

Introducción

MARÍA-TERESA DEL-OLMO-IBÁÑEZ
Universidad de Alicante

MARÍA FERNANDA MEDINA BELTRÁN
Máster en Seguridad, Crisis y Emergencias URJC-
Instituto Universitario de Investigación Ortega-Marañón

MARÍA SOLEDAD VILLARRUBIA ZÚÑIGA
Universidad de Alicante

El presente volumen es parte del proyecto GRE 19-05, financiado por la Universidad de Alicante: «Formación del profesorado europeo de Educación Primaria en multiculturalidad y plurilingüismo. España, Francia, Italia y Grecia». A partir de la publicación de los resultados de la investigación, se prepararon unos cursos orientados a ese profesorado, organizados por el CEFIRE de Orihuela y algunos centros de la provincia de Alicante que cuentan con un alto porcentaje de alumnado extranjero. Las necesidades que habíamos identificado y constatado en el estudio con las respuestas de los docentes en activo las vimos ratificadas en el contacto directo con los organizadores y participantes en esos cursos.

Entre los asistentes se encontraban también profesores y orientadores de Educación Secundaria. Dentro de esta línea de investigación sobre las necesidades formativas del profesorado en multiculturalidad y plurilingüismo, la fase que seguirá es el estudio de esa etapa. No obstante, pensamos que sería interesante preparar esta publicación integrando ya los dos niveles y con una visión lo más internacional y global posible.

Como había ocurrido con la investigación en la etapa de Educación Primaria, el diálogo interdisciplinar con colegas de otros países y de diferentes ámbitos nos hizo ver que los contextos

educativos y las necesidades formativas del profesorado en un mundo globalizado y marcado por la movilidad podrían presentar muchas coincidencias. En esta ocasión, en la medida de lo posible, intentamos sobrepasar las fronteras europeas e invitar a participar a colegas de los cinco continentes cuyos intereses y motivaciones tienen muchos puntos en común con los nuestros. De esta manera, podemos abordar dos aspectos importantes. Por un lado, establecer un balance sobre las necesidades compartidas, derivadas de la globalidad, internacionalización y movilidad que se dan en todos los lugares. Y, por otro, tener una visión y conocimiento de los asuntos específicos que enfrenta cada zona geográfica o cultural, cumpliendo así también con nuestra perspectiva comparatista.

El artículo segundo de la *Declaración Universal de la Unesco sobre Diversidad Cultural*, adoptada el 2 de noviembre de 2001, establece:

En nuestras sociedades cada vez más diversificadas resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a un tiempo plurales, variadas y dinámicas. Las políticas que favorecen la integración y la participación de todos los ciudadanos garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz. Definido de esta manera, el pluralismo cultural constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural. Inseparable de un contexto democrático, el pluralismo cultural es propicio para los intercambios culturales y el desarrollo de las capacidades creadoras que alimentan la vida pública.

La interacción armoniosa entre distintos grupos culturales se puede lograr a través de políticas públicas que faciliten la integración y cohesión de los habitantes de cada país, eliminando así la tara de «ciudadanos de segunda» que llevan tantos migrantes a sus espaldas desde el momento en el que llegan a su país de destino. Más allá del debate jurídico sobre el estado de regularidad o irregularidad en el que se encuentren estas personas, es importante recordar que la integración se construye desde una multiplicidad de factores que van desde el idioma hasta el respeto a la cultura y tradiciones ajenas. En un mundo altamente globalizado e interconectado, la multiculturalidad y el multilingüis-

mo son parte fundamental para la construcción de la paz en las sociedades. Según el *Informe sobre las migraciones en el mundo 2022* (OIM), Europa (87 millones) y Asia (86 millones) albergan el 61 % de los migrantes internacionales. Después se encuentra América del Norte (59 millones: 21 %), África (25.4 millones: 9 %), América Latina y el Caribe (14,8 millones: 5 %) y Oceanía (9,38 millones: 3 %). Por mencionar solo algunos ejemplos de los países incluidos en el estudio, repasaremos brevemente su radiografía migratoria.

Francia ocupa el segundo lugar a nivel europeo en la recepción de inmigrantes –por debajo de Alemania y sin contar a Reino Unido–. Los principales países de origen de estos grupos son: Argelia (1 637 211), Marruecos (1 059 918), Portugal (639 888), Túnez (444 572) y Turquía (340 271). Por su parte, España es el tercer país receptor de inmigrantes en Europa y el décimo en el ámbito internacional. Los principales grupos de inmigrantes provienen de Marruecos (785 884), Rumania (613 336), Colombia (450 377), Ecuador (430 275) y Venezuela (325 667). En el caso de Italia, los países de procedencia más habituales son: Rumania (1 048 862), Albania (486 187), Marruecos (451 960), Ucrania (284 460) y China (233 338). A su vez, Grecia recibe mayoritariamente personas de Albania (446 614), Alemania (116 644), Georgia (85 065), Bulgaria (74 359) y Federación Rusa (55 281). Finalmente, aunque México es el segundo país del mundo con la mayor diáspora –después de India–, también se ha convertido en un país de tránsito y destino. Asimismo, existen 68 pueblos indígenas, que representan el 6 % de la población, por lo que la multiculturalidad y el plurilingüismo son también ejes centrales en la Educación Primaria y Secundaria (OIM, 2022; INPI, 2022; INEGI, 2022). En cuanto a la India, remitimos a los datos aportados en el capítulo correspondiente a este país en el presente volumen.

A partir de ese panorama, contamos con el hecho de que multiculturalidad y multilingüismo aparecen en casi todos los países, incluso en aquellos que no son receptores de flujos migratorios. Como se ve, existe una multiculturalidad de índole exterior o internacional en las situaciones de salida o recepción de personas hacia y desde otros países. También hay multiculturalidad en aquellos territorios que son de paso antes de alcanzar los destinos e igualmente sufren consecuencias y transformaciones debidas a esta circunstancia. Además, está la multiculturalidad in-

terna en todos los casos. De manera generalizada, se ha admitido y asimilado la multiculturalidad contando con todos los grupos y las minorías; y, realmente, en aquellos territorios en los que no se hace surgen serios problemas.

Respecto a la Educación Secundaria y, seguramente, a la Formación Profesional e incluso a los últimos cursos de Primaria, aunque cada uno presente su especificidad, hay dos cuestiones que pueden enmascarar un deficiente desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua de la sociedad en los estudiantes no nativos. Esto puede ser una de las razones de fondo para el alto porcentaje en el fracaso y abandono escolar que presentan. Por un lado, la idea generalizada –y errónea– de que la inmersión es suficiente para la adquisición de la competencia comunicativa. Nada más alejado de la realidad. La segunda causa podría ser la presunción de que los alumnos que han llegado a esos cursos ya han desarrollado una competencia comunicativa adecuada porque suelen estar integrados en los grupos de nativos, comparten actividades y pueden interactuar en el ámbito de las relaciones sociales y de las necesidades cotidianas. Esto, siendo cierto, puede estar también en la raíz del problema. Se olvida que el registro académico constituye un tipo específico de lenguaje que requiere apoyo y acompañamiento para los alumnos nativos. Por lo tanto, más para los de origen extranjero. Es precisa la intervención del profesor, quien transforma y adapta los objetos de enseñanza para que sean accesibles por parte de los discentes; y con esto contribuye, asimismo, a su desarrollo lingüístico y comunicativo (Dolz *et al.*, 2009).

Teniendo en cuenta esos planteamientos, se invitó a los profesionales que participan en este libro. No se pusieron más condiciones que las que implica el título: *Retos en el sistema educativo ante la multiculturalidad y el plurilingüismo. Educación Primaria y Secundaria*. Contando con la experiencia y conocimientos de los especialistas, se dejó abierta la puerta a que, desde sus perspectivas, se centraran en los aspectos que consideraran fundamentales para mejorar la calidad de la enseñanza. De esta manera, se ha obtenido un panorama que recoge cuestiones clave en el momento actual y en un futuro a corto plazo desde puntos geográficos y culturales muy diversos.

El texto se organiza en dos partes: en la primera, se agrupan las contribuciones de índole general, en las que los expertos des-

tacan como elemento fundamental el derecho a la educación. Y en la segunda, los capítulos referidos a cuestiones específicas de los países que estudian sus autores.

La primera parte, de marco general y derecho a la educación, se inicia con una propuesta del profesor Bernard Hugonnier, quien plantea la actualización de la *Convención Internacional de los Derechos del Niño* mediante la inclusión de cinco puntos en los que recoge sus recomendaciones. Hind Lahmami presenta dos informes elaborados por la Asociación de Evaluadores y Expertos Europeos, EvalUE, para la Unesco, de cuya síntesis también deriva una propuesta de objetivos para la mejora de la educación en todo el mundo a corto y medio plazo. Vincenzo Piccione pone el foco sobre la sostenibilidad del papel formador de la universidad para garantizar la de la docencia en Educación Primaria y Secundaria. Rosabel Roig-Vila y Beatriz Grau Barrera conjugan en su capítulo la integración digital con la multiculturalidad y el plurilingüismo. Tatjana Portnova, Tamara Gorozhankina y José Luis Ortega-Martín proponen una relación entre diversidad cultural y creatividad y los beneficios de ambas para el aula de lenguas extranjeras. Finalmente, Rosabel Martínez-Roig considera la explotación del diseño de los sitios web para el tratamiento de la multiculturalidad y el plurilingüismo desde un enfoque multimodal.

La segunda parte se ha estructurado siguiendo el orden alfabético de los países a los que hacen referencia los capítulos. En primer lugar, Macarena Jiménez Ortiz realiza un recorrido historicosocial de la evolución de la enseñanza de lenguas extranjeras en el sistema educativo australiano hasta el momento actual. El capítulo de Paula González García presenta el panorama en la zona del Caribe anglófono, con la descripción de las políticas lingüísticas y un balance del estado de la cuestión en cuanto a multiculturalidad y plurilingüismo.

El siguiente país, que cuenta con varios capítulos, es España. En este caso, Margarita Asensio Pastor y María Fernanda Medina Beltrán se centran en el análisis de la lengua como medio de inclusión en los contextos migratorios españoles. María-Teresa del-Olmo-Ibáñez, Antonio López Vega y María Soledad Villarrubia Zúñiga plantean una propuesta de contenidos en formación para el desarrollo de las competencias en multiculturalidad y plurilingüismo dirigida al profesorado español de Educación

Primaria y Secundaria. Las profesoras Lourdes Díaz Rodríguez y Yolanda Soler Onís consideran la expatriación como vía profesional para los docentes de español; un camino que suele ser bastante desconocido y para el que son fundamentales las mismas competencias. Para Isabel María Gómez-Trigueros la interdisciplinariedad de las TAC en la didáctica de las Ciencias Sociales es otra manera a través de la cual formar en multiculturalidad. Stephen Huges, Silvia Corral-Robles y José Luis Ortega-Martín presentan los retos para el aprendizaje multicultural y plurilingüe desde las políticas y prácticas en Andalucía. Este bloque se cierra con la aportación de María Tabuena Cuevas y Ana Andúgar Soto, que realizan un estudio de caso sobre la formación docente en plurilingüismo y multiculturalidad.

Dos capítulos corresponden a Francia. El primero, debido a la profesora Martine Cornet, se centra en la escolarización de los refugiados en ese país subrayando los aspectos culturales y humanos, los desafíos económicos y geopolíticos que implican para su sistema educativo actual. El segundo, de Alexandra Marti, se ocupa de los retos que plantea la intercomprensión en contextos educativos plurilingües y multiculturales en cuanto a innovación, desafíos y posibilidades para la formación de los enseñantes.

Los dos últimos textos son muestra de la multiculturalidad interna que presentan los países en los que la variedad cultural y lingüística es muy grande. Gaurav Sushant proporciona una visión muy completa sobre el debate actual en cuanto a multiculturalidad y plurilingüismo en la India y cómo se ha afrontado en la reciente política educativa de 2020. Para terminar, Marcela Georgina Gómez Zermeño presenta un estudio sobre competencias interculturales en México para lo que se elaboró un instrumento de evaluación en ese país con tantas culturas y lenguas.

Para ser consecuentes y asumir la práctica del plurilingüismo también quisimos dar libertad a los autores para que utilizaran los idiomas en los que se sintieran más cómodos. Así, en la composición de este volumen nos hemos relacionado utilizando diversas lenguas.

Ese mismo respeto a la igualdad, se ha mantenido, en todo lo que correspondía decidir a las editoras, recurriendo siempre al orden alfabético. Ese orden es en el que aparecen también nuestros nombres puesto que el trabajo se ha realizado en colaboración proporcional y equitativa entre las tres.

Queremos mostrar nuestro agradecimiento a todos los autores que han aceptado participar en este libro. Una mención aparte es obligada para dar las gracias a Viviane Devrièsère, a Rosabel Roig-Vila y a Antonio López Vega por su ayuda y valiosos consejos. Por último, agradecemos a la Universidad de Alicante y al Vicerrectorado de Investigación la financiación y su apoyo durante el tiempo de realización del proyecto GRE 19-05.

Referencias bibliográficas

- Dolz, J., Gagnon, R. y Mosquera, S. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica. Lengua y literatura*, 21, 117-141.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2022). *Lengua indígena*. <https://www.inegi.org.mx/temas/lengua/>
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) (2022). *Atlas de los pueblos indígenas de México*. <http://atlas.inpi.gob.mx/>
- Organización Mundial de las Migraciones (OIM) (2022). *Informe sobre las migraciones en el mundo 2022*. <https://publications.iom.int/books/informe-sobre-las-migraciones-en-el-mundo-2022>