

**NUEVAS PERSPECTIVAS
CONCEPTUALES
Y METODOLÓGICAS
PARA LA EDUCACIÓN
GEOGRÁFICA**

VOLUMEN I

**Ramón Martínez Medina
Emilia María Tonda Monllor (Eds.)**

© De los textos: sus autores.

© De esta edición: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles (A.G.E.), 2014. <http://www.age-didacticageografia.es/>

Edita: Ramón Martínez Medina y Emilia M^a Tonda Monllor

Financia: Área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Córdoba

E-mail: rmartinez@uco.es, emilia.tonda@ua.es

ISBN de la obra completa: 978-84-940784-5-3

ISBN volumen I: 978-84-940784-7-7

Depósito Legal: M-32078-2014

Composición/Maquetación y Diseño: Bée Comunicación. Córdoba

Impresión: COMPOBELL, S.L. Murcia

Impreso en España- *Printed in Spain*.

Exención de responsabilidad: la responsabilidad sobre los trabajos aquí publicados recae en exclusiva sobre los autores/as de cada uno de ellos.

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por ningún medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia u otros medios, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

LA GEOGRAFÍA DE LAS MIGRACIONES DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO: LAS JÓVENES DE ORIGEN MAGREBÍ EN LOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA ZONA NORTE DE ALICANTE

Rocío Diez Ros | Emilia M^a Tonda Monllor

Universidad de Alicante

Rocio.Diez@ua.es | Emilia.Tonda@ua.es

1. INTRODUCCIÓN

Este estudio pretende colaborar en el proceso de incorporación del enfoque de género a la Didáctica de la Geografía de las Migraciones en la etapa de secundaria. Las autoras, miembros del proyecto de investigación multidisciplinar “Éxito escolar, igualdad e inserción socio-laboral de las mujeres jóvenes de origen magrebí”, ponen de manifiesto como la Geografía de las Migraciones que se estudia no termina de aprovechar la realidad de las experiencias migratorias del alumnado; y además las especificidades del proceso en jóvenes inmigrantes no se tienen en cuenta. La metodología empleada, mediante entrevistas, encuestas y trabajos de campo, aporta información que es aprovechada para elaborar una propuesta de aula que analice la Geografía de las Migraciones desde una perspectiva de género.

En primer lugar se analizan las aportaciones al tema de las migraciones desde la Didáctica de la Geografía y de las Ciencias Sociales, revisando las principales investigaciones realizadas en estos ámbitos. Posteriormente el trabajo se centra en el papel protagonista que cada vez más tienen las mujeres en las migraciones y por tanto en su análisis. A continuación se introducen algunos avances de resultados del proyecto “Éxito escolar, igualdad e inserción socio-laboral de las mujeres jóvenes de origen magrebí”. Para finalizar se revisa de qué modo son tratados los contenidos de Geografía de las Migraciones en diferentes editoriales de libros de texto, para terminar con una propuesta didáctica donde se hace hincapié en la necesidad de incorporar un enfoque de género al estudio de las migraciones en Secundaria.

2. LAS APORTACIONES DESDE LA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA Y DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Las cifras de llegada de inmigrantes a España aumentan significativamente en el año 2000, por lo que en pocos años estos cambios sociales empiezan a considerarse como una nueva realidad en los centros escolares de los lugares de residencia de estas personas. Desde la Didáctica de la Geografía comienza a ser un tema de relevancia, si bien las aportaciones al estudio de las migraciones se ocupaban, preferentemente, de analizar la diversidad cultural y de cómo ésta podía aprovecharse en las aulas para incentivar la integración. Sin embargo no se consideraban algunas cuestiones como las distintas realidades que se producen entre niños y niñas inmigrantes, si llegaban con sus padres sus madres o ambos, o si ya habían nacido en el país de acogida, todo ello relacionado con la cultura de procedencia y sus características. A esto se añade también que en esos años las investigaciones de género en la Geografía española todavía eran muy escasas (Sabaté, 1986; García Ramón, 1989) lo que dificultaba enfoques de género en los estudios de la Geografía española, incluyendo la Geografía de las Migraciones, donde la feminización de las migraciones internacionales no ha sido considerada hasta fechas muy recientes, y se daba por válida la idea histórica de que los protagonistas de las migraciones eran hombres y que el papel de las mujeres se restringía al de acompañantes o dependientes de sus parejas (Miyar y Garrido, 2010).

Desde la Didáctica de las Ciencias Sociales, la multiculturalidad es una realidad diversa con la que se convive en las aulas y que merece un tratamiento didáctico específico que considere los conceptos de integración, diversidad cultural, multiculturalidad (Gomis y Tonda, 2006). En 2005 se publica "Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural. Una mirada desde el Mediterráneo". Este volumen recoge las aportaciones y conclusiones de trabajos de investigación en relación a tres grandes temas. El primero referido a la construcción de identidades en una sociedad multicultural; el segundo en relación a la enseñanza de la historia y multiculturalidad y por último el currículo de ciencias sociales y la multiculturalidad.

Galindo (2005) recoge de modo acertado las dificultades que supone el trabajo en las aulas con alumnado tan diverso y reflexiona sobre las mismas. Un obstáculo es considerar la realidad social de modo simplista y homogéneo sin atender a la diversidad y sin introducir en el aula estrategias específicas. El profesorado de modo implícito transmite la existencia de dos culturas, la historia occidental y la de los "otros" donde la historia se sustituye por el folclore. Se entiende la sociedad de modo homogéneo excluyendo una serie de culturas tales como la vejez, *las mujeres*, el mundo rural, las minorías culturales étnico-religiosas. Se desarrollan metodologías y materiales con escasa diversificación en lugar de enfoques interpretativos, críticos y comprometidos. Y cita por último

el uso inadecuado de los libros de texto que en ocasiones refleja una realidad socio-cultural con imprecisiones, estereotipos, omisiones y distorsiones.

Algunos estudios analizan mediante cuestionarios las ideas previas que poseen los alumnos sobre la inmigración y en ellos se aprecia como el alumnado registra una diferencia respecto al perfil del inmigrante ya que el 68% de los encuestados considera que la mayoría son hombres frente al 32% del alumnado que indica una mayor presencia de mujeres (Guerra y Naranjo, 2005, p. 62). Igualmente existen trabajos sobre las actitudes que manifiestan los escolares respecto a los inmigrantes en los que se detecta un cierto rechazo hacia los marroquíes más que hacia otros pueblos como los ecuatorianos (Estepa y Domínguez, 2005). Sin embargo en las entrevistas realizadas por las autoras de esta comunicación a los profesores de los institutos que comentaremos posteriormente, nos declaran que esta situación no se manifiesta.

El alumnado comprende que su identidad pertenece al mismo tiempo a su persona y al otro, al mundo y a su barrio, al exterior más lejano y al ámbito más cercano a cada individuo (López, 2005, p. 105). En definitiva se integran en la nueva cultura de la sociedad en la que viven, sin perder sus raíces, y en la que todas las personas poseen igualdad de oportunidades y acceden a los mismos bienes y servicios sociales establecidos.

En 2003 *desde la Didáctica de la Geografía* se publica: "La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales" con un capítulo sobre la "inmigración, interculturalismo y educación en valores en la España actual". Los conocimientos geográficos contribuyen a la formación de las personas como miembros de una sociedad compleja donde los cambios se producen de manera vertiginosa y en un mundo diverso.

Las aportaciones presentadas al tema de la inmigración ponen de manifiesto aspectos que hay que considerar. El desarrollo de metodologías en el aula según el modelo interactivo para el desarrollo de valores como la solidaridad (Alonso, 2003, p. 19- 28). El reto que supone para la geografía escolar, la inmigración y la diversidad escolar por cuanto la Geografía acerca el conocimiento de la realidad social y espacial de los distintos territorios y contribuye a la formación del pensamiento crítico y a la transmisión de valores. Esto supone un cambio curricular que supere el localismo y europeísmo y permita un enfoque más global (Delgado y Calero, 2003, p. 29-39). La imagen gráfica que tiene el alumnado sobre la inmigración transmitida por los medios de comunicación y la necesidad de aplicarla en el aula de modo que se intente modificar, si procede, una imagen alterada, distorsionada o negativa, aumentando los rasgos favorables en beneficio de la convivencia y de la propagación de valores (Domínguez, 2003, p. 41-48).

La educación en actitudes interculturales significa dar puntos de vista no racistas y favorecer conductas positivas hacia personas de diferentes culturas. Un buen instrumento es la elaboración de material didáctico, recursos y pro-

puestas que desarrollen la interculturalidad en el aula (Gallego, 2003, p. 49-56; González, 2003, p. 89-102). La metodología lúdica y en concreto la elaboración de un juego de simulación geográfico para el estudio de la población y los movimientos migratorios denominado “intermóvil” (Gómez, 2003, p. 79-88) es otra aportación considerable. La realización de experiencias de investigación alrededor de los conceptos inmigración, multiculturalidad e interculturalidad (Moreno y Díaz del Castillo, 2003, p. 103-116). La elaboración de materiales didácticos con la idea de motivar en el aula (Ramiro, 2003, p. 117-129) y entre ellos el patrimonio urbano (Ruiz, 2003, p. 131-138).

En 2005 se celebra en Lisboa el II Congreso Ibérico de Didáctica de la Geografía, titulado “Ensinar Geografia na Sociedade do Conhecimento”. Solo encontramos una comunicación presentada a la ponencia *Ensinar Geografia numa escola plural*, en la que se trate el tema del alumnado inmigrante. La autora presenta los datos de alumnado de origen magrebí en la región mediterránea española, y alude al reto que estos cambios suponen para el profesorado y las aulas de Geografía. También se hacen alusiones a los cambios en los modos de vida que las migraciones suponen para las mujeres magrebíes encuestadas en el trabajo previo a la comunicación así como las características que las identifican respecto a otras mujeres migrantes como las sudamericanas (Díez, 2005, p. 25).

3. LA GEOGRAFÍA DE LAS MIGRACIONES Y EL PAPEL DE LAS MUJERES

La Geografía estudia las migraciones porque implican un desplazamiento en el espacio y transformaciones espaciales. El objeto de estudio de la Geografía en las migraciones es doble: por una parte la movilidad migratoria, es decir los flujos (cuantificación, características por edades, sexo, formación, dirección, origen, destino, rutas, dificultades, formas, tipologías tanto materiales como inmateriales); y por otra parte las causas e impactos territoriales en las regiones de origen, de tránsito y de llegada.

Históricamente los movimientos migratorios incluyeron la participación de las mujeres, pero fueron subestimadas como objeto de estudio. Pierrot (2009) afirma que las mujeres han migrado en todas las épocas y por toda clase de motivos. Las migraciones femeninas no son un fenómeno nuevo, lo que se ha producido es su incremento y, sobre todo, un mayor interés por su estudio.

La antropóloga Juliano (1998, p. 8) plantea que *“la idea de la inmigración femenina como dependiente de la masculina se apoya en un estereotipo muy consolidado, según el cual el hombre es más móvil geográficamente [...] esto es falso en su conceptualización misma, dado que la inmensa mayoría de nuestras sociedades fueron patrilocales, lo que significa que el modelo tradicional de mujer es el*

de la mujer que abandona su hogar de origen para ir a vivir al lugar de su marido [...] Sin embargo, esta movilidad espacial resulta absolutamente invisible”.

En el contexto actual, la creciente visibilidad está asociada a los cambios producidos en los procesos migratorios. Desde hace un par de décadas las migraciones internacionales han adquirido nuevas características y dimensiones, se han incrementado los movimientos migratorios, se han diversificado las rutas y conexiones origen-destino y las modalidades. Cada vez son más los países que intervienen en los procesos migratorios, ya sea como emisores, receptores o como países de tránsito; además, países que fueron emisores hoy son receptores e inversamente algunos países receptores hoy son emisores.

Se admite de forma generalizada que la globalización económica ha supuesto una *feminización de la pobreza* y, consiguientemente, un *incremento de las migraciones femeninas* (UNFPA, 2002, 2004), modificando el modelo tradicional de mujer acompañante del varón a un nuevo modelo, el de la migrante autónoma. Sin embargo, son menos conocidos los efectos de esta situación sobre las sociedades en general y sobre las mujeres en particular. La variable del género, como construcción social que organiza las relaciones entre los hombres y las mujeres, configura patrones diferentes que es necesario tener presente en las investigaciones sobre las migraciones (Balbuena, 2004). Metodológicamente, el género no sería una variable más, sino la unidad de análisis central para comprender en toda su dimensión las repercusiones de las migraciones en el mundo actual. Así, el estudio de las migraciones transnacionales constituye un tema privilegiado para estudiar la transformación de los patrones de género (Martín, 2008). Se trata de conocer cuál es el papel de las mujeres inmigrantes en el desarrollo de las localidades de origen, cuáles son las diferentes motivaciones que llevan a ambos sexos a emigrar y los resultados y repercusiones según las migraciones sean de hombres o mujeres. Parece evidente que para ellas son una oportunidad, un empoderamiento que les impele a tomar decisiones en el grupo doméstico de la sociedad de origen al tiempo que desarrollan estrategias para su inserción sociolaboral en los países de destino.

El diseño y desarrollo de la estrategia migratoria transnacional y la capacidad de enviar remesas han sido decisivos para posibilitar el empoderamiento de las mujeres migrantes (INSTRAW, 2005). La percepción que tienen las mujeres de su experiencia migratoria es por lo general muy positiva. Sin embargo, es importante señalar que para lograr sus objetivos han debido superar obstáculos y realizar importantes sacrificios. Esta realidad coloca en el primer plano del debate la importancia del diseño e implantación de políticas de igualdad, tanto en origen como en destino, como forma de superar el significativo sesgo de género presente en los procesos migratorios.

La participación de las mujeres en los procesos migratorios tiene especificidades y significados profundos, asociados tanto a las transformaciones económicas mundiales y a la reestructuración de los mercados laborales como a la consolidación de redes sociales y familiares. Por otra parte, la movilidad de

las mujeres hacia los países desarrollados está asociada al crecimiento de una “cadena mundial de cuidados” basada en la transferencia transnacional del trabajo que produce una demanda de mano de obra femenina que ha acelerado los movimientos.

Las *causas* de la experiencia migratoria de las mujeres se distinguen de la de los varones: desde los factores que influyen en la decisión de migrar, las condiciones de traslado, la inserción laboral. La migración femenina no es homogénea, migran a destinos diversos, por motivos diversos, migran solas o con el grupo familiar, se trasladan para buscar alternativas económicas y/o libertad personal. Una parte del incremento del flujo de mujeres se relaciona con el reagrupamiento familiar. Esta interpretación obedece al “factor llamada” de una migración eminentemente masculina y es la interpretación más tradicional. Otras mujeres constituyen en algunas ocasiones la avanzada del fenómeno migratorio, siendo las primeras en llegar al país de destino. La denominada “nueva economía de las migraciones”, interpreta el fenómeno migratorio en función de la familia, del grupo de referencia y no del sujeto en particular. A diferencia del individuo, la familia puede adoptar diferentes estrategias para afrontar varios problemas, animando a alguno de sus miembros a tomar la decisión de migrar, en este supuesto a una mujer, porque se presume que encontrará trabajo con más facilidad. Este modelo contempla una cierta cuota de autonomía para la mujer que lo adopta, respecto del caso de reagrupamiento familiar, aunque continúa operando dentro de un marco familiar. Finalmente, un tercer conjunto de explicaciones se basan en el creciente número de mujeres *totalmente autónomas* que asumen la decisión de migrar. Esta dimensión de vivir la experiencia de la migración en primera persona es diferente a aceptar la migración como producto del proyecto del cónyuge o los progenitores. Sin embargo, ninguna de las tres explicaciones anteriores es excluyente, la migración es un proceso sumamente complejo.

La información estadística disponible muestra que las mujeres constituyen casi la mitad de los migrantes en el mundo, representan la mayoría de la migración interna en los países latinoamericanos y predominan en muchos de los flujos interregionales en América latina. En la actualidad, en Europa y en América del Norte, las mujeres representan más del 50% del total de la inmigración a estos países. Pero esta no es ni la única ni la principal novedad. El hecho más significativo es el incremento del número de mujeres que emigran siguiendo un proyecto autónomo que las convierte en las principales proveedoras y cabezas de hogar. (Oso, 1998, Gregorio, 1998) Conviene valorar esta cuestión para comprender la magnitud de la transformación.

En España, según los datos aportados por Miyar y Garrido en 2010, el porcentaje de mujeres inmigrantes se situaría en torno al 44%, si bien con diferencias según el origen de los flujos. Así, entre las procedencias latinoamericanas la media es del 53%, mientras que baja al 25% entre las africanas o al 35% entre las de procedencia asiática. Destacan los autores que a partir de 2008 la

tasa femenina de las migraciones procedentes de Marruecos no cesa de aumentar, lo que interpretan como una tendencia al cambio en el género de la persona que inicia el proceso migratorio, ya que Marruecos ha sido tradicionalmente para España origen de migrantes masculinos.

Todo lo anterior indica la necesidad de un enfoque de género en la Geografía de las Migraciones, diferenciando aspectos cualitativos del proceso que son distintos según las personas implicadas en la migración sean hombres o mujeres.

4. EL PROYECTO “ÉXITO ESCOLAR, IGUALDAD E INSERCIÓN SOCIO-LABORAL DE LAS MUJERES JÓVENES DE ORIGEN MAGREBÍ”. LAS HIJAS DE INMIGRANTES MARROQUÍES EN LA ZONA NORTE DE ALICANTE

4.1. Aspectos generales del alumnado de origen inmigrante en España

Según datos del INE, tradicionalmente y hasta el curso 2002/2003, el alumnado de origen marroquí ha sido el más numeroso de origen extranjero en España. Además, desde el curso 2001/2002 al 2007/2008 se cuadruplicó el número de alumnas de origen marroquí en el sistema educativo español en la etapa de Primaria. Sin embargo, *disminuye sensiblemente el número de alumnas a medida que se progresa en las etapas educativas*; en la ESO se reduce a menos del 50%. Sabemos que la escolarización de niños y niñas marroquíes es casi plena en las etapas de educación infantil, primaria y primer ciclo de la ESO, así que el motivo puede atribuirse, no tanto al abandono o fracaso escolar, como a la existencia de un menor número de chicas entre los 12 y 16 años debido a una inmigración posterior a la de los chicos de su misma edad o que les es negada. Las tasas de escolarización de las niñas en Marruecos son menores que las de los niños, por lo que la llegada a España supone para ellas una oportunidad de promoción escolar y social. Esta tendencia al mayor número de varones en todas las etapas educativas, se rompe en el Bachillerato donde el número de alumnas es superior al de alumnos (curso 2007/2008 el 62% de mujeres frente al 38% de varones). Entre las causas se citan, el *mayor éxito académico* de las chicas y la *mayor motivación* para proseguir estudios postobligatorios.

En el caso de las hijas de familias inmigrantes marroquíes, una vez finalizados los estudios obligatorios, algunas abandonan la institución educativa para realizar labores domésticas o trabajos remunerados pero no cualificados, o porque la familia tiene el proyecto de casarlas. Pero cuando deciden continuar estudios postobligatorios, su presencia en el Bachillerato es más numerosa que la de los chicos, cuyo número es mayor en los ciclos de formación profesional.

En la actualidad, 2014 las cifras de inmigración se han reducido por la crisis económica que ha propiciado por una parte la restricción en la llegada de inmigrantes y por otra el regreso a sus países de destino (o emigración a otro país) de una parte de los que estaban aquí.

Los estudios que existen sobre los efectos que la experiencia familiar migratoria tiene para hijos e hijas en edad escolar, presentan unas diferencias importantes según género. Cabe destacar el estudio "La escolarización de hijas de familias inmigrantes" (Colectivo Ioé, 2003) en el que además el colectivo de origen marroquí es objeto de especial análisis. El informe defiende que la mayor consolidación de la inmigración de origen marroquí puede explicar el hecho de que el alumnado de dicho origen sea el que presenta un menor descenso de la tasa de escolaridad respecto al de origen español cuando nos referimos a las etapas no obligatorias. También entre 16 y 20 años la tasa de escolaridad de las marroquíes es 14 puntos superior a la de sus paisanos de las mismas edades. Los otros dos factores que el estudio resalta como muy influyentes en la escolarización postobligatoria son: primero, el nivel de estudios de los progenitores (el doble de tasa si el padre tiene cualificación de estudios/profesional; y el 80% si la tiene la madre); y segundo la convivencia padres-madres-hijos-hijas, cuando la tasa de escolarización postobligatoria es hasta 4 veces mayor que si uno de los progenitores no reside junto a la familia todavía (Colectivo Ioé, 2003).

Por todo lo anterior, la investigación que llevamos a cabo resalta cómo en el caso de las migraciones de origen magrebí, las consecuencias y cambios difieren bastante si se trata de hijas que de hijos, o si vienen con su padre, con su madre o con ambos.

4.2. El Proyecto GEI

El Proyecto GEI (Equality, Education and Gender): "Éxito escolar, igualdad e inserción socio-laboral de las mujeres jóvenes de origen magrebí (GRE 12-20)" tiene como finalidad aportar nuevo conocimiento científico sobre la capacidad de la educación formal para generar cambios sociales en las jóvenes procedentes de minorías étnicas o culturales, especialmente en el caso de las jóvenes de origen magrebí. Estos cambios se refieren principalmente a la superación de las desigualdades de género y sociales y a una mejor y mayor comunicación intercultural gracias a la capacidad educativa y transformadora de las mujeres.

El equipo investigador aporta conocimientos científicos desde campos diversos: sociología, educación, didáctica de las lenguas y de las ciencias sociales y estudios de género principalmente. Esta situación de colaboradores de diferentes campos de conocimiento es coincidente con el enfoque interdisciplinar que debe darse a los contenidos que atienden a la interculturalidad en las aulas (Licerias y Rodríguez, 2005, p. 391)

La legislación hace referencia a la *integración social* y al *respeto a la identidad cultural*, mientras que estas jóvenes reivindican un devenir similar al de la población autóctona, para construir así su identidad personal superando las adscripciones familiares y culturales que las definen como mujeres musulmanas. Una forma de liberarse de los condicionantes asociados a esta categoría, es ser estudiantes (Jiménez, 2012).

Se trata de conocer la situación de las adolescentes y jóvenes, hijas de familias magrebíes, en los barrios donde viven para analizar la desigualdad y el papel de la educación. En este sentido el Proyecto se ha llevado a cabo en la Zona Norte de la ciudad de Alicante próxima a la universidad y se centra en la población femenina que reside en el área de influencia de los cuatro Institutos de Educación Secundaria (I.E.S.) de la zona: Las Lomas de Juan XXIII, Virgen del Remedio, Gran Vía y Leonardo Da Vinci. Asimismo se incluirá el IES "Agost" ubicado en un pequeño municipio del área metropolitana de la ciudad de Alicante con características socioeconómicas muy diferentes. Esto permitirá realizar un análisis comparativo para determinar hasta qué punto las características del entorno del Instituto pueden ser condicionantes.

La población de la Zona Norte de Alicante es de condición media-baja. Un tercio de los habitantes en esta Zona es inmigrante, mientras que el resto está constituido en gran parte por población gitana. Los datos del Padrón del 2013 muestran que el 29.5 % de la población de los barrios de la Zona Norte de Alicante son inmigrantes, frente al 10% en el resto de la ciudad. El caso más llamativo es el del barrio Colonia Requena (donde se ubica el IES Las Lomas), donde esta proporción alcanza el 48%.

En el 2006, un estudio del Ayuntamiento de Alicante mostraba la existencia de graves problemáticas estructurales en la Zona Norte: elevados niveles de pobreza, de desempleo, de escasez de infraestructuras, de drogodependencia, de delincuencia, de desestructuración familiar, de conflictos vecinales, de racismo y de fracaso y abandono escolar entre otros. Aquí es donde viven las jóvenes motivo del análisis, quienes por añadidura, ven incrementadas sus probabilidades de exclusión social y educativa debido al fenómeno de "guetización escolar" (Carabaña, 2012; Moreno, 2013) que sufren "los centros con desventaja económica" ubicados en estos barrios. Según la misma autora, un conjunto importante de factores de desigualdad y de degradación educativos, se halla en elementos exógenos a la escuela en sí, es decir, son intrínsecos al territorio que la envuelve y del que forma parte.

En este contexto se hace necesario analizar el papel que la educación formal está jugando en las vidas de estas jóvenes y en qué medida dicha educación propicia la igualdad de género, la libertad personal de las mujeres y es un factor de superación de la pobreza. Sobre todo, teniendo en cuenta que las mujeres inmigrantes están en el primer escalón de vulnerabilidad socioeconómica.

Entre las investigaciones que se están llevando a cabo en el marco del Proyecto GEI, destacamos las encuestas y entrevistas que el equipo investigador viene desarrollando en los centros educativos antes citados. En esta investigación nos limitamos a presentar algunos de los resultados provisionales. De entre las diferentes procedencias halladas en estos centros destaca la marroquí como la más numerosa, especialmente en cuarto de la ESO. Por sexos, el 51% del alumnado marroquí son varones y el 49% mujeres, porcentajes que varían en función del nivel escolar: si en la ESO, sólo el 43% son mujeres, en el Bachillerato su proporción se incrementa hasta un 69%, mostrando que las mujeres de origen marroquí continúan estudiando cuando los varones empiezan a abandonar los estudios a partir de 4^o de la ESO. Esta tendencia se confirma al preguntarles en la encuesta sobre sus expectativas de futuro. Mientras los varones muestran una mayor inclinación hacia la realización de Ciclos Formativos o PQPI, las mujeres de origen marroquí suelen optar por seguir estudiando para terminar el Bachillerato y/o para acceder a la Universidad. Aunque también hay que destacar, por otra parte, un 75% de mujeres frente a un 25% de varones, hijos de inmigrantes marroquíes en ambos casos, que dicen tener como expectativa “quedarse en casa”.

IES	ESO		BACHILLER.		CICLO MEDIO		CICLO SUP.		PQPI		TOTAL IES	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
LAS LOMAS	15	7	2	6	-	-	-	-	1	0	18	13
VIRGEN DEL REMEDIO	24	23	2	6	1	1	0	0	0	1	27	31
LEONARDO DA VINCI	16	3	0	5	8	4	0	2	1	0	25	14
GRAN VÍA	14	12	0	1	-	-	-	-	-	-	14	13
AGOST	3	6	-	-	-	-	-	-	1	0	4	6
TOTAL Nivel estudios	72	51	4	18	9	5	0	2	3	1	88	77

Tabla 1: Alumnado de origen magrebí en institutos de los barrios de la zona norte de Alicante y en el IES de Agost (H= hombres, M= mujeres).
Fuente: Relación/Resumen del alumnado extranjero (2013-2014) Generalitat Valenciana. Elaboración propia.

Como se aprecia en la tabla 1, en los IES estudiados encontramos diferencias según el nivel de estudios que se cursa. Así, en la ESO, como sabemos la única de carácter obligatorio, es habitual encontrar más chicos magrebíes que chicas (en los IES estudiados encontramos 72 chicos y 51 chicas). El alumnado que

no consigue titular ESO, se incorpora al *Programa de Qualificació Professional Inicial* (PQPI), en los que de nuevo encontramos mayoría masculina entre el alumnado de origen magrebí (3 chicos y 1 chica). Pero, cuando analizamos la educación secundaria no obligatoria, las chicas comienzan a ser mayoría. Por ejemplo, en el Bachillerato, todos los IES cuentan con mayor número de alumnas que de alumnos magrebíes (18 chicas y 4 chicos). En cuanto a la Formación Profesional, los chicos magrebíes son mayoría en el Ciclo Medio (9 chicos frente a 5 chicas), mientras que en el Ciclo Superior sólo encontramos dos chicas de origen magrebí y ningún chico del mismo origen. Podríamos apuntar, que los alumnos magrebíes chicos consideran la urgencia de una formación que les permita incorporarse al mercado laboral a edades más tempranas, mientras que ellas, prefieren continuar estudios de un nivel algo superior, siguiendo la tendencia general antes comentada.

5. LA GEOGRAFÍA DE LAS MIGRACIONES QUE SE ESTUDIA EN SECUNDARIA

Los contenidos de la Geografía de las Migraciones están incluidos en el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el tercer curso; y más adelante en segundo de Bachillerato se estudia Geografía de España para el alumnado que ha seleccionado la opción de humanidades. Para su estudio, procederemos a analizar por un lado, algunos libros de texto de Geografía utilizados en los centros; y por otro, los resultados de las encuestas remitidas por el profesorado de CC.SS. de los IES de la investigación.

Los libros de texto generan aproximadamente la mitad del negocio de edición y venta de libros en España, y en concreto para el curso 2011/2012 la facturación alcanzó los 868 millones de Euros con 49 millones y medio de ejemplares vendidos, y ello pese al leve descenso de ventas experimentado en los últimos años (ANELE, 2012). Sabemos que es el recurso escolar más utilizado, y que con su empleo el personal docente pierde parte de su autonomía profesional, ya que *“el libro de texto conduce a un desarrollo de la enseñanza dentro de una perspectiva técnica: se aceptan unos contenidos predeterminados y no sometidos a crítica, se aplican unas actividades ya seleccionadas, se propicia una enseñanza transmisiva y no se tiene en cuenta el medio, ni en el proceso de planificación, ni en el de desarrollo de la enseñanza”* (López, 2007).

Para el análisis de los libros de texto se han seguido la *“Pautas para detectar el androcentrismo y el sexismo en los libros de texto”* que proponen Hidalgo, E.; Juliano, D.; Roset, M.yCaba, A. (2003, p. 312), atendiendo a las siguientes cuestiones:

Número total de: Personajes femeninos/masculinos, Mujeres/Hombres con nombre propio, Mujeres/Hombres protagonistas, Mujeres/Hombres con roles de

subordinación, Mujeres/Hombres con trabajo remunerado, Mujeres/Hombres en tareas domésticas, Mujeres/Hombres en actividades intelectuales, Mujeres/Hombres en puestos de responsabilidad

Las editoriales escogidas para su análisis son las más utilizadas en los centros españoles: dos ediciones diferentes de SM, Anaya y Santillana para 3º de la ESO; y Santillana en dos ediciones diferentes (2003 y 2009) para 2º de Bachillerato:

- SM, 3º de ESO (Zenit) (2002). Sólo hace referencia a las migraciones en la Unidad Didáctica nº7 “La población española” en su apartado tercero “La incidencia de las migraciones en la población española”. Incluye como temas las migraciones exteriores, la inmigración extranjera en la actualidad y las migraciones interiores. Tanto la fotografía que ilustra las migraciones exteriores de españoles durante los s XIX y XX como la que ilustra las migraciones internacionales que recibe España a principios del s XXI, presentan imágenes estereotipadas de los procesos. En el primer caso, aparecen vagones de tren llenos de hombres que se dirigen a Bélgica, mientras que las mujeres quedan en los andenes despidiéndose, reforzando la idea de que la inmigración era masculina. La segunda fotografía sí que muestra dos mujeres norteafricanas con su vestimenta típica, embarcando desde Tánger junto a un grupo de hombres; si bien de nuevo el titular de la fotografía alude a “inmigrantes norteafricanos”. El texto utilizado refuerza esta misma idea de que ambos procesos migratorios, el de emigración española y el actual de país receptor, tienen como protagonistas a hombres. No se hace ninguna alusión a las características de las personas que emigran, sus lugares de procedencia, destinos, ni a las especificidades de la Comunidad Valenciana, pese a que se trata de un texto de edición autonómica.
- SM, 3º ESO (Milenio) (1998). Sigue un esquema similar al descrito anteriormente. La primera unidad didáctica dedica uno de los cuatro apartados a analizar la movilidad espacial de la población, incluyendo las migraciones internacionales. Las pocas diferencias que presenta respecto a la propuesta anterior son algunas referencias a los problemas que pueden originar las migraciones en los lugares de salida y llegada, y la alusión a otros flujos de migración, como los procedentes de Europa del Este o de países asiáticos. De nuevo las imágenes muestran un predominio de hombres, si bien ya aparece una mujer con un niño pequeño en una de ellas.
- Santillana, 3º ESO (2002). De las dos unidades didácticas en las que trata los temas demográficos “La explosión demográfica” y “La desigual distribución de la población”, tan sólo dedica un pequeño apartado de la primera a explicar las migraciones entre los motivos por los que la población se desplaza de unos lugares a otros, diciendo causas, tipos y efectos. Sin fotografías ni más alusiones al tema.

- Anaya, 3º ESO (2002). De sus quince unidades didácticas, tres están centradas en el estudio de la población, y en las tres aparecen aspectos relacionados con las migraciones, con referencias particulares a la Comunidad Valenciana. Incluye los movimientos migratorios en el mundo y en España, distinguiendo tipos y causas a diferentes escalas. Tan sólo aparece una fotografía de dos hombres inmigrantes, pero ya no se trata de medios de transporte, sino que aparecen trabajando en la recogida de residuos sólidos urbanos. Pese a tratarse del manual conceptualmente más completo y detallado, de nuevo transmite la idea de la inmigración como masculina.
- Santillana, 2º Bachillerato (2003). De las 16 unidades didácticas del libro, 5 están dedicadas al estudio de la población española y su relación con el territorio, si bien, sólo un apartado de las 5 se refiere a las migraciones en España, en el que de nuevo las dos fotografías que aparecen en relación al tema, muestran hombres como protagonistas (de hecho, una de ambas es la ya descrita del tren y los trabajadores españoles con destino a Bélgica en 1957).
- Santillana, 2º Bachillerato, (2009). En este manual encontramos más contenidos sobre el tema, lo que parece lógico ya que las llegadas de inmigrantes a nuestro país estaban en sus mayores tasas. En la unidad "Dinámica espacial y estructura de la población española", explica los conceptos fundamentales de las migraciones, los movimientos espaciales en España, la estructura de la población española. Se estudian las migraciones de modo general y no se habla de familias que emigran. El vocabulario que se utiliza una vez más es masculino: los trabajadores. Hay un tipo de migraciones denominadas "golondrinas" que se definen como *vendimiadores españoles* que acuden cada fin de verano e inicio de otoño al sur de Francia para la recogida de la uva", eludiendo que son también las mujeres las que acuden cada año a la campaña de recolección. En ocasiones, la presencia de la mujer se hace visible en algunas ilustraciones y fotos en cuyo pie se indica lo siguiente: "A diario, aunque residen en su país de origen, muchas mujeres marroquíes cruzan la frontera para vender sus productos en Ceuta. Lo mismo sucede en Melilla".

Por otra parte, hemos analizado los resultados de unos cuestionarios que nos han contestado el profesorado de Ciencias Sociales de los cinco IES objeto de estudio. La presencia de un porcentaje importante de alumnado de origen extranjero podía hacernos pensar que esta circunstancia podía ser aprovechada al tratar en el aula el tema de las migraciones internacionales. En nuestro cuestionario, incluimos las siguientes preguntas:

1. Metodología, materiales, recursos, etc. que utiliza
2. ¿Cómo aprovecha la presencia y experiencias de alumnado de origen inmigrante?

3. ¿De qué manera introduce la perspectiva de género?

Exponemos a continuación la información obtenida a través de sus respuestas. Respecto a metodología, materiales y recursos, se destaca la importancia de utilizar una metodología variada y participativa, adaptar los materiales y recursos al grupo-clase y sus características. La necesidad de identificar las ideas previas del alumnado, que en general son bastantes aunque en ocasiones estereotipadas y erróneas. El objetivo sería lograr modificar esas ideas equivocadas. Casi todo el profesorado nos destaca la importancia de tratar el tema con materiales diversos, como vídeos, reportajes, encuestas, relatos, búsquedas en internet...y de relacionarlo con la realidad de las migraciones en la zona de residencia. Si bien los materiales y recursos son diferentes según el grupo y nivel. Complementan la información de los libros de texto con textos actuales y específicos obtenidos de internet (noticias, datos, testimonios...), la referencia a conflictos asociados a las migraciones, experiencias familiares a través de relatos, etc.

Respecto a la segunda cuestión, anteriormente hemos visto que se aprovechan encuestas, relatos y presencia de familiares en el centro que compartan sus vivencias migratorias. Nos argumentan que es importante aprovechar al máximo estas experiencias, ya que es a la vez referencia para toda la clase, y puede ser vía de refuerzo de la integración en el aula.

Para la tercera cuestión, encontramos mayor diferencia de posturas. Hay profesorado que no considera importante hacer ninguna diferenciación por sexos, mientras que otros sí que explicitan, especialmente al tratar orígenes de los flujos, si se trata de mujeres u hombres o de ambos. Ninguno parece que considere conveniente aprovechar las experiencias de alumnas y alumnos inmigrantes de su propio grupo, por cuanto pueda dar lugar a conflictos fuera del aula.

Por último, y aunque sea de manera breve, consideramos apropiado añadir que desde hace aproximadamente una década, cada vez tenemos disponibles más materiales didácticos que nos pueden resultar muy útiles como apoyo en la docencia para incorporar el enfoque de género. Así por ejemplo, en los inicios de los años 2000, la colaboración entre el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) y el Instituto de la Mujer entra en una nueva fase muy activa en la que se da comienzo a una segunda generación de iniciativas más vinculadas con la práctica educativa a través de herramientas que puedan servir de apoyo al profesorado y que reviertan de un modo más directo en la comunidad educativa.

La especial sensibilización del mundo educativo y el compromiso interministerial, dieron como fruto la creación de la Red Intercambia en el 2005. En la actualidad forman parte de ella todas las Comunidades Autónomas, a través de sus Consejerías de Educación y sus Organismos de Igualdad. En el portal de la Red Intercambia, podemos acceder a diferentes materiales didácticos relacionados con la Igualdad. Su objetivo es servir de plataforma virtual para la difusión de

todas las iniciativas gestadas en el ámbito educativo vinculadas con la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y va dirigido a toda la comunidad educativa, investigadores e investigadoras, profesionales del ámbito social, integrantes del movimiento asociativo, etc.

6. PROPUESTA DIDÁCTICA: LA NECESIDAD DE UN ENFOQUE DE GÉNERO EN EL ESTUDIO DE LAS MIGRACIONES EN SECUNDARIA

Después del análisis realizado, consideramos conveniente aportar algunas reflexiones sobre la necesidad de incorporar el enfoque de género al estudio de las migraciones en Secundaria. Asimismo, intentaremos destacar aspectos metodológicos y didácticos que consideramos adecuados para este tema:

- El aprendizaje cooperativo es una metodología muy adecuada porque ayuda a superar los prejuicios raciales. El trabajo con otros compañeros y compañeras es más lúdico y estimulante que de modo individual. Los estudios experimentales demuestran que el alumnado que comparte metas muy deseadas puede establecer vínculos de amistad aunque en un principio pudiera haber ciertos prejuicios. Por tanto, el estudio de casos, la resolución de problemas y otras técnicas de trabajo similares resultarán muy útiles en nuestras aulas al tratar las migraciones.
- Otra metodología idónea sería el trabajo por proyectos o centros de interés, que ayudan a desarrollar un planteamiento investigador, donde el alumnado parte de sus intereses y necesidades para construir aprendizajes significativos, con la presencia importante del trabajo en grupo.
- El tema de las migraciones no es desconocido para el alumnado, las ideas previas son numerosas, sin embargo es muy importante trabajar con éstas, ya que en ocasiones estarán distorsionadas por la información a menudo sesgada y estereotipada que reciben.
- Resaltamos la necesidad de aprovechar las experiencias del alumnado de origen inmigrante y sus familias. Hace unos años, cinco o seis, se trabajaba mucho la multiculturalidad e interculturalidad a través de semanas culturales, mediante comidas típicas de otras culturas, mientras que en la actualidad, en los IES en los que hemos entrevistado al profesorado, en general no se hacen este tipo de actividades, ni a nivel de centro ni en tutorías. Nos parece que ello puede ser debido entre otras razones, a que se trata de una zona en la que se concentra la mayor parte de la población de origen inmigrante y magrebí, lo que se percibe como normalidad y no se trata como una diferencia.
- Resulta imprescindible tener en cuenta que la globalización económica ha supuesto una *feminización de la pobreza* y, consiguientemente, un *incremento de las migraciones femeninas*, así como dar a conocer los efectos de estos cambios en la sociedad y en las mujeres en particular. El enfoque de género

resulta por tanto fundamental para entender la magnitud actual y el desarrollo en un futuro próximo del tema de las migraciones internacionales. Es fundamental destacar y estudiar el papel de las mujeres inmigrantes y los efectos socio económicos tanto en sus localidades de salida como en los lugares a los que llegan. Hay que analizar también las diferencias entre las decisiones, motivaciones, vías, posibilidades, etc. que cada sexo tiene o puede tener para emigrar.

- El libro de texto como recurso didáctico principal debe ser utilizado desde un enfoque crítico, adaptando, y repensando los materiales y los contenidos curriculares de migraciones, adaptándolos a la realidad del alumnado del centro. Intentando alejarnos del discurso hegemónico, a veces excluyente de sensibilidades minoritarias. Hay que incorporar en las Ciencias Sociales interpretaciones tradicionalmente no reflejadas que hoy son totalmente necesarias. En concreto para este caso, es frecuente o total la ausencia de un enfoque de género, que visibilice a las mujeres como protagonistas de las migraciones, así como los efectos y consecuencias de esta movilidad geográfica en sus comunidades de origen y acogida.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Abascal, F.; Cabeza, O.; Fernández, V.; Redondo, A. y Vázquez, M^a L., 2009. *Geografía 2 Bachillerato. Proyecto La Casadel Saber*. Madrid: Santillana
- Alonso, A. M^a, 2003. "El modelo interactivo en el desarrollo de valores: un ejemplo desde el campo de la geografía", en Marrón, M^a J.; Moraleda, C.; Rodríguez de Gracia, H. *La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales*. Grupo de Didáctica de la Geografía AGE, Universidad de Castilla-La Mancha; Toledo, pp. 19-28
- ANELE, 2012. La edición de libros de texto en España, disponible en http://www.anele.org/pdf/edicion_libros_texto.pdf
- Ayuntamiento de Alicante, 2006. *Estudio Barrios Zona Norte de Alicante*
- Balbuena, P., 2004. "Feminización de las migraciones", en PADH (Ed.) *Globalización, migración y derechos humanos*. Universidad Andina Simón Bolívar y Ed. AbyaYala, pp. 15-24
- Burgos, M. y otros, 2002. *Geografía 3º ESO, Comunidad Valenciana*, Madrid: Anaya
- Carabaña, J., 2012. "Concentración de inmigrantes y resultados escolares: una falsa alarma", *ARI Real Instituto Elcano* (95), pp. 21-25.
- Colectivo Ioé, 2007. *Inmigración, género y escuela*. Exploración de los discursos del profesorado y del alumnado. Madrid: Centro de Investigación y Documentación educativa (CIDE).

- Colectivo Ioé, 2003. *La escolarización de hijas de familias inmigrantes*. Madrid: Instituto de la mujer.
- Delgado, M^a C.; Calero, C., 2003. "Inmigración y diversidad cultural. Un reto para la geografía escolar", en Marrón, M^a J.; Moraleda, C.; Rodríguez de Gracia, H. *La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales*. Grupo de Didáctica de la Geografía AGE, Universidad de Castilla- La Mancha Toledo pp. 29-39.
- Diez, R., 2005. "El incremento de alumnos extranjeros en los centros españoles: una aproximación al estudio de sus condiciones socioeconómicas en las regiones del mediterráneo". En: Sande Lemos, E. (coord.): *Ensinar Geografia na sociedade do conhecimento*, Lisboa pp. 21-32.
- Domínguez, F. 2003. "Estudio de la imagen gráfica del inmigrante en los medios de comunicación y su aplicación en el aula", en Marrón, M^a J.; Moraleda, C.; Rodríguez de Gracia, H.: *La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales*. Grupo de Didáctica de la Geografía AGE, Universidad de Castilla- La Mancha; Toledo pp. 41-48.
- Espino, O. y otros, 2003. *Geografía, 2º Bachillerato*, Madrid: Santillana.
- Estepa, J. y Domínguez, C., 2005. "Actitudes de los alumnos de Primaria y estudiantes para maestro ante la diversidad cultural", en VVAA. (Eds.): *Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural. Una mirada desde el Mediterráneo*. Asociación. Universidad de Almería, pp. 345-359.
- Fidalgo, C. y otros, 2002. *Ciencias Sociales: Geografía, 3 secundaria*, Madrid: SM, Proyecto Zenit.
- Galindo, R., 2005. "Cambios curriculares en ciencias sociales para responder a la multiculturalidad", en VV.AA. (Eds.): *Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural. Una mirada desde el Mediterráneo*. Asociación. Universidad de Almería, pp. 305-343.
- Gallego, C., 2003. "Educar en valores desde la interculturalidad en Educación Infantil", en Marrón, M^a J.; Moraleda, C.; Rodríguez de Gracia, H.: *La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales*. Grupo de Didáctica de la Geografía AGE, Universidad de Castilla- La Mancha; Toledo pp. 49-56.
- García, M. D., 1989. "Para no excluir del estudio a la mitad del género humano: un desafío pendiente en Geografía Humana", *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 9, pp. 27-48.
- Gómez, M^a A., 2003. "Intermóvil. Un juego de simulación para el estudio de la población en Geografía", en Marrón, M^a J.; Moraleda, C.; Rodríguez de Gracia, H.: *La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales*. Grupo de Didáctica de la Geografía AGE, Universidad de Castilla- La Mancha; Toledo, pp. 79-88.
- Gomis, A. y Tonda, E. M^a, 2006. "La interculturalización como prevención de la xenofobia y el racismo en la enseñanza de la Geografía", en *Relaciones conflictivas y calidad educativa*. Alicante: Editorial Club Universitario, pp. 179-194.

- González, E., 2003. "El trabajo con mapas en Educación Infantil. Un recurso para la educación en valores," en Marrón, M^a J.; Moraleda, C.; Rodríguez de Gracia, H.: *La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales*. Grupo de Didáctica de la Geografía AGE; Universidad de Castilla-La Mancha; Toledo, pp. 89-102.
- González, M. S. "Migración, género y territorio. Mujeres migrantes en una ciudad patagónica: de la invisibilidad a la presencia", disponible en: <http://www.vocesenelfenix.com/content/migraci%C3%B3n-g%C3%A9nero-y-territorio-mujeres-migrantes-en-una-ciudad-patag%C3%B3nica-de-la-invisibilidad>
- Gregorio, C., 1998. *Migración femenina. Su impacto en las relaciones de género*. Madrid: Narcea.
- Grence, T. y otros, 2002. *Geografía Comunidad Valenciana, 3º ESO*, Madrid: Voramar/Santillana.
- Guberman, D. "Perspectivas de género en geografía: aportes para la renovación de la enseñanza de la geografía escolar", disponible en: http://www.academia.edu/6672138/GUBERMAN_Daniela_-_Perspectivas_de_genero_en_geografia_aportes_para_la_renovacion_de_la_ensenanza_de_la_geografia_escolar
- Guerra, E.; Naranjo, R., 2005. "Una experiencia educativa sobre la inmigración actual en Canarias, con alumnado de Educación Secundaria", en VV.AA. (Eds.). *Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural. Una mirada desde el Mediterráneo*. Universidad de Almería, pp. 59-68.
- Hidalgo, E.; Juliano, D.; Roset, M, y Caba, A., 2003. *Repensar la enseñanza de la Geografía y la Historia. Una mirada desde el género*. Barcelona: Octaedro
- INSTRAW, 2005. *Cruzando fronteras: remesas, género y desarrollo*. Documento de trabajo. Carlota Ramírez, Mar García Domínguez y Julia MiguezMorais
- Jiménez Delgado, M^a, 2012. *La generación puente: la educación de las jóvenes de origen marroquí. Un estudio sociológico*. Universidad de Alicante. Disponible en file:///C:/Documents%20and%20Settings/USUARIO/Mis%20documentos/Downloads/la-generacion-puente-la-educacion-de-las-jovenes-de-origen-marroqui-un-estudio-sociologico.pdf
- Juliano, D., 1998. "Fronteras de Género", en *Las que saben. Subculturas de género*. Madrid: Horas y Horas
- Licerias, A.; Rodríguez, F., 2005. "Necesidad de un currículo para la interculturalidad y dificultades para su consecución", en VV.AA. (Eds.): *Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural. Una mirada desde el Mediterráneo*. Universidad de Almería, pp. 381-395.
- López, A., 2007. "Libros de texto y profesionalidad docente". *Revist ADIDE* nº 6, disponible en http://www.adide.org/revista/index.php?Itemid=47&id=202&option=com_content&task=view

- López, M. J., 2005. "De la multiculturalidad a la ciudadanía intercultural: una nueva faceta educativa para el profesorado de ciencias sociales en Secundaria", en VV.AA. (Eds.): *Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural. Una mirada desde el Mediterráneo*. Universidad de Almería, pp. 99-109.
- Martín, E., 2008. "El impacto del género en las migraciones de la globalización: mujeres, trabajos y relaciones interculturales". *Scripta Nova*. Universidad de Barcelona. Vol. XII, núm. 270 (133).
- Miyar, M. y Garrido, L., 2010. "La dinámica de los flujos migratorios de entrada en España". *Presupuesto y Gasto Público* 61. pp. 11-23.
- Moreno, M^a. A., 2013. "La guetización escolar, una nueva forma de exclusión educativa", *Revista de Educación* (361), pp. 358-378.
- Moreno, M.C.; Díaz, M^a P., 2003. "Inmigración, multiculturalidad e interculturalidad: aproximación a una experiencia investigativa," en Marrón, M^a J.; Moraleda, C.; Rodríguez de Gracia, H., 2003: *La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales*. Grupo de Didáctica de la Geografía AGE, Universidad de Castilla- La Mancha; Toledo, pp. 103-116.
- Oso, L., 1998. *La migración hacia España de mujeres jefas de hogar*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, pp. 235-237.
- Pierrot, M., 2009. *Mi historia de las mujeres*. Buenos Aires: Fondo Cultura Económica
- Ramiro, E., 2003. "Una patera con recursos. Reflexiones y recursos para tratar el tema de la multiculturalidad", en Marrón, M^a J.; Moraleda, C.; Rodríguez de Gracia, H.: *La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales*. Grupo de Didáctica de la Geografía AGE, Universidad de Castilla- La Mancha; Toledo, pp. 117-129.
- Ruiz, J. L., 2003. "El patrimonio como recurso para educar en la interculturalidad", en Marrón, M^a J.; Moraleda, C.; Rodríguez de Gracia, H. *La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales*. Grupo de Didáctica de la Geografía AGE, Universidad de Castilla- La Mancha; Toledo, pp. 131-138.
- Sabaté, A., 1986. "Movilidad espacial, migraciones y desplazamientos de la mujer", en García Ballesteros, A. (Ed.), *El uso del espacio en la vida cotidiana*. Madrid: Universidad Autónoma, pp. 225-231.
- Sánchez, J. y Zárate, A., 1998. *Milenio Geografía Comunidad Valenciana 3º ESO*, Madrid: SM.
- UNFPA, 2002. Estado de la población mundial. Ginebra, Naciones Unidas.
- UNFPA, 2004. Estado de la población mundial. Ginebra, Naciones Unidas.