

¿Cómo podemos organizar un centro educativo intercultural? Propuestas prácticas desde España

Vicente Jesús Llorent García* y Rafael López Azuaga**

Resumen

La diversidad cultural muy presente en las aulas españolas conlleva a la necesidad de diagnosticar las necesidades educativas y culturales de este alumnado. Además, percibimos que debemos desarrollar propuestas para la formación del profesorado, fomentar la participación de las familias inmigrantes, acoger al nuevo alumnado, desarrollar actitudes interculturales inclusivas, desarrollar competencias comunicativas interculturales e incluso como desarrollar un “currículum intercultural inclusivo”. Se hace necesario revisar las prácticas educativas actuales e intentar innovar. En este sentido, presentamos una serie de propuestas para orientar al profesorado para iniciar sus propias medidas.

Palabras clave: Diversidad cultural, Formación del profesorado, Competencias comunicativas, Educación intercultural.

* Doctor en Pedagogía por la Universidad de Sevilla. Licenciado en Ciencias de la Educación con el Primer Premio Nacional concedido por el Ministerio de Educación. Profesor de la Universidad de Córdoba (España). Coordinador del Grupo Docente sobre Educación, Diversidad, TIC y Sociedad. Miembro del Grupo de Investigación “Educación, Diversidad y Sociedad”. Imparte clases sobre Planificación Curricular y Atención Educativa a la Diversidad. Y desarrolla publicaciones e investigaciones a nivel nacional (con diferentes universidades e instituciones públicas) y a nivel internacional (Brasil, Portugal, Turquía, Marruecos, Noruega, Venezuela...). E-mail: vjllorent@uco.es

** Licenciado en Psicopedagogía por la Universidad de Cádiz, ha estudiado un Máster en Educación Inclusiva en la Universidad de Córdoba. Ha desarrollado investigaciones para la Universidad de Cádiz, principalmente en una Beca de Colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia. Actualmente forma parte del Comité Organizador de las XXIX Jornadas de “Universidades y Educación Especial” y se prepara las Oposiciones para Orientación educativa, planteándose la posibilidad de desarrollar en un futuro su Tesis Doctoral.

How Can an Intercultural Educational Center be Organized? Practical Proposals from Spain

Abstract

The abundant cultural diversity in Spanish classrooms brings with it the need to diagnose the educational and cultural needs of these students. Also, proposals to educate teachers, encourage immigrant family participation and welcome the new students should be created, as should proposals for developing inclusive intercultural attitudes, intercultural communicative competences and even an “inclusive intercultural curriculum.” Current educational practices should be reviewed and innovation should be attempted. In this sense, a series of proposals are offered to guide professors in initiating their own measures.

Key words: Cultural diversity, teacher education, communicative competencies, intercultural education.

Introducción

En las aulas españolas podemos presenciar este aumento de la diversidad cultural al aumentar la escolarización de alumnos inmigrantes y de minorías culturales en los centros educativos. Se hace imprescindible la cooperación de todos los miembros de la comunidad educativa, para diagnosticar e intervenir ante las necesidades educativas y culturales de este alumnado. Hoy más que nunca se hace necesario que el alumnado desarrolle valores basados en la aceptación, tolerancia, respeto, solidaridad y empatía hacia las diferentes culturas. Se deben promover actitudes positivas, para favorecer la iniciación y mantenimiento de contactos con personas con diversidad sociocultural, estableciendo relaciones interculturales entre todos ellos (Álvarez Castillo y González González, 2008; García Vallinas, 2003).

En nuestro objetivo por alcanzar una educación más inclusiva, consideramos importante analizar la actual situación de la diversidad cultural que tenemos en España, haciendo especial hincapié en los centros educativos. De hecho, en el concepto de “*necesidades específicas de apoyo educativo*” (NEAE) desarrollado por la vigente Ley Orgánica, de 3 de mayo, de Educación (2006) se incluye el alumnado que se ha incorporado tardíamente al sistema educativo español, haciendo referencia al alumnado inmigrante¹. Queremos establecer un breve marco teórico que sirva para reflexionar futuras propuestas de mejora de las prácticas docentes para al-

1 Este trabajo fue desarrollado en el curso 2010-2011 y este artículo se terminó de redactar en enero de 2012, por lo que, a la espera de las nuevas leyes

canzar una educación más inclusiva e intercultural. Una vez establecido este marco teórico, desarrollando una serie de propuestas con el objetivo de orientar al profesorado a la hora de tomar nuevas medidas.

Análisis de la situación actual de la diversidad cultural en España

Por un lado, la población inmigrante ha aumentado en los últimos años. Durante la posguerra, muchos españoles emigraban a países como Francia, Alemania y Suiza para buscar unas mejores condiciones de vida que les proporcionaran mayores recursos para sus familias, dadas las necesidades de nuestro país por aquellos tiempos (Arribas y Pérez, 2005). Actualmente, tomando como referencia los datos aportados por el Instituto Nacional de Estadística (INE) (2011), podemos comprobar que este proceso se ha invertido. La población inmigrante de distintos países, continentes y culturas en nuestro país se corresponde con el 14'1% de la población total de España, destacando procedencias como Rumania (12'1%), Marruecos (11'5%) y Ecuador (7'1%). Esto conlleva que en las aulas haya un aumento de la diversidad cultural, cada uno con sus propias necesidades culturales y educativas.

Todos tenemos una serie de rasgos que nos caracterizan: Vestimenta, costumbres alimentarias, religión, valores, creencias específicas sobre cualquier tema (ej: homosexualidad, aborto, etc.), reglas para las relaciones padres-hijos, modelo de relaciones entre superiores y subordinados, modelos de conversación en diversos contextos sociales, concepto de modestia, música y muchos más (Jiménez Gámez, 2004). Todas las personas tienen una "identidad cultural" (Aguado, 2004). Se identifican con un grupo cultural determinado. En nuestro país existen diversos grupos culturales, que presentan diversas necesidades educativas que debemos tener en cuenta.

Una principal referencia que podemos utilizar para diagnosticar las principales necesidades del alumnado inmigrante en nuestro Sistema Educativo es el análisis realizado por García Castaño, Rubio y Bouachra (2008), destacando las siguientes ideas para intentar reflexionar sobre futuras medidas organizativas y curriculares para atender la diversidad cultural:

- Existe una desigual distribución del alumnado inmigrante en los centros educativos. Se distribuyen sobre todo en centros públicos, y en determinados contextos o distritos escolares. Moliner y Moliner (2010) demostraron que la población inmigrante tendía a irse a vivir a

educativas que el nuevo gobierno establezca, todavía siguen vigentes las desarrolladas por el anterior gobierno. No sabemos qué cambios pueden surgir durante el tiempo que pase hasta que este artículo sea publicado.

contextos donde se encuentren otras familias de su misma cultura o procedencia, para establecer redes sociales de apoyo entre ellos.

- La mayoría de los centros educativos no están preparados para acoger a este alumno. Además, muchos tienden a escolarizar a estos alumnos en aulas especiales, sobre todo a aquellos alumnos que desconocen nuestra lengua y esto puede ser una dificultad para poder aprovechar al máximo el currículum establecido por los centros educativos. Centrándonos en Andalucía, tenemos las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL), donde aquellos alumnos inmigrantes que necesitan reforzar su dominio de la lengua de acogida reciben una intervención por parte de un profesional específico, existiendo normalmente uno por sector. Normalmente suele ser enviado a esta aula durante el horario escolar, prioritariamente durante las horas en las que se imparten las asignaturas coloquialmente denominadas no instrumentales (como Educación Artística) (Jiménez, 2004). La organización y funcionamientos de las aulas de ATAL es regulada en Andalucía por la Orden de 15 de enero de 2007, por la que se regulan las medidas y actuaciones a desarrollar para la atención del alumnado inmigrante y, especialmente, las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística. Otras medidas que se les aplican son las que la Orden de 25 de julio de 2008 por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía desarrolla para todo el alumnado en general, siendo medidas integradoras a pesar de que se menciona la "inclusión" en dicha ley: Agrupamientos flexibles, adaptaciones curriculares individualizadas (ACI), asignaturas optativas de refuerzo de áreas instrumentales, programas de diversificación curricular, etc.
- A pesar de lo anterior, hay centros educativos que reconocen la importancia de la enseñanza de la lengua materna de este nuevo alumnado en las escuelas de acogida, con el fin de que no pierda su conexión con su cultura de origen. Son los programas de Enseñanza de la Lengua y Cultura de Origen (ELCO). En el caso de España, los programas más vertebrados son los de lengua y cultura portuguesa y los de lengua y cultura marroquí. Además, los Reales Decretos 1513/2996 y 1631/2006, por los que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria, se menciona que es fundamental trabajar la cultura propia, las diferentes culturales y valores como el de la tolerancia y el desarrollo de relaciones interculturales, en conexión con las Directrices de la Educación Intercultural (UNESCO, 2006).
- El apoyo de las familias del alumnado inmigrante para favorecer positivamente su desarrollo es fundamental. Podemos encontrarnos desde familias que desean que sus hijos puedan aspirar a un futuro y profesión mejor que las que ellos poseen (teóricamente no tuvieron las mismas oportunidades e intereses en su momento), o familias

que infravaloran la importancia de la educación que puede darles la escuela a sus hijos (Santos, Lorenzo y Priegue, 2011). Éstas últimas consideran que su hijo solamente debe aprender lo que ellos consideran fundamental para incorporarse al mercado laboral lo más pronto posible, sea ayudándoles en su trabajo o en otro de similar nivel. Si las familias mantienen unas expectativas bajas sobre la utilidad de los estudios para sus expectativas para el futuro a nivel laboral, podrán influir negativamente en la motivación y actitud de sus hijos por los estudios, pudiéndoles condenar al fracaso escolar. También pueden ser un apoyo importante para colaborar en la atención a las necesidades educativas y culturales de sus hijos.

- Aunque siempre se destaca la influencia del contexto sociocultural y económico de las familias inmigrantes, no siempre todo viene “desde fuera”. Los propios centros educativos deben saber desarrollar estrategias didácticas innovadoras que permitan estimular al alumnado y poder atender sus necesidades. También influye la existencia de un currículum monocultural y que no se elabore tomando en cuenta la colaboración del alumnado y de las familias.
- Ciertamente, la distancia entre los sistemas educativos de un país a otro puede conllevar a que el alumnado presente un “desfase curricular”. Carabaña (2007) destaca que la lengua y la distancia cultural no son las principales variables influyentes, sino también las políticas de acogida de los centros educativos. Para él, el alumnado inmigrante puede tener tres tipos de dificultades: La lengua, que se supera en unos meses; el nivel de llegada, que se supera según los alumnos con los mismos problemas que el retraso escolar de los autóctonos y la distancia cultura, sobre la que afirma que es irrelevante en la infancia, aunque puede surgir en la adolescencia.
- También influyen otras variables que influyen en el alumnado autóctono: Necesidades del contexto sociocultural y económico, bajas expectativas acerca del rendimiento del alumno, usar un lenguaje demasiado complejo para un alumnado con un nivel restringido de éste, motivaciones y expectativas sobre su futuro, relaciones de apego con sus padres y otras variables relacionadas con el contexto escolar, el contexto sociofamiliar y el propio alumno en sí.
- Alumnado procedente de minorías culturales y de contextos en privación sociocultural, pueden llegar a presentar un lenguaje restringido. Es importante partir de él para, poco a poco, ir enriqueciéndolo. Si no se tiene en cuenta, será difícil conectar el contenido del currículum con sus concepciones e intereses, y no se favorecerá el aprendizaje significativo. También se destaca aquí la influencia negativa de los medios de comunicación a la hora de construir estereotipos y prejuicios sobre las minorías culturales, originándonos bajas expectativas sobre sus posibilidades que a su vez pueden influir en su autoestima y motivación (Llorent Bedmar, 2012).

- Los análisis de Vilà (2003) nos ayudaron a entender que las diversas costumbres de las personas a la hora de desarrollar una conducta o una forma de actuar, un hábito o incluso el estilo comunicativo, pueden provocar conflictos debido a posibles malentendidos o dificultades para llegar a un acuerdo. Son los llamados “*conflictos interculturales*” (Leiva, 2009). Vilà (2003) plantea que una de las maneras de saber responder adecuadamente a estos conflictos es desarrollar un nivel de competencias comunicativas interculturales satisfactorio. Hablamos de “comunicación intercultural” cuando en una relación de comunicación en cualquier ámbito (trabajo, escuela, ocio, convivencia, etc) intervienen personas con referentes culturales, lo suficientemente diferentes como para que ello pueda causar algunas barreras importantes que alteren la eficacia comunicativa y, por tanto, afecte a las relaciones interpersonales entre los interlocutores. Las competencias comunicativas interculturales representan el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz. Podemos mencionar las siguientes como las más fundamentales: Apertura mental, Conciencia intercultural y Sensibilidad Intercultural (Vilà, 2003). Entre los obstáculos que pueden surgir, se encuentran la influencia de *estereotipos y prejuicios* (ya mencionados) en las personas que nos hacen crearnos unas “imágenes mentales” sobre unas personas que pertenecen a grupos culturales específicos, generalizando ciertas características a todos los pertenecientes a dichos grupos, y que pueden influir en la comunicación en el sentido de que podremos reaccionar negativamente ante estas personas o “cegarlos” ante otras características de estas personas (desconfianza, no le hacemos caso, rechazamos sus propuestas porque pensamos que tienen malas intenciones, rechazamos relacionarnos con ellos por miedo a que puedan robarnos o fastidiarnos, etc.) (Guil, 2004; Jiménez Gámez, 2004).

Diseñar un Proyecto Educativo de Centro que tenga en cuenta toda esta diversidad cultural no es sencillo. De entrada, tenemos que contar con la escasa formación inicial que nuestros docentes han tenido en temas sobre educación intercultural. Tenemos como referencia el estudio realizado por Álvarez Castillo y González González (2008), que llegaron a la conclusión de que el campo de la formación de educadores interculturales está insuficientemente atendido, siendo una formación excesivamente teórica. En la formación inicial, en muchas universidades la pedagogía intercultural se halla totalmente ausente. Según los resultados, aparecía en un 39% de los planes de estudio, y de ellos, el 87% eran optativas, y el 50% de esos planes de estudio se encuentran en universidades de Andalucía y Cataluña (dos regiones de España).

Propuestas de mejora para la práctica docente e intervención psicopedagógica

En los últimos años, han visto la luz muchas iniciativas para atender las necesidades del alumnado inmigrante: Planes de acogida, programas ELCO, asistencia a programas para la enseñanza de la lengua de acogida (las ya mencionadas aulas de ATAL), adaptaciones curriculares, actuaciones dirigidas hacia las familias del alumnado inmigrante, propuestas para la formación del profesorado, actividades extraescolares complementarias, actividades de educación intercultural en las aulas a modo transversal, etc. (Llorent García, 2010). También resulta interesante la labor realizada por las instituciones de educación no formal, como el desarrollo de una “Ludoteca intercultural”, en la cual alumnado de diferentes culturas compartan una experiencia didáctica basada en juegos y en las que aprendan conocimientos de otras culturas, valores y actitudes interculturales, que son esenciales para desenvolverse en la sociedad, como el trabajo cooperativo y la convivencia (López Azuaga, 2011).

En este apartado vamos a desarrollar una serie de propuestas conectadas con el diagnóstico de necesidades que hemos realizado en el apartado anterior. Son unas orientaciones que puedan ayudar a los centros educativos a reflexionar sobre posibles medidas que puedan adaptar en sus proyectos educativos, partiendo siempre de su propio diagnóstico de necesidades y contextualizando cada una de estas medidas. Es recomendable siempre contar con la participación del alumnado, de las familias y de otros miembros de la comunidad educativa en esta labor, para así favorecer aún más que estas medidas se adapten a las necesidades e intereses de toda la comunidad educativa. Las principales propuestas que destacamos son:

- Aumentar la formación inicial y permanente del profesorado en los siguientes contenidos: Concepto de “cultura”, resolución de conflictos interculturales, recursos materiales y humanos para la educación intercultural, adquisición y desarrollo de competencias comunicativas interculturales, análisis de estereotipos y prejuicios en los medios de comunicación, análisis del fenómeno migratorio a lo largo de la historia, desarrollo de ludotecas interculturales, etc. (Jiménez Gámez, 2004; López Azuaga, 2011; Vilà, 2003).
- Propuestas para favorecer la acogida del alumnado inmigrante: Pictogramas para indicar infraestructuras y acciones básicas, nombramiento de “alumnos de acogida” para ayudar al alumnado a desenvolverse en sus primeros días en su nuevo centro educativo, asesorar a las familias acerca del sistema educativo español y sobre el Plan Educativo de Centro, implicar a las familias en la organización y desarrollo de actividades del centro educativo, desarrollar jornadas de presentación tanto en el centro como en las aulas y contar con la colaboración de un mediador intercultural, si fuese necesario. Podemos contar con la participación de “familias colaborado-

- ras” para lograr la inclusión de las familias de este alumnado en el centro educativo y formar nuevas redes sociales entre ellas a partir de una labor de tutorización (Fernández Beato, 2009; Jiménez Gámez, 2004).
- El desarrollo de las actividades propias de las aulas de ATAL y los programas ELCO debería desarrollarse en horario extraescolar para permitir que el alumnado pueda encontrarse en su aula ordinaria todo el tiempo que sea posible para favorecer su inclusión y desarrollo educativo. Para aprender una lengua es positivo posibilitarle que pueda interactuar con sus compañeros y aprender junto a ellos, además de trabajar las diferentes culturas en el aula para así provocar su interacción.
 - Actividades de educación intercultural a desarrollar en el aula: Competencias sociales (asertividad, empatía, habilidades sociales), casos prácticos de resolución de conflictos interculturales, sensibilización ante la inmigración y personas que viven en contextos en riesgo de exclusión social y educativa, análisis del fenómeno migratorio, análisis del fenómeno de la globalización y sus consecuencias (ej: explotación de inmigrantes, extinción de lenguas minoritarias, globalizar culturas, consumismo, etc.); análisis de contenidos racialistas, etnocentristas y fundamentalistas en medios de comunicación, desarrollar tareas cooperativas, etc. (Barandica, 1999; Guyot, 2010; Jiménez Gámez, 2004).
 - Desarrollar dinámicas que favorezcan el desarrollo de competencias comunicativas interculturales: Análisis de conflictos interculturales en medios de comunicación (sobre todo en películas y series de televisión), dinámicas para analizar y conseguir reducir y eliminar los estereotipos y prejuicios que tengamos sobre las minorías culturales y la población inmigrante, analizar las diferentes culturas y formas de vida que existen en nuestro planeta de manera que nos sirvan para enriquecernos en aquellos rasgos que sean positivos a nivel constitucional (como propuestas: Charlas, jornadas interculturales, proyectos de investigación, visionado de películas, lectura de historietas, debates, obras de teatro, etc.), analizar las variables que influyen a la hora de producirse un conflicto intercultural (desconocimiento de lenguas, dificultades escolares, discrepancias entre costumbres y estilos comunicativos, discrepancias entre hábitos de trabajo, creencias religiosas, etc.), talleres sobre comunicación intercultural en los cuales se trabaje la comunicación verbal y no verbal enfocada a desarrollar relaciones comunicativas interculturales adecuadas, llevar a cabo dinámicas enfocadas al aumento del autoestima y autoconcepto (esenciales para desarrollar adecuadamente una comunicación intercultural), potenciar el desarrollo de redes sociales (tanto en asociaciones y ONG como en Internet) que permitan favorecer la comunicación intercultural entre personas de diferentes culturas. También aquí podríamos intro-

ducir el entrenamiento en habilidades interculturales: Comprensión de la propia cultura y de las otras, tolerancia a la ambigüedad, flexibilidad cognitiva y comportamental, habilidad para no enjuiciar, deseo de revelar información sobre uno mismo, habilidades para afrontar conflictos interculturales, habilidades para la formación de relaciones y disfrute de éstas, etc. (Aguaded, Rodríguez Cárdenas y Dueñas, 2008; Álvarez Castillo y González Moste, 2007; Barbero, Vidal, Barbeito et al., 2006; Guyot, 2010; Maya, 2002; Michelson, 1987; Prats y Elisabet, 2007).

- Además de promover la formación inicial y permanente del profesorado, se debería fomentar más la formación de las familias acerca de los grupos sociales y favorecer actitudes positivas hacia el contacto e interacción con estos grupos sociales, además de saber intervenir ante las necesidades culturales y educativas que presenten sus hijos (Fernández Beato, 2009).
- Los recursos didácticos que se utilicen deben cultivar el diálogo intercultural, y debemos detectar y eliminar aquellos sesgos que promuevan contravalores (por ejemplo, que siempre aparezca un tipo de persona con una caracterización estándar, como si esa es la que generalmente tenemos todos los seres humanos y consideramos como “normal”) (Aguado, 2004).
- Utilizar recursos educativos que ofrezcan imágenes positivas frente a la diversidad. Seleccionar libros de texto y materiales que, en general, contemplen discusiones y análisis profundos de los problemas más importantes de la sociedad. Deben presentar el saber de modo dinámico y estimular a los alumnos a que elaboren un conocimiento de la realidad alejado de visiones simplistas o maniqueístas (Jiménez Gámez, 2004).
- Plantear una “ludoteca intercultural” como actividad extraescolar, que incluyan actividades como las siguientes: juegos de conocimiento de otras culturas, juegos de sensibilización a estereotipos negativos, excursiones a localidades que presenten una gran diversidad cultural (como es el caso de Cádiz y Córdoba), exposiciones que presenten riquezas culturales, etc. (López Azuaga, 2011).
- Potenciar el bilingüismo en todos los centros educativos, impartiendo todas las áreas en dos idiomas e incluir, en el caso del alumnado inmigrante, referencias a su lengua de origen para que todos podamos conocer su lengua y comunicar expresiones básicas en dicha lengua, para favorecer la acogida del alumnado y el respeto a las diferentes lenguas.

No obstante, en un futuro podríamos profundizar más en cómo reelaborar el currículum de todas las áreas. Por ejemplo: ¿Cómo incluir la interculturalidad en el área de Matemáticas? Luego cierto es que también sería muy satisfactorio distribuir más homogéneamente al alumnado inmigrante en los centros educativos, para evitar un amasamiento de

estos alumnos en unos centros específicos (no de Educación Especial) que pasan a denominarse "*centros gueto*" (García Castaño, Rubio Gómez y Bouachra, 2008). Los resultados del estudio nos demuestran que si hay alumnado inmigrante en los centros educativos se trabaja de forma más significativa la educación intercultural y se favorecen las relaciones interpersonales entre ellos, así que si existe una distribución equitativa de estos en los centros educativos, posibilitaremos unas mayores actitudes inclusivas en nuestros alumnos.

Reflexiones

El nivel legislativo e institucional, a veces, queda muy lejos de la actividad cotidiana en las aulas españolas. Esta consolidada y creciente preocupación por la diversidad, nos ha hecho plantear una propuesta pedagógica clave para los agentes educativos de los centros escolares. Estimamos que se deben considerar siete puntos fundamentales: las necesidades expresadas o no por los discentes, las necesidades expresadas o no por el profesor, el rol del docente dentro del entramado, la realidad del aula, el docente como eje central del programa, la posibilidad de choques culturales y de establecer un sistema de apoyo continuo (Gairín, 1998).

La propuesta ha de abogar por la igualdad y por una educación de calidad que respete la diversidad, entre otros aspectos. Esta formación debe garantizar la conexión entre la teoría y la práctica del aula, y su adecuación a las exigencias y demandas del sistema educativo y en última instancia de la sociedad (Aguado, Gil y Mata, 2010; Banco Mundial, 2008).

Los profesores desarrollan una labor que no siempre es eficaz ni suficiente para poder compensar las condiciones individuales y socioculturales (Ainscow, Booth y Dyson, 2006), que influyen tanto en el alumno como en el resto de la comunidad. Se debe potenciar desde este tipo de programas una formación basada en ideas básicas como luchar contra la exclusión, fomentar la inclusión, desarrollo individual y la cohesión social. Estos cuatro pilares básicos y fundamentales van a determinar el éxito de las propuestas, siendo la característica principal su flexibilidad (Ainscow y Miles, 2008).

Hemos intentado de realizar una revisión general sobre la temática trabajada, y aún es importante seguir trabajando. La implicación de toda la comunidad educativa es importante para conseguir resultados positivos, y reflexionar sobre nuestras propias prácticas educativas. En los últimos años ha habido avances, y esto es algo que debemos valorar positivamente. Aún no es suficiente, tenemos que seguir mejorando, y el punto de partida es reconocer que hay aún aspectos que podríamos mejorar y sobre todo revisar las leyes educativas actuales. Este artículo es una aportación más para ayudar a conseguir este objetivo, pero sugerimos revisar toda la literatura científica existente, incluyendo las referencias bibliográficas.

Referencias bibliográficas

- Aguaded Ramírez, Eva María; Rodríguez Cárdenas, Antonio José; Dueñas Comino, Beatriz (2008). "La importancia de las redes sociales en el desarrollo de competencias de ciudadanía intercultural de las familias de origen inmigrantes y autóctonos". **Portularia**, vol. 8, n. 1, pp. 153-167.
- Aguado Odina, María Teresa (2004). "Investigación en educación intercultural". **Education**, n° 22, 2004, pp. 39-57.
- Aguado, María Teresa; Gil, Inés y Mata, Patricia (2010). "El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas". **Contrastes: Revista Cultural** n° 58, pp. 11-19.
- Ainscow, Mel; Booth, Tony y Dyson, Alan (2006). **Improving schools, developing inclusion**. London: Routledge. p.p. 23-35.
- Ainscow, Mel y Miles, Susie (2008). "Making Education for All Inclusive: Where Next?" **Prospects: Quarterly Review of Comparative Education** n°38 (1), pp.15-34.
- Álvarez Castillo, José Luis; González González, H. (2008). "La investigación en educación intercultural". **Revista de Ciencias de la Educación**, n. 215, pp. 263-278.
- Álvarez Castillo, José Luis; González Moste, Margarita (2007). "Marco y estrategias cognitivo-sociales de control de estereotipos y prejuicios para la formación de educadores interculturales". En Álvarez Castillo, J.L.; Batanaz Palomares, L. (Eds.). **Educación intercultural e inmigración. De la teoría a la práctica**. Biblioteca Nueva: Madrid, pp. 155-174.
- Arribas, Martha; Pérez, Ana (2005). **El tren de la memoria**. La Iguana, Oasis P.C. [Video].
- Banco Mundial (2008). The Road to 2015: Reaching the Education Goals. The Education for All – FastTrack Initiative (documento en línea). Disponible en: http://www.educationfasttrack.org/media/library/Annual_Report_2008_EFA_FTI.pdf. Fecha de consulta: 28/03/2011.
- Barandica, Estero (1999). "Educación y multiculturalidad: Análisis, modelos y ejemplos de experiencias escolares". En Essomba, M.A. (coord.) (1999). **Construir la escuela intercultural: Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural**. Biblioteca de Aula. Serie Atención a la Diversidad / Educación Especial, v. 141. Editorial GRAO: Barcelona, pp. 15-20.
- Barbero Domeño, Alicia; Vidal Novellas, Carlos; Barbeito Thonon, Cécile; et al. (2006). **(Deconstruir) la imagen del enemigo**. Escola de Cultura de Pau. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Carabaña, Julio (2007). **El aprendizaje de los alumnos inmigrantes**. Ponencia del Curso "La escolarización de los inmigrantes". Cursos de Verano de la Universidad Complutense, El Escorial, 6-10 agosto (paper).

- Fernández Beato, María del Pilar (2009). "Programa de acogida al alumnado inmigrante". **Revista digital de Innovación y Experiencias educativas**, n. 15, febrero 2009, pp. 1-10. Consultado el 17-05-2010.
- García Castaño, Francisco Javier; Rubio Gómez, M.; Bouachra, O. (2008). "Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación". **Revista de Educación**, n. 345, enero-abril 2008, pp. 23-60.
- García Vallinas, Eulogio (2003). **Desarrollo profesional del profesorado. Memoria Docente**. Universidad de Cádiz.
- Gairín, Joaquín (1998). "La dimensión institucional en la formación del profesorado de secundaria". En M. Fernández y C. Moral (Eds.). **Formación y desarrollo de los profesores de Educación Secundaria en el marco curricular de la reforma** (pp. 339-373). Granada: FORCE y Grupo Editorial Universitario.
- Guil Bozal, Rocío (2004). *Psicología social para psicopedagogos*. Kronos: Sevilla.
- Guyot, Jacques (2010). "La diversidad lingüística en la era de la mundialización". **Historia y Comunicación social**, No. 15, pp. 47-61. Consultado el 13-04-2011.
- INE (2011). Avance del Padrón a 1 de enero de 2011. Población por país de nacimiento, nacionalidad y sexo. Consultado el 15-12-2011. Disponible en: <http://www.ine.es>
- Jiménez Gámez, Rafael (2004). **Inmigración, interculturalidad y currículum. La educación en una sociedad multicultural**. Morón: Sevilla.
- Leiva Olivencia, Juan José (2009). **El profesorado ante la concepción de los conflictos en contextos de educación intercultural**. Aula Abierta 2009, vol. 37, n. 2, pp. 93-110.
- Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006 de 3 de mayo.
- Llorent Bedmar, Vicente (2012). Digital Media's Educational Role in the Integration of Immigrants in Spain: elmundo.es and elpais.com. Comunicar 38. Consultado en DOI:10.3916/C38-2011-03-05.
- Llorent García, Vicente (2010). **La educación obligatoria y la diversidad cultural en España**. Ponencia de la asignatura "Interculturalidad en un mundo globalizado. Innovaciones educativas" del Máster Universitario en Educación Inclusiva. Universidad de Córdoba (paper).
- López Azuaga, Rafael (2011). **Estudio de caso: Ludoteca Intercultural**. Blog de "Investigación en Educación". Disponible en: http://investigacioneducacion.blogspot.com/2011_07_01_archive.html
- Maya Jariego, Isidro (2002). "Estrategias de entrenamiento de las habilidades de comunicación intercultural". **Portularia 2**, 2002, pp. 91-108.

- Michelson, Larry; Sugai, Don P.; et al. (1987). **Las habilidades sociales en la Infancia (evaluación y tratamiento)**. Barcelona: Editorial Martínez Roca, S.A.
- Moliner Miravet, Lindon y Moliner García, Odet (2010). "Percepciones del profesorado sobre la diversidad. Estudio de caso". **Revista de Educación Inclusiva**, Vol. 3, n. 3.
- Orden de 15 de enero de 2007, por la que se regulan las medidas y actuaciones a desarrollar para la atención del alumnado inmigrante y, especialmente, las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística.
- Orden de 25 de julio de 2008 por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.
- Prats Gil, Enric; Higuera, Elizabeth (2007). "Crítiques però dependents: com interpreta la gent joye les notícies de televisió (l'impacte dels fets de Ceuta i Melilla)". **Quaderns del CAC**, 23-24; pp. 67-83.
- Santos Rego, Miguel; Lorenzo Moledo, María; Priegue Caamaño, Diana (2011). "Infancia de la inmigración y educación: la visión de las familias". **Revista de Investigación Educativa**, 29 (1), 97-110.
- UNESCO (2006). **Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural**. UNESCO. París.
- Vilà, Ruth (2003). "El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en una sociedad multicultural y plurilingüe: una propuesta de instrumentos para su evaluación". En J. Perera (Ed.) (2003). **Plurilingüisme i educació: els reptes del segle XXI. Ensenyar llengües en la diversitat i per la diversitat**. Barcelona: ICE.