

Una perspectiva global de la educación multicultural. Propuestas de intervención desde un estudio de caso.

Fernando Peñañiel Martínez¹
Antonio Hernández Fernández²
Aida Ma. Peñañiel Leyva³

Resumen: *Vivimos en una sociedad que está caracterizada por cambios rápidos y radicales y que se producen en todos los contextos de la misma. Es una época de mundialización, de globalización, de gran producción cultural y de la existencia de una serie de fenómenos que conforman una problemática nueva. La forma de observar y contemplar la realidad, el estilo de procesarla y de reconstruirla está siendo radicalmente alterada. Hay una explosión diaria de imágenes supuestamente objetivas que representan esa realidad y que crean modelos de vida y de consumo. Decodificar y deconstruir los diversos códigos de la realidad mediática para que pueda ser entendida y, sobre todo, interpretada es una tarea compleja a la que se enfrentan los ciudadanos y a la que desde las instituciones educativas se pretende dar respuesta. Para acometer esta tarea las distintas comunidades y estructuras educativas se ven obligadas a realizar una selección cultural del curriculum que de respuesta adecuada a cada una de las situaciones en las que se ve implicados los alumnos. Ante este planteamiento de la situación de cambio de nuestra sociedad, también hemos de tener presente la llegada de personas de otros países, con otras culturas, la presencia de otras etnias. De todo esto se desprende, que la composición social de la comunidad, está determinada por una gran diversidad y complejidad cultural. Ante esta*

1. Dpto. de Didáctica y Organización Escolar Universidad de Granada.

2. Dpto. de Didáctica y Organización Escolar Universidad de Jaén.

3. Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Granada.

Correspondencia: Dirección Postal: Facultad de Ciencias de la Educación. Campus de Cartuja s/n 18071 Granada. Dirección Electrónica: penañiel@ugr.es

Recepción: 02/08/2010, Aprobación: 15/09/2010.

sociedad heterogénea surge la preocupación en la comunidad educativa de ofrecer y posibilitar una respuesta educativa que sea la más idónea, la más eficaz y que se ha de ofrecer a toda la población, no sólo a los colectivos culturalmente minoritarios.

Palabras clave: *Multiculturalidad, Globalización, Educación, Sociedad, Diversidad, Intervención.*

Abstract: *We live in a society that is characterized by rapid and radical changes that occur in all contexts of the same. It is an era of globalization, globalization, high cultural production and the existence of a number of phenomena that make up a new problem. How to observe and contemplate the reality, the style of processing and rebuilding is being radically altered. There is a daily explosion of images depicting the supposedly objective reality and to create models of living and consumption. Decode and deconstruct the various codes of the media reality that can be understood and, especially, played a complex task facing the citizens and from educational institutions that seeks to respond. To accomplish this task in different communities and educational structures are forced to make a cultural selection of curriculum appropriate response to each of the situations in which students is involved. Given this approach to the changing situation of our society, we must also remember the arrival of people from other countries, other cultures, the presence of other ethnicities. From this it follows that the social composition of the community, is determined by a great diversity and cultural complexity. Given this diverse society there is concern in the educational community to provide and facilitate an educational response that is most suitable, the most effective and be offered to the entire population, not just minority cultural groups.*

Keywords: *Multiculturalism, Globalization, Education, Society, Diversity, Intervention.*

Vivimos en una sociedad que está caracterizada por cambios rápidos y radicales y que se producen en todos los contextos de la misma. Es una época de mundialización, de globalización, de gran producción cultural y de la existencia de una serie de fenómenos que conforman una problemática nueva.

La forma de observar y contemplar la realidad, el estilo de procesarla y de reconstruirla está siendo radicalmente alterada.

Hay una explosión diaria de imágenes supuestamente objetivas que representan esa realidad y que crean modelos de vida y de consumo. Decodificar y deconstruir los diversos códigos de la realidad mediática para que pueda ser entendida y, sobre todo, interpretada es una tarea compleja a la que se enfrentan los ciudadanos y a la que desde las instituciones educativas se pretende dar respuesta.

Para acometer esta tarea las distintas comunidades y estructuras educativas se ven obligadas a realizar una selección cultural del curriculum que de respuesta adecuada a cada una de las situaciones en las que se ve implicados los alumnos. Ante este planteamiento de la situación de cambio de nuestra sociedad, también hemos de tener presente la llegada de personas de otros países, con otras culturas, la presencia de otras etnias. De todo esto se desprende, que la composición social de la comunidad, está determinada por una gran diversidad y complejidad cultural. Ante esta sociedad heterogénea surge la preocupación en la comunidad educativa de ofrecer y posibilitar una respuesta educativa que sea la más idónea, la más eficaz y que se ha de ofrecer a toda la población, no sólo a los colectivos culturalmente minoritarios.

Las situaciones de diversidad cultural y las respuestas educativas las podemos identificar teóricamente en una serie de categorías para poder explicarlas:

- la primera de ellas es responder a esa diversidad cultural no actuando, conviviendo con las personas de otras culturas como si no lo fueran, es decir como si hubieran nacido aquí. En este caso la respuesta educativa estaría orientada a que este alumnado se integrara en la comunidad, aprendiendo los componentes culturales e ideológicos de nuestra cultura, ofreciendo un curriculum común para todos,

desde el planteamiento de la neutralidad ideológica y la no discriminación, sin hacer nada. Y por nuestra parte aceptar dicha realidad cultural e intentar ayudar en el proceso de inserción.

- Un segundo dilema ante la diversidad cultural sería la marginación. Supondría dejar a un lado a estos colectivos –que se les considera inferiores– estableciendo expectativas negativas sobre ellos y negándole el contacto con la población mayoritaria. Es el caso del *apartheid* sudafricano o norteamericano.
- Otra tercera opción que se ofrece ante la diversidad cultural es la asimilación de estos colectivos. Para ello las instituciones educativas mantienen el mismo curriculum para todos y se les pide a los emigrantes que conozcan nuestra cultura para así poder adaptarse a ella. En esta situación se ofrecen todo tipo de recursos para asimilar e integrar a estos alumnos: aulas de apoyo, profesores especializados en enseñar castellano para extranjeros, materiales curriculares específicos preparados para estos alumnos, etc. Esta situación, en la que se aborda una preocupación por la formación de estos colectivos así como lo que se les está pidiendo, implica una aceptación de nuestra cultura y se parezcan a nosotros.
- Un paso más adelante que pretende dar solución a los asimilacionismo-integración de los colectivos expresados, es el multiculturalismo donde se da valor a las distintas culturas existentes, se respetan las diferencias y se genere un cierto interés por dichas culturas. Las respuestas educativas no requieren un compromiso en cuanto a una actuación educativa de intercambio, sin recoger los aspectos culturales que las

definen, basándose sólo en el conocimiento y en una visión estática de las distintas culturas, desembocando en muchos casos en un simple folklorismo. Podríamos hablar de una actitud etnocéntrica frente a un grupo minoritario.

- Por último, otra forma de respuesta de atención a la diversidad cultural es la que se da a través de la educación intercultural. Esta se enmarca en una educación en valores y por tanto en una forma de verlos relativamente, considerando que los valores culturales no son universales. Desde esta perspectiva se pretende que la escuela no sea un elemento de socialización en el sentido de agente que transmite una única cultura, sino que sea instrumento que nos ayude a comprender las cosas que suceden en el mundo no sólo desde nuestro propio etnocentrismo. Este modelo de escuela apostaría por promover el encuentro y la comunicación entre las personas de diferentes culturas, potenciando la diversidad cultural, haciéndola compatible con el descubrimiento de valores culturales ajenos a nuestra cultura, tomando conciencia de que existe un mundo diferente y desigual y que es posible actuar de forma responsable ante esta realidad.

Como señala Aguado Odina (2.002: 247) la atención y el tratamiento concedidos a las diferencias culturales en el ámbito educativo ha oscilado y oscila, según diversos enfoques, escuelas de pensamiento e ideologías, desde la negación misma de tales diferencias hasta su valoración como recurso educativo y social. Entre unas y otras posturas se dan diferentes modelos intermedios que varían tanto en función de los objetivos que se plantean, el concepto en el que se aplican, los sujetos a los que

se dirige, como por su coherencia con respecto a principios ideológicos y su vinculación con determinados grupos y factores de poder político-económico. Es evidente que abordar cuestiones sobre diversidad cultural en educación, es tema controvertido y polémico, transido de elementos axiológicos y de interés socio-político. La cuestión previa a delimitar es la de aclarar con alguna precisión de qué hablamos cuando aludimos a diferencias culturales en educación y esto exige una aproximación al concepto de cultura estableciendo una serie de consideraciones acerca de la diversidad cultural desde una perspectiva educativa.

Entendemos que la sociedad española en su conjunto, y la Comunidad Andaluza no es una excepción, no ha llegado todavía a articular una estrategia global y explícita de integración social de la población inmigrante. Justo en este momento, en algunas CCAA se están abordando el desarrollo de planes de intervención. En Andalucía, se ha puesto en marcha el Plan Integral para la Inmigración en el que participan diferentes Consejerías del Gobierno Andaluz coordinadas desde la Consejería de Gobernación.

En el ámbito educativo hemos de plantearnos como finalidad, la de contribuir a crear actitudes favorables hacia una convivencia en paz y en armonía, enseñando a valorar la riqueza que aporta la diversidad. Desde estos planteamientos más cercano a la educación, se hace necesario definir un sistema conceptual y de valores que incluye creencias y expectativas, patrones, rutinas, conductas y costumbres creadas y mantenidas por la propia sociedad y que son utilizadas y modificadas en función de intereses generales. Es el conocimiento implícito y explícito compartido, necesario para sobrevivir y en donde se facilita la comunicación, la convivencia y el respeto. Para ello

hemos de señalarlos como objetivo la necesaria preparación para convivir libre, pacífica y solidariamente en una sociedad plural desde el punto de vista étnico, cultural y religioso. Esto requiere en nuestro caso la atención a la diversidad cultural, que conlleva una educación en los valores fundamentales de la dignidad de toda persona humana, de la libertad, del respeto mutuo y de la corresponsabilidad.

Junto a nuestra necesidad de conocer las convicciones, los usos y la mentalidad de los recién llegados, también hemos de hacer ver a las personas que llegan, la necesidad de conocer las convicciones, los usos y la mentalidad de las poblaciones en las cuales piden integrarse, con sensibilidad, sin arrogancias ni prejuicios por ninguna de ambas partes.

Como afirma Aguado Odina (2.002: 248) todo esto tiene que ver con significados que se comparten, con visiones del mundo, con interpretaciones de acontecimientos sociales y naturales, que nos llevan a modular nuestra conducta y comportamiento. Para ello tendremos en cuenta una serie de consideraciones necesarias para definir un proyecto eficaz:

- Es necesario evitar una visión superficial o frívola de la cultura, cuando se entiende en términos de diferencias culturales en educación y distinguirla de términos que solamente se solapan como cultura, como raza, grupo étnico.

Generalmente en todas las Comunidades Autónomas se ha regulado normativamente la escolarización del alumnado extranjero. En Andalucía, la Ley 9/1999 de Solidaridad en la Educación, que asume como objetivo fundamental “la efectiva igualdad de oportunidades en la Educación Obligatoria”, constituye el marco de referencia para la implantación de una

serie de programas y actuaciones de compensación educativa. Estas intervenciones y medidas de compensación se dirigen al alumnado con necesidades educativas especiales, bien por causas asociadas a sus capacidades personales o bien a causas de etiología socio-familiar, pertenencia a minorías culturales.

En unas pocas décadas la situación de Andalucía ha pasado de ser una tierra exportadora de emigrantes a ser una tierra de acogida de inmigrantes. Hacia los años 50 y 60 emigraron más de dos millones de andaluces (aproximadamente el 25% de población de aquellas fechas) hacia otros países. Sin embargo, actualmente, Andalucía ha pasado a ser una comunidad que recibe cada día personas de otras procedencias que llegan intentando encontrar un espacio donde convivir en paz y donde mejorar su situación individual y familiar.

Este fenómeno que se está produciendo en otras Comunidades alcanza aquí cifras importantes que sitúan a Andalucía como la cuarta Comunidad Autónoma en recepción de población extranjera.

Andalucía ha sido, a lo largo de los años tierra de acogida de diferentes pueblos que se instalaron y desarrollaron su cultura. Por eso no parece ser sorprendente esta llegada de nuevos pobladores. Por otro parte, porque Andalucía es punto de entrada hacia Europa de numerosos inmigrantes, sobre todo procedentes del Magreb y de otras zonas de África.

Lo que también es evidente es que en los colectivos que llegan se incluyen menores de diferentes edades y procedencias que poseen unos derechos reconocidos en la normativa internacional, nacional y autonómica.

Entre esos derechos se encuentra el de recibir una atención educativa adecuada a sus necesidades.

En este último ámbito se englobarían las intervenciones que se desarrollan con el alumnado extranjero que además podrá ser

destinatario, si fuese el caso, de cualesquiera otras medidas vinculadas a necesidades educativas especiales derivadas de otros factores distintos de su condición étnica o cultural, tales como la situación sociocultural desfavorecida, procedencia de familias dedicadas a tareas agrícolas de temporada y/o itinerantes o derivadas de las propias capacidades personales, discapacidad o sobredotación.

Así pues, la efectiva igualdad de oportunidades precisa la compensación de las desigualdades de partida – sean de carácter personal, social o cultural -, compensación arbitrada mediante actuaciones previstas en esta ley y desarrolladas en detalle en disposiciones sucesivas. En este marco legislativo y conceptual se inscribe la normativa específicamente orientada a la población escolar de origen extranjero, que está contenida en el mencionado *Plan para la Atención Educativa del Alumnado Inmigrante en la Comunidad Autónoma Andaluza*.

En este Plan, que supone un nivel de concreción de la ya citada Ley de Solidaridad en la Educación, se explicitan siete objetivos, que a su vez se desarrollan en veintitrés medidas, y que establecen las líneas generales de intervención con este alumnado. Estos objetivos se podrían resumir en tres grandes ámbitos:

- La escolarización de los menores inmigrantes con los mismos derechos que el resto de menores de la Comunidad, facilitando el aprendizaje de la lengua de acogida, posibilitando, de esta forma, su integración plena en el ámbito educativo y social.
- La oferta del Centro Educativo como lugar de encuentro y como espacio favorecedor de la convivencia, el respeto y la tolerancia, posibilitando un clima de intercambio y

cooperación entre las culturas y de difusión de los valores democráticos.

- La puesta en funcionamiento de las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATALs) que tienen como finalidad desarrollar actuaciones de incorporación e integración del alumnado extranjero, siempre en colaboración con el centro.

La respuesta educativa de un centro pasaría por revisar el curriculum teniendo presente que los contenidos no presentan análisis de fenómenos y hechos de forma etnocéntrica, que se incida en los aspectos lingüísticos y de comunicación, planteando una metodología que apueste por los aprendizajes cooperativos, socio afectivos y de relación, con agrupamientos flexibles, y materiales curriculares que rompan con situaciones y hechos discriminatorios.

La propuesta que queremos hacer pretende describir - con las limitaciones que suponen no convivir en este contexto con los participantes en la experiencia - el desarrollo educativo de una serie de alumnos inmigrantes en un IES del poniente granadino y algunas de las interacciones que se han ido produciendo durante el presente curso.

A través del Servicio de Ordenación Educativa de la Delegación Provincial de Granada, hemos podido constatar como un gran grupo de familias de origen marroquí se han instalado en esta zona de la costa granadina escolarizando a sus hijos en los centros en ella ubicados. En su mayoría desconocen absolutamente el castellano y ya desde el momento de la escolarización hay que ayudarse de los profesores especialistas de las aulas temporales de adaptación lingüística (ATAL), para poder entablar algún tipo de relación con este alumnado.

En este esquema sociocultural, los alumnos inmigrantes mantienen su identidad externa siendo uno de los componentes

más importantes el idioma, en este caso el árabe, idioma, que por otra parte no conocen el resto de los alumnos del centro. Estos alumnos al inicio de su escolarización se reúnen siempre que pueden entre ellos y se comunican en la lengua materna, siendo esta una forma básica de mantener su identidad, en un contexto en el que muy pocas personas de la comunidad educativa hablan su idioma. También hacen entre ellos amistad casi de inmediato, esto les da fuerza como grupo.

Entre las fases de nuestra intervención nos interesa obtener información sobre los procesos de aculturación, entendido como aquel fenómeno social multidimensional que refleja la socialización de la persona en un grupo cultural diferente del propio, de estos alumnos. Hemos podido comprobar que la lengua dominante y única en el ambiente familiar, evidentemente, es el árabe, los padres cuando se incorporan a esta comunidad y se presentan en el centro educativo no hablan casi nada el castellano, hecho que afirman los propios profesores del centro, el resto de los padres y los alumnos.

Los alumnos en el aula y en el centro, en principio hablan en su idioma, y les cuesta comunicarse de forma considerable con el resto de los alumnos, surge a medida que se suceden las jornadas el lenguaje gestual, hecho que se potencia y se favorece por parte del profesorado y que como un juego intentan desarrollar pues sirve de enlace con los demás. Podemos afirmar que estos alumnos mantienen su identidad cultural y que inicialmente muestran poco interés por conocer los elementos culturales del resto de los miembros de la comunidad que hablan en castellano.

El centro cuenta con un profesorado y sobre todo con un equipo directivo muy sensibilizado con este tema y de inmediato se plantean el problema de la acogida e integración de estos

alumnos en los distintos grupos-aula. Inicialmente y durante el primer mes, se cuenta con la ayuda de una persona ajena al centro y madre de uno de los alumnos que conoce la lengua castellana y les sirve en todo momento de mediadora e interprete en la vida diaria del centro, además en algunas de las horas de clase sobre todo en las áreas en las que el lenguaje es protagonista de la práctica de aula, salen del grupo-clase y están trabajando con el aprendizaje del castellano con esta profesora especialista.

Se comienzan, así, a superar las barreras del lenguaje con los compañeros de clase y se dan las primeras experiencias de comunicación gestual y de los dos idiomas árabe y español. Indistintamente los alumnos lo intentan en uno u otro idioma, culminando las situaciones de comunicación siempre con el lenguaje gestual o ayudándose de alguien del grupo que los entienda. Los alumnos comienzan a sentirse mejor en clase, aunque su nivel de participación en las mismas es nulo. Los modelos educativos permanecen en las aulas de forma permanente, estos alumnos no plantean ningún problema de disciplina y los profesores hasta que se constituye el aula temporal de adaptación lingüística, les proporcionan unas fichas de aprendizaje del castellano.

Pasado un tiempo, aproximadamente un mes de su presencia en el centro, se ha conseguido constituir el aula temporal de adaptación lingüística, atendida por una profesora que durante dos días a la semana se desplaza a este centro y atiende a estos alumnos. Las estrategias educativas utilizadas en el grupo-clase son muy diversas, los profesores nos manifiestan las grandes dificultades con las que se enfrentan para comunicarse con estos alumnos, algunos de ellos ha organizado algunas de las actividades de enseñanza aprendizaje con una metodología de

grupo, constituyendo grupos heterogéneos e integrando por separado a los alumnos marroquíes en cada grupo con algún alumno o alumna que hecho más amistad con ellos.

Esta metodología de aprendizaje grupal es la que ha abierto más posibilidades de interacción y mutuo conocimiento y cooperación entre los alumnos de la clase. El clima de aula ha favorecido el aprecio y el conocimiento mutuo entre los alumnos, sin perder de vista que la cultura escolar dominante esta guiada por un curriculum y una forma de hacer que no ha cambiado nada con la presencia de este alumnado. El profesorado se enfrentan a múltiples tareas diarias, entre las que más le acucian son acabar el programa, mantener la disciplina y la convivencia en la clase y motivar a una mayoría de alumnos que mantienen problemas con las áreas instrumentales básicas.

Estos alumnos mantienen una presencia minoritaria en clase, como máximo dos por nivel, por lo que los profesores atienden a esta diversidad guiados por el profesional del Aula Temporal de adaptación lingüística que les ofrece materiales curriculares adaptados para ellos y por el Departamento de orientación que les ofrece pautas de actuación como las señaladas anteriormente de dinámica de grupos o de acción tutorial con ellos.

Tanto los docentes que tiene en su aula alumnos marroquíes, como el profesional de ATAL y de la orientación, manifiestan que estos alumnos han sufrido un cambio sociocultural muy importante y un proceso de adaptación muy complejo sobre todo los mayores, que les ha costado mucho comenzar a comunicarse con sus compañeros de clase. Las familias han podido apoyar las acciones educativas del centro – según manifiestan estos profesionales - muy escasamente, pues también estaban sufriendo este periodo de adaptación al medio sociocultural de la

zona. Las tutorías con las familias siempre se han desarrollado con la mediación del profesor de lengua árabe.

En la incorporación de estos alumnos al aula temporal de adaptación lingüística se hace necesario realizar y llevar a cabo una evaluación inicial de la competencia curricular que aportaban de su país de origen, comprobando que los que habían estado escolarizados dominaban perfectamente las técnicas de lecto-escritura.

La metodología educativa que se ha de utilizar en dichas aulas debería basarse en los modelos de aprendizaje del castellano –español para extranjeros- creando una base común de comunicación y un clima que facilitara sobre todo la expresión oral, ayudándose gestualmente mediante tarjetas de objetos, de imágenes de lecto-fotos siempre con un vocabulario sencillo para generar el deseo y la necesidad de expresarse oralmente. Consolidados los principios básicos de la expresión oral se iniciará la expresión escrita, compaginando estas dos acciones. Se crearán situaciones reales para que el alumnado pueda realizar aprendizajes mediante simulaciones de hechos que suceden a diario.

Así mismo deberán utilizarse centros de interés del alumnado para generar situaciones de aprendizaje, tomando mucho protagonismo la dramatización, los juegos y las canciones. Desde el aula se ofrecen materiales y estrategias a los profesores con los que se colabora sobre todo en áreas curriculares tales como: Tecnología, Educación física y Visual y Plástica.

Las repuestas que se darán y ofertarán desde los servicios de apoyo, asesoramiento y orientación irán encaminadas a revisar y modificar el Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT), así como el apoyo a los profesionales de las A.T.A.L.

En cuanto al P.O.A.T. se han de plantear objetivos referidos a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, incidiendo

en la mejora del trabajo grupal en clase, ofreciendo instrumentos y estrategias a los tutores para realizar las tutorías con los alumnos y padres de alumnos extranjeros, diseñando un plan de acogida para alumnos extranjeros que se incorporan al centro y un plan de información a las familias sobre el modelo de enseñanza con el que se trabaja en el centro y la oferta educativa que se hace a sus hijos.

Para el futuro y después del inicio de la experiencia con los alumnos inmigrantes el P.O.A.T. ha de plantear actuaciones que fomenten el desarrollo de la identidad cultural de los alumnos inmigrantes, promoviendo la exploración y búsqueda de los aspectos culturales relacionados con la identidad personal del alumno, promoviendo la afirmación y valoración de las características culturales propias de este alumnado, facilitando la expresión y manifestación de las características culturales del alumno y fomentando el dialogo cultural entre las personas.

Dicho Plan ha de contemplar actuaciones encaminadas a fomentar las relaciones interpersonales, el conocimiento y la interacción entre los alumnos inmigrantes y los españoles. Deben generarse reuniones, sesiones y debates con los tutores para informarles sobre la riqueza que puede suponer para la tutoría el conocimiento y la aceptación de otras culturas, así como la aceptación de las características culturales del “otro”, desvelando las características culturales propias de todos y cada uno de los participantes. Para ello, y desde las diferentes estructuras, departamentos, seminarios, etc., deben proponerse programas y actuaciones que contemplen elementos claros de una educación intercultural.

Corresponderá a las distintas administraciones, tanto educativas, como sociales, proponer y aportar documentos, instrumentos, materiales de apoyo, que clarifiquen los

presupuestos ideológicos con los que trabajar en contextos educativos donde hay presencia de alumnos inmigrantes. Además desde los Centros de Profesorado e instituciones de formación se iniciarán actividades y propuestas de formación relacionadas con la atención educativa que se ha de ofrecer a los alumnos inmigrantes.

REFERENCIAS

- Abad, L., Cucó, A. e Izquierdo, A. (1993). *Inmigración, pluralismo y tolerancia*. Madrid: Popular.
- Abajo, J. E. (1996). *La escolarización de los niños gitanos*. Aula 2.
- Apple, M. W. (1996). *Política cultural y educación*. Madrid: Morata.
- Aguado Odina, T. (2002). *Diversidad y Cultura*. En: Jiménez Frías, R. y Aguado Odina, T. *Pedagogía de la diversidad*. Madrid: UNED.
- Ala, Eliseo. (2000). *La inmigración extranjera en España*. Fundación La Caixa.
- Alegret, J. L. (1992). *Racismo y educación*. En: Feroso, P. (ed.), *Educación Intercultural*. Madrid: Narcea.
- Bernstein, B. (1990). *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Barcelona: El Roure.
- Blanco Barrios, M. (2001). *El alumnado extranjero*. EOS.
- Camilleri, C. (1993). Les conditions structurelles de l'interculturel. En: *Revue Française de Pédagogie*, 103.
- Campbell y Stanley. (1970). *Diseños Experimentales en la investigación social*. Buenos: Edit. Amorrortu.
- Carabaña, J. (1993). A favor del individualismo y contra las ideologías multiculturalistas, *Revista de Educación*, 302, pp. 61-82.
- CEJA. (2002). *Ley de Solidaridad en Educación*.
- CEJA. (2001). *Plan de Atención Educativa del Alumnado Inmigrante*.
- CIDE. (1995). *II Encuentro sobre Investigación en Educación Intercultural*, Granada, 9 a 11 de marzo.
- CIDE. (1998). *Catorce años de investigación sobre desigualdades en la educación*. MEC.
- Colom, A. (1992). Identidad cultural y proyectos supranacionales de organización social. *Educación Intercultural en la Perspectiva de la Europa Unida*. Salamanca: Sociedad Española de Pedagogía.

- Escámez, J. (1992). Estructuración y desestructuración de la comunicación interpersonal en contextos interculturales. *Educación Intercultural en la Perspectiva de la Europa Unida*. Salamanca, Sociedad Española de Pedagogía.
- Etxeberría, F. (1992). Interpretaciones del interculturalismo en Europa. *Educación Intercultural en la Perspectiva de la Europa Unida*. Salamanca, Sociedad Española de Pedagogía.
- Fermoso, P. - dir. (1992). *Educación Intercultural: la Europa sin fronteras*. Madrid, Narcea.
- Fernández Sierra, J. - coord. (2001). *El trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria*. Málaga: Aljibe.
- Fox, David J. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Eunsa.
- Francás, J. (1992). La educación multicultural. Una consecuencia en la evolución del homo sapiens, en P. Fermoso: *Educación Intercultural: la Europa sin fronteras*, pp. 71-92. Madrid: Narcea.
- García López y otros (1997). *Educación compensatoria*. Madrid: Santillana.
- Gibson, M.A. (1976). Approaches to Multicultural Education in the United States. *Anthropology and Education Quarterly*, 7.
- Giroux, H. (1991). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H., y Flecha, R. (1992). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: El Roure.
- Giroux, HA. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Madrid: Paidós.
- Hidalgo, A. (1993). *Reflexión ética sobre el racismo y la xenofobia*. Madrid: Popular.
- IOE. (1992). *Estadísticas oficiales sobre extranjeros en España*. Madrid, CIDE (Informe de investigación).
- IOE. (2002). *Inmigración, escuela y mercado de trabajo*. Fundación La Caixa.
- Jahoda M. y otros. (1970). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*: Madrid: RIALP.
- Jordán, JA. (1992). *L'educació multicultural*. Barcelona: CEAC.
- Martínez Ten y otros. (2001). *Inmigración y escuela*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Mateo, J. (1992). Nuevos horizontes de la investigación pedagógica desde la Educación intercultural. *Educación Intercultural en la Perspectiva de la Europa Unida*. Salamanca: SEP.
- Medina Rubio, R. (1994). Prólogo, en M. A. Santos Rego (ed.), *Teoría y práctica de la educación intercultural*. Santiago: Universidad.

- Merino, JV. (1985). El proceso de socialización en sujetos de Educación Especial: principios, líneas y programas de intervención educativa, *Bordón*, 256, pp. 43-70. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.
- Merino, JV., Muñoz, A. y Sánchez I. (1994). *La educación de niños inmigrantes extranjeros en los centros escolares de la Comunidad de Madrid*. Madrid: CIDE (Memoria de Investigación).
- Muñoz Sedano, A. (1993). *La educación multicultural de niños gitanos en Madrid*. Madrid: CIDE.
- Muñoz, F. y Murillo, F. (1992). *Análisis estadístico de los inmigrantes legales en España*. Madrid: CIDE (Informe de investigación).
- Padúa, J. (1971). *Técnicas de Investigación aplicada a las ciencias sociales*. Buenos Aires: Edit. Paidós.
- Pérez Díaz y otros. (2002). *España ante la inmigración*. Fundación La Caixa.
- Pinillos, JL. (1980). *Principios de Psicología*. Madrid, Alianza Universidad.
- Puig, JM. (1994). Diversidad étnico-cultural: una prueba para la democracia y para la educación, en Santos Rego (ed.), *Teoría y práctica de la educación intercultural*. Santiago, Universidad.
- Rodríguez Gómez y otros. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Sabater, F. (1995). La universidad y sus enemigos, *Claves*, pp. 10-16.
- San Román, T. (1992). Retomando marginación y racismo. Reflexiones sobre el discurso y su génesis. *Perspectiva social*, 33.
- Sarramona, J. (1993). *Cómo entender y aplicar la democracia en la escuela*. Barcelona: CEAC.
- Travers, R. (1993). *Introducción a la investigación educacional*. Consejo de Europa, Estrasburgo. México: Fondo de Cultura Económica.
- Van den Berg-Eldering, L. (1987). *Conférence finale. Rapport general*. DECS/EGT.
- Vázquez, G. (1994). ¿Es posible una teoría de la educación intercultural?, en Santos Rego (ed.), *Teoría y práctica de la educación intercultural*. Santiago: Universidad.
- Zabalza, MA. Implicaciones curriculares de la perspectiva intercultural. *Educación Intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*. Salamanca, Sociedad Española de Pedagogía.