

EDUCACIÓN INTERCULTURAL, EXPERIENCIAS INCLUSIVAS: UN RECORRIDO POR EL SIGLO XXI

Paloma Orteso Iniesta

Universidad de Murcia
Paloma.orteso@um.es

Carmen María Caballero García

Universidad de Murcia
Carmenmaria.caballero2@um.es

Resumen

Partiendo de la premisa que comprende la educación como una herramienta para el cambio social, capaz de incluir a todos sus individuos. En este trabajo se ha investigado sobre aquellas experiencias e investigaciones relativas a la educación intercultural en las que se pone de manifiesto la capacidad para contribuir, de modo directo o indirecto, a la construcción de una sociedad inclusiva en la que las diferencias culturales no suponga ningún tipo de desigualdad o sentimiento de discriminación. Para tal fin, se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica sistematizada sobre los descriptores interculturalidad y experiencia educativa. Las conclusiones del trabajo ponen de manifiesto la notoria necesidad por continuar investigando en el ámbito de las experiencias de práctica educativa desde el modelo científico y la divulgación de las mismas, así mismo, se ha observado un incremento en los estudios sobre familia e inmigración en los últimos años que permite vislumbrar algunas de las claves sobre las que hemos de seguir trabajando.

Palabras clave: Profesionales de la educación; Diversidad cultural; Educación intercultural; Experiencias educativas.

Abstract

Cultural diversity has given rise to new scenes which need politics and actions capable of stimulating the whole inclusion of the youngest immigrants in the educative and social environment. In this sense the objective of this research, based on the Intercultural Education Model, is to face vulnerability and scholar exclusion phenomena



in immigrant students ; specifically, this work pretends to know, analyze and assess the socio-educational and cultural reality of immigrant students who are studying Secondary Education. According to this perspective it has been developed a quantitative research, taking place in Secondary Education centres from Murcia and participating 325 students. It can be extracted from the conclusions that the higher the mothers' educational level is, the better the academic performance of children becomes in Maths, Spanish and English. Also that almost half of Latin students feel discriminated against their classmates due to migrant reasons, skin colour issues or physical appearance, among others.

Keywords: Intercultural Education; Cultural Diversity; Academic Performance; Migrants; Exclusion.

Resumo

Com base na premissa de que a educação inclusiva é uma ferramenta para a mudança social, capaz de incluir todos os seus indivíduos, pesquisas têm sido realizadas sobre experiências sobre educação intercultural. Nestas investigações é mostrado que a educação intercultural permite a construção de sociedades inclusivas onde diferentes culturas partilham um espaço comum sem discriminação ou exclusão social. Com esta finalidade, realizamos uma revisão bibliográfica sistematizada sobre os descritores interculturais e experiência educacional por meio de um modelo científico. Resumindo, nos últimos anos, encontramos um aumento de estudos empíricos sobre família e imigração que permitem conhecer algumas das chaves nas quais temos de continuar a trabalhar.

Palavras-chave: Professores; Diversidade cultural; Educação intercultural; Experiências educacionais.

La Educación Intercultural para la Construcción de Sociedades Inclusivas

Uno de los desafíos de la educación obligatoria es asumir la universalidad de los estudiantes que la componen, de forma que, si todos los infantes están obligados a asistir a la escuela, esta tiene la responsabilidad y obligación de responder a sus necesidades, ofreciendo las mejores experiencias escolares con el objetivo de lograr



los mejores resultados para todos, pues de no ser así, la escuela podría originar discriminación en función de categorías sociales como la etnia, la nacionalidad, la religión, el género, etc. (Aguado y Ballesteros, 2015).

Nos hallamos, de esta forma, en un contexto en el que impera la necesidad por avalar una inclusión educativa que repercuta positivamente en la sociedad en la que el alumno se desarrolla día a día. Una sociedad que se caracteriza por su diversidad inherente, por lo que es ineludible afirmar, que no es pequeño el reto al que se enfrentan las políticas sociales y educativas. Ante esta situación, son muchas las voces que señalan, desde diversas latitudes del globo, la necesidad de pensar, proponer y poner en práctica nuevas formas de entender la educación ante la variable diversidad del alumnado presente en las aulas (Martínez, De Haro y Escarbajal, 2010).

No únicamente porque los principios morales puedan llevarnos a este pensamiento sino, porque se trata de un modelo respaldado tanto desde los principios legislativos internacionales (UNESCO, 2006 y UNESCO, 2015) y nacionales (LOE, 2006 y LOMCE, 2013); como desde la comunidad científico-investigadora, donde destacan importantes trabajos en los que es defendido este enfoque desde el ámbito empírico y teórico (Arnaiz, 2008; Escarbajal, 2012, Flecha y Molina, 2013 o Rodríguez, 2015, entre otros).

Concretamente, cuando hablamos de educación inclusiva nos referimos al derecho universal mediante el cual debe garantizarse el acceso a una educación de calidad (Arnaiz, 2003) y, donde las diferencias son consideradas potencialidades, y nunca un lastre (Unesco, 2005).

Por tanto fundamentar la educación de los alumnos bajo el paradigma de estos principios de actuación significa, en consecuencia, asumir estos como un derecho y una necesidad de todos los estudiantes, sin posible distinción por razones personales y/o sociales (Arnaiz, 2003; Echeita, 2006 y Rodríguez, 2015).

Es decir, una educación que logre garantizar que sea la meta de todas las instituciones educativas la integridad de su alumnado y su máximo desarrollo educativo en un clima de comprensión, solidaridad y democracia (Aguado, 2009 y Escarbajal, et al. 2012).

Como afirma González-Mohino (2002) es una necesidad de la escuela dotar a cada uno de los escolares de actitudes y capacidades fundamentales para vivir en la sociedad actual, caracterizada por continuo cambio y conflicto social. De este modo,



los discentes adquirirán competencias y destrezas para desenvolverse adecuadamente ante los problemas que puedan presentarse, aspecto que se considera fundamental para aquellos alumnos más desfavorecidos sobre los que, en ocasiones, se generan situaciones en las que son difíciles integrar sus diferencias.

De modo más específico, una de esas necesidades con las que se encuentran las instituciones educativas viene ligada a la realidad cultural del momento, así, en un mundo globalizado donde cada vez la sociedad es más heterogénea, se convierte en indiscutible la necesidad por desprendernos del “etnocentrismo” tan arraigado en nuestro pensamiento, que ha llevado históricamente a pensamientos nacionalistas donde una cultura o grupo social ha sido considerado por encima de otro (Banks, 2015). Para la supresión de este pensamiento y para la creación de escuela realmente inclusivas ante la interculturalidad, González-Mohino (2002) expone que el centro educativo debe establecer posturas concretas de atención a la diversidad cultural del alumnado, siendo estas compartidas por toda la Comunidad Escolar (profesorado, familias y alumnos), ya que educar en la diversidad no es un problema de recursos sino más bien un dilema de convicciones sociales y pedagógicas.

Para tal fin existen caminos que nos pueden ayudar a alcanzar esta meta, como es la Educación Inclusiva e Intercultural (Arnaiz y Guirao, 2015) mediante las cuales la institución escolar tiene la posibilidad de ayudar a cambiar la realidad social.

En este sentido, una visión intercultural implica entender que la cultura no es un ente estático e inamovible más bien todo lo contrario, por lo que el objetivo sería adquirir una identidad intercultural basada en la ciudadanía democrática. Así, desde esta perspectiva democrática, no hay cabida para considerar las diferencias entre culturas como una amenaza a lo que consideramos nuestra identidad, pues a partir de la convivencia intercultural se produce el enriquecimiento individual en particular y de la sociedad en general (Escarbajal, 2015).

Sin embargo, esta aceptación legislativa y teórica no implica que la educación inclusiva e intercultural sean una realidad en los centros educativos, más bien todo lo contrario (Arnaiz y Guirao, 2015; Rodríguez, 2015; Escarbajal, et al., 2012 entre otros). Por ello se convierte en necesario continuar explorando vías que garanticen la plena inclusión de todos los individuos independientemente de la cultura, creencias o etnia a la que se sienta perteneciente.

Por todo lo expuesto hasta el momento y considerando que ha sucedido suficiente tiempo desde que las sociedades comenzaron a globalizarse y convivir



múltiples culturas se hace necesario analizar el estado de la cuestión desde el plano más práctico de la educación intercultural, la intervención educativa.

Diseño

Objetivos

Partiendo de la teoría socioeducativa de la resistencia, que entiende la institución educativa como un entorno capaz de inferir en la realidad y contribuir al cambio social (Giroux, 1985) y atendiendo a la información presentada con anterioridad. Se ha establecido como objetivo principal de este trabajo “Indagar en aquellas experiencias de demostrada eficacia inclusiva en el ámbito de la educación intercultural” para lo cual se proponen como objetivos específicos:

- Analizar aquellas iniciativas que se han venido desarrollando a lo largo del siglo XXI en el ámbito de la Educación Intercultural.
- Conocer el impacto de medidas encaminadas a la atención educativa de la diversidad cultural desde la visión de la interculturalidad.

Metodología

Como vía para consecución de los objetivos propuestos se llevó a cabo la realización de una búsqueda bibliográfica organizada y sistematizada, en cuatro fases, que consistieron en:

- *Determinación de criterios para la búsqueda:* en esta fase se establecieron los descriptores de búsqueda, para lo cual se definieron como palabras clave aquellas relacionadas con intervención educativa en el ámbito de educación intercultural, concretamente fueron descriptores de las búsquedas los terminos: “experiencias en educación intercultural”, “intervención educativa e interculturalidad” y “prácticas educativas interculturales”. También se definió el periodo de tiempo en el que se enmarcarían las búsquedas, concretándose como válidos los documentos publicados entre 2001 y 2017; así como, las bases de datos a consultar, que fueron ISOC-CSIC, Dialnet y google Scholar; y la periodicidad de búsqueda (tres búsquedas en meses alternos)
- *Aplicación de los criterios para la descarga “bruta”.* Siguiendo los criterios



establecidos en la primera fase se llevaron a cabo tres búsquedas, a lo largo del tiempo, en las que se seleccionaron aquellos documentos que cumplieran los requisitos “fecha y descriptores acordados”. Rescatándose en esta fase un total de 184 documentos tipo artículo, monográfico y libro.

- *Revisión de la información recopilada para la selección.* Una vez recopilados todos los documentos que pasaron el primer filtro, se procedió a la selección de aquellos considerados como válidos. Para tal fin se determinaron como criterios de selección: que las experiencias analizadas recogieran algún tipo de evaluación que demostrará la efectividad de la intervención, así mismo, se consideró importante que en la muestra existiera un número de documentos similar en cada década.
- Este procedimiento de selección consistió en la lectura de los resúmenes y conclusiones de los documentos anteriormente descargados como filtro para tomar o descartar el documento, al final de este proceso se seleccionaron como adecuados para el análisis un total de 25 experiencias educativas.
- *Análisis de la información seleccionada y categorización de la misma.* Tomando como referente los documentos seleccionados se procedió a la lectura y análisis pormenorizado de cada uno de los documentos para recoger aquellos datos más significativos. Una vez analizados todos los documentos, se llevó a cabo la categorización de la información analizada en torno a centros de interés.

Educando en la Interculturalidad desde la Práctica. Resultados del Estudio Bibliográfico

Tras el análisis de las diferentes fuentes consultadas, han sido establecidas tres categorías, relativas a experiencias o prácticas relacionada con la educación intercultural (como puede verse en la Figura 1, situada más abajo) que permiten el desarrollo de la misma, bien desde la perspectiva que permite conocer la situación previa, o desde la práctica educativa con intenciones de mejorar la realidad concreta.

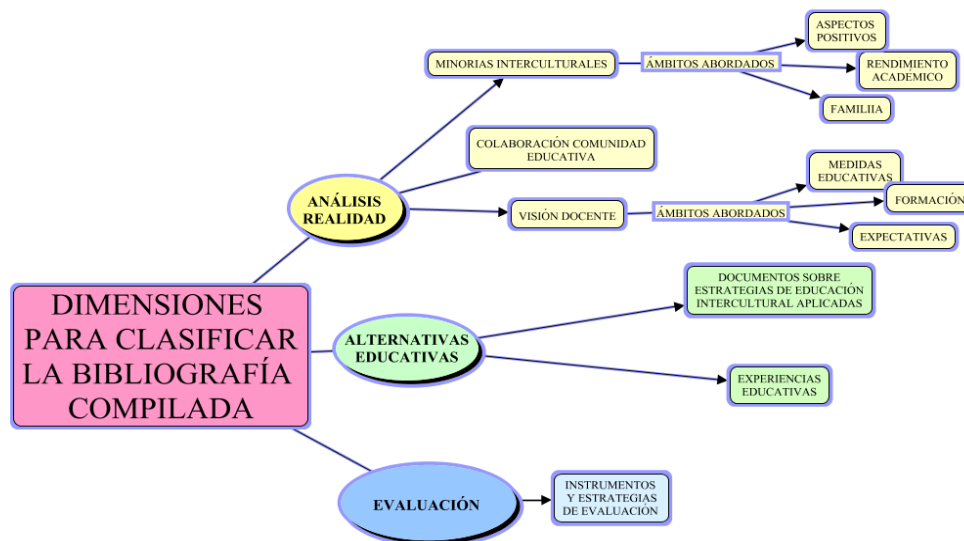


Figura 1. Categorías establecidas tras la búsqueda bibliográfica

En esta línea, cabría destacar la baja presencia de artículos empíricos vinculados a la práctica educativa en la enseñanza formal, siendo múltiples los estudios encontrados en el ámbito de investigación sobre conciencia, sensibilidad y actitudes (tanto de profesorado como alumnado) hacia la interculturalidad.

Teniendo en cuenta lo dicho, se en los siguientes epígrafes al de la información analizada en base a tres categorías o dimensiones en las que se ha seguido un proceso que consiste en: presentación de la situación actual en relación a la educación intercultural desde el ámbito de la investigación (categoría 1), propuestas para iniciar el sondeo de la situación intercultural en centros (categoría 2) y experiencias educativas en el ámbito de la educación intercultural (categoría 3).

Categoría 1. Implicaciones educativas en el alumnado de minorías culturales. Estudios sobre rendimiento académico, necesidades educativas, actitud del profesorado y participación familiar

En esta categoría se incluyen aquellos estudios empíricos cuyo principal objetivo es el análisis del rendimiento académico de los alumnos procedentes de culturas minoritarias escolarizados en las etapas de formación obligatorias.

Así mismo, también han sido recogidos aquellos estudios en los que se ha evaluado la situación del profesorado en relación a la presencia de este alumnado en



el ámbito educativo. Estos son los aspectos más relevantes que han sido hallados dentro del ámbito de la investigación:

Atendiendo a los estudios sobre rendimiento académico, en la investigación sobre rendimiento académico en minorías culturales de la Doctora Arnaiz (2005) que incluye como objetivo principal conocer, analizar y valorar el rendimiento del alumnado perteneciente a los grupos culturales minoritarios de la Región de Murcia. Concretamente, en esta investigación se evalúa el rendimiento académico de los alumnos magrebíes y gitanos frente al resto de alumnado. Los escolares participantes en el estudio se encontraban escolarizados entre el primer curso de Educación Primaria hasta el primer ciclo de la Educación Secundaria.

Entre las conclusiones establecidas en el estudio se destacan que: el rendimiento académico del alumnado perteneciente a cultura mayoritaria es superior, en todas las etapas educativas, que el del alumnado de cultura minoritaria; el porcentaje de alumnos que no supera los objetivos mínimos es de un 30% en los escolares de cultura mayoritaria, frente a un 70% en los alumnos magrebíes o gitanos; el fracaso es mayor en el alumnado magrebí que en el alumnado gitano; y alumnos de la cultura mayoritaria obtienen mayor éxito escolar en las áreas instrumentales de Lengua y Matemáticas que el alumnado magrebí o gitano.

Por consiguiente, se reafirma la necesidad de seguir trabajando por una escuela inclusiva, capaz de sobreponerse a esta situación, a través de medidas que contemplen a todo su alumnado y estrategias verdaderamente efectivas (Escarbajal, 2012).

En relación al análisis del quehacer del profesorado ante la interculturalidad, encontramos el estudio publicado por López (2007) en el que se analizaron las actuaciones del profesorado del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, a partir de un cuestionario. Con una muestra de 171 docentes pertenecientes a 41 centros de Educación Secundaria, situados en un contexto intercultural de la provincia de Almería (España).

Entre las conclusiones obtenidas en este estudio se señalan las siguientes:

- Los profesores participantes afirman la complejidad y dificultad de emprender una labor educativa en un centro de secundaria caracterizado por la pluralidad y diversidad cultural, debido a causas como la escasez de tiempo, la falta de profesorado de apoyo, una consideración insuficiente ante



lo diversos, etc.

- A pesar de las dificultades que muestran los docentes, se puede evidenciar el esfuerzo realizado por profesionales que sí han captado cuál es la singularidad de una realidad sociocultural que se impone día a día, docentes que se dirigen a sus alumnos con buenas palabras y que tratan el tema de la convivencia y la coexistencia en el aula.
- Los profesores reclaman más ayuda, sufren ante la impotencia de no saber cómo se debe actuar y requieren más atención para que su labor sea comprendida.
- El esquema de intolerancia, estigmatización, racismo, xenofobia, incomunicación, etc., que aparece ocasionalmente en la sociedad se está viendo reducido gracias a las actuaciones interculturales que realizan estos profesionales.

De modo que se detecta en el profesorado cierta carencia formativa en el ámbito de la interculturalidad, no solo en este artículo sino también en otros. Así, cuando se analiza la opinión que el profesorado tiene sobre la atención educativa a la diversidad cultural, siguiendo a Díez-Gutiérrez (2014), en el estudio llevado a cabo por la Universidad de León donde participaron todos los institutos de esta ciudad, se analizaron a través de un estudio cualitativo las opiniones y perspectiva del profesorado en relación a la diversidad cultural y la respuesta educativa a la misma. De las conclusiones se desprende que:

- El profesorado siente la necesidad de recibir formación para abordar la educación del alumnado inmigrante.
- El concepto que el profesorado tenía de interculturalidad venía muy ligado al alumnado inmigrante, existiendo pocos profesionales concededores de los valores de la educación intercultural.
- Las actuaciones más frecuentes eran tendentes a medidas específicas y no a actuaciones generales, como propone el modelo de la educación intercultural, es decir la intervención es mayoritariamente desde un enfoque multicultural.
- Consideran que las principales dificultades del alumnado vienen ligadas a un desfase curricular y al desconocimiento del idioma.



Como vemos a lo largo del tiempo, y a pesar de transcurrir 7 años entre un estudio y otro los resultados continúan siendo similares. Lo cual vuelve a ser un signo de alerta para seguir profundizando en esta situación.

Como aspecto positivo, en el trabajo de Sanhuenza y Cardona (2009), donde son analizadas variables positivas para el desarrollo de actitudes afines a la interculturalidad, se consideran aspectos eficaces a la hora de analizar la sensibilidad cultural del alumnado: la estancia en el extranjero, el conocimiento de otras lenguas y el contacto con otras culturas.

En relación a la actitud del profesorado ante la diversidad de culturas con las que conviven, en el estudio realizado por García, Pérez y Patiño (2008) se realiza un análisis de las prácticas educativas que tienen lugar a través de las interacciones comunicativas en aulas con pluralidad cultural de tres centros de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Madrid.

Desprendiéndose del estudio la presencia de una forma de exclusión en aulas interculturales mediante el mal uso lingüístico de los profesores en las aulas. Entre las conclusiones del mismo se destaca que: ciertas formas de comunicación que se producen en las aulas se alejan de lo que se define como educación intercultural y se considera la posibilidad de que estas prácticas no deseadas no se hubieran producido si la formación del profesorado hubiese sido la adecuada.

En relación a la percepción del profesorado ante su formación para actuar en el contexto escolar intercultural, encontramos el artículo realizado por Cernadas, Santos y Lorenzo (2013) en el que participaron 368 docentes de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Galicia. Entre los resultados que se obtuvieron en esta investigación se encuentran los siguientes:

- Se considera necesario establecer un Departamento Específico de Orientación destinado a la Educación Intercultural. Afirman que una de las funciones de este sería elaborar y poner en marcha un plan de formación permanente que incluya sobre sus ejes de desarrollo la asunción de la diversidad cultural como situación enriquecedora.
- El centro educativo debería ser el eje sobre el que se construya el plan de formación, por lo que se tendrán que disponer de los recursos humanos y materiales necesarios.
- Se debería potenciar el trabajo en equipo entre docentes, así como la



creación de cauces de relación entre distintas escuelas para posibilitar el establecimiento de redes y la difusión de buenas prácticas.

- Se estima necesario una mayor relación estratégica entre la administración educativa y la universidad para definir los mejores programas sobre el conocimiento, la disposición y la competencia en Educación Intercultural.

Continuando con la realidad formativa en el profesorado, un estudio de interés es el realizado por Aguedad, De la Rubia, González y Beas (2012), en el que se tiene el objetivo de analizar la formación en competencias interculturales de los docentes. La recogida de datos de este estudio fue llevada a cabo mediante la cumplimentación de un cuestionario y la realización de entrevistas. La muestra participante en el mismo fue de 124 profesores pertenecientes a las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional.

Obteniéndose como conclusiones que la investigación que: el profesorado afirma no realizar acciones que pudieran permitir definirlos como competentes interculturalmente; los docentes afirman ser menos competentes en lo que se refiere a actitudes y más competentes a lo que respecta a creencias; por último se señala que el profesorado se muestra poco competente en materia docente sobre todo cuando se trata de diseñar y aplicar competencias a través del currículum y, aun mucho más, cuando de lo que se trata es de que estas competencias sean de carácter intercultural.

De modo que, de los datos desprendidos de la literatura analizada se entiende que la educación intercultural sigue siendo una necesidad para el alcance de una verdadera sociedad inclusiva, dado que continúan existiendo situaciones de exclusión como consecuencia de aspectos como pertenecer a una minoría cultural.

Hasta el momento se ha presentado un esbozo de la realidad educativa ante el panorama de la interculturalidad en las instituciones escolares, estos datos e información nos permiten disponer de un perfil de las necesidades y circunstancias de la comunidad educativa ante la diversidad cultural.

Veamos a través de las dos categorías que se presentan a continuación, cómo puede la institución educativa abordar la diversidad de culturas, tan presente en los centros educativos. Para ello hemos diferenciado entre recursos evaluativos y experiencias o estrategias de comprobada eficacia que permiten el desarrollo de una educación intercultural en la que todo el alumnado participa.



Categoría 2. Experiencias vinculadas al análisis de la sensibilidad intercultural del alumnado. La evaluación como el proceso para detectar necesidades y conocer resultados de intervención

Dentro de esta categoría han sido recogidas aquellas experiencias empíricas en las que se han evaluado factores relativos a la tolerancia, respeto, solidaridad, etc. en el ámbito de la interculturalidad en los distintos niveles de la escolaridad obligatoria.

Concretamente, en este ámbito encontramos varios estudios en los que se proponen herramientas que permiten evaluar el grado de sensibilidad o concienciación de un colectivo ante la heterogeneidad cultural. De manera que, los docentes pueden disponer de recursos (tipo escala) que permiten valorar, antes y/o después de una intervención planificada, las actitudes de sus discentes ante la diversidad cultural.

Conociendo a los alumnos a través de la lectura

Con el objetivo de conocer el conocimiento y sensibilidad que los alumnos tienen sobre otras culturas y cómo asimilan nuevos valores y conceptos, Valero (2003) realizó un estudio con la pretensión de analizar el significado del concepto de “interculturalidad” y el grado de interés hacia “el otro” en los alumnos de un centro de Educación Secundaria Obligatoria.

Para ello el autor planteó una actividad que consistía en la lectura de historias procedentes de culturas dispares (traducidas al castellano), concretamente de la cultura árabe y la cultura inglesa, para ser comentadas en el aula. Estas lecturas versaban sobre objetos empleados, tradiciones de las dos culturas, situaciones comunes en las mismas, etc. En las conclusiones, el autor corrobora que los alumnos tienen contacto con otras personas de otras culturas pero, sin embargo, poseen poco conocimiento sobre las mismas. Los estudiantes, además, evidencian una falta de reflexión en relación a la coexistencia de diversas culturas, lo que puede suponer un inconveniente para el alumnado procedente de la minoría cultural.

Cuestionario “Mediación de Competencias Interculturales”

El estudio empírico publicado por Hernández, Hernández y Milan (2006) recoge una investigación sobre las competencias interculturales del alumnado de Educación Primaria, con el objetivo de estudiar cuáles son los conocimientos, actitudes y habilidades en relación a la educación intercultural. Para la recogida de datos se



empleó el cuestionario MCI (Mediación de Competencias Interculturales) publicado por Blasco, Bueno y Torregrosa (2004). Este cuestionario incorpora tres bloques que tratan en el siguiente orden: los conocimientos sobre educación intercultural, las actitudes hacia el alumnado de distintas culturas y las habilidades interculturales. Este cuestionario fue cumplimentado por 90 alumnos de un centro de Educación Primaria de la provincia de Albacete (España).

Entre las conclusiones se señala que el alumnado posee unas adecuadas competencias interculturales respecto a las actitudes de sus compañeros de otras culturas pero presentan carencias en conocimientos y habilidades. Además, se han hallado evidencias que indican que las competencias interculturales varían según la edad de los alumnos, aumentando los conocimientos en aquellos alumnos de más edad. Esto podría deberse a una mayor madurez y a los aprendizajes adquiridos a lo largo de la escolarización.

Cuestionario multifactorial para la evaluación de la sensibilidad ante la interculturalidad

Otro estudio destacable donde se proponen herramientas y materiales que permiten valorar objetivamente la situación inicial y/o final de un grupo de alumnos ante la diversidad cultural es el de Sanhuenza y Cardona (2009) donde aparece una escala propia para medir la sensibilidad intercultural. Es este trabajo, se llevó a cabo una adaptación de la escala Chen y Starosta con una muestra de 198 niños de primaria (centrada en el ámbito afectivo en el cual se tienen en cuenta factores cognitivos, conductuales y emocionales) mediante un cuestionario de elaboración propia validado por expertos.

Este cuestionario permitió conocer la sensibilidad intercultural del alumnado a la hora de interactuar con sus iguales y consecuentemente detectar necesidades educativas en el alumnado. Mediante la realización de pruebas factoriales vinculadas a género, edad y etnia pudieron conocer la situación de partida del alumnado de un centro de primaria detectando necesidades relativas a la concienciación en el alumnado.

Categoría 3. Prácticas educativas e interculturalidad. Análisis de intervenciones reales en contexto escolares

En un último lugar, se exponen aquellas prácticas educativas en las que se ha



trabajado a través de la educación intercultural, con la finalidad de dar a conocer a los profesionales de la educación las distintas aportaciones que se han venido publicando a lo largo de este siglo.

Experiencia de interculturalidad en el ámbito de la expresión artística

Correspondiendo a esta categoría, González-Mohino (2002) realiza un estudio en el que se señala la necesidad de incorporar en los Proyectos Educativos de los centros actuaciones que estén dirigidas a la adquisición de valores como la solidaridad, el respeto, la tolerancia, etc., entre toda la comunidad escolar, con la pretensión de responder a la diversidad de alumnos presentes en las aulas y, de forma general, en la sociedad.

En este el autor planifica una experiencia en el área de Educación Artística, en la que incluye actividades con los discentes, de primer ciclo de Educación Básica Obligatoria, en los que se trabajan distintos aspectos destinados a fomentar actitudes de respeto y valoración hacia la diversidad cultural tales como: realización de investigación por parte de los alumnos sobre la mujer en el mundo árabe (aspecto físico, personalidad...), realización de un baile con velos, escucha de la obra "Las mil y una noches" y el análisis de la misma, etc. La realización del tipo de actividades realizadas en esta experiencia, sobre el conocimiento de otras culturas, se considera un aspecto necesario si lo que se pretende es crear entornos educativos y sociales cimentados en actitudes de respeto y tolerancia hacia lo diferente, pues sólo a través del conocimiento son posibles estas premisas.

Proyecto AMIGHA una experiencia internacional aplicada en España

El artículo realizado por García-Cano y Márquez (2006) describe el trabajo de coordinación bajo el proyecto europeo CLIEC (Cooperative Learning European Contexts) denominado AMIGHA (Aprendizaje Multicultural e Inclusivo con Grupos Heterogéneos en el Aula) en la versión en castellano. En este se expone una breve descripción y análisis de las actuaciones y experiencias llevadas a cabo durante los tres años en los que se ha implantado el proyecto. El proyecto fue llevado a cabo en centros de Educación Primaria de de la Comunidad Autónoma de Andalucía (España), mediante el cual se pretendía abordar la interculturalidad de forma diferente, entendiendo esta como diversidad en plural y no como medio de atención exclusivo para el alumnado extranjero.



Para la puesta en marcha de este proyecto, fue necesaria la participación de distintos actores: en primer lugar el *Steunpunt ICO*, pues los coordinadores del proyecto europeo fueron los encargados de gestionar las distintas fases y acciones comprendidas en el CLIEC, dirigiendo una vez al año seminarios de formación dirigidos a los denominados *Teacher Trainers*; en segundo lugar, la *Coordinación de España*, llevada a cabo desde el Laboratorio de Estudios Interculturales de la Universidad de Granada, siendo la encargada de dirigir actividades a nivel local y todas aquellas actuaciones orientadas a la difusión del proyecto y al establecimiento de debate teórico en relación a la educación intercultural; por último, encontramos a los agentes *Teacher Trainers*, figura encargada de formar al profesorado participante.

Se señala que las actividades que se han llevado a cabo en los centros implicados en el proyecto, debían seguir una misma secuencia temporal en cuanto al desarrollo de estas en las aulas avanzando, progresivamente, hacia las distintas unidades del proyecto.

Tras tener en cuenta las distintas trayectorias que tuvo la implantación del proyecto y la diversidad de resultados, se han destacado algunas de sus conclusiones: después de los tres años en los que se ha desarrollado el proyecto se considera prioritario establecer otros actores de la Comunidad Educativa para optimizar su implantación, como podría ser la institución familiar o los responsables políticos; el profesorado participante verifica que es necesario tener una formación exhaustiva de la metodología cooperativa para poder aplicarla en las aulas; la figura del docente mediador/a se considera clave para dinamizar y motivar al profesorado y, por último, los profesores señalan la presencia de algunos obstáculos para desarrollar adecuadamente el proyecto como es, por ejemplo, la falta de tiempo, de espacios o de organización.

Mediación intercultural

Haciendo referencia a la mediación intercultural, mencionada anteriormente, se destaca la investigación realizada por Llevot (2004) en el que se lleva a cabo un análisis de la percepción que los docentes de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria tienen sobre los mediadores interculturales y la actuación de estos en los centros. Para la recogida de datos de este estudio se cumplimentó un cuestionario por parte de 740 profesores. Entre las conclusiones extraídas del estudio se destacan las siguientes:



- El perfil más aceptado de mediador sería el de un profesional que acudiera al centro cuando se necesitase, señalando que este debe poseer una formación específica.
- Otros docentes, prefieren un profesional que estuviese permanente en el centro y cobrase en correspondencia.
- Los docentes que tienen alumnos de origen minoritario en el aula reducen la respuesta de que el mediador sea un recurso puntual, afirmando que debería ser un profesional presente permanentemente en el centro.

Educación por proyectos en el aula de lengua

Alonso-Fernández (2014) esta experiencia, a través del aprendizaje por proyectos en la ciudad autónoma de Ceuta, facilitó el acercamiento entre culturas en Educación Secundaria Obligatoria. A través del binomio literatura y gastronomía, se llevaron a cabo diversas actividades encaminadas a la construcción de un libro de recetas en el que aparecían comidas emparentadas con la cultura del alumnado del centro y a su vez con la festividad con la que se relaciona cada plato. Como conclusión es destacable la opinión del profesorado quien afirma:

Hacemos una valoración muy positiva de esta experiencia educativa. El objetivo de la divulgación de esta experiencia es dar a conocer y compartir con otros Centros educativos propuestas de motivación y de interculturalidad ya que en nuestras aulas encontramos alumnos procedentes de los más diversos países y culturas, sin olvidar que el conocimiento de otras culturas es muy enriquecedor desde el punto de vista personal y profesional. (p. 279)

Plataforma municipal juvenil, experiencia comunitaria en colaboración con centros educativos

Fonseca y Maiztegui-Oñate (2017) llevaron a cabo una investigación sobre la plataforma municipal de participación juvenil destinada a niños de entre 12 y 18 años. Consiste en una experiencia comunitaria encaminada al desarrollo de la ciudadanía en su comunidad y vinculada con los centros educativos. Se trata de un proyecto que se lleva a cabo en Bizkaia, cuyo objetivo es favorecer el desarrollo de valores y habilidades. Para ello se establecen “grupos de actividades” destinadas a diversos fines y los miembros van cogiendo responsabilidades a través de comisiones que



organizan aspectos como espectáculos, voluntariado, etc. Todo ello desde un enfoque democrático teniendo muy presente la voz de todos los miembros en asambleas y reuniones.

Cuando se somete a evaluación la iniciativa para saber qué hace que los chicos permanezcan en el proyecto, y por tanto, se enriquezcan trabajando juntos y desarrollando valores de ciudadanía y colaboración con su comunidad, los resultados muestran que a la hora de participar en la asociación son agentes influyentes:

- Los niveles de novedad, de modo que cuando se ofrecen alternativas a lo usual los jóvenes parecen estar más interesados.
- Sentirse parte del grupo y la posibilidad de ir evolucionando dentro del proyecto a través de los niveles de responsabilidad adquiridos.
- El tipo de estrategias educativas que llevan a cabo los educadores.

Buenas prácticas de eficacia comprobada

En cuanto a la buenas prácticas potenciadoras de una educación intercultural, en el estudio cualitativo de Martínez-Usarralde (2017) donde fueron analizadas las medidas más eficaces en escuelas con alumnado inmigrante, se consideran como buenas prácticas de escuelas inclusivas:

- La renovación pedagógica de los docentes en el ámbito de la educación intercultural.
- La existencia de mediadores tanto dentro como fuera de los centros.
- Los programas de diversificación curricular parecen mostrar efectividad a la hora de prevenir el fracaso escolar del alumnado inmigrante frente a otras medidas como las adaptaciones curriculares significativas.

Así mismo, ante la latente necesidad idiomática con la que se encuentran estos alumnos estos autores detectaron que sería positivo para el alumnado de minoría cultural:

- Disponer de “clases de idioma y cultura y lengua materna” a fin de hacer que los alumnos de otras nacionalidades se sientan parte del centro.
- Contar con profesorado bilingüe de origen inmigrante como miembros de la plantilla a fin de tener un referente para dicho alumnado.



Experiencias de colaboración con familia focalizando en aspectos positivos

En el trabajo de Egido y Bertrán (2017) podemos ver un análisis sobre buenas prácticas en centros situados en contextos desfavorecidos, así desde este trabajo se sitúan en una posición donde analizan lo correcto, es decir, qué se está haciendo bien para posteriormente tomarlo como ejemplo.

Así, estos autores, partiendo de la premisa de que la colaboración entre familia y escuela es un aspecto de relevante importancia para el éxito escolar del alumnado. Este estudio analiza, de qué modo se establecen las vías de colaboración con familias de 24 centros educativos. Estos centros se caracterizan por estar situados en las cuatro ciudades más pobladas de España, y para su selección se ha establecido como criterio que se enclaven en contextos desfavorecidos pero que sus resultados académicos sean buenos, a fin de comprobar qué se está haciendo bien.

Para tal fin se apoyan en el análisis de las modalidades de colaboración establecidas por Epstein las cuales son: Apoyo a la crianza, comunicación, voluntariado, ayuda al aprendizaje en el hogar, toma de decisiones y colaboración con la comunidad se lleva a cabo dicho análisis. A través de técnicas cualitativas, consistentes en grupos de discusión y entrevistas semi-estructuradas a familias y docentes.

Se extraen las siguientes conclusiones sobre las estrategias que más se utilizan a la hora de colaborar con las familia, siendo estas beneficiosas para el alumnado dado que los resultados obtenidos han sido buenos:

Los ámbitos que con mayor frecuencia se establecen en los centros para la relación con familias son comunicación, voluntariado y colaboración con la comunidad; con menor frecuencia se adoptan medidas relativas a la colaboración en la toma de decisiones y por último el apoyo a la crianza y la ayuda para aprender en el hogar siendo las estrategias más frecuentes las que aparecen en la siguiente tabla (Tabla 1)

Realizando un esbozo a nivel general, según las conclusiones extraídas en el estudio, estos centros se caracterizan por presentar un enfoque preventivo, a la hora de relacionarse con las familias, más que paliativo, así mismo, como destacan las autoras:

Son centros que buscan la colaboración de un amplio conjunto de entidades, tanto de carácter público como privado, que aportan ayudas de diversa índole a



su alumnado Ellos mismos ofrecen también oportunidades de colaboración a todas las instancias del tejido social en el que se encuentran con el fin de beneficiar a sus estudiantes y a sus familias. (p.105)

Tabla 1 - Relación con familias y estrategias empleadas por los centros educativos

Relación con familias	Estrategias empleadas en los centros educativos
Apoyo a la crianza	Formación a familias Ayudas materiales a las familias Impulso de actividades de ocio formativo
Comunicación	Vías de comunicación convencionales Encuentros informales Medios digitales
Voluntariado	Participación en actividades complementarias y extraescolares
ayuda para aprender en el hogar	Asesoramiento a familias para que ayuden a sus hijos con los deberes. Conferencias relacionadas con aspectos académicos. Orientación relacionada con decisiones académicas.
Toma de decisiones	Favorecer la participación de las familias en los órganos de gobierno.
Colaboración con la comunidad	Colaboración con Ayuntamiento, asociaciones, etc.

Fuente: adaptado de Egido y Beltrán (2017) p. 102

Conclusiones

Una concepción que entiende la interculturalidad, como la interacción entre culturas con una tolerancia horizontal y no solo la convivencia geográfica (como sucedía con la multiculturalidad), se convierte en absolutamente necesaria si queremos caminar hacia la inclusión social de todos los individuos (Escarbajal, 2015).

Así, la cuantiosa diversidad cultural del momento actual, implica de medidas educativas capaces de despertar en el alumnado unos valores que permitan la convivencia, el respeto y comprensión por las diversas culturas con las que interactúan cada día (Moliner, Sales y Escobedo, 2016).

Como muestran las investigaciones analizadas, la educación intercultural sigue



siendo una realidad en el ámbito de las enseñanzas formales, así como para la comunidad científica, existiendo un importante volumen de información teórica y empírica sobre la temática.

Concretamente los contenidos más presentes en las investigaciones, son aquellos vinculados a la concepción que docentes, familias y discentes tienen del propio concepto de interculturalidad o el modo en que perciben las diferencias culturales. En este sentido, cuando comparamos estudios de temática similar a lo largo del tiempo se repiten ciertas conclusiones relativas a la falta de formación en el profesorado, el desconocimiento por la interculturalidad y la situación de vulnerabilidad en el alumnado que pertenece a una minoría cultural. Lo cual hace pensar que deban explorarse vías diferentes a las seguidas hasta el momento.

Sin embargo, como hemos visto a lo largo de la revisión bibliográfica aun habiendo transcurrido casi 20 años del inicio del fenómeno de la inmigración en este país y con todos los avances acontecidos en la concepción de la diversidad cultural, el panorama científico-investigador de España sigue adoleciendo de estudios empíricos que se sustenten en la práctica educativa, así, en la mayoría de fuentes consultadas encontramos análisis situados en el “diagnóstico” de la situación y no tanto en el “tratamiento” que permita su inexistencia. Así hemos podido comprobar que más del 75% de los estudios que fueron analizados se centran en evaluar situaciones y no tanto en la parte que precede a la evaluación de una realidad.

Aquellos estudios que vienen vinculados a experiencias educativas que fomenten una educación intercultural, suelen coincidir en el fomento de una enseñanza por proyectos en la que exista transversalidad de materias, en este sentido en el trabajo coordinado por el doctor Escarbajal (2015) podemos ver como esta tendencia parece ser la más compartida por los expertos de esta temática, concretamente se habla de escuelas constituidas como comunidades interculturales donde confluyen agentes educativos, sociales y familiares, desde políticas democráticas.

Referencias Bibliográficas

- Aguado, T. (2009). Pedagogía intercultural. En A. García y A. Escarbajal de Haro (Coords.), *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad* (pp. 167- 182). Badajoz: Abecedario.
- Aguado, T. y Ballesteros, B. (2015). Investigando la escuela intercultural. Experiencias



- y resultados del grupo INTER. En A. Escarbajal (Ed.), *Comunidades Interculturales y democráticas*. (pp. 99-112).
- Agueda, E. M., De la Rubia, P., González, E. y Beas, M. B. (2012). Análisis de las competencias interculturales en la formación del profesorado. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (2), 156-171.
- Alonso-Fernández, R.M (2014). Una experiencia educativa enseñando lengua y literatura a través de la gastronomía intercultural. *DEDiCA. Revista de educação e humanidades*, 5 (1), 271-280
- Arnaiz, P. (2005). ¿Fracaso escolar del alumnado perteneciente a grupos culturales minoritarios en la Región de Murcia? La realidad educativa en las etapas de educación primaria y secundaria. *Anales de Historia Contemporánea*, 21, 95-107.
- Arnaiz, S, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Banks, J.A. (2015) Emigración global, diversidad y educación para la ciudadanía. En A. Escarbajal (Ed.), *Comunidades Interculturales y democráticas*. (pp. 39-52). Madrid: Narcea.
- Blasco, J. L., Bueno, V. y Torregrosa, D. (2004). *Educació Intercultural*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Cernadas, F. X., Santos, M. A. y Lorenzo, M. M. (2013). Los profesores ante la educación intercultural: el desafío de la educación sobre el terreno. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 555-570.
- Díez-Gutiérrez, E.J. (2014) La práctica educativa intercultural en Secundaria. *Revista de Educación*, 363, 12-34.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Egido I. y Bertrán, M. (2017) Prácticas de colaboración familia-escuela en centros de éxito de entornos desfavorecidos. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 29 (1), 97-110
- Escarbajal, A. (2012). La educación intercultural en los centros educativos. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 17 (1), 29-43
- Escarbajal, A. (2015). El derecho a la ciudadanía intercultural. En A. Escarbajal (Ed.), *Comunidades Interculturales y democráticas*. (pp. 39-52). Madrid: Narcea.
- Flecha, J. R. y Molina, S. (2013). Aportaciones del proyecto INCLUD_ED a la mejora de la gestión educativa. *Revista de organización y gestión educativa*, 5 ,26-27.
- Fonseca, J. y Maiztegui-Oñate, C. (2017). Elementos facilitadores y barreras para la



- participación en proyectos comunitarios: un estudio de caso con población adolescente. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 29 (1), 157-170
- García, I., Pérez, M. y Patiño A. (2008). La educación intercultural en las aulas multiculturales de la comunidad de Madrid: una brecha entre la teoría y la práctica. *Segundas lenguas e Inmigración en Red*, (1), 60-71.
- García-Cano, M. y Márquez, E. (2006). Educación Intercultural y Aprendizaje cooperativo. La experiencia de España. *Revista de Investigación Educativa*, 3, 1-29.
- González-Mohino, J. C. (2002). Más cerca que lejos: Una propuesta Intercultural a través de la Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 14, 49-63.
- Guirao, J.M. y Arnaiz, P. (2015). La educación intercultural en una escuela inclusiva. Vías para reorientar el camino. En A. Escarbajal (Ed.), *Comunidades Interculturales y democráticas*. (pp. 39-52). Madrid: Narcea.
- Hernández, J. A., Hernández, J. R. y Milán, M. A. (2006). La interculturalidad en la escuela actual. Una aproximación a las competencias interculturales del alumnado de Educación Primaria. *Ensayos*, (21), 255-265.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (Boletín Oficial del Estado), 106, 4 de mayo de 2006
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la Mejora de la Calidad Escolar (Boletín Oficial del Estado), 295, 10 de Diciembre de 2013.
- LLevot, N. (2004). Educación y mediación intercultural en centros catalanes: la necesidad de formación. *La guiniguada*, (13), 173-184.
- López, M. J. (2007). La educación intercultural y la práctica del profesorado de Ciencias Sociales en Secundaria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (6), 95-104.
- Martínez, R., De haro, R. y Escarbajal, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista de Educación inclusiva*, 3 (1), 149-164
- Martínez-Usarralde, M.J. (2017). Lo que hacen las mejores escuelas integradoras de alumnado inmigrante. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 29 (1), 41-54
- Rincón, J.C. y Vallespir, J. (2010). El tratamiento de la interculturalidad en los centros de primaria de las Islas Baleares, según las programaciones generales anuales: el plan de acogida lingüística y cultural. *Revista de educación*, 353 (1), 415-441.
- Rodríguez, H. (2015). Marco de referencia internacional y modelos emergentes en Educación Inclusiva: análisis sobre el enfoque inclusivo en educación. En A. Escarbajal (Ed.), *Comunidades Interculturales y democráticas*. (pp. 39-52).



Madrid: Narcea.

Sanhueza, S.V. y Cardona, M.C. (2009). Evaluación de la sensibilidad intercultural en el alumnado de educación primaria escolarizado en las aulas culturalmente diversas. *Revista Internacional de Educación* 27 (1). 247-262

UNESCO (2006) Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

UNESCO (2015) Informe de la Educación para Todos en el Mundo. Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>

Valero, C. (2003). El desafío de la interculturalidad en el aula: Experiencias para la asimilación de valores y el conocimiento del otro. *Encuentro Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, (13-14), 238-250.