



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster
LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO MEDIDA PARA
RESOLUCIONAR CONFLICTOS
EN AULAS MULTIÉTNICAS

Presentado por:	Antonio Frallicciardi
Línea de investigación:	Métodos pedagógicos
Director/a:	Dr. Álvaro Nolla de Celis
Ciudad:	Nápoles
Fecha:	27 de julio de 2012

Resumen

Frente al aumento considerable de los alumnos de origen extranjero en los sistemas educativos español e italiano, se impone una reflexión sobre la acogida de estos alumnos y sobre todo sobre los casos de violencia que se pueden verificar en las aulas.

En este trabajo se presentan los factores que pueden llevar a los alumnos a conductas y actitudes violentas. En particular, se analizan los problemas de convivencia en clases multiétnicas, en las que los hijos de trabajadores inmigrantes pueden sufrir actos de discriminación, y la normativa española sobre el tratamiento del racismo en los centros educativos. En el proceso de integración, es fundamental el papel de la educación intercultural, la cual se presenta como un enfoque educativo que mira a hacer de la diversidad un valor y a aprender a los niños a vivir en una sociedad en la que la diversidad es una riqueza. Los programas interculturales pueden, por eso, ayudar a establecer momentos de comunicación, convivencia e intercambio entre culturas, superando miedos y racismos.

En este trabajo se presenta la experiencia andaluza de realización de planes de acogida del alumnado inmigrante y de las medidas educativas empleadas a partir de objetivos esenciales, como la integración de todos los alumnos inmigrantes, en las mismas condiciones que el alumnado andaluz, la valorización de la cultura de origen de este alumnado y finalmente la promoción de la educación permanente.

El trabajo de campo propone una visión de la interculturalidad tal y como es percibida por los profesores de un centro educativo de Nápoles, en Italia, en el que se concentra un alto porcentaje de alumnos de origen extranjera. ¿Cómo actúan en caso de violencia? ¿Encuentran dificultades de comunicación y comprensión con alumnos extranjeros? ¿Cuáles son las relaciones con las familias?

Por último, se propone un proyecto dirigido por un lado a profesores con el fin de que adquieran técnicas para solucionar los conflictos en el aula; por el otro a alumnos y a sus familias, para favorecer el encuentro entre culturas, la tolerancia y el respeto recíproco.

Palabras clave: interculturalidad, tolerancia, violencia, convivencia, cultura.

Abstract

The rapide increase in the number of immigrant students in the Spanish and in the Italian school system requires a reflection on the way to welcome them and to save them from racism in the classroom.

The aim of this work is to describe the risk factors of school violence. In particular, this work analyzes common life's problems taking place in multiethnics classrooms, where the children of migrant workers can be subjective to discrimination or violent acts, and the Spanish Acts about the treatment of racism at school.

The intercultural education aims to facilitate the integration of immigrant students. In fact it's an educational approach which promotes equality and the values upon which equality is built. Moreover, it teaches children to live in a multicultural society. The intercultural programs can contribute to the decrease of violence and racism thanks to the creation of moments of communication, living together and cultural interchange.

This work describes the Andalusian experience in making plans to welcome immigrant students and in organization of the educational measures, elaborated in order to supply to the following objects:the integration of immigrants students, the enhance of the cultural diversity and the promotion of lifelong learning.

The field work has been realized a high school of Neaples, in Italy, and it offers the point of view of the teachers about the intercultural approach.

How do they react in case of violence in the classroom? Do they have difficulty to communicate with immigrant students and their families?

Finally, this work presents a project to give the teachers the instruments to resolve conflicts in their classrooms. At the same time, the students and their family will learn to develop respect for life-styles different from their own thanks to the cultural interchange.

Keywords: intercultural education, racism, violence, respect, common life.

ÍNDICE

1. Introducción del trabajo.	
1.1 Justificación del trabajo y su título	p.5
1.2 Planteamiento del problema	p.5
1.3 Objetivos	p.10
1.4 Breve fundamentación de la metodología	p.10
1.5 Breve justificación de la bibliografía utilizada	p.10
2. Desarrollo	p.11
2.1 Revisión bibliográfica, fundamentación teórica	
2.1.1 Indisciplina y violencia	p.11
2.1.2 Los factores de violencia en la escuela	p.12
2.1.3 Los problemas de convivencia en clases multiétnicas	p.13
2.1.4 ¿Cómo intervenir el racismo en el aula?	p.15
2.1.5 La educación intercultural como medida para resolver los conflictos en aulas multiétnicas	p.16
2.1.6.1 Estudio sobre la inmigración recién en Andalucía y sus “nuevos alumnos”	p.18
2.1.6.2 Educación e inmigración en Andalucía: el marco legislativo y las medidas para la integración	p.20
2.1.6.3 Las prácticas interculturales en los centros educativos en las provincias de Almería y Málaga	p.22
2.1.6.4 Resultados y consideraciones sobre los casos de Almería y Málaga	p.24
2.2 Materiales y métodos: el caso de una escuela multiétnica de Nápoles	p.26
2.3 Resultados y análisis en el caso de Nápoles	p.29
3. Propuesta práctica	p.31
4. Conclusiones	p.33
5. Líneas de investigación futuras	p.35
6. Referencias bibliográficas	p.36

1. Introducción

1.1 Justificación del trabajo y su título

La escuela es la institución educativa más importante en el actual contexto social, en cuanto tiene como fin la construcción de modelos de convivencia y el aprendizaje de valores fundamentales, como se lee en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: "se enfocará la educación al desarrollo pleno de la personalidad humana y al fortalecimiento del respeto por los derechos y libertades fundamentales del ser humano. Promoverá el entendimiento, tolerancia y amistad entre todas las naciones, grupos raciales o religiosos, y debe ir más allá de las actividades de las Naciones Unidas para la preservación de la paz" (Organización de las Naciones Unidas, diciembre 1948).

Este trabajo tiene el propósito de estudiar el papel desempeñado por la educación intercultural en la resolución de conflictos en clases multiétnicas.

Las razones que contribuyeron a la elección de este tema como objetivo de estudio provienen en primer lugar de la experiencia personal como docente en Italia. A lo largo de los años me he dado cuenta de que el alumnado de los centros en los que he estado trabajando se estaba modificando. Estos cambios dependían del origen geográfico de los alumnos: Polonia, Ucrania, Rumania, Latinoamérica. Los alumnos de origen extranjero se adaptaban con facilidad al sistema educativo italiano, gracias a medidas de atención a la diversidad sobre todo de carácter lingüístico, pero a veces sufrían problemas de racismo. En cuanto los alumnos se peleaban, siempre había autóctonos que subrayaban la diferencia entre "nosotros los italianos" y "ellos, los extracomunitarios" (a pesar de que Rumania y Polonia son países europeos!).

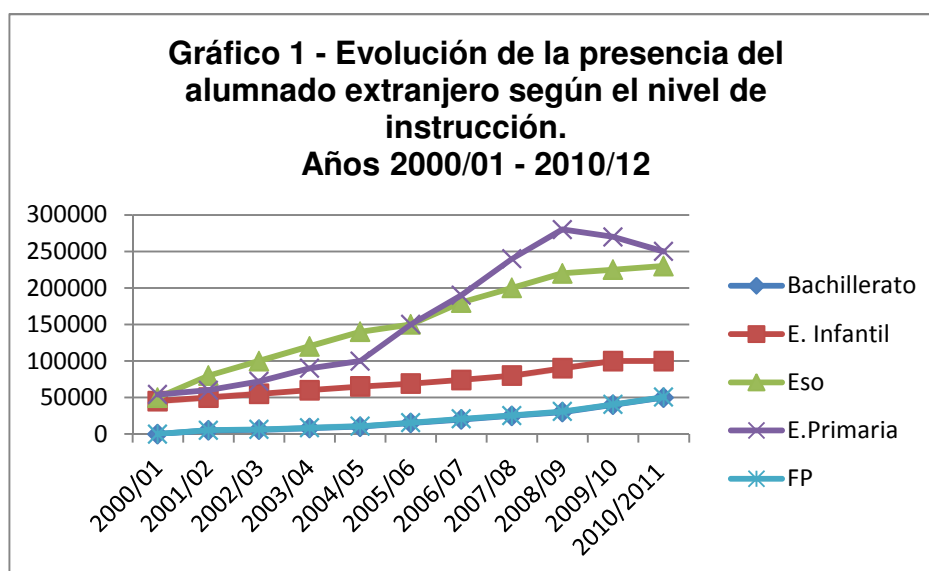
Frente a esta situación he decidido conducir un estudio para observar las causas de la violencia escolar, sobre todo en contextos multiétnicos, e investigar sobre las intervenciones de los profesores del segundo ciclo para solucionar este tipo de conflictos en el aula.

1.2 Planteamiento del problema

En las últimas décadas, el nuevo contexto internacional ha llevado la "periférica" Europa Mediterránea a participar en las modernas dinámicas migratorias. En el conjunto de Europa, España representa un caso interesante de análisis por el hecho de haberse convertido en un país de inmigración hace relativamente poco tiempo. España, de tierra emigrante, se ha convertido en un país de inmigrantes y, entre 2001 y 2010, resultó ser el primer país en Europa con mayores flujos migratorios. Lo cierto es que en este "poco tiempo" España ha alcanzado tasas de

inmigración parecidas a otros países europeos de más antigua inmigración, como Francia o Alemania. La llegada de nuevos trabajadores y de sus familias ha tenido muchas consecuencias. Entre ellas, la inclusión de nuevos alumnos extranjeros en los centros educativos españoles.

Para obtener una visión panorámica sobre la evolución y la situación actual del alumnado extranjero en el sistema educativo español, podemos utilizar la información procedente de las “Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias”, realizadas por la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación, 2011) . Este informe nos ofrece un mapa diagnóstico sobre el proceso de incorporación de la diversidad étnico-cultural al sistema educativo español desde 2000 hasta 2011.



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2011) a partir de las Estadísticas de la Educación en España 2010/11.

Como se puede observar en el Gráfico 1, el número de alumnos de origen extranjero ha aumentado mucho en los últimos años, pasando de cerca de 100 mil presencias en el curso 2000- 2001 y a 739.520 alumnos en el año escolar 2010- 2011.

A los alumnos de origen extranjero se reconoce el derecho a la educación, a partir de las líneas generales establecidas en la Constitución Española de 1978¹, y a lo largo de las décadas se han elaborado medidas específicas para atender a sus

¹ Ésta establece en el artículo 27, en consonancia con el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño, el derecho de todos los niños a la educación, obligatoria y gratuita entre los 6 y 16 años. Constitución Española del 1978. *Artículo 27.* Derecho a la educación: Todos tienen el derecho a la educación.

necesidades educativas. A partir de la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación de 1985, la LODE, se señala que: *“los extranjeros residentes en España tienen derecho a recibir la educación básica que les permita el desarrollo de su personalidad y la realización de una actividad útil para la vida”* (L.O.,1985, p. 21016). Esta ley pasará a la historia como la primera ley orgánica que recoge en su primer capítulo el derecho de todos los españoles y de los extranjeros residentes en España a recibir una educación básica, obligatoria y gratuita. En particular, en el capítulo 20 de esta ley se indica que en ningún caso se hará discriminación en la admisión de los alumnos por razones ideológicas, religiosas, morales, sociales, de raza o nacimiento (Starkie, 2006).

En 1990 la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) introduce la noción de “atención a la diversidad” para promover y perseguir la atención educativa individual de los distintos grupos en función de sus características y necesidades (Starkie, 2006).

La siguiente ley educativa, la LOPEG, aprobada en 1995, introduce el concepto de necesidades educativas especiales, incluyendo en este grupo a los estudiantes que, por encontrarse en situaciones social o culturalmente desfavorecidas, requieren durante su escolarización la prestación de apoyos y atenciones educativas específicas.

La etapa siguiente de la evolución del derecho a la educación con referencia a los menores inmigrantes, está representada por la L. O. (2000), sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. Los extranjeros ejercitan los derechos que les reconoce esta Ley en condiciones de igualdad con los españoles. En particular, el artículo 9.1 del título I establece que:

“Los extranjeros menores de dieciséis años tienen el derecho y el deber a la educación, que incluye el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria. Los extranjeros menores de dieciocho años también tienen derecho a la enseñanza postobligatoria. Este derecho incluye la obtención de la titulación académica correspondiente y el acceso al sistema público de becas y ayudas en las mismas condiciones que los españoles” (L.O., 2000, p. 1140).

La actual ley orgánica que regula la educación es la LOE (L.O., 2006) de 3 de mayo. En el título II, sección 3, con referencia a los alumnos con integración tardía al sistema educativo español por proceder de otros países, se garantiza su escolarización *“atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico, de modo que se pueda incorporar al curso más adecuado a sus características y conocimientos previos con los apoyos oportunos”*(L.O., 2006, p. 17181).

En conclusión, se puede decir que en España ha habido una evolución del derecho a la educación para los inmigrantes en función del principio de igualdad de

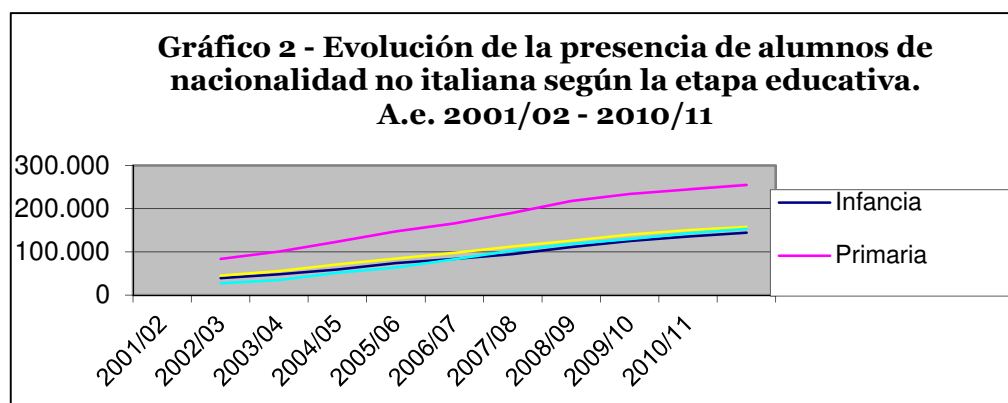
oportunidades para los inmigrantes y en consonancia con las tendencias europeas. Las políticas educativas contemplan medidas de carácter compensatorio² que permiten a los menores inmigrantes de instruirse y superar las diferencias étnicas, culturales, religiosas o de cualquier tipo que los caracteriza.

Reconocer los derechos de los alumnos de origen extranjero y promover acciones para favorecer su integración en el sistema educativo español no son suficientes para evitar el peligro de que se verifiquen conductas racistas en contextos escolares multiculturales. Por eso nace la necesidad de intervenir con estrategias y métodos educativos idóneos. Recientemente, ha ido creciendo el interés de las Administraciones y de los investigadores por la llamada educación intercultural que actualmente se considera una herramienta fundamental para la resolución de conflictos en aulas multiétnicas.

En efecto, la educación intercultural responde a la necesidad de crear un ambiente de convivencia en la colaboración y la tolerancia. La escuela es el lugar privilegiado para la promoción de la convivencia pacífica, en cuanto puede proponer nuevas formas de enseñar y de aprender, y nuevas formas críticas y creadoras de pensar, que permitan al alumno tomar decisiones autónomas a partir de los valores de su grupo cultural y al mismo tiempo del grupo cultural dominante (Morales, 2000).

Uno de los límites del trabajo está representado por la imposibilidad de desarrollar un trabajo de campo directamente en España. Por los límites de tiempo y de acceso se ha decidido realizar una encuesta en un centro educativo en Nápoles (Italia) en el que se concentra una gran cantidad de alumnos extranjeros.

Hay que subrayar que la situación de las escuelas italianas, con referencia a la presencia del alumnado de origen extranjero, no es diferente de la española.



² Medidas organizativas y curriculares, en particular: actividades extraescolares; talleres o programas específicos; programas de adaptación curricular. En particular, el aprendizaje de la lengua castellana y, en su caso, de la lengua propia de la Comunidad Autónoma, representa una prioridad para el alumnado extranjero para poder integrarse en el ámbito escolar.

Fuente: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2011).

Como se puede observar en el Gráfico 2, en el curso escolar 2010- 2011 los alumnos de origen extranjero eran 711.000, mientras fueron 196.414 en el curso escolar 2001- 2002.

También la evolución del derecho a la educación y de la atención a la diversidad se parece a la española. La primera normativa a favor de la integración y de la educación intercultural es la Circular Ministerial C.M.(1989). En particular más recientemente, la C.M. (2006), indica las medidas principales para la integración de los alumnos extranjeros. El documento tiene un objetivo muy práctico: ofrecer a todas las escuelas un punto de referencia para la adopción de las medidas integrativas. Además, la circular invita a la formación de clases con un bajo porcentaje de alumnos extranjeros para responder a la preocupación de algunos alumnos, de padres y docentes de evitar clases guetos.

Con referencia a la interculturalidad, también en Italia ésta representa una prioridad para una convivencia pacífica en el aula, como se puede leer en el documento elaborado por el Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale (2007), sobre las medidas y las acciones elaboradas para la acogida del alumnado inmigrante.

Por la semejanza entre la situación española y la italiana, se decidió entonces conducir un trabajo de campo que puede adaptarse fácilmente a los dos países.

1.3 Objetivos

El presente trabajo tiene como objetivo general presentar el tema de la educación intercultural como necesario enfoque educativo que permite atender la realidad multicultural de la sociedad actual y favorece la correcta integración de los escolares de origen extranjero.

Al objetivo principal se van a sumar objetivos específicos. Por un lado, gracias al trabajo práctico se quiere demostrar la importancia de la manera de actuar de los profesores en la resolución de los conflictos en las aulas multiétnicas. Por el otro, se intentarán explicar y definir las influencias de la interculturalidad en el proceso de resolución de los mismos. Además, se propone una mirada comparativa sobre los modelos de educación intercultural en Italia y en España y se comparan brevemente las medidas adoptadas en los dos países para favorecer la integración del alumnado inmigrante.

1.4 Breve fundamentación de la metodología

Este trabajo se ha desarrollado a partir de una investigación bibliográfica de tipo descriptivo, para hacer una presentación del estado de la cuestión sobre el enfoque intercultural en las aulas. En la parte teórica se presentan los fenómenos de violencia e indisciplina en escuelas multiétnicas, y en particular el caso de la aplicación concreta de proyectos de educación intercultural en la Comunidad Autónoma de Andalucía, precisamente en los centros educativos de las provincias de Almería y Málaga.

Para verificar empíricamente la hipótesis de la importancia del enfoque intercultural en el aula, se ha conducido un trabajo de campo a través la aplicación de un cuestionario dirigido a veinte docentes de una escuela secundaria multiétnica de Nápoles.

1.5 Breve justificación de la bibliografía utilizada

Para desarrollar este trabajo se han buscado sobre todo artículos, noticias y estudios recientes en internet, específicos sobre el tema de la interculturalidad. En particular se han consultado las páginas web del Ministerio de la Educación español y del Ministerio de la educación italiano.

La reflexión sobre los artículos tratados y los resultados de la encuesta han permitido obtener ideas más completas y elaborar unas conclusiones finales.

2. Desarrollo

2.1.1 Indisciplina y violencia

En los últimos años los episodios de violencia en los centros educativos se han incrementado, y este proceso de degradación en la convivencia escolar es debido a un conjunto de causas como el empobrecimiento de la imagen social del docente, el desinterés y la falta de motivación por aprender por parte de los alumnos, su dificultad e incapacidad de asumir los principios básicos de comportamiento y convivencia social (Gómez Castro, 2006).

Todo eso genera una situación de conflictividad permanente que se traduce en indisciplina, falta de respeto hacia los docentes y el personal educativo en general y, con mayor frecuencia, en el acoso entre iguales a través de grupos organizados. (Gómez Castro, 2006).

De todas formas es indispensable hacer una distinción entre violencia e indisciplina en el ámbito escolar.

La disciplina se refiere “al sistema de normas que una organización se proporciona a sí misma y a la obligatoriedad o no de que cada miembro del grupo social cumpla con unas convenciones que, para que sean asumibles, deben haber sido democráticamente elaboradas y revisadas críticamente por todos los miembros de la comunidad” (Arroyo Jiménez, Ballesteros Martín, Díaz Pardo y Muñoz Muñoz, 2007). Por lo que se refiere a la escuela, los alumnos no siempre o casi nunca participan en la elaboración de las normas de comportamiento, ni son conocedores de los sistemas de agrupamiento, del programa de actividades y de todas las situaciones conflictivas que el cumplimiento con este sistema de reglas determina (Gómez Castro, 2006). Se trata de una forma de ejercicio de poder que, al no ser democráticamente compartido entre los actores (alumnos y educadores), provoca distorsiones en el reconocimiento de la identidad social de los participantes. Cuando los escolares se ven obligados a cumplir con normas arbitrarias, inconsistentes y que perciben como ajenas, entran en un proceso de rechazo y de conflicto que puede degenerar en violencia; cuando los alumnos rechazan las normas impuestas por el sistema educativo, acaban por crear su propio grupo de compañeros, que puede considerarse como la expresión de una forma de autoafirmación (Del Rey y Ortega Ruiz, 2001). Uno de los modelos de socialización que los adeptos a estos grupos se acostumbran a seguir es lo que se caracteriza por el esquema dominio-sumisión, en el que una persona es dominante y ejerce su poder perverso e injusto, y la otra es dominada y está obligada a someterse al abuso de poder debido a un sistema de reglas que no reconoce ni comparte. Este tipo de relación

distorsionada a veces puede llegar a ser una forma de violencia física y maltrato, y en particular llegar a convertirse en un fenómeno que afecta a las generaciones de escolares de hoy: el acoso (Lacal, 2010). El desarrollo social de los que siguen este modelo de vinculación tendrá consecuencias muy negativas a lo largo del tiempo en cuanto estos jóvenes van convirtiéndose en personas que creen que no cumplir las reglas puede llegar a proporcionar un cierto prestigio social; por eso es importante que el sistema educativo corrija estas distorsiones.

2.1.2 Los factores de violencia en la escuela

La escuela constituye la institución educativa más importante con la finalidad de construir modelos de convivencia, a través de la enseñanza y del aprendizaje de valores, del fortalecimiento del sentido de pertenencia a un lugar y a una sociedad de la que se forma parte, aunque no siempre esta convivencia permite el correcto desarrollo de las funciones establecidas socialmente. Por eso, uno de los problemas que merece ser analizado es el conjunto de los factores que contribuyen al desarrollo de la violencia en los ambientes escolares (Ovalles y Macuare, 2009). Es importante señalar que el riesgo de la violencia escolar es consecuencia de múltiples factores que determinan el aumento de la probabilidad del desarrollo de fenómenos violentos. Esos factores, como las peculiaridades personales, las condiciones familiares y sociales, el contexto educativo y cultural, son variables que influyen en la conducta del alumno, y hacen que sea vulnerable a las conductas y a las actitudes violentas (Iborra Marmolejo y Serrano Sarmiento, 2011).

Alied Ovalles y Melissa Macuare, criminólogos y profesores de la Universidad de Los Andes (Venezuela), listan algunas condiciones que aparecen como más frecuentes en la violencia escolar (Ovalles y Macuare, 2009):

- Dificultad de comunicación y la falta de confianza entre alumnos y profesores;
- Humillación pública de los alumnos por no obtener los resultados esperados, lo que provoca el consecuente abandono del sistema educativo;
- Robo y hurto en la escuela, a menudo relacionados con el consumismo, debido al deseo entre los alumnos de poseer lo que pertenece al otro;
- Agresiones físicas en la escuela y otras formas de maltrato psicológico, verbal o físico, como el acoso o el bullying. Según unas estadísticas, el tipo de violencia dominante es la emocional.
- Abuso de alcohol, distribución y consumo de drogas.

- Descontrol por parte de los docentes al implementar medidas disciplinarias
 - Falta de asistencia por parte de los profesores.

En general, la conducta violenta de los alumnos puede ser generada por bajo rendimiento escolar y falta de motivación pero también por causas que se desarrollan fuera del contexto escolar, como la baja calidad educativa y cultural de la programación, altos contenidos de violencia en los programas televisivos, tratamiento sensacionalista de las noticias con altos contenidos de violencia, situación económica precaria, discriminación social, justificación social de la violencia como medio para conseguir un objetivo (Ovalles y Macuares, 2009).

En conclusión, la diversidad sociocultural puede ser considerada como el factor principal de violencia entre los estudiantes.

2.1.3 Los problemas de convivencia en clases multiétnicas

El fenómeno internacional de las migraciones, a lo largo del tiempo ha modificado considerablemente la composición étnica, religiosa y cultural de todos los países de Europa, hasta llegar a una población actual multicultural y multireligiosa. Dentro de este contexto se encuentran fuertes desigualdades como las citadas en Santana Cruz y Serradell (2008) que afectan, en particular, algunos ámbitos de la vida de los extranjeros, como la vivienda, el trabajo y el sistema educativo donde los hijos de los trabajadores inmigrantes constituyen el grupo más vulnerable a sufrir actos de sumisión o discriminación (Ruiz Caballo, Puebla, Llor E. y Llor L., 2009).

En los centros educativos se crean relaciones interpersonales, y particular importancia tienen las que los adolescentes establecen entre sí. En el contexto escolar las relaciones entre los alumnos producen un microsistema, en el que los alumnos comparten todos los días unas experiencias que acaban por proporcionarles unas pautas para organizar su comportamiento social y por hacerle comprender y aprender lo que es prudente hacer y lo que es moralmente correcto (Flores Palacio, 2007).

En las aulas multiétnicas se verifica que el adolescente de origen extranjero, como quiere integrarse y al mismo tiempo evitar ser señalado como alguien aislado, acaba por aceptar y buscar voluntariamente su pertenencia a un grupo. Al mismo tiempo puede ocurrir que el grupo le imponga sus actividades y normas sin discutir, y que éstas sean contrarias a sus propios criterios de conducta. Por consiguiente se crea un conflicto entre la necesidad de integración social por un lado y la disonancia normativa por el otro, lo que se convierte en un conflicto personal. En el caso que el alumno

extranjero decida no aceptar estas normas, se verifica su aislamiento, e se incrementa su incapacidad para hacer amigos. En cambio, si decide seguir las reglas del grupo, acaba por ser dependiente, sometido y a veces indefenso (Jiménez, Serna Sarrato y Martínez, 2005).

En este último caso, el alumno debe adaptarse a un sistema de valores extraño y desconocido para él. Si el alumno muestra incapacidad de adaptarse al grupo, sufre por su aislamiento, inseguridad e inestabilidad social y es víctima de actos racistas (Marín Sánchez, 2002). Esta condición devuelve al alumno una imagen de sí mismo deteriorada y empobrecida, que genera malestar.

Para los adolescentes, es muy importante sentirse parte de un grupo, aunque eso implica una renuncia a los intereses propios o a los valores anteriores. La integración social en los grupos de adolescentes se complica para los adolescentes inmigrantes si consideramos que no depende exclusivamente de sus habilidades sociales o individuales de los chicos, sino también de su microcultura, compuesta por las normas, los ritos, las convenciones, las creencias y los hábitos de comportamiento de su cultura de origen, es decir todos elementos que permiten que el proceso de integración sea satisfactorio para los individuos que lo realizan (Tallone, 2010).

Es imposible hacer una lista completa y exhaustiva de todas las formas de racismo que se expresan entre los adolescentes, pero las manifestaciones de difícil convivencia que mayormente se producen en aula son (Organización de las Naciones Unidas, 2000):

- la discriminación racial, causada por compañeros de estudio o por maestros durante la enseñanza;
- la segregación de grupos minoritarios y trabajadores migrantes;
- la segregación, sin la debida justificación, de los niños migrantes en escuelas especiales para deficientes mentales;
- la separación de los niños migrantes en clases de repaso sin su consentimiento ni el de sus padres;
- la separación de los niños a la hora de las comidas;
- la separación de los niños al ser matriculados exigiendo que se gradúen en ceremonias diferentes.

La falta de intervenciones específicas en el ámbito educativo, así como la ausencia de mediadores culturales y la falta de una formación profesional que permita a los docentes actuar con estrategias adecuadas para prevenir conflictos en el aula, hacen que los grupos de alumnos extranjeros sufran las mayores consecuencias de la conflictividad escolar y sean condenados a una exclusión social sin expectativas de

movilidad ni de mejora social. Esta condición genera fuertes sentimientos de frustración, incluso odio (Santa Cruz y Serradell, 2006).

2.1.4 ¿Cómo intervenir el racismo en el aula?

Tomando como base una célebre definición formulada por el escritor marroquí Tahar Ben Jelloun en su obra más conocida, el autor afirma que *“El racismo es un comportamiento bastante extendido, común a todas las sociedades, que desgraciadamente se ha vuelto banal en muchos países porque llega y no te das cuenta”* (Jelloun, 2000, p.3) .

Efectivamente, en la sociedad de hoy en día, caracterizada por numerosos movimientos migratorios, los fenómenos de racismo van incrementándose cada vez más.

En el caso de los centros educativos, nace la necesidad de intervenir en manera adecuada e inmediata, ya que la escuela representa la principal institución apta a proporcionar una formación plena que permite a los futuros ciudadanos y ciudadanas conformar su propia identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre la valoración ética y moral de la misma (Dadzie, 2004).

Por esta razón, se impone la cuestión de cómo tratar el racismo en las escuelas y solucionarlo. La educación y el aprendizaje se presentan, en este sentido, como posibles soluciones para prevenir eventuales conductas erróneas. En definitiva se trata de enseñar a los alumnos a diferenciar entre conductas racistas y no racistas, partiendo de la idea fundamental según la cual cada individuo, por el hecho de haber nacido, goza de los mismos derechos que cualquier otro.

El período más adecuado para evitar el desarrollo de conductas racistas es la infancia, ya que las experiencias adquiridas en esta etapa de la vida, van a repercutir en el adolescente que llegará a la adultez con una idea clara de lo que significa racismo (Sánchez de Medina Hidalgo y Redondo Gonzales, 2009).

La educación, por tanto, es el instrumento de formación que mejor permite rechazar cualquier tipo de discriminación o conducta de corte racista pero, como sugieren diferentes autores, para que ella sea verdaderamente eficaz, debería ser actuada a través de diferentes vías de realización.

En general, habría que basarse en (Sánchez de Medina Hidalgo y Redondo Gonzales, 2009):

- Una enseñanza flexible, que tenga en consideración las diversidades culturales, religiosas, alimentarias, etc;
- Planes de estudio que hagan conocer y respetar las distintas civilizaciones;

- Participación activa en los procesos decisionales de todos los grupos presentes, sea mayoritarios que minoritarios;
- Participación activa de las familias del alumnado.

Además, existen acciones concretas que deberían marcar algunos objetivos específicos que guíen la intervención del racismo. En este caso, puede resultar útil para trabajar en las aulas (Sánchez de Medina Hidalgo y Redondo Gonzales, 2009):

- Conocer las actitudes racistas del alumnado.
- Conocer la concepción del alumnado sobre el racismo.
- Conocer el nivel de solidaridad hacia los alumnos/as inmigrantes.
- Conocer el grado de tolerancia entre los alumnos.

2.1.5 La educación intercultural como medida para solucionar los conflictos en aulas multiétnicas

Hoy en día muchos estudios se dedican a la búsqueda de metodologías y principios teórico-prácticos para elaborar estrategias para prevenir o corregir conductas racistas y violentas en el aula.

Después del fracaso demostrado en las décadas pasadas por el modelo asimilacionista, el modelo integrador y también por el multicultural, se puede afirmar que la perspectiva intercultural *“constituye la mejor apuesta pedagógica para intervenir en contextos multiculturales”* (Martínez Otero, 2002).

De acuerdo con las definiciones propuestas por diversos expertos: *“La educación intercultural tiene como objetivo proporcionar al alumnado las competencias sociales necesarias para sus relaciones con los demás, así como el enriquecimiento multicultural propiciado por intercambios en los que tiene oportunidades variadas de comunicación y cooperación, tan necesarias hoy en la convivencia diaria”* (Morales, 2000, p. 96).

La educación intercultural representa claramente un *“enfoque participativo, inclusivo, que valora la diversidad y la diferencia como elementos enriquecedores y que redescubre y rescata ideas éticas de respeto”* (Martínez Medina, 2009, p.3), pero ¿cómo puede solucionar los conflictos en aulas multiétnicas?

La educación intercultural, por sus características y finalidades, tiene una visión esencialmente dinámica que envuelve tanto al alumnado como a los docentes, favoreciendo, así, un clima de colaboración en las clases.

Su objetivo principal es promover y facilitar procesos de intercambio, interacción y cooperación entre las culturas presentes. Cuando se consigue esto, el nivel de conocimiento y tolerancia crece entre los componentes de las clases.

Este método realiza una aproximación crítica, valorando y analizando culturas y permitiendo desarrollar el espíritu crítico y la sensibilidad de los alumnos.

Al mismo tiempo, en este proceso, hay que enfrentarse con la difícil tarea de realizar cambios concretos en la práctica educativa, según un proyecto intercultural. En este contexto la interculturalidad será considerada como “el eje que vertebralice la acción educativa y no un añadido para días o temas puntuales, o el calificativo que acompaña a algunas actividades complementarias y extraescolares” (Cascón F. y González N., 1998 citado en Hernández Jiménez, 2008, p. 6). Por consiguiente, un enfoque educativo de tipo intercultural necesita importantes modificaciones de todos los aspectos curriculares, que comprenden los fines, los objetivos, los contenidos, las metodologías, los recursos didácticos, las actividades y el tipo de evaluación.

Finalmente, hay que añadir que en los últimos años, el empleo de la educación intercultural ha ido aumentando en los centros escolares de Europa, incluida España, produciendo diferentes efectos y resultados según el contexto de aplicación. En este trabajo se hace referencia sobre todo al caso de Andalucía.

2.1.6.1 La inmigración reciente en Andalucía y sus “nuevos alumnos”

Andalucía ha sido durante muchas décadas la tierra de emigración por antonomasia. Se ha calculado que entre 1960 y 1973 en Andalucía se verificaron cerca de 2,5 millones de salidas (García, 2004).

Actualmente Andalucía es la cuarta Comunidad de España por número de inmigrantes, según el padrón municipal 2010 los extranjeros residentes en la Comunidad andaluza eran 704.056 y representaban el 8,4% de la población total regional con 8.370.975 de habitantes, (INE, 2011).

Sin embargo la región ha experimentado grandes transformaciones desde que alcanzara su autonomía en 1981. Aunque con matices diferentes, la evolución del fenómeno migratorio en Andalucía sigue el mismo trayecto que la realidad nacional, con un crecimiento acelerado sobre todo a partir de los primeros años del siglo XXI.

Tabla 1. Evolución de la presencia extranjera en Andalucía 2000-2010

Año	N. de extranjeros	Año	N. de extranjeros
2000	128.916	2006	488.928
2001	164.145	2007	623.279
2002	212.202	2008	675.180
2003	282.901	2009	675.180
2004	321.570	2010	704.056
2005	420.207		

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de los *Padrones INE 2011*.

Hoy en día las principales nacionalidades extranjeras en el “sur de España” son la inglesa, la marroquí y la rumana, también hay que destacar algunas características propias de esta área geográfica:

- *La relevancia del sector agrícola.* La agricultura es un sector “histórico” de la economía andaluza y desempeña un papel esencial en la ocupación de los inmigrantes: Andalucía es, junto con Murcia, la comunidad con el porcentaje más alto de extranjeros ocupados en el sector primario. Debido al abandono por parte de los andaluces de los trabajos en los campos, se ha incrementado el número de mano de obra inmigrada, empleada mayormente en las campañas agrícolas de las provincias de Cádiz, Jaén y sobre todo Almería, famosa por el llamado cultivo “bajo plástico”.
- *Disparidades territoriales.* La distribución de la población extranjera presenta enormes desequilibrios, en función sobre todo del marcado dinamismo

económico que caracteriza las zonas costeras, que explica en buena parte la sobreabundante presencia de migrantes localizados en municipios de la costa. En particular, Málaga y Almería se distancian sensiblemente de las otras áreas por cantidad y proporción de extranjeros: Málaga cuenta con 275.027 presencias (39% de la población total), mientras Almería cuenta con 151.159 presencias (21,4%), (INE, 2011).

Si en un primer momento, a mediados de los años '90, el perfil del emigrante correspondía casi únicamente a aquél del *temporero*, de sexo masculino y no acompañado, en tiempos más recientes, gracias a procesos de reagrupación familiar cada vez más numerosos, se ha multiplicado por siete el número de alumnos inmigrantes en España. Según los últimos datos ofrecidos por la estadística del Ministerio de Educación y Cultura (2011), en el curso 2010- 2011 un total de 739.520 estudiantes extranjeros estaban escolarizados en las aulas españolas. Con particular referencia al curso 2010- 2011, los alumnos extranjeros en las clases andaluzas eran 86.316, sobre un total de 1.563.174 alumnos. Su distribución por nivel educativo era la siguiente:

Tabla 2 Alumnado extranjero y total según el nivel educativo, curso 2010- 2011.

	Infantil	Primaria	E. Especial	ESO	Bachillerato	F.P.	P.C.P.J	Total
Tot Alumnado	374.505	548.850	6.175	371.007	139.497	107.427	15.713	1.563.174
Tot alumnado extranjero	15.248	33.264	392	26.393	5.714	4.236	1.069	86.316

Fuente: Elaboración IFIIE a partir de las Estadísticas de la Educación en España 2010/11, Ministerio de Educación, Cultura y deporte (2011).

El caso andaluz es singular, ya que, aunque Andalucía es una de las comunidades con mayor número de extranjeros, éstos representan un bajo porcentaje (5.60%) sobre el total de su voluminosa población escolar. Téngase en cuenta que Andalucía es la Comunidad Autónoma más joven del país, con un 37,6% de población menor de 30 años, contra el 30% nacional (Junta de Andalucía, 2011).

El interés despertado por estos “nuevos alumnos” y el debate sobre los métodos educativos empleados para favorecer su integración, han hecho que se aprobaran

diferentes propuestas de investigación. En este trabajo se describe en particular el caso de dos Provincias de la Comunidad: Almería y Málaga. Esta elección se explica por una presencia importante de estudiantes extranjeros en las dos ciudades, por la predominancia de orígenes diferentes en cada caso y por la abundancia de datos encontrados sobre estas provincias.

Como el estudio encontrado hace referencia al curso 2008- 2009, se toman en consideración los datos relativos a este curso. De acuerdo con los datos del Ministerio de Educación para el curso 2008-2009, en Andalucía se escolarizaron 88.053 estudiantes extranjeros, siendo las provincias mencionadas, aquellas que concentran las mayores proporciones de éstos: un 23% se encuentra en Almería (20.194) y un 36% en Málaga (31.302). Del total de alumnos escolarizados, los extranjeros representan un 16,2% en Almería y un 11,4% en Málaga, porcentajes muy superiores al de las otras provincias de esta Comunidad. Por otra parte, en Almería existe una proporción importante de estudiantes de origen africano (37,3%), seguidos de aquellos provenientes de países europeos miembros de la Unión (34,8%), en un tercer lugar se ubican los originarios de América del Sur (20,8%). En Málaga, en cambio, la mayoría de los alumnos extranjeros provienen de países europeos miembros de la Unión europea (43,7%), seguidos del alumnado originario de América del Sur (29,7%); los africanos ocupan la tercera posición, representando al 13,5% del alumnado extranjero de la Provincia (Ministerio de Educación, 2010).

2.1.6.2 Educación e inmigración en Andalucía: el marco legislativo y las medidas para la integración

La llegada de nuevos escolares de origen extranjero exige, claramente, intervenciones adecuadas e inmediatas sobre todo por parte de las autoridades competentes.

Ante esta necesidad se han llevado a cabo, tanto a nivel nacional como local, planes de atención al alumnado inmigrante y se han elaborado medidas, entre las cuales se incluyen los programas de educación intercultural.

Con la intención de presentar una breve descripción del estado de la cuestión en Andalucía, cabe evidenciar que la integración social en general de los inmigrantes forma parte del conjunto de “compromisos”, es decir, objetivos básicos que el anterior mandato político (2008-2012) se propuso cumplir. La integración de los inmigrantes constituye, precisamente el compromiso número 100 de los que la anterior Junta de

Andalucía se propuso realizar antes de la finalización de su mandato político. Esto, en cierta medida, demuestra la atención creciente hacia la delicada tarea de cómo atender a las necesidades de nuevos ciudadanos pertenecientes a culturas diferentes.

Desde un punto de vista meramente legislativo, la educación intercultural promovida está avalada por diversos instrumentos, entre los cuales están los decretos que regulan la enseñanza obligatoria. Por otro lado hay que destacar la ley de Solidaridad en la Educación de 1999 y el Decreto (2003) por el que se establece la ordenación educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociados a condiciones sociales desfavorecidas.

El gobierno autonómico ha promovido a partir sobre todo de 2001, diversos planes y programas finalizados a la inclusión de la población inmigrante en los diferentes campos de la sociedad.

A ese propósito se puede mencionar el llamado “II Plan Integral para la Inmigración para Andalucía”.

Este plan, que prevé medidas para una integración global de los inmigrantes, dedica un apartado específico a la atención educativa hacia el alumnado perteneciente a minorías étnicas y culturales, donde se destacan medidas para favorecer la escolarización y actuaciones de carácter compensador. También se puede señalar que, entre todos los apartados, el área socioeducativa es la que mayor financiación recibe (la financiación para esta área para 2006 corresponde a 794.251.608,85€, según lo que se lee en el *Plan integral para la inmigración en Andalucía*, 2006) y que mejor está estructurada.

En particular, se destacan tres objetivos esenciales, como la integración de los alumnos inmigrados, la educación intercultural y finalmente la asistencia escolar para adultos; a partir de los tres ejes encima mencionados se están ejecutando intervenciones dirigidas a (Junta de Andalucía, 2006, p.126)

1) *“Facilitar la escolarización, en cualquier época del año, de todas las niñas y niños pertenecientes a familias inmigrantes, en las mismas condiciones que el alumnado andaluz”*, gracias a programas especiales para el aprendizaje de la lengua española.

2) *“Mantener y valorar la cultura de origen del alumnado inmigrante”*, promoviendo la difusión de laboratorios de interculturalidad capaces de favorecer un *“clima social de convivencia y respeto”*.

3) *“Promover el acceso y la continuidad de la población adulta inmigrante en los diversos niveles de la educación permanente”*.

Por último, tampoco se descuidan aspectos como la formación docente y la potenciación de la red de servicios e infraestructuras para los escolares extranjeros. Por esta razón se promueven cursos específicos para el profesorado que trabaja con inmigrantes y la creación de *“comedores, transporte escolar, así como residencias escolares para que el alumnado inmigrante pueda continuar sus estudios después de cursar enseñanzas obligatorias”* (Junta de Andalucía, 2006, p. 15).

De este breve análisis que se ha presentado, se puede ver cómo la educación intercultural ocupe un lugar importante, siendo ella uno de los objetivos fundamentales del plan. Este detalle no es de subestimar, ya que demuestra que las mismas instituciones reconocen cierta relevancia a los métodos interculturales como instrumento para mejorar la convivencia en las aulas multiétnicas.

2.1.6.3 Las prácticas interculturales en los centros educativos en las provincias de Almería y Málaga

Para investigar sobre el tema de la interculturalidad, se ha decidido centrarse en las provincias de Málaga y Almería, siendo ellas las que mayor número de inmigrantes acogen y que han realizado múltiples esfuerzos para la promoción de una escuela intercultural. En particular, se ha revelado útil un reciente trabajo de campo llevado a cabo por el equipo de Investigación y Evaluación en Educación Intercultural de la Universidad de Almería (Pozo Serra, 2005), y se han recabado informaciones de los blogs referentes a proyectos interculturales en dichas provincias (Plataforma CEP Marmella Coin, <http://plataforma.cep-marbellacoin.org> y Plataforma CEP Almería, <http://www.cepalmeria.org>).

El objetivo básico, en este caso, es proporcionar una descripción de la realidad de las aulas almerienses y malagueñas ante sus prácticas de educación intercultural, evidenciando el papel positivo que ésta juega en la prevención de conflictos y promoción de una convivencia pacífica en contextos multiétnicos.

Aquí se hace una breve descripción de la investigación realizada por el equipo de Investigación y Evaluación en Educación Intercultural de la Universidad de Almería (Pozo Serra, 2005). Ésta se compone de tres diferentes momentos; en primer lugar se refieren datos relativos a la muestra que se ha considerado; en segundo lugar se hace referencia a la metodología adoptada en las investigaciones que se han estudiado;

finalmente, se presentan las intervenciones concretas que los centros de Almería y Málaga están desarrollando.

La muestra estaba representada por los blogs de acerca de 20 proyectos interculturales que hacen referencia al curso 2008/2009 realizados en 50 entre Centros de Infantil y Primaria e Institutos de Educación Secundaria de las provincias de Málaga y Almería.

Todas las informaciones que se refieren en este apartado, relativas a las actividades llevadas a cabo en dichos centros y las evaluaciones del profesorado, describen parte del trabajo del equipo de Investigación de la Universidad de Almería, por medio de cuestionarios y entrevistas realizadas al personal docente. Del estudio de los mencionados proyectos el equipo pudo establecer que la educación intercultural en los centros pertenecientes a la muestra se concreta en cerca de una centena de intervenciones que conciernen tanto la reorganización del instituto a la vez como las actividades curriculares y complementarias para los alumnos.

En particular, para la acogida de alumnos extranjeros las escuelas se han organizado las medidas siguientes (Pozo Serra, 2005): “1) la elaboración y formación docente del Plan de acogida; 2) la creación de un Departamento para la traducción de documentos; 3) nombramiento de mediadores culturales; 4) poner carteles con los nombres de las clases en diferentes idiomas, dando también la bienvenida al centro; 5) comprar material y libros de carácter intercultural”.

Por lo que se refiere a las actividades complementarias destinadas a los alumnos, según lo que se concluye en el estudio de la Universidad de Almería, hay que señalar que ellas están organizadas de manera precisa y están asociadas a las diferentes asignaturas, como se observa en la tabla siguiente:

Tabla 3. Actividades complementarias del currículum

<p style="text-align: center;">Educación Artística</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer un mapamundi donde aparecen los niños de diferentes lugares con sus banderas y trajes típicos. • Concurso de carteles de la Navidad del mundo. • Construir decorados de teatro.
<p style="text-align: center;">Educación musical</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bailes típicos y danzas del mundo. • Músicas del mundo. • Hacer un himno del centro.
<p style="text-align: center;">Lengua castellana y literatura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Montaje de cuentos tradicionales de diferentes países.

<ul style="list-style-type: none"> • Teatro intercultural. • Taller de cuentos del mundo.
<p style="text-align: center;">Lenguas extranjeras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar felicitaciones en diferentes idiomas. • Recetas de comida en diferentes idiomas.
<p style="text-align: center;">Conocimiento del medio/Ciencias sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Talleres para viajar a diferentes países. • Exposición de trabajos sobre el arte en el mundo.

*Fuente:*Cobo Catillo, Motos Martínez, García Girona, Moral Torraldo (2009).

Tras esta primera presentación, ya se puede entender que la actuación de proyectos de educación intercultural comporta transformaciones importantes en el interior de los institutos involucrados.

Dichas transformaciones, a veces, pueden revelarse problemáticas a causa de falta de financiación o atención por parte de la Administraciones, sin embargo estas nuevas prácticas implican enormes beneficios, llevan a buenos resultados y están valoradas muy positivamente por la casi totalidad del personal docente (Pozo Serra, 2005).

2.1.6.4 Resultados y discusión sobre los casos de Almería y Málaga

Tras haber descrito las intervenciones interculturales que se están realizando en centros de educación primaria y secundaria en las provincias elegidas, se mostrarán ahora las aportaciones que ellas están dando. En este caso, todos los datos, las informaciones y los aspectos más relevantes se han conseguido a través del estudio de las respuestas de los docentes encuestados por el equipo de investigación de Pozo Serra, que, en este sentido, constituyen figuras esenciales en los institutos, en cualidad de primeros testigos de eventuales cambios en las aulas.

En primer lugar se ha podido notar que en relación a las actuaciones, el profesorado considera radicalmente esencial (Pozo Serra, 2005):

- 1) Las llamadas ATAL, es decir las *Aulas Tempranas de Atención Lingüística*, aulas temporales de adaptación lingüística que a partir de 1998 se han organizado en diversas ciudades de Almería y Málaga, con el fin de posibilitar en el alumnado inmigrante un acceso rápido a la lengua española.
- 2) La presencia de mediadores culturales como agentes fundamentales para la integración de los escolares extranjeros y sus familias en el centro.

- 3) Creación de campañas de sensibilización entre población inmigrante y autóctona.
- 4) La participación activa de las familias tanto inmigrantes como autóctonas.

Con referencia a los cambios notados en las aulas multiétnicas, la gran mayoría del personal que imparte docencia corrobora una opinión positiva sobre la educación intercultural.

En el específico los profesores aprecian (<http://plataforma.cep-marbellacoin.org> y <http://www.cepalmeria.org>):

- 1) Una mayor participación de todos los alumnos en los “procesos decisorios” de las aulas; este factor es muy importante para contrastar la desmotivación, causa principal de indisciplina escolar.
- 2) La presencia de numerosos talleres y laboratorios aumentan los contactos humanos entre los grupos de escolares, hecho que favorece una mejor convivencia en el contexto escolar.
- 3) El estudio de la cultura, la costumbres y las tradiciones de los países de origen de los alumnos presentes en el aula proporciona instrumentos que mejoran la capacidad de comprensión y conocimiento del “otro”.

Este último punto, en particular, puede ser el punto de partida para algunas consideraciones. El “conocimiento del otro” es quizás el objetivo fundamental que se debería alcanzar. Las conductas racistas y las eventuales acciones violentas que éstas pueden generar, de hecho, nacen de la ignorancia y del “miedo” hacia algo que parece desconocido y lejano, así que el conocimiento se configura como un remedio real para la resolución de estos tipos de problemáticas.

El fomento de la interculturalidad tiene que ser un proceso educativo con finalidades y actuaciones programadas, recogidas en los diferentes instrumentos de planificación utilizados por los docentes, prestando especial importancia a los contenidos más perdurables, universales, transferibles y enriquecedores. Así, frente a un tratamiento puntual de las diferentes culturas, se debe utilizar un tratamiento que favorezca la adaptación y el progreso de todo el alumnado, superando prejuicios y contribuyendo activamente al encuentro y a la integración socio-afectiva de todos los alumnos, independientemente de su origen (Cobo Catillo, Motos Martínez, García Girona y Moral Torralbo, 2009).

En conclusión, la educación intercultural puede revelarse un enfoque educativo que se dirige tanto a los extranjeros como a los autóctonos, para favorecer el enriquecimiento cultural “a través del intercambio, del diálogo y de la crítica constructiva, promoviendo

el desarrollo de una sociedad basada en el reconocimiento de la dignidad de todos los seres humanos” (Jordán, J.A, 1996, en Gobierno de Navarra, s.f., p. 18) .

2.2 Materiales y métodos

El caso de una escuela multiétnica de Nápoles

Hoy en día, el porcentaje de alumnos extranjeros en Italia, corresponde al 7,9% del total de la población estudiantil. En particular, en Nápoles en 2011 había una población inmigrante de 75.943 personas, aumentando un 219,9% entre 2002 y 2010. Los países principales son: Ucrania (37.391), Rumania (29.265), Marruecos (13.377), Polonia (10.840) y China (8,189), (Caritas/Migrantes, 2011).

Los hijos de inmigrantes inscritos en centros educativos en el curso 2010- 2011 fueron 7.054, y desde hace varios años las escuelas napolitanas se están convirtiendo en un punto de encuentro entre culturas.

El siguiente trabajo de campo tiene el objetivo de sacar informaciones y evaluaciones sobre las estrategias educativas que se adoptan en una escuela napolitana con clases multiétnicas para hacer frente al fenómeno de la violencia racial.

El cuestionario sobre “La educación intercultural para solucionar los conflictos en aulas multiétnicas”, consta de 10 preguntas que han sido suministradas a 20 docentes que enseñan en las clases I, II y III de una escuela secundaria de segundo ciclo y bachillerato de Nápoles, ITIS “A.Volta”, situada cerca de Plaza Garibaldi. Se trata de una zona multiétnica y punto de referencia y de encuentro para muchos inmigrantes que viven en esta ciudad, sobre todo chinos, marroquíes y tunecinos.

En este centro educativo, 92 alumnos sobre 700 son de origen extranjero; en cada clase hay entre 4 y 5 alumnos extranjeros.

El centro ha participado también al programa GESTI de la Universidad de Nápoles “L’Orientale”. Mediante dicho programa la universidad napolitana ha realizado y dotado las escuelas con clases multiétnicas textos de geografía, historia e italiano traducidos en árabe y chino, para favorecer la integración de los alumnos de estos países. Además, los libros no son simples traducciones, sino proponen los contenidos a partir de un enfoque multicultural.

Visto el alto porcentaje de alumnos inmigrantes y la participación activa de este centro en actividades multiculturales propuestas en el territorio, fue elegido como centro ideal para realizar la encuesta y revelar el grado de conflictos étnicos y culturales que se pueden encontrar en una escuela multiétnica. A partir de ahí se ha intentado postular

de manera más general soluciones para una mejor acogida e integración de los extranjeros en la escuela italiana.

Antes de suministrar el cuestionario a los docentes, se les ha presentado brevemente el objetivo de la encuesta. Bajo cada pregunta se han insertado también unas líneas para los que querían dar una respuesta más explicativa o añadir algo más.

Las preguntas conciernen las dificultades de comunicación con los alumnos de origen extranjero, la participación y el interés de estos alumnos hacia las actividades de la escuela, su rendimiento escolar, episodios de violencia y racismo en el aula, el interés y la participación de las familias y de las instituciones en las actividades de la escuela.

CUESTIONARIO:

1. ¿Encuentra dificultades de comunicación y comprensión con alumnos extranjeros?

- a) Si
- b) No
- c) Pocas

2. En su caso, los grupos de trabajo en aula se revelan más como:

- a) Oportunidades para estimular a los alumnos a la cooperación entre ellos y al respeto hacia la diversidad cultural
- b) Momentos de dificultad en el aprendizaje
- c) No adopto este modelo educativo

3. ¿Hay una eficaz comunicación entre alumnos autóctonos y alumnos extranjeros?

- a) Si, bastante
- b) Poca
- c) No, para nada

4. ¿Ha participado alguna vez en proyectos escolásticos dirigidos a alumnos extranjeros?

- a) Si. Cuál?
- b) No

5. ¿Ha asistido alguna vez a episodios de violencia (psicológica, física, verbal) causados por discriminación racial entre sus alumnos?

- a) Si
- b) No

6. *¿Nota diferencia de rendimiento escolar entre alumnos italianos y alumnos extranjeros?*

- a) Si, mucha
- b) Poca
- c) No

7. *Según su experiencia, la formación de clases multiétnicas es más:*

- a) Elemento enriquecedor en el proceso educativo del individuo
- b) Causa de desorientación para el desarrollo cognitivo del individuo
- c) No sé

8. *¿Piensas que alumnos italianos y extranjeros están motivados de igual medida a la educación intercultural?*

- a) Si
- b) No, son más motivados los italianos
- c) No, son más motivados los extranjeros
- d) No sé

9. *¿Las familias de los alumnos inmigrantes se interesan a la vida escolar de sus hijos?*

- a) Si
- b) Poco
- c) No

10. *¿Los gobiernos locales intervienen para mejorar la integración de los extranjeros en la escuela?*

- a) Si
- b) Bastante
- c) Poco
- d) No

2.3 Resultados y discusión sobre el caso de Nápoles

TABULACIÓN DE DATOS:

	Respuesta a	Respuesta b	Respuesta c	Respuesta d
Pregunta 1	18	0	2	
Pregunta 2	9	7	4	
Pregunta 3	0	18	2	
Pregunta 4	7	13		
Pregunta 5	17	3		
Pregunta 6	10	7	3	
Pregunta 7	10	8	2	
Pregunta 8	10	6	0	4
Pregunta 9	0	18	2	
Pregunta 10	0	0	3	17

De la elaboración de los datos del cuestionario suministrado, se obtiene que la mayoría de los docentes encuentra dificultades de comunicación y comprensión en su enseñanza a los alumnos extranjeros. Eso en muchos casos está relacionado con la falta de una formación plurilingüística e intercultural por parte de los profesores, que por lo tanto

se muestran incapaces de motivar a los alumnos extranjeros en el proceso de aprendizaje.

Dificultades de comunicación se encuentran también entre alumnos italianos y extranjeros y alumnos de diferentes nacionalidades, con consecuencia de episodios de violencia en aula o de aislamiento de los grupos étnicos minoritarios.

Un dato positivo es que muchos de los docentes entrevistados declara haber participado a proyectos escolásticos dirigidos a alumnos extranjeros. Eso quiere decir que la escuela se preocupa actuar unas medidas para favorecer la integración del alumnado inmigrante.

Otros elementos relevantes es que las mayoría de las familias inmigrantes no se interesa a la vida escolar de sus hijos y la escuela no recibe ayudas por parte de los gobiernos locales. Una inmediata solución al problema en cuestión podría ser, por ejemplo, la participación de medidores lingüísticos y culturales en la vida escolar y extraescolar de alumnos en condiciones sociales y culturales desfavorecidas.

Para favorecer el proceso de integración de los alumnos extranjeros, sería necesario también:

- la creación de laboratorios extraescolares para actividades que promuevan el concimiento de las diferentes culturas,
- proyectos educativos para intensificar y mejorar el aprendizaje de la lengua italiana,
- actividades extraescolares que favorezcan la socialización y la amistad entre chicos de diferentes lenguas y culturas, evitando el fenómeno de aislamiento de muchos grupos étnicos minoritarios.

3. Propuesta práctica

Frente al creciente número de alumnos procedentes de países extranjeros, es fundamental que los profesores aprendan actuar en sus clases según los principios de la educación intercultural. Además, es importante que los docentes aprendan a cooperar y a desarrollar estrategias comunes para solucionar los conflictos de carácter cultural en el aula.

Por eso las instituciones tanto nacionales como regionales y locales, deberían invertir en programas que tengan como primer objetivo formar a los docentes en la solución de conflictos.

A partir del estudio del caso andaluz y del caso napolitano, se ha podido observar que los docentes de los dos países reconocen el valor de la educación intercultural y participan con interés en proyectos y formaciones para tratar de evitar los casos de racismo y violencia en el aula. Además, los docentes proponen actividades, laboratorios y talleres para promover el estudio de la cultura, las costumbres y las tradiciones de los países de origen de los alumnos de la escuela.

Para que los docentes puedan actuar de mediadores culturales y proponer sus clases a partir de un enfoque intercultural, es necesario que aprendan cómo hacerlo. Por eso la propuesta que se presenta en este trabajo se compone de los siguientes puntos:

1- organización de períodos de formación para los docentes con mediadores culturales y psicólogos para aprender a mediar en casos de conflictos en el aula y actuar en el aula, según los niveles de conflicto y la edad de los alumnos, las técnicas específicas aprendidas;

2- promoción del trabajo en equipo de los docentes para que puedan relevar las situaciones críticas que se pueden haber en las aulas y seguir una línea de actuación común en el centro;

3 – creación de un grupo de docentes en cada centro escolar encargados de catalogar las diferentes incomodidades causadas por situaciones de conflictos; los grupos, podrán pedir la intervención de expertos en dinámicas relacionales, sobre todo de grupo, y de psicólogos;

5- realización de unos test de autoevaluación de docentes concernientes la eficacia de las técnicas aprendidas, notando eventuales problemas y dificultades encontradas en su actuación; enseguida evaluar a los alumnos, recogiendo como en un diario las mejoraciones en las reacciones agresivas que se verifican en situaciones de incomodidad;

6- observación del feedback en la ejecución de las técnicas aprendidas y del período de formación;

7- organización de una formación teórica y práctica en la que van a participar alumnos, padres y tutores (expertos y psicólogos) con actividades no sólo contra la violencia sino también para conocer más a fondo el “otro”, favorecer el encuentro entre culturas y el intercambio cultural, la tolerancia y el respeto recíproco.

Desde luego, para la puesta en marcha de esta propuesta se necesita no sólo de la voluntad de alumnos, padres y profesionales de la educación, sino también de la voluntad de las instituciones, que deberían crear fondos económicos para ayudar el desarrollo de proyectos interculturales.

4. Conclusiones

Hoy en día, en la sociedad “global” los flujos migratorios representan una dinámica imparable. Gente de diferente procedencia y cultura, está destinada a convivir.

España e Italia son dos países de recién inmigración, que están haciendo frente a significativos cambios de su población. A nivel escolar, en el curso 2010- 2011 en España había 739.520 de origen extranjero, mientras en Italia eran 711.000. Visto el gran porcentaje de alumnos extranjeros, los dos países consideran la educación intercultural como elemento enriquecedor de la sociedad y sus normas establecen la equidad de derechos en la educación, sin diferencia de cultura o etnia. Por lo tanto, sea en Italia que en España, se recomienda que todos los niños reciban una educación, obligatoria y gratuita.

En este contexto, la educación intercultural intenta dar respuestas a una necesidad creciente de acogida e integración, debida al actual aumento del alumnado inmigrante en los centros educativos de primaria y secundaria.

En España la primera norma a favor de la interculturalidad es la LOGSE que introduce la noción de “atención a la diversidad” para promover la atención educativa a las necesidades educativas de los grupos minoritarios. El mismo año en Italia fue publicada la primera circular ministerial en la que se trata este tema es de 1990, la C.M. *“La scuola dell’obbligo e gli alunni stranieri: l’educazione interculturale”*.

La tarea de estos nuevos tipos de proyectos educativos es educar a las generaciones más jóvenes a la tolerancia y al respeto hacia la diversidad, favoreciendo el reconocimiento del otro, la ayuda mutua para vencer dificultades, los sentimientos de confianza y solidaridad.

Los datos relevados en la escuela italiana de Nápoles y los relevados en la investigación sobre los centros educativos de Almería y Málaga, dan una evidencia: España parece tener una atención mayor y más eficaz hacia la integración de los alumnos inmigrantes. Eso se entiende a través la realización de actividades complementarias en el curriculum escolar.

Aunque la mayoría de los docentes italianos entrevistados corrobora una opinión positiva sobre la educación intercultural, no se esconde que en sus clases la convivencia entre alumnos de diferentes nacionalidades y cultura lleva a una desorientación para el desarrollo cognitivo del individuo, que en muchos casos muestra dificultad de abrirse a la diversidad cultural y al otro.

Para ayudar a los alumnos a superar los prejuicios hacia la diversidad cultural, los docentes entrevistados necesitarían a su vez de la ayuda de las administraciones locales. En una ciudad multiétnica como Nápoles, por ejemplo, faltan centros

específicos de acogida para los inmigrantes y sus familias, mediadores culturales en la vida escolar y extraescolar y las financiaciones para actuar proyectos escolares para los alumnos extranjeros muchas veces no son suficientes.

En cambio, España puede contar con el apoyo económico de las administraciones locales y eso permite una participación más activa de los inmigrantes en la vida escolar, favoreciendo la comunicación y la convivencia pacíficas de todo el alumnado y de sus familias.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que en la escuela de Nápoles, los problemas de violencia y conflictos en aulas multiétnicas están relacionados también con las difíciles condiciones familiares y sociales en las que viven muchos alumnos autóctonos.

Concluyendo, aunque muchas veces la educación intercultural se relaciona exclusivamente con la presencia de niños extranjeros, cabe añadir que el enfoque intercultural no puede involucrar solo a los centros educativos con un alumnado de origen extranjero, sino a todos los centros, en cuanto permite al alumnado valorar la diversidad cultural y asimilar valores como el respeto y la tolerancia. Se trata, en definitiva, de enseñar a la ciudadanía a convivir pacíficamente, en un mismo universo, rico y plural. Es una educación para la ciudadanía plena.

En conclusión se plantea la necesidad, en los centros educativos, de que se evite la formación de prejuicios y haya colaboración entre alumnado y profesores para crear actitudes positivas hacia el hecho de la integración en la escuela y en la sociedad circundante. Para eso, hay que aplicar métodos específicos y llevar a cabo programas interculturales que ayuden a establecer pautas de convivencia e intercambio de culturas.

5. Líneas de investigación futuras

En este trabajo se han presentado las medidas establecidas a nivel nacional tanto en España como en Italia para la promoción de la educación intercultural, en cuanto ésta puede representar una herramienta valiosa contra el racismo y los conflictos en el aula.

Hasta hoy no se conocen el número de casos de violencia o agresiones contra alumnos de procedencia extranjera. Ni siquiera se ha verificado empíricamente el número de centros educativos que favorecen un enfoque intercultural.

Por eso sería interesante investigar para conocer:

- el número de casos de violencia escolar;
- la proveniencia geográfica de los alumnos víctimas de violencia;
- la edad y el sexo de dichos alumnos;
- producir estadísticas regionales (españolas e italianas) en las que se presenta la concentración de los casos de violencia;
- las causas que llevaron al conflicto (raciales, ideológicas, religiosas) .

Por otro lado se puede desarrollar otra investigación, basada en el modelo de trabajo de campo presentado en este trabajo, sobre :

- las medidas promovidas por las instituciones (lingüísticas, mediadores culturales, actividades de socialización);
- las medidas llevadas a cabo concretamente por los centros y docentes en el aula;
- las relaciones entre las familias extranjeras y los centros educativos;
- los problemas relevados por los docentes (falta de colaboración con las familias, falta de interés por las insituciones, falta de dinero para los proyectos).

6. Bibliografía

Caritas/Migrantes, (2011), Dossier Statistico Immigrazione 2011, Roma, Idos.

Cascón F. y González N. (1998), Vivamos la diversidad: materiales para una acción educativa intercultural, Madrid, Libros de la Catarata.

C.M. (1989), Circular Ministerial del 8 de septiembre de 1989 n° 301 “Inserimento degli alunni stranieri nella scuola dell’obbligo: promozione e coordinamento delle iniziative per l’esercizio del diritto allo studio.

C.M. (2006), Circular Ministerial del 1 de marzo de 2006 n° 24, “Linee guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri”.

Del Rey R. Y Ortega Ruiz R. (2001), La formación del profesorado como respuesta a la violencia escolar, *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, n° 41, págs. 59-71.

Díez Gutiérrez, E. J. (2011), La práctica educativa intercultural en Secundaria en *Revista de Educación*, 363. Enero-Abril págs 5-11.

García, M. (2004), Evolución de las migraciones, Madrid, Universidad Pontificia de Comillas.

Gonzalez Barea, E. M. (2008), Convivencia intercultural en centros educativos multiculturales... ¿Hacia un reconocimiento de la diversidad cultural? *Educatio Siglo XXI*, n. 26, 225-240.

Jelloun, T. B. (2000), Le racisme expliqué a ma fille, Genova, CIDEB.

Jordán, J.A. (2001), La educación intercultural, una respuesta a tiempo, Barcelona, EDIUOC.

L.O. (1985), Orden MAM / 8/1985 de 3 de julio. Reguladora del Derecho a la Educación. BOE 159 (4 de julio de 1985): 21015- 21016.

L.O. (2000), Orden MAM/4/2000, de 11 de enero, Sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. BOE 10 (12 de enero de 2000): 1139-1150.

L.O. (2006), Orden MAM / 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 106 (4 de mayo de 2006): 17158- 17207.

Marín Sánchez, M. (2002), Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo, *Aula abierta*, n° 79, págs. 85-107.

Morales, M. (2000), Convivencia, tolerancia, y multilingüismo: educación intercultural en secundaria, Madrid, Narcea.

Organización de las Naciones Unidas (1948), *Universal Declaration Of Human Rights*, Diciembre, ONU.

Organización de las Naciones Unidas (2000), Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación racial, la Xenofobia y las formas conexas de Intolerancia, abril, ONU. Recuperado el 18 de febrero de 2012 desde: http://193.194.138.190/huridocda/huridoca.nsf/%28Symbol%29/A.CONF.189.PC.1.11.Sp?Opendocument&lang=en_us&output=json.

Ruiz Caballero J.A., Puebla T., Llor Esteban B. y Llor L., (2009), Evaluación de las creencias actitudinales hacia la violencia en centros educativos, en *European journal of education and psychology*, Vol. 2, N°. 1, 2009 , págs. 25-35.

Soriano, E. (2004), La práctica educativa intercultural, Madrid, La Muralla.

Starkie E.G., (2006), La evolución de la política educativa en España ante el reto de la inmigración, *Tendencias Pedagógicas* nº11, págs. 40-51.

Yubero Jiménez S., Serna Sarrato C. y Martínez I. (2005), Fracaso escolar y violencia en la escuela: factores psicológicos y sociales, *Psicología social y problemas sociales*, vol. 5 págs. 375-382.

Fuentes electrónicas

Arroyo Jiménez B., Ballesteros Martín F. J., Díaz Pardo F. y Muñoz Muñoz M. A., (2006) Los problemas de la convivencia: desmotivación, conflictividad y violencia escolar , recuperado el 9 de enero 2012, desde: http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=187&Itemid=45.

Cobo Catillo M.F., Motos Martínez M.A., García Girona A.J. y Moral Torralbo G., (2009), Análisis de las actividades realizadas en los proyectos de interculturalidad desarrollados en las provincia de Almería y Málaga, en *Espiral. Cuadernos de Profesorado*, vol.2, n.3, págs. 104-110, Almería. Consultado el 26 de enero de 2012 desde: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.

Dadzie, S. (2004), Herramientas contra el racismo en las aulas, Madrid, MORATA. Recuperado el 20 de enero de 2012 desde: <http://www.edrev.info/reviews/revs148.pdf>.

Decreto (2003) 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas. BOJA 118: 13.667- 13.674.

Essomba, M. A. (2008), 10 ideas clave. La gestión de la diversidad cultural, Barcelona, Graó. Recuperado el 18 de enero de 2012 desde:

http://books.google.it/books/about/10_Ideas_Clave_La_gesti%C3%B3n_de_la_diversi.html?hl=es&id=h19E4-a3iW4C&redir_esc=y.

Gobierno de Navarra (s.f.) Orientaciones para la escolarización del alumnado inmigrante, recuperado el 15 de enero desde: http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/1/1822_orientacionesinmigrantes.pdf.

Gómez Castro, J. L. (2007), La convivencia en el marco escolar. reflexiones para una actuación inspectora, *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, nº 2. Recuperado el 15 de enero de 2012 desde: http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=70&Itemid=29.

Grupo de Investigación: Innovación y Evaluación Educativa Andaluza (2010), Actas del Congreso “Reinventar la formación docente” Málaga, Universidad de Málaga. Recuperado el día 10 de febrero de 2012 desde: <http://www.doe.uma.es/repository/fileDownloader?rfname=04b19170-72c0-4f75-bf1a-dc34e7d23c9d.pdf>.

INE, (2011). Cifras de población 2011, recuperado el 20 de enero de 2012 desde: <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=/t20/e245/&file=inebase>.

Jordán, J.A. (1996), Propuestas de Educación Intercultural para profesores, Ediciones CEAC, Barcelona, en Gobierno de Navarra, Orientaciones para la escolarización del alumnado inmigrante. Recuperado el 21 de enero de 2012 desde: http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/1/1822_orientacionesinmigrantes.pdf.

Junta de Andalucía (2001), Plan para la Atención del Alumnado Inmigrante, Sevilla, Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia. Recuperado el 20 de enero de 2012 desde: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/portal/Contenidos/Consejeria/PSE/Publicaciones/Minorias_Etnicas_e_Inmigrantes/EXPERIENCIAS_DE_EDUCACION_INTERCULTURAL_EN_LOS_CENTROS_DE_ANDALUCIA_n&vismenu=0,0,1,1,1,1,1,1,1.

Junta de Andalucía (2006), II Plan integral para la Inmigración en Andalucía, Sevilla, Junta de Andalucía. Recuperado el 22 de enero de 2012 desde: http://www.siei.uma.es/documentos/Plan_II_Inmigr_And.pdf.

Lacal, P. (2010), El tratamiento del conflicto en la enseñanza secundaria. Recuperado el 15 de enero desde: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_26/PEDRO_LUIS_PASCUAL_LA_CAL.1.pdf.

Martínez Medina, F. (2009), Educación intercultural: reto educativo, Innovación y experiencias educativas, No. 18. Recuperado el 15 de febrero de 2012 desde: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_18/FRANCISCA_MARTI_NEZ_MEDINA01.pdf

Martínez Otero, V. (2002), La educación intercultural y desarrollo de la personalidad. Recuperado el 24 de febrero 2012 desde: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/110314.pdf>.

Mijares, L. (2009), Políticas europeas de integración del alumnado inmigrante: una mirada comparativa; Madrid, Colectivo Yedra. Recuperado el 3 de enero de 2012 desde: http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/coleccion_1.pdf

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, (2011), Alunni con cittadinanza non italiana, verso l'adolescenza. Recuperado el 8 de enero de 2012 desde: http://www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/8b6c31e1-1678-4f1e-ba63-222d3d6fb071/alunni_stranieri_nel_sistema_scolastico_italiano_as_2010_11.pdf.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2011), Evolución y situación actual de la presencia del alumnado extranjero en el sistema educativo español. Recuperado el 7 de enero de 2012 desde: <http://www.educacion.gob.es/educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva/educacion-intercultural/informes.html>.

Olmos Alcaraz, A. (2007), Educación intercultural en Andalucía: normativa, discurso político y práctica. Recuperado el 6 de febrero de 2012 desde: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820103010387.pdf>.

Osservatorio Nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale(2006), La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri. Recuperado el 9 de enero de 2012 desde: www.istruzione.it/alfresco/d/d/.../documento_di_indirizzo.pdf.

Ovalles A. y Macuare M. (2009), ¿Puede el ambiente escolar ser un espacio generador de violencia en los adolescentes?, recuperado el 7 de enero 2012 desde: http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So798-95982009000200005&lng=es&nrm=is.

Pozo Serra, J. (dir.) (2005), Prácticas de educación intercultural, Informe correspondiente a la red de centros educativos de la provincia de Almería, Universidad de Almería. Recuperado el 15 de enero de 2012, desde http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/Almer_a.PDF.pdf.

Sánchez de Medina Hidalgo C.M. y Redondo Gonzales M.A., (2009), Cómo intervenir el racismo en el aula, recuperado en 10 de febrero de 2012 desde: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/VARIOS_RACISMO_2.pdf

Santa Cruz I. , Serradell O., (2006) Jóvenes en la Europa multicultural: la superación del racismo a través del éxito educativo. Recuperado el 12 de marzo de 2012 desde: <http://www.pensamientoiberoamericano.org/articulos/3/78/3/j-venes-en-la-europa-multicultural-la-superaci-n-del-racismo-a-trav-s-del-xito-educativo.html>

Tallone, A. (2010). El desafío de la convivencia escolar, Educación, valores y ciudadanía, Ministerio de Asuntos exteriores y de Cooperación. Recuperado el 12 de febrero de 2012 desde: <http://www.oei.es/metas2021/valoressm.pdf> .