

Archivos Analíticos de Políticas Educativas

Revista académica evaluada por pares

Editor inglés: Sherman Dorn
College of Education
University of South Florida

Editor Español: Gustavo E. Fischman
Mary Lou Fulton College of Education Arizona
State University

Volumen 17

Número 4

Febrero 15, 2009

ISSN 1068-2341

La Investigación sobre Educación Intercultural en España

Rosa M^a Rodríguez Izquierdo
Universidad Pablo de Olavide

Citación: Rodríguez Izquierdo, R. M. (2009). La investigación sobre la educación intercultural en España, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17 (4). Recuperado [fecha] de <http://epaa.asu.edu/epaa/>

Resumen : El presente trabajo revisa la literatura científica de carácter cuantitativo o cualitativo referidas a diversos ámbitos de la educación intercultural en España desde los años noventa hasta ahora. Los temas más relevantes hallados en la bibliografía se refieren a los siguientes aspectos: 1) escolarización de los inmigrantes y minorías étnicas, 2) modelos de intervención y propuestas educativas, 3) bilingüismo y diversidad lingüística en la escuela, 4) actitudes ante otras culturas, y 5) ciudadanía intercultural e identidad intercultural. Finalmente, se indican los nuevos campos abiertos o las lagunas que se detectan en estas investigaciones y se proponen ideas y estrategias para profundizar la investigación intercultural en un futuro inmediato.

Palabras clave: Estado de la cuestión, educación intercultural, escuela, población inmigrante extranjera y minorías étnicas.

The Research on Intercultural Education in Spain

Abstract: This paper reviews the scientific literature, both quantitative and qualitative, referred to several aspects of intercultural education in Spain from 1990 until 2008. The core themes found in the literature are the following: 1) schooling of immigrants and ethnic minorities, 2) models of intervention and educative proposals, 3) bilingual and linguistic diversity, 4) attitudes towards other cultures, and 5) intercultural citizenship and intercultural identity. Finally, it shows new open fields or gaps that are identified in the literature reviewed, and suggests ideas and strategies to strengthen intercultural research in the near future.



Los lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. AAPE/EPAA es publicada conjuntamente por el Mary Lou Fulton College of Education, Arizona State University y el College of Education, University of South Florida. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en el Directory of Open Access Journals <http://www.doaj.org>, ERIC, H.W. Wilson & Co. y SCOPUS. Contribuya con comentarios y sugerencias a Fischman@asu.edu.

Keywords: Survey research, intercultural education, school, foreign immigrant population and ethnic minorities.

Breve recorrido del interés por la investigación en educación intercultural en España

La primera parte de este trabajo describe concisamente el contexto en el que se enclava en España la preocupación por la dimensión intercultural de la educación así como una sucinta evolución de su trayectoria.

España se une mucho más tarde que los EEUU al análisis del fenómeno educativo intercultural. ¿A qué se debe este creciente interés por la educación intercultural en la literatura científica sobre educación? Son varios los factores que de hecho, han suscitado el interés de la discusión intercultural en España.

A pesar de que la diversidad cultural ha caracterizado la sociedad española, como lo ejemplifica la presencia de grupos étnicos y culturales como el pueblo gitano en nuestro país desde el siglo XV, el interés por la perspectiva intercultural en educación nace, por un lado, como respuesta al lanzamiento que desde el Consejo de Europa en 1980 hace del conocido “Proyecto N° 7” que con una duración de cinco años abordó el estudio y la intervención educativa con los hijos de los inmigrantes (Gundara, 1998). Y, por otro, y de manera más decisiva, como respuesta a la presencia cada vez más numerosa de población inmigrante extranjera extracomunitaria en las escuelas españolas.

La educación intercultural surge en el momento en que se encuentran conviviendo grupos claramente diferenciados por razones de lengua materna, valores, comportamientos religiosos, etc. y además diferencias de desigualdad socioeconómica. Podemos destacar el crecimiento de la presencia de extranjeros con categoría de inmigrantes en nuestro territorio y la situación educativa de los hijos de estos. En este sentido, la educación intercultural en España se encuentra entre el dilema de ser un tema de moda y una urgencia social.

Desde una perspectiva cuantitativa, según el avance estadístico realizado por el CIDE (2007), el cómputo global de todas las Enseñanzas de Régimen General no universitarias el alumnado extranjero representa el 8,35%, con una cuantía total de 591.560 alumnos respecto a un total de 7.081.682. No obstante, dicho porcentaje ha aumentado casi un punto porcentual por año: en el curso anterior, el alumnado extranjero constituía un 7,39% y en el 2004-05, un 6,45%.

El carácter futuro de nuestra sociedad y nuestra economía estará íntimamente relacionado con la adaptación de los hijos de los inmigrantes de hoy con lo que parte de la producción científica pretende explicar qué pasa con estos niños y niñas de la inmigración cuando se incorporan a los centros educativos y como responder desde la atención a la diversidad cultural a escolares de grupos culturales minoritarios. Desde sus comienzos en España, lo intercultural ha estado marcado por una gran preocupación por la educación de los inmigrantes. Aunque estos estudiantes de origen cultural diverso no son el único objetivo de la educación intercultural, lo cierto es que el discurso sobre la educación intercultural en España se ha desarrollado fundamentalmente en torno a ellos.

Así que, en los inicios de los años noventa, y ante el aumento del flujo migratorio, aumentan las referencias a la educación intercultural en España. A partir de ese momento comienza a encontrarse una creciente literatura pedagógica en las diferentes bases de datos (ERIC, Francis-s, Eudised, Eurybase, Dissertation Abstracts y Teseo), se organizan encuentros científicos en torno a este tema y se financian investigaciones desde las Administraciones públicas. Con anterioridad a esta fecha solo se abordaba el tema de manera muy esporádica.

En estos primeros años se encuentran investigaciones en las que se debaten los modelos o paradigmas de educación intercultural, se desarrollan estudios de carácter

diagnóstico sobre las implicaciones generadas por la incorporación de nuevas minorías étnicas al sistema educativo, etc. También preocupa el conocimiento de las prácticas educativas en estos contextos, el estudio de las actitudes del profesorado y sus repercusiones en el rendimiento académico y los estudios sobre la adquisición de la lengua. Del mismo modo, en los comienzos se desarrollaron una serie de estudios cuyo objetivo era aportar estrategias concretas que permitieran avanzar hacia un modelo educativo intercultural y argumentos que justifiquen la idoneidad de las diferentes políticas (asimilacionistas, de reconocimiento, de integración o de tolerancia pluralista) y sus posibles repercusiones en las instituciones educativas (Bartolomé, 2002).

Con estos trabajos se pone en evidencia el carácter monocultural de las escuelas españolas y la necesidad de ocuparse, desde la investigación educativa, del diseño de currículos escolares, de las habilidades y competencias de los docentes, de la creación de recursos y políticas idóneas para dar respuesta a las necesidades de todos los niños y las niñas sea cual sea su origen cultural y étnico.

Si indagamos sobre el proceso de incorporación de España a la investigación en educación intercultural, destacan varios eventos como: el Seminario sobre “Interculturalismo y Educación” organizado por el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) que tuvo lugar en Madrid (1987) para presentar los resultados del ya mencionado proyecto europeo “Proyecto N° 7”; el VIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación sobre “Educación Multicultural en un Estado de Autonomías” (1989); el X Congreso Nacional de Pedagogía sobre “Interculturalismo y Educación” en la perspectiva de la Europa Unida (1992). También encontramos que, en los orígenes de este interés por la educación intercultural, el entonces llamado Ministerio de Educación y Ciencia (MEC), a través de su Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), ha jugado un papel fundamental. En 1992 se publica el primer informe institucional sobre esta temática titulado “La educación Intercultural en España”.

En el proceso de desarrollo de la investigación en educación intercultural a partir de los años 2000, la construcción europea y para la ciudadanía democrática intercultural constituye otra dimensión importante que está suscitando nuevos enfoques en la investigación educativa. En esta línea destacan, entre otros, los trabajos de: Bartolomé y Cabrera (2003), Bartolomé (2004), Buendía, González y Pozo (2004); Naval (2003) y Soriano (2004). Estudios que han ido dando lugar a un nuevo paradigma que entiende la democracia desde la diversidad cultural; paradigma que Abdallah (2001) denomina paradigma intercultural y desde el cual la ciudadanía intercultural, la identidad étnica y los procesos de aculturación son temáticas que actualmente están recibiendo una considerable atención por parte de los investigadores en este ámbito.

Más recientemente, se ha de destacar, por ejemplo, que dos de los últimos congresos nacionales de pedagogía se han dedicado a estas cuestiones. En 2004 se celebró en Valencia el XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía titulado “La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad” y en septiembre de 2008 tuvo lugar en Zaragoza el XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía sobre “Educación y ciudadanía”.

El interés por la interculturalidad en educación se refleja también en la investigación financiada como es el caso del Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica 2004-2007 (MEC, 2003). El Programa Nacional de Ciencias Sociales, Económicas y Jurídicas incluía algunas líneas relacionadas con aspectos de identidad, identidades complejas y múltiples, pertenencia, convivencia; comunicación y diálogo entre culturas; multiculturalidad, interculturalidad y estereotipos sociales. No obstante, como señala Álvarez (2008) da la impresión de que la educación en la diversidad cultural no tiene tanta presencia en este tipo de investigación como la que ostenta en las vías de difusión antes mencionadas.

Fuentes consultadas para la revisión de las investigaciones

En el presente trabajo, pretendemos ofrecer una revisión de la investigación española sobre la educación intercultural en España desde 1990 hasta la actualidad. Para ello, hemos realizado una exploración de fuentes documentales diversas: bases de datos especializadas, revistas de investigación educativa, actas de congresos y seminarios.

Partiendo de estos ejes, no queremos empezar sin precisar que no se trata de un análisis bibliométrico sobre la producción científica en este terreno que de manera explícita tienen que ver con la interculturalidad, minorías étnicas en la escuela y población inmigrante escolarizada. El tratamiento que se ha dado a la información es sencillamente descriptivo de los ámbitos de estudio más recurrentes en las publicaciones científicas en España en esta temática de manera que pueda servir de base para futuros estudios. La información recopilada sobre los trabajos consultados permite sugerir líneas de estudio en este terreno para la toma de decisiones en torno a prácticas y políticas educativas desde la perspectiva de la educación intercultural.

Resultados de las investigaciones

A continuación se ofrece una breve presentación de los resultados de las investigaciones sobre educación intercultural que hemos categorizado de la siguiente forma según el problema de investigación: 1) escolarización de los inmigrantes y minorías étnicas, 2) modelos de intervención y propuestas educativas, 3) bilingüismo y diversidad lingüística en la escuela, 4) actitudes ante otras culturas, y 5) ciudadanía intercultural e identidad intercultural.

Escolarización de inmigrantes y minorías étnicas

El estudio sobre el proceso de incorporación de inmigrantes y minorías étnicas al Sistema Educativo constituye uno de los ámbitos de estudio en los que más se ha trabajado en la investigación sobre interculturalidad en España. Estos trabajos principalmente subrayan la presencia de población inmigrante extranjera en los centros educativos y su relativo crecimiento en las dos últimas décadas, para posteriormente reclamar la necesidad del estudio de las distintas minorías étnicas. Sin embargo, la cuestión de la inmigración, al ser un fenómeno tan dinámico que cambia constantemente, convierte su estudio en una tarea difícil por lo que establecer de manera cuantitativa el grado de presencia de extranjeros en nuestro país no resulta nada fácil. También es de destacar que la variedad de minorías étnicas es muy amplia y que generalmente no se diferencia entre los distintos grupos culturales que abarca.

A nivel estatal no contamos con estudios específicamente demográficos, en donde se examine la evolución de la presencia de estos grupos en las escuelas. Aunque, el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) ha intentado rellenar este hueco llevando a cabo en los últimos años algunos estudios de carácter general donde se muestra una panorámica del proceso de incorporación al Sistema Educativo Español del alumnado extranjero desde 1991 hasta 2002 (CIDE, 2002) y donde se presenta la evolución del alumnado extranjero desde 1991 hasta 2003 (CIDE, 2003a; CIDE, 2003b). En el último de estos estudios (CIDE, 2007) se trata de un informe comparativo realizado por Eurydice que contiene algunas actualizaciones estadísticas del fenómeno a partir de la explotación de los datos del Ministerio de Educación y Ciencia.

Por otro lado, han ido apareciendo una serie de estudios del nivel de escolarización en las distintas Comunidades Autónomas (Brunet, Pastor y Belzunegui, 2005; Carbonell, Simó y Tort, 2005; García Castaño y Pulido, 2005; Garreta Bochaca, 2003; Marín Díaz, 2006; Montes Pérez, 2004; Pérez Sola, 2006; Santos Rego, 2003).

Cuadro 1: Escolarización de Inmigrantes y Minorías Étnicas

Director/a Año	Título
Bartolomé, M. (1992)	Diagnóstico de las diferencias étnicas y de los procesos educativos desarrollados en la Educación Primaria
Bergere Dezhapi, J. (1993)	Análisis de los problemas de integración escolar de los niños y niñas de los principales cinco grupos de inmigrantes de la Comunidad de Madrid
Merino Fernández, J. V. (1994)	La educación de niños inmigrantes extranjeros en los centros escolares de la Comunidad de Madrid
Juliano Corregido, D. (1995)	La etnicidad en la distribución del alumnado por centros escolares en el cinturón metropolitano de Barcelona: ¿Hacia una segregación étnica?
García Castaño, J. (1995)	La escolarización de niñas y niños inmigrantes en el sistema educativo español. Estudio comparado entre diferentes provincias españolas de la situación en las escuelas de los hijos de inmigrantes extranjeros desde la perspectiva de la antropología de la educación
Montes del Castillo, A. (1995)	Evaluación del impacto de la incorporación al sistema educativo de poblaciones procedentes de la inmigración. Estudio de casos en la región de Murcia
Carbonell, F. (1995)	Incidencia de la diversidad cultural en el primer ciclo de educación infantil: Repercusiones educativas
Colectivo Ioe (1996)	Escolarización de niños y niñas marroquíes en España
Bartolomé, M. (1996)	Diagnóstico del nivel de integración del alumnado magrebí en la 1ª etapa de la ESO y los cursos 7º y 8º de E.G.B.
Giménez Romero, C. (1997)	Variables clave en la integración sociocultural en la escuela: Un análisis del contexto educativo desde la antropología social
Soriano, E. (1997)	Análisis de la educación multicultural en los centros educativos de la comarca del poniente almeriense
CIDE (2002)	Evolución y situación del alumnado extranjero en el Sistema Educativo Español
COLECTIVO Ioe (2002a)	Inmigración, escuela y mercado de trabajo. Una radiografía actualizada
COLECTIVO Ioe (2002b)	Explotación de las estadísticas de alumnos extranjeros por sexo
COLECTIVO Ioe (2003)	Alumnos y alumnas de origen extranjero: Distribución y trayectorias escolares diferenciadas
CIDE (2003a)	El alumnado extranjero en el Sistema Educativo Español (1991-2002).
CIDE (2003b)	El alumnado extranjero en el Sistema Educativo Español (1992-2003)
Carrasco, S. (2003)	La escolarización de los hijos e hijas de inmigrantes y de minorías étnico-culturales
Fernández Enguita (2003)	La segunda generación ya está aquí
Santos Rego, M.A. (2003)	La inmigración en un país de emigrantes: el desafío de la escuela intercultural en Galicia
Garreta Bochaca, J. (2003)	Espejismo intercultural: la escuela de Cataluña ante la diversidad cultural
Pérez, Álvarez y Chuliá (2004)	La acomodación de los marroquíes en la sociedad española

Montes Pérez, C. (2004) CIDE (2005)	Educación, modelos familiares y antropología. Retos para una sociedad multicultural en la comarca del Bierzo La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España
García Castaño, F. J. y Pulido, R. (2005) Brunet, I., Pastor, I. Y Belzunegui, A. (2005)	Extranjeros y escolares. Formas de construir la diferencia en el ámbito de la educación formal en Andalucía mediante la llamada Educación Intercultural
Hugué Canalís, A. y Navarro Sierra, J. L. (2005)	El calidoscopi de la immigració. La inserció educativa dels immigrants al Camp de Tarragona
Carbonell, J., Simó, N. y Tort, A. (2005) Pérez Sola, N. (2006)	Inmigrantes en la escuela. Una revisión de estudios sobre las relaciones entre rendimiento escolar e inmigración Magrebíes en las aulas. Municipio, escuela e inmigración: un caso a debate
Marín Díaz, V. (2006)	La respuesta del sistema educativo a la escolarización de los menores inmigrantes. Una aproximación a la situación de la escolarización en Jaén Niños de inmigrantes en los niveles de infancia y primarios de la educación

Los datos presentados en las investigaciones sobre la inmigración son básicamente de dos tipos: 1) Referidos al fenómeno social que convierte a España en país receptor de inmigrantes, y 2) Sus implicaciones escolares (Colectivo Ioe, 1996; Merino Fernández, 1994), las actitudes hacia ellos (Calvo Buezas, 1993) y en relación a los modelos de intervención (Bartolomé, 1995; Díaz Aguado, 1993; Martín Domínguez, 1994; Salazar González, 1997).

Entre los datos más críticos referidos al proceso de escolarización de los hijos de los inmigrantes, destacan los trabajos de Fernández Enguita (2003), Carrasco (2003), Colectivo Ioe (1996, 2002^a, 2000b y 2003), García Castaño y Pulido, (2005), Merino Fernández (1994) y Pérez, Álvarez y Chulía (2004). Parten estos trabajos de la situación de marginación y discriminación que este colectivo padece en la sociedad en general y en la institución escolar en particular. Asimismo, presentan las iniciativas que se han tomado desde la escuela para favorecer la integración de estos niños. Gran parte de los trabajos son todavía relativos a Madrid (Merino Fernández, 1994; García Parejo, 1994; Bergere Dezhapi, 1994) y a Barcelona (Colectivo Ioe, 1992b; Bartolomé, 1992, 1995; Juliano, 1995) donde se concentra el 35,4% de los inmigrantes residentes en España. En cuanto a la situación de los hijos de los inmigrantes en la escuela, además de ser un colectivo marginado y con un estatus socioeconómico bastante precario.

Se destaca sobre todo los problemas de comunicación que le supone el desconocimiento de la lengua del país receptor y la experiencia, casi siempre traumática, de la inmigración y el desarraigo. Se percibe un gran interés por parte del profesorado para que los niños extranjeros aprendan el idioma español lo más rápidamente posible con el fin de incorporarse a las actividades que se desarrollan en el aula y que están respondiendo a una determinada cultura (costumbres, valores, tradiciones, lengua, etc. españolas). Por otro lado, la mayoría del profesorado no atiende a la diversidad étnica de sus alumnos desde el proyecto educativo de centro, ni desde las programaciones de aula (Fresno García, 1994). La escuela afronta el reto de la multiculturalidad desde un enfoque asimilacionista, ya que pretende la incorporación de los grupos culturales minoritarios a una cultura mayoritaria

dominante (Bartolomé, 1992; Merino Fernández, 1994; Colectivo Ioe, 1992b, 1995; Soriano, 1997, 1999), y compensatorio, en la medida en que la intervención se dirige a incidir en los problemas de aprendizaje concretos más que a favorecer la integración. El enfoque intercultural de la educación, inicialmente presente en los textos oficiales, apenas está presente en la práctica de los centros escolares.

En la investigación de la profesora Bergere Dezhapi (1993) se refleja la escasa integración de los niños y niñas de familias inmigrantes. Se señala que el aprendizaje se asienta en las relaciones sociales y en la integración socioafectiva de los alumnos, y siendo esta deficiente, el rendimiento académico, es generalmente bajo. Además, se indican otras variables incidentes, como la motivación, las consecuencias psicológicas de la inmigración, las diferencias entre los contenidos de cada nivel educativo español y los de su país de origen, el nivel socioeconómico y sociocultural de las familias, etc.

El índice de fracaso escolar en estos niños es considerable. Aunque en España los estudios son todavía escasos como pone de manifiesto Huguet y Navarro (2005). Se destacan entre los factores principales que lo determinan los siguientes: las actitudes y expectativas distintas con relación a la escuela (Colectivo Ioe, 1995); el contexto familiar y el nivel de estudios de los padres (Aparicio et al., 2004); el manejo o no del idioma, que a su vez depende en gran medida del ingreso temprano en el sistema educativo y el estatus social de la familia previo a la emigración. Se constata un desconocimiento y falta de participación de las familias del alumnado de las minorías de los centros. El nivel de expectativas educativas y laborales de las familias de minorías hacia sus hijos e hijas es muy elevado. El nivel de integración de los niños en las aulas es distinto para cada uno de los grupos minoritarios estudiados (Bartolomé, 1992).

Con relación a las necesidades educativas de los hijos de los inmigrantes, Merino Fernández (1994) señala dos categorías que, si bien se refieren a la Comunidad de Madrid, pueden ser extrapolables en su mayoría a cualquier otro ámbito. La primera se refiere a las necesidades educativas generadas por la problemática sociocultural de los inmigrantes. Por un lado, se destaca la situación permanente de biculturalismo de este colectivo, y por otro, la alta correlación entre inmigración y marginalidad.

La segunda categoría se centra en las necesidades generadas por las exigencias organizativas del sistema educativo formal que chocan constantemente con las exigencias de vida de los inmigrantes, la situación de ilegalidad que a veces padecen, los cambios constantes de trabajo y de vivienda, la falta de documentación y de información, siendo estos factores que inciden en el acusado absentismo escolar que presentan los hijos de inmigrantes. Además, la diversidad de procedencia de los inmigrantes desconcierta de alguna manera a la escuela que se siente incapaz de asumir la complejidad que esta situación provoca. Complejidad que se acusa debido no sólo a la falta de recursos específicos y a la poca preparación del profesorado, sino también al rechazo de los padres autóctonos que, muchas veces, se niegan a que sus hijos convivan con niños de otras etnias y culturas.

El conjunto de los estudios ya reseñados coincide en la localización del alumnado inmigrante extranjero concentrado en determinados centros públicos (Colectivo Ioe, 2002a; Fernández Enguita, 2003). Incluso se pone de manifiesto la retirada de ciertos padres de sus hijos de las escuelas públicas como consecuencia de la presencia de niños y niñas inmigrantes. Lo estos estudios muestran es la dualización del sistema educativo obligatorio según titularidad del centro escolar (pública/privada-concertados), mostrando que en los centros públicos se concentra una diversidad de nacionalidades Mientras que existe casi una ausencia de tales nacionalidades en los llamados centros de carácter privado-concertado.

Todos estos estudios nos señalan el reto que supone estudiar esta tendencia en toda su complejidad y no sólo como manifestación de un acontecimiento aislado. En este sentido es absolutamente pertinente el estudio de Carbonell, Simó y Tort (2005) en el que

realizan un seguimiento del proceso de distribución del alumnado de origen inmigrante en Vic (Barcelona), para así impedir la formación de guetos.

Lo dicho nos da una idea de la confusión que persiste en muchos trabajos sobre la realidad de los inmigrantes en España, aunque continuamente se llevan a cabo estudios que llevan a la actualización de los datos y a puntualizaciones sobre esta realidad. Se ha realizado un esfuerzo importante para mostrar la escolarización de los niños y niñas inmigrantes de forma clara.

Modelos de intervención educativa y propuestas didácticas

Cuadro 2: Modelos de intervención educativa y propuestas didácticas

Director/a Año	Título
Díaz-Aguado, M ^a J. Y Baraja, A. (1993)	Interacción educativa y desventaja sociocultural. Un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos interétnicos
Martín Domínguez, A. (1993)	Diversidad cultural y conflictos nacionales en el mundo actual: Diseño y experimentación de una propuesta didáctica para la etapa doce-dieciséis años
Ortega Esteban, J. (1996)	Problemática socioeducativa del inmigrante (infantil-juvenil) en Castilla y León: programas de intervención socioeducativa encaminados a lograr la igualdad de oportunidades en minorías étnicas y culturales
Díaz-Aguado, M ^a . J. (1996)	Educación multicultural y aprendizaje cooperativo en contextos heterogéneos
Aguado Odina, T. (1996)	Diversidad cultural e igualdad escolar. Formulación y evaluación de un modelo de actuación educativa en contextos escolares multiculturales
Salazar González, J. (1997)	Los principios de comprensividad y diversificación como respuesta a la diversidad en una escuela multicultural dentro de la enseñanza obligatoria
Soriano Ayala, E. (1999)	La escuela almeriense: un espacio multicultural. Evaluación de los valores del alumnado inmigrante y autóctono
Del Arco Bravo, I. (1999)	Currículum y educación intercultural: Elaboración y aplicación de un programa de educación intercultural
Aguado, M. T et al (1999)	Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales
Arroyo González, R. (2000)	Criterios para la elaboración de un currículum intercultural en Melilla: Un estudio multimétodo
Coll, C., Barberá, E. y Onrubia, J. (2000)	La atención a la diversidad en las prácticas de evaluación
Navarro Barba, J. (2002)	Respuestas educativas a la educación de alumnos extranjeros
Pérez, J. M. y Pomares, J. (2002)	El ATAL. Camino hacia la interculturalidad
Quintana, A. (2003)	Estrategias de acogida y acompañamiento en ESO: una propuesta de itinerario con alumnado de incorporación tardía
Cabrera, A. (2003)	Acogida y escolarización del alumnado inmigrante en el sistema educativo (Almería).
Aguado, T. y et al (2004)	Proyecto Inter. Formación de profesores en educación intercultural. Análisis de necesidades
Essomba, M. A. (2006)	Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración

En este apartado nos disponemos a efectuar una serie de consideraciones sobre otra de las cuestiones a la que se han dedicado parte de las investigaciones en este ámbito en España, los modelos de intervención educativa y las propuestas didácticas. Una parte de estos trabajos hacen alusión a las medidas de acogida y los distintos tipos de aulas para atender a las necesidades de incorporación a la escuela de niños y niñas inmigrantes. Sin embargo, hay que subrayar la escasez de estudios analíticos de tales medidas por lo que no existen indicadores claros de los resultados que están dando este tipo de aulas de acogida como ponen de manifiesto los estudios de Navarro Sierra (2002) y Cabrera (2003).

Las posturas son opuestas desde quienes exponen como Quintana (2003) que lo deseable es que el alumnado inmigrante salga lo menos posible del aula ordinaria. A quienes como Pérez y Pomares (2002) explican que el motivo de estas aulas es el desconocimiento de la lengua de la escuela por parte de los inmigrantes extranjeros. Los detractores de las aulas específicas de acogida para niños inmigrantes subrayan el riesgo del aislamiento de los niños y niñas que desconocen el idioma y tal aislamiento no hace sino influir en la dificultad para las relaciones entre los niños autóctonos y recién llegados. Se hacen consideraciones de estas aulas como una medida segregadora, al entender que es a través de los compañeros como se aprende la lengua, subrayando que las aulas de acogida no favorecen la integración de los niños y niñas inmigrantes recién incorporados en el sistema.

Básicamente se cuestiona el tiempo que estos niños pasan en estas aulas aislados de las clases regulares donde se podría aprender el idioma y las costumbres culturales con cierto tipo de apoyos. El estudio de Ortiz (2005) describe las ATAL (Aulas de Adaptación Lingüística) de la provincia de Almería. Estas son aulas «especiales» centradas en la enseñanza de la lengua vehicular de la escuela. En este trabajo se pone de relieve el discurso integrador que las presenta y las prácticas segregacionistas que pueden estar dándose lugar en ellas. Si de lo que se trata es asistir en el aprendizaje de la lengua escolar, podría cuestionarse el sentido de agrupar a todos los alumnos que no la conocen y considerar las ventajas de que tuvieran oportunidades diversas de interactuar con los hablantes (alumnos autóctonos y profesores) de la lengua que se trata de adquirir.

Los motivos sobre adscripción de alumnos a clases especiales y la manera en que se selecciona y agrupa a los estudiantes se entiende siempre como algo determinante desde los trabajos de investigación que abordan este tema (Cabrera, 2003; Navarro Sierra, 2002; Ortiz, 2005; Pérez y Pomares, 2002; Quintana, 2003), apuntando que no debe perderse de vista que cualquier decisión debería tomarse con el criterio prioritario de garantizar el aprendizaje del estudiante. Se recomiendan igualmente agrupamientos flexibles y adaptados a las necesidades de enseñanza/aprendizaje.

En su trabajo, Essomba (2006) acentúa otra serie de cuestiones que pueden determinar los procesos de acogida: la incorporación tardía, la tensión entre culturas escolares, la tensión entre cultura escolar y cultura familiar y el factor económico. Algunos otros, como Arroyo González (2000) y Del Arco Bravo (1999) plantean estrategias de carácter curricular subrayando que la mayoría de los centros no se encuentran preparados o no responden de los recursos humanos y la formación del profesorado para hacerlo posible. Otra cuestión clave sería el actual predominio del libro de texto, de los manuales escolares. El enfoque intercultural requiere de la existencia de recursos variados, del acceso a fuentes de información y estudio diversas (en papel, audio, vídeo, informáticos, etc.) (Arroyo González, 2000).

Por otra parte, es un tema recurrentemente estudiado y constatado desde la investigación educativa el beneficio que supone para este tipo de estudiantes inmigrantes extranjeros, pero en general para todos los niños y niñas, que las actividades estimulen el aprendizaje cooperativo (Aguado-Odina, 1996; Díaz-Aguado, 1996), las interacciones entre estudiantes y profesores, la reflexión y el autoaprendizaje, teniendo en cuenta las diferencias

de los estudiantes en cuanto a estilos de aprendizaje, motivacionales y comunicativos (Salazar González, 1997).

Coll, Barberá y Onrubia (2000) en su trabajo ponen de manifiesto la situación en que se encuentran los procedimientos y prácticas de evaluación aplicados a estudiantes procedentes de la inmigración y de diferentes grupos étnicos. Parte de este estudio se centra también en cómo, a menudo, la valoración que se hace de un estudiante depende de su dominio de la lengua escolar. Este proceso conviene reorientarlo de modo que el diagnóstico y la evaluación se hagan a partir del reconocimiento de capacidades y competencias múltiples en los estudiantes.

Como señalan estos autores, el diagnóstico y la evaluación del estudiante deben enfocarse hacia la obtención de información valiosa que permitirá modular la enseñanza y adaptarla a las necesidades de este tipo de alumnos. Esto conlleva una evaluación de las competencias del alumnado en relación con los aprendizajes realizados; supone enfoques cualitativos más que cuantitativos; implica un carácter multidimensional y dinámico de la práctica evaluadora. Antes que el resultado ha de interesar el proceso por el que se realiza la tarea. Proponen, asimismo, la realización de actividades y tareas de evaluación que incluyan presentaciones orales, elaboración de informes, diseño y aplicación de experimentos, respuestas a problemas y realización de proyectos. Ahora bien, esto supone que tales actividades formen parte de la dinámica habitual de la clase, es decir, que haya consistencia entre cómo se enseña y cómo se evalúa.

Garreta Bochaca (2003) destaca la ambivalente actitud del profesorado desde las más positivas a las más negativas. Subrayando que ambos polos son resistentes a la educación intercultural, unos por rechazo y otros porque parecen muy motivados pero no van más allá del discurso. Insiste en la escasa y demasiado formación teórica del profesorado por lo que al final hace que su tarea dependa más de la actitud que este tenga hacia el asunto que de una verdadera política de formación del profesorado. Se llevan a cabo esfuerzos, como el servicio de traducción, pero éstos no son generales y parecen no estar muy enraizados o asimilados en el Proyecto Curricular de Centro. No hay coordinación entre las medidas puestas en marcha a nivel institucional y la aplicación en los colegios, con lo que se produce una sensación de desorientación, vacío y pérdida del discurso.

En esta línea, que sitúa al profesorado como un elemento clave en el proceso de incorporación de modelos interculturales en la educación, Aguado Odina (2004) constata que la formación del profesorado en este sentido es optativa y puntual y ni forma parte de las materias obligatorias ni tiene carácter permanente por lo que en la práctica existe una confusión conceptual planteándose desde enfoques compensatorios y de educación especial, en muchos casos. Se sugiere, por tanto, integrar la formación en educación intercultural en los planes de estudio como parte de las disciplinas obligatorias, proporcionar recursos de formación accesibles y que permitan la autoformación del profesor y proporcionar recursos a los profesores para analizar su práctica docente desde el enfoque intercultural.

Bilingüismo y diversidad lingüística en la escuela

Cuadro 3: Bilingüismo y diversidad lingüística en la escuela

Director/a Año	Título
Navarro Sierra, J. L. y Huguet Canalis, A. (1992)	El conocimiento de la lengua castellana en alumnado inmigrante escolarizado en 1º de ESO. Un estudio empírico
Lovelace, M. (1994)	Estrategias de actuación ante la pluralidad cultural, étnica y lingüística en la escuela española
García Parejo, I. (1994)	Enseñanza/aprendizaje de la lengua e integración: una propuesta educativa centrada en el inmigrante adulto sobre la base de datos relativos a la Comunidad Autónoma de Madrid
Mesa, M ^a C. y Sánchez, S. (1996)	Educación y situaciones bilingües en contextos multiculturales. Estudio de un caso: Melilla
Aguirre Martínez, M. C. (1996)	Estudio comparativo entre la adquisición del español de primera lengua y la adquisición del español segunda lengua para su aplicación metodológica a la enseñanza del español a inmigrantes
Sotés, P. (2000)	Uso y adquisición de la segunda lengua en un programa de inmersión: diferencias individuales.
Martín Rojo, L. (dir.) (2003)	¿Asimilar o integrar?: Dilema ante el multilingüismo en las aulas
Broeder, P. y Mijares, L. (2003)	Plurilingüismo en Madrid: las lenguas de los alumnos de origen inmigrante en Primaria

El aprendizaje de la lengua y de las pautas de comportamiento propias del centro educativo son necesidades básicas del alumnado extranjero para poder integrarse en el ámbito escolar. Precisamente este es uno de los argumentos que se usan para criticar los planteamientos de clases especiales dedicadas al aprendizaje de la lengua Quintana (2003), el hecho de que aulas lingüísticas, creadas para enseñar la lengua vehicular, se centran en contenidos estrictamente lingüísticos, y ello no es suficiente, pues de lo que se trata es de que el alumnado se familiarice con todo el universo cultural que circunda a la lengua. No se deberían obviar también otros aspectos como la importancia de un currículum intercultural (Del Arco Bravo, 1999 y Arroyo González, 2000), de un ambiente que favorezca la apreciación de todas las culturas presentes en la escuela (Essomba, 2006) y los métodos didácticos que atiendan a la diversidad de estilos de aprendizaje (Aguado Odina, 1996; Díaz-Aguado, 1996).

El conocimiento de la lengua resulta trascendental para acometer el aprendizaje del currículum, del mismo modo que el conocimiento de las normas de convivencia de los centros escolares es una condición indispensable para conseguir una adecuada interrelación entre los miembros de la comunidad educativa. Esta cuestión, se recoge en la propia legislación educativa, donde se vincula el dominio de la lengua vehicular de la escuela con la integración social y cultural de este alumnado inmigrante. Para dar respuesta a esta diversidad lingüística, las distintas Comunidades Autónomas han llevado a cabo diversas medidas dentro de programas llamados de «educación intercultural». La creación de aulas puente o aulas enlace ha sido la actuación más generalizada.

El tema central que se aborda desde las investigaciones consultadas no es tanto el grado de integración relacionado con el dominio de la lengua, sino el de tratar de comprender cómo se aprende la segunda lengua en la escuela (Lovelace, 1994; Navarro Sierra y Huguet Canalis, 1992) y cuáles son los procesos que intervienen en dicho aprendizaje. Muchos estudios detectan la necesidad de vincular las enseñanzas a los contextos significativos de producción sobre todo cuando se trata de inmigrantes adultos

(García Parejo, 1994).

El estudio de Navarro Sierra y Huguet Canalis (1992) revela la importancia que tiene el conocimiento de la lengua autóctona para conseguir un buen rendimiento académico y combatir el fracaso escolar entre el alumnado inmigrante. El conocimiento lingüístico del alumnado inmigrante es inferior al del alumnado autóctono, lo que condiciona los resultados en el conjunto de aprendizajes y contenidos escolares. Esto lleva a un mayor fracaso escolar. Las políticas educativas se centran en la enseñanza de la lengua castellana, lo que apenas produce mejoras en el rendimiento escolar, por lo que habría que buscar otras razones: desigualdades sociales, marginación, etc. Parece que el tiempo de estancia es el que determina el mejor conocimiento de la lengua y no la escolarización en los primeros años: la escolarización temprana no garantiza el éxito escolar. Los no hispanoparlantes están por debajo de los hispanoparlantes y éstos, a su vez, por debajo de los autóctonos. En cualquier caso, en función del tiempo de estancia, las diferencias prácticamente desaparecen obteniendo mejores resultados los que llegaron a España antes de los 10 años. Como indicábamos anteriormente, la situación socioprofesional y el nivel sociocultural de las familias también influye.

La preocupación por saber qué hacer no sólo con la lengua nueva que deben aprender estos escolares, sino también con las lenguas que ellos aportan, ha centrado otra parte de los estudios consultados. En este sentido resultan interesantes las investigaciones de: Mesa y Sánchez (1996), Martín Rojo, Alcalá Recuerda, Garí Pérez, Mijares, L., Sierra Rodrigo, Rodríguez (2003) y Broeder y Mijares (2003).

Martín Rojo et al. (2003) pone de manifiesto como no se facilita el mantenimiento de las diferencias lingüísticas y culturales de los estudiantes de origen extranjero. La Administración se decanta por el modelo de compensatoria que está vinculado a ideologías marginadoras. No obstante, los centros tienden, en la medida de sus posibilidades, hacia posiciones más integradoras. Ni la normativa ha fijado ni los centros han iniciado la transformación de los currículos para adaptarlos a una audiencia plural y heterogénea.

En su trabajo, Sotés (2000) plantea el estudio de la adquisición de la segunda lengua y la interrelación entre las variables individuales (características personales, competencia interaccional, estrategias comunicativas y competencia pragmática) con el conocimiento y adquisición del euskera de niños de Educación Infantil (3 años). Llegando a la conclusión de que las diferencias individuales apreciadas no se refieren tanto a la proporción de uso de los diferentes códigos (euskera, castellano, interlengua) como a la complejidad sintáctica, variabilidad y grado de espontaneidad de sus expresiones en la interacción con la profesora. Cuando los alumnos menos competentes utilizan el euskera para comunicarse parece que se benefician en mayor medida de las expresiones formuladas por los alumnos “más competentes” que de las realizadas por la profesora. El estudio indica, además, que el área de matemáticas y el de plástica especialmente, es decir, aquellas áreas que no persiguen explícitamente el uso de la segunda lengua, permiten a los alumnos una participación más activa en el discurso, un mayor grado de comunicación con la profesora y una utilización más amplia y variada de sus recursos lingüísticos.

La llegada de alumnado extranjero inmigrante a las aulas españolas ha planteado nuevos retos y, obligado a cuestionar aspectos que no estaban del todo resueltos en el sistema educativo español y que tienen que ver con la diversidad lingüística del propio país. Desde el punto de vista lingüístico, los centros constituyen comunidades monolingües a pesar del multilingüismo de los estudiantes y de la idiosincrasia del propio país. Ni la Administración impulsa el mantenimiento y uso de las diferentes lenguas del alumnado, ni los profesores las incorporan a las prácticas educativas. Los esfuerzos integradores varían mucho de unos centros a otros: los que optan por un modelo compensatorio parecen obtener peores resultados lingüísticos y sociales que aquellos que siguen un programa asimilador aplicado de forma personalizada. El grado de integración está vinculado al

equilibrio que se logre entre la lengua y la cultura de origen y la de acogida. Aparece una nueva forma de desigualdad social. Vinculación entre diferencias lingüísticas y culturales y desigualdad socioeducativa.

Actitudes ante otras culturas

Cuadro 4: Actitudes ante las minorías étnicas

Director/a Año	Título
Calvo Buezas, T. (1993)	Igualdad de oportunidades respetando las diferencias. Integración de las minorías, tolerancia en la mayoría y educación intercultural para todos
Sánchez, S. y Mesa, M ^a C. (1995)	Actitudes hacia la tolerancia y la cooperación en ambientes multiculturales. Evaluación y propuestas de intervención educativa
Colectivo Ioe (1995)	La pluralidad cultural en el sistema educativo. Posibilidades de una educación intercultural desde los valores y actitudes de los agentes del proceso educativo
Calvo Buezas, T. (1997)	Racismo y solidaridad de españoles, portugueses y latinoamericanos. Los jóvenes ante otros pueblos y culturas
García, N. et al. (1998)	Actitudes de profesores y maestros hacia la integración escolar de inmigrantes extranjeros
Rodríguez Izquierdo, R. M. (2002)	Diversidad cultural y formación inicial del profesorado. Estudio de las opiniones de los estudiantes de Magisterio
Defensor del Pueblo. (2003)	La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: Análisis descriptivo y Estudio empírico

Las actitudes ante la presencia de minorías étnicas y culturales en la escuela y, por extensión, en la sociedad española, constituyen uno de los centros de interés de mayor relieve de las distintas investigaciones. En este ámbito, merece destacar el trabajo de Calvo Buezas (1993) que analiza la solidaridad y la xenofobia entre los estudiantes. En este estudio centrado en las actitudes de los alumnos de secundaria cabe destacarse los siguientes resultados: por una parte, se observa un preocupante auge de las actitudes xenófobas y racistas en un sector del alumnado, por la otra, crece la militancia a favor de la solidaridad y la tolerancia y en defensa de los extranjeros.

En la investigación de la profesora Bergere Dezhapi (1993) se pone de manifiesto que las posturas de rechazo, se producen más por la estructura social que por la diversidad de razas. La actitud hacia la diferencia es de escasa curiosidad por parte de los alumnos, y de desconocimiento general en su tratamiento por parte de los profesores. Sin embargo, en la investigación de Merino Fernández (1994) se constata que los grupos sociales que menos actitudes racistas provocan son los que se aproximan a la raza blanca, a la cultura occidental y a la religión cristiana. Por lo que la raza parece ser un factor importante.

Otro aspecto importante en este conjunto de investigaciones se refiere a las actitudes del profesorado ante la población inmigrante. ¿Cómo percibe el profesorado la diversidad cultural en las aulas? La investigación del profesor Salazar González y su equipo (1997) pone de manifiesto que la diversidad percibida por los profesores se reduce a la dimensión disciplinar, categorizando a los alumnos en "normales" y "conflictivos" en función de que se sometían o no a la autoridad del profesor y acaten la disciplina impuesta por este sin discusión. Los profesores, por su parte suelen asociar diferencias culturales con problemas, manifestación de conflictos de convivencia o malos resultados escolares. El pluralismo cultural se concibe como un gran problema o como una dificultad - porque hay que compensar las deficiencias de las culturas minoritarias respecto a la mayoría que se convierte así en el modelo a alcanzar- no percibiéndolo como riqueza o fuente de

intercambio. Ante la diversidad los profesores se ven con frecuencia desbordados de forma continuada por una realidad viva muy compleja y muy diversa y para la que no se cuentan con recursos. La diferencia cultural y étnica la conciben como un problema de educación compensatoria. Parece aceptarse, con cierto fatalismo, que en las condiciones actuales se podrá hacer poco o nada.

Sin embargo, concluyen que las concepciones y actitudes del profesorado hacia la diversidad, en términos generales son positivas, si bien se distinguen muchos matices que van desde la aceptación plena reflejada por el compromiso con una escuela integradora, multicultural, solidaria, etc., hasta actitudes ambiguas (aceptación en el plano formal, pero parcialmente estereotipada en la práctica) y en algún caso posturas integradas de estereotipos y prejuicios.

La investigación de la profesora Bartolomé (1992) concluye que hay una percepción escasa por parte del profesorado de las implicaciones educativas de una realidad multicultural en el aula y que no hay diferencia significativa en la actitud del profesorado hacia la educación intercultural ni por el sexo, ni según los años que lleva trabajando con alumnado de minorías, ni según tenga o no, experiencia en educación intercultural, ni según los años de profesión. Tan sólo se ha encontrado diferencia significativa de opinión por el tipo de centro (público o privado), en el sentido que se observa una actitud más favorable a la educación intercultural en el profesorado de centros privados.

El profesorado insiste en que son niños como los demás, negando su especificidad cultural (Colectivo IOE, 1992b; Soriano, 1997) o bien se percibe la presencia de las minorías desde el déficit de aprendizaje que suelen presentar este alumnado, sobre todo lingüístico, que le impide el acceso a la cultura mayoritaria.

Rodríguez Izquierdo informó en el año 2002 sobre las actitudes hacia la diversidad cultural que mantenían 1404 estudiantes de Magisterio que cursaban distintas especialidades. Pues bien, en este alumnado prevalecía una actitud asimilacionista en relación con los niños y niñas pertenecientes a minorías culturales, fundamentada en la concepción de normalidad de la diferencia. El objetivo de la educación intercultural, según las opiniones de los participantes en el estudio, sería la integración escolar de estos niños y niñas. La autora etiquetaba de ambivalente el posicionamiento del alumnado de Magisterio con respecto a la diversidad cultural porque, a nivel teórico, asumían la interculturalidad como enriquecimiento, pero luego, cuando daban su opinión sobre lo que se debería hacer, la concepción que se desprendía era asimilacionista. A partir de los datos obtenidos, Rosa María Rodríguez defiende la necesidad de una formación inicial en educación intercultural para todos los alumnos y alumnas de Magisterio.

La diversidad/integración asume en la práctica escolar un contenido ambiguo, o más bien, contradictorio: como riqueza y como problema. La diversidad escolar se palia o se traduce a través de la cercanía física de gente de fuera (de España) que maneja códigos culturales distintos a los de la población occidental (lengua, costumbres, religión, etc.) y que en muchas ocasiones mantienen retrasos escolares significativos (la edad del estudiante no responde al nivel que supuestamente tendría que ser).

El interés y preocupación del profesorado se centra básicamente en los aspectos más académicos de las minorías, sobre todo que lleguen a dominar la lengua de aprendizaje. Sin embargo, a pesar de los problemas, como que en las aulas multiculturales es más difícil su tarea, le produce mayor estrés y le es más difícil adaptarse al ritmo de la clase, más de la mayoría del profesorado consideraban que la experiencia de trabajo en aulas multiculturales es satisfactoria y la mayoría pensaba que la escuela debe de acoger y asumir la diversidad cultural.

En la investigación de la profesora Lovelace (1994) se aprecia que, en general, el profesorado no suele estar sensibilizado hacia las diferentes culturas que se pueden dar en el alumnado. Se señala la conveniencia de establecer políticas en la escuela que faciliten la

adquisición del nuevo idioma sin renunciar a la lengua materna.

El equipo de Bartolomé (1996) estableció un diagnóstico comparativo entre las actitudes del profesorado de educación primaria y secundaria ante la educación multicultural. La actitud global del profesorado de secundaria es favorable a la educación multicultural y es semejante a la obtenida con el profesorado de primaria.

En el estudio de Giménez Romero y su equipo (1997) se afirma que la diversidad cultural en los centros estudiados adquiere diversas implicaciones dentro de la cotidianidad escolar y de la vida social de los centros. Cada centro de los estudiados muestra unas variables pero ellos constatan dos posturas: una parte del personal consideran esta realidad como "modos de cambio" (normalmente englobando al equipo directivo y parte del personal docente), y otra se sitúa de manera menos positiva e incluso negativa ante la educación intercultural.

El estudio de García (1998) pone de manifiesto que variables como: el nivel de información que poseen los docentes y futuros docentes en relación con la enseñanza del alumnado inmigrantes extranjero integrado en sus aulas, el contacto directo y la experiencia con este alumnado, la formación en general en este campo son claves que han de ser consideradas de forma específica.

La percepción y la valoración de la diversidad cultural se diferencian claramente en función de qué colectivo de inmigrante constituye el referente. Hay un continuun en la "problematización" del alumno extranjero, desde el alumno marroquí (simbólicamente parecido a la percepción del alumno gitano), pasando por el alumno latinoamericano y el alumno polaco hasta el alumno de un país comunitario (que a veces no está considerado ni se percibe como "inmigrante"). Cuando la diversidad de los niños tiene connotaciones sociales y económicas, las actitudes sociales de las familias, de los docentes y de los propios escolares hacia los niños con necesidades educativas especiales, suelen ser de rechazo y de resistencia potenciándose la gran dificultad que estos niños y niñas tienen de adaptarse mínimamente a un sistema escolar orientado, organizado y estructurado para la mayoría y que no está conformado para ellos.

Ciudadanía intercultural e identidad cultural

Cuadro 5: Ciudadanía intercultural e identidad intercultural

Director/a Año	Título
Colectivo Ioe (1992b)	Educación Intercultural en España
Bartolomé Pina, M. (1995)	Evaluación de un programa de Educación Intercultural: Desarrollo de la identidad étnica en Secundaria a través de la acción tutorial
Martín Domínguez, A. (1994)	La formación social de los ciudadanos críticos
Espín, J. V.; Marín, M. A.; Rodríguez, M.; Cabrera, F. (Grupo Gredi) (1998)	Identidad étnico-cultural de adolescentes magrebíes desde un modelo de componentes
Bartolomé, M. (2000)	La construcción de la identidad en contextos multiculturales
Caballero, Z. B. (2000)	Identidad, aprendizaje y conflicto en la escuela multicultural
Soriano, E. (2001)	Identidad cultural y ciudadanía intercultural. Su contexto educativo
Massot, I. (2001)	Vivir entre culturas
Bartolomé, M. (2004)	Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural
Soriano, E. (2004)	La construcción de la identidad cultural en contextos multiculturales
Ortiz, M. (2005)	Alumnado extranjero en el sistema educativo andaluz.
	Racialismo en el discurso y prácticas escolar

El tema de la ciudadanía intercultural es un tema complejo. Últimamente oímos hablar de este concepto como si se tratara de algo reciente aunque quizá no sea ocioso señalar que el concepto ciudadanía sin ser nuevo, ha evolucionado en su significado con el paso del tiempo. Históricamente, el concepto de ciudadanía se había ligado a la constitución del Estado Nación quedando, entonces, la idea de ciudadanía vinculada estrechamente, al concepto de nacionalidad. Sin embargo, en la actualidad tal concepción ha entrado en profunda crisis. Han surgido nuevas concepciones de la ciudadanía. En esta dirección avanzan los trabajos de Bartolomé (2000, 2004) y Soriano (2001, 2004).

Según estas autoras, la ciudadanía intercultural desde una perspectiva educativa se convierte en un intento de ver la diferencia cultural no como un obstáculo a salvar sino como un enriquecimiento a lograr. La identidad cultural hace referencia al nivel en que una persona se siente vinculada, perteneciente a un grupo cultural, al propio grupo de referencia en el que ha crecido. Por tanto, envuelve una compleja mezcla de aspectos, tales como autoidentificación, sentido de pertenencia o exclusión, deseo de participar en actividades del grupo, etc. Tiene que ver con la socialización sociopolítica, económica, en creencias y valores y con las características biogenéticas derivadas de signos asociados al grupo cultural.

Margarita Bartolomé (2000) analiza los conceptos básicos de una educación intercultural y establece su justificación, presentando los primeros resultados de una investigación realizada en adolescentes donde se recogen las percepciones que tienen las chicas y chicos de 13 a 15 años sobre la ciudadanía, sus implicaciones, la comprensión de Europa, el sentimiento de pertenencia a Europa y los valores y expectativas unidos a Europa. Bartolomé efectúa una propuesta de articulación de los procesos de formación de identidad cultural, el desarrollo de la autonomía personal y los sentimientos de pertenencia a las distintas comunidades de los adolescentes.

En el trabajo “Identidad, aprendizaje y conflicto en la escuela multicultural” (Caballero, 2000) se propone interpretar y comprender los significados que tienen para las personas los procesos socioeducativos en la vida cotidiana. Se aborda el tema de la identidad multicultural y se estudia el caso de los niños marroquíes en Cataluña.

El estudio de Massot (2001) establece modelos que describen los procesos de identificación que siguen los hijos de inmigrantes argentinos en Cataluña. Se describen tres modelos de pertenencia y desarrollo de competencias interculturales en los hijos/as de inmigrantes. El mayor interés del estudio radica en la descripción pormenorizada de los procesos por los que los jóvenes construyen y reconstruyen su identidad personal en interacción con contextos diversos. Este trabajo se sitúa en la línea de otro previo “Identidad étnico-cultural de adolescentes magrebíes, desde un modelo de componentes” (Espín, Marín, Rodríguez, Cabrera; 1998) en el que se analizan desde una perspectiva empírica mediante la aplicación de cuestionarios, la identidad étnica y los procesos de aculturación de los adolescentes magrebíes escolarizados en centros públicos catalanes. Además de los datos y análisis presentados, las autoras aportan una serie de necesidades formativas del profesorado que consideramos muy interesantes para tenerlas en cuenta a la hora de la formación. Algunos rasgos esenciales podrían sintetizarse del siguiente modo: a) Escasa percepción que los profesores tienen de un proyecto educativo multicultural y sus implicaciones prácticas en el ámbito educativo; b) Las necesidades expresadas por los profesores se refieren a cómo enseñar más eficientemente a minorías; c) Necesidades de compensar o superar déficits; d) Escasa relación entre las familias autóctonas y las de las minorías.

El estudio subraya otras necesidades que no son meramente metodológicas o didácticas, pero que son clave para el buen desarrollo de una educación intercultural, agrupándolas en cuatro tipos de necesidades: 1) Las necesidades que surgen de la complejidad del hecho multicultural en nuestra sociedad actual; 2) Las necesidades que

emergen del posicionamiento que el profesorado adopta ante el hecho multicultural; 3) Las necesidades que provienen del desarrollo de actitudes y valores favorables a una opción intercultural; 4) Las necesidades que surgen de la adquisición de competencias pedagógicas para contribuir desde la escuela a un proyecto educativo intercultural.

Las características de las nuevas migraciones reclaman una reflexión más profunda sobre la ciudadanía: ¿cómo actuar para que los estados multiculturales que se están forjando no generen grupos de personas excluidas de participación ciudadana?, ¿cómo respetar las costumbres y tradiciones de la cultura de origen de los inmigrantes y desarrollar, al mismo tiempo, sentimientos de pertenencia a la comunidad política del país de acogida?, ¿cómo construir una ciudadanía que apoye la dignidad de cada persona reconociéndole la libertad de expresión y de acción en el ámbito público?, ¿qué rasgos definirían una ciudadanía intercultural? El trabajo que coordina Encarnación Soriano Ayala (2001) intenta responder a estas cuestiones. Es consciente de que la reciente presencia en España del fenómeno migratorio no ha dado un margen de tiempo suficiente para que se conforme una opinión pública definida sobre esta circunstancia ni para crear una sensibilización social ante esta situación. Se confía en la educación como fuerza para luchar contra el racismo y la discriminación. La meta sería una ciudadanía intercultural, amparada en seis valores como son: el respeto, la aceptación y el reconocimiento; la cooperación y la solidaridad; el pensamiento crítico, la democracia cultural, la globalidad ecológica y la justicia social. Se busca una ciudadanía intercultural respetuosa con la identidad de cada uno de los grupos.

Conclusiones y valoraciones críticas: Interpretación de perspectivas y tendencias

Por último en este apartado, se ofrecen una serie de consideraciones que, a modo de conclusión, aporten información general sobre cuáles han sido los ámbitos temáticos más estudiados, los métodos de investigación más utilizados y los resultados más interesantes así como de las zonas inexploradas. Se tratará, por tanto, de identificar los puntos fuertes y débiles de la investigación intercultural en relación con los supuestos del modelo intercultural para, a partir de ahí, decidir como avanzar en las políticas, la planificación y las prácticas educativas que ayuden a mejorar en este ámbito.

La primera valoración que se puede hacer sobre el conjunto de las investigaciones es que existen claras evidencias del interés, que a lo largo de estas casi dos décadas, ha suscitado este tema en España. Hoy se puede constatar que, en estos años la investigación sobre educación intercultural ha pasado de ser un tema emergente a un campo de investigación con identidad propia. En este campo se ha avanzado de manera significativa impulsándose la investigación tanto desde el ámbito de las administraciones educativas como desde iniciativas de otras entidades y colectivos sociales. Sin embargo, la evolución de la investigación en este tiempo no ha tenido un desarrollo homogéneo.

Por lo que respecta a las *temáticas* de las investigaciones revisadas éstas se han centrado mayoritariamente en el estudio de la escolarización de hijos de inmigrantes en el sistema educativo. Por tratarse de un fenómeno relativamente nuevo en España, existe aún un escaso conocimiento de la incorporación de otras culturas a la escuela, por lo que muchos de los estudios se plantean, en primer lugar, un conocimiento de orden sociológico con la intención de conocer la realidad.

En una primera parte, la prioridad de la investigación se hallaba dirigida, a la predicción, explicación e interpretación de los fenómenos relacionados con el multiculturalismo pues no resultaba fácil disponer de datos demográficos o socioeconómicos exactos sobre los extranjeros que vivían en España y aún menos sobre la escolarización de los mismos. La complejidad de la situación (itinerancia, indocumentación, etc.) de estos colectivos convierte su estudio en una cuestión problemática. Principalmente los trabajos que se han descrito en la primera parte de este artículo se centran en dos

aspectos: a) diagnosticar el estado del sistema educativo en relación con grupos culturales específicos y b) analizar de qué forma se da respuesta en los centros escolares a la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes.

Teniendo en cuenta esta observación de carácter general, la revisión descriptiva llevada a cabo es un reflejo de cómo y desde qué perspectivas se aborda el tema de lo intercultural en la investigación educativa en el ámbito español. Con frecuencia, la visión desde el que se enfoca la educación intercultural va asociada con la inmigración, y generalmente conlleva además la carga de estar asociada con grupos étnicos desfavorecidos económicamente y con un cierto riesgo de marginación social. El discurso sobre educación intercultural ocupa un lugar secundario asociado a educación compensatoria.

Si bien los datos obtenidos tienen indudable interés, es digno de mención que es escasa la investigación diseñada desde una perspectiva pedagógica, pocos trabajos se han centrado en el desarrollo y evaluación de programas y estrategias educativas para atender a esta población, por lo que se echan en falta más estudios de inspiración pedagógica. Se percibe un gran desequilibrio entre teoría y práctica. En este sentido, es significativa la escasez aún de estudios que aborden el desarrollo práctico del área.

La mayoría de las investigaciones se preocupan todavía de describir la realidad más que de intentar explicarla o de plantear nuevos modelos de intervención, y se reduce aún más el número de las que se plantean cambiarla y aportar pautas de intervención para la práctica educativa. Particularmente en la primera década existe una enorme producción de discursos teóricos sobre lo que debe ser la interculturalidad o la multiculturalidad cuando adjetiva al concepto de educación. Mientras una enorme cantidad de literatura teórica ha sido generada respecto a este tema, la aplicación práctica de la educación intercultural en España está todavía en su infancia, apareciendo como un campo de estudio e investigación muy dinámico.

No puede afirmarse que nuestra tradición educativa haya sido muy respetuosa con la diversidad cultural, más bien partimos de esquemas pedagógicos homogeneizadores, y poco diversificados, escasamente dotados, en definitiva, para atender la diversidad cultural. Los centros escolares son actualmente muy homogéneos en cuanto a las acciones que emprenden en relación con la educación intercultural. La investigación concluye que, en general, responden a un modelo culturalmente homogeneizador y definen la diversidad cultural en términos de problema, déficit, inmigración, diferencia lingüística y marginalidad. En la práctica, la educación intercultural se entiende, bien como dificultades en el aprendizaje o se reduce a la dimensión lingüística. La escuela tiende a transformar las manifestaciones de la diversidad en déficit o deprivación cultural. Este déficit se observa en diversas situaciones analizadas: la concepción de la educación compensatoria como dispositivo para adecuar a los niños al ritmo de la clase, en la utilización de métodos de tratamiento de los trastornos del lenguaje para la enseñanza del castellano como segunda lengua, en la reducción de la diversidad a problema lingüístico, etc.

La mayoría de las medidas de intervención que se exponen no suelen afectar al currículo general, sino que tienen un carácter compensatorio (aulas de enlace, grupos específicos, enseñanza del español). Aspectos, todos ellos, colaterales a lo que se viene definiendo como educación intercultural entendida esta como una educación destinada al conjunto de la población escolar y, por tanto, como uno de los principios que deben estar presentes en los proyectos educativos de los centros y como un tema que se ha de reflejar en las programaciones curriculares.

En este sentido, muchos de los estudios cuestionan el valor de las acciones de compensación educativa aplicadas a la hora de lograr buenos resultados en alumnos inmigrantes. Algunas de las recomendaciones se inclinan por facilitar en los centros educativos mayores niveles de autonomía en la gestión de recursos, tanto materiales como humanos, y asesoramiento permanente en el diseño de proyectos educativos interculturales

(plan de centro, selección de materiales, vías de participación de las familias y comunidad, etc.).

En la mayor parte de las investigaciones revisadas, se concibe la educación intercultural como las actuaciones que hay que tener o realizar solamente con los miembros de uno de los grupos culturales en contacto (la población inmigrante). Muchos menos trabajos se refieren a como enseñar a la ciudadanía a mirar a la otra persona desde una perspectiva distinta para comprender cómo piensa y cómo siente, y entender que desde la educación intercultural se consigue un beneficio que afecta a todos los sujetos. En este sentido, hablar de educación intercultural no supone hablar de un conjunto de objetivos y estrategias educativas que deban tenerse en cuenta únicamente en aquellos centros que escolarizan alumnado perteneciente a las minorías culturales, sino que uno de los objetivos fundamentales del centro educativo es conseguir que los miembros del grupo mayoritario acepten como iguales a los de los grupos minoritarios.

Por tanto, en sentido estricto, existe una escasez de trabajos que puedan considerarse, como estudios sobre educación intercultural. Con esto se quiere apuntar a la carencia de un corpus de investigación que se enuncie a partir de una delimitación precisa del enfoque intercultural en educación, entendido este como una perspectiva que afecta a todo el centro docente poniéndose en marcha un modelo educativo desde el que se inspire y fortalezca el deseo de conocer y dialogar con otras culturas y formas de vida, donde se eduque para ser capaz de ponerse en el lugar de la otra persona y entender que todo el mundo es respetable, abandonando cualquier tipo de superioridad cultural. En definitiva, un modelo educativo que consiga que todos los miembros de la comunidad educativa adquieran un compromiso personal con la defensa de la igualdad, de los derechos humanos, cívicos y políticos, y del rechazo a todo tipo de exclusión.

Parece constatar desde la revisión de la investigación en educación intercultural que, hoy por hoy, no es muy correcto hablar del modelo intercultural como una realidad en la práctica educativa. Se trata más bien de un camino que hay que recorrer pero que en la actualidad gira más en torno a acciones compensatorias y dirigidas particularmente a colectivos de inmigrantes que a todo el alumnado desde un cambio real de los enfoques educativos. No se trata de denostar ninguna práctica, sino de reflexionar con profundidad acerca del modelo de escuela y de sociedad que deseamos construir e ir articulando una propuesta social y educativa que deje de centrarse en algunos de los alumnos para ir, paulatinamente, centrándose en toda la comunidad, porque una sociedad más justa, más igualitaria, menos excluyente e intercultural es, sin duda, algo que concierne a todos. Se trata de la construcción de una nueva ciudadanía intercultural en la que todos y cada uno de los alumnos logren ser protagonistas activos.

Una primera propuesta política y práctica para la investigación posterior en este terreno sería la importancia de que se asumiera de manera clara y decidida el modelo de educación intercultural. Esto supone, como hemos comentado, ir avanzando hacia perspectivas más amplias que las que asocian lo intercultural a grupos culturales o étnicos específicos y asumirlo como enfoque que se dirige a todos y cada uno de los miembros de la escuela y que afecta a todas las decisiones que se adoptan en el centro. En este sentido, desde las investigaciones que seleccionen esta visión más amplia, se insistirá en que la educación intercultural debe ir poniendo la mirada en un espacio escolar que sin duda, hoy por hoy, está por construir. Si bien es cierto que se van haciendo aproximaciones en esta dirección, dado lo relativamente reciente de este enfoque en la realidad educativa española, la escuela actual no está hecha desde presupuestos interculturales. No obstante, ese modelo en construcción de escuela intercultural necesita ser proyectado para poder convertirlo en realidad. Pero no es suficiente con eso, pues para que los modelos sean apropiados es necesario un estado de opinión que los sostenga, que apueste por la transformación y el cambio social.

Otra de las conclusiones que pueden extraerse de la revisión de la investigación producida hasta el momento en España es que, en esta tarea de proyectar y hacer efectiva la educación intercultural en la escuela, el papel del profesorado es fundamental. El profesorado desempeña un papel clave para la comprensión del carácter multicultural de nuestras sociedades. Las distintas investigaciones subrayan, de una u otra manera, el papel del profesor como agente de cambio en la búsqueda de una educación intercultural. En gran parte, si el desarrollo práctico de la educación intercultural es todavía balbuceante es debido a la falta de una formación sistemática y rigurosa del profesorado. Si hasta la actualidad, el profesorado podía obviar en general la diversidad entre la población autóctona, porque trataba con colectivos que hablaban el mismo idioma y compartían un repertorio cultural conocido aunque no compartido; a partir de ahora, la visibilidad lingüística, cultural, económica, social, política y religiosa, hacen prácticamente imposible sortear las barreras que impone. Existen más evidencias con respecto al profesorado en ejercicio que en relación a los futuros profesores.

Para progresar en el desarrollo práctico, es totalmente necesario que el profesorado cuente con formación inicial y permanente que le permita detectar necesidades específicas de todo su alumnado y valorar las contribuciones en la escuela de de todos ellos y de sus familias. Se necesita investigar sobre buenas prácticas interculturales en la escuela para que el profesorado pueda contar con modelos de referencia. En este sentido, los grupos de reflexión sobre la propia práctica y el trabajo en red de los profesores pueden proporcionar recursos y herramientas que faciliten la tarea inmensa que significa educar en las aulas actuales marcadas por la complejidad cultural presentes en ellas.

Otro aspecto relevante constatado desde la investigación es la comprobación de que, si bien el sistema escolar asegura la incorporación a la escuela de todos los niños y niñas en la etapa de escolaridad obligatoria, no garantiza de igual modo que todos disfruten de la misma experiencia escolar en cuanto a la calidad y riqueza de lo que se vive en la escuela, de cómo y qué se aprende en ella. Es primordial tener en cuenta las dificultades que algunos alumnos pertenecientes a determinados grupos étnicos puedan tener para la transición a la Enseñanza Secundaria. Un asunto que, sin duda, tendrá que ser monitorizado en el futuro de la investigación intercultural en España. Fundamentalmente teniendo en cuenta la necesidad de acceder pronto al mercado laboral de muchos de estos estudiantes y sus familias y las escasas expectativas que, a veces, se tiene sobre ellos desde el propio sistema escolar. La transición entre niveles educativos se convierte en una cuestión sumamente vital en sistema escolar.

En referencia a las *metodologías de investigación* empleadas en los trabajos revisados concluimos, en primer lugar, que existe un pluralismo amplio: metodologías cuantitativas y cualitativas. La mayoría de las primeras investigaciones sobre educación intercultural desarrolladas en España están realizadas con metodología descriptiva o correlacional. En la investigación de carácter cuantitativo, predomina la investigación por encuesta, seguida de los estudios cuasi-experimentales y un número importante de investigaciones ex-post-facto (entre ellas,; Díaz Aguado, 1993; Fresno García, 1994; García, 1998; García Parejo, 1994; Merino Fernández, 1994; Muñoz Sedano, 1994), frente a un escaso número de investigaciones experimentales (Díaz Aguado, 1994; Mesa y Sánchez, 1996).

Sin embargo, y en segundo lugar, a medida que se avanza en la investigación sobre este tema es reseñable la tendencia, no unánime por supuesto, a emplear métodos de corte cualitativo, entre ellos destacan la metodología de investigación etnográfica (Del Arco, 1999; Bartolomé, 1994; Fernández Enguita, 1995; Giménez Romero, 1997), cuando se trata de realizar un acercamiento a la realidad de la educación intercultural. Igualmente, es destacable la utilización, de metodologías de investigación-acción (Salazar, 1997).

La complejidad del contexto socioeducativo, la multiplicidad de interacciones entre variables que se analizan en el ámbito de la educación intercultural y la variedad de los

fenómenos socioculturales que están en la base del debate intercultural condicionan a la investigación en educación intercultural dirigiéndola hacia la diversidad metodológica y técnica, los diseños multivariados son estrategias cada vez más presentes en esta clase de estudio. Se observa un interés creciente por incluir metodologías que incluyen aspectos cualitativos y cuantitativos (Aguado, 1996; Arroyo, 2000; Bartolomé, 1996; Colectivo IOÉ, 1996; García Castaño, 1995; Soriano, 1997). Los enfoques cualitativos son particularmente valiosos en este ámbito de investigación puesto que nos permiten una mejor comprensión de estudios críticos sobre el tema. Son especialmente importantes como complemento de metodologías cuantitativas, enriqueciéndose mutuamente y posibilitando estrategias de triangulación que aseguren el rigor científico de la investigación. Si bien la mayor parte de los estudios revisados en los apartados anteriores responden a diseños más o menos mixtos en cuanto a la metodología utilizada.

Los equipos de trabajo suelen ser interdisciplinarios estando constituidos por pedagogos, psicólogos, antropólogos, sociólogos, docentes, etc. En consecuencia, la investigación en este campo toma prestados y aplica métodos e instrumentos de otras disciplinas como la psicología, la sociología, la historia y la antropología y otras, desde enfoques psicológicos o psico-lingüísticos, lo que es un reflejo del estado actual del área, poniéndose de manifiesto la necesidad de recurrir a enfoques interdisciplinarios en los que las aportaciones de áreas diversas son imprescindibles. La ventaja que cabe resaltar es la visión plural de perspectivas complementarias que enriquecen la comprensión de la realidad. El problema es la disparidad terminológica de los conceptos utilizados.

Como ya se dijo, la educación intercultural en España hoy por hoy se trata más de un proyecto, en la medida en que no se encuentra plasmada en la práctica escolar. Sin duda, queda mucho por hacer, pero también es cierto que se han ido dando pasos hacia la incorporación de la dimensión intercultural en educación. Es de desear que la investigación que vaya generándose en España sobre educación intercultural en un futuro próximo se acerque más a la intervención educativa, a la praxis cotidiana de los centros, a las inquietudes y demandas del profesorado y, sobre todo, que se sitúe al servicio de la consolidación de un modelo educativo intercultural que vaya abandonando paulatinamente visiones restrictivas de lo intercultural para convertirse en una concepción de la educación que vertebré la vida de los centros.

En esta línea, es de destacar la carencia de estudios destinados a analizar la intervención educativa en lo que se refiere a organización del centro/aula, desarrollo del currículo intercultural, acciones educativas no formales y formación del profesorado. Sin duda, se trata de un proyecto en construcción y es de esperar que en los próximos años las investigaciones que se pongan en marcha sobre educación intercultural vayan situando como ámbitos de estudio los que están menos atendidos en la actualidad y que, sin duda, son enormemente necesarios abordar.

Por fin, para terminar con una valoración positiva del cúmulo de datos e información que se ha producido durante estos últimos años, tanto en los aspectos que ya se consideran más explorados como aquellos otros sobre los cuales se precisa aún mayor conocimiento, cabe decir que han contribuido al avance de un ámbito crucial que supone, hoy por hoy, uno de los grandes retos del sistema educativo español. Cabe esperar, por último, que en los años venideros la investigación continúe ofreciendo datos y análisis que permitan seguir incidiendo de manera significativa y cualificada en la realidad educativa, y que permita seguir mejorando el futuro de la educación y de la justicia social.

Referencias Bibliográficas

- Abdallah, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona: Ediciones Idea Books.
- Abajo Alcalde, J. E. (1997). *La escolarización de los niños gitanos: el desconcierto de los mensajes doble-vinculares y la apuesta por los vínculos sociales y afectivos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Aguado Odina, M. T. (1996). *Diversidad cultural e igualdad escolar. Formulación y evaluación de un modelo de actuación educativa en contextos escolares multiculturales*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Aguado, M. T., Gil, J. A., Jiménez-Frías, R.; Sacristan, A. et al. (1999). Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales. *Revista de Investigación Educativa*, 17, (2), 471-475.
- Aguado, T. et al. (2004). *Proyecto Inter. Formación de profesores en educación intercultural. Análisis de necesidades*. Comisión Europea. Informe inédito.
- Aguirre Martínez, C. (1996). *Estudio comparativo entre la adquisición del español primera lengua y la adquisición del español segunda lengua para su aplicación metodológica a la enseñanza del español a inmigrantes*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Álvarez, J. L. (2008). La investigación en educación intercultural. *Revista Ciencias de la Educación*, N° 215, 263-278.
- Aparicio, R. y Veredas, S. (2004). *El entorno familiar de los menores de origen extranjero escolarizados en Madrid*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Arroyo González, R. (2000). Criterios para la elaboración de un currículum intercultural en Melilla: Un estudio multimétodo. *Revista Española de Pedagogía*, 216, 313-340.
- Bartolomé, M. (1992). *Diagnóstico de las diferencias étnicas y de los procesos desarrollados en la Educación Primaria*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Bartolomé M. et al. (1995). *Evaluación de un programa de educación intercultural: Desarrollo de la identidad étnica en Secundaria a través de la acción tutorial*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Bartolomé, M. (1996). *Diagnóstico del nivel de integración del alumnado en la primera etapa de la ESO y los cursos de 7º y 8º de EGB*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- (2000). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: MEC.
- (Coord.) (2002). *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. Madrid: Nancea.
- (2004). Identidad y ciudadanía: hacia una sociedad intercultural. *Bordón*, 56 (1), 65-79.
- y Cabrera, F. (2003). Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales. *Revista de Educación*, N° Extraordinario, 169-189.
- Bergere-Dezhapi, J. (1993). *Análisis de los problemas de integración escolar de los niños y niñas de los cinco grupos principales de la Comunidad de Madrid*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Broeder, P. y Mijares, L. (2003). *Plurilingüismo en Madrid: las lenguas de los alumnos de origen inmigrante en primaria*. Madrid: CIDE.
- Brunet, I., Pastor, I. y Belzunegui, A. (2005). *El calidoscopi de la immigració. La inserció educativa dels immigrants al Camp de Tarragona*. Barcelona: Portic.
- Buendía, L. González, D. y Pozo, M. T. (2004). *Temas fundamentales en la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Caballero, Z. B. (2000). *Identidad, aprendizaje y conflicto en la escuela multicultural*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Barcelona.
- Cabrera, A. (2003). *Acogida y escolarización del alumnado inmigrante en el sistema educativo (Almería)*. Almería: Delegación provincial de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

- Calvo Buezas, T. (1993). *Igualdad de oportunidades respeto a las diferencias. Integración de las minorías, tolerancia en las mayorías y educación intercultural para todos*. Madrid: CIDE. Informe de investigación inédito.
- (1997). *Racismo y solidaridad de españoles, portugueses y latinoamericanos. Los jóvenes ante otros pueblos y culturas*. Madrid: Ediciones Libertarias.
- Carbonell, F. (1995). *Incidencia de la diversidad cultural en el primer ciclo de educación infantil: Repercusiones educativas*. Madrid: CIDE. Informe de investigación inédito.
- Carbonell, J., Simó, N. y Tort, A. (2005). *Magrebíes en las aulas. Municipio, escuela e inmigración: un caso a debate*. Barcelona: EUMO-Octaedro.
- Carrasco, S. (2003). La escolarización de los hijos e hijas de inmigrantes y de minorías étnico-culturales. *Revista de Educación*, 330, 99-136.
- CIDE (1995). *Educación intercultural*. Madrid: MEC.
- (2002). *Evolución y situación del alumnado extranjero en el Sistema Educativo Español (1991-2001)*. Madrid: Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte.
- (2003a). El alumnado extranjero en el Sistema Educativo Español (1991-2002). *Boletín de Temas Educativos*, 11.
- (2003b). El alumnado extranjero en el Sistema Educativo Español (1992-2003). *Boletín de Temas Educativos*, 12.
- (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Subdirección General de Información y Publicaciones.
- (2007). *Evolución y situación actual de la presencia del alumnado extranjero en el sistema educativo español (1996-2007)*. Madrid: Mec y Cide (Centro de investigación y documentación educativa) Agosto 2007.
- Colectivo Ioe (1992a). *Estadísticas oficiales sobre extranjeros en España*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- (1992b). *La educación intercultural en España*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- (1995). *La pluralidad cultural en el sistema educativo. Posibilidades de una educación intercultural desde los valores y actitudes de los agentes del proceso educativo*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- (1996). *Escolarización de los niños marroquíes en España*. Granada: Laboratorio de Antropología de la Universidad de Granada.
- (2002a). *Inmigración, escuela y mercado de trabajo. Una radiografía actualizada*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- (2002b). *Explotación de las estadísticas de alumnos extranjeros por sexo*. Madrid: CIDE-Instituto de la Mujer.
- (2003). Alumnos y alumnas de origen extranjero: Distribución y trayectorias escolares diferenciadas. *Cuadernos de Pedagogía*, 326, 63-68.
- Coll, C., Barberá, E. y Onrubia, J. (2000). La atención a la diversidad en las prácticas de evaluación. *Infancia y Aprendizaje*, 90, 111-132.
- Defensor del Pueblo. (2003). *La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: Análisis descriptivo y Estudio empírico*. [documento en línea]. Recuperado el 04/12/08, de <http://www.defensordelpueblo.es/informes2.asp>
- Del Arco, I. (1999). *Currículum y educación intercultural: elaboración y aplicación de un programa de educación intercultural*. Tesis doctoral (inédita). Universitat de Lleida.
- Díaz-Aguado, M^a. J. y Baraja, A. (1993). *Interacción educativa y desventaja sociocultural. Un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos interétnicos*. Madrid: CIDE.
- Díaz-Aguado, M^a. J. (1996). *Educación multicultural y aprendizaje cooperativo en contextos heterogéneos*. Madrid: CIDE. Proyecto de Investigación.

- Espín, J.; Marín, M. A.; Rodríguez, M. y Cabrera, F. (1998). *Identidad étnico-cultural de adolescentes magrebíes desde un modelo de componentes. Informe de investigación*. Barcelona: Universidad Central de Barcelona.
- Essomba, M. A. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona: Graó.
- Fernández Enguita, M. (1995). *La escolarización del pueblo gitano*. Granada: Laboratorio de Antropología de la Universidad de Granada.
- (2003). La segunda generación ya está aquí. *Papeles de Economía Española*, 98, 238-261.
- Fresno García, J. M. (1994). *Evaluación de la incorporación de los niños y niñas gitanos a la enseñanza básica*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- García Castaño, J. (1995). *La escolarización de niños y niñas inmigrantes en el sistema educativo español. Estudio comparado entre diferentes provincias españolas de la situación de las escuelas de los hijos de inmigrantes extranjeros desde la perspectiva de la antropología social*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- García Castaño, F. J. y Pulido, R. (2005). Extranjeros y escolares. Formas de construir la diferencia en el ámbito de la educación formal en Andalucía mediante la llamada Educación Intercultural. En J. Vera Vila (Coord.), *Educación Intercultural: diversidad e inmigración* (17-50). Madrid: Fundación Santa María.
- García Parejo, I. (1994). *Enseñanza/aprendizaje de la lengua e integración: Una propuesta educativa centrada en el inmigrante adulto sobre la base de datos relativa a la Comunidad Autónoma de Madrid*. Madrid: CIDE. Proyecto de investigación inédito.
- García, J. N. et al. (1998). *Actitudes de profesores y maestros hacia la integración escolar de extranjeros*. León: Publicaciones Universidad de León.
- Giménez Romero, C. (1997). *Variables clave en la integración sociocultural en la escuela: Un análisis del contexto educativo desde la antropología social*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Gundara, J. (1998). Interculturalidad y xenofobia en la Europa multicultural. En J., Besalú et al. *La educación Intercultural en Europa. Un enfoque curricular* (48-67). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Huguet Canalís, A., y Navarro Sierra, J. L. (2005). *Inmigrantes en la escuela. Una revisión de estudios sobre las relaciones entre rendimiento escolar e inmigración*. En D. Lasagabaster y J. M., Sierra (Eds.), *Multilingüismo, competencia lingüística y nuevas tecnologías* (53-74). Barcelona: Horsori Editorial.
- Juliano Corregido, D. (1995). *La etnicidad en la distribución del alumnado por centros escolares en el cinturón metropolitano de Barcelona: ¿Hacia una segregación étnica?* Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Lovelace, M. (1994). *Estrategias de actuación ante la pluralidad cultural étnica y lingüística en la escuela española*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Marín Díaz, V. (2006). *Niños de inmigrantes en los niveles de infancia y primarios de la educación*. En M. D. Adam y G. Jiménez (Eds.), *La educación y la formación profesional de los inmigrantes* (73-85). Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Martín Domínguez, A. (1993). *Diversidad cultural y conflictos nacionales en el mundo actual: Diseño y experimentación de una propuesta didáctica para la etapa doce-dieciséis años*. Madrid: CIDE. Informe de investigación inédito.
- Martín Domínguez, A. (1994) *La formación social de ciudadanos críticos*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Martín Rojo, L., Alcalá Recuerda, E., Garí Pérez, A.; Mijares, L., Sierra Rodrigo, I., Rodríguez, M. A. (2003). *¿Asimilar o integrar? Dilemas ante el multilingüismo en las aulas*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Massot, I. (2001). *Vivir entre culturas*. Tesis doctoral inédita. Dpto. MIDE, Facultad de Educación, Universidad Central de Barcelona.
- Merino Fernández, J. V. (1994). *La educación de niños inmigrantes extranjeros en los centros escolares de la Comunidad de Madrid*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Mesa, C. y Sánchez, S. (1994). *Exploración de la situación bilingüe en los escolares de Melilla. Propuestas y estrategias de intervención educativa*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- (1996). *Educación y situaciones bilingües en contextos multiculturales. Estudio de un caso: Melilla*. Granada: Laboratorio de Antropología de la Universidad de Granada.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2003). *Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica (2004-2007)*. [documento en línea]. Recuperado el 08/01/08, de http://www.mec.es/ciencia/jsp/plantilla.jsp?area=plan_idi&id=3
- Montes del Castillo, A. (1995). *Evaluación del impacto de la incorporación al sistema educativo de poblaciones procedentes de la inmigración. Estudio de casos de la región de Murcia*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Montes Pérez, C. (2004). *Educación, modelos familiares y antropología. Retos para una sociedad multicultural en la comarca del Bierzo*. En A. B. ESPINA (Ed.), *Familia, educación y diversidad cultural* (123-136). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Muñoz Sedano, A. (1993). *La educación multicultural de los niños gitanos de Madrid*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Naval, C. (2003). Orígenes recientes y temas clave de la educación para la ciudadanía democrática actual. *Revista de Educación*, N° Extraordinario, 169-189.
- Navarro Barba, J. (2002). Respuestas educativas a la educación de alumnos extranjeros. *Revista de Educación*, 329, 127-160.
- Ortega Esteban, J. (1996). *Problemática socio-educativa del inmigrante en Castilla y León: Programa de intervención socioeducativa encaminado a lograr la igualdad de oportunidades en minorías étnicas o culturales*. Madrid: CIDE. Memoria de investigación inédita.
- Ortiz, M. (2005). *Alumnado extranjero en el sistema educativo andaluz. Racialismo en el discurso y prácticas escolar*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Pérez, V., Álvarez, B. y Chuliá, E. (2004). *La acomodación de los marroquíes en la sociedad española* (227-240). En V. Pérez, B. Álvarez Y E. Chuliá. *La inmigración musulmana en Europa. Turcos en Alemania, argelinos en Francia y marroquíes en España*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Pérez, J. M. y Pomares, J. (2002). El ATAL. Camino hacia la interculturalidad. *Revista de Organización y Gestión Educativa*, 8, 27-29.
- Pérez Sola, N. (2006). *La respuesta del sistema educativo a la escolarización de los menores inmigrantes. Una aproximación a la situación de la escolarización en Jaén*. Jornadas de Expertos sobre la inmigración en la provincia de Jaén (303-328). Jaén: CES de Jaén.
- Quintana, A. (2003). Estrategias de acogida y acompañamiento en ESO: una propuesta de itinerario con alumnado de incorporación tardía. *Aula de Innovación Educativa*, 126, 53-57.
- Rodríguez Izquierdo, R. M. (2002). Diversidad cultural y formación inicial del profesorado. Estudio de las opiniones de los estudiantes de Magisterio. En J. Ortega Esteban (Coor.), *Nuevos retos de la pedagogía social: la formación del profesorado* (336-343). Salamanca: Sociedad Ibérica de Pedagogía Social.
- Salazar González, J. (1997). *Los principios de comprensividad y diversificación como respuesta a la diversidad en una escuela multicultural dentro de la enseñanza obligatoria*. Madrid: CIDE. Informe de investigación inédito.
- Sánchez, S. y Mesa, C. (1995). *Actitudes hacia la tolerancia y la cooperación en ambientes multiculturales. Evaluación y propuesta de intervención educativa*. Madrid: CIDE. Proyecto de Investigación.

- Santos Rego, M.A. (2003). *La inmigración en un país de emigrantes: el desafío de la escuela intercultural en Galicia*. Madrid MEC.
- Sociedad Española de Pedagogía (2004). *La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad*. Actas del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía. Celebrado en Valencia del 13 al 16 de Septiembre.
- (2008). *Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la educación*. Actas del XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía. Celebrado en Zaragoza del 17 al 20 de Septiembre.
- Soriano, E. (1997). Análisis de la educación multicultural en los centros educativos de la comarca del poniente almeriense. *Revista de Investigación Educativa*, 15, (1), 43-67.
- (Ed.) (1999). *La escuela almeriense: Un espacio multicultural. Evaluación de los valores del alumnado inmigrante y autóctono*. Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería. Instituto de Estudios almerienses.
- (2001). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural. Su contexto educativo*. Madrid: La Muralla.
- (2004). *La construcción de la identidad cultural en contextos multiculturales*. Ponencia presentada en el XIII Congreso nacional y II Iberoamericano de Pedagogía. Valencia. Septiembre.
- Sotés, P. (2000). Uso y adquisición de la segunda lengua en un programa de inmersión: diferencias individuales. *Infancia y Aprendizaje*, 92, 29-49.

Nota biográfica sobre la autora

Rosa M^a Rodríguez Izquierdo es Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación (Pedagogía). Universidad de Sevilla. Doctora en Pedagogía por la Universidad de Sevilla. Profesora Universitaria en la Universidad Pablo de Olavide y anteriormente en la Universidad Autónoma de Madrid y el Centro de Enseñanza Superior "Cardenal Spínola" adscrito a la Universidad de Sevilla desde 1996 hasta la actualidad. Ha sido profesora visitante en Harvard Graduate School of Education (USA), Pontificia Universidad Católica de Lima (Perú) y Pirkanmaa University of Applied Sciences en Tampere (Finlandia). Sus principales líneas de investigación son : Educación intercultural, formación inicial del profesorado, nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

Archivos Analíticos de Políticas Educativas <http://epaa.asu.edu>

Editor

Gustavo E. Fischman Arizona State University

Hugo Aboites

UAM-Xochimilco, México

Claudio Almonacid Avila

UMCE, Chile

Alejandra Birgin

FLACSO-UBA, Argentina

Mariano Fernández Enguita

Universidad de Salamanca. España

Roberto Leher

UFRJ, Brasil

Pia Lindquist Wong

CSUS, USA

Alma Maldonado

University of Arizona, USA

Imanol Ordorika

IIE-UNAM, México

Miguel A. Pereyra

Universidad de Granada, España

Romualdo Portella de Oliveira

Universidade de São Paulo, Brasil

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

José Gimeno Sacristán

Universidad de Valencia, España

Susan Street

CIESAS Occidente, México

Daniel Suárez

LPP-UBA, Argentina

Jurjo Torres Santomé

Universidad de la Coruña, España

Armando Alcántara Santuario

CESU, México

Dalila Andrade de Oliveira

UFMG, Brasil

Sigfredo Chiroque

IPP, Perú

Gaudêncio Frigotto

UERJ, Brasil

Nilma Lino Gomes

UFMG, Brasil

María Loreto Egaña

PIIE, Chile

José Felipe Martínez Fernández

UCLA, USA

Vanilda Paiva

UERJ, Brasil

Mónica Pini

UNSAM, Argentina

Paula Razquin

UNESCO, Francia

Diana Rhoten

SSRC, USA

Daniel Schugurensky

UT-OISE Canadá

Nelly P. Stromquist

U-Maryland, USA

Antonio Teodoro

Universidade Lusófona, Lisboa

Lílian do Valle

UERJ, Brasil

EDUCATION POLICY ANALYSIS ARCHIVES <http://epaa.asu.edu>

Editor: Sherman Dorn, University of South Florida

Production Assistant: Chris Murrell, Arizona State University

General questions about appropriateness of topics or particular articles may be addressed to the Editor, Sherman Dorn, epaa-editor@shermadorn.com.

Editorial Board

Noga Admon	Jessica Allen
Cheryl Aman	Michael W. Apple
David C. Berliner	Damian Betebenner
Robert Bickel	Robert Bifulco
Anne Black	Henry Braun
Nick Burbules	Marisa Cannata
Casey Cobb	Arnold Danzig
Linda Darling-Hammond	Chad d'Entremont
John Diamond	Amy Garrett Dikkers
Tara Donohue	Gunapala Edirisooriya
Camille Farrington	Gustavo Fischman
Chris Frey	Richard Garlikov
Misty Ginicola	Gene V Glass
Harvey Goldstein	Jake Gross
Hee Kyung Hong	Aimee Howley
Craig B. Howley	William Hunter
Jaekyung Lee	Benjamin Levin
Jennifer Lloyd	Sarah Lubienski
Les McLean	Roslyn Arlin Mickelson
Heinrich Mintrop	Shereeza Mohammed
Michele Moses	Sharon L. Nichols
Sean Reardon	A.G. Rud
Ben Superfine	Cally Waite
John Weathers	Kevin Welner
Ed Wiley	Terrence G. Wiley
Kyo Yamashiro	Stuart Yeh

EDUCATION POLICY ANALYSIS ARCHIVES <http://epaa.asu.edu>

**New Scholar Board
English Language Articles
2007–2009**

Wendy Chi	Corinna Crane
Jenny DeMonte	Craig Esposito
Timothy Ford	Samara Foster
Melissa L. Freeman	Kimberly Howard
Nils Kauffman	Felicia Sanders
Kenzo Sung	Tina Trujillo
Larisa Warhol	