, facilitando a la totalidad del alumnado el logro de los objetivos de la etapa, con un enfoque inclusivo

y estableciendo los procesos de mejora continua que favorezcan el máximo progreso, la formación integral y la igualdad de oportunidades.

Se deberá adaptar la práctica educativa para poder dar respuesta a las necesidades, capacidad, características personales, intereses y ritmos de aprendizaje de la diversidad del alumnado. Para ello, en el segundo ciclo de Educación infantil, se incorporarán al Proyecto curricular del centro en el que estén incluidas las medidas específicas del Plan de Atención a la diversidad. Al mismo tiempo, se deberán añadir las maneras de coordinación pedagógica con las familias, para garantizar la coherencia de las actuaciones educativas.

La respuesta al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo tendrá carácter preventivo y responderá a los mismos objetivos que los del resto del alumnado. Se ha de organizar tan pronto como se detecten las dificultades, de manera individualizada, en el contexto del aula y en coordinación con las familias.

Se facilitará los recursos necesarios y se proporcionarán orientaciones al profesorado respecto a la atención a la diversidad, desde el Departamento de Educación, Cultura y Deporte que, al mismo tiempo, determinará los procedimientos por los cuales se autorizarán medidas de apoyo educativo para atender al alumnado.

Se plantea que en esta etapa, la educación es un proceso compartido con la familia, que se ha de favorecer a través de la tutoría. Esta función tutorial irá dirigida al desarrollo integral y equilibrado de todas las capacidades del alumnado y se incorporará de manera integrada al propio proceso de desarrollo del currículo. Se velará por la atención personalizada y por el seguimiento del grupo y se orientará el proceso educativo del alumnado. El tutor mantendrá una relación constante con la familia con el fin de hacer un seguimiento adecuado de la evolución educativa.

Además, los centros educativos deberán adoptar programas y medidas de acogida para el período de adaptación del alumnado que se incorporan por primera vez al centro, garantizando el éxito en la misma.

1.3.1 Acciones educativas y políticas ordinarias para alumnos en situación de vulnerabilidad

En la sociedad española, la desigualdad está comenzando a agravarse de manera importante. De esta forma, las medidas educativas y estructurales tienen que tener como prioridad una transformación hacia la igualdad y equidad social, siendo conscientes de las carencias de los sistemas de protección e inclusión social.

El Proyecto de Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMCE), según Alto Comisionado Contra la Pobreza Infantil (2020) “supone un paso muy importante para la equidad educativa y se alinea con las recomendaciones de la Comisión Europea y los principales organismos internacionales”.

Como se ha ido desarrollando anteriormente, la LOMCE ya recoge la necesidad de la adaptación de la práctica educativa con el fin de dar respuesta a la diversidad del alumnado, entendida como diferentes necesidades, capacidades, características personales, intereses y ritmos de aprendizaje, todo ello incluido dentro del Plan de Atención a la diversidad.

“Se han desarrollado nuevas formas de pensar, distintas formas de elaborar y transmitir la información e innovadores modelos de producción y de transformación social” (Álvarez, 2019). Encontramos distintas actuaciones pedagógicas que permiten ayudar en la integración, inclusión y alfabetización del alumnado en situación de desigualdad socio económica y poder suplir las posibles dificultades que les pueden surgir en consecuencia.

En Educación Infantil será de gran relevancia trabajar habilidades académicas específicas y aptitudes específicas para un buen aprendizaje, como el rendimiento académico y habilidades socioemocionales “Debe garantizar que los conocimientos, competencias, habilidades y destrezas que logran las personas, dependen de su esfuerzo y no de su origen social o familiar” (Álvarez, 2019).

También se potenciarán las habilidades no cognitivas, se trabajará la motricidad y se estimulará el lenguaje, creando un camino que les favorezca una buena comprensión y expresión. Así mismo una estimulación personal será fundamental para adquirir

autonomía e independencia y desarrollar actividades básicas. Para todo ello, se hace necesario trabajar a través de un aprendizaje autónomo e individual.

El aspecto social es especialmente relevante, ya que favorece las competencias necesarias para la adaptación y el ajuste al medio, y estas, pueden ser mejoradas mediante la educación. Los aprendizajes más importantes tienen lugar en relaciones informales entre alumno y maestro, pero también será importante desarrollar estas destrezas y habilidades en los planes de estudio y en el currículum. La potencialidad del juego, centrados en el deseo y el placer, mejorará las formas de participación y relación. “Nos permite recuperar ideas relacionadas con el disfrute, la diversión, la creación de un ambiente festivo como ambiente pedagógico” (Álvarez, 2019).

Algunas de las medidas específicas que se tienen en cuenta en el currículum relacionadas con el objeto de estudio, se basan en necesidades “por condiciones personales o de historia escolar”, donde aparecen distintas categorías como absentismo escolar o situación de desventaja socio educativa. Como también se recoge, en la etapa de Educación Infantil, deberá ser un proceso compartido con la familia que se favorecerá a través de la acción tutorial, con el fin de garantizar un desarrollo integral y equilibrado. El tutor mantendrá una relación constante con la familia con el fin de hacer un seguimiento adecuado de la evolución educativa.

Se ha evidenciado que los niños que pertenecen a ambientes familiares con menos recursos, son los que menos estimulaciones tienen dentro del hogar, por ello, no sólo se precisa un apoyo en el aula, sino también es fundamental que a estas familias se les dote de suficiente información sobre las ventajas de la escuela en edades tempranas. Como afirma Álvarez (2019), además de atención en las aulas, son necesarias intervenciones de apoyo a las familias. Es necesario que estén en constante contacto con la escuela para adquirir los conocimientos necesarios sobre ella y su relevancia, previniendo el absentismo escolar de sus hijos.

Por último, se debe tener en cuenta de manera transversal la relevancia del profesorado. Si consideramos la escuela como uno de las principales herramientas de cambio e integración social, se hace necesario que el grupo de docentes tenga la capacidad de ajustar su intervención a las necesidades y condiciones de la diversidad de

su aula. Álvarez (2019) afirma que “se trata de encajar y adaptar el currículo y sus contenidos al alumnado”. Es imprescindible que el profesorado esté capacitado para enfrentarse a este proceso de cambio, pues son ellos quienes van a empezar a construirlo, de ellos dependerá el progreso de la reforma educativa.

“En el nivel de educación inicial no solo es primordial que las docentes se caractericen por ser creativas y motivadoras sino de buscar estrategias que inviten a los niños a participar y socializar” (Galarza y Mateo, 2017).

Al analizar las posibilidades y medidas sobre necesidades relacionadas con diversidad funcional, nos encontramos una amplia gama: centros ordinarios, centros de atención preferente, centros de educación especial, medidas ordinarias y no ordinarias dentro del aula, del centro... Sin embargo, no lo vemos de la misma forma en la diversidad social. Se puede deducir que probablemente no se considera que generen las mismas necesidades que pueden provocar otros aspectos. No obstante, es muy importante atender al impacto que ocasionan estas situaciones y cómo se puede mejorar desde la escuela, así como conocer cómo cualifica este sentido a un maestro o maestra.

España, sin embargo, lleva años amontonando cifras de fracaso escolar cada vez más alarmantes. Álvarez (2017) define el fracaso escolar como “la situación de aquellos alumnos que intentan alcanzar unos objetivos ya establecidos, pero no lo consiguen”. La mayoría de afirmaciones señalan el fracaso escolar como un problema del alumnado a la hora de llegar a unas destrezas y unos resultados académicos mínimos. Sin embargo, Álvarez (2017) “la conceptualización se dificulta cuando se incluyen otros elementos de análisis, con la intención de establecer el núcleo de esta cuestión y las variables que influyen en ella”. Podrían agruparse en tres cuestiones diferentes: en primer lugar, los motivos que tienen que ver con el propio estudiante, en segundo lugar, lo que concierne a factores socioeconómicos y familiares, y en tercer lugar, todo aquello relacionado con el sistema educativo (Guaita, 2018, citado en Álvarez, 2017).

Así pues, lo primero que debemos hacer es analizar y comprender quién y por qué fracasa. El resultado nos lleva a ver que la mayoría de casos de este fenómeno están relacionados con aquellos niños y niñas pertenecientes a entornos más vulnerables.

Si nos ponemos a analizar este problema, nos damos cuenta de que afectan

directamente al desarrollo de las personas a la vez que influyen en el nivel de desigualdad social. Álvarez (2017) confirma que “son asuntos significativamente importantes que, por tanto, deben situarse en un marco más amplio y han de analizarse desde una perspectiva y enfoque globales”.

Las medidas para la solución de este inconveniente, son una prioridad en el sistema educativo español. Hay una necesidad de análisis, para intervenir adecuadamente en la enseñanza, con nuevos programas y planteamientos con el fin de crear una mayor educación de calidad. Pues “las necesidades económicas, culturales e individuales del momento actual, son muy distintas” (Punset. 2011, citado en Álvarez, 2017).

“Implica disminuir el abandono educativo temprano y, por tanto, construir una sociedad más y mejor cualificada, lo que a su vez se traduce en un aumento de la empleabilidad y la integración social” (OCDE 2015c).

La LOMLOE incide en la regulación de los costes indirectos de la educación, “prohibiendo las aportaciones de los hogares para actividades obligatorias de los centros educativos” (Alto Comisionado Contra la Pobreza Infantil, 2020). También contempla conciertos educativos con el fin de integrar al alumnado más vulnerable e impone que las administraciones se aporten recursos a los centros educativos.

Si nos fijamos en países como Holanda, se están logrando medidas, con mucho éxito, para encaminar una enseñanza gratuita, evitando obstáculos que, para las familias más vulnerables, suponen un gran esfuerzo. Por otro lado, consolidar programas de intervención temprana, deberá ser otro de los objetivos de una educación de calidad. La brecha educativa tiene lugar antes de que los niños comiencen la etapa de educación obligatoria, cuando los niños están desarrollando competencias no cognitivas y procesos fundamentales para su aprendizaje posterior, teniendo consecuencias muy significativas en su rendimiento académico futuro.

En este sentido, desde UNICEF Comité Español, se han realizado demandas y propuestas para realizar la lucha contra la pobreza infantil. Medidas, además, generalizadas en la mayor parte de Europa y que han sido muy efectivas para reducir la pobreza infantil.

Consideran necesarias respuestas que se adecúen a la dimensión estructural del problema, como una prestación familiar por niño a cargo, mucho más amplia y generosa que la actual. También son fundamentales políticas enfocadas desde la equidad, haciendo un análisis de en qué medida están las políticas sociales orientadas a los colectivos más vulnerables y en situación de pobreza.

La escuela tiene el reto social de adaptación y transformación para un verdadero progreso. Los análisis sobre reformas en el sistema educativo han ido avanzando poco a poco. La reformulación del sistema educativo tiene que empezar respondiendo a una realidad distinta. Como se recoge en los 17 objetivos de la “Agenda 2030” (el plan de acción mundial a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, basado en 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que tiene por objeto asegurar el progreso social y económico sostenible en todo el mundo y fortalecer la paz universal dentro de un concepto más amplio de la libertad), la dimensión social conforma uno de los principales aspectos para una educación de calidad. García Roca (1993) ya proponía un esquema de acción socioeducativa en el que conjugaba tres procesos sociales vinculados entre sí, entre ellos están los elementos contextuales, que hacen referencia a la dimensión social. Según Álvarez (2017) “la dimensión social, trata de combatir la amenaza de la desigualdad. La mayoría de los casos de inadaptación y fracaso escolar, se encuentran en aquellas familias más vulnerables y con menos recursos.”

Para prevenir la situación de fracaso escolar, se expone en el Diario Oficial de la Unión Europea algunas recomendaciones, señalo algunas a continuación:

- Identificar los principales factores que llevan al abandono escolar prematuro y observar las características del fenómeno a escala nacional, regional y local, fundamento para unas políticas específicas, efectivas y basadas en los datos.
- Velar por que estas estrategias incluyan medidas apropiadas para los grupos que presentan mayor riesgo de abandono escolar prematuro en los Estados miembros, como los niños de entornos socioeconómicamente desfavorecidos, inmigrantes o gitanos, o con necesidades educativas especiales.
- Integrar medidas que apoyen la reducción de las tasas de abandono escolar prematuro en

las políticas pertinentes dirigidas a los niños y los jóvenes, y coordinar las actividades entre distintos sectores de actuación.

- Reconocer el papel fundamental que desempeñan los profesores, los directivos escolares y otros miembros del personal educativo, para garantizar su participación en estas medidas y actividades, y ayudar a la población en riesgo de abandono escolar prematuro, incluidos los que ya han suspendido los estudios (2011, p. 12).

1.3.2 Acciones educativas no ordinarias para alumnos en situación de vulnerabilidad

Para una verdadera educación inclusiva y de calidad no bastarán con intervenir en las consecuencias de la desigualdad, sino también en las causas de su producción. Sólo podemos trabajar con éxito si somos capaces de romper las dinámicas y mecanismos de exclusión que se dan en nuestro contexto concreto a la vez que creamos espacios de encuentro entre personas con pertenencias diferenciadas o incluso enfrentadas derivadas de la estructura social. (Álvarez, 2019).

En España concretamente, las desigualdades son cada vez más significativas, encontrándose una diferencia clara y evidente entre el alumnado de entornos más vulnerables y aquel que pertenece a un nivel socioeconómico de renta más alta. En las familias con pocos recursos y menos favorecidas, los niños en la etapa de Educación Infantil, no están suficientemente estimulados y llegan a Educación Primaria con un desarrollo madurativo inferior, originando inevitablemente una desigualdad de oportunidades desde muy temprano. Según el informe PISA, los niños que no participan en la Educación Infantil, tienen más probabilidades de obtener puntuaciones bajas en la distribución del rendimiento académico. La estimulación en edades tempranas se relaciona con mejoras en el bienestar social y conduce a una disminución de la pobreza y una mayor movilidad social.

Podemos afirmar entonces, que son precisamente los niños de Educación Infantil pertenecientes a familias vulnerables y de entornos más desfavorecidos quienes más se pueden beneficiar de su etapa educativa, ya que proporciona apoyo y estimulación,

actuando como agente compensador que suponga una manera efectiva de favorecer la equidad e igualdad.

Hay que recalcar la importancia que tiene para el éxito de los centros educativos, la participación de la comunidad y de las familias en el mismo, siendo una vía ideal para la inclusión y la transformación.

Además, aunque a veces resulta complicado coordinar los diferentes agentes de intervención, será necesario coordinar e integrar todas las políticas (infancia urbanística, salud, vivienda, empleo...) aparte de las socioeducativas y escolares si queremos desarrollar actividades dirigidas a la verdadera inclusión social. “Es necesario que exista una coordinación de la planificación estratégica y operativa, de los protagonistas y agentes que intervienen y de los proyectos y acciones concretas” (Álvarez, 2019).

Un ejemplo muy interesante y con resultados de éxito ha sido el programa de CAIXAProinfancia, el cual entiende la educación de los niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad como un reto compartido por los distintos agentes sociales con responsabilidades educativas.

Está dirigido a todas las personas que atraviesan momentos complicados y/o que viven en situación de pobreza o exclusión social. Tratan de estar a su lado cuando más lo necesitan trabajando en colaboración con entidades sociales para llegar al máximo número de personas (niños, familias y personas en riesgo de exclusión social) que necesiten apoyo y recursos para superar momentos difíciles.

Uno de sus principales objetivos es promover el desarrollo social y educativo de niños en situación de pobreza, proporcionando un entorno lúdico y educativo como complemento de su vida escolar. Al mismo tiempo, también intentan ayudar a sus familias a conciliar la vida laboral y personal.

Una de sus denominaciones hace referencia a la “Fundación de la Esperanza”: ya que cada día se esfuerzan en compartir la realidad de los más desfavorecidos ayudar a lograr una vida digna y justa. Para ello convocan ayudas para la lucha contra la pobreza y la exclusión social, impulsan proyectos que fomenten la promoción y el desarrollo integral de personas en situación de pobreza y vulnerabilidad.

Muchos niños de entre 3 y 6 años que pertenecen a estas familias más vulnerables necesitan intervenciones específicas para apoyar su preparación escolar. En respuesta a esta necesidad, se han llevado a cabo programas de educación con el fin de poder ayudar a las familias en el desarrollo de habilidades que promuevan un mejor desarrollo del niño.

Poco a poco y durante toda su historia educativa, nos hemos ido dotando de recursos tanto materiales como humanos. Se introdujo el objetivo de respeto a la diversidad a la vez que los maestros implementaron en sus aulas la educación intercultural. De manera específica, como nombra Soler (2013) “en Aragón se desarrollaron programas de acogida para la enseñanza de la lengua, cultura y mediación intercultural con el propósito de eliminar barreras culturales”. La escuela debe funcionar como agente que eduque en la coexistencia de diferentes culturas. Sampé, Arandia y Elboj (2012) afirman que “el éxito de los más vulnerables se consigue si la escuela es concebida como una comunidad”. Según Soler (2013) “los programas de acogida facilitaron el acceso y la integración social y educativa”. “La cultura es acción más que operación mental y nos permite reformular prácticas educativas placenteras” (Álvarez, 2019).

1.3.3 Experiencias no españolas. Programas de refuerzo en campamentos de verano

La sociedad de hoy en día exige una alfabetización distinta y temprana, sobre todo en niños que provienen de las familias más vulnerables que, como se ha ido viendo anteriormente, están en desigualdad de oportunidades en su aprendizaje. Podemos hablar de programas de refuerzo de experiencias no españolas que han funcionado con éxito. Mitchell et al. (2015), citado en Armstrong et al. (2009) han investigado recientemente extender la implementación de programas de alfabetización temprana de verano para proporcionar programas para mejorar el aprendizaje socioemocional y el comportamiento desafiante.

Así pues, a pesar de las evidentes desigualdades en la preparación para la escuela vinculadas con el nivel socioeconómico de cada familia Herrera (2011) expone como varios planes de estudios preescolares tienen efectos sobre la preparación escolar. Estos

programas tienen como cuestión prioritaria en estos niños de riesgo, sus competencias de inteligencia emocional, que acaban teniendo un impacto muy positivo en el desarrollo de habilidades del lenguaje y alfabetización, así como matemáticas. “Prepara a los niños para la escuela, social y emocionalmente mejor” (Herrera, 2011).

2. ESTUDIO DE CASO EN UN COLEGIO PÚBLICO DE ZARAGOZA

2.1 Objetivos del estudio de caso

El objetivo general de este estudio empírico es analizar un estudio de caso sobre cómo un centro educativo con distintos niveles socio económicos y culturales aborda la situación derivada de esta realidad.

Por otro lado, los objetivos específicos que se han planteado se relacionan directamente con tres dimensiones que se utilizarán también para el desarrollo de la entrevista.

- Analizar la realidad en cuanto a desigualdades socio económicas y culturales de un colegio público de Zaragoza.
- Conocer cuáles son las repercusiones e implicaciones que generan las posibles desigualdades en los alumnos del centro escolar.
- Observar de qué manera, con qué recursos, limitaciones y ayudas, etc. responde el centro a las necesidades que se dan debido a las desigualdades.

Se han decidido plantar estos objetivos ya que es importante considerar, en primer lugar, cuál es la verdadera realidad que vive el centro escolar según el aspecto de desigualdad socio económica y/o cultural. En educación es importante ser consciente y tener en cuenta con qué alumnado y familias trabaja, ya que puede traducirse en una necesidad social muy significativa.

Por otro lado, como se ha descrito durante la parte teórica del trabajo, las desigualdades socio económicas generan unas implicaciones importantes sobre diferentes factores del desarrollo de los niños y niñas. Como parte de su educación, va a

ser imprescindible que conozcamos de qué manera repercute en su aprendizaje, socialización y del desarrollo de su autoestima, inteligencia emocional, etc.

Por último, conocer las diferentes actuaciones, recursos y programas con los que cuenta el centro y de qué manera trata de suplir las necesidades provocadas por las desigualdades sociales de su alumnado, será el tercer gran punto importante a tratar en el estudio de caso, con el fin de identificar las prácticas educativas que promueven el éxito educativo.

2.2 Descripción del contexto y de los participantes

El estudio se ha realizado en un colegio público de una zona urbana de Zaragoza, en el barrio de Torrero. Se trata de un barrio eminentemente obrero, en el que la mayoría de las familias trabajan en el sector industrial, en pequeños talleres o en el sector servicios (fundamentalmente comercio y transporte).

La renta neta media del distrito de Torrero-La Paz es de las más bajas de la ciudad, situándose en el 4º de un total de cinco intervalos de renta.

En cuanto al nivel de estudios, el 39% de los residentes en Torrero-La Paz no tiene estudios o tiene la primaria incompleta. Además, casi el 74% del barrio posee como máximo la Educación Secundaria Obligatoria.

Es una zona en crecimiento por las edificaciones nuevas y por la llegada en los últimos años de población inmigrante. Cuenta con los servicios básicos tanto a nivel sanitario como a nivel social, cultural y recreativo: centro de Salud, hogar de la tercera edad, centro cívico, polideportivo, piscinas, área de recreo, comercios... Las comunicaciones son buenas, con varias líneas de autobús que unen el barrio con el resto de la ciudad.

En los últimos años ha sufrido una importante modificación en su estructura social, no sólo por la afluencia de ciudadanos de procedencia extranjera, sino por la transformación de solares y viejas parcelas en casas de apartamentos, alrededor del Tercer y Cuarto Cinturones, lo que ha contribuido a un paulatino rejuvenecimiento de la población.

Esto hace que la composición del alumnado sea de lo más variada y representativa de casi todos los estamentos sociales y etnias. El centro posee una relevante riqueza y diversidad cultural, de la que se nutre y aprovecha, teniendo un buen clima de convivencia entre todos los miembros de la Comunidad Educativa.

Se trata de un centro público educativo pequeño (12 unidades en este curso escolar 2020-2021): un aula de dos años, tres son de Infantil y ocho de Primaria, organizadas en tres edificios independientes. Actualmente hay matriculados un total de 237 alumnos.

Que el colegio sea tan pequeño y con edificios independientes, permite un ambiente muy familiar y enriquecedor tanto para el alumnado, como para familias y también para personal del centro. El horario consta de una jornada continua de 9h a 14h, con servicio de comedor y tiempo extraescolar de 14h a 17h.

Entre las familias de su alumnado hay pocos titulados en grado medio o superior (aunque en los últimos años ha habido un repunte de personas con titulaciones universitarias, a la vez que de personas inmigrantes sin estudios), predominando las que tienen estudios primarios o graduado escolar. En un 50% de los casos, son ambos cónyuges los que trabajan, pero siendo el nivel de renta de la mayoría de las familias es medio-bajo.

La investigación se ha podido realizar debido a que, como alumna de Magisterio de Educación Infantil, he realizado las prácticas en dicho centro.

Como ya se ha comentado anteriormente, con el fin de conocer si el colegio es un centro de éxito respecto a su adaptación a las necesidades que la diversidad socio – económica implica, se han realizado entrevistas semiestructuradas.

En total se han llevado a cabo 7 entrevistas a diferentes personas implicadas en el centro de una u otra forma con distintos perfiles. Las personas elegidas para ser entrevistadas han sido:

- E.1. Un miembro del equipo directivo (jefa de estudios).
- E.2. Una persona implicada en proyectos del centro,
- E.3. Orientadora

E.4. Maestra de Educación Infantil con larga trayectoria dentro del centro.

E.5. Maestra de Educación Infantil con larga trayectoria en diversos colegios.

E.6. Monitora del comedor escolar

E.7. Un miembro del AFA (Asociación de Familias de Alumnos)

Las preguntas de las entrevistas semiestructuradas serán las mismas para cada profesional, con total libertad de introducir preguntas si se hace necesario, siendo consciente de la variedad de respuestas en función de su perfil. De esta forma, podremos ver las creencias y los resultados desde diferentes perspectivas, siendo importante tener en cuenta que cada persona ejerce un rol diferente, por ello, adaptar esta perspectiva a los distintos perfiles va a ser un factor determinante.

2.3 Metodología e instrumentos de recogida de datos

Con motivo del tema objeto de estudio, la investigación será cualitativa y corresponderá a un estudio de caso que, según Woods (1987) es “la descripción del modo de vida de un grupo de individuos”. La investigación cualitativa constituye un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas de la educación.

El trabajo se apoya en la metodología de Kvale (2011) en *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Este tipo de entrevistas se han venido utilizando desde hace mucho tiempo en el ámbito de las ciencias sociales. Y, como apunta el autor, dentro de las ciencias de la educación y de la salud, la entrevista se ha convertido en un método común de investigación en las últimas décadas.

Se da en ella una serie de temas a tratar con preguntas preparadas, pero con libertad de modificación según se vaya desarrollando la entrevista. La interacción social se hace crucial, teniendo que cuidar mucho toda la preparación y exposición.

Como señala Kvale (2011), “será importante organizar la temática de la entrevista en cuanto a tres preguntas clave: *por qué, qué y cómo*”.

El *por qué* de la entrevista se conoce con el objetivo general del marco empírico. En este caso ha sido conocer la perspectiva que tiene cada persona según su función en el centro escolar, de cuál es la realidad del centro en cuanto a desigualdades socio – económicas, cuáles son sus implicaciones y de qué forma responde el colegio a ellas.

El *qué*, referido al conocimiento previamente obtenido de lo que se quiere investigar, podemos verlo en el marco teórico que se ha presentado anteriormente. Se ha desarrollado una comprensión teórica y conceptual con el fin de integrarla dentro de los conocimientos nuevos.

Además de la investigación de estudios científicos, ha sido importante familiarizarse con el entorno en el que he elaborado las entrevistas para dar sentido a lo que pueden transmitir los entrevistados. Como afirma Jean Lave (1995) para los estudios antropológicos en especial, hace falta una familiaridad con la cultura ajena para plantear preguntas.

Por último, el *cómo*, será a través de la entrevista cualitativa semi estructurada con amplios márgenes de respuesta, a varios y diversos perfiles implicados en el centro escolar con su previo cuestionario para abarcar las características de cada uno.

En particular se han hecho preguntas relacionadas con la realidad que se percibe del contexto del centro escolar, cuáles son las repercusiones o implicaciones que tienen las desigualdades en los diferentes ámbitos del desarrollo de los niños y, por último, cómo responde el centro a las posibles necesidades y con qué medidas y actuaciones lo hace.

De manera más detallada quedan reflejadas las preguntas siguientes con sus objetivos específicos planteados para la elaboración del marco empírico

Pregunta	Objetivo
<i>Dimensión 1: Realidad que se percibe del contexto</i>	
¿Cuáles son los puntos fuertes de este colegio?	Conocer aspectos positivos del centro identificados por personas implicadas en él
¿Cuáles son las dificultades que ves?	Conocer aspectos negativos del centro identificados por personas implicadas en él
Muchos centros, hoy en día tienen una diversidad cultural y económica muy grande, ¿Cómo percibes tu este centro en este sentido de diversidad y qué repercusiones tiene?	Percibir la realidad del centro en cuanto a diversidad y desigualdad socio cultural y económica.
<i>Dimensión 2: Repercusiones e implicaciones de las desigualdades</i>	
Estas desigualdades, ¿cómo crees que repercuten en los niños?	Entender de qué manera repercuten las desigualdades socio económicas y/o culturales en los niños y niñas dentro de la escuela.
De manera específica, ¿cómo crees que puede influir en su motivación para aprender? ¿Cómo crees que afecta a su rendimiento? ¿Cómo crees que afecta a su valoración de sí mismos? ¿Y a sus expectativas académicas de futuro?	Conocer de qué manera influye esta desigualdad en varios ámbitos de su desarrollo.
¿Cómo condiciona su entorno familiar? Idioma, expectativas, oportunidades...	Comprender en qué sentido condiciona el diferente entorno familiar de cada niño o niña.

<p>¿Cómo crees que afecta a sus relaciones sociales, a sus actividades de ocio y tiempo libre...?</p>	<p>Saber cómo afectan las desigualdades socio económicas y socio culturales en las relaciones sociales de los niños y niñas.</p>
<p><i>Dimensión 3: Respuestas a las posibles necesidades</i></p>	
<p>¿Cómo crees que se enfrenta el centro a esta realidad? ¿Crees que es suficiente? ¿Qué crees que es lo que querrían hacer y no pueden hacer? ¿Qué cambios se han realizado en los últimos años?</p>	<p>Observar de qué manera afronta el centro esta situación, con qué recursos, medios, programas...</p>
<p>Y en el día a día en las aulas, ¿cómo se enfrenta el profesorado a esta realidad?</p>	<p>Saber qué recursos materiales, medidas, metodologías, actividades, etc. llevan a cabo los profesores y profesoras del colegio para atender a la diversidad socio cultural.</p>
<p>Ya hemos visto que parte de las necesidades tienen en consecuencia en las expectativas de estos niños y en la visión de sí mismos más negativa, ¿cómo maneja el profesorado este?</p>	<p>Conocer de qué manera responde el profesorado del colegio a las necesidades y repercusiones que se han visto en los niños de este tipo de familias.</p>
<p>En cuanto a estas familias con mayores necesidades, ¿Cómo valoran su paso por el centro? ¿Siguen en contacto con los profesores del centro? ¿Cómo crees que es esta experiencia para las familias con menos recursos?</p>	<p>Percibir si los niños y sus familias valoran el centro escolar como algo positivo y si lo ven como un posible agente compensador de sus desigualdades.</p>
<p>¿Qué aporta el AMPA? ¿Qué aportan los servicios de apoyo que están alrededor del centro? ¿Qué aporta la administración</p>	<p>Saber qué aportan otros de los agentes implicados en la comunidad educativa</p>

educativa?	
¿Qué crees que es lo que se hace bien en el este centro? ¿Crees que el centro es un colegio de éxito en este sentido? <i>Con capacidad de dar respuesta a esta necesidad de desigualdad socio económica, mejora las desigualdades...</i>	Analizar las experiencias positivas del centro y valorar si es un colegio de éxito en el sentido de abordar las necesidades que se dan en consecuencia de las desigualdades socio económicas y culturales.

Según el perfil de cada persona entrevistada y sus respuestas, se han ido realizando cambios en las preguntas, aportando nuevas o quitando algunas irrelevantes para las características del colaborador.

De manera adicional, se han llevado a cabo una serie de preguntas, a modo de cuestionario, para poder conocer más a fondo el perfil y la función de cada entrevistado y sus características particulares y con ello poder entender su variedad de perspectivas y tópicos en las respuestas. Están recogidas en el Anexo 1. Sexo:

1. Edad:
2. Función que ejerce en el centro
3. Años de experiencia
4. Trayectoria dentro del ámbito educativo
5. Motivación para asumir su rol
6. Valoración del trabajo durante este tiempo
7. Dificultades que percibe en la tarde

Se planteó realizar un grupo de discusión, pero debido a la situación de COVID 19 y a la variedad de perfiles y disponibilidad de cada uno de ellos, finalmente no se ha llevado a cabo.

2.4 Procedimiento de recogida de datos

El objetivo del estudio ha sido conocer la perspectiva que tiene cada persona según su función en el centro escolar, de cuál es la realidad del centro en cuanto a desigualdades socioeconómicas, cuáles son sus implicaciones y de qué forma responde el colegio a ellas.

De esta manera, se han desarrollado las preguntas en función de tres dimensiones organizadas en: la primera consiste en conocer la realidad que se percibe en el contexto del centro en cuanto a las desigualdades; en segundo lugar, qué repercusiones e implicaciones se dan debido a estas desigualdades; y, por último, las respuestas que proporcionan los diferentes agentes educativos y, en concreto, el centro escolar.

Las entrevistas se han ido realizando en diferentes momentos a lo largo de una semana, en horarios que los entrevistados tenían disponibilidad y no se les perjudicaba su horario de trabajo. Se han llevado a cabo cada una de ellas en el despacho o lugar de trabajo habitual de cada persona, para poder gozar de un espacio de comodidad y confianza para ellos. Se ha informado a las personas entrevistadas de que iban a responder preguntas relacionadas con un Trabajo de Fin de Grado cuyo título se indicó, además de que iban a ser grabadas, todas aceptaron amablemente.

En función del perfil que se iba a entrevistar, las preguntas podían variar libremente. En uno de los casos (monitora de comedor), se redujeron algunas preguntas que, conforme avanzaba la entrevista, se observó que no iban a poder ser contestadas, al mismo tiempo que se intercambiaron algunas preguntas como: “¿Qué aporta la administración educativa?” por “¿Qué aportáis desde el servicio de comedor las monitoras y responsables?”. Por otra parte, en el caso de la maestra con trayectoria en diversos centros educativos, se añadieron preguntas encaminadas a conseguir una comparativa de lo que se observa en este centro con otros colegios de características totalmente diferentes.

Para la realización de la transcripción de las entrevistas, se han hecho grabaciones de audio de cada una de ellas con el permiso de la persona entrevistada. Las entrevistas, una vez transcritas, fueron devueltas a los entrevistados con el fin de valorar algún posible

cambio o aportación en la información recogida. Las transcripciones de las entrevistas se recogen en el Anexo 2.

2.5 Procedimiento de análisis

Para el proceso de análisis se han llevado seis pasos marcados por Kvale (2011). Son los siguientes: 1. Sujetos describen durante la entrevista. 2. Los propios sujetos descubran nuevas relaciones. 3. El entrevistador sintetiza e interpreta durante la entrevista y lo envía de vuelta para que el entrevistado pueda replicar. 4. El entrevistador analiza la entrevista grabada 5. Nueva entrevista (se envió de vuelta la transcripción y una de las personas entrevistadas añadió nuevas aportaciones). Y 6. Interpretación para la acción.

El modo de análisis empleado está centrado en el significado, basado en realizar una codificación, (que implica asignar palabras clave a las oraciones declaradas por los entrevistados), condensación e interpretación para poder abarcar un verdadero análisis interpretativo.

Se ha realizado una condensación del significado, tratando de resumir la información aportada por los entrevistados de la manera más breve posible. Para ello, la elaboración ha consistido en: leer la entrevista entera para comprender el conjunto y realizar “unidades de significado” con formulaciones explícitas de los entrevistados. Después, simplificaremos y organizaremos por temas las declaraciones y, por último, se han tratado estas unidades de significado desde la perspectiva del objetivo de estudio y se relacionará el contenido necesario en una exposición descriptiva.

Sin embargo, la interpretación de significado, va más allá, hacia una interpretación más profunda y más crítica del texto.

3. RESULTADOS

Como ya se ha comentado, para poder conocer la realidad del centro en cuanto a desigualdad social, las repercusiones que genera y cómo se afronta el centro, se han realizado un total de siete entrevistas semiestructuradas a diferentes implicados del centro con diversos perfiles.

En este apartado se expone el análisis de la información recogida en las entrevistas realizadas y se hará una discusión de los resultados que se han obtenido. Para ello, vamos a seguir el orden en el que se han planteado los objetivos específicos del estudio empírico, los cuales corresponden a las tres dimensiones en las que se ha dividido la entrevista. A continuación, se pueden observar las dimensiones con sus correspondientes preguntas.

Dimensión 1. Realidad que se percibe del contexto

En cuanto a los puntos fuertes del centro, se han encontrado varias cuestiones que se han declarado de forma reiterada por los diferentes implicados del centro. La diversidad cultural como aspecto enriquecedor, ha sido la respuesta más repetida.

E5:

“Sin duda la diversidad cultural que hay. Yo creo que hay niños de muchas etnias y también muchas clases sociales. Hay mucha diferencia, mucha desigualdad, pero eso enriquece, si lo sabes orientar bien, funciona muy bien.”

También se ha destacado el punto fuerte de ser un cole pequeño y familiar, la implicación tanto de familias y como de profesorado, las nuevas e innovadoras metodologías y programas activos que se están desarrollando y el entorno natural en el que está inmerso el centro son algunas de ellas.

Como puntos débiles, es innegable que la situación de pandemia ha afectado a todos los ámbitos de nuestra vida, pero ha hecho una especial brecha muy significativa en el ámbito educativo, siendo así como una de las grandes debilidades que existe hoy en día en el centro.

Se ha coincido mayoritariamente en la escasez de recursos humanos. Y se ha repetido la diversidad cultural y familias sin recursos, añadiendo que tiene su parte negativa también. Ligado con esto, destacan también un alto nivel de absentismo. Indican además que la escasez de recursos y las dificultades socio económicas no son sólo por parte de las familias sino también en el propio centro.

Una de las entrevistadas afirma que hay un elevado número de interinos que no conocen la forma de trabajar y las metodologías que se siguen en el centro. Como otra particularidad, la orientadora declaró que es necesaria una figura de PTSC directa (trabajador social) por las características del colegio y únicamente hay uno dentro del Equipo de Orientación que lleva 16 colegios, por lo que se hace muy complicada una atención real e individualizada.

Y, por último, sólo una de las entrevistadas (en este caso la monitora del comedor escolar) expuso la imposibilidad de acceso a personas con diversidad funcional, ya que el centro no está dotado de ningún ascensor. Hay que aclarar que es un colegio antiguo y construido hace muchos años, con pocos recursos tanto espaciales como económicos.

En cuanto a cómo se percibe la realidad del centro en el sentido de diversidad socio cultural y económica, todos los entrevistados confirman que se trata de un centro con estas características. Sin embargo, se ve como un punto a favor y aspecto enriquecedor.

E1 afirma que: “Se dan cuenta de la realidad social en la que vivimos en este país”.

De la misma manera, E7: “Es una oportunidad, porque permite a los alumnos y a nuestros hijos vivir en la realidad social del barrio en el que vivimos”.

En el centro se encuentran grandes desigualdades socio económicas entre el alumnado, con familias sin ninguna dificultad, pero muchas otras cuentan con el menos medios, disponibilidad y conocimientos para apoyar la educación de sus hijos.

E4 confirmaba:

“La relación entre las posibilidades económicas y culturales son directas en el poder ayudar a los niños en su rendimiento escolar. En este centro como tenemos una diversidad importante (algunos con desconocimiento del idioma, otros no les pueden

ayudar por su nivel cultural y otros porque no tienen medios materiales informáticos), no pueden ayudarles y repercuten directamente en el rendimiento del niño”.

Coinciden también una gran mayoría en que la implicación por parte de las familias no tiene nada que ver con sus circunstancias personales, sino que, como E5 afirmó, “ven una oportunidad en la escuela de ampliar y mejorar”. Además, como profesionales del ámbito educativo, también lo perciben de esta manera.

E1: “El único ámbito donde pueden aprender y donde podemos ofrecerles todo esto es el aula”.

Dimensión 2. Repercusiones e implicaciones de las desigualdades

En cuanto a la segunda dimensión, se afirma que, aunque los niños no ven desigualdad social ya que ven todo de una forma muy natural y no ven a nada diferente y se relacionan de igual manera, tiene grandes y variadas repercusiones. El seno familiar en el que naces siempre va a influir.

Como aspectos importantes podemos destacar implicaciones de la desigualdad socio económica en los recursos que aporta cada familia y en la adquisición de material. No todos los niños tienen acceso a los mismos medios, por lo que ya está repercutiendo en ellos. En la situación de pandemia que estamos viviendo ha aumentado todavía más esta brecha, sobre todo con los medios digitales, necesaria para la educación de hoy en día.

Y, por último, la falta de estimulación en casa afecta también de manera importante. Los niños de estos entornos, tienen únicamente a la escuela como ayuda, por lo que están en inferioridad de condiciones de cara a su rendimiento, además de tener que realizar mayor esfuerzo.

Se aclara en este punto, mediante una pregunta adicional que se elaboró (“¿Y crees que tiene que ver con su contexto familiar?”) que las familias que no tienen recursos, ni disponibilidad, no pueden dar ese apoyo y estimulación, factor que resulta muy determinante en esta etapa.

E3:

“Se ve más ahora por la pandemia. Los niños y niñas que no han trabajado, que no han estado con sus mamás y papás trabajando, leyendo, jugando... vienen con más dificultades que el resto del alumnado”.

E4:

“El único ámbito que podemos ayudarle es en el colegio. Están en inferioridad de condiciones de cara al rendimiento escolar a los que en su casa tienen esos puntos que ellos carecen: nivel económico, cultural y el conocimiento del idioma. Les cuesta mucho más esfuerzo por lo tanto, el nivel siempre será inferior”.

También se ha nombrado el desarrollo de la inteligencia emocional como otra cuestión que se ve alterada.

En cuanto a las repercusiones de las desigualdades en la motivación para aprender, se han dado variedad de respuesta.

En algunos casos se dice que la falta de interés, estimulación, disponibilidad y/o recursos se traduce en una desmotivación y desinterés por el aprendizaje. En las familias que no ven la educación importante, los niños lo van a ver de la misma manera.

Encontramos respuestas como:

“Si desde casa las familias, ya sea por cultura, por tiempo, o por lo que sea, no muestran interés por el aprendizaje de los niños, no les preguntan qué están trabajando, no se implican con ellos, pues lo que ven en casa es desinterés y desmotivación por la escuela y los niños vienen igual al colegio”

“Si la familia no considera el cole algo importante pues poco lo van a ver los alumnos y alumnas. En las familias donde al aprender no le dan mucha importancia, eso se transmite a los niños”.

Sin embargo, se puntualizó que no siempre tiene que ver con el nivel cultural y económico, y que, de hecho, muchas familias con desigualdades socioeconómicas valoran la escuela como un agente compensador de la desigualdad, siendo a veces las familias más humildes las que más interés ponen en la medida de sus posibilidades a

que sus hijos aprendan. Es muy importante el valor que las familias dan a la educación de sus hijos.

También se nombra la importancia del papel de la tutora y de la figura del maestro como algo fundamental.

“Si es una tutora que sabe llevar al grupo para motivarlos y llevarles en el aprendizaje y sabe tirar de ellos, no veo ningún problema”

E1 dice:

“Los guías tenemos un papel muy importante y tenemos que motivar, enseñar a aprender a aprender, la competencia básica y fundamental de toda la educación. Somos el papel importante y da igual el nivel socio cultural. Porque, si un niño quiere aprender, aprenderá, y si ese niño quiere seguir, seguirá. Pero nosotros como guía tenemos que darle todo lo que está en nuestra mano”.

De manera particular, se contestó que este tipo de alumnado ven el cole como una oportunidad de acceder a medios que no llegan a tener, por lo que puede ser motivador.

Las repercusiones en el rendimiento académico, según las personas entrevistadas es un aspecto que depende de diversos factores. La coordinación con la familia y la importancia de continuar con la estimulación en el entorno familiar es fundamental, ya que si sólo se refuerza en el ámbito escolar, tarda mucho más en hacer mella.

Pero esta colaboración con la familia no es nada fácil con según cuáles. Después de añadir la pregunta: “¿Es fácil esta coordinación familiar?”, E5 cuenta:

“Pues en estas familias más desfavorecidas muchas veces no. Porque suelen tener muchos hijos, no tienen tiempo, igual no quizás no se implican tanto con ellos. tienen esa cultura de la educación”.

Sin embargo, E4 comenta que, como en todo, hay variedad de casos, pero muchas veces familias que no han podido estudiar, que han tenido que salir de su país y, en cambio, tienen mucho interés en que sus hijos tengan una posición mejor que ellos,

estando muy atentas a las indicaciones que se les dan desde el centro para poder ayudar a sus hijos.

Al proponerle esta afirmación a E5 nos dice que aunque seguramente las haya en este sentido, ella percibe más desatención a los hijos y a su educación por parte de la familia.

E1 añadió que en una de las reuniones que se habían realizado recientemente, se reflexionó acerca del fracaso escolar, se daba por la falta de interés y según qué alumnado por la etnia o el seno familiar en el que naces. La reflexión fue:

“El repetir curso un niño no conlleva a un éxito académico, el no darle la oportunidad de aprender lo que de verdad ellos ven interesante. Es decir, yo aprendo para algo. Yo aprendo porque la tabla de multiplicar me sirve porque cuando yo vaya a comprar, necesitare multiplicar para saber lo que me va a costar, o para contar las vueltas que me den, etc. Vamos a reflexionar qué es lo que queremos, cuál es nuestro objetivo y cómo lo planteamos”.

En cuanto a la valoración de sí mismos, la mayoría de los participantes afirman que depende mucho de la personalidad y psicología de cada niño y que no tiene por qué afectar directamente. Habiendo niños económica y socialmente muy vulnerables pero con una valoración positiva y otros que pueden estar muy bien en este sentido socio económico, pero son infelices.

La maestra de Educación Infantil, E5 sí que piensa que puede afectar al desarrollo de su inteligencia emocional y a veces no gestionan bien sus emociones.

“Hay niños que les ves con poquita autoestima, hay hasta casos de niños que te vienen sucios. No sé hasta qué punto son conscientes. Un niño de mi clase con estas características en casa es un niño con muchos cambios de humor, muchas rabietas, ves que algo le ocurre. Entonces yo sí que creo que afecta, no en todos los casos, pero están un poco perdidos. No saben muy bien por qué se sienten tristes, enfadados, por qué luego están contentos, están como liados”.

De manera particular, E3, desde su papel de orientadora contaba que, en las evaluaciones de ACNEAEs por condiciones personales o de historia escolar, el auto

concepto académico es muy bajo. Pueden tener un nivel intelectual adecuado a su etapa del desarrollo y, sin embargo, tener un auto concepto académico muy bajo.

En el aspecto de expectativas académicas de futuro, se deduce que van acompañadas de los recursos económicos, aunque la sociedad tenga apoyos para ayudar en esta brecha. Muchos coinciden en la realidad que viven de absentismo escolar por lo que, inevitablemente, afecta en este sentido. Si el niño no está interesado en la escuela y no va, poco va a poder hacer para continuar estudios superiores y tener expectativas de futuro.

Otra de las entrevistadas habla de que los niños con estas características suelen querer carreras que, creen, no necesitan seguir estudiando. No parecen conocer el camino de las posibles salidas laborales.

E3:

“Principalmente quieren carreras de Formación Profesional. Los alumnos quieren ser, por ejemplo, mecánicos. Pero no saben que itinerarios y qué caminos hay que hacer. Piensan que es sin estudios pero sí que necesitan una formación. Hay desconocimiento del itinerario y de la profesión en sí”.

Sin embargo, también se hace hincapié en que la escuela es un agente compensador que puede ayudar al niño que se desarrolla en un entorno desfavorecido. Además, la escuela puede actuar no sólo con los alumnos sino también con las familias.

E1: “El niño se crea en un ambiente en el que las expectativas están más limitadas, pero para eso tiene que compensar la escuela”.

Las relaciones sociales y actividades de ocio, hablando de los niños de educación infantil, dentro del colegio se relacionan todos por igual, les da igual con quién, aunque puede ir cambiando a medida que van creciendo. Fuera del colegio, sin embargo, los niños tienen las relaciones sociales que tienen sus familias. Las relaciones sociales, en esta etapa suelen ir relacionadas sus entornos más próximos. Hay una diferencia entre los niños que tienen en sus familias una renta media que les permite ser socios y hacer

su tiempo de ocio en el Stadium Venecia y aquellos que por sus circunstancias pasan las tardes en la plaza.

E2 afirmaba:

“Fuera de la escuela, yo soy del barrio y lo veo. Los niños que económicamente van mejor pues son socios del Stadium Venecia y hacen su baloncesto, su tenis... Los que económicamente van peor pues están en la plaza y se juntan todos allí, los gitanos en otro rinconcico. Fuera del colegio sí que se da más segregación”.

E3 añade que, las relaciones de ocio que se dan en la calle, les permiten desarrollar muchas habilidades lingüísticas, ya que se desenvuelven con mayor autonomía, pero con un código más restringido, sobre todo en cuestiones académicas.

E7, como padre y representante del AFA, cuenta:

“Siempre que ha habido alguna quedada con la mayoría de los chicos nunca se ha hecho en el Venecia, sino que se ha ido a los pinos o se va a la plaza y son sitios a los que se recurre muy a menudo entre las familias para quedar. Tener los pinos aquí cerca es un gozada”.

Es innegable que el entorno familiar condiciona, todos los participantes regresaban a las preguntas anteriores para hacer ver que, efectivamente, el ambiente en el que se desenvuelve un niño va a afectar de una manera u otra a diferentes factores del desarrollo.

Dimensión 3. Respuestas a las posibles necesidades

Por último, con respecto a la dimensión que hace referencia a las respuestas y actuaciones del centro. Se ha comprobado que el centro se enfrenta a la realidad que vive de diferentes maneras. Lo más repetido por los participantes ha sido: la importancia de la acción tutorial y la atención individualizada, muchas propuestas de metodologías innovadoras y activas, actividades y talleres accesibles para todos los niños y niñas y para sus familias y la coordinación y participación familiar. También se realizan muchos servicios y programas en el barrio y talleres en los que se implican y participan las familias. Y se destaca la implicación por parte del Equipo directivo.

E5 cuenta su experiencia en los colegios de estas características:

“Los coles que he tenido con características similares a este, suelen ser equipos directivos muy implicados y muy conscientes de la realidad. Entre el profesorado suele haber mucha piña, suelen ir todos a una. Suelen hacerse bastantes cosas innovadoras, porque claro, es la forma que tienes de tirar de esas familias y de esos niños”.

De forma más particular, E1 habló de la importancia de realizar un gran plan de igualdad en todos los sentidos, de estar en contacto con todos los órganos (no sólo educativos) y, de nuevo, de la familia, creando una red que ayude a ayudar a cada una de ellas.

E3, desde su papel de orientadora añadió que desde el Equipo de Atención a la Diversidad se hacen estudios para explicar la situación de alumnado de riesgo y posibles manera de actuación e intervención. Se les da a las tutoras para que conozcan las características de su aula, lo tengan en cuenta a principio de curso y puedan hacer un seguimiento y valoración del desarrollo y del funcionamiento de las medidas y del alumnado para poder dar un feedback después.

En cuanto a lo que se quiere, pero no se puede hacer, la totalidad de los participantes coinciden en la necesidad de ampliar los recursos humanos del centro que permitan realizar actividades que requieren de más personal y dar apoyos reales y más individualizados.

E1 lamentaba:

“Necesitamos más medios, personales sobre todo. Necesitamos una orientadora fija, no que vaya rotando y lleve miles de colegios, con miles de alumnos, con miles de circunstancias. Necesitamos profesionales y necesitamos trabajadores sociales que nos ayuden a nosotros como profesionales de educación a afrontar. No hay un trabajador social y este centro lo necesitaría. Necesitaríamos tanto, pero más bien humanitario. Tú te implicas e intentas a ayudar, te comunicas con la familia, con trabajadores sociales externos, pero siempre se necesita más”.

Así mismo, habló de la necesidad de replantearse los centros educativos y su objetivo de cara a cómo se quiere formar al alumnado y qué es lo verdadero importante de la educación. También de la necesidad de profundizar más en metodologías activas y de recursos materiales.

E5:

“Están muy limitados a nivel de recursos y dotaciones económicas. Muchas veces tienes proyectos muy chulos o ideas muy buenas pero no las puedes materializar porque estas muy condicionado por el presupuesto. Y ya no sólo te hablo de materiales, más profesionales por aula, más auxiliares de infantil... Porque sólo hay una y está siempre en 5 años. En mi aula, por las características de los niños se necesita”.

Desde mi desconocimiento pedí que se realizara una comparativa con los centros de barrios de renta más alta en los que esta profesional había estado. “Desde mi desconocimiento, la diferencia de recursos de un colegio en un barrio como Torrero y colegios en otros barrios con familias de renta más alta, ¿de dónde viene? ¿del dinero que aportan las familias?”

E5 contestó:

“Eso es, el AFA, en colegios que he estado de renta más alta, tenían contratada por las familias una auxiliar extra para todo infantil. Entonces se tiene una tranquilidad enorme. Cualquier niño que se hiciera caca, estaba cambiado al minuto y aquí tienes que llamar. Entonces se nota mucho, de cara los recursos se nota mucho”.

Como no, también se habla de la situación de pandemia y de la imposibilidad de realizar actividades presenciales y de colaboración con las familias.

E2 añade:

“Antes hacíamos el programa STARS, que nos juntábamos en diferentes puntos del barrio e íbamos juntos al colegio, y ese era un momento en el que familias y profesores nos juntábamos y eso ya no se puede hacer. Talleres internivelares que venían padres o gente de fuera, todo eso son actividades que ayudan mucho a todo esto y se abren a las familias y no se pueden hacer y se nota”.

En cuanto a los cambios realizados los últimos años, se deja claro que se han realizado cambios y profundizaciones en las metodologías planes y proyectos de innovación educativa y talleres con y para las familias

E1 contaba:

“Hemos implantado nuevas metodologías, creemos en las fortalezas de nuestro alumnado, en la enseñanza competencia. A través de un proyecto aprenderán más. Y en que el alumnado es el verdadero protagonista de la educación”.

Y E4 añadía:

“Se ha cambiado bastante la metodología. Sobre todo que el profesorado ha tenido que planificar su tarea atendiendo a la diversidad, para adaptarse de forma real a su aula. Tiene que plantear siempre actividades hacia abajo y hacia arriba. El profesorado ha tenido que adaptar su forma de trabajar, su metodología, su forma de tratar a las familias, su acción tutorial...”

En el día a día en las aulas el profesorado se enfrenta a esta realidad tratando de a las características de su grupo clase y a los recursos que tienen, intentando rentabilizar al máximo. También dando más apoyos ordinarios y una atención más individualizada. Es necesario conocer bien de qué punto parte cada alumno del aula y hasta dónde puede llegar para adecuar a las actividades y metodologías.

E4 puntualiza que es muy complicado debido a las diferencias tan significativas que se encuentran en el nivel de cada niño.

“No siempre se consigue, también te lo digo. No es fácil y más con aulas de 20 alumnos. Hay niños que necesitan la atención individualizada continua.”.

Varios entrevistados coinciden en la importancia de la línea de trabajo, experiencia y acción de la figura del maestro y su formación continua.

E5:

“Yo personalmente soy mucho de leer, a nivel personal. Tengo muchísimos libros de pedagogía, de educación... Estoy muy puesta en todas las cosas innovadoras que van

saliendo, distintas metodologías... Es empaparte e informarte mucho para luego coger un poquito de cada sitio y dar lo mejor de ti. Aplicarlo de una manera que resulte lo más efectiva posible”.

El profesorado juega un papel fundamental en suplir las necesidades que generan las circunstancias de desigualdad de determinadas familias.

Es importante una enseñanza individualizada. Intentar que el niño no pierda la autoestima, la motivación y desarrollar sus fortalezas y ayudando a superar sus dificultades, trabajando la inteligencia emocional y las competencias básicas mediante del trabajo de valores y con la utilización de nuevas metodologías en las que se da un aprendizaje significativo. Es necesario actuar tanto en él como en su familia, a través de la acción tutorial.

E4 contaba:

“Fundamentalmente intentando que no pierdan nunca la autoestima, hablando con la familia y explicándole la realidad que creemos que tiene el niño, las fortalezas y las dificultades, los refuerzos que puede necesitar, potenciando sus fortalezas, potenciando motivación positiva... No solo en el colegio sino también fuera con sus familias. Haciendo ver al niño las fortalezas que tiene, cómo puede superar sus dificultades , poquito a poco”.

E5 añadía la importancia de ser consiente de la situación y realidad de cada familia:

“Sobre todo ser muy consciente de la realidad del aula, informarte muy bien de cada familia, qué nivel de ingresos tiene, hasta dónde pueden llegar... También los caracteres de cada uno, es verdad que hay familias un poco más especiales y tienes que saberlas llevar. Obviamente sin generalizar, hay familias de etnia gitana, por ejemplo, que son bastante duras, muy suyas y de sobreproteger. Quieras que no tienes que dar un trato distinto para que no surjan problemas. Es conocer muy bien a cada alumno, su entorno familiar y adaptarte un poco a las características de cada uno.”

A su vez, E1:

“Hay que entender las culturas de cada alumno. Hay familias que tienen según qué cultura con ciertas consecuencias para el alumno. Hay que conocer esa cultura, la

compartamos o no. Un profesor, cuando decimos enseñanza individualizada, tiene que ser de verdad individualizada. Al alumno que va bien, hay que potenciar esas fortalezas; al alumno que le cuesta, hay que ayudarlo a que de verdad genere unas fortalezas, ayudarlo en ese camino; al alumno que socio económicamente está mal; al alumno que psicológicamente necesita ayuda porque le ha pasado algo en la familia. Tenemos en nuestras manos a niños y a niñas que debemos cuidar de manera individualizada”.

Como pasa en muchísimas más cosas, la respuesta más encontrada a la pregunta de si estas familias valoran su paso por el centro y siguen en contacto con él ha sido: Hay de todo, pero sí que se afirma por muchos entrevistados, que es un cole que trata de ayudar en todo momento.

E5 dijo:

“Depende de cada familia. Yo sí que he tenido casos de familia que personalmente te agradecen incluso al equipo directivo y se ve que están de corazón agradecidos de toda la implicación porque son conscientes, y hay familias que no se paran ni siquiera a pensarlo. Y de hecho igual te pegas una currada de proyecto con su portada y sus fichas y luego al salir del cole va a la basura”.

E6, habla de su experiencia dentro del comedor:

“A veces están encantados porque a lo mejor es la única comida que pueden hacer y otras veces los traen porque bueno, a lo mejor así se quedan más tranquilos”.

Pero muchas de estas familias sí valoran realmente la escuela como una oportunidad compensadora de desigualdades, sobre todo en Educación Infantil suelen tener siempre un muy buen recuerdo de su etapa.

E4 decía:

“Algunas familias valoran las orientaciones y pautas dadas para poder ayudar a sus hijos. Al final la escuela significa abrir una puerta para ellos. Algunas veces incluso también para las familias, porque supone que hagan más relaciones sociales. Hay familias que si han venido de otro país, poco a poco el hecho de permanecer a un grupo

de familias de alumnos les hace también relacionarse. Significa una puerta abierta para todo. De oportunidades para el niño y también para la familia de relación social”.

Además, también se comenta que debido a la situación de COVID19, se nota como muchas familias reclaman el poder entrar a participar más activamente al colegio. Echan el falta el centro educativo abierto a las familias.

E3:

“El hecho de que estuviera tan abierto el colegio a las familias y que este año no se pueda, a ellos como que les falta algo. Piden venir con medidas de seguridad, ellos necesitan y lo valoran porque lo echan en falta ahora”.

Los agentes implicados en el centro (AFA, servicios de apoyo, administración educativa...) aporta su granito de arena al funcionamiento de toda la comunidad educativa.

Se puede afirmar, en primer lugar, que el AFA y su gran implicación hace una labor fundamental de colaboración con la escuela en la que prepara actividades para que niños, profesores y familias disfruten todos juntos. Según su representante, aporta otra relación educativa con el alumnado, con otros conocimientos nuevos y la posibilidad conseguir otros medios y recursos externos.

Se ha encontrado que no hay familias con el perfil de vulnerabilidad socio económica representantes dentro del AFA, pero sí que se implican, un número más pequeño, pero participan, ya que en todas las actividades se incluye a todos por igual, tratando de integrar a todo el alumnado y a sus familias. Todo lo que se hace desde el AFA es totalmente accesible para que todo el mundo pueda participar.

E2 aportaba:

“Prepara talleres de familias, invitan a todos los padres para poder trabajar juntos tanto familias como niños. Están abiertos a que entren todas las familias, preparan actividades y talleres también fuera del cole”.

E7, nos cuenta diferentes proyectos y talleres que se llevan y se han llevado a cabo desde la Asociación con el fin de incluir a todas las familias.

“Una de las cosas más interesantes que hemos hecho al respecto en el AFA ha sido celebrar una muestra multicultural en la que había una especie de muestra museo de cosas que aportaban las familias de diferentes culturas y se hacía una jornada gastronómica en la que cada familia aportaba platos típicos de su cultura para todos”.

De las respuestas de los participantes se deduce que la Administración Educativa aporta el ratio de profesorado mínima que corresponde, sin tener en cuenta las características de alumnado, y algunos medios materiales que ven como escasos para sus necesidades. Ven poco avance en el día a día, pero sí que están viendo un cambio positivo en la dotación de apoyos y recursos. Reconocen que siempre se podría exigir un poco más.

En cuanto a servicios de apoyo en los alrededores, este año con la situación de pandemia se hace imposible la coordinación con los mismos, por lo que no se ha comentado nada relevante sobre ellos.

Por otro lado, se preguntó a la maestra del comedor por las aportaciones que se podían hacer y que hacen desde su labor educativa.

“Nosotras estamos en el intento, luchamos y nos gusta mucho nuestro trabajo y procuramos que los niños evolucionen en ese sentido también. Tengo que hablarlo con los padres y muchas veces colaboramos para que el niño mejore. Veo que muchos niños vienen habiendo comido hasta ahora en su casa comida triturada. A la hora de sentarse correctamente, de coger unos cubiertos, de valorarse por sí mismos en la comida y por ser independientes. Es otro complemento más a la educación. Tenemos una convivencia con los niños que se quedan, entonces cualquier cosa que vemos intentamos colaborar”.

Aunque todos admiten que nunca es suficiente, declaran que la implicación por parte de toda la comunidad educativa, la participación y coordinación familiar y el desarrollo de nuevas metodologías y programas activos, hace de este centro un colegio encaminado hacia el éxito, con muchas cosas nuevas que aprender y muchos aspectos en los que formarse y de los que reflexionar, pero siempre trabajando en colaboración de toda la comunidad educativa por el desarrollo, aprendizaje y felicidad de sus alumnos.

Para terminar, con la despedida de E1, la jefa de estudios:

“El éxito escolar no es que todos saquen matrículas y todos vayan a la universidad. El éxito escolar es generar a personas competentes, con grandísimas fortalezas y que sus debilidades sean un: “no pasa nada, yo sé mis debilidades y voy a por ellas”. Y que de verdad sean buenas personas, felices y hagan lo que les guste. Un cole multicultural, familiar y en el que aprendemos unos de los otros. Ojalá todos pudiéramos vivir una experiencia así, tanto profesionalmente como familiarmente para ver la realidad desde otro punto de vista. Éxito no lo sé. Orgullosa de este colegio, muchísimo. Orgullosa de innovar, de la implicación de todo el centro, de los proyectos, del AFA, de mediadores, de delegados... De, de verdad, ser un cole que creemos en el cambio, en la educación y en que el alumnado es el verdadero importante”.

4. CONCLUSIONES

Para finalizar, voy a puntualizar las conclusiones y a realizar una valoración del Trabajo de Fin de Grado. Comenzaré reflexionando acerca de los objetivos marcados en un principio y la relación con la que se ha abordado en la fundamentación teórica y en el estudio empírico, así como las dificultades o limitaciones que me he ido encontrando en el desarrollo del trabajo. Volveré a hacer referencia a la realidad social de hoy en día y a las implicaciones que tiene en el éxito o fracaso escolar y, por último, finalizaré con un planteamiento de cara a un futuro profesional.

Este Trabajo de Fin de Grado tenía como objetivo analizar las repercusiones de las desigualdades socioeconómicas en la escuela. De manera más precisa, en primer lugar, se planteaba una revisión teórica sobre el impacto de las desigualdades en la misma y se analizaba un estudio de caso para ver en qué medida los diferentes agentes de un centro educativo percibían una realidad en su misma y las respuestas que ante la misma se ofrecían.

Que la realidad de la sociedad de hoy en día sufre una desigualdad social, es innegable. También se hace evidente que el impacto de estas desigualdades queda claramente constatado en el rendimiento académico, como se puede comprobar en

informes como PISA y en las tasas de abandono escolar. Alto Comisionado Contra la Pobreza Infantil (2020) afirma que “existe un claro gradiente socioeconómico en los resultados educativos. La diferencia en abandono educativo temprano entre los y las estudiantes en hogares con menos y más recursos es de 7,5 veces, y en repetición de 5,5 veces”. De esta manera, el contexto económico y social determina que el fracaso escolar esté desigualmente repartido (Marchesi, 2005, citado en Beneyto, 2015).

Por otra parte, también se han expuesto las implicaciones de las desigualdades sociales en diversos ámbitos del desarrollo del niño, divididos en dos grandes factores, cognitivos y socioemocionales. Como podemos ver en uno de los capítulos de Hanbook, las capacidades individuales de cada niño pueden verse limitadas o ampliadas por las circunstancias de la vida”. Así mismo, también menciona que “la investigación sobre el desarrollo de los niños y el posterior ajuste socioemocional ha enfatizado la contribución de los factores de vulnerabilidad y protección a nivel individual, familiar y comunitario”.

Dentro del objetivo de tipo teórico también se querían analizar las medidas y actuaciones ordinarias y no ordinarias para dar respuesta a estas situaciones. La respuesta a esta necesidad queda recogida en la legislación, cuando la escuela trata de promover la igualdad, dejando derivada alguna mención hacia la cultura y el género y aportando otro tipo de respuestas. Se deben detallar medidas específicas basadas en la realidad científica, para definir el mejor camino hacia el éxito educativo. Desde la perspectiva de Educación Infantil, es necesario centrarse en los objetivos del currículum en términos de habilidades básicas y socioemocionales para plantear y trabajar competencias relacionadas con los factores implicados en el desarrollo, así como para una formación para la mejor comprensión de cómo optimizar el desarrollo de los niños desde esta perspectiva.

Un ejemplo a tener en cuenta es el modelo de desarrollo positivo de Oliva, deja de entender el bienestar como la inexistencia de algunos comportamientos negativos, y lo comprende como la existencia de condiciones saludables. Así pasamos de verlo como la necesidad de prevenir el déficit, a entenderlo como forma de favorecer y fortalecer la salud (Oliva et al., 2008), nombrando cinco competencias básicas a tener en cuenta agrupadas en cinco áreas: emocional, social, cognitiva, moral y de desarrollo personal.

La comunidad educativa tiene que hacer un gran esfuerzo reflexivo y de actuación ante esta situación, con el fin de que sus colegios logren atender a toda esta diversidad y conseguir el éxito de su colegio y el de su alumnado.

Los programas de refuerzo que existen y que se han ido nombrado a lo largo del trabajo, tanto dentro de España (CAIXAProInfncia), como fuera (campamentos de verano de cara a una alfabetización temprana) son de gran interés. Estos ejemplos ponen de manifiesto la importancia que tienen que las respuestas a esta desigualdad pivoten en el sistema educativo pero vayan organizadas por otras instituciones que complementan al ámbito educativo, dirigidos a los propios niños y a sus familias.

La educación es la herramienta principal para romper el círculo de la pobreza y neutralizar los efectos más negativos de la pobreza infantil. (Alto Comisionado Contra la Pobreza Infantil, 2020). Según Álvarez (2019) “en España, ha de replantearse los programas de formación del profesorado, cuya profesión sienta las bases de una sociedad desarrollada y con capacidad de progresar”.

Por último, dentro del estudio empírico, se ha tratado de mostrar como un colegio público de Zaragoza con esta realidad, vive su día a día y lucha por el cambio en la educación, viendo imprescindible la colaboración con las familias y los programas de innovación, pero, sobre todo, considerando al alumnado, como la pieza fundamental.

Como conclusión del estudio empírico, el centro es consciente de esta realidad y la valora positivamente, tratando de poner en marcha todo tipo de programas y metodologías capaces de atraer a todo su alumnado y en coordinación siempre con las familias. Creen en la implicación por parte de toda la comunidad educativa como factor clave, y reclaman una falta clara de recursos humanos con la que afrontar tanto proyectos como una atención más individualizada.

Desde la orientación se nombra alumnado ACNEE con desfase curricular significativo de al menos un año, que no consiguen llegar al nivel correspondiente de aprendizaje ni adquirir los conocimientos necesarios, por condiciones personales o de historia escolar (absentismo escolar, situación de desventaja socioeducativa...) los cuales requieren medidas específicas. Sin embargo, no queda del todo claro, si todos los

docentes perciben la incidencia y conexión de las desigualdades con los niveles específicos de desarrollo.

Ya no sólo en aspectos de rendimiento académico, durante todo el trabajo se ha podido comprobar que también se dan implicaciones a nivel socioemocional, siendo a la vez estos, clave para un buen desarrollo en el ámbito educativo, personal y social. Como se ha ido viendo y como se ha nombrado con Repetto y Pena (2010), el desarrollo de las competencias socioemocionales permite abordar el problema del fracaso escolar como condición sociopersonal que se manifiesta en la incapacidad del individuo para alcanzar los objetivos educativos propuestos por un sistema escolar.

Como futuros maestros y maestras debemos tomar partido y poner en cuestión muchas de las respuestas que la escuela y la intervención socioeducativa dan a esta realidad. Espero de mi futuro, una intervención basada en el modelo de competencia, que se orienta a trabajar desde las capacidades y potencialidades, creando un espacio de motivación hacia el aprendizaje sin centrarme en problemas y elementos negativos. Se basará también en principios de autoconocimiento y autoestima con el fin de crear visiones positivas en nuestros alumnos para que puedan manejar constructivamente su vida de una manera eficaz.

La experiencia, la formación y la acción serán el mejor campo del proceso de enseñanza - aprendizaje. En una sociedad de cambios constantes, la innovación e investigación deben de ser de gran relevancia. “Se precisa una educación superior que sea capaz de dotar al docente de un perfil investigador que, visiblemente, es necesario para el buen desarrollo de su profesión” (OCDE, 2016, citado en Álvarez, 2017).

Es innegable que la falta de experiencias de éxito y estimulación en el ámbito familiar, siempre va a hacer que determinados niños se encuentren en desigualdad de condiciones tanto a nivel académico como socioemocional, el desequilibrio en cada uno de los aspectos va a terminar condicionando en el otro de manera inevitable, siendo al final, una cadena que se retroalimenta si no se toman las medidas específicas.

Debemos ser conscientes de que, la calidad y equidad educativa se trata de una prioridad inaplazable, de que la reducción de la pobreza infantil es clave para nuestro futuro económico y social (y la construcción del mismo se debe hacer desde la infancia)

y, por último, de que toda la comunidad educativa somos responsables de ello. Sólo así se aplicarán políticas ambiciosas y de prevención con el fin luchar por el bienestar de toda la infancia. Entendiendo el éxito, ya no tanto académico únicamente, el éxito escolar es generar a personas competentes, con grandísimas fortalezas y que sean conscientes de sus debilidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Al-Yagon, M. (2007). Socioemotional and Behavioral Adjustment Among School-Age Children With Learning Disabilities. *The Journal of Special Education*, 40(4), 205-217.
- Álvarez, M. (2019). La formación inicial del profesorado de educación primaria ante el reto del cambio social y tecnológico. *Un estudio en la Comunidad de Madrid*. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/57975/1/T41494.pdf> Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Educación, 49-90.
- Beneyto, S. (2015). *Entorno Familiar y Rendimiento Académico*. Editorial Área de Innovación y Desarrollo. 16-45.
- Betina, A. y Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, 3(1), 57-66.
- Bolívar, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Revista Padres y Maestros*, (361), 23-27.
- De Alba, N. (2003). La desigualdad social como contenido escolar. *Un análisis desde la perspectiva del conocimiento profesional en la educación secundaria*. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/15009/K_D_Tesis_116.pdf?sequence=1&isAllowed=y Universidad de Sevilla. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales (71-131)
- Duru – Bellau, M. (2010). Las desigualdades sociales en Europa: una cuestión de actualidad. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 105-130.

- Galarda, M.F. y Mateto, A. (2017). Factor socioemocional en el desarrollo de la convivencia de los niños del subnivel 2. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/25636/1/BFILO-PD-EP1-10-199.pdf> Universidad de Guayaquil. Facultad de filosofía, letras y ciencias de la educación. (11-30).
- González-Bueno, G. (2021). La pobreza infantil en España: causas estructurales, pero sin respuestas políticas. *Revista sobre situaciones de Riesgo Social*. Recuperado de: <https://www.revistaenlacalle.org/la-pobreza-infantil-en-espana-causas-estructurales-pero-sin-respuestas-politicas/>
- Herrera, M.I. y Herrera, F. (2011). Modos de reacción, adaptación y rendimiento académico de alumnado en contextos educativos pluri y mono culturales. *REOP*, 22(3).
- Isaza, L., Gaviria, D.J, Machecha, N.A. y Gonzales, T. (2015) Contexto Escolar: Escenario de adaptación escolar y desarrollo de habilidades sociales. *Revista de Psicología GEPU*, 6(2), 86-102.
- Kathleen, H., Armstrong, Kristen, N., Missall, Emily I., Shaffer, and Robin, L. Hojniski. (2009). Promoting Positive Adaptation During the Early Childhood Years. En Gilman, R., Scott, E. y J. Furlong, M. (Eds.), *Handbook of Positive Psychology in Schools*. (pp. 339-351). Editorial: Taylor and Francis.
- Labrador, J. (2019). *Creencias de docentes de Educación Infantil sobre la acogida de alumnos de origen inmigrante. Estudio de caso en un colegio de Fraga (Huesca)*. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.
- Martínez, B., Alonso, I., Martínez, I. Y Alonso, M.J. (2018). Colaboración y redes socioeducativas para la inclusión de la infancia vulnerable. *Educatio Siglo XXI*, 36 (2), pp. 21-42. Recuperado de la base de datos Eric (ProQuest).
- McLeod, R., Kim, S., Tomek, S. and McDaniel, S. (2017). Effects of a summer school-readiness programme on measures of literacy and behaviour growth: a pilot study. *Early Child Development and Care*.

- Muiños, C. (2014). Políticas educativas en un Mundo Globalizado de Fazal Rizvi y Bob Lingard. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 5, 169-179. Universidad de Buenos Aires.
- Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Nueva York: Naciones Unidas.
- Noble, K.G (2017). Socioeconomic gradients predict individual differences in neurocognitive abilities. *Investigacion y ciencia*, 19(488), 45-49. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1467-7687.2007.00600.x>
- OCDE. (2014). *The 2012 Labour Market Reform in Spain: A preliminary assessment*, OECD Publishing. Paris: forthcoming.
- OCDE. (2015b). *Política educativa en perspectiva 2015. Hacer posible las reformas*. Madrid: Fundación Santillana.
- Oliva, A., Pertegal, M.A., Antolín, L., Reina, M.C., Ríos, M., Hernando, Á., Parra, Á., Pascual, D.M. y Estévez, R.M. (2011). *El desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. Un estudio en centros docentes andaluces*. Sevilla, España, Junta de Andalucía. Consejería de Salud. https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/salud_5af95868d9005_desarrolloPositivo.pdf
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, Á., Hernando, Á. y Pertegal, M.A. (2010). Más allá del déficit: construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 33(2), p.223-234. <https://personal.us.es/oliva/10.%20OLIVA.pdf>
- Peláez, C. (2013). La infancia pobre, marginada y excluida. Aportaciones de la etnografía a la praxis educativa. *Educación y Futuro*, 29, 81-105.
- Repetto, E. y Pena, M. (2010). Las Competencias Socioemocionales como Factor de Calidad en la Educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 8(5), 83-95.
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Ediciones Morata.

- Romagnoli, C. y Cortese, I. (2016). ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar? *Ficha VALORAS* actualizada de la 1a edición “Factores de la familia que afectan los rendimientos académicos” (2007). Disponible en Centro de Recursos VALORAS: www.valoras.uc.cl
- Rodriguez, C. y Muñoz, J. (2017). Rezago en el desarrollo infantil: La importancia de la calidad educativa del ambiente familiar. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 13(2) 253-270.
- Sampé, M., Arandia, M., y Elboj, C. (2012). Actuaciones educativas que están consiguiendo éxito educativo en centros educativos con alumnado inmigrante. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 73, pp. 119-132.
- Soler, R. (2013). Acciones educativas para colectivos en situación de vulnerabilidad social en Aragón: Alumnos inmigrantes con diversidad lingüística. ¿Cuál sigue siendo el problema de fondo? *Educación*, vol. 49/2. Pp. 267-286. *Enseñanza & Teaching*, no34, pp. 131-148.
- Taberner, C., Serrano, A. y Mérida, R. (2017). Estudio comparativo de la autoestima en escolares de diferente nivel socio económico. *Psicología Educativa*, 23, 9-17.
- Unión Europea, (2011). Diario Oficial de la Unión Europea. Recomendaciones del Consejo de 28 de junio de 2011, relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro. Recuperado de: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2011:169:0052:0064:ES:PDF>
- Vecina, C. Y Giró, J. (2018). Representaciones sociales, profesorado y familia. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 10, 67-88.
- Villar, A. y Gambau, B. (2020). La desigualdad educativa, ¿son los programas de refuerzo la solución? Evidencia empírica del impacto a nivel intracentros. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 379-396.
- Zamora, B. (2006). Inmigración diversa y educación desigual. *Tempora*. 35-59.