



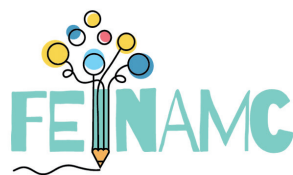
Foster Educational Inclusion
of Newly Arrived Migrant Children

Repensar la

INCLUSIÓN

Guía dirigida a centros educativos para la inclusión en la
educación de niños, niñas y jóvenes migrantes recién llegados

En el marco del proyecto:



Disseminating and scaling up good practices to Foster Educational Inclusion of Newly Arrived Migrant Children- FEINAMC6221545-EPP-1-2020-1-ES-EPPKA3-IPI-SOC-IN

Con el apoyo de:



Cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea

Autoría: Idoia Landaluce Fernández, línea de educación -área de programas de InteRed-

Edición: **InteRed**
por una educación transformadora

Diseño y maquetación: Rosy Botero

Fecha: noviembre 2022

Socias del proyecto:



El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.

Índice

Página

1

Presentación

5

2

La educación inclusiva: hacerla realidad con el alumnado migrante recién llegado

7

2.1. Aproximación conceptual: enfoques y elementos que facilitan la inclusión

10

2.2. Preguntas exploratorias para repensar la inclusión

19

2.3. Hoja de ruta

22

3

Dos buenas prácticas para la educación inclusiva del alumnado migrante recién llegado

25

3.1. Herramienta de evaluación del aprendizaje previo

26

3.1.1. La herramienta y su implementación

27

3.1.2. Aportes para la evaluación del aprendizaje previo

29

3.2. "Mentoring" intercultural

32

3.2.1. ¿Qué es y cómo se implementa?

33

3.2.2. Pasos para su incorporación en el proyecto educativo de centro

34

4

Conclusiones y lecciones aprendidas

37

5

Bibliografía


41

Escuchar las diferentes historias que nos cuentan
es una poderosa forma de conectar con un mundo diverso.
Estas historias son una fuente de conocimiento.
Son poderosas y contienen el arte de la posibilidad.
Necesitamos más historias.

bell hooks

Presentación






a guía que tenéis en vuestras manos se enmarca en el proyecto “Disseminating and scaling up good practices to Foster Educational Inclusion of Newly Arrived Migrant Children” (FEINAMC)- 621545-EPP-1-2020-1-ES-EPPKA3-IPI-SOC-IN, financiado por la Unión Europea e implementado en consorcio por cinco organizaciones de Austria, Chipre, España, Grecia e Italia. Dirigida a los centros educativos y a la comunidad educativa en su conjunto, la guía persigue el **objetivo de aportar contenidos y orientaciones para repensar nuestras prácticas inclusivas y de esta forma fomentar la incorporación educativa de los niños, niñas y jóvenes migrantes recién llegados y llegadas a los sistemas educativos europeos.**

El contenido que se refleja en esta publicación es en gran medida fruto de las lecciones aprendidas a lo largo de la implementación del proyecto, pero también de fases previas al mismo que dieron origen a lo que hemos denominado dos buenas prácticas, el programa de “mentoring” intercultural y la herramienta de evaluación del aprendizaje previo. Ambas, han sido revisadas, adaptadas, replicadas e implementadas en nuevos centros educativos y contextos en los países antes mencionados.

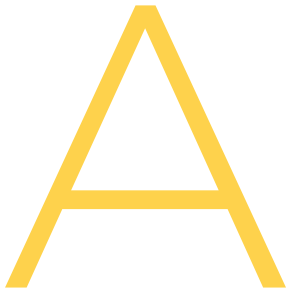
Con esta premisa, la guía se estructura en tres grandes apartados. En el primero, abordamos claves que nos pueden ayudar a replantearnos y cuestionarnos nuestro enfoque de inclusión y, por consiguiente, nuestras prácticas educativas inclusivas en general y en particular en lo que al alumnado migrante se refiere. En el segundo, presentamos las dos buenas prácticas destacadas al inicio de esta presentación, la metodología del “mentoring” intercultural y la herramienta de evaluación del aprendizaje previo, así como proporcionamos un marco que puede facilitar su incorporación a nivel de centro educativo como parte de la cultura organizacional. Por último, en el tercer gran apartado, apuntamos algunas conclusiones en relación a la inclusión educativa y recogemos algunas de las lecciones aprendidas fruto de la experiencia en la implementación de las citadas buenas prácticas.



**¡Ojalá esta guía
contribuya a ampliar
vuestro horizonte!**

La educación inclusiva:
hacerla realidad
con el alumnado migrante
recién llegado





tendiendo a datos del Plan de Acción en materia de Integración e Inclusión para 2021-2027 de la Comisión Europea, alrededor de 34 millones de habitantes de la Unión Europea (UE) nacieron fuera de ella y el “10 % de personas jóvenes de entre 15 y 34 años nacidas en la UE tienen al menos una de las progenitoras de origen extranjero”¹, trasladándose esta riqueza a las sociedades y por consiguiente a las aulas y los sistemas educativos.

Asimismo, en 2019 el número de niños y niñas migrantes que vivían en la Unión Europea era de 7.258.770, lo que aproximadamente supone un 15% del total la población europea, de los cuales 4,3 millones de niños y niñas eran nacionales de terceros países, es decir, de fuera de la UE, entre los estados miembros con mayores porcentajes se encontraban Austria (7,8 %), Italia (5,9 %), Grecia (5,6 %), España (5,6 %)².

No obstante, el propio Plan ya señala algunas cuestiones que hacen peligrar dicha riqueza y que ponen de manifiesto las brechas de desigualdad a las que están sujetas esas mismas personas migrantes, tales como que el 21% de las personas jóvenes migrantes de entre 18 y 24 años nacidas fuera de la UE tienen muchas más probabilidades de no trabajar ni cursar ningún tipo de estudios, siendo este porcentaje del 25,9%, es decir, mayor, para las mujeres. Es más, dicho documento determina que “las mujeres y las niñas migrantes se encuentran con más obstáculos para su integración que los hombres y los niños migrantes, y a menudo tienen que hacer frente a barreras estructurales vinculadas al hecho de ser migrantes” (p.7). En lo que tiene que ver a la *educación y la formación* el Plan que establece la UE determina que garantizarlas es imprescindible para fomentar la participación en las sociedades, así como para construir sociedades inclusivas. El documento también apunta a la importancia de la educación como un derecho fundamental habilitante para fomentar la inclusión de niños y niñas, así como de sus familias, del mismo modo indica que “...al tiempo que se vela por que dichos programas estén dotados para atender las necesidades de niños diversos desde el punto de vista cultural y lingüístico, puede influir muy positivamente en su rendimiento educativo futuro (p.10)”.

Hace hincapié en las diferentes categorías sociales que nos atraviesan como personas, como son el género, la raza, la religión, la orientación sexual o la diversidad funcional etc., lo que se traducen en desigualdades y dificultades, desafíos y exclusiones para las personas migrantes. Reconoce también como las personas ciudadanas de la “Unión Europea de origen migrante sufren discriminación directa o indirecta, así como racismo cuando buscan vivienda, empleo o en sus vidas diarias en la escuela” (p.8). Es con esta premisa con la que se ve la necesidad de articular el Plan de Acción con otras medidas y estrategias, como es el caso, entre otros, del documento “Una Unión de la igualdad: Plan de Acción de la UE Antirracismo para 2020-2025”.

El Plan sobre Antirracismo de la Unión Europea señala diversas cuestiones que ponen de manifiesto las desigualdades y violencias a las que están sujetas las personas migrantes en diferentes ámbitos, determinando que un alto número de habitantes de Europa sufren discriminación y racismo. “Este racismo estructural perpetúa los obstáculos que entorpecen el

1. Plan de Acción en materia de Integración e Inclusión para 2021-2027 de la Comisión Europea, p. 2.

2. Migrant Children's Integration and Education in Europe. Approaches, methodologies and policies, 2021, p. 17-18.

camino de los ciudadanos simplemente por su origen racial o étnico. A diario, las personas afectadas por el racismo sienten su impacto en su acceso al empleo, la atención sanitaria, la vivienda, la financiación o la educación, así como en casos de violencia” (p. 2.)

En lo que a la educación se refiere resalta cómo la infancia, con independencia de su origen racial o étnico debe tener acceso a la educación. Plantea como factor clave el fortalecimiento de la formación del profesorado para dar respuesta a las necesidades de los diferentes orígenes, así como a todo aquello relacionado con la discriminación racial, de tal forma que las escuelas sean espacios seguros, libres de intimidación, racismo, y discriminación. “La inclusión y la equidad en la educación serán una de las dimensiones prioritarias del Espacio Europeo de Educación...” así como “las escuelas desempeñan un papel fundamental a la hora de ayudar a reducir los estereotipos y los prejuicios raciales entre los niños y las niñas” (p. 13).

Asimismo, según Eurídice³, los estados y sus sistemas educativos enfrentan una gran variedad de desafíos en lo que a la inclusión del alumnado migrante se refiere:

- El proceso migratorio, incluidas cuestiones relacionados con el contexto de la nueva escuela o el proceso de aprendizaje del país de llegada.
- El contexto socioeconómico y político donde se deben tener en cuenta las políticas que afectan a la disponibilidad de recursos de los sistemas educativos y a los centros educativos para promover la inclusión
- La participación de los y las estudiantes en la educación, incluida la evaluación del aprendizaje previo que debe incluir cuestiones sociales, emocionales y de salud, así como el acompañamiento en el aprendizaje del idioma.
- Fortalecer la formación docente mucho más para promover la diversidad en el aula.

El marco estratégico para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020) permite a los Estados miembros intercambiar mejores prácticas y aprender unos de otros, fomentando la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa. En dicho marco se señala el papel clave de la educación para fomentar relaciones sociales dentro de las comunidades de llegada, como uno de los principales retos a los que se enfrentan todos los países europeos. Del mismo modo un informe del Grupo de Trabajo Conjunto sobre la integración de los inmigrantes (2017), apunta tres **desafíos en relación del alumnado migrante recién llegado a la educación**:

- La existencia de problemas y dificultades para evaluar y reconocer el aprendizaje previo de los y las migrantes, para lo cual aboga por el fortalecimiento de la formación docente a través de formación, herramientas y orientaciones.
- La obligación de garantizar el derecho a la educación y el acceso a la educación de dicho alumnado, así como su finalización.
- La importancia de crear vías de aprendizaje e incorporar el aprendizaje no formal.

Para abordar estos desafíos aboga por el fortalecimiento de la formación docente también, así como sugiere una serie de medidas que se pueden aplicar, entre las que se encuentran metodologías como el “mentoring”, el apoyo en la adquisición de la competencia lingüística y el reconocimiento de aprendizajes previos. Al mismo tiempo que fomenta la promoción de los recursos existentes, específicamente las buenas prácticas y las actividades de aprendizaje y tutoría entre iguales.

3. Integración del alumnado en los centros escolares europeos: Informe de Eurídice de procedencia migrante políticas y medidas nacionales, 2019.

Garantizar la inclusión en la educación del alumnado migrante recién llegado pasa por lo tanto por hacer frente a los muchos desafíos señalados en el marco europeo y también a muchos otros recogidos en los centros educativos a través de nuestra experiencia de trabajo. Entre dichos desafíos resaltan el racismo, un racismo que es estructural, que no afecta por igual a hombres que a mujeres y permea las diversas esferas de la vida, entre ellas, el ámbito educativo, uno de los pilares en el desarrollo psicosocial y emocional de la infancia; así como la necesidad de compartir e implementar buenas prácticas y metodologías que favorezcan la inclusión. La educación es motor de cambio y de transformación, pilar fundamental para garantizar justicia social y sociedades inclusivas, equitativas que no dejen a nadie atrás tal y como propone el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030⁴. Y precisamente, uno de los principales espacios desde donde generar este cambio, lo encontramos en el sistema educativo formal.

2.1. Aproximación conceptual: enfoques y elementos que facilitan la inclusión

El marco anterior descrito nos hace pensar en la necesidad de enfoques que guíen las prácticas educativas y la acción en los centros educativos. Es por ello, que los enfoques que se presentan a continuación pretenden ser elementos que acompañen al centro a la hora de cuestionarse y preguntarse acerca de sus prácticas y acciones educativas en lo que a la educación inclusiva del alumnado migrante se refiere.

Este apartado constituye un marco en el que repensar la inclusión del alumnado migrante, así como la interacción entre las migraciones y nuestros sistemas educativos. Los planes de la Unión Europea presentados en el apartado anterior y los marcos señalados, determinan ya algunas medidas o apuntan en la dirección de algunos enfoques con los que abordar la inclusión en la educación.

Todos los enfoques y elementos planteados a lo largo de este apartado están interrelacionados y pretenden aportar otras lentes que nos hagan repensar la inclusión, en general, y del alumnado migrante, en particular, nuestras prácticas y proyectos educativos de centro desde otras miradas.

¿Cuáles son esos enfoques?

Educación inclusiva

El concepto de educación inclusiva está estrechamente vinculado con el derecho a la educación y la obligación de garantizarlo, impidiendo la exclusión de cualquier persona. Trata de dar respuesta a las necesidades educativas de todas y todos a lo largo de la vida, es una educación que pone especial atención en la dignidad de cada persona y en la equidad⁵.

La UNESCO (2017), define la inclusión como el proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan el acceso y la presencia, la participación y los logros del alumnado y la **educación inclusiva** como un proceso de fortalecimiento de los sistemas educativos para llegar a todo el alumnado y no dejar a nadie atrás.

4. Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas. Para más información véase: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

5. Posicionamiento de educación de InteRed.

¿Por qué es importante lo que señala Boaventura?

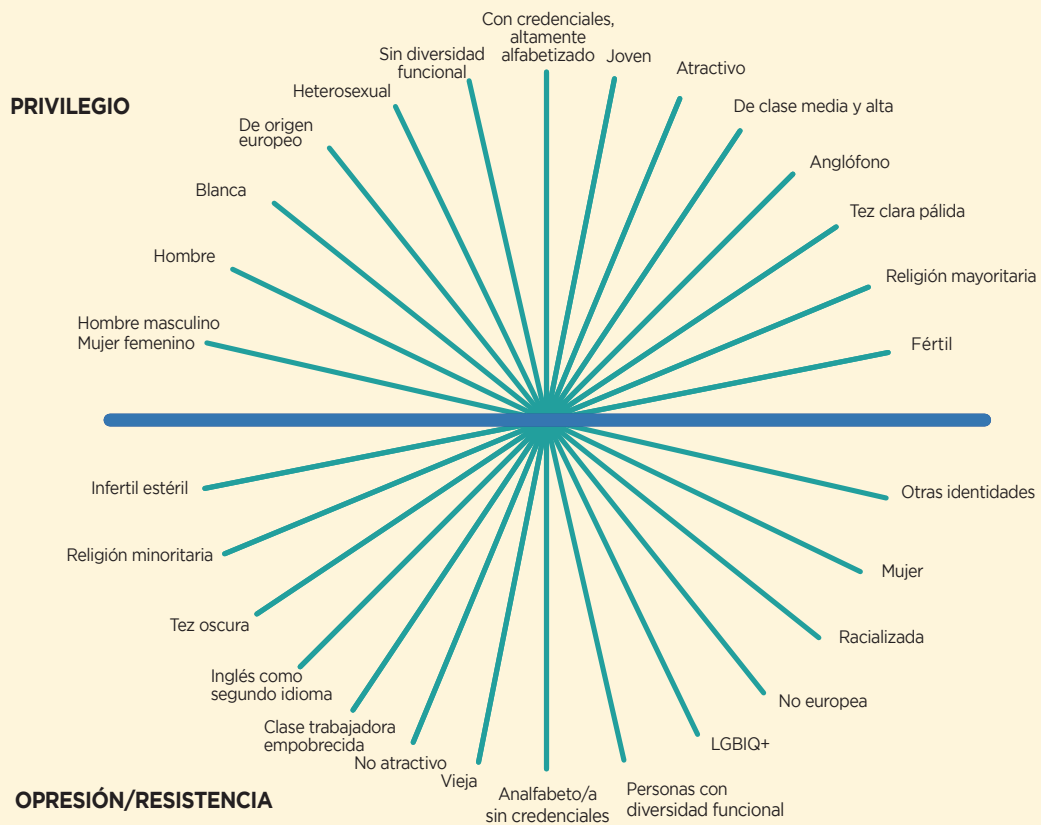
A la hora de hablar de inclusión vale la pena detenerse a considerar lo que plantea el pensador Boaventura Sousa dos Santos quien señala que la verdadera inclusión implica denunciar las formas de exclusión, dado que en muchas ocasiones la exclusión, opera a través de políticas que son de inclusión, pero incluyen de una manera que es excluyente.

Dado que las desigualdades tienen sus causas en un sistema que se sustenta en la desigualdad de género, racial y de clase principalmente, si no las identificamos y visibilizamos podemos a través de, por ejemplo, políticas educativas que se denominan inclusivas, estar reproduciendo estas mismas desigualdades, por lo que al no abordar nuestras prácticas inclusivas tratando la raíz de las mismas, terminamos reproduciéndolas. Por ejemplo, podemos reproducir la negación de otras formas de conocimiento si el currículum no las incorpora y como docentes no cuestionamos este hecho y tampoco incorporamos otras referencias en nuestras programaciones, actividades, etc.

Interseccionalidad

Para promover la inclusión educativa es importante conocer el enfoque de interseccionalidad, cuyas raíces se encuentran en las investigaciones llevadas a cabo por teóricas feministas negras en los Estados Unidos. Kimberlé Crenshaw lo definió como “el fenómeno por el cual cada individuo sufre opresión u ostenta privilegio a partir de su pertenencia a múltiples categorías sociales”. Dimensiones tales como: el género, la raza, la clase, la diversidad funcional, la orientación sexual, la identidad de género, la edad etc., cada una de estas dimensiones interseccionan de forma diferente en cada sujeto y grupo social y, por tanto, deben ser analizadas y abordadas de forma particular. Crenshaw señalaba como el racismo no tenía los mismos efectos sobre los hombres que sobre las mujeres negras y como éstas tampoco vivían las consecuencias del sexismo de igual forma que las mujeres blancas. Partía de una estructura primaria donde interseccionaban además de la raza y el género, la clase social, a la que se añadían otras desigualdades como la condición de mujeres migrantes.

La rueda de la interseccionalidad que se muestra a continuación refleja las categorías por las cuales algunas personas ostentan privilegios y otras están sujetas a opresiones; los sistemas educativos y los currículos no son ajenas a ellas, por eso es importante identificarlas y desmontarlas en las prácticas educativas:



Fuente: Adaptación de la rueda de Patricia Hill Collins, 2000

La rueda no está cerrada, es una herramienta abierta que debe responder a la realidad, por ejemplo, a esta rueda le falta incluir las categorías de antigitanismo, islamofobia o el estatus de ciudadanía. La rueda no es el fin, sino un marco de análisis que nos ayuda identificar el contexto de nuestro centro educativo.

¿Por qué es importante la interseccionalidad en la educación?

- La interseccionalidad aporta un marco de análisis fundamental a la hora de analizar los procesos migratorios.
- En los procesos migratorios, las categorías sociales determinan el acceso a derechos, al mismo tiempo que a situaciones de privilegio o de opresión/exclusión.
- Las diversas desigualdades, sociales, culturales, educativas, políticas y económicas que sufre el alumnado interseccionan momentos y situaciones de su vida generando discriminación y exclusión o experiencias y situaciones de privilegio. De ahí la importancia de enfocar el análisis desde la interseccionalidad, dado que “esos factores y sistemas inciden y condicionan sus experiencias, las cuales se desarrollan y configuran en contextos sociales y educativos desiguales” (Vázquez, 2020, pg. 270).

Interculturalidad crítica

Una educación con enfoque intercultural implica reconocer las distintas pluralidades desde el respeto, la aceptación, el reconocimiento propio y la valoración de las otras personas y culturas; que denuncie la desigualdad y genere procesos hacia una mayor equidad.

Un enfoque intercultural crítico pone en el centro del debate la diferencia colonial, es decir, cuestiona tanto las relaciones de poder como la jerarquía socio-económica y cultural basadas en la racialización de las personas (Walsh, 2009)⁶. Desde esta concepción de la interculturalidad es desde donde es posible visibilizar y enfrentar opresiones y privilegios que atraviesan a las personas y, a la vez, poner en valor los conocimientos, saberes, capacidades de todas las culturas, para promover una inclusión verdadera, en una construcción de y desde las personas que han sufrido exclusión histórica. La interculturalidad crítica otorga la posibilidad de entender que las relaciones y las interacciones que se dan entre las culturas se producen en el marco de dinámicas de poder como las descritas al hablar del enfoque de interseccionalidad. “...Parte del problema de poder, su patrón de racialización y la diferencia que ha sido construida en función de ello” (Walsh, 2012, p.171).

La interculturalidad crítica pone el foco en las asimetrías, reconociendo que el punto de partida de unos grupos frente a otros a la hora de establecer una relación no es el mismo. Cuestiona los dispositivos estructurales y patrones de poder institucionales que mantienen la desigualdad para desde ahí construir relaciones equitativas.

¿Por qué es importante el enfoque de interculturalidad crítica?

- **Pone el foco en la existencia de modos culturales diversos de pensar, actuar, vivir y saber etc.**
- **Es una construcción de y desde las personas que han sufrido y sufren opresión y exclusión.**
- **Evidencia la exclusión, el privilegio de unos grupos frente a otros o de unas personas frente a las otras a la hora de establecer relaciones, interacciones, cuestionando el modelo societal.**

6. Walsh, C. (2009), *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir*. En *Educación Intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*, Comp. Patricia Melgarejo (P.25-42). México City: Universidad Pedagógica Nacional-CONACYT, editoriale Plaza y Valdés.

Educación antirracista

La educación es una de las claves para poder hacer frente y combatir el racismo y para la construcción de sociedades más justas, equitativas e inclusivas. Para ello existe la necesidad de promover e impulsar un modelo de educación antirracista que promueva la reflexión y el pensamiento crítico, de tal forma que ponga el foco en las causas de las desigualdades y, por consiguiente, sus consecuencias en la vida de las personas.

Los prejuicios y el racismo se reproducen y se socializan a través de diferentes ámbitos de la cotidianidad, así como a través de los principales agentes de socialización, entre los cuales se encuentra la escuela.

La educación antirracista sitúa la discriminación como un componente estructural, por lo que la educación ha de contribuir a su erradicación, apostar por una educación antirracista significa impulsar una educación que acompañe al alumnado en la comprensión de los orígenes y las causas del racismo, tanto en el pasado, como el presente, para que puedan desmontarlo y actuar para su erradicación.

El racismo legitima las desigualdades y las opresiones, las sostiene, dado que tanto el racismo como otras formas de exclusión/opresión, como el género, son principios clave en la organización del mundo, basados en la dominación y en la explotación. Por este motivo es necesario incidir en el cuestionamiento de los factores estructurales que mantienen la desigualdad, por razón de género, raza, clase etc.

¿Por qué es importante promover un enfoque antirracista en la educación?

Para repensar y revisar nuestras prácticas educativas:

- A través de metodologías que propician la participación, la reflexión, la cooperación, la construcción colectiva y que pasan por el cuerpo: metodologías cooperativas, el aprendizaje servicio, el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje basado en el juego etc.
- Revisando la narrativa de los contenidos curriculares en relación a las migraciones, así como de hechos históricos (colonialismo).
- Fomentando otras formas de organización de los proyectos educativos: como las agrupaciones flexibles, las comunidades de aprendizaje (Salinas, 2019).
- Revisando nuestro lenguaje.
- Promoviendo formación para toda la comunidad educativa en su conjunto, desde alumnado, familias, profesorado, hasta el personal administrativo, la conserjería del centro, las personas del comedor etc. sobre racismo y discriminación racial. Y para ello contar la experiencia y la participación de las familias, alumnado y personal racializado del centro.

Educación decolonial

Una educación con perspectiva decolonial genera un espacio en el que grupos diversos, tradicionalmente excluidos represan su visión del mundo desde sus propias narraciones e imaginarios, de tal forma que repensemos y reconstruyamos “los ámbitos educativos como espacios de saberes compartidos y escenarios de pensamiento conjunto.” (Rivas-Flores, J. I., Márquez-García, M. J., Leite-Méndez, A. y Cortés-González, P., 2020, p.52).

Lo decolonial, al igual que la interculturalidad crítica, pone de manifiesto las relaciones de poder y opresión/exclusión que se dan, en este caso, en el relato del conocimiento y, por lo tanto, de la pedagogía occidental. Apunta otras formas de entender el currículum y el desarrollo educativo, con una clara propuesta y necesidad de incorporar en el mismo propuestas, alternativas, visiones “otras” que nacen y se construyen desde una lógica diferente a la de un currículum que se ha construido teniendo al hombre blanco y a occidente como centro del universo, deslegitimando cualquier otro saber, conocimiento o forma de ser, pensar y existir en el mundo.

Freire, en Pedagogía de la esperanza ya indicaba que “no podemos dejar de lado, despreciando como inservible, lo que los educandos [...] traen consigo de comprensión del mundo [...]. Su habla, su manera de contar, de calcular, sus saberes en torno al llamado otro mundo, su religiosidad, sus saberes en torno a la salud, el cuerpo, la sexualidad, la vida, la muerte, la fuerza de los santos, los conjuros”⁷.

Asimismo, como señalábamos al inicio de este apartado todos los enfoques están relacionados, tal y como se puede apreciar en la interrelación existente entre los enfoques de interculturalidad crítica, de educación antirracista y el que abordamos ahora, de educación decolonial.

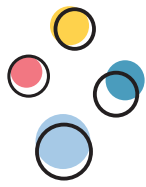
¿Por qué es importante la perspectiva decolonial en la educación?

- Para revisar y desarrollar las programaciones, los materiales didácticos y los libros de texto, de tal forma que reflejen contenidos, conocimientos, habilidades y referentes diversos, desde diferentes latitudes, saberes y formas de comprender el mundo.
- Para atender a la necesidad de incluir referentes de las culturas no dominantes en las lecturas obligatorias, así como en la base de la epistemología, reconociendo sus contribuciones culturales, económicas y sociales.
- Porque permite repensar y reconstruir los ámbitos educativos desde otras lógicas y relatos.

7. Freire, P. (2002), Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido, Siglo XXI, México, pág. 81 a través de Aguiló y Jantzen, 2017, p.51.

A continuación, se recogen algunos elementos clave para entender donde ponen el foco los enfoques y como se complementan:

ENFOQUE	¿DÓNDE PONE LA MIRADA CADA UNO?	PARTICULARIDADES	¿CÓMO SE COMPLEMENTAN?
<p>Educación Antirracista</p>	<p><i>Práctica</i> educativa de y desde dónde</p>	<p>La colonización ha dejado sus huellas por donde pasó y sus más diversas formas de racismo. El racismo es un elemento fundamental de la modernidad/colonialidad.</p> <p>Facilita la comprensión de que el racismo impregna la existencia de todas las personas, otorgando privilegios a unas personas y obstáculos a otras (la blanquitud vs la negritud).</p> <p>Se nos enseña a ser racistas, es un proceso de aprendizaje. Por lo que agentes educativos blancos que intervenimos en la educación tenemos la responsabilidad de ver por un lado, nuestra responsabilidad en la lucha contra el racismo.</p>	<p>Entendiendo que el racismo es una piedra angular de la colonialidad/modernidad, en ese caso aplicar una praxis decolonial en la educación, no puede desligarse de una práctica antirracista de la misma.</p> <p>A través de la relación existente entre el racismo y la colonialidad. ¿Se puede ser decolonial, sin ser antirracista?</p>
<p>Educación decolonial</p>	<p><i>Narrativas pedagógicas</i> de y desde dónde</p>	<p>Nace y se construye desde una lógica diferente a la de un currículo que se ha construido teniendo al hombre blanco y a occidente como centro del universo, deslegitimando cualquier otro saber, conocimiento o formar de ser, pensar y existir en el mundo.</p> <p>Grupos diversos, tradicionalmente excluidos repasan su visión del mundo desde sus propias narraciones e imaginarios, de tal forma que repensemos y reconstruyamos “los ámbitos educativos como espacios de saberes compartidos y escenarios de pensamiento conjunto”.</p>	<p>Invitan a ver, caminar, sentir otras formas de saber y de hacer que rompan las verdades universales e historias únicas.</p>



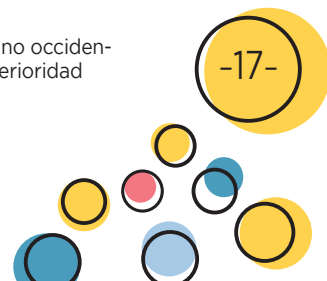
<p>Educación Intercultural crítica</p>	<p>Interacciones y relaciones de y desde dónde</p>	<p>Pone en el centro del debate la diferencia colonial⁸, es decir, cuestiona tanto las relaciones de poder como la jerarquía socio-económica y cultural basadas en la racialización de las personas.</p> <p>Las relaciones de poder, impiden el desarrollo de relaciones interculturales de carácter igualitario.</p> <p>Construcción de y desde las personas que han sufrido exclusión histórica.</p>	
-----------------------------------------------	---------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Fuente: elaboración propia a través de Walsh 2009, 2012; Rivas-Flores, J. I., Márquez-García, M. J., Leite-Méndez, A. y Cortés-González, P., 2020; y Josiane Beloni de, P., Magalhães, P., y Elíson, A., 2022.

La realidad compleja del mundo en el que vivimos y, por ende, de la educación y las muchas tensiones que plantea y a las que está sujeta, determina la necesidad de examinar la realidad más allá de la superficie, desde la reflexión, lo que implica ser capaces de analizar más de un lado de cualquier cuestión y estar abiertas a nuevas perspectivas que pueden llevar a otras formas de hacer, de actuar, de pensar o de resolver una situación. Toda aquella persona que piensa de forma crítica cuestiona la información, las conclusiones y los diferentes puntos de vista. En palabras de bell hooks “el **pensamiento crítico** implica en primer lugar, descubrir el **quién**, el **qué**, el **cuándo**, el **dónde** y el **cómo** de las cosas...y luego usar ese conocimiento de forma que nos permita determinar qué es lo más importante” (2022, p. 19).

El pensamiento crítico en el marco de las migraciones nos ayuda a cuestionar las narrativas habituales en los medios de comunicación que ocultan los efectos positivos de las migraciones y desvalorizan las culturas, saberes y aportes de las personas migrantes, por ejemplo. Dando por hecho que no tienen estudios o que éstos no son válidos y por lo tanto que su incorporación al mercado laboral debe limitarse y estar sujetas a trabajos de cuidados, en el caso de las mujeres y generando discursos de confrontación, que son precisamente aquellos que contribuyen a la construcción de imaginarios colectivos en nuestras sociedades.

8. Mecanismo hegemónico utilizado desde el siglo XVI al presente para la subalternización del conocimiento no occidental cuya misión ha sido la de clasificar gente desde un pensamiento hegemónico marcando la diferencia e inferioridad respecto a quien clasifica para justificar la colonización (Mignolo, 2001, 2000).



¿Por qué fomentar el pensamiento crítico a la hora de repensar la inclusión?

Porque posibilita la escucha de aquellas voces que generalmente están invisibilizadas y es ahí donde la diversidad toma protagonismo desde sus demandas, necesidades, realidades, saberes situados (un ejemplo de estos saberes lo podemos encontrar en el Ubuntu, filosofía africana que se basa en la creencia de la existencia de un vínculo humano universal que propicia que las personas seamos capaces de superar retos por estar conectadas).

Porque hace protagonistas a esas voces para que las respuestas se ajusten a sus demandas, necesidades, propuestas, de tal forma que las estrategias para repensar la inclusión y generar una educación inclusiva se llevan a cabo de forma conjunta, colaborativa.

Porque posibilita la construcción de nuevas narrativas en relación a las migraciones y a la inclusión.

Porque facilita el cómo, haciendo desde otros lugares y formas, con metodologías participativas, colaborativas, vivenciales, de escucha.

Porque nos permite cuestionarnos las desigualdades, tomar conciencia de las mismas y desde ahí identificarlas, desmontarlas, para promover una educación verdaderamente inclusiva.

**“El motor del pensamiento crítico es el anhelo de saber, de comprender como funciona la vida”
(bell hooks, 2022, p.17)**

El currículum oculto y las voces ausentes en los sistemas educativos: lo que no se nombra no existe

Otro factor importante a la hora de repensar la inclusión de alumnado migrante es lo que se denomina como currículum oculto, que no trasmite e invisibiliza todo lo relativo a las características étnicas y culturales en las aulas, a las minorías, quienes quedan muy a menudo fuera de los libros de texto, de los materiales didácticos, de las programaciones. O por el contrario cuando se nombran se hace de forma estigmatizante, estereotipada o con miradas sesgadas. Lo mismo sucede con los contenidos, que generalmente son abordados desde miradas que no atienden realmente a las diversidades y a la riqueza de aportes desde estas diversidades a lo curricular. Los grupos minoritarios, racializados suponen las voces ausentes del currículo. Tener esto presente a la hora de abordar la inclusión del alumnado migrante, junto con los enfoques y elementos planteados anteriormente puede ser clave a la hora de considerar cualquier actividad, material o metodologías en las aulas y en los centros educativos.

2.2. Preguntas exploratorias para repensar la inclusión

Los enfoques y el marco presentado en el apartado anterior constituyen claves para abordar y facilitar la inclusión del alumnado migrante en la educación. En esta línea, a lo largo del próximo subapartado de esta guía se presentan algunas orientaciones a modo de herramienta de **autodiagnóstico** a través de preguntas exploratorias, que invitan a los centros educativos a reflexionar sobre los procesos de inclusión y sus prácticas educativas en lo que al alumnado migrante se refiere.

Plantearse estas cuestiones exploratorias que interpelan nuestros enfoques y praxis no implica ir en contra del currículo oficial de nuestros diferentes y correspondientes sistemas educativos, si no que invita a cuestionar nuestros enfoques, sobre otras prácticas y metodologías que pueden favorecer y facilitar la inclusión del alumnado migrante. Nos ayuda a poder desarrollar el currículo desde otras miradas, al mismo tiempo que se contribuye a la construcción de sociedades más justas, inclusivas y equitativas. Desde y en las aulas, con nuestras prácticas y toma de decisiones, podemos contribuir a la construcción de un modelo “otro” de escuela.

No obstante, la puesta en práctica de este autodiagnóstico, es una cuestión opcional para los centros, que pretende aportar en la reflexión tanto de la comprensión de los elementos y enfoques planteados anteriormente, como de repensar la inclusión del alumnado migrante, así como de favorecer la implementación de las dos buenas prácticas que se presentan más adelante y que se han desarrollado en profundidad a lo largo del proyecto en el que se enmarca esta guía.

Autodiagnóstico



Objetivo:

Favorecer la reflexión y el pensamiento crítico en torno a cómo abordamos en el centro educativo la inclusión del alumnado migrante.



Materiales:

Preguntas exploratorias, post-it, papelógrafo, rotuladores.



Recursos y entorno recomendado:

- Usar un espacio tranquilo y con tiempo que favorezca la reflexión.
- Se recomienda recoger la mirada del conjunto de la comunidad educativa en lo que a la reflexión de las preguntas se refiere, de forma participativa y colectiva, con profesorado, familias, alumnado, personal de servicios en el centro (personal administrativo, personal de limpieza, cocina, conserjería etc.)

Repensar la inclusión del alumnado migrante en nuestros centros educativos no es algo que solo requiere de revisar los espacios o documentos formales, sino que es importante que se aborde desde una mirada integral de la vida del centro, en la que la inclusión también debe ser una realidad en el comedor escolar, en el patio del colegio, en las entradas y salidas del centro y en cómo se relacionan entre ellas todas las personas que conforman la comunidad educativa. Por eso, insistimos en que es importante que se genere un espacio de participación en el que participe desde el equipo directivo, el profesorado, las familias y el alumnado hasta el personal de administración, la persona de la conserjería del centro, quien dinamiza el espacio del comedor escolar o quien se encarga de la limpieza.



Desarrollo:

Paso 1: se genera una comisión heterogénea que represente al conjunto de la comunidad educativa, en la que cuidamos que haya una representación en términos de diversidad de género, raza, orígenes, edad, nivel cultural, nivel socio económico.

Paso 2: dicha comisión es la encargada de generar grupos de reflexión en el centro educativo, para que al menos una representación de la comunidad educativa participe de la reflexión. De tal forma que en los grupos se debatan y reflexionen cada uno de los bloques de preguntas exploratorias planteados a continuación:



Preguntas exploratorias:

Teoría del cambio para nuestros centros

Diagnóstico: ¿Cuál es el desafío que abordamos? ¿qué cambio queremos generar?

- ¿Cuál es la visión de nuestro centro educativo sobre este desafío?
- ¿Cómo aborda nuestro centro educativo la inclusión y por qué?
- ¿Nuestro centro educativo considera la raíz estructural/sistémica más profunda que dificulta la inclusión? (p.ej., trabajar con perspectiva de género y aplicando el enfoque, siendo conscientes de la desigualdad de género y que por consiguiente las mujeres y las niñas enfrentan más barreras y desafíos estructurales)
- ¿Hasta qué punto abordamos la inclusión en un marco mayor de transformación social?

Cultura organizacional / valores que constituyen y fundamentan nuestro proyecto educativo

- ¿En nuestro centro educativo promovemos un enfoque de inclusión como el que se quiere para el mundo?
- ¿Apreciamos plenamente y por igual las contribuciones de todas las personas que forman parte de la comunidad educativa?
- ¿Hemos considerado el centro educativo la base del enfoque de interseccionalidad a la hora de abordar la inclusión, visibilizando privilegios y exclusiones?
- ¿Abordamos la inclusión del alumnado desde un enfoque de educación antirracista? ¿Consideramos otros relatos/narrativas a la hora de producir conocimiento para nuestras actividades, programaciones, libros de texto etc.?
- ¿Nos consideramos un centro educativo que promueve la reflexión y el pensamiento crítico y se hace las grandes preguntas del *quién*, el *qué*, el *cuándo*, el *dónde* y el *cómo* involucrando a todas las personas?
- ¿Está nuestro centro abierto a trabajar la inclusión de la mano de otras redes, organizaciones que abordan la inclusión desde el antirracismo, la interseccionalidad, desde otros conocimientos y saberes situados? (p.ej, con asociaciones del barrio de personas afrodescendientes)
- ¿Entendemos la inclusión no solo como algo en el aula, sino como algo que permea la vida del centro en su conjunto?

Nuestros enfoques y prácticas educativas

- ¿Cuál es la suposición de nuestro centro sobre el papel de la educación para la transformación social? ¿Nuestro centro educativo desafía las nociones y prácticas educativas convencionales? ¿Incorpora conocimientos y saberes y situados o conocimientos de otras latitudes en las prácticas educativas? (p.ej, el Ubuntu)⁹
- ¿Incorporamos metodologías que propician la participación, la reflexión, la cooperación, la construcción colectiva y que pasan por el cuerpo?
- ¿Qué significan en nuestro trabajo educativo el poder, el empoderamiento y la inclusión?
- ¿Sobre qué sistemas de conocimiento se basa nuestra labor educativa? ¿Cuál es nuestra conciencia de los conceptos eurocéntricos/coloniales de relacionarse con el mundo y cuánto intentamos abrir caminos hacia otros sistemas y perspectivas de conocimiento?
- ¿Incorporamos la diversidad de miradas, conocimientos, prácticas de la comunidad como aportes al centro? (p.ej de las organizaciones del barrio conformadas por

9. Filosofía africana que se basa en la creencia de que existe un vínculo entre las personas que genera que estando conectadas seamos más capaces de superar los retos.

personas de orígenes y ascendencias diversas, o personas migradas) ¿Promovemos prácticas educativas inclusivas en los espacios no formales de la vida del centro? (p.ej, en la administración, conserjería, comedor etc.)

Narrativas de nuestro centro educativo

- ¿Hasta qué punto está nuestro centro educativo (inconscientemente) utilizando marcos y narrativas que reproducen un enfoque de inclusión que no considera las dicotomías o los sistemas de desigualdad por razón de género, raza y clase? (por ejemplo, la dicotomía Norte-Sur, nosotras-contra-ellas, hombre-mujer. Las dicotomías generan exclusión y discriminación, no representando a muchas personas y colectivos).
- ¿Hasta qué punto está nuestro centro educativo (¿conscientemente?) usando marcos y narrativas que fortalecen valores de futuros alternativos (por ejemplo, fronteras planetarias, alternativas a la historia única del desarrollo, alternativas a la visión eurocéntrica de entender el mundo -historias únicas-, como Buen Vivir, Ubuntu)

Desafíos y cambios de nuestro centro educativo

- ¿Qué cambios hemos detectado que es necesario llevar a cabo? ¿cómo me planteo abordarlos? ¿cuáles serían los primeros pasos a dar? (por ejemplo, trazando una hoja de ruta en la que se determinan prioridades, cómo se van a abordar los cambios, comisión rotativa implicada y responsables de ir guiando en los pasos a dar, un cronograma para determinar un tiempo realista para darlos)
- ¿Para cuáles de los cambios hemos detectado como centro educativo mayor resistencia? ¿Cuáles son las razones de las resistencias?
- ¿Qué recursos tengo/necesitaría para inducir estos cambios en el centro?
- ¿Para cuáles de estos cambios encuentro aliadas?

Preguntas adaptadas y traducidas, idea original:

Bridge 47, *Transformative Learning Journeys*.

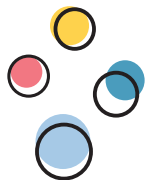
Venturing into the wilds of Global Citizenship Education, 2020, p.46-49

2.3. Hoja de ruta

Una vez hemos reflexionado sobre las diferentes cuestiones planteadas, la comisión encargada de dinamizar el proceso será quien sistematice la reflexión del conjunto de la comunidad educativa. Dando respuesta de esta forma a la pregunta central del diagnóstico:

¿Cuál es el desafío que abordamos?

¿Qué cambio queremos generar?



La respuesta a estas preguntas entorno a la inclusión será la que determine como estamos abordando la inclusión en lo que al alumnado migrante se refiere en el centro, qué desafíos presenta y que es aquello en relación a nuestra forma de abordar la inclusión del alumnado migrante que queremos cambiar.

Puede ser que se detecte la necesidad de cambiar o reflexionar en relación a varios aspectos, por lo que sea necesario priorizar y trabajar una hoja de ruta para definir cómo se va a ir generando este cambio e ir desarrollándolo en diferentes fases, acorde a la definición de nuestras prioridades.

Paso 3:

A la hora de trazar esta **hoja de ruta** se recomienda:

- Generar una comisión rotativa (liderazgos compartidos) que implique a toda la comunidad educativa.
- Priorizar los cambios a abordar y comenzar paso a paso.
- Determinar un cronograma para acotar los tiempos que nos marcamos para ir abordando temas, acciones, actividades.
- Identificar aquellas personas, organizaciones, bien sea de dentro de nuestra comunidad educativa o de fuera, que nos pueden ayudar a llevarlos a cabo.
- Pensar de que recursos disponemos e incluir en nuestra hoja de ruta formas para poder buscar más, de ser necesarios.
- Establecer alianzas con organizaciones y/o personas especialistas en la materia.
- Diseñar, planificar y desarrollar acciones para la puesta en práctica de los cambios que queremos llevar a cabo.
- Contemplar en nuestra hoja de ruta un componente de incidencia, de tal manera que socialicemos los cambios que nos hemos planteado y el motivo en todos los espacios que como centro educativo tengamos oportunidad.

Paso 4: la reflexión generada será recogida en el proyecto educativo de centro o en el documento pedagógico del centro en el que se plasma y recoge la identidad y objetivos del mismo y que es la brújula del mismo. Recogerlo en los documentos que rigen nuestra identidad como centro es parte del compromiso que asumimos como centro con los cambios que queremos abordar, al mismo tiempo que garantiza que cualquier práctica, actividad, herramienta y metodología como las que proponemos a continuación, se implementen o desarrollen desde donde como centro queremos abordar la inclusión educativa del alumnado migrante.

Paso 5: el proceso irá acompañado de una evaluación que ayude al centro en el desarrollo de los cambios determinados, así como facilite el diseño o la implementación de nuevas acciones, actividades etc.

Dos buenas prácticas para fomentar la inclusión del alumnado migrante recién llegado





Los enfoques, los elementos y el autodiagnóstico propuestos en apartados anteriores pretenden aportar a los centros educativos claves para la reflexión crítica, así como una propuesta de acción (hoja de ruta) en cuanto a la inclusión educativa del alumnado migrante se refiere, con el fin de que todo ello se ponga en práctica o sirva a los centros a la hora de plantear sus contenidos curriculares, sus actividades, planes educativos de centro, planes interculturales o cualquier metodología o política de centro que tenga el objetivo de favorecer la inclusión del alumnado migrante en sus instituciones escolares.

Con esta premisa, a continuación, se recogen dos buenas prácticas que han sido desarrolladas en el marco del proyecto: el programa de “mentoring” intercultural y la herramienta de evaluación del aprendizaje previo. Tanto la metodología del “mentoring”, como la herramienta de evaluación, tienen la ventaja de plantear procesos o materiales que destacan por su flexibilidad y adaptabilidad, de ahí que su aplicación en los contextos educativos pueda darse de muy diversas maneras y atendiendo a sus respectivas realidades.

En cualquier caso, ambas buenas prácticas para favorecer la inclusión, pretenden, por un lado, seguir aportando en la hoja de ruta de los centros educativos a la hora de repensar la inclusión, al contar con todo el espacio para que puedan ser puestas en práctica desde los enfoques, elementos, la reflexión y las necesidades de los centros educativos, contribuyendo a las dos grandes preguntas que se planteaban en el autodiagnóstico respecto a la inclusión del alumnado migrante: *¿cuál es el desafío que abordamos? ¿qué cambio queremos generar?*

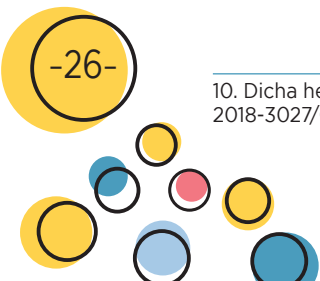
Al mismo tiempo, tanto el “mentoring”, como la herramienta de evaluación responden a varios de los retos y desafíos planteados al inicio de la guía; tales como fortalecer la formación docente, impulsar metodologías entre iguales, repensar la evaluación del aprendizaje previo e intercambiar buenas prácticas.

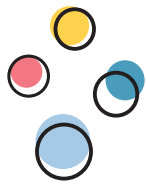
No obstante, aunque la propuesta de esta guía es articular las buenas prácticas con un proceso de reflexión, tal y como apuntábamos al inicio, ambas tienen la suficiente flexibilidad como para poder implementarse directamente en los centros educativos, sin llevar a cabo el autodiagnóstico y como los centros consideren oportuno.

3.1. Herramienta de evaluación del aprendizaje previo: en qué consiste y su proceso

La evaluación inicial del alumnado migrante recién llegado constituye un momento importante y fundamental cuando se incorporan al sistema educativo. Siendo conscientes de esta premisa y partiendo de una herramienta de evaluación del aprendizaje previo desarrollada en el marco de otro proyecto¹⁰, es que se han elaborado o rediseñado las herramientas que se presentan más adelante.

10. Dicha herramienta fue elaborada en el marco del proyecto “InClusion of Refugee Children in Education- CIRCLE - 2018-3027/001-001”. Para más información véase: <https://circle-project.eu/>.





Dichas herramientas de evaluación del aprendizaje previo, son un instrumento que se ponen a disposición de los centros educativos con los objetivos de:

- Fomentar la inclusión del alumnado migrante recién llegado a los sistemas educativos.
- Proporcionar a los centros educativos una herramienta de apoyo para la evaluación del aprendizaje previo, tanto a nivel curricular, como socio-emocional.

Dicho material educativo ha sido desarrollado para apoyar a los centros en el proceso de incorporación del nuevo alumnado y está diseñado para alumnado de la etapa de educación secundaria. Asimismo, contempla que la gran mayoría del alumnado puede no tener ningún conocimiento o un conocimiento mínimo de la lengua del país de llegada. Por esta razón, los ejercicios son muy visuales (por ejemplo, símbolos, imágenes, ilustraciones) y tienen una cantidad mínima de texto, o presentan otras propuestas metodológicas de abordar el proceso, como en el caso de la herramienta elaborada para Austria, en la que la herramienta implica a todo el grupo clase, por ejemplo y no se focaliza solo en lo individual, sino que tiene una mirada de colectivo.

Las organizaciones de los cinco países que forman parte del consorcio europeo en el que se enmarca este proyecto, tal y como se mencionaba al inicio de este apartado, utilizaron como punto de partida una misma herramienta. Partiendo de esa buena práctica y sobre dicho material es que cada una de las organizaciones trabajó con docentes en cada uno de los países, dando como resultado diferentes herramientas de evaluación del aprendizaje previo, herramientas contextualizadas a cada uno de los países, así como con enfoques y prácticas revisadas.

3.1.1. La herramienta y su implementación

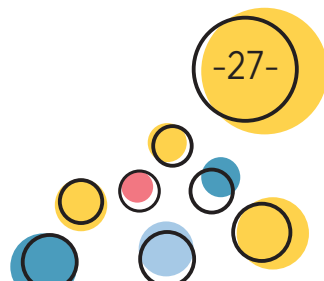
Tras el proceso descrito anteriormente el resultado del mismo ha sido la adaptación de la herramienta en cinco herramientas diferenciadas, cada una de ellas acorde a los diferentes contextos educativos en los que se ha llevado a cabo la revisión de la herramienta original y se ha trabajado:

Herramienta para el contexto de Austria

La herramienta no se ha desarrollado explícitamente como una prueba de evaluación, sino como una “herramienta de exploración”, instrumento para conocer al niño/niña y sus capacidades y competencias lo mejor posible y de esta forma mejor la atención y el acompañamiento. El material está dividido temáticamente según los “ejes” de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, los ODS, y orientado didácticamente hacia el concepto de Aprendizaje Global/Educación para la Ciudadanía Global.

Se compone de:

- Una herramienta de exploración (Mi mundo y yo - un viaje de descubrimiento - Conocer las experiencias personales de aprendizaje de niños y niñas recién llegadas con su experiencia migratoria - a partir de 12 años
- Una guía de validación que acompaña a la herramienta de exploración
- Un cuestionario para la autoinvestigación de los niños y niñas





Herramienta para el contexto de Chipre

La herramienta se utilizó como ayuda adicional para que el profesorado pudiera evaluar y comprender mejor los conocimientos y aprendizajes previos del alumnado migrante recién llegado y adaptar su programa de estudios en consecuencia. Teniendo en cuenta que existe una evaluación del aprendizaje previo en lengua, la herramienta se centra en otras materias, en las destrezas y en la competencia cultural.

La herramienta se compone de:

- Una herramienta denominada “Discovery Journey” (viaje de exploración) para alumnado a partir de 12 años.
- Una guía de validación para docentes

Herramienta para el contexto de España

El proceso de trabajo ha resultado en una herramienta que aporta elementos para la evaluación del aprendizaje previo del alumnado migrante recién llegado tanto a nivel curricular, como a nivel socio-emocional.

Está compuesto por:

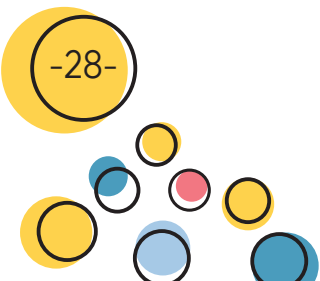
- Manual de uso
- Herramienta para 1º y 2º de la ESO
- Herramienta para 3º y 4º de la ESO
- Guía de validación 1º y 2º de la ESO
- Guía de validación 3º y 4º de la ESO

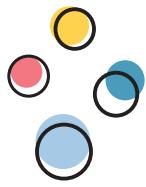
Herramienta para el contexto de Grecia

Sobre la base de los resultados de la evaluación de las prácticas y herramientas de evaluación utilizadas en los países socios y tras una revisión de la literatura internacional sobre las herramientas más avanzadas de evaluación del aprendizaje previo, desarrollamos dos herramientas de diagnóstico, diseñadas específicamente para evaluar el aprendizaje previo de niños y niñas de secundaria recién llegadas. Las herramientas permiten evaluar el nivel de conocimiento del alumnado, aunque tengan un nivel mínimo de lengua del país de llegada (y/o inglés).

Se compone de:

- Un manual del usuario
- Una herramienta para Gymnasium (Educación Secundaria Obligatoria)
- Una herramienta para Lyceum (Educación Secundaria no obligatoria)
- Una guía de validación para Gymnasium (Educación Secundaria Obligatoria)
- Una guía de validación para Liceo (Educación Secundaria no obligatoria)





Herramienta para el contexto de Italia

El trabajo realizado dio como resultado una herramienta que aporta claves para la evaluación del aprendizaje previo del alumnado migrantes recién llegado:

Se compone de:

- Un manual de usuario
- Una herramienta para “Scuola Secondaria di Primo Grado” (Educación Secundaria Obligatoria, 1er grado)
- Una herramienta para la “Scuola Secondaria di Secondo Grado” (Educación Secundaria Obligatoria, 2º grado)
- Una guía de validación para los tres niveles

¡Descarga las herramientas para cada uno de los países: Austria, Chipre, España, Grecia, Italia!¹¹

Implementación

El proceso de implementación en los centros educativos de la herramienta está pensado para que se lleve a cabo en el momento en el que haya una nueva incorporación de un alumno o alumna, bien sea al inicio del curso escolar o a lo largo del mismo.

El profesorado responsable del recibimiento y la bienvenida del alumnado, junto con el departamento de orientación educativa de los centros, será el encargado de realizar la prueba con el alumnado. Una vez se hayan implementado la herramienta o alguna parte de ella, los y las docentes podrá valorar los resultados según los diferentes criterios establecidos en cada uno de los países. Independientemente de que el énfasis este puesto en cada una de las herramientas en la parte curricular o en la socio-emocional, todas ellas pretenden apoyar a los centros en sus procesos de inclusión, haciendo estos más interculturales, así como acompañar al alumnado recién llegado en su bienvenida a las escuelas.

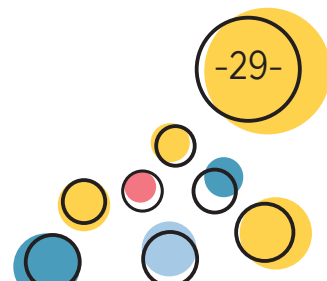
3.1.2. Aportes para la evaluación del aprendizaje previo

Algunos centros educativos cuentan con sus propias evaluaciones iniciales del aprendizaje previo, así como con procesos y planes de acompañamiento y bienvenida para el alumnado migrante recién llegado, del mismo modo, algunas administraciones también han elaborado algunas propuestas de evaluación que están a disposición de los centros educativos, por lo que las herramientas presentadas en esta guía, constituyen una forma más de apoyar a los centros y al alumnado en este proceso, así como intentan aportar su granito de arena con metodologías y enfoques que una vez más llevan a repensar la inclusión.

Como se detallaba y se muestra, el proceso de reflexión y el resultado ha sido diferente en cada uno de los países, dando origen a herramientas contextualizadas. Teniendo en cuenta este hecho, a lo largo del próximo apartado se resaltan dos claves extraídas de la experiencia, que resultan importantes, primero, para como se viene reflexionando, seguir repensando desde dónde y con qué mirada se aborda la inclusión y segundo, para poner el acento en factores a los que a menudo no se presta la atención que se debería cuando se trata de acompañar al alumnado migrante recién llegado. Dichos factores son:

- El ámbito socio-emocional
- La competencia global

11. Para descargarlas véase: <https://feinamc.eu/about/>



Ámbito socio-emocional

Este ámbito es fundamental, por lo que es importancia detenerse y prestarle atención dado que **el alumnado recién llegado hace frente a múltiples cambios y retos**. Por este motivo, a continuación, se recogen **algunas orientaciones**, que están enfocadas a dichos cambios y retos, siendo necesario contemplarlos a la hora de llevar a cabo la evaluación inicial del alumnado:

- La **experiencia migratoria**: choque cultural; desarraigo; separación familiar; experiencias migratorias traumáticas o simplemente el proceso de conocer el nuevo país. La experiencia migratoria está influida por factores de género, la llegada al país de destino, que siempre es chocante, en el caso de las mujeres, puede serlo más dependiendo del país del que procedan. La migración puede generar cambios en los roles de género y crear tensiones dentro de la familia que afecten al alumnado migrante.
- **Desconocimiento del idioma**: como señala la UNESCO todas las personas tienen derecho a poder aprender en su lengua materna, cuestión que además de mejorar y repercutir en el aprendizaje, también tiene una gran incidencia en el ámbito socio-emocional. Siendo la diversidad lingüística un factor que ayuda a reforzar el respeto por la diferencia.
- **Convivencia y relaciones con los pares**: la relación con los pares constituye un aspecto fundamental, que puede reforzar la autoestima del alumnado, la sensación de seguridad en el centro. Igualmente, también puede ser un factor de segregación, de aislamiento si se producen presiones en grupos con poco nivel de apertura, por todo ello es especialmente importante cuidarlo y trabajarlo¹².
- **Proceso de construcción identitaria**: tensión de cómo se piensan a sí mismos y mismas cuando el pensamiento se da en contextos en los que los grupos, los valores o las costumbres divergen de los que constituyen las referencias habituales.
- **Dificultades socio-económicas de las familias**: puesto que generan un punto de partida importante de desigualdad que afecta al alumnado y puede repercutir tanto en el aprendizaje como en lo socioemocional, así como en el ejercicio y acceso al derecho a la educación.
- **Necesidades afectivo-emocionales**: identificación y expresión de las emociones sentidas; valoración de capacidades y habilidades -autoconcepto y autoestima-.
- **Discriminación racial**: discriminación, rechazo, infravaloración, exclusión basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico. Es necesario atender a que el alumnado no la sufra o no ejercerla a través de nuestras prácticas por el fuerte impacto a nivel socioemocional, que tiene en las vidas y cuerpos del alumnado.

Al mismo tiempo, existen **estrategias y posicionamientos** que desde los centros educativos se pueden implementar para atender al ámbito socio-emocional del alumnado:

- **Puesta en marcha de actividades de educación intercultural crítica, educación emocional**: actividades y acciones educativas para valorar y visibilizar la diversidad de otros conocimientos, saberes y formas de ser, estar, sentir y actuar en el mundo, para promover el desarrollo emocional; calidez del proceso de bienvenida.
- **Promoción de la relación escuela-familia**: acciones del centro para apoyar a las familias y favorecer la relación con el centro y la comunidad educativa en su conjunto; mecanismos para el fomento de la participación en los órganos y actividades atendiendo a que no todas las personas debido a las categorías sociales (raza, clase, género etc.) que nos atraviesan parten del mismo punto para poder participar.

12. El programa de “mentoring” intercultural que exponemos a continuación presenta todos los elementos para poder atender y acompañar en este punto.

- **Articulación con recursos más próximos:** apoyos educativos, psicosociales, municipales, a nivel de comunidad autónoma, de organizaciones de la sociedad civil, tales como organizaciones de personas migradas de los barrios o lugares donde se sitúa el centro educativo.
- **Revisión de las prácticas y documentos de centro:** desde un enfoque antirracista e intercultural crítico, desde la interseccionalidad, desde el pensamiento crítico. Repensando la inclusión desde ahí.

Competencia global¹³

Otro planteamiento a la hora de llevar a cabo cualquier proceso de evaluación del aprendizaje previo tiene que ver con un enfoque que no se centra en probar el conocimiento cognitivo, sino en conocer y desafiar las habilidades y competencias de los y las estudiantes. En una sociedad global como en la que vivimos, las competencias del alumnado cobran más importancia. Pero, **¿por qué necesitamos competencias para ser ciudadanos y ciudadanas globales o la llamada competencia global?**

La competencia global se compone de cuatro elementos básicos de conocimiento, habilidades, actitudes y valores (OCDE 2018):

- Examinar cuestiones de importancia local, global y cultural.
- Comprender y apreciar las perspectivas y visiones del mundo de otras personas.
- Participar en interacciones abiertas, adecuadas y efectivas entre culturas.
- Actuar a favor del bienestar colectivo y el desarrollo sostenible. Asimismo, posibilita.

En el marco de los cuatro elementos que plantea se resaltan dos cuestiones:

El vivir una vida en sociedades interculturales

La educación en competencias globales puede promover la conciencia cultural y la interacción respetuosa en sociedades cada vez más diversas. Los crecientes movimientos migratorios en todo el mundo, ya sea debido a la guerra, la persecución o el cambio climático, requieren de sociedades cada vez más flexibles para hacer frente al cambio. Al fomentar el respeto y el aprecio mutuos, los y las jóvenes pueden experimentar lo que es vivir como ciudadanos y ciudadanas del mundo. La educación por sí sola no puede acabar con el racismo y la discriminación, pero puede hacer una contribución importante para cuestionar los prejuicios y estereotipos culturales y para reflexionar críticamente sobre los propios puntos de vista una y otra vez, (traducido y adaptado de OECD 2015, p. 5.) así como para cuestionar e identificar los sistemas que perpetúan las desigualdades.

La consecución de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible

La promoción de la competencia global trata de que el mayor número posible de niños, niñas, jóvenes y adultos se interesen en los problemas globales y se comprometan a abordar los desafíos sociales, políticos, económicos y ambientales que atraviesan el mundo. La Agenda 2030 con sus 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), reconoce el papel crucial de la educación en el logro de los ODS y especialmente a través de la meta 4.7 “garantizar que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover

13. “La competencia global es un objetivo de aprendizaje multidimensional y permanente. Los individuos competentes a escala mundial pueden examinar cuestiones locales, globales e interculturales, comprender y apreciar diferentes perspectivas y visiones del mundo, interactuar con éxito y de manera respetuosa con los demás y actuar de modo responsable hacia la sostenibilidad y el bienestar colectivo”.(OCDE, 2018, p.5)

el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible” (traducido y adaptado de OECD 2015, p. 5.)

La aplicación de la competencia global en el marco de la evaluación inicial del aprendizaje previo del alumnado migrante recién llegado pone el foco en un tipo de evaluación que se plantea no de forma individual, si no colectiva, con el grupo clase, de tal forma que no solo se trate de valorar las competencias del alumnado migrante recién llegado para fomentar la inclusión en los sistemas educativos, sino que esto se lleve a cabo de forma colectiva y repensando la inclusión en clave de reto mundial, reconociendo que una competencia como la global, tan necesaria, no está lo suficientemente trabajada y desarrollada entre el alumnado en su conjunto, ni tampoco entre el profesorado.

3.2. El “mentoring” intercultural

El programa de “mentoring” intercultural entre iguales es una valiosa metodología que tiene el objetivo de fomentar el proceso de inclusión de los y las jóvenes estudiantes migrantes recién llegados y llegadas, con la orientación, el acompañamiento y el apoyo de sus propios pares, es decir, de sus propias compañeras/os.¹⁴

Mentor/ mentora

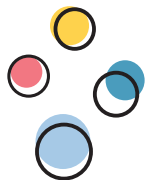
Estudiante con mayor experiencia en el sistema educativo, persona migrada o nacional de origen o ascendencia migrante, que desea brindar apoyo al alumnado recién llegado en su proceso de inclusión dentro de la comunidad educativa con el fin de acompañarle en los desafíos relacionados con el nuevo sistema educativo.

Alumnado acompañado

Estudiante migrante recién llegado al sistema educativo, que expresa su necesidad y voluntad o acepta disfrutar del acompañamiento de otra estudiante.

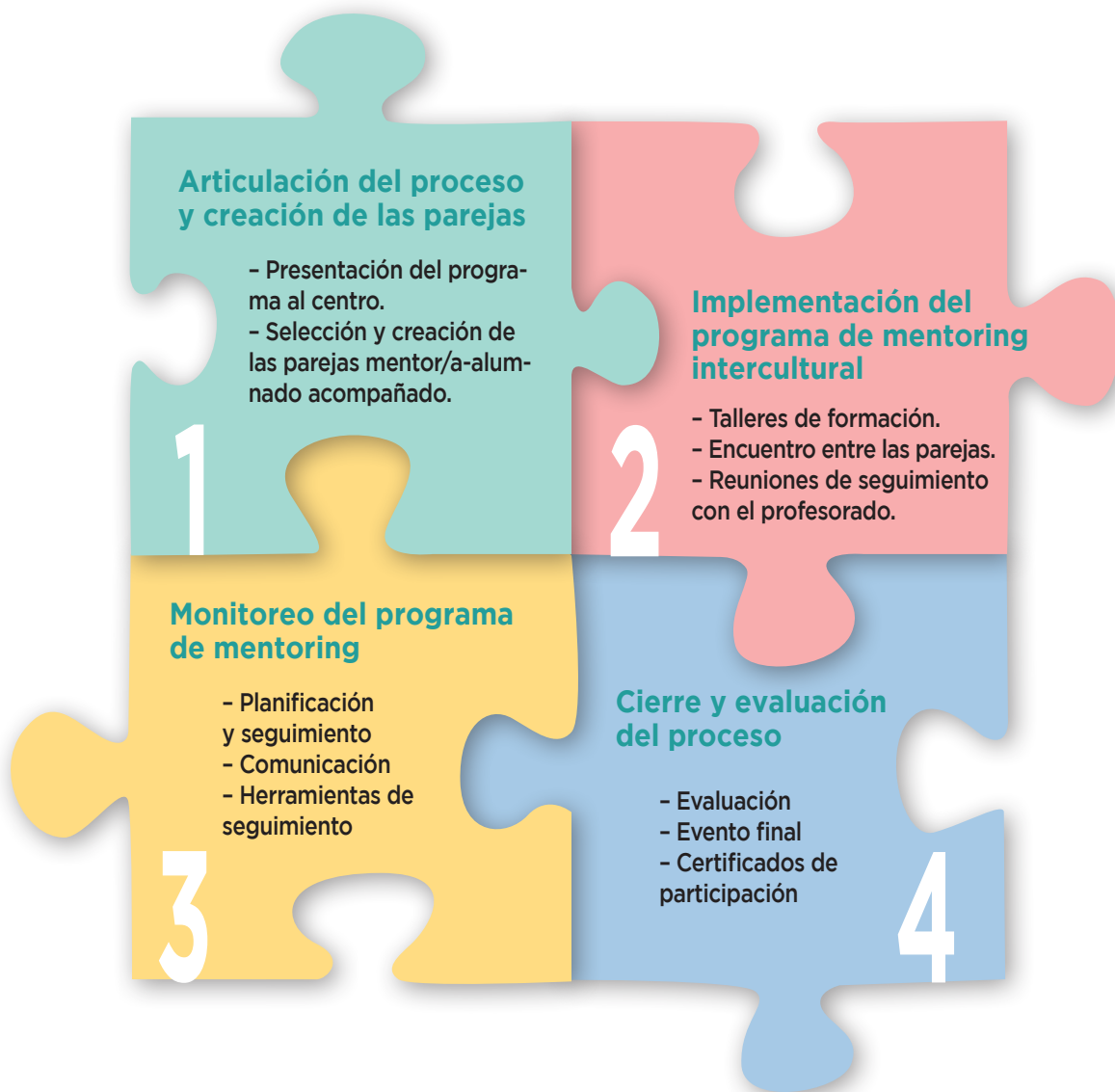
Dado que el desarrollo de la metodología y, por ende, tanto de este apartado, como el siguiente, han sido recogidos en el documento ***Hacia la inclusión del alumnado migrante recién llegado-el mentoring una metodología entre iguales -Guía para docentes***, presentamos solo unas breves pinceladas, no deteniéndonos a explicarlos con detenimiento nuevamente, invitando a la persona lectora de la presente guía a explorar el citado documento donde obtendrá información en detalle.

14. La implementación de la metodología también puede llevarse a cabo de forma grupal, de tal forma que el acompañamiento no sea necesariamente por parejas.



3.2.1. ¿Cómo se implementa?

Tal y como ha sido desarrollado este apartado en el documento **Hacia la inclusión del alumnado migrante recién llegado-el mentoring una metodología entre iguales -Guía para docentes**, la metodología del “mentoring” intercultural en el marco de los centros educativos se plantea acorde a los siguientes pasos:



Para más información véase: **Hacia la inclusión del alumnado migrante recién llegado-el mentoring una metodología entre iguales -Guía para docentes.**



3.2.2. Pasos para su incorporación en el proyecto educativo de centro

Atendiendo a que en la guía dirigida a docentes se ha recogido la metodología de implementación del “mentoring” en los centros, lo que se desarrollará en el próximo apartado, por lo tanto, es una propuesta de reflexión que facilite incorporar una metodología y práctica como el “mentoring” intercultural a nivel de centro educativo, en sus estructuras y proyectos educativos de centro.

De tal forma, que el proceso que se plantea a continuación tiene el objetivo de generar sostenibilidad¹⁵ a lo interno de los centros educativos a la hora de incorporar en sus proyectos educativos una metodología como el “mentoring” intercultural. Se plantea la incorporación de la metodología de manera que éstos puedan adaptarla y modificarla según sus necesidades, realidad, contexto y estructuras.

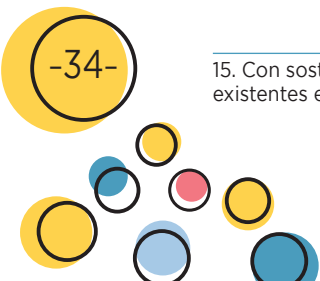
Asimismo, la propuesta que se recoge a continuación pretende ir más allá de la mera implementación acompañando a los centros para que forme parte de la cultura organizacional de los centros educativos en los documentos que rigen sus estructuras, identidad y objetivos. Un paso de estas características requiere de:

- Consenso y apuesta por parte de la comunidad educativa en su conjunto de incorporar el programa de “mentoring”.
- Implicación de los equipos directivos.
- Alineación con las políticas del centro.
- Compromiso y tiempo para dedicar al proceso.

Este proceso al mismo tiempo, tiene la finalidad de impulsar capacidades en los centros educativos, así como generar apropiación de la metodología, analizando sus características y cómo se podría hacer para que sea parte de la cultural del centro y sostenible.

Para ello proponemos una actividad que recoge una propuesta para llevar a cabo precisamente este proceso.

15. Con sostenibilidad nos referimos a que no sea una acción puntual, sino un proceso que se articule con otros ya existentes en el centro educativo orientados a fomentar la inclusión.



Actividad



Objetivo:

- Facilitar un espacio de trabajo y de diálogo en el centro educativo para que el programa de “mentoring” intercultural y su metodología se incluyan en el Proyecto Educativo Centro, formando parte así de la cultura organizacional de los centros.
- Articular el programa del “mentoring” intercultural con otras instancias/áreas (plan de interculturalidad, plan de bienvenida, áreas de voluntariado etc.) del centro educativo.
- Generar sostenibilidad a lo interno de los centros educativos a la hora de incorporar en sus proyectos educativos una metodología como el “mentoring” intercultural.



Materiales:

Folios,
post-it, bolígrafos,
paleógrafo, rotuladores.



Recursos necesarios y entorno recomendado:

Elegir un espacio tranquilo de trabajo que favorezca el trabajo en grupo.

Se recomienda llevar a cabo la actividad en 2 sesiones de 1h y 30 minutos cada una, de tal forma que en la primera sesión se aborden los pasos 1 al 4 y en la segunda sesión los pasos del 5 al 7.



Desarrollo:

Paso 1: Generar un espacio de trabajo entre el profesorado y el equipo directivo del centro que facilite el poder llevar a cabo un trabajo conjunto.

Paso 2: Se propone que, partiendo de los enfoques, así como del análisis y reflexión planteado a lo largo de esta guía, y teniendo de referencia la guía para docentes para la implementación del “mentoring” intercultural, en equipo se debata y responda a las siguientes preguntas:

- ¿Qué es el programa de mentoring intercultural?
- ¿Cuál es su sentido en el marco del sistema educativo?
- ¿Y en nuestro centro?

Paso 3: Partiendo de los pasos en los que se articula la implementación del “mentoring” intercultural¹⁶ el equipo de trabajo llevará a cabo un análisis de su estructura y los pasos que plantea, con el fin de identificar:

16. Véase el esquema del apartado 3.2.1. de esta guía, así como el apartado 3 del documento Implementación del programa de “mentoring” intercultural entre pares-Guía para docentes.

- Si su planteamiento encaja en nuestro centro educativo.
- Aquellas cuestiones que no encajan y que por lo tanto sería necesario modificar, reajustar, rehacer etc.

Paso 4: Llevar a cabo un análisis las fortalezas y debilidades del centro que facilitan o dificultan que el programa se pueda llevar a cabo y forme parte de la cultura organizacional del centro¹⁷:



Cuando se haya completado esto se analizarán unas y otras y se procederá a su sistematización.

Paso 5: Una vez se haya realizado el análisis de fortalezas y debilidades se pensará en aquellas fortalezas/aportes que podemos hacer desde lo individual primero y luego desde lo colectivo, como grupo que representa al conjunto del centro de cara a poder aportar elementos que faciliten la incorporación del programa de “mentoring” intercultural en el centro.

Paso 6: teniendo en cuenta la reflexión que se viene haciendo se propone reflexionar sobre lo siguiente:

- ¿Qué es necesario para poder implementar el programa de mentoring intercultural en el centro educativo?
- ¿Qué estructuras existen ya en el centro en las cuales podría encajar el programa? ¿con qué se podría alinear/articular?
- ¿Cómo hacemos partícipes al resto de la comunidad educativa?

Paso 7: atendiendo a todo el análisis que hemos llevado a cabo recogemos todos los elementos y volvemos al *paso 3*, de tal forma que tendremos mayor reflexión a la hora de plantear una estructura que encaje más con nuestro centro, así como habremos conseguido una alineación con otras estructuras y documentos del centro, lo que facilitará que forme parte de la cultura organizacional de nuestra institución educativa, garantizando su sostenibilidad en el tiempo.

El programa de mentoring intercultural tiene todos los elementos para poder llevarse a cabo como respuesta a los desafíos y retos que se han ido planteando a lo largo de esta guía, así como plantea un escenario perfecto para la implementación de los enfoques y elementos planteados.

17. En el caso de aquellos centros educativos que haya llevado a cabo previamente el autodiagnóstico propuesto, se recomienda que el mismo sea incorporado en este análisis de fortalezas y debilidades.

Conclusiones y lecciones aprendidas





Conclusiones

R

epensar la inclusión en nuestros centros educativos no es tarea fácil y requiere de identificar y desmontar muchas narrativas en relación a las migraciones y a algunos de los sistemas que generan desigualdad y exclusión por razón de raza, género y clase, si estos sistemas no se desmontan en el ámbito educativo estamos permitiendo que operen a través de la educación y socaven cualquier intento de promover inclusión.

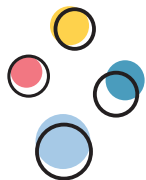
Por eso a lo largo de estas líneas hemos tratado de aportar elementos, enfoques, que nos puedan acompañar en este proceso, partiendo siempre de la posibilidad del cuestionamiento y la reflexión en un desafío tan grande e importante; lo que a su vez creemos que responde mucho más a las múltiples y diversas realidades en las que se desarrolla la acción educativa en las escuelas, así como también, en muchos aspectos, trasciende los muros de las instituciones educativas, requiriendo nuevas miradas y formas que deben ir acompañadas de políticas públicas que las alienten y posibiliten, abriendo los sistemas educativos a todas las voces ausentes.

Asimismo, poder hacer realidad lo anteriormente mencionado requiere de formación del profesorado, así como de la comunidad educativa en su conjunto, lo que a su vez implica un compromiso y responsabilidad por parte de las administraciones públicas, ya que para ello es necesario:

- Apoyo y acompañamiento.
- Tiempo: para promover procesos inclusivos, trabajo en equipo, pensamiento crítico, para la formación en enfoques, metodologías etc.
- Reformar la formación inicial docente.
- Contar entre las plantillas de profesorado con referentes educativos que representen las diversidades (minorías étnicas, afrodescendencia, etc.), quienes aportan saberes y conocimientos situados.
- Formación sobre los enfoques de género, interseccionalidad y antirracismo etc.
- Trabajar desde metodologías que propician la participación, la reflexión, la cooperación, la construcción colectiva y que pasan por el cuerpo.

Lecciones aprendidas

Con las lecciones aprendidas que se recogen a continuación pretendemos tan solo aportar y compartir algunos aprendizajes fruto de la experiencia surgida de la implementación del proyecto, que pueden ayudar y guiar a los centros educativos tanto a repensar la inclusión, como a implementar las buenas prácticas expuestas.



Herramienta de evaluación del aprendizaje previo

- Explorar la opción de plantear la evaluación inicial del aprendizaje previo desde una metodología grupal y no desde lo individual, implicando y compartiendo clase, poniendo el foco no solo en el aprendizaje cognitivo sino en conocer y desafiar las habilidades del alumnado y desde la competencia global es un planteamiento novedoso que puede ser empoderante para el alumnado.
- Además de poner la mirada en lo curricular, centrar la evaluación inicial del alumnado en lo socioemocional, como eje central de la misma, se presenta como fundamental, cuestión que incidirá en el aprendizaje del alumnado de forma significativa y muy positiva.
- En algunos sistemas educativos como resultado de la evaluación previa del aprendizaje el alumnado migrante recién llegado es ubicado en un curso inferior respecto al de su país de origen. Este hecho, tiene un fuerte impacto emocional en el alumnado.
- Aspectos como las imágenes y los iconos utilizados en los materiales o las evaluaciones del aprendizaje deben reflejar el esfuerzo hacia la inclusión del alumnado recién llegado.
- Para los niños, niñas y jóvenes recién llegadas, tener una “evaluación” como primera herramienta de inclusión puede resultar chocante.
- La herramienta debe ser lo suficientemente flexible, no parecer un examen y ser utilizada también por el alumnado del país de llegada para que no discrimine a los y las estudiantes migrantes recién llegadas.
- La herramienta debe incluir la lengua materna del alumnado recién llegado y tener en cuenta las diferencias culturales.

“Mentoring” intercultural

- De la experiencia del proyecto se desprende que una metodología entre iguales como la del “mentoring” intercultural constituye un eje de acompañamiento y apoyo entre los pares que repercute en la autoestima, el autoconcepto del alumnado e incide de forma muy positiva en su aprendizaje.
- El alumnado que ha participado en el programa de “mentoring” de alguna forma constituye una comunidad, y es ahí en la comunidad donde se produce el aprendizaje, al mismo tiempo constituye un espacio de seguridad construido colectivamente.
- Quienes participan de la experiencia, de alguna forma se convierten en referentes para la comunidad educativa, lo que convierte al alumnado en protagonistas, visibilizando sus voces ausentes.
- Generar esta comunidad, trabajar en la cohesión del grupo, previo a conformar las parejas o grupos entre mentores y mentoras y el alumnado que acompañan es altamente recomendable.
- La implicación y el compromiso de los equipos directivos es fundamental para su buen funcionamiento en los centros educativos. Así como contar con docentes




igualmente comprometidas, que dispongan de tiempo de calidad para poder coordinar y dar seguimiento al mismo.

- A través de la participación en el programa el alumnado fortalece tanto su competencia global, como su competencia intercultural.
- El hecho de que algunos de los mentores y mentoras hablen el mismo idioma que el alumnado acompañado recién llegado es un factor que se observa como positivo en el sentido de que el aprendizaje en ese espacio se produce en su lengua materna.
- Se observa como un factor importante la formación docente y del centro en enfoques como el antirracista o el de interseccionalidad, de esta forma podrán tomar conciencia de sus propios prejuicios, sus causas y desmontarlos, lo que es imprescindible cuando se trabaja con alumnado con características étnico-culturales diversas.

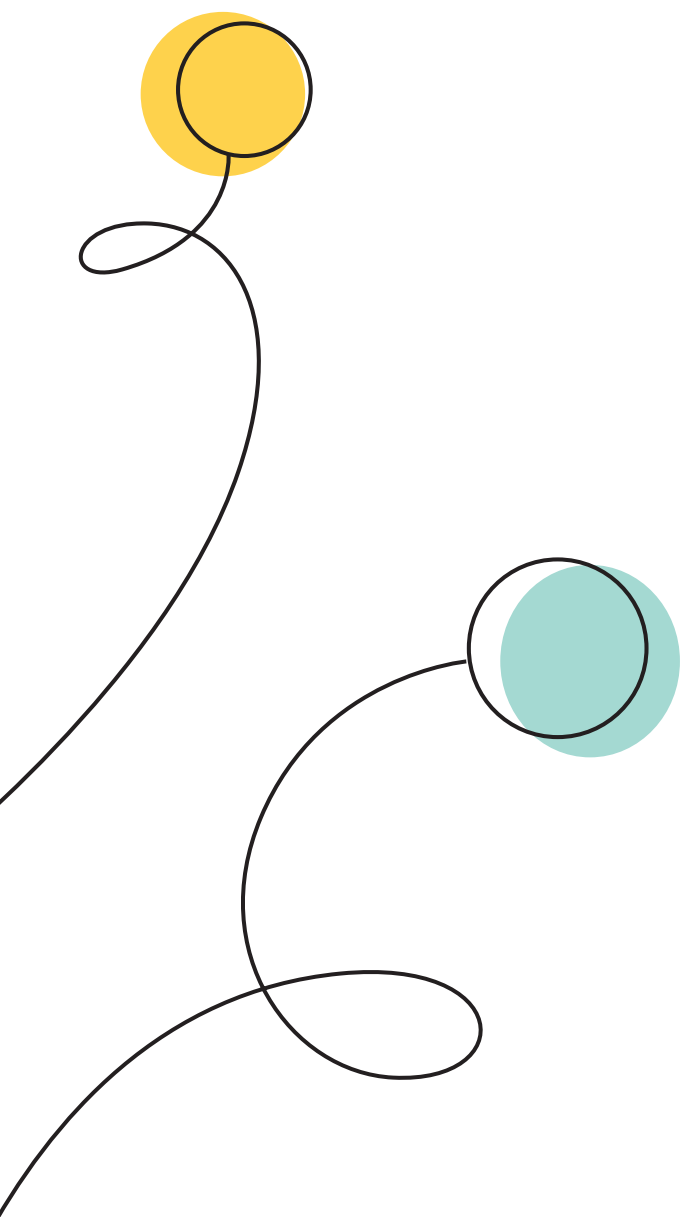
Es, por lo tanto, obligación de los estados garantizar y repensar la inclusión en la educación, eliminando barreras estructurales, tales como la desigualdad de género, la discriminación racial y la desigualdad por razón de clase etc. que socaban y acrecientan brechas y bolsas de exclusión.

Bibliografía



- 
- Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura, Eurídice. (2019). Integración del alumnado de procedencia migrante en los centros escolares europeos: políticas y medidas nacionales, *Oficina de Publicaciones*, <https://data.europa.eu/doi/10.2797/475073>.
- Aguiló Bonet, A., y Jantzen, W. (2017). Educación inclusiva y epistemología del sur: contribuciones a la educación especial. *Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 51. <https://revistas.ucm.es/index.php/NOMA/article/view/55304>.
- Ceballos Vacas. E.M y, Trujillo Gozález, E. (2021). Dificultades y apoyos emocionales del alumnado migrante: un estudio de caso en un instituto multicultural. *Aula Abierta*, volumen 50, 67-776. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.767-776>.
- Comisión Europea, Eurídice. (2019). *Integración del alumnado de procedencia migrante en los centros escolares europeos: políticas y medidas nacionales*.
- Comisión Europea. (2020). *Plan de Acción de la UE Antirracismo para 2020-2025*.
- Comisión Europea. (2020). *Plan de Acción de la UE Integración e Inclusión 2021-2027*.
- De Melo, A., Espisosa Torres, I., Pons Bonals, L., y Rivas Flores, J.I. (2019). *Perspectivas decoloniales sobre la educación*. Uma Editorial; Unicentro.
- Freire, P. (2018). *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Hooks, b. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Ciclogénesis.
- Jiménez, C., Trpin, V. (2021), *Pensar las migraciones contemporáneas, categorías críticas para su abordaje*. Teseopress.
- Josiane Beloni de, P., Magalhães, P., y Elison, A. (2022). Educación antirracista y decolonialidad en la educación brasileña: recuerdos y experiencias de profesores. *Revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*, v. 28 ; p. 161-173.
- Mignolo, W. (2001). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Ediciones del Signo.
- OCDE, (2018). Marco de Competencia Global. Estudio PISA Preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible.
- Rivas-Flores, J. I., Márquez-García, M. J., Leite-Méndez, A. y Cortés-González, P. (2020). Narrativa y educación con perspectiva decolonial. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 46-62 DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9495>
- Rocu Gómez, P (Coord.), Mayoko Ortega, E., Barbosa Dos Santos, F.B., Camacho-Miñano, M.J., y Navajas Seco, R. (2019). *Guía-Estrategias para incorporar la perspectiva étnica en la universidad. Las historias cuentan, cuéntanos la tuya: la voz del alumnado universitario afrodescendiente*. Unidad de Diversidad. Universidad Complutense de Madrid.

- Rocu Gómez, P (Coord.), Mayoko Ortega, E., Barbosa Dos Santos, F.B., Camacho-Miñano, M.J., Ramírez-Rico, E., Cebrián, A., Ramón Otero, I., y Villa de Gregorio, R. (2022). *La perspectiva de género y ética en la universidad: La voz de las alumnas afro-universitarias. Estrategias antirracistas inclusivas y transformadoras*. Unidad de Diversidad. Universidad Complutense de Madrid.
- Salinas, J. (2010). Convivencia intercultural y educación antirracista: una reflexión después de treinta años de trabajo en el sistema educativo con alumnado gitano. Universidad de Extremadura, Badagoz, España.
- Sedmak, M., Hernández, F., Sancho-Gil, J.M, y Gornik, B. (2021). *Migrant Children's Integration and Education in Europe: Approaches, Methodologies and Policies*. Octaedro.
- Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber. Reinventar el poder*. Ediciones Trilce.
- Torres Santomé, J. (1993). Las culturas negadas y silenciadas en el currículum. *Cuadernos de Pedagogía*, 60-67.
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*.
- Vázquez, R. (2020), La Interseccionalidad como Herramienta de Análisis del Fracaso Escolar y del Abandono Educativo: Claves para la Equidad. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 267-283. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.013>.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir." En *Educación Intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*, Comp. Patricia Melgarejo, 25-42). Universidad Pedagógica Nacional-CONACYT, editorial Plaza y Valdés.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Tomo I. Ediciones Abya-Yala.
- Waitoller F. R., Beasley L., Gorham A., & Kang V. Y. (2019). Hacia una educación inclusiva interseccional: El caso de los estudiantes afroamericanos y latinos con discapacidades en Chicago. *PUBLICACIONES*, 49(3), 37-55. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i3.11403>



Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea