



Universidad
de Alcalá

**INVESTIGACIÓN COMPARATIVA Y
REFLEXIÓN SOBRE LA COMPETENCIA
INTERCULTURAL DE LOS INSTITUTOS
EDUCATIVOS CON EL ALUMNADO CHINO Y
FAMILIAS CHINAS DEL BARRIO DE USERA,
MADRID.
ESTUDIO DE CASOS.**

浅析马德里乌塞拉地区：校园与华人/华裔学生及其家长的跨文化能力分析对比研究。
案例分析

CURSO ACADÉMICO 2019-2020

**Máster Universitario en Comunicación Intercultural,
Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos**

Presentado por:
SHILU ZHANG

Dirigido por:
MARÍA DEL MAR SÁNCHEZ RAMOS
YAPING CHENG

Alcalá de Henares, a 29 de Junio de 2020

RESUMEN

En las últimas décadas, y especialmente en los últimos años, España ha comenzado a convertirse en un centro de migración para muchas familias procedentes de China. Los centros educativos como institutos o colegios de primaria, así como la docencia, no son un factor inmune a estos movimientos migratorios.

Este proyecto es una investigación analítica sobre la competencia intercultural del instituto educativo con el alumnado chino y familiares chinas, se trata de un estudio de casos del barrio Usera en Madrid, donde se sitúan muchos alumnos y familiares de origen chino. Se pretende conocer la última situación sobre la interculturalidad, multiculturalidad y la competencia intercultural del tema en cuestión, analizando de forma comparativa las competencias interculturales de los docentes, los alumnos y sus familiares.

El objetivo principal de esta investigación se ha dividido en objetivos a corto y largo plazo. Primero, a corto plazo es necesario conocer la situación actual de la competencia intercultural de los centros educativos con los alumnos y familias chinas en el barrio chino de Madrid, y el nivel de integración escolar de los alumnos de origen chino. Es necesario conocer las dificultades, retos y problemas a desarrollar en torno a la competencia intercultural. Y, por otra parte, a largo plazo se quiere conocer las dificultades, retos, problemas, ventajas y desventajas del desarrollo de la competencia intercultural de ámbito educativo en la misma zona.

Con el fin de lograr los objetivos, y tras acudir a diferentes estudios de investigación que han abordando diferentes puntos de vista y perspectivas sobre la interculturalidad, multiculturalidad y competencia intercultural, se han planteado varias hipótesis, como por ejemplo: “los docentes de la zona poseen las competencia necesarias para trabajar la interculturalidad en los centros educativos”, “tanto los alumnos chinos como los alumnos españoles poseen un alto nivel de competencia intercultural”, y “por haber crecido en dos contextos culturales diferentes, se pueden apreciar ciertas diferencias culturales entre ambas etnias”. Para confirmar estas hipótesis, se plantea elaborar una investigación mediante diferentes metodologías científicas. Se ha utilizado una combinación de investigación cuantitativa y cualitativa. Tanto entrevistas semiestructuradas como cuestionarios, que han permitido obtener los datos necesarios para analizar y corroborar o desmentir las hipótesis planteadas.

Al final, se han podido verificar algunas de las hipótesis y sacar conclusiones de que el desarrollo de la interculturalidad y de la competencia intercultural siempre ha sido un tema imprescindible en el ámbito educativo. Los padres chinos, en comparación con los padres españoles, deberían mejorar su competencia de habilidad dentro del marco de la competencia intercultural. En caso de los alumnos chinos, en comparación con sus padres, donde generalmente el idioma ya no es un gran obstáculo para ellos, tienen un nivel de integración más alto que sus padres. A pesar de ello, debido a los padres, los alumnos de origen chino carecen de suficientes competencias cognitivas, por las cuáles su competencia afectiva y competencia de habilidad, no ha podido quedar plenamente integrada en el entorno escolar y social. Por eso, tanto los docentes y los padres, como las organizaciones escolares y sociales, deberían esforzarse en mejorar la competencia intercultural de todos, sobre todo la competencia cognitiva de los alumnos, y la competencia de habilidad de los padres.

Palabras clave: Interculturalidad, multiculturalidad, competencia intercultural, docentes en los centros educativos, alumnos y familiares de origen chino.

简介

在近几十年的发展，特别是近几年，西班牙已经逐渐变成了中国移民聚集的国家。因此提供初级教育及义务教育的西班牙学校，以及西班牙的教育本身，作为社会的重要组成部分，都无法在这场移民浪潮中置身事外。

这是一篇关于校园与华人学生和华人家庭的跨文化能力关系分析研究，而马德里乌塞拉（Usera），作为一个中国移民聚集且被称之为“中国城”的地区，也成为了本研究案例分析的范围主体。力求通过科学的研究分析，了解该区域有关跨文化，文化多样性以及跨文化能力的现实情况。除此之外，也将以对比的方式，对该区域教师从业者，学生以及家长的跨文化能力进行分析。

本文的研究目标分为短期目标及长期目标两大类。首先，通过分析研究了解马德里乌塞拉（Usera）地区的校园与华人学生及其家庭的跨文化能力，并对华人（华裔）学生的校园融入程度作出一定的判断；其次，对于长期目标而言，剖析三者在发展跨文化能力时，可能会遇到的苦难，挑战，问题，及其所具备的优势或劣势。

为达到研究目的，在参考了大量现存研究和理论知识后，吸收各方有关跨文化，文化多样性以及跨文化能力的多方态度和观点后，针对该研究课题做出了若干假设，例如：该地区教师从业者都具备较发展跨文化的必要能力；华人（华裔）学生和西班牙本土学生都具有高水平的跨文化能力；因为不同的成长文化环境，在校园内，华人（华裔）学生和本土学生之间存在较多文化差异；等。而本文也采用了定性调研法，定量调研法，网络调查法以及文献调查法的方式，对这些假设进行一一验证。

最后，不仅对假设做出了科学验证，也得到了了一定的研究结论。研究得知，跨文化以及跨文化能力的发展，一直是该区域的发展教育的重点课题。华人家长与西班牙本土家长对比而言，应该增强其跨文化行为能力，而对于华人（华裔）学生而言，与他们的父母相比，因为语言并不是一个严重的融入障碍，所以具有较高的融入水平。但是尽管如此，因为父母的原因，他们缺少一定的跨文化认知能力，从而影响到其跨文化情感能力及行为能力，导致这些华人子女仍然无法完全融入到西班牙校园和社会中。所以，无论是教师从业者，还是学生家长，亦或是各种校园及社会组织，应注重发展学生的认知能力以及家长们的行为能力，都应为发展更高层次的跨文化能力而共同努力。

关键词：跨文化，文化多样性，跨文化能力，教师从业者，中国移民家庭及华人（华裔）学生

ÍNDICE

1. Introducción.....	6
2. Objetivos.....	7
3. Hipótesis	7
4. Marco teórico.....	8
4.1. Competencia cultural e intercultural (concepto y teorías).	8
4.2. Competencia intercultural en los centros e institutos educativos.....	12
4.2.1. La educación intercultural en el ámbito educativo.	12
4.2.2. Principios sobre la educación intercultural en los centros educativos.....	14
4.3. El profesorado en el gran contexto de la multiculturalidad social y la importancia de su formación.	14
4.4. El uso de TIC en la educación intercultural.	16
4.4.1. TIC como herramientas didácticas en las aulas	16
4.4.2. TIC con el alumnado, profesorado y el CGU	17
4.5. La inmigración con la educación intercultural.....	19
4.5.1. Convivencia intercultural y la integración de los alumnos inmigrantes en el ámbito educativo.....	21
4.6. Legislación hacia la educación de los inmigrantes.	23
4.7. Situación general de los inmigrantes en el sistema/ ámbito educativo en España (en Madrid, barrio chino).	25
4.8. Situación de los alumnos y/o familiares chinos en España.....	31
4.8.1. Obstáculos de integración para los inmigrantes chinos	31
4.8.2. La situación de educación de los niños inmigrantes chinos y la relación con su educación familiar.....	33
5. Metodología.....	34
5.1. Investigación cualitativa.....	34
5.1.1. Entrevista semiestructurada (on-line).	34
5.1.2. Selección de muestras y objetivos	35
5.1.3. Análisis documental.....	39
5.2. Netnografía.....	39
5.3. Investigación cuantitativa.....	40
5.3.1. Cuestionario (a distancia, fuentes de primer mano o segunda mano).....	40
6. Recoger datos y análisis	41
6.1. Datos recogidos, las dificultades y la resolución	41
6.2. Los docentes, el análisis y resumen	44

6.3	Los alumnos chinos, el análisis y resumen	52
6.4	Los familiares chinos, el análisis y resumen	59
6.5	Los alumnos españoles y sus familiares, el análisis y resumen	65
6.6	Los institutos educativos y las organizaciones, el análisis y resumen	69
7.	Verificación de las hipótesis, conclusión y reflexión	74
7.1	Verificación de las hipótesis	74
7.2	Conclusión y reflexión	75
8.	Bibliografía.....	77
	ANEXO I: Cuestionario y entrevista (Alumnos Chinos)	82
	ANEXO II: Cuestionario y entrevista (alumno español).....	86
	ANEXO III: Cuestionario y entrevista (Familiares chinos)	89
	ANEXO IV: Cuestionario y entrevista (Docentes).....	95
	ANEXO V: Cuestionario y entrevista con los padres españoles	99

1. Introducción

En la actualidad, factores como la globalización y el incremento del empleo del español como segunda lengua, ha producido un aumento de la migración de familias procedentes de China a España. Uno de los efectos de la globalización del idioma del español, es el incremento significativo que ha adquirido en los últimos años en relación a las interacciones interculturales. Cada vez es más común encontrar que el número de estudiantes escolarizados en instituciones españolas ha aumentado, y con ello, cada vez son más comunes las interacciones de estas comunidades con la población local.

Este trabajo de investigación quiere centrar su atención en estudios de casos reales (localizados en el barrio de Usera, Madrid), de los estudiantes chinos escolarizados en los diferentes centros públicos de la zona, con el fin de investigar cuales son las principales dificultades y barreras interculturales con las que se encuentran los sujetos, y que factores (externos e internos) pueden afectar a su integración con la comunidad local. Dentro de estos factores, se tendrá principalmente en cuenta si existe una preparación en institutos y docentes que apoyen al alumnado chino, y qué recursos o métodos que se desarrollan para participar y apoyar a los estudiantes mencionados. Se comprobará si realmente existen estos mecanismos o métodos y si realmente se llevan a la práctica a las aulas.

Esta investigación tiene un carácter reflexivo y exploratorio, cuya finalidad es analizar los datos y experiencias obtenidas tanto por parte del alumnado de este colectivo, así como de docentes que se encuentran en esta situación de enseñar estudiantes de origen chino.

Se investigará si el profesorado posee una formación concreta en interculturalidad, y si disponen de los recursos necesarios para impartir la docencia bajo un contexto multicultural. También se investigará si existen normativas interculturales a nivel nacional y cuáles de ellas se llevan realmente a la práctica de forma satisfactoria. Para llevar a cabo este programa, se ha realizado previamente una investigación sobre las competencias culturales e interculturales, siendo objeto de estudio aspectos como: conceptos y teorías de la competencia cultural e intercultural, la competencia intercultural en los centros e institutos educativos, el profesorado en el gran contexto de la multiculturalidad social y la importancia de su formación, el uso de TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en la educación intercultural entre otros.

Se trabajará con varias hipótesis que pretenden responder a las preguntas que plantea este trabajo de fin de máster. Estas hipótesis se han centrado enteramente en comprobar si bajo el sistema educativo español la interculturalidad toma un rol importante, el profesorado cuenta con las competencias necesarias para trabajar en un ambiente multicultural, y comprobar si tanto el alumnado como sus padres poseen una actitud positiva frente a la educación recibida por los centros e instituciones. Para poder llegar a un entendimiento de estas hipótesis, se han utilizado diferentes metodologías de trabajo en función de las cuestiones a resolver. En concreto, se ha abordado este estudio a través de la combinación de métodos como entrevistas directas con el alumnado de origen chino, sus familiares y profesores, así como de encuestas, dirigidas igualmente a los grupos descritos anteriormente, y la observación externa (sin participar directamente) de clases impartidas. Por lo tanto, se ha hecho uso de algunas de las herramientas de investigación cuantitativa y cualitativa, que más se ajustaban al objeto de estudio de este trabajo.

Con todo lo mencionado anteriormente, el objetivo final que se persigue con esta investigación, reside en llegar a una mejor comprensión de la competencia intercultural desde el punto de vista de los centros educativos, el profesorado y su preparación, la pertenencia a una comunidad diferente a la local, y la propia visión y experiencia de los

estudiantes chinos. Todo ello con el propósito de comprobar y verificar la relación de los diferentes términos expuestos en la materia que nos concierne.

2. Objetivos

Es necesario dividir los objetivos en dos apartados. Por un lado, los objetivos a corto plazo, y por el otro, objetivos a largo plazo.

A corto plazo se pretende:

- Conocer la situación actual la competencia intelectual de los institutos (Colegios, institutos) educativos con los alumnos y familias chinas en el barrio chino de Madrid.
- Conocer sus dificultades, retos, problemas, ventajas y desventajas del desarrollo de la competencia intercultural de ámbito educativo en la misma zona. Su reflexión y consejos adecuados.

Esto quiere decir que, a través de las investigaciones del presente trabajo, se pretende conocer e informar sobre la última situación de los centros educativos en el barrio chino de Usera, y, conocer si dichos centros y sus profesores están suficientemente preparados para llevar a cabo una educación intercultural de calidad. Además, nos permitirá conocer la situación actual de los alumnos chinos, sus familias y su relación con los profesores y con su propio centro educativo. Se pretende reflexionar sobre la educación intercultural después de conocer las dificultades, retos y estereotipos.

A largo plazo se pretende:

- Hacer reflexión de cuestión, con el fin de hacer los casos (de Usera) ser referencias vitales a restos barrios inmigrantes de otras comunidades autónomas en relación con el desarrollo intercultural en los institutos educativos.

En el presente trabajo, se ha seleccionado el barrio de Usera como objeto de investigación, por su gran cantidad de familias chinas y niños chinos escolarizados. Bajo este aspecto, se hace creer que las experiencias profesionales de la educación intercultural en los centros educativos con los chinos, sirvieran como referencias importantes para el desarrollo de la educación intercultural, sobre todo con los estudiantes chinos.

3. Hipótesis

Con el fin de obtener los objetivos, tras examinar los artículos e investigación existentes sobre el tema en cuestión, se han propuesto las siguientes hipótesis:

- Bajo el gran contexto del sistema educativo de España, la interculturalidad tiene un papel muy importante.

- El profesorado de institutos y centros educativos, poseen las competencias necesarias para trabajar la interculturalidad dentro del aula.
- El alumnado de origen chino en Usera y sus padres, poseen una actitud positiva y tienen confianza hacia la educación intercultural de los centros e instituciones educativas.
- Entre los alumnos chinos y españoles, son notorias muchas diferencias culturales.
- Los padres chinos prestan mucha atención en el desarrollo de la competencia intercultural de sus hijos.

4. Marco teórico

4.1. Competencia cultural e intercultural (concepto y teorías).

El desarrollo de las nuevas tecnologías de información y las nuevas formas de comunicación, promueven el proceso de la globalización, cambian o actualizan la forma en la que se relacionan las personas, y permite romper barreras de comunicación. Factores como la geografía o el tiempo, no tienen la misma relevancia que anteriormente y han favorecido enormemente un cambio social. En el proceso de la comunicación interactiva, las culturas se mezclan, desarrollan y evolucionan, de tal forma que favorecen la formación de diversidad cultural. Debido a que cada cultura tiene sus propias características y modos, en el proceso de interacción cultural, es inevitablemente que se produzcan dificultades, discriminaciones, estereotipos, retos, malentendidos, etc. Por lo tanto, en el siglo pasado, los expertos y profesionales comenzaron a ver la importancia de la competencia cultural, y los estudios en cuanto a la competencia intercultural en el gran contexto multicultural comenzaba a surgir. Con el fin de poder comunicarse de manera más eficiente y desarrollar una mejor diversidad cultural, es necesario tener en cuenta la importancia sobre la competencia cultural y la competencia intercultural.

El fenómeno causado por la globalización no sólo conlleva un desafío que tienen que afrontar los inmigrantes, sino que también han traído consigo diferentes desafíos al lugar donde ellos han sido aceptados y al entorno que les rodea. Por ese motivo, ante los desafíos culturales, es imprescindible tomar las teorías o modelos científicos en cuanto a la competencia cultural e intercultural se refiere. Entre estos modelos, destaca el modelo de competencia cultural de Purnell (1999), dicho modelo se desarrolló en el año 1995. Al principio se tomó como un ejemplo para los proveedores de los servicios sanitarios. Sin embargo, es posible usarlo en otros ámbitos como el educativo, administrativo, etc. El modelo Purnell, cuyo desarrollo se ha convertido en un proceso etnográfico, favorece una comprensión adecuada entre las diversas culturas. Para poder valorar de forma adecuada las influencias, identificación de los individuos y el grupo cultural al que pertenecen. Purnell (1999), los divide en dos categorías principales: “*las características primarias y secundarias de diversidad*”. En la tabla inferior quedan reflejadas todas las divisiones según las características tenidas en cuenta.

CARACTERÍSTICA PRIMARIAS Y SECUNDARIAS	
PRIMARIAS	SEGUNDARIAS
Nacionalidad	Estado socioeconómico
Raza	Nivel de educación
Color de piel	Residencia urbana o rural
Género	Estado paternalista
Edad	Característica Física
Religión	Orientación sexual
-	Estado matrimonios
-	Estado de inmigración

Figura 1. Elaboración propia

Como indica Purnell (1999, 2002), el desarrollo y adquisición de la competencia cultural no es un proceso lineal, su modelo, se figura más como un círculo divergente, es decir, cuando se investiga el tema, se debería realizar desde diversas perspectivas y teniendo en cuenta los factores primarios y secundarios que pueden influir en la competencia intercultural. Esto significa que cada profesional puede adquirir la competencia cultural en función del propio entorno profesional y las personas que lo forman, pero, es necesario tener conciencia de que existe una diversidad cultural; no existe una cultura mejor que una otra, así que cada cultura merece ser respetada y cada individuo tiene el derecho de preservar y compartir su cultura; existen al mismo tiempo similitudes, y características diferentes entre diversos grupos culturales, pero eso no significa que dentro de la misma cultura no haya diferencias. Cada individuo puede pertenecer al mismo tiempo a varios grupos culturales, entonces, también hay disparidad dentro de cada cultura; la cultura no es algo inmutable, sino que cambia con el paso del tiempo; cuando los participantes en una interacción cultural dominan la información general sobre otra cultura, facilitarán el minimizar los sesgos y estereotipos, una comprensión única hacia los valores, creencias, actitudes y la visión del mundo. Diferentes razas o grupos culturales requieren intervenciones diferentes.

Para conseguir una competencia cultural, Campinha-Bacote, J (2002) proporciona en su estudio varios consejos y directrices, en el sistema social de pluralidad. Los proveedores de servicio sociales, deberían ser culturalmente sensibles, culturalmente apropiados y culturalmente competentes, teniendo en cuenta la culturalidad y universalidad. La adquisición de la competencia cultural es un proceso de obtener la habilidad para poder trabajar en un contexto de diversidad social. El proceso abarca dentro de sí los siguientes elementos: tener la conciencia cultural, el conocimiento cultural, la habilidad cultural, los encuentros culturales, los deseos culturales y la sensibilidad cultural. En el siguiente gráfico se muestra el proceso de la adquisición de la competencia cultural.

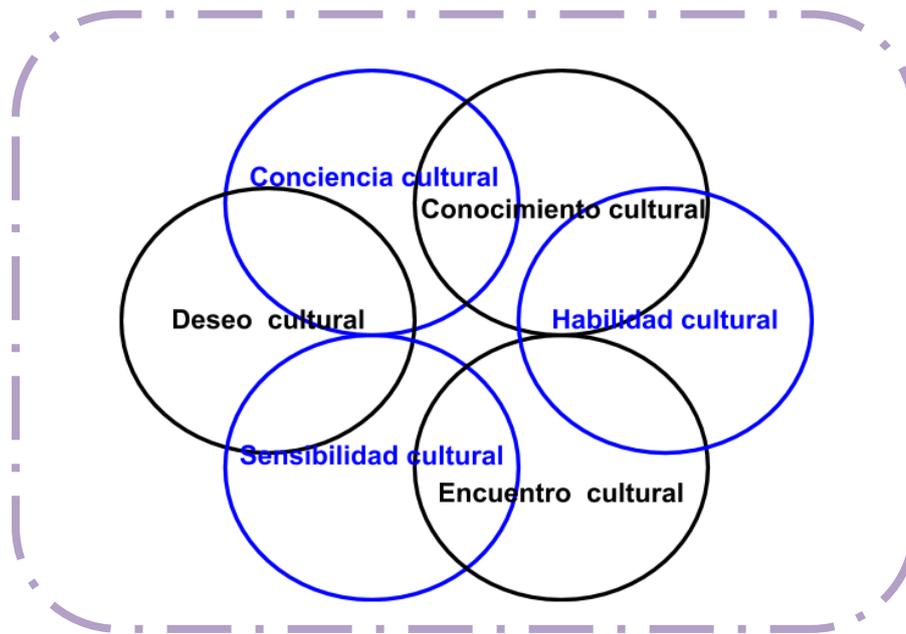


Figura 2. Elaboración propia

La conciencia cultural, se refiere a la capacidad de posibilitar un mejor entendimiento mutuo. Es necesario tener cierta sensibilidad con las necesidades de las personas con las que se mantiene una relación y contacto, ya que es necesario tener la conciencia de respetar, evitar y eliminar prejuicios, y sesgos irrazonables. Hay que conocerse a uno mismo y conformar una idea integral sobre el grupo cultural nuevo que va a incorporarse (Campinha-Bacote, J 2002). En cuanto a la habilidad cultural y los encuentros culturales, es necesario desarrollar un método apropiado para hacer un tratamiento o intervención apropiado en función de las características culturales de cada individuo. Mediante reuniones y encuentros con personas de diversas culturas de otras etnias, se puede conocer las similitudes y diferencias entre varios grupos a nivel educativo, nivel económico y nivel cultural. Y, entre todos, debe destacar el deseo cultural y la sensibilidad, como es bien conocido, la motivación es la clave para lograr una resolución de los problemas, es el motivo para conocer y comprender al otro. El conocimiento y la comprensión son las claves para relacionarse entre unos y otros.

Con el fin de entender y conocer mejor cómo formar la competencia en cuestión, antes de nada, se debe primero definir el concepto de la competencia intercultural, pero diferentes expertos en investigación intercultural tienen sus propios puntos de vista hacia la definición de dicho concepto. Según CHEN, G.M. (1990), la competencia intercultural es la capacidad del emisor, a través de una forma de interacción comunicativa “*adecuada y eficiente*”, de hacer que el receptor responda en función de sus intenciones bajo un contexto específico. Por otro lado, Meyer (1991:136-158) expone que la competencia intercultural, es un tipo de capacidad que se forma en base a la dominación de un idioma, y al mismo tiempo, saber cómo reaccionar de forma “*adecuada y con flexibilidad*” cuando se encuentra con gente de otra cultura que tiene un comportamiento y actitud diferente. Sin embargo, a través de diferentes perspectivas, se han realizado muchas investigaciones extensas, llegándose a formar una comprensión general y consistente de la definición y significado de la competencia intercultural. Se puede confirmar que, la competencia intercultural es la capacidad de los individuos para llevar a cabo una actividad interactiva de manera efectiva en un entorno intercultural específico (Chen & Starosta, 1996 & Byram, 1997 & SpitzBerg, 2000) y con muchas evidencias demostradas, las personas se comunican entre sí, de manera efectiva, no

solo porque tener el conocimiento de una determinada lengua o cultura, sino también por la habilidad de poder usarlas en un contexto interactivo. “Se trata no sólo de adquirir conocimiento sobre una determinada cultura, sino de saber utilizarlas para desenvolvernos adecuadamente en ella”. (Elboj, S. & Valero, E & Iñiguez, B & Gómez, B., (2017: 79).

En este sentido, se han de destacar dos enfoques relevantes: “la eficacia” y “la adecuación” (Spitzberg, 1991:354). Y la clave para conseguir “la eficacia y la adecuación” es conocer la característica de la cultura meta, los hechos significativos, y su origen histórico. Sin embargo, en cuanto a la definición sobre la comunicación intercultural, como muchos estudios anteriores han mostrado, no hay una definición precisa sobre el tema en cuestión, pero la mayoría de los resultados de investigaciones académicas, han mostrado un gran acuerdo de que “el componente de actitudes/creencias, el componente cognitivo, y el componente de habilidad” son las tres categorías para identificar y averiguar el nivel de la competencia intercultural (Sue et alii, 1992). “Las actitudes” hacen referencia a la comprensión propia sobre los factores culturales que tienen influencias en los pensamientos, valores, actitudes y visión del mundo individual.

Por otro lado, el componente cognitivo, se trata de la comprensión y el reconocimiento sobre la existencia de otros grupos que culturalmente difieren, mientras tanto, el componente de habilidades, se refiere a una habilidad, un poder de intervenir o manejar de una forma adecuada y apropiada una interacción comunicativa verbal o no verbal. (Sue et alii, 1992)

Cheng y Starosta (1996), han desarrollado complementariamente en sus investigaciones relativas a las dimensiones mencionadas anteriormente, la consideración de que la dimensión afectiva, que hace referencia a la sensibilidad intercultural, la dimensión cognitiva, que hace referencia a la coincidencia intercultural y la dimensión comportamental, que hace referencia a la habilidad intercultural, son los tres componentes vitales sobre la competencia intercultural. (Elboj, S., Valero, E., Iñiguez, B & Gómez, B., 2017 : 80-81)

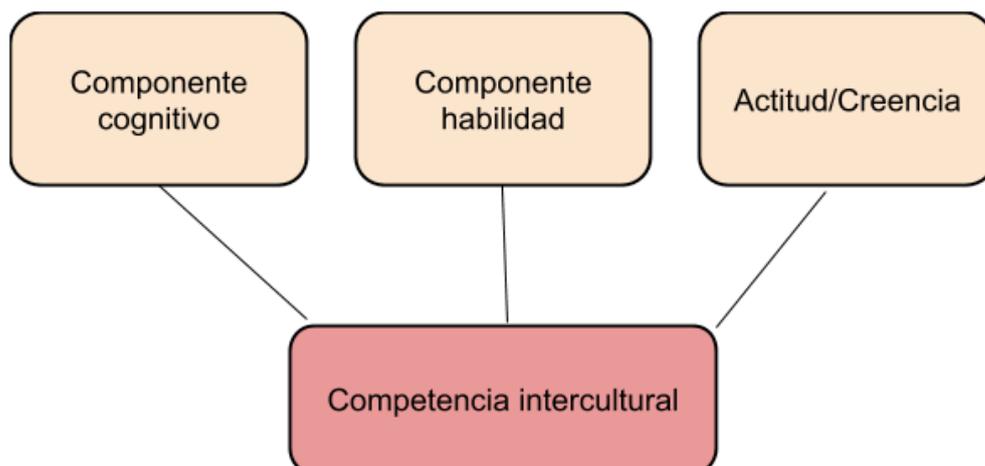


Figura 3. Elaboración propia

Koester (1993) cree que cuando nos encontramos en una conversación intercultural, en la cual intervienen personas con diferentes orígenes culturales, tenemos que tener en cuenta tres enfoques de cada individuo, el primero: los valores, el segundo: el comportamiento, y el tercero: las actividades diversas. Los tres enfoques cambian, y pueden ser determinados según el espacio en el que se ha sumergido. Dicho cambio influye incesante y fundamentalmente en la visión que tiene cada uno del mundo y eso hace que las personas respondan y reaccionen de forma diferente a las acciones cotidianas que suceden. Cuando los valores, el comportamiento y las actividades diversas no coinciden con el entorno

sociocultural mayoritariamente en una conversación o una interacción, es entonces cuando se produce “*el choque cultural*” (Wiseman & Koester 1993).

Se puede extraer una idea general sobre la competencia cultural e intercultural en base de los resultados antecedentes de los expertos académicos. La competencia cultural conlleva a ser consciente de la diversidad cultural y respetarla. Es imprescindible tener en cuenta el esfuerzo para superar las barreras de los estereotipos, prejuicios, y reducir de forma cooperativa los conflictos. Además, favorecerá que la integración sociocultural, sea de mayoría o de minorías étnicas, siempre que una persona tenga un mejor desempeño intercultural en un entorno específico. La competencia cultural e intercultural no solamente es saber la existencia de una lengua o una cultura distinta, se debería saber cómo poner en práctica las habilidades que permiten presentar de forma eficiente y adecuada entre los colectivos étnicos, valores y costumbres diferentes que los propios.

La competencia cultural conlleva tres partes imprescindibles:

- Debería reconocer la existencia de otra cultura. Por tanto, es necesario ser consciente al mismo tiempo de la cultura ajena y propia. A esto es lo que se conoce como la competencia cognitiva
- Todos los comportamientos y formas de ser, que hacen que las personas sean identificadas y admitidas culturalmente por su propio grupo cultural o el contrario. Merecen ser respetados, porque no existe una cultura mejor que otra, una determinada etnia o grupos culturales responden a situación de forma específica en función de los valores y visiones del mundo, que vienen determinadas por su propio contexto sociocultural.
- La competencia afectiva, que se refiere a la emoción o sentimiento de predisposición a la aceptación de la diferencia y al rechazo de esta.

Fundamentalmente, las personas se relacionan de diferentes maneras, pero eso no es solamente un hecho que se produce entre personas que vienen de diferentes orígenes culturales, sino también entre personas que vienen generalmente de la mismo origen y cultura. Cada individuo puede pertenecer a varios grupos culturales, por etnia, nacionalidad, el nivel de educación, por la residencia geográfica, etc. En resumen, se han definido en total dos categorías: la primaria y la secundaria Purnell (1999). Entonces, en este sentido, debido a la dificultad de identificar claramente el grupo al que pertenecen los sujetos, no existe un patrón o modelo fijo que se puede usar cuando nos enfrentamos con un entorno intercultural. Por eso, es importante esforzarnos en la formación de la competencia intercultural, que ayuda a reaccionar de manera adecuada y eficiente a una situación específica.

4.2. Competencia intercultural en los centros e institutos educativos.

4.2.1. La educación intercultural en el ámbito educativo.

El desarrollo de la globalización a nivel económico, político y administrativo, ha promovido intercambios interculturales, y al mismo tiempo, este gran cambio social también

ha promovido la investigación de la competencia intercultural, en el ámbito de la educación. Casi siempre, la investigación se liga con la enseñanza y aprendizaje de idiomas extranjeros, porque el lenguaje o la comunicación verbal siempre ha sido uno de los factores básicos y fundamentales que forman una comunicación intercultural. Al final, el resultado de la investigación del tema en cuestión favorece el desarrollo de la globalización social (Tato, 2014). En este sentido, la globalización hace referencia a la necesidad de tener personas que sepan cómo responder a los retos de comunicación intercultural, y pretender mediante una formación profesional, adquirir “*la flexibilidad, adaptabilidad, tolerancia y conciencia de las diversas culturas*”, ya sea de la propia o de las ajenas (Cant, 2004). Partiendo de esto, se sabe que el desarrollo de la educación intercultural es el resultado de la globalización, que cumple con el desarrollo y los requisitos de dicho proceso cambiante social, y al mismo tiempo promueve acelerando el desarrollo de la globalización.

Con el fin de poner la educación intercultural en práctica, tenemos que entender primero la definición y los conceptos relevantes sobre el tema en cuestión. Desde la perspectiva de Besalú (2002, 71) la definición de la educación intercultural sería:

“La educación intercultural es fundamentalmente una actitud y un comportamiento relativo al tipo de relaciones que se dan entre las culturas particularmente que conviven en un ambiente determinado. Se propone atender las necesidades afectivas, cognitivas, sociales y culturales de los individuos y de los grupos posibilitando que cada cultura expresa su solución a los problemas comunes. Es un medio para promover la comunicación entre las personas y para favorecer las actitudes de apertura en un plano de igualdad. No se dirige, pues, sólo a las minorías étnicas o culturales, sino que es una educación para todos. La educación intercultural es una educación para y en la diversidad cultural y no una educación para los culturalmente diferentes.”

Según lo que indica Besalú (2002), se han de destacar varios enfoques relevantes en referencia a la educación intercultural. Primero, educar para tener una actitud hacia las relaciones diversas de cada individuo bajo un ambiente culturalmente heterogéneo, educar para disponer una comprensión a nivel emocional, cultural y cognitivo sobre la necesidad de cada particular. Segundo, educar para un desarrollo de una actitud de aceptación y apertura hacia la igualdad cultural. La educación intercultural, por lo tanto, es un medio a través del cual se promueve el desarrollo social hacia una sociedad pluricultural, intercultural y multicultural. Entre estos enfoques, lo más importante es saber que la educación intercultural no es para “algunos de ellos”, o para las minorías culturalmente étnicas en un ambiente específico, sino que es una educación para todos, es decir, toda la población necesita saber cómo reaccionar proponiendo sus propios puntos de vista y soluciones a los fenómenos, conflictos o problemas culturales que presenta o trae cada individuo cultural.

Por otra parte, Odina (2004a:40, González, M. (Eds.)) propone otra definición conocida mediante su investigación en cuanto a la definición sobre la educación intercultural se refiere. En esta, se considera que la educación intercultural es una reflexión basada en una valoración profunda sobre la educación, es una “*elaboración cultural*”, a través de la cual, favorece la práctica educativa. La educación intercultural es un modelo muy práctico que tiene su gran influencia en cada aspecto del ámbito educativo. Tanto Odina (2004) como Besalú (2002), creen que la educación intercultural, es un medio con el motivo de lograr el derecho de igualdad cultural, igualdad de selección, de tener acceso a los recursos sociales, pretender superar el racismo, evitar la asimilación cultural y respetar la diversidad para “*lograr la competencia intercultural en todas las personas, sea cual sea sus grupos cultural de referencia*”. (Odina, M. 2004).

4.2.2. Principios sobre la educación intercultural en los centros educativos

Basándose en las definiciones que se han mencionado anteriormente, se han desarrollado varios objetos de estudio sobre la educación intercultural (González, M. 2013). El primero, es que la reforma de la educación sea dirigida al alumnado y profesorado, esforzándose por tener una oportunidad educativa efectiva. En segundo lugar, la revolución del sistema educativo, tiene que darse en todas las dimensiones de cada proceso educativo. Es necesario destacar que la revolución no solo se trata de mejorar modificando el plan curricular, sino también la formación profesional del profesorado, la estrategia de educación, participación, estándares de evaluación y las normas de los centros educativos. Es necesario garantizar a la igualdad de oportunidad al acceso de los recursos educativos, “*igualdad de experiencias eficientes y potenciales*”. Por último, se requiere lograr la superación y disminución de la actitud de racismo, discriminación, y desarrollar una competencia necesaria para lograr un ambiente de integración sociocultural construyendo un valor democrático.

La educación desempeña un importante rol de transmitir las herencias culturales, la educación escolar y ayudar a los alumnos a experimentar un ambiente que conlleve a diversidades culturales. Es por eso que muchos expertos se están planteando la idea de que, además de enseñar a los alumnos el conocimiento académico mediante las asignaturas regulares como, literatura, matemáticas, física, etc. (en general a través del diseño curricular) se puede enseñar a los estudiantes la identificación y descubrimiento de contenidos con discriminación y prejuicio cultural. Es imprescindible discutir sobre estos problemas con los alumnos, porque es importante para evitar choques culturales. Es muy complicado eliminar todos los conflictos culturales, por lo tanto, es necesario discutir directa y abiertamente con ellos, enseñarles a evaluar y juzgar estos contenidos, de tal manera de que se logre una mejora sobre su capacidad de comprender, respetar y convivir con diversas culturas. (Binyan Xu, 2013).

No solo los expertos nos han demostrado sus ideas sobre el tema en cuestión, sino también la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), que ha enfocado 4 puntos en su informe de “*Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural* (2006). Los profesores deben tener en cuenta que es necesario: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*”. Es decir que, primero, se ha de comprender y descubrir el mundo en el que vivimos. Se trata de “*aprender a aprender*” (Alonso, R, 2006: 861). En este proceso, es importante tener la perspectiva de: *aprender a hacer*, ésta se refiere a fortalecer las competencias personales. Es necesario tener la conciencia de vivir en una sociedad donde coexisten diversas culturas, se comprenda que la cultura tiene sus características de diversidad y similitud. De esta forma los alumnos se ayudan, se enriquecen y existen unas relaciones entre sí, y eso es lo que se trata “*aprender a vivir juntos*”. Por último, “*aprender a ser*” es aprender a desarrollarse como una persona, global y armónicamente (Alonso, R. 2006: 861).

4.3. El profesorado en el gran contexto de la multiculturalidad social y la importancia de su formación.

Un profesorado competente, no sólo sabe cómo poner en práctica las tareas educativas, sino también saber cómo guiar a sus alumnos aprovechando sus conocimientos y actitudes profesionales sobre el desarrollo de los alumnos en el futuro. También, debería saber cómo colaborar con los padres, los centros educativos y los compañeros en el proceso de

intervención comunicativa con los alumnos, porque una educación intercultural de calidad, no sólo se limita a las aulas, sino en todas dimensiones de la vida de los alumnos. (Ramírez, E., de la Rubia Ruiz, & Castellón, E., 2013).

Según lo resumido por Zabalza (2003) en su investigación (ver la tabla a continuación), las competencias básicas que debe tener el profesorado incluye: diseñar el procedimiento de enseñanza; seleccionar y preparar el contenido de las asignaturas; informar de manera eficiente y comprensiblemente; saber cómo usar las nuevas tecnologías; diseñar y celebrar las actividades; establecer relaciones comunicativas con los alumnos; orientar, juzgar y reflexionar investigando sobre una tarea de enseñanza; así como fomentar el trabajo en equipo.

Diseñar el programa de enseñanza (aprendizaje).
Preparación y evaluación de los contenidos disciplinares.
Habilidad y competencia comunicativa (transmitir información de forma comprensible).
Saber manejar las nuevas tecnologías.
Habilidad de relacionarse con el alumnado.
Tutelas.
Competencia de reflexionar sobre y desarrollar la enseñanza.
Fomentar el trabajo en equipo.

Figura 4. Elaboración propia

(Gráfico: propia elaboración, inspirado: Zabalza, M. (2003). **Competencias docentes del profesorado universitaria. Calidad y desarrollo profesional. España: Narcea**)

La situación educativa actual es muy diferente a la de antes, la diversidad cultural del alumnado también ha experimentado grandes cambios, ahora los estudiantes son más “positivos y dinámicos” (Esteve,2003). En las últimas décadas, España se ha convertido en un gran foco de inmigrantes, donde se están reuniendo diferentes culturas, diferentes etnias e idiomas, y diferentes creencias religiosas. Partiendo de esto, los centros e institutos educativos son unas miniaturas de la sociedad actual.

Los estudiantes provienen de diferentes países, y tienen diferentes antecedentes culturales, familiares y religiosos. Por lo tanto, en este sentido, no hay ninguna duda, que el cambio sociocultural está trayendo consigo una significativa influencia e impacto al sistema de educación, por lo que es importante prestar atención a la formación de la competencia intercultural del profesorado. Dicha formación debe ser constantemente reformada para adaptarse a una sociedad multicultural. Como se mencionó anteriormente, un profesor competente, es un profesor con la capacidad de responder las necesidades de los estudiantes, de sus familias, de los centros educativos y de la sociedad. La competencia intercultural es una de las necesidades de los docentes hoy en día, y eso significa que es necesario formar con la competencia intercultural a los mismos. De acuerdo con las investigaciones de Eva M^a Aguaded Ramírez, Pablo de la Rubia Ruiz y Esther González Castellón (2013: 339-365), podemos ver que la competencia intercultural del profesorado se refleja principalmente en aspectos como: competencias curriculares, competencias de gestión hacia la diversidad y estrategias educativas en/o fuera de la aula, competencia de colaboración con los alumnos

sus familias y con los centros educativos, y conciencia hacia sus propios valores y prejuicios del alumnado.

A diferencia de las formaciones generales, los docentes son al mismo tiempo receptor y divulgador de la interculturalidad. De acuerdo con las investigaciones existentes, la mayoría de los programas educativos solo tiene la educación intercultural como una parte relacionada con la enseñanza lingüística, y esta toma el logro de una habilidad lingüística como el objetivo principal, o se limita a la competencia intercultural y su contenido en algunas asignaturas determinadas, como la literatura, drama, y todo eso hace que la educación de competencia intercultural carezca de ser más amplio y más profundo.

Por otro lado, la formación del profesorado en el gran contexto multicultural, debe prestar atención a los siguientes aspectos:

- Hacer que los docentes tengan una habilidad intercultural básica, puedan integrar sus conocimientos cognitivos, actitudes y habilidades interculturales el aula.
- Hacer referencia a tener un alto nivel de sensibilidad, de conciencia cultural, un buen grado de adaptación transcultural y habilidad comunicativa, pudiendo reconocer y resolver rápidamente conflictos interculturales.

Sin embargo, para lograr esto, no solo depende de los continuos esfuerzos, experiencias prácticas y las reflexiones personales de los propios profesores, sino que también requiere un modelo o un sistema completo de formación de esta competencia (Lin, 2013: 52-55).

4.4. El uso de TIC en la educación intercultural.

4.4.1. TIC como herramientas didácticas en las aulas

El fenómeno de “*economía global*” (Trujillo, J. 2009), y la globalización de las tecnologías, han cambiado nuestro estilo de vida, el desarrollo de las diversas herramientas virtuales, y ha optimizado nuestra forma de trabajar y vivir. No hay que olvidar que también ha proporcionado herramientas de educación. Vivimos en una era de WEB 2.0, y gracias a muchas de estas herramientas virtuales de información, han ido disminuyendo las barreras de tiempo y espacio, se han reducido las distancias geográficas con el resto del mundo, por lo tanto, es indispensable el uso de tecnologías de la información y comunicación. Su empleo en las aulas optimiza la calidad de educación, sobre todo, la calidad de educación intercultural, y facilita constantemente el desarrollo de la convivencia intercultural. Las TIC en la era actual de WEB 2.0, es una forma de cumplir la demanda social de los centros educativos atrapando la tendencia de desarrollo social (Garrote, Arenas & Jiménez 2018:326-345).

Este uso, cada día juega un papel más importante en la vida escolar y la vida cotidiana. Dicha herramienta virtual, permite al profesorado o docentes modificar sus planes curriculares o su diseño de la enseñanza. Del mismo modo, a través del manejo de la tecnología de la información y la comunicación, se desarrolla la capacidad lógica y la competencia de comprensión, de tal forma que promueve una educación de alta calidad y mejora la estrategia y el método de aprendizaje. El manejo de estas herramientas virtuales acerca las distancias culturales en las aulas, hace que los estudiantes, sean inmigrantes o no, puedan relacionarse sin ningún inconveniente, sirviendo de puente entre emisores y

receptores. TIC, sirve como una herramienta por su gran poder de incrementar los escenarios educativos, su poder de intercambiar información y generar nuevos conocimientos, que ayudan en generar más posibilidades de aprendizaje y enseñanza, tanto para los alumnos como para los profesores.

4.4.2. TIC con el alumnado, profesorado y el CGU

En el siglo XXI, la educación está en un proceso de cambio continuo, debido al cambio continuo de la sociedad y el uso de estas tecnologías, los cuales promueven el cambio del sistema de educación. Este nuevo fenómeno ha causado controversias en varias ocasiones y hace que nos preguntemos: ¿qué papel debe jugar el profesorado en la educación intercultural?, ¿Cuáles son las competencias necesarias que debe tener el profesorado que usa las nuevas tecnologías para llevar a cabo la educación intercultural?

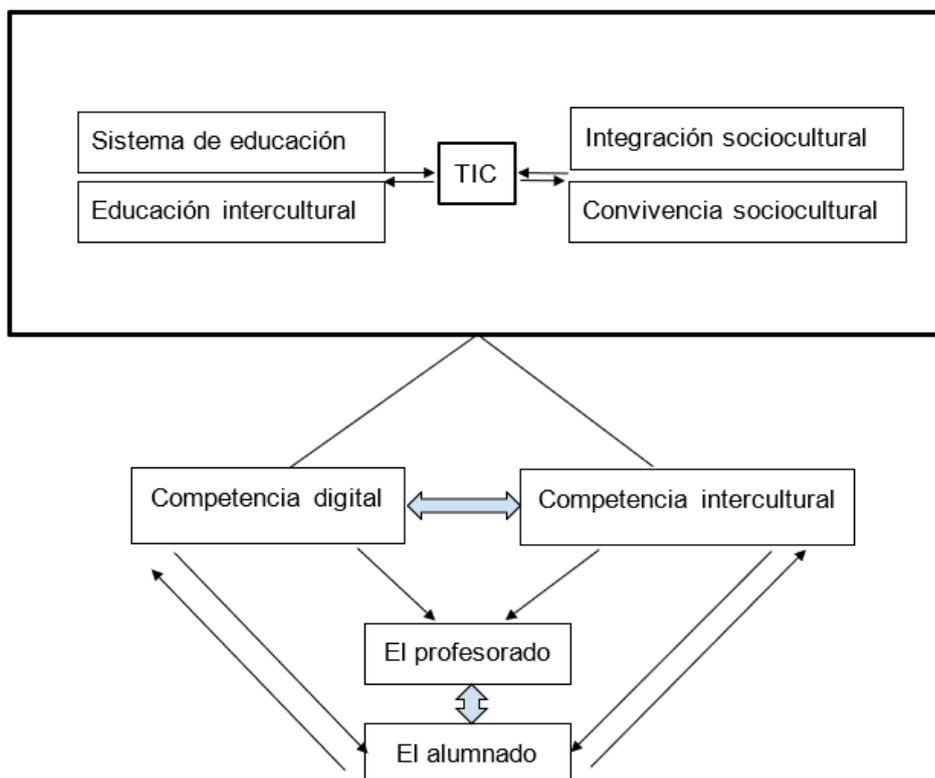


Figura x. Elaboración propia, inspirado por Garrote, Arenas & Jiménez (2018)

(Pablos & Otros. 2009 & 2010). De hecho, para adaptarse al desarrollo de la educación transcultural en España, el sistema educativo nunca ha parado su camino de reforma y revolución. TIC, proporciona un punto de encuentro y espacio de interacción, en el cual, ha ayudado a todos los participantes de la educación intercultural en superar las barreras (personales y antecedentes culturales) interactivas, y al final, lograr un buen resultado de comunicación intercultural. Dicho fenómeno social, requiere que el sistema educativo proponga nuevas estrategias para que a los estudiantes tengan “la competencia digital y la competencia intercultural” (Vilá, 2005, Eds. por Garrote, Arenas & Jiménez (2018). De acuerdo con Vila, la competencia digital, no solo consiste en saber, comprender y decodificar la información proporcionada por las herramientas TIC, sino también saber cómo participar de forma positiva al entorno multicultural y a la convivencia intercultural. En este caso, el

profesor es al mismo tiempo receptor y transmisor de la educación intercultural, en cuya formación deben estar incluidas las dos competencias mencionadas (Pablo, 2009).

Por parte del alumnado, el manejo de TIC, permite de forma inclusiva que en una plataforma virtual, se puedan comunicar intercambiando información con personas de diferentes culturas. Estas tecnologías en el ámbito educativo, animan a los alumnos a formar parte de los contenidos generados, de tal manera que, promueve a los alumnos a que generen tolerancia y comprensión hacia los diversos tipos de culturas, y tomen las diferentes características culturales lejanas, como factores positivos del desarrollo multicultural. Siendo una nueva herramienta de aprendizaje/enseñanza, favorece el desarrollo de la educación intercultural. (Giménez, M. 2017).

La integración de TIC en la era de WEB 2.0, incluso WEB 3.0, ha brindado muchas oportunidades de aprendizaje, tanto para el alumnado como para el profesorado. Ha renovado las relaciones entre los alumnos y los contenidos educativos. Esta integración con la educación, ha mejorado la calidad de educación intercultural. Estos méritos, se pueden atribuir a CGU (del inglés UGU, *User-Generated Content*), el contenido generado por los usuarios. CGU es una de las principales manifestaciones y contenidos de TIC, y los contenidos generados por los alumnos es una variedad de GCU. Consiste en que, tras una aprendizaje o reconocimiento integral sobre un fenómeno o información, ya sea través de diferentes métodos (texto, video, foto, etc.), compartan sus ideas en estas nuevas herramientas (blogs, foros de chat, YouTube, redes sociales, etc.), y mientras tanto, el resto de los compañeros y los profesores pueden revisar el contenido compartido.

Según las características del CGU, la transmisión de información no solo se limita en espacios físicos o en los espacios virtuales, también contiene más poder de comunicación y creatividad (Wunsch-Vincent, V., & Vickery, G. 2007). En el proceso de intercambio de información, se generan valores de “*confianza, credibilidad y compromiso*” (Fernando Maciá), en este sentido, el ámbito educativo y el contenido generado por los alumnos, es el reflejo del resultado de la educación intercultural. Dicho valor, en parte puede aumentar el nivel de confianza generado entre: los propios alumnos, entre los profesores y alumnos, entre los profesores y las familias o entre los profesorado y los centros educativos. Por otra parte, aumenta el nivel compromiso y confianza hacia los contenidos publicados por los participantes. Además, la participación de los alumnos, sus familias y profesores han enriquecido las fuentes de información de tal forma que promueve el desarrollo de la educación intercultural (López 2017).

En el caso de los docentes, como se presenta en el artículo anterior, son los receptores, transmisores y creadores de la educación intercultural. Cuando se habla de la educación intercultural, nos enfocamos mucho en las necesidades de la formación de las competencias interculturales de los alumnos, e ignoramos con mucha frecuencia la necesidad del profesorado. Sin embargo, con TIC, la formación y la gestión de los profesores resulta ser más eficiente y fácil. De acuerdo con Gallardo (2010), la formación de los docentes debe prestar atención a dos dimensiones: “*la formación inicial y la formación permanente*”. Gracias al gran inclusión de TIC, se han podido cumplir los requisitos de la formación inicial y permanente de los profesores. No se puede negar que una formación inclusiva para los profesorado es algo imprescindible, porque el resultado de dicha formación, ayudará a otros profesorado a adaptarse a los impactos generados por todas las dimensiones sociales, como, por ejemplo: de cognición, emoción, moralidad, actitud, mediación, etc. La combinación de TIC con la educación, también permite al profesorado participar de manera más activa en la gestión de la educación intercultural (Leiva Olivencia 2010). Los maestros pueden coleccionar gran cantidad de datos e información aprovechando TIC, y con los datos recogidos, pueden reflexionar sobre su propia competencia de la educación intercultural. Mediante el resultado de la autorreflexión, se mejora la calidad de su competencia y la

educación intercultural. Además, permite a los profesores modificar su plan o diseño curricular de forma dinámica y eficiente, mediante el acuerdo con los contenidos generados por otros compañeros, los alumnos, o por los centros educativos. La educación intercultural de la sociedad actual, requiere que las personas y los centros educativos, formen un conjunto al tomar una decisión, y durante el proceso de decisión, todos los participantes solucionen conjuntamente los problemas y conflictos mediante interacciones positivas. Al final, favorece el desarrollo de la "comunidad escolar" (Leiva, 2010) Todo esto, sucede en el marco de TIC, con las plataformas virtuales de comunicación brindadas, demostrando que las herramientas virtuales son herramientas útiles e importantes para promover la integración sociocultural y el intercambio de experiencias de educación intercultural. (Leiva, 2010)

4.5. La inmigración con la educación intercultural

La inmigración y la diversidad cultural, son temas que se han ido investigando mucho en las últimas décadas, y el incremento de una gran cantidad de inmigrantes es la razón original por la que se empiezan a discutir sobre este tema. Debido a esto, toda la sociedad está enfrentándose a un gran número de desafíos a nivel: económico, educativo y político. Como se suele decir, éste fenómeno cuestiona no solo a los inmigrantes, sean minorías étnicas o no, sino también a los países o las comunidades que los acogen. Muñoz Sando (1997:33), indica que España es un país de inmigración. Un país donde conviven diversas culturas, pero no integradas, y hasta ahora, decenas de miles de inmigrantes con diferentes antecedentes culturales siguen llegando a este país sin tendencia de detenerse. Debido a eso, se puede entender que la continuidad de una misma cultura es imposible, y es inevitable reunirlos como un conjunto de multiculturalidad, esto significa que no existe un límite claro entre una cultura y otras, y a medida que este límite cambia, las "culturas" cambian. Por ello, las culturas son cambiantes, y gracias a esto, ha generado el fenómeno del "*Mosaico Cultural*". (Gibbon, J. 1938).

Algunas personas aceptarán la cultura lejana, y otras no, por lo que habrá conflictos culturales e interculturales. Se ha de reconocer el fenómeno de inmigración y su cultura, que no es un fenómeno social repentino o temporal, ni es un factor social venenoso que es necesario eliminar. Es el resultado de una realidad, causada por el desarrollo social, y al mismo tiempo, también es un factor y una fuerza impulsora para el desarrollo de la sociedad donde convivimos juntos, formando y enriqueciendo constantemente nuestro complejo sistema social (Muñoz Sando, 1997).

La inmigración se ha convertido en un fenómeno universal, ahora ya no existe, o está disminuyendo la etiqueta de "fenómeno social especial" en referencia a la migración. La inmigración no es un desastre social, y los inmigrantes tampoco son monstruos, son personas. Además, la cantidad de inmigrantes, sea en mayor o menor medida, no está controlada por los humanos, sino que en gran medida está determinada por el valor económico. La cultura que traen los inmigrantes, es la abundante fuente de la multiculturalidad, la cual enriquece al mismo tiempo el mundo en el que vivimos, y desarrolla constantemente nuestro valor y visión del mundo. "*Si no hubiera diferencia, no podríamos entender siquiera quienes somos, no podemos decir "yo", porque no tendríamos un "tú" con el que comparamos*" (Eco, 2002: 6).

Con el fin de poner la educación intercultural en práctica de manera adecuada y eficiente, se requiere conocer y comprender las culturas y valores aportados por los propios inmigrantes. El proceso de formación y desarrollo de la cultura, también es un proceso de aprendizaje, por lo que, el proceso de la formación de diversidad cultural es también un

proceso de desarrollo mutuo entre las culturas lejana y la cultural local. Los hábitos, comportamientos, creencias, etc., se han formado un conjunto cultural de un cierto grupo, y la cultura sirve como un filtro, a través de la cual, bajo el gran contexto multi- sociocultural, miramos y conocemos el entorno que nos rodea. Al mismo tiempo, nos esforzamos para ser aceptados por los mismos.

Según los resultados de la investigación de múltiples expertos, además de los estudiantes, y el ambiente escolar también es el factor relevante en la comunicación y educación intercultural. También, las familias inmigrantes juegan un papel vital en eso. Las familias deben tener una plena confianza hacia al centro educativo donde sus hijos van, comprender y reconocer plenamente que la escuela no solo es un lugar para enseñar conocimientos científicos y académicos, sino también un medio y una conexión que facilitan la integración a la sociedad. A partir de eso, los miembros de la familia, es decir los padres o tutores legales, deben participar en la vida escolar de sus hijos tanto como sea posible, aunque en la práctica, el grado de participación, sea ve limitado o afectado por razones personales. Sin embargo, varios resultados de la investigación en cuestión, muestran que los estudiantes inmigrantes poseen características que pueden ayudar al proceso de integración y educación intercultural de manera más eficiente y rápida. El entorno familiar y escolar, no solo afectará a la calidad de la educación que reciban los alumnos, sino que también afectará la formación del valor e ideología de una persona individual. Las familias, sean familias inmigrantes o autóctonas, deben mantener una relación cercana con el centro educativo, crear conjuntamente entre las dos partes un ambiente propicio para el desarrollo y formación personal de los alumnos, y esforzarse por ofrecer y recibir una educación intercultural de alta calidad en todos los aspectos educativos (Leiva, Olivencia. 2010; Santos, 2008).

La teoría sobre la importancia de la participación de las familias inmigrantes en la educación intercultural, es muy fácil de entender, pero llevarlo a la práctica es difícil. ¿Cómo se puede animar a las familias, sean inmigrantes o autóctonas a participar activamente en la educación intercultural? De hecho, el obstáculo más común encontrado, es cómo aplicar un método o canal efectivo y adecuado de comunicación que relacione las familias y a los centros educativos. Los problemas de idioma, cultura, económicos y ciertos problemas sociales causan la dificultad de generar relaciones estrechas entre ellos. En referencia, Leiva Olivencia. (2010: 123), indica que aunque todos los aspectos de la educación intercultural enfrentan diferentes obstáculos, “*la empatía y la confianza*”, son las claves en el proceso de establecer una relación íntima con las familias inmigrantes. Escuchar, comprender, y ayudarse mutuamente facilitara efectivamente las dificultades causadas por los problemas y retos mencionados, porque:

“No se trata solo de poner a disposición los espacios y los tiempos - generalmente extraescolares-, sino, sobre todo, de promover una participación activa que movilice todos los recursos educativos disponibles y enfoque globalmente a la escuela como un escenario formativo comunitario, de servicio e interés público para toda la comunidad” (Olivencia, 2011:124).

El resultado presentado por la investigación de Olivencia (2011), muestra que muchos centros educativos abogan por el desarrollo de una educación intercultural que sea beneficiosa para desarrollar una formación viva, dinámica y flexible. En varios centros educativos se presentan actividades relacionadas con la cultura intercultural, como por ejemplo, la reunión de los padres, actividades extracurriculares de convivencias, encuentros culturales de diversa índole, etcétera. Todo esto muestra que, con el fin de llevar a cabo la educación intercultural plenamente, debemos saber que cada uno de nosotros, vivimos en un entorno cultural específico y al mismo tiempo estamos afectados por este mismo entorno.

Todo el mundo, sean familias inmigrantes de minoría étnica o familias autóctonas, llevan consigo símbolos culturales distintivos, mediante los cuales dan sentido y muestran que la cultura no es estática. Esta cultura se va fusionando y desarrollando constantemente en los intercambios culturales. Las actividades humanas de migración, tienen el propósito de encontrar una vida mejor y de buscar oportunidades de desarrollo personal. Estas experiencias han hecho que las culturas regionales y mundiales cambien incesantemente.

En el proceso de las actividades humanas, la educación es un medio para un desarrollo pleno de una personalidad individual, es un puente fundamental que vincula a los inmigrantes con los nativos. Con el fin de lograr una educación intercultural de alta calidad, se necesita la cooperación multipartidista, los esfuerzos vienen por parte de los centros educativos, los docentes, las familias inmigrantes de minoría étnica, las familias autóctonas, y por parte de las organizaciones gubernamentales y sociales. Con todo esto, se puede encontrar un método adecuado de educación intercultural, que sea más eficiente para cada comunidad.

4.5.1. Convivencia intercultural y la integración de los alumnos inmigrantes en el ámbito educativo

En una sociedad multicultural, cada uno debe conocer, reconocer y responder a su entorno social en función de sus propias comprensiones, creencias, y expresar sus opiniones con libertad. Sin embargo, debemos ser capaces de reconocer las consecuencias causadas por estos (Sacristán, J, 2002: 197). En otras palabras, todo tiene un punto de vista y respuesta diferente frente a un fenómeno sociocultural. Por este motivo, es necesario considerar y responder mediante una actitud y un comportamiento positivo para lograr una atmósfera multicultural positiva.

En una sociedad pluralista, el pluralismo es un valor social y tiene un significado y sentido muy relevante en el sistema democrático. La diversificación permite a los ciudadanos tener su forma típica de vivir y poseer sus derechos de participación ciudadana. Gracias a eso, los grupos de mayoría étnica junto con los de minoría, forman una parte importante de la singularidad social y cultural, y al mismo tiempo, a través de eso, se presenta y se refleja la singularidad y diversidad social. La encarnación del valor de la pluralidad cultural ha favorecido la existencia y la convivencia de culturas minoritarias y mayoritarias, y bajo el gran contexto de la coexistencia de las culturas, existen diferencias entre sí. Calderón (2018). presenta en su artículo en referencia a la pluralista cultural, todas las posturas y comportamientos con respecto al tema en cuestión. Los individuos o grupos culturales inmigrantes, conviven con la cultura dominante manteniendo las características típicas de cada grupo cultural, permitiendo la comprensión y aceptación en referencia de los comportamientos y opiniones de los demás. De tal forma que, se enriquece y promueve constantemente el desarrollo social, porque sólo cuando todos se reconocen mutuamente como el sujeto cultural, se puede tener un buen estado de relación de diversas culturas, es decir, una convivencia cultural. (Touraine, 2006: 166).

La educación intercultural, es un medio y una herramienta vital para lograr la convivencia intercultural en la sociedad. Cuando se investiga la convivencia intercultural en el ámbito educativo, se busca cómo lograr la convivencia intercultural en las aulas. Es necesario tomar en cuenta los prejuicios y estereotipos existentes que dañan las relaciones sociales y se deben considerar dos aspectos. Primero, el nivel de conocimiento del lenguaje, y el segundo, la edad a la que los estudiantes inmigrantes se incorporan al sistema educativo (Barea, E. 2008: 228). De acuerdo con el plan curricular existente de algunos centros

educativos, la mayoría de ellos abarcan “*Aulas temporales de adaptación lingüística dentro del sistema educativo*” (Barea, E. 2008: 229). Esto se debe a que cuando los estudiantes inmigrantes tienen un nivel básico del lenguaje, pueden integrarse fácilmente en el aula y el sistema educativo donde les acogen. Al mismo tiempo, pueden convivir mejor con sus compañeros en la vida escolar. Además, los estudios han mostrado que los estudiantes autóctonos que tienen la misma edad que los estudiantes inmigrantes, ante las diferencias que traen los compañeros inmigrantes, no muestran demasiada diferencia en sus actitudes o comportamientos de rechazo, sea explícito o no, y eso, facilita a los estudiantes inmigrantes integrarse de forma efectiva mediante las interacciones comunicativas con los estudiantes autóctonos.

Junto con habilidad lingüística, debemos prestar atención a otro factor mencionado anteriormente, la edad, es un factor vital en cuanto a la integración al sistema educativo español, y sirve como un *indicador* para analizar el grado o el nivel de integración de los estudiantes inmigrantes extranjeros (Liberal y García 2003: 170). Los estudiantes extranjeros más jóvenes, mostrarán sus ventajas durante su proceso de integración, se integrarán más rápido y verán menos obstáculos que los estudiantes extranjeros con edades más avanzadas. Esto se debe principalmente a que, por un lado, mientras más joven eres, más capacidad y eficiencia se tiene a la hora del aprendizaje de un idioma, y por otro lado, siendo niños escolares o estudiantes escolares de la educación primaria y secundaria, no existen tantas barreras culturales y se pueden adaptar rápidamente al entorno. (Barea, E. 2008).

Por lo tanto, en el ámbito educativo, los profesores, las organizaciones de educación social, sus prejuicios y estereotipos hacia las familias inmigrantes y los niños escolares afectan a la diversidad cultural y a la coexistencia intercultural, lo que provocará un cierto grado de impedimento hacia la integración de los estudiantes inmigrantes. “*Aunque existen estereotipos neutros e incluso positivos, los más frecuentes presentan valoraciones negativas, simplifican la realidad, generalizan y orientan las expectativas sobre lo que se puede esperar de un miembro de una determinada categoría*” (Iglesias 2004: 470). Muchos expertos creen que los prejuicios sociales, los estereotipos y las discriminaciones son los mayores obstáculos para un emigrante en su proceso de integración social.

Además de las escuelas, los maestros, los estudiantes y las familias traerán ciertos obstáculos a la integración intercultural, pero muchos expertos creen que los prejuicios sociales y la discriminación son los mayores obstáculos. Los prejuicios, estereotipos y discriminaciones nos hacen ignorar el contexto cultural de cada grupo social, pasando sus factores y razones sociales, económicos, sus creencias religiosas, etc. por alto. Por lo tanto, el alumnado, el profesorado, los centros educativos y las organizaciones sociales deben tener en cuenta los factores mencionados anteriormente para ayudar a los alumnos inmigrantes en su integración (Barea, E. 2008: 231). Barea, E. enseña que la convivencia social no solo hace referencia a los estudiantes inmigrantes que pertenecen a una minoría étnica, sino que cada rol social debe estar involucrado. Los miembros de las culturas minoritarias no son los únicos que deben adaptarse al nuevo entorno cultural, los miembros de la cultura predominante, también deben ayudar a la adaptación del resto de culturas minoritarias asumiendo la multiculturalidad como algo natural.

Como se ha citado y mencionado anteriormente, el logro de la educación intercultural no sólo depende del nivel de desarrollo personal y del ambiente escolar, sino también del entorno familiar. Las familias a las que se hace referencia aquí, no sólo son las familias inmigrantes sino también las familias autóctonas, por lo tanto, la integración de educación y la convivencia intercultural, sigue siendo un paso importante y un objetivo de estudio en la educación intercultural. También, hay que mencionar los esfuerzos realizados por parte de las familias en este proceso. La integración y convivencias interculturales de sus hijos bajo

en gran contexto cultural, requiere que ambos tipos de familias se preparen de antemano por la llegada de “*otros*”, sus actitudes, comportamientos e ideologías. En gran medida, afectará la aceptación de los niños sobre la educación y convivencia intercultural, y muchos padres están ignorando el hecho de que la educación intercultural y la convivencia intercultural es un proceso dinámico, que no solo se limita a las aulas o las organizaciones sociales. Los padres suelen dejar a sus hijos en el colegio o escuela sin participar mucho en la vida escolar de ellos, y están olvidando que los padres también juegan un rol importante, como una fuente de educación en dicho proceso. En otras palabras, la actitud y el comportamiento de los padres hacia un grupo de minoría étnica, tendrán una gran influencia en la formación personal de los niños e influencia en sus reacciones con la “*otra*” cultura. Por eso, podemos educar a los niños a través de un sistema educativo continuamente optimizado, formando en ellos una actitud positiva hacia la convivencia intercultural, sin embargo, para mejorar la actitud y comportamientos de los padres o se requiere una plena cooperación entre todos los elementos y todas las dimensiones de la sociedad. (Barea, E. 2008: 234).

4.6. Legislación hacia la educación de los inmigrantes.

Con el fin de lograr un plano de igualdad y equilibrio del desarrollo de los seres humanos, todas las personas en edad escolar, es obligatorio que puedan acceder a un centro educativo. No solo es una responsabilidad sino también un derecho. El derecho a la educación de los estudiantes inmigrantes o no, está protegidos por varias políticas y que amparan la protección de los mismos y abarca todos los aspectos de educación: inscripción y admisión, educación permanente y acceso a recursos educativos.

Primero, como la base fundamental de todo, desde el Artículo 27.1 hasta el Artículo 27.5 de la Constitución española 1978, está claramente declarado el derecho de libertad y igualdad a la educación para todos: “*Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza. (...) La enseñanza básica es obligatoria y gratuita. (...) Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes*”. Cuando se dice “un derecho a la educación para todos”, se trata de poder recibir una educación en España independientemente de las condiciones personales de cada individuo, independientemente de su condición nacional, de su condición religiosa, de su condición administrativa o de su condición política (Rodríguez. Méndez & Otros 2018). Esto, también está reflejado de manera complementaria en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, en su Artículo 2 bis: “*El funcionamiento del Sistema Educativo Español se rige por los principios de calidad, cooperación, equidad, libertad de enseñanza, mérito, igualdad de oportunidades, no discriminación, eficiencia en la asignación de recursos públicos, transparencia y rendición de cuentas*”. (Añade por el art. único.2 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre. Ref. BOE-A-2013-12886).

Por otro lado, en cuanto a la legislación de extranjería, ha de destacar a su vez la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de educación, última actualización, publicada el 10/12/2013, en vigor a partir del 31/12/2013, en su capítulo 1 Principios y fines de la educación, se trata de estipular los principios y los fines de la educación.

En cuanto a los principios de la educación:
Artículo 1.b:

“La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad”.

Y en la misma ley, en su Artículo 1.c:

“La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”.

En cuanto a los fines de la educación:

Artículo 2b:

“La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad”.

Artículo 2c:

“La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos”.

En este capítulo, se reconoce la libertad, la igualdad de derecho y oportunidad, y nada de discriminación. También se define que la tolerancia y la libertad se debería generar dentro del marco de los principios de convivencia social, con el fin de solucionar y prevenir los conflictos.

Artículo 2e:

“La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible”.

Artículo 2g:

“La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad”.

La paz, el respeto, la cooperación y la solidaridad e interculturalidad, son las palabras claves del Artículo 2.e. y el Artículo 2.g, donde se da énfasis al enriquecimiento cultural de la sociedad actual.

Pues bien, al acudir a los artículos donde se hace referencia a los recursos escolares, se encuentra lo siguiente contenido en la misma ley, en su Artículo 4, donde abarca los requisitos sobre el sistema educativo: *“La enseñanza básica (...) es obligatoria y gratuita para todas las personas”*, en su Artículo 78, (...) *“favorecer la incorporación al sistema educativo de los alumnos que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorporen de forma tardía al sistema educativo español. Dicha incorporación se garantizará, en todo caso, en la edad de escolarización obligatoria”.*

En relación de las medidas de escolarización y atención a las personas en edad de escolarización obligatoria, se encuentran los siguientes capítulos.

Artículo 79 bis. *“(medidas de escolarización y atención)”*.

1. *“Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades”*.

2. *“La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo”*.

En relación a la legislación de la educación de los inmigrantes, la ley de derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, queda redactada por la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre, que estipula de forma complementaria que los inmigrantes tienen las mismas condiciones que los españoles de disfrutar el derecho de involucrarse en el sistema educativo, y poder obtener titularidad, becas y ayudas, entre otros:

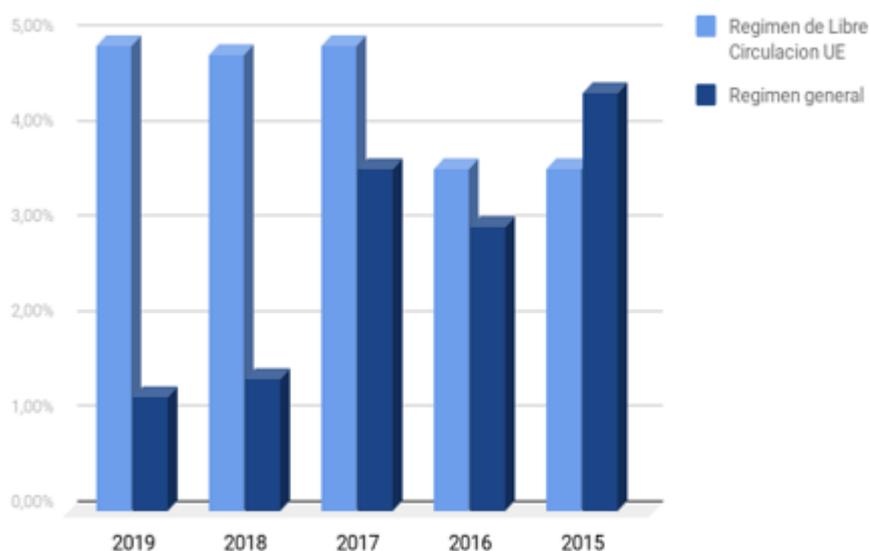
Artículo 9.1. *“Los extranjeros menores de dieciséis años tienen el derecho y el deber a la educación (...), Los extranjeros menores de dieciocho años también tienen derecho a la enseñanza postobligatoria”*.

Artículo 9.2. *“Los extranjeros mayores de dieciocho años que se hallen en España tienen derecho a la educación de acuerdo con lo establecido en la legislación educativa. (...) tienen el derecho a acceder a las demás etapas educativas postobligatorias, a la obtención de las titulaciones correspondientes, y al sistema público de becas en las mismas condiciones que los españoles”*.

4.7. Situación general de los inmigrantes en el sistema/ ámbito educativo en España (en Madrid, barrio chino).

De acuerdo con el resultado del Plan Estadístico Nacional, los extranjeros con certificado de registro, o tarjeta de residencia en vigor, hasta el 31 de diciembre de 2019 han llegado hasta 5.663.348, y entre ellos, 3.435.034, es decir 60,7% son extranjeros en Régimen de libre Circulación UE. El resto de extranjeros, 2.228.314, que ocupa un 39,3%, son extranjeros en régimen general que vienen de países fuera de la UE. En comparación con el año 2018-2019, se ha producido incremento de 4,4% la población extranjera, un total de 238,567 residentes extranjeros legales. En comparación con los últimos años, desde principios del año 2014, hasta finales del año 2019, se presenta un aumento de 738.259.

Variación de extranjeros con residencia legal en vigor



(Fuente Elaboración propia, inspirado del Plan estadístico nacional de extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia en vigor al 31/12/2019)

Figura 6

Es decir, un 15% de población extranjera. En el año 2015, se produjo un incremento del 3,6% de la población extranjeras en Régimen de Libre Circulación UE, mientras que, en 2016 se produjo un incremento del 3,6%. En 2017, el aumento fue de un 4,9%, y un 4,8% por año hasta llegar a finales de 2019. En el caso de los ciudadanos extranjeros en régimen general, se produjo un incremento del 1,2% en 2015, un 1,4% para el año 2016, un 3,6% para el año 2017 y 2018, y en el año 2019 se produjo un incremento de 4,4%. (Índice de poblaciones extranjeras, 2019)

De acuerdo con el reporte, la mayoría de los extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia en vigor en el año 2019, tienen una procedencia de los siguientes quince países que se pueden ver en la siguiente tabla. Ocho de los países forman parte de la Unión Europea, y siete de ellos forman parte de Asia. Entre ellos, 1.070.090 son rumanos, lo que ocupan el 18% (1.070.090), se ha producido un 1,5% de variación interanual en comparación con el año 2018. Y en el caso de China, el país que ocupa el quinto puesto en dicha lista de ranking de cantidad de las poblaciones extranjeras, al año 2019, 225,019 (3,9%) son poblaciones chinas que se han registrado como residentes legales en España. En el año 2018, se ha generado un incremento del 3,1% de variación interanual. Entre las principales nacionalidades, casi todos los colectivos muestran una tendencia en alza en cuanto a la cantidad de población migratoria, excepto Ecuador y Bolivia, que respecto al año 2018, Ecuador muestra una variación de -2,1% en el año 2019. Para Bolivia, se ha producido una variación de -4,0% (índice de poblaciones extranjeras, 2019). En la siguiente tabla, se puede ver la lista de países que conforman las nacionalidades de los inmigrantes más comunes de España.

Extranjeros con Residencia Legal o NIE en Vigor (2019)		
Nacionalidad (Por orden)	Cantidad de extranjeros con residencia legal o NIE en vigor al año 2019	Variación respecto al año 2018
Rumania	1.070.090	1,5%
Marruecos	806.290	2,6%
Reino Unido	359.471	8,6%
Italia	332.461	10,1%
China	225.019	3,1%
Bulgaria	199.089	1,6%
Alemania	175.461	3,4%
Portugal	172.794	4,4%
Francia	169.149	6,2%
Ecuador	154.037	-2,1%
Colombia	132.537	4,8%
Polonia	102.918	2,5%
Venezuela	99.134	73,6%
Ucrania	92.796	2,7%
Bolivia	87.516	-4,0%

Figura 7. Fuente Extranjeros con Residencia Legal o NIE en Vigor (2019).
Fuente: elaboración propia. Inspirado del Plan estadístico nacional de extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia en vigor 31/12/ 2019)

Tras examinar los datos, llama especialmente la atención uno de los factores: la edad media. La media de edad de los inmigrantes residentes se sitúa en torno a los 39 años. La edad media para los inmigrantes rumanos es 37,3 años, los marroquíes de 32,2 años, y existe gran variedad de la edad media entre estas nacionalidades, la mayor edad media tiene entre todas, es la de Reino Unido de 53,5 años, y menores son la de Marruecos y China, con 32,2 años y 33,2 años respectivamente. Eso significa que la mayoría de la población marroquí y china están en edad fértil o un cierto porcentaje han tenido hijos, y según la ley de educación que hemos mencionado anteriormente, todos los niños en edad escolar, están obligados a ser escolarizados, es decir, dentro de unos años, en cuanto a la escolarización, se va a presentar una gran cantidad de niños de origen chino por su gran número cardinal de la población en el territorio español (225.019). Incluso, el resultado del reporte, no cuenta con los

inmigrantes ilegales, que de acuerdo con la ley la educación es obligatoria para todos, sin diferenciar a su nacionalidad, raza y situación administrativa. Esto quiere decir que, los niños inmigrantes, aunque sus padres no poseen un permiso de residencia legal en vigor, los niños pueden y tienen el derecho de ingresar en las escuelas. En otras palabras, el alumnado de origen chino, participará más en el sistema educativo español. Sobre todo, en la educación infantil y la educación básica obligatoria (primaria y secundaria) (Índice de poblaciones extranjeras, 2019).

Edad media de Los Extranjeros con Residencia Legal en Vigor (2019)		
Años	Nacionalidad	Ranking en la lista de residentes inmigrantes
32,2	Marrueco	2
33,2	China	5
36,4	Bolivia	15
37,3	Rumania	1
37,4	Venezuela	13
38,3	Ecuador	10
39,1	Polonia	12
39,8	Colombia	11
39,8	Italia	4
40,4	Bulgaria	6
40,6	Ucrania	14
42,2	Francia	9
42,4	Portugal	8
48,3	Alemania	7
53,5	Reino Unido	3

Figura 8 Edad media de los extranjeros con residencia legal en vigor (2019)
(Fuente: elaboración propia. Inspirado del Plan estadístico nacional de extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia en vigor 31/12/ 2019)

En cuanto a la situación de inmigrantes en función de las Comunidades Autónomas, Cataluña ocupa el primer puesto, donde se sitúan en total 1.253.913 extranjeros, mientras que la Comunidad de Madrid, con un total de 927.228 extranjeros con residencias legales, se ha situado en el segundo puesto. A estas Comunidades Autónomas les sigue Andalucía, la Comunidad Valenciana y Canarias.

Población de Extranjeros en función de las Comunidades Autónomas

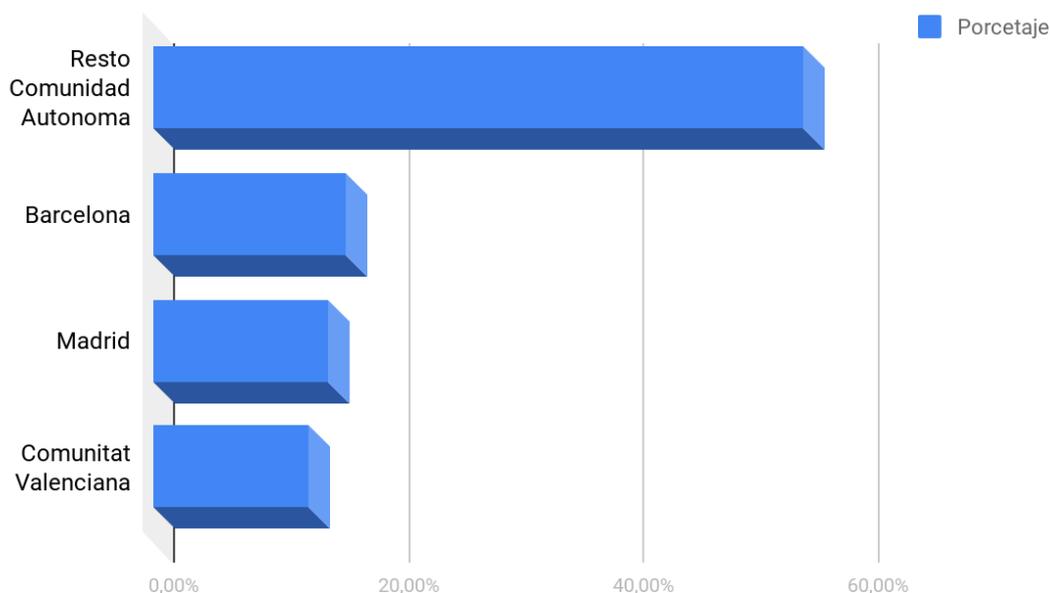


Figura 9 Población de Extranjeros en Función de las Comunidades Autónomas
(Fuente: elaboración propia. Inspirado del Plan estadístico nacional de extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia en vigor 31/12/ 2019)

La escolarización de todas las personas con la edad comprendida para hacerlo, están protegida por la Constitución española 1978, en su artículo el Artículo 27.1 y Artículo 27.5, “*Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza. (...) La enseñanza básica es obligatoria y gratuita. (...) Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes*”. Y en el Art. 4 de La Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, última actualización, publicada el 10/12/2013, en vigor a partir del 31/12/2013, también está claramente estipulada la obligación de libertad y derechos a la educación de los niños escolares (Índice de los alumnos extranjeros escolarizados en España 2019)

Gracias a la ley mencionada anteriormente, los alumnos extranjeros ingresados al sistema educativo de España (no universitario), en total son 721,609, es decir, un 8,5% de todos los alumnos escolarizados en España hasta al final del año 2017. Por otro lado, en el año 2015-2016, el 8,4% de los alumnos eran extranjeros, y en el año 2014-2015 fueron del 8,6. Para el año 2013-2014 fue de un 9,1%. La mayoría de los alumnos extranjeros se sitúan en la Educación Primaria (incluida la Educación Especial) (9,0%), y el 8,7% de los estudiantes extranjeros forman parte de la Educación Secundaria obligatoria. (Índice de los alumnos extranjeros escolarizados en España 2019)

En función del origen de los alumnos extranjeros existen cuatro países principales, Marruecos, Rumania, China y Ecuador. 174.817 son alumnos marroquíes, lo que supone un 24,21%, seguido de 104.687 alumnos rumanos, y los 38.706 alumnos de origen chino, que ocupa el tercer puesto con un 5,4%. Al final de la lista, se encuentran 31.185 alumnos de nacionalidad ecuatoriana con un 4,3% y otros países como Bolivia, Colombia, Italia, Bulgaria, Estados Unidos, etc. (Índice de los alumnos extranjeros escolarizados en España 2019)

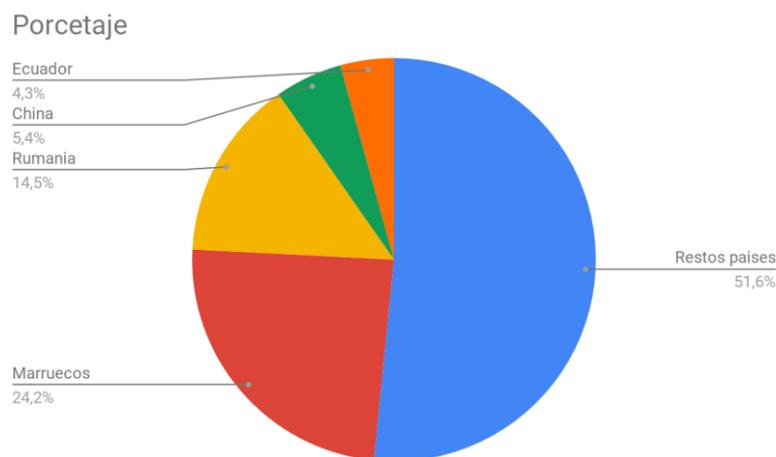


Figura 10. Elaboración propia

En comparación con el curso 2011-2012, los alumnos de origen asiático, en el curso 2016-2017 se han incrementado en un 3,2% (aumentando de 54.470 a 73.518). Sin embargo, la mayor parte de los alumnos extranjeros son de origen americano (incluyendo América del Norte, América Central y América del Sur), se ha producido un decremento de 117.629, bajando desde 295.771 hasta 178.142, lo que supone un 13,2% menos en comparación con el curso 2011-2012. En el caso de África, también se ha producido un incremento de 5,4% en comparación entre los dos cursos académicos. Se puede encontrar más detalles en el gráfico (Índice de los alumnos extranjeros escolarizados en España 2019).

Evolucion del estudiantes extranjeros por su origen

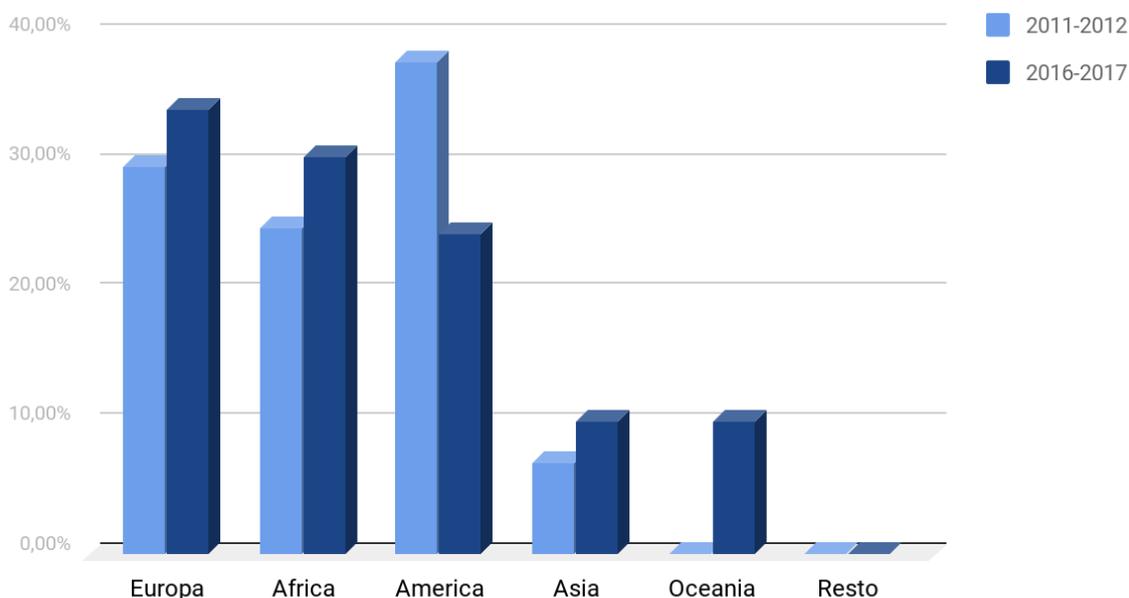


Figura 11. Elaboración propia

De todas formas, la Comunidad de Madrid, siempre ha sido una de las comunidades autónomas que se sitúan con más inmigrantes y más alumnos extranjeros escolarizados. Entre todas, en la comunidad de Madrid, posee un 10,4% de alumnos matriculados extranjeros. En la educación infantil forman un total de 10,4%, en la educación primaria y

especial un 11,7%, en la etapa de secundaria obligatoria un 10,4% y en la educación secundaria postobligatoria y superior un 10% son alumnos extranjeros están matriculados en centros. (Índice de los alumnos extranjeros escolarizados en España 2019)

Partiendo de eso, China siempre ha aparecido como un factor relevante en las planes o reportes elaborados por organizaciones estatales. Se puede obtener la idea de que China no es el país que tiene más inmigrantes en España, pero de acuerdo con los datos mencionados anteriormente, obviamente existe una tendencia oculta que, dentro de pocos años presentará más alumnos de origen chino involucrados en el sistema educativo de España.

4.8. Situación de los alumnos y/o familiares chinos en España

El grupo de inmigrantes chinos, sobre todo, los chinos que nacieron en China y posteriormente migraron a España, no han parado en crecer en las últimas décadas. Desde 12.036 inmigrantes en los años 90, hasta el 202.093 en el año 2019. Entonces, por la importante cantidad de inmigrantes chinos que viven en España, la integración se ha convertido inevitablemente en un fenómeno social que están llamando mucho la atención de todos los ciudadanos españoles.

En los años 60, la primera generación de los inmigrantes chinos, aunque pocos, empezaron a llegar a España de diferentes formas: tanto legales como ilegales. Normalmente, migraban en grupos, que solían ser familiares o pertenecientes al mismo pueblo o la misma comunidad. Generalmente, se trataba de hombres, mientras que las mujeres se quedaban en China para cuidar a los niños y los mayores. Los inmigrantes chinos de la primera generación, con el deseo de ganar más dinero y poder mantener su familia en China, trabajaban y ahorraban mucho. La mayoría de las familias chinas se dedicaban y se dedican a pequeños o medianos comercios, como restaurantes, bazares o tiendas de alimentación. Cuando los inmigrantes chinos de la primera generación, tenían suficientes bienes y podían mantener una vida estable, se reunían con el resto de sus familiares en España para vivir juntos. Con el paso de tiempo, el grupo chino ha ido incrementándose poco a poco, con la llegada de más inmigrantes y con las familias formadas en España.

4.8.1. Obstáculos de integración para los inmigrantes chinos

Existe un fenómeno social conocido por la sociedad española, donde se tiene la creencia de que los chinos trabajan mucho y no saben cómo disfrutar la vida. Eso es debido a la influencia de la cultura tradicional china. Se cree que el Dios responde ayudando a los pueblos laboriosos y esto lo que dicen los chinos “天道酬勤 (Tian dao chou qing)”, o “吃得苦中苦，方为人上人 (Chi de ku zhong ku, fang wei ren shang ren; Sin dolor no hay ganancia)”. La creencia profunda hacia la cultura tradicional china, hace que los inmigrantes chinos creen que aunque el grupo chino no esté aceptado plenamente por la sociedad española, crea que se puede mejorar su situación y la calidad de vida a través de su diligencia en el mercado laboral. Y por esto que, desde la perspectiva de los ciudadanos españoles, por una parte, gracias a la llegada de los inmigrantes chinos, ellos han tenido la oportunidad de conocer un poco la “misteriosa” cultura asiática, y por otra parte, han generado la impresión de que los chinos trabajan en exceso. Trabajan en los fines de semana y los festivos, no saben disfrutar la vida, y sólo les importa el dinero. Pero eso ellos mismos lo consideran como una forma específica para poder integrarse a la sociedad donde están viviendo.

¿Los chinos se integran bien en España? Según Nieto, G. (2007), por parte del mercado laboral o una integración administrativa, podrían considerar que los chinos se han integrado de forma plena y exitosa, sin embargo, por parte de los ciudadanos españoles, no se puede decir que los chinos se han incorporado plenamente en la sociedad. Esto se debe a que desde una perspectiva generalizada, las relaciones establecidas entre los inmigrantes chinos y los cuidados españoles están bien delimitadas, aunque en los últimos años, gracias a los programas o eventos de convivencia social celebrados por diferentes organizaciones, han podido aumentar la comprensión mutua entre ambos grupos étnicos. A pesar de ello, la relación entre ambos grupos aún está a un nivel un tanto superficial. ¿Por qué? Claramente el problema del idioma podría ser un gran factor que impide la integración de los chinos en España, sobre todo, para los inmigrantes chinos de primera generación. Hasta hoy día, los inmigrantes chinos de segunda o tercera generación, aún no se han podido integrar plenamente en la sociedad española, y en este caso el idioma no debería ser el gran obstáculo para ellos. ¿Cuál serían los obstáculos que influyen en la integración? Para Nieto, G. (2007), el tipo de estructura sociolaboral de este grupo étnico, podría ser la razón de que el grupo chino vive de forma aislada en la sociedad española, como por ejemplo, los empleados chinos suelen vivir juntos en un piso que ofrece la empresa china o el jefe chino, y suelen desarrollar sus actividades económicas dentro del mismo grupo étnico. Y bajo este aspecto, las actividades sociales de los inmigrantes chinos generalmente suelen ser limitadas, y sus relaciones establecidas también, ya que se desarrollan dentro del marco de su propia etnia.

Este fenómeno tiene su razón tanto subjetiva como objetiva. Primero, la razón subjetiva, muestra que cuando se reúnen las personas del mismo grupo étnico, se genera la sensación de comodidad cultural, sobre todo para los inmigrantes de minorías étnicas. Cuando se reúnen es más fácil encontrar la identidad y valor de su propia cultura, sin embargo, eso no sólo sucede con los grupos chinos, sino también en otros grupos étnicos. En el caso de los chinos, sus actividades y relaciones limitadas en la sociedad española, no solamente se producen por la necesidad de satisfacer una comodidad psicológica, sino también por la gran influencia del confucianismo (儒家思想, Ru jia si xiang). La cultura china es mucho más conservadora que el resto de culturas (Yan, 2017), prefieren no generar y evitar conflictos de todo tipo con otras personas, ya que, en la ideología del confucianismo, se da énfasis en la idea de benevolencia (仁爱, Ren ai), neutralidad (中和, Zhaong he), modestia (谦虚, Quien xu), armonía (和谐, He xie), etc. Por lo tanto, con el fin de causar la menor cantidad posible de conflictos culturales con otras personas de otra etnia, los chinos prefieren realizar sus actividades dentro del mismo grupo étnico. Por otra parte, en la cultura tradicional china, se subraya la creencia de colectividad y nacionalismo, que enfatiza la cohesión nacional entre todos los pueblos chinos, y eso también es la explicación del porqué que se ve con mucha frecuencia que los chinos prefieren contratar a empleados del mismo origen étnico. Continuando con la razón objetiva, esta causa que diversos obstáculos impidan la integración de los chinos a la sociedad española. Factores como la discriminación y los estereotipos que existen entre los inmigrantes chinos y los ciudadanos españoles. Por parte de los inmigrantes chinos, se esfuerzan mucho para poder integrarse en la sociedad española, aunque con el desarrollo de la historia y el avance de la civilización, la discriminación o estereotipos raciales todavía ocurren con frecuencia en esta tierra, y eso, indudablemente, causa una gran inseguridad en los chinos, reduciendo las ganas y posibilidades de integración (Nieto, G. 2007). Sin embargo, la discriminación y estereotipos se producen cuando existe la escasez de conocimiento y reconocimiento de un factor o un fenómeno lejano. En realidad, no solo los ciudadanos españoles tienen estereotipos o prejuicios hacia los inmigrantes chinos, sino también los inmigrantes chinos tienen sus estereotipos y prejuicios hacia los ciudadanos españoles. Y para cambiar los estereotipos y prejuicios generalizados hacia un grupo étnico, no es una tarea fácil, no se puede mejorar solo por particularmente establecer relaciones

personales con un chino o un español. Por eso, para mejorar la situación de integración de un grupo étnico, no solo deberían esforzarse el propio grupo de etnia minoritaria, sino también el grupo de etnia mayoritaria.

4.8.2. La situación de educación de los niños inmigrantes chinos y la relación con su educación familiar.

En las familias chinas, los padres tienen requisitos relativamente estrictos respecto al estudio de sus hijos, y en el proceso de su educación, sus hijos subconscientemente incorporan la ideología educativa tradicional de China, con la esperanza de que sus hijos tengan éxito en el futuro y puedan mantener su vida cuando estos ya no estén en edad de poder generar ingresos, eso es lo que conocen los chinos en la cultura tradicional como: 养儿防老(Yang er fang lao, Criar a los niños con el propósito de ser atendidos en la vejez). Sin embargo, los niños inmigrantes de origen chino, sobre todo los nacidos en España, han sido influenciados por la cultura social y la ideología educativa española, por lo cual, se generan una serie de conflictos entre los niños inmigrantes de origen chino y sus propios familiares. Por un lado, los padres esperan que sus hijos reciban una educación intercultural de calidad en el país emigrante, y que puedan integrarse lo antes posible de forma plena en la sociedad, esperando que sus hijos puedan superar las barreras culturales y lingüísticas lo antes posible. Por otra parte, los padres pretenden utilizar diversos recursos para transmitir a sus hijos la cultura tradicional de China, y se esfuerzan mucho en fortalecer su identidad étnica de nacionalismo chino y el fortalecimiento de la lengua materna y la herencia de la cultura tradicional de China.

No podemos decir que los padres de origen chino, educan a sus hijos de una forma incorrecta o inapropiada, porque partiendo de una perspectiva racional, los padres inmigrantes de origen chino creen que esto puede ayudar a mejorar y fortalecer a sus hijos de cara las competencias laborales en el futuro, no sólo su país de origen, sino también en el de destino. Por este motivo, el deseo de los padres ha generado una gran presión tanto para ellos mismos como para sus hijos, y como resultado, los padres de las familias inmigrantes de origen chino suelen descuidar el desarrollo general de sus hijos e incluso no prestan mucha atención a los intereses de los mismos.

Los alumnos inmigrantes de origen chino, normalmente son inmigrantes de segunda y tercera generación, que crecen desde pequeños en un contexto social más complicado que sus padres. Al integrarse en el sistema educativo de España, encontrarán más retos culturales que sus padres, ya que es un contexto social para ellos donde mezclan la cultura tradicional de China, y la de España al mismo tiempo. Para los alumnos chinos, poder superar las barreras culturales que existen entre ellos y sus padres, y con los residentes locales, requieren una gran competencia intercultural. Bajo este aspecto, la educación intercultural se considera como un conjunto de herramientas y recursos imprescindibles para la adquisición de la competencia intercultural y el logro de un desarrollo personal más completo.

5. Metodología

5.1. Investigación cualitativa

5.1.1. Entrevista semiestructurada (on-line).

La metodología cualitativa empleada en el presente trabajo, es un método de estudio que pretende evaluar e interpretar la información obtenida a través de métodos como entrevistas (a distancia debido a la situación en la que nos encontramos actualmente). Los motivos por los que se ha decidido hacer uso de esta metodología son los siguientes:

- Es interpretativa: se analiza el lenguaje verbal, visual y escrito, el comportamiento del objeto de estudio, así como diferentes cualidades en los procesos de intercambio.
- El lugar de estudio es el propio contexto natural del fenómeno a analizar. En otras palabras, se trata de poder estudiar a los sujetos en un entorno “habitual” para los mismos con el fin de obtener los datos de la manera más fiable y verídicos, que facilitan la interpretación posterior.
- No se basa en cuestionarios cerrados, sino que el entrevistado y el entrevistador pueden participar hasta aclarar todas las cuestiones emergentes.

Dentro de las entrevistas, se pueden distinguir claramente: entrevistas estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas. En este caso, se emplea el tipo de entrevista semiestructurada, donde se preparará un guión con todo lo que se quiere corroborar por parte de los entrevistados. Se realizarán preguntas abiertas donde el informante tendrá la posibilidad de expresar su opinión, e incluso desviarse del tema principal para resolver temas emergentes que puedan ser interesantes de explorar. La finalidad es mantener una conversación natural durante todo el proceso y poder resolver las cuestiones que se plantean.

Para poder enfrentarse a una entrevista de este tipo, existen una serie de condiciones previas, así como un material necesario y atender a factores como el lugar y el momento (en este caso, el lugar y el momento toman un factor altamente relevante ya que nos encontramos en una situación de estado de alarma en el país y existen muchos factores excepcionales y nuevos) (Hammer & Wildavsky 1990:23-61) .

- Condiciones previas:
 - Será necesario seleccionar al informante adecuado previamente según los criterios establecidos. En este caso, habría criterios a tener en cuenta como formar parte del alumnado chino, encontrarse en una situación de contexto intercultural, y querer formar parte de la entrevista.
 - Contar con la estructura correctamente estructurada con el fin de dirigir la entrevista a un fin satisfactorio.
- Lugar y momento:
 - Debido a la situación actual causada por el reciente covid-19, será necesario realizar cualquier tipo de entrevista de manera online. Se utilizará un ambiente cómodo y tranquilo para poder mantener una comunicación correcta en ambos sentidos.
- Material necesario:
 - Al tratarse de una entrevista online, se utilizará alguna herramienta que permite grabar todo el proceso (si el entrevistado está de acuerdo con ello) con el fin de poder transcribir las partes de interés que se utilicen en las conclusiones y el análisis.

El diseño de la entrevista que se ha seguido, se podría simplificar como el esquema que se muestra a continuación.

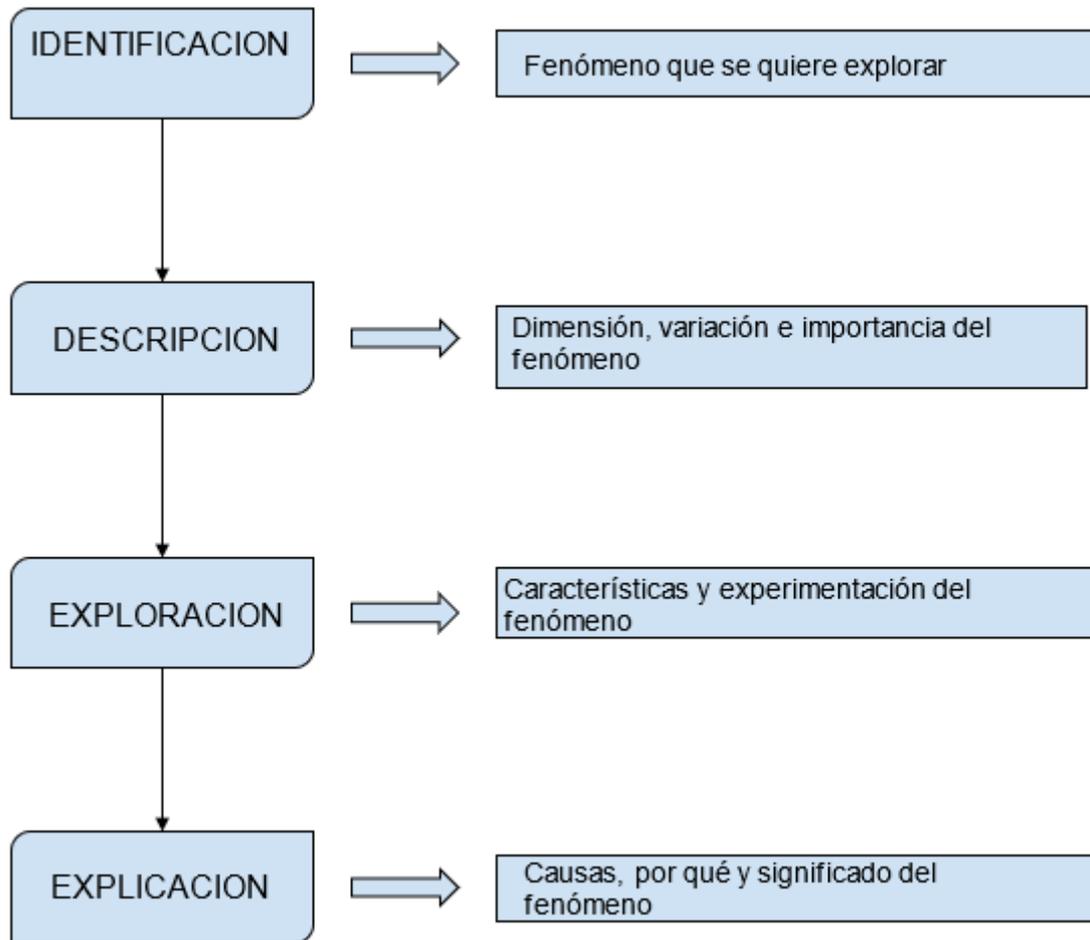


Figura 12 elaboración propia
Fuente: Hammer & Wildavsky (1990: 23-61)

5.1.2. Selección de muestras y objetivos

Con el fin de lograr una investigación comparativa de la situación actual de competencia intercultural de los inmigrantes chinos en las últimas décadas, la entrevista se enfoca en conocer dos objetivos. El primero, la situación general de los inmigrantes chinos en el barrio de Usera (Madrid), donde se extraerán datos procedentes de los docentes, los compañeros de la clase y los familiares, tanto de alumnos chinos como de españoles. El segundo, conocer las diferencias ideológicas de los inmigrantes chinos de la primera generación y la de segunda. Los alumnos que ahora están cursando las clases en los centros educativos, podrían ser inmigrantes de la segunda o tercera generación, que por lo general suelen ser personas nacidas y criadas en España, e incluso muchos de ellos tienen la nacionalidad española, mientras que sus padres son de la primera generación o de la segunda, los cuales suelen ser gente de nacionalidad china. Crecieron en China y luego migraron a España y llevan muchos años viviendo aquí. Por lo cual, también es muy interesante descubrir las diferencias culturales entre las personas del mismo grupo étnicos.

- Profesores españoles.
- Alumnos españoles.
- Alumnos chinos.

- ◆ Inmigrantes de la segunda generación.
- ◆ Inmigrantes de la tercera generación.
- Familiares españoles.
- Familiares chinos.
 - ◆ Inmigrantes de la primera generación.
 - ◆ Inmigrantes de la segunda generación.

Se han planteado preguntas según los factores claves, partiendo de perspectivas desde los profesores, de los padres inmigrantes y los alumnos chinos, sobre la competencia intercultural, teniendo en cuenta las dimensiones y claves mencionadas y citadas anteriormente de por Cheng y Starosta, Byram, Spitzberg, Wiseman, Deardorff.

Hacia los profesores (ANEXO):



Figura 13. Elaboración propia

Se han diseñado preguntas como, por ejemplo :

- ¿Cuándo estás preparando las clases, pretendes lograr una educación intercultural teniendo en cuenta no usar palabras no discriminantes?
- ¿El nivel de aceptación de una educación intercultural de los alumnos es alto o bajo?
- ¿Se notan muchas diferencias culturales entre los alumnos chinos y los españoles?

- ¿Crees que los padres inmigrantes prestan más o menos atención a la vida escolar de sus hijos que los padres autóctonos?, ¿Existe mucha diferencia entre estos?
- ¿Crees que para lograr una educación intercultural de calidad, es imprescindible el uso de TIC? ¿Por qué?
- ¿Qué crees que deberían hacer los padres o familiares inmigrantes para favorecer la convivencia escolar e integrar a sus hijos?
- ...

Hacia los alumnos chinos y sus familiares con los alumnos españoles y sus familiares (ANEXO):

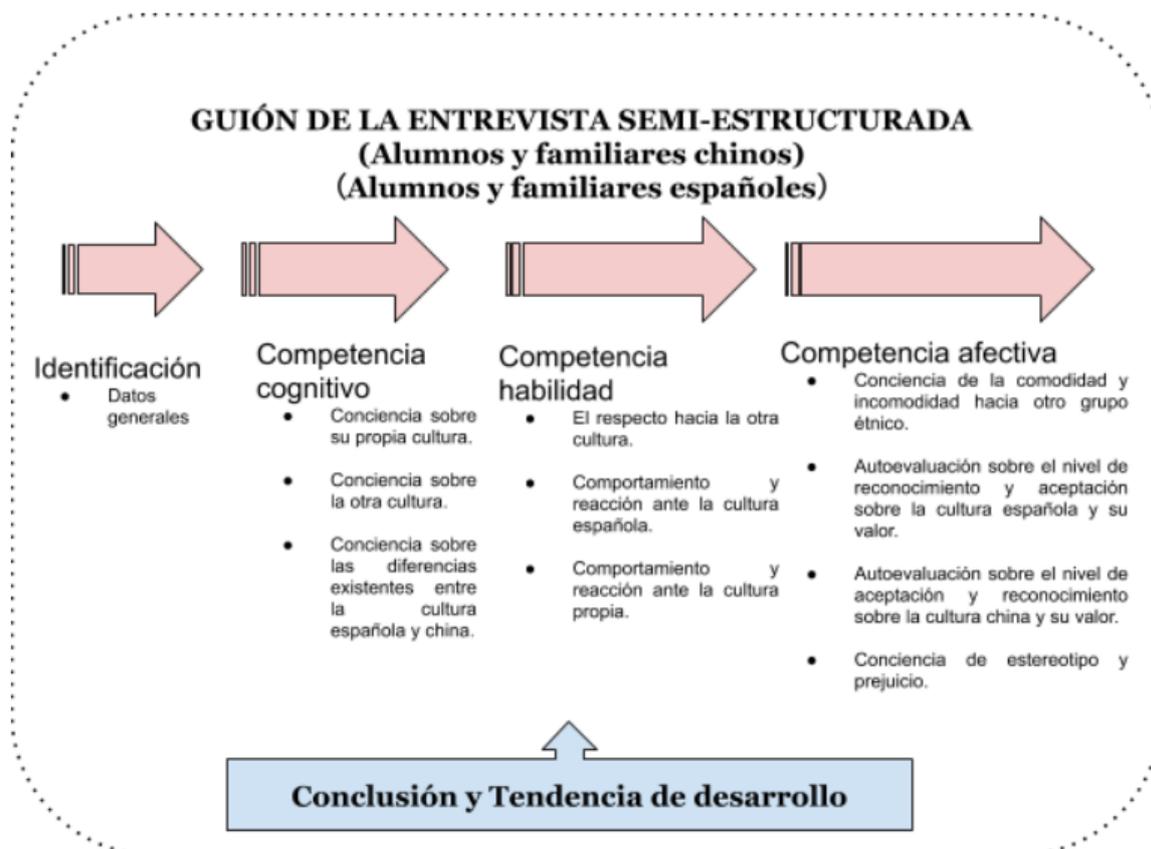


Figura 14. Elaboración propia

En función del guión, se plantea la entrevista con ellos partiendo de preguntas generales:
Para los familiares chinos:

- ¿Cuántos años llevas viviendo en España, eres la primera generación de los inmigrantes chinos o la segunda, y como es la vida?
- ¿Conoces la situación general de tus hijos en el colegio? ¿Cómo es?
- Cuando tu hijo/a termine el estudio obligatorio, ¿qué prefieres que haga?
- ¿Crees que los profesores tratan a tu hijo igual como a todos los estudiantes? ¿Por qué?
- ¿Crees que tu hijo ha sufrido algunas veces discriminación o maltrato en el colegio? ¿Por qué?
-

Para los alumnos chinos:

- ¿Cuántos años llevas viviendo en España, eres de la segunda generación de los inmigrantes chinos o de la tercera?
- ¿Como son los compañeros de la clase? ¿Conoces a todos? ¿Prefieres jugar con los compañeros chinos o los compañeros españoles?
- ¿Se nota muchas diferencias culturales entre los compañeros chinos y los compañeros chinos?
- ¿Has sufrido alguna vez maltrato o discriminación por parte de los compañeros o profesores? Y la situación, ¿ha mejorado o empeorado?
- ¿Cuál es el nivel de integración escolar de tus padres y el tuyo? Describe un poco la razón.
- ¿En los tiempos libres, también vas a algún centro educativo para aprender el chino, y te gusta?, ¿Por qué?
-

Para los alumnos españoles:

- ¿Conoces compañeros o amigos de otro país en tu colegio? ¿Cómo son? Si entre ellos hay compañeros o amigos chinos, descríbelos brevemente en unas pocas palabras. (También sus familias, si conoces algunos de sus familiares).
- Describe en unas pocas palabras lo que sepas sobre la cultura china o tus impresiones sobre los chinos.
- ¿Notas diferencias culturales con los compañeros de otro país? (Sobre todo de China)
- ¿Puedes distinguir las diversas características de la cultura española y la cultura china?
-

Para los familiares españoles:

- Describe en unas pocas palabras lo que sepas sobre la cultura china o tus impresiones sobre los niños y adultos de nacionalidad china.
- ¿Algunas veces has escuchado a tus hijos u otros familiares hablar sobre los alumnos chinos?, ¿Qué has escuchado?
- ¿Crees que los centros educativos y los docentes tratan de educan a todos los niños con igualdad?
- ¿Crees que los chinos son realmente iguales como lo que se presentan en las redes sociales o en los medios de comunicación?
- ...

Las respuestas y observación de los entrevistados, permiten conocer la situación general y los pensamientos ideológicos más recientes de los inmigrantes chinos sobre su vida social bajo el gran contexto cultural de España. Gracias a las características de la entrevista semiestructurada, resulta más fácil conseguir una información y datos que van más allá de unas pocas preguntas (como las planteadas anteriormente), ya que las reacciones verbales y no verbales, sirven como fuentes de datos. Tal y como se ha mencionado, se han planteado elegir dos profesores españoles, cuatro alumnos chinos (dos inmigrantes de la primera generación y dos inmigrantes de la segunda generación), dos alumnos españoles, cuatro padres chinos (dos inmigrantes de la primera generación y dos inmigrantes de la segunda generación), y dos padres españoles. Con todos los datos recogidos, se podrá realizar una comparación analítica entre los inmigrantes chinos de la primera generación y la de segunda en cuanto a su situación de integración social y competencia intercultural en las últimas

décadas se refiere. Junto con los resultados sacados por los cuestionarios, el análisis de netnografía (plataforma virtual de los institutos educativos) y el análisis documental (plan educativo y memoria de actividad escolar, etc.), se permite indicar una probable tendencia de desarrollo de la competencia y educación intercultural de la zona en cuestión.

5.1.3. Análisis documental

En el barrio Usera, se sitúan más de 30 centros educativos, en los cuales se incluyen colegios e institutos públicos y privados, centros de educación especial, centros de educación para adultos y colegios concertados. En el presente trabajo de investigación, el grupo de los inmigrantes de origen chino es el objeto de estudio, y en este caso, y de acuerdo con la situación actual de que la mayoría de los niños chinos están cursando los estudios en colegios o institutos públicos, no se tendrán en cuenta los centros educativos concertados y privados para la investigación.

Tras acudir a la observación y los comentarios de los alumnos chinos y sus familiares, se conoce de antemano que muchos de los alumnos chinos están cursando o cursaron sus estudios en el instituto de I.E.S. Pedro Salinas e IES Pradolongo de dicho barrio. Con el fin de sacar unas conclusiones más fiables y certeras, se planea analizar los reportes de las memorias de actividades relacionadas de los dos centros educativos principales, el plan curricular o plan educativo y programas de convivencia, teniendo en cuenta las características y factores relevantes sobre una educación intercultural, convivencia escolar y social.

- ◆ Plan curricular o educativo de los institutos o centros educativos en la zona.
- ◆ Analizar el reporte de las celebraciones de las actividades culturales de los institutos o centros educativos (convivencia, intercultural, taller de apoyo).
- ◆ Proyecto de convivencia social celebrada o elaborada por las organizaciones del municipio de Usera.

5.2. Netnografía

Investigar y analizar tomando datos del tema en cuestión, sobre los canales de redes sociales de los centros e institutos educativos.

El término de netnografía hace referencia a un nuevo modelo de investigación centrado en la búsqueda de información a través de la herramienta de internet. Engloba todo tipo de herramientas, aplicaciones y redes sociales que se encuentren dentro de este ámbito. Aunque es cierto de que se trata de un término relativamente moderno, es uno de los elementos más potentes que se pueden encontrar hoy en día para investigar y encontrar información relevante sobre muchos ámbitos, y más aún, en la era en la que nos encontramos donde todo, y todos, está conectado a Internet (Sánchez & Ortiz, 2017).

Bajo este sentido, y con lo mencionado anteriormente, se plantea elegir también los institutos educativos donde se sitúan muchos alumnos chinos, tales como el I.E.S. Pedro Salinas y IES Pradolongo. como muestras y objeto de la investigación a través de la netnografía. Se pretende conocer si estos dos centros educativos están aprovechando las herramientas de TIC, es decir las plataformas virtuales tales como Facebook, Twitter, YouTube, LinkedIn, etc., para generar un buen ambiente inclusivo de educación convivencial. Además de eso, a través de dichos canales virtuales, se pueden conocer los

comentarios y pensamientos reales y personales de los usuarios finales (los profesores, los alumnos u otros miembros). Esto es lo que se conoce como CGU (Contenido Generado por los Usuarios) de tal forma, que se puede sacar y descubrir más información que está escondida detrás de las palabras escritas, imágenes y videos publicados.

→ I.E.S. Pedro Salinas:

Twitter : @iespedrosalinas

YouTube : IES PEDRO SALINAS MADRID

→ IES Pradolongo:

◆ Twitter: @ies_pradolongo

◆ YouTube: Sin canal oficial (Sin embargo, hay contenidos publicados relacionados con el instituto por los usuarios, CGU)

5.3. Investigación cuantitativa

5.3.1. Cuestionario (a distancia, fuentes de primer mano o segunda mano)

La investigación cuantitativa está basada en la recolección de datos, y su posterior análisis de los aspectos que son susceptibles de cuantificación. Generalmente se utiliza la estadística para el análisis de estos datos. En concreto se hará uso de la encuesta como herramienta de esta metodología, realizando preguntas estandarizadas que permitirán generalizar los datos (de los colectivos de estudiantes de origen chino escolarizados en el barrio de Usera, Madrid), siempre y cuando, se utilicen muestras representativas de este conjunto. Estas muestras representativas no son garantizadas por el número de muestras, sino por una elección adecuada de las mismas.

Como se menciona, es imprescindible seleccionar de forma correcta las muestras que posteriormente formarán parte del análisis que recogerá esta investigación. Es por este motivo por el cual se han diseñado cinco cuestionarios diferentes en función el objetivo a analizar. Una vez se recolectan todos los datos, se procederá a efectuar a realizar el análisis teniendo en cuenta de que al tratarse de cinco cuestionarios, habrá que tener un especial cuidado en evitar caer en incongruencias y errores. En este punto, no hay que olvidarse de los datos recogidos mediante otras metodologías como la investigación cualitativa, la cual también brinda información necesaria para corroborar que ambos métodos no se contradicen en los resultados. Una vez completada la primera tarea de revisión de los datos obtenidos, se procederá a sacar las conclusiones y comprobar, verificar y esclarecer los problemas e hipótesis que se plantean en esta investigación (Ñaupas & Mejía & Novoa & Villagómez, 2014: 211-218)

Se plantea elegir muestras de:

→ Alumnos chinos.

◆ Incluido: Inmigrantes de la segunda y la tercera generación.

→ Alumnos españoles.

→ Familiares chinos.

◆ Incluido: Inmigrantes de la primera generación y la segunda generación.

→ Familiares españoles.

→ Docentes.

Se plantea las preguntas teniendo en cuenta los factores y elementos relevantes con el tema en cuestión (ANEXO).

6. Recoger datos y análisis

6.1. Datos recogidos, las dificultades y la resolución

Tal como se ha mencionado anteriormente, las metodologías científicas que usan para realizar el presente trabajo, son la investigación cualitativa (entrevista semiestructurada), la investigación cuantitativa (cuestionario), análisis documental y netnografía. Al final, se ha podido recoger los datos:

Cuestionario (Proceso y dificultad en la recogida de datos)

En función de las teorías académicas sobre la competencia intercultural, se ha diseñado 5 tipos de cuestionarios para 5 grupos de muestras diferentes. Debido a la situación especial de la pandemia causada por el Covid-19, no se ha podido recoger personalmente la información de las muestras de objetivo, y por lo tanto, se han lanzado los cuestionarios a través de Internet para recoger datos durante el periodo de una semana, desde el 30 de mayo hasta el 6 de junio. Al principio, por falta de los recursos profesionales, no se podía recolectar suficientes datos para poder realizar los análisis. Con el fin de conseguir más datos, mediante las ayudas de algunos alumnos chinos conocidos, pude ponerme en contacto a través de las redes sociales de WeChat y WhatsApp con los centros de idiomas y culturas asiáticas en Usera y con las asociaciones generales de los chinos en Usera (Qingtian, Fujian, etc.). Y, sobre todo, con la Asociación de los Adolescentes y Jóvenes de la Iglesia Cristiana China en España (sede Usera).

Bajo estas circunstancias, por parte de los centros de idiomas y culturas asiáticas de la zona (“Asia idiomas” y “Centro de lengua y cultura china XINGDONGFANG”), los profesores y unos alumnos chinos reenviaron el cuestionario a sus grupos de WeChat y WhatsApp. Este ha sido el principal motivo por el cual se han podido recoger tantos datos por parte de los alumnos chinos, sus familiares y algunos adolescentes escolarizados españoles de la zona. Por otro lado, por parte de las asociaciones generales de los chinos en Usera, gracias a varios de los miembros de dichas asociaciones, se ha podido recoger datos que vienen por parte de los padres chinos, es especial, cabe destacar la Asociación de los Adolescentes y Jóvenes de la Iglesia Cristiana China en España ¹(sede Usera), donde hay más de 200 miembros, y la mayoría de ellos son adolescentes y jóvenes, escolarizados de origen chino en Usera. Esto ha permitido recolectar muchas muestras de alumnos de origen chino de la zona. Con su colaboración, se ha podido conseguir de manera eficiente una importante cantidad de datos que vienen por parte de los padres y alumnos de origen chino en poco tiempo.

Sin embargo, el proceso de conseguir las muestras orientadas a los docentes españoles, los alumnos y sus padres no ha sido tan fácil. En el caso de los docentes españoles, primero

¹ En la Asociación de Los Adolescente y jóvenes de la iglesia Cristiana China en España, tiene sus sedes distribuidas en toda España, cada sede se dedica a ofrecer ayudas de todo tipo a los adolescentes y jóvenes de origen chino que se sitúan en la zona, tanto a los adolescentes y jóvenes creyentes y no creyentes.

se enviaron más de 70 cuestionarios a los correos electrónicos de tutoría de los profesores de la zona. Sus direcciones de correo electrónico se encontraban publicadas en las páginas oficiales de los centros educativos públicos de Usera. Sin embargo, a través de este método, sólo se pudieron conseguir 9 cuestionarios. Posteriormente, con la colaboración de algunos padres chinos, que reenviaron el cuestionario directamente a los docentes de sus hijos, al final se pudo conseguir en total 15 cuestionarios completados por parte de los docentes de la zona.

Por otra parte, en el caso de los alumnos y familiares españoles, debido a la falta recursos y posibilidades de comunicación, de forma presencial o no presencial, no se ha podido generar directamente la confianza necesaria para conseguir más muestras. A pesar de ello, al final se ha logrado conseguir un total 9 cuestionarios completados por los alumnos españoles y 11 cuestionarios por los padres españoles.

Entrevista (Proceso y dificultades en la recogida de datos)

Como se ha mencionado anteriormente, con las colaboraciones y ayuda de los grupos chinos (periodo de preparación de la entrevista: desde el 26 de mayo hasta el 30 de mayo), se pudieron encontrar 3 alumnos chinos y 2 padres chinos de la zona para realizar individualmente una entrevista semiestructurada (realizadas el día 31 de mayo, 1 de junio y 3 de junio). De acuerdo con los requisitos de los entrevistados, dicha entrevista semiestructurada se ha realizado a distancia a través de videollamadas en un entorno privado y protegido. Las entrevistas duraron aproximadamente entre 45 y 85 minutos. Gracias a estas entrevistas, se ha podido encontrar y descubrir una importante cantidad de datos para llevar a cabo los análisis.

En el caso de los docentes de la zona, gracias a la ayuda de un docente jubilado, que conocía anteriormente, se ha podido encontrar una profesora de educación primaria y de educación especial para llevar a cabo la entrevista. Con la colaboración y ayuda de un profesor chino de la academia de idiomas y cultura asiática, que se ha podido conseguir el contacto de otra profesora de bachiller de la zona para la entrevista. Nuevamente, de acuerdo con los requisitos establecidos, las entrevistas se realizan a distancia por videollamada a través de la aplicación de WhatsApp. Una de las entrevistas duró aproximadamente 35 minutos (el 8 de junio) y la otra duró alrededor de 40 minutos (9 de junio). Debido a las confianzas generadas durante el proceso de preparación (3 de junio hasta 6 de junio), se permite conseguir una importante cantidad de datos necesarios en el proceso de las dos entrevistas para poder llevar a cabo posteriormente los análisis.

En el caso de los alumnos y familiares españoles, como se ha mencionado anteriormente, por falta de recursos necesarios y la situación especial causada por la pandemia Covid-19, al principio no se pudo encontrar ninguna muestra que venga de los grupos de muestra objetivo, sin embargo, con la colaboración de una profesora de español de una academia de idiomas de la zona, se pudo realizar entrevistas con 2 alumnos españoles y 1 madre española.

Situación general de los datos recogidos

- **Cuestionario:**
Muestras de los docentes: 15 Uds.
Muestras de los alumnos de origen chino: 101 Uds.
Muestras de los alumnos españoles: 9 Uds.
Muestras de los familiares chinos: 45 Uds.

Muestras de los familiares españoles: 11 Uds.

- Entrevista semiestructurada:

Muestras de los docentes: 2 Uds.

Muestras de los alumnos de origen chino: 3 Uds.

Muestras de los alumnos españoles: 2 Uds.

Muestras de los padres chinos: 2 Uds.

Muestras de los padres españoles: 1 Uds.

- Análisis documental y Netnografía:

Como se indica en el capítulo de metodología, de acuerdo con el diseño planteado, mediante las páginas oficiales online y cuentas oficiales en las redes sociales de los centros educativos y las organizaciones de la zona, se han podido conseguir los documentos de proyecto de educación, plan curricular, memoria de actividades de convivencia escolares y extraescolares, etc.

Entre todos los datos obtenidos, debido a la limitación existente y la gran diferencia de las muestras recogidas entre los alumnos chinos con los alumnos españoles y los familiares chinos con los familiares españoles, no ha podido sacar una conclusión más completa sobre el tema en cuestión. Por otra parte, lanzar cuestionarios mediante herramientas virtuales, no permite controlar perfectamente el origen de las muestras. En este caso, entre todos los cuestionarios completados por los alumnos de origen chino, el 12,9% de las muestras están cursando estudios en la universidad y educación infantil. Sin embargo, en el barrio de Usera, no hay universidad (podría ser que viven con sus familiares en Usera, pero están cursando estudios en una universidad fuera de este barrio), por eso no se han considerado como muestras válidas. En el caso de los alumnos de educación infantil que no poseen suficientes capacidades para entender el contenido, se cree que han sido sus padres los que han rellenado el cuestionario, por lo tanto, aunque sus opiniones y comentarios sirven como referencias en el proceso, tampoco se consideran como muestras válidas en la presente investigación. Todos estos factores, son componentes que influyen el proceso de analizar datos y el resultado de la investigación, aun así, se podrían considerar como referencias útiles para los profesionales que trabajaran en este campo en el futuro.

伴随着中国经济和社会的飞速发展，在国家，企业和个人层面，以及在经济，政治和教育领域，与其他国家或者其他文化族群产生交流和联系，已是一个无法避免的事实存在。特别是进入 21 世纪以来，随着经济基础的不断完善，越来越多的国人在改革开放以后，可以跨出国门实现人口的迁移计划。华人作为海外移民的重要组成部分，也越来越引起世界的关注。且毫无疑问，欧洲也早已成华人移民的重要发展之地。其中，西班牙得利于其得天独厚的地理与文化优势，成为了华人移民迁徙的重要目的地之一。中国老一辈移民，大多指在改革开放初期移民海外的华人。这一代华人移民由于受当时所处的社会结构及经济基础影响，大多从事着收入较低且处于欧洲主流社会之外的边缘化行业。除此之外，受各种文化，经济，社会结构和政治环境等因素影响，大多数老移民被归类为“无法融入”“无法同化”的边缘类族群，被边缘化或被刻板印象一般化。这也是大多数老移民或第一代移民真实所处的海外生活情况。在西班牙也是如此，西班牙作为一个移民大国，汇集了来自世界各地的海外移民，但他们大多数来自于其他欧美国家或南美国家。因为拥有相似的文化及语言体系，欧美及南美国家的移民在西班牙，较中国移民而言，前者具有更高

的融入程度，能够更快地适应和解决跨文化冲突与困难，能够更高效地融入到移民目的国的主流社会中。

而对于中国移民而言，老移民或第一代移民，在西班牙的融入的过程中遇到了具有各种不确定性的文化冲突和困难。但是随着海外移民家庭的不断壮大，第一代移民的子女，本文称之为“华二代”或“华三代”等以此类推，他们由于从小接受西班牙语语言文化及社会文化的影响，似乎在社会融入时和其父辈相比具有一定优势。但是和父辈“华一代”相比，必然也会在其成长和发展过程中遇到与他们父辈不同的融入困难和挑战。其中华裔子女在西班牙的移民教育问题，就是一个非常值得讨论和研究的课题，也是本文研究和讨论的方向。大多数华一代移民西班牙是为了直接进行商业及经济活动，这些华一代的文化根源和接受过的教育都深受中国传统文化及教育的影响，但他们的子女扮演的则是一个完全不同的社会角色。根据西班牙的法律及欧盟法律规定，所有在西班牙或欧盟的适学儿童，无论其身份国籍，都必须接受基础义务教育，也就是说这些华裔必须要进入校园，履行接受教育的权力与义务。但是作为华裔，从小在中西文化相互交融的环境里长大，在中国传统家庭教育与西班牙本土的西式教育的碰撞过程中，必定会产生不一样的文化现象，可能是文化冲突，也可能是文化的互补与融合。在教育领域，移民的跨文化教育及其跨文化能力发展，对于这些华人家庭及其子女而言，是一个重要挑战。对于西班牙的教育组织及教师而言，不断完善其自身跨文化能力和跨文化教育能力更是一个必要的发展方向及发展事实。

正如上文所言，在经济全球化以及高新技术科技不断发展的推动下，跨文化交际已成为每个人在生活和工作中都无法回避的事实。而人们在跨文化交际过程中，跨文化能力的运用则起到至关重要的作用。跨文化能力的体现，并不仅仅表现在语言能力上，而是在面对外来文化的事和人时，能够做出正确及有效的情感和行为反应。所以本调研将在跨文化能力组成要素，及跨文化能力的培养模式的理论指导下进行，其中包括但不限制于对以下能力的分析与研究：认知能力，情感能力以及行为能力 (Spitzberg, Byram, Chen & Satrosta)。而马德里乌塞拉 (*Madrid, Distrito Usera*)，(以下称为“Usera”) 被称为马德里的中国城，这里聚集了大量的华人华裔家庭。为了能够更好的了解华人华裔的社会融入情况以及他们所处校园的跨文化教育情况，选取了马德里 Usera 作为该课题的研究范围，而该研究也将从认知能力，情感能力，以及行为能力入手，将乌塞拉 (Usera) 的校园及教育组织，教师从业者，华人 (华裔) 和西班牙本土学生，华人 (华裔) 及西班牙本土家长作为研究对象，对课题的现状进行研究与分析。

6.2. Los docentes, el análisis y resumen

其中，在公立学校教师的效样本中，33% 的教师样本为男性，66.7% 的教师样本为女性。66.7% 为中学教师，25% 为高中教师，25% 为小学教师 (figura 15)。而这 15 位教师均在他们的课堂上有，或者有过，中国华裔学生 (figura 16)。然而这表明，由该调查问卷所收集到关于中国华裔学生的跨文化教育及校园的跨文化教育能力的信息，均具有能够真实有效的反应调查目标的现实情况。

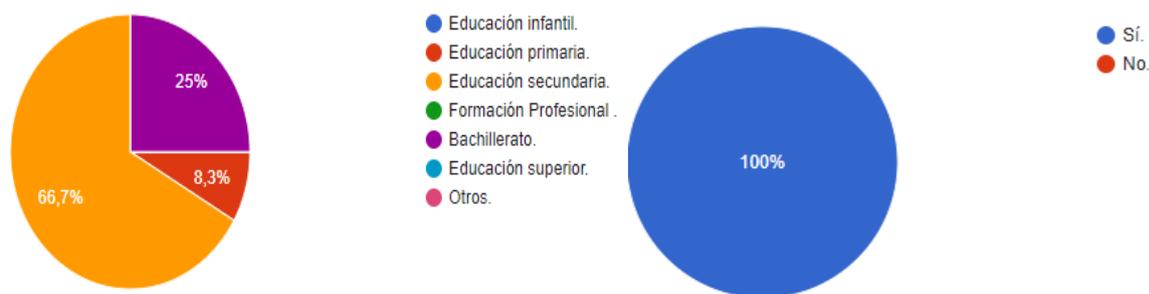


Figura 15 y Figura 16 Elaboración propia

根据跨文化能力的三大要素：认知能力，情感能力和行为能力所设计的问题，均收到了一下反馈。其中认知能力，意在了解教师们是否能分辨出本土和外来文化的差别，是否能够同时认同外来文化和本土文化：

1. 您能够分辨且承认自己所属的文化群体，且对自己本土的文化价值感到骄傲？
¿Puedes identificar y reconocer la cultura a la que perteneces y estás orgulloso/a del valor de tu propia cultura?
2. 您是否在面对不同人种，不同族群及不同文化是，能够承认和分辨自己的感到不自在或者是自在的原因？*¿Eres capaz de reconocer el porqué de tu comodidad e incomodidad ante las diferencias raciales, étnicas y culturas?*
3. 在课堂上是否会向学生教授或传递其他族群或者其他文化和他们的文化特点？
En las clases, ¿se conocen las culturas y características socioculturales de otros países o grupos étnicos?

在这三个问题里，题 1 中，62,3%的教师表明自己能够分辨得出自己的本土文化以及能够认识到本土文化所带来的价值。而题 2 中，75%的教师样本表示，对自己面对外来文化时所产生的行为和情绪有意识，且高达 58,4%的教师样本表示自己会在课堂上向学生展示其他族群的社会文化特点，力求让学生对外来文化具有一定的了解。且通过与一位教师采访了解到，Usera 作为一个移民聚居的区域，其实教师教学和以及学校制定的教育计划都已经非常完善，而且对于移民学生也非常熟悉。正如接受采访中这位教师所说：

“España es una ciudad en la que conviven muchas religiones, muchas culturas..., vamos a ver, yo creo que, aquí en la zona, los profesores ya están muy acostumbrados a los alumnos extranjeros,... a lo mejor me dices otro pueblo no, pero aquí, los colegios públicos,... ya sabes, que forma parte a nuestras, y yo, fomenta la propia cultural del alumno extranjero...” “西班牙是一个很多宗教，文化共存的国家，怎么说呢，我认为，在这个区域，老师们已经对外国学生非常熟悉了，或者说你说其他区域可能不是这样的，但是这里，在公共学校里，你知道，已经成为了我们的（教学系统的）一部分，而且我非常鼓励移民学生（保留）自己的文化”

正如这些老师所反馈的，总所周知，西班牙是个移民大国，而西班牙的教育系统早已将移民学生作为教育目标主体的一份部分，并把他们纳入了教育系统和教育

计划内。在他们看来，移民群体并不是一个“特殊群体”，也不是“弱势群体”，而是西班牙教育系统及教学计划设计内正常的组成部分，也是必须要接受教育的目标群体。而且大部分的老师，在学校接触了大量的移民学生，对于他们而言，大量的跨文化教育经验使得这些教师都具有较高的跨文化能力以及跨文化教育能力。他们能够在不同文化族群相融合的情况下，开展高质量的跨文化教育。根据其中一位教师是这样说的：

“Pues yo, llevo más de 30 años trabajado en los colegios públicos, y también trabajaba como el jefe del institutos,... he tenido muchos alumnos extranjeros... tenemos departamentos de educación especial, y educación compensatoria a los alumnos inmigrantes en pequeños grupos en lenguas o asignaturas como matemáticas,..., que ayudar a los alumnos con dificultad o problemas de estudios y eso, que no solo alumnos chinos, sabes, que tenemos alumnos de todo, de Brasil, de Rumania, de Bulgaria, de Pakistán,... pues de todo.”. “我当教师超过三十年了，也曾经当过学校的负责人，我有接触过很多外国学生。。。我们有为移民学生提特别教育和补习课程的部门，像是语言和数学这样的课程，去帮助那些在学习上有困难和问题学生，其实我们不仅有中国学生，你知道吗，我们什么样的学生都有，有巴西的，有罗马尼亚的，有保加利亚的，也有巴基斯坦的。。。 (所有不同国家的学生) 都有。。。”

其实，校园的跨文化教育，不仅仅是只针对中国学生而开展的教育，而是针对所有学生而开展的。教师们也表示，虽然拉美文化和西班牙文化最相近，但是他们也会在学校产生各种各样的问题和状况，也有很多西班牙学生如此。外来人种或者外来族群身份并不代表就一定会出现问题状况，且不应该对移民学生标签化。而 Usera 作为一个华人聚集的地区，教师们和学校拥有多年的教学经验，他们针对华人/华裔学生有一套熟悉且有效的教育方法，并且也得到了学生和家长的肯定。

而关于情感能力的这一要素，指的是能否在面对外来文化时，产生足够的同理心。是否能够正确地认识到自己在面对外来文化时，内心所产生的刻板印象等抵触或接受等情绪。根据这一点，设计的问题包括：

1. 在面对移民群体时，您是否对自己的各种反应，刻板印象以及偏见情绪的产生是有意识的？*¿Tienes conciencia de tus reacciones emocionales, estereotipos y prejuicios sobre los grupos inmigrantes? (Figura 17)*
2. 为了营造一个更加包容的校园环境，是否也会有意识地教育学生们更应该要尊重他国文化和信仰？*¿Se enseña a los alumnos el respeto hacia otras culturas y creencias de otro país para generar un ambiente inclusivo en el colegio? (Figura 18)*
3. 您会公平公正的对待所有的学生吗？*¿Educas y tratas a todos los alumnos con igualdad e imparcialidad? (Figura 19)*
4. 您对移民学生是否具有同理心？*¿Sientes simpatía por los alumnos extranjeros? (Figura 20)*



Figura 17 y Figura 18 Elaboración propia



Figura 19 y Figura 20 Elaboración propia

根据回收的问卷调查显示，58,3%和 41,7%的教师样本分别表示，一直会或者经常会有意识地向学生传递要尊重他国文化的信息；而在是否能够意识到自己对外来移民的产生偏见，刻板印象问题中，只有 8,3%和 16,7%的样本教师分别认为自己是无意识，或者只有在少数情况下会对这种抵触或接受的情绪产生意识；其中 83,3%的样本教师表示自己一直公平公正地对待和教育所有学生，剩余的 16,7%也表示自己虽然不是一直公平公正，但是会有意识地以公平公正的方式对待他们。而在面对移民学生是否能够产生同理心时，所有的教师样本都表示了肯定，其中 58,3%表示自己一直对于移民学生能够感同身受，而剩余的 41,7%则表示经常会对移民学生产生同理心。因此在调查中可以得知，老师们都具有较高的文化认知能力，他们能够理解文化差异，而且面对移民学生会产生同理心，理解他们的处境和情况。其中一位教师讲述了关于他一个中国学生的经历时，也表示只要学生愿意开口，他就能理解他们的想法和处境，而且这与国籍无关。一位在念专职的学生也表达并确认了类似的观点：

“老师是公平的，甚至很多老师会在中国学生上花更多的心思，我有个 Tecnología（技术科）的老师，很关注我，知道我容易走神，他就特别关注我，他就让我回答问题。。。导致我那门学科成绩会比较好。老师都会帮助我的，而且西班牙老师挺好的，主要是，只要学生和家愿意（参与），如果学生和家自己把自己排（挤）在外面的话，老师也没办法了。。。 ”

而在这份针对教师的调查中，也设计了关于行为能力的题目。意在了解老师行为能力，如：是否能平等的的对待所有学生，能否在面对校园文化冲突时做出正确的行为判断。且希望通过教师问卷调查，从教师的角度了解移民学生和其家长的情

况，同时了解教师所任教的学校是否在积极推行跨文化教育。设计了相关问题并且收到的反馈如下：

1. 您觉得您所在的学校和教育中心是否在有意识地发展学生的跨文化能力，而且致力于营造一个更加包容的校园环境？*¿Crees que el colegio o el centro educativo donde estás o estabas trabajando, intenta formar a los alumnos la competencia intercultural y se esfuerza por generar un ambiente inclusiva en el colegio?*
2. 当在学生中发生了文化冲突是，您能否判断，冲突的起因是歧视，还是仅仅是学生之间普通的冲突？*¿Cuando sucede un conflicto entre los alumnos, puedes reconocer e identificar si se trata de una discriminación o un conflicto normal?*
3. 您觉得您的学生都具有较高的跨文化能力,而且他们都有意识地 and 班级上的同学保持一个和谐的关系？*¿Crees que todos tus alumnos tienen una alta nivel de competencia de comunicación intercultural, tus alumnos pretenden tener una relación armoniosa con todos los compañeros de la clase?* (Figura 21)

Nivel de competencia intercultural de los alumnos desde la perspectiva de los docentes 从教师角度看学生是否有较高的跨文化能力

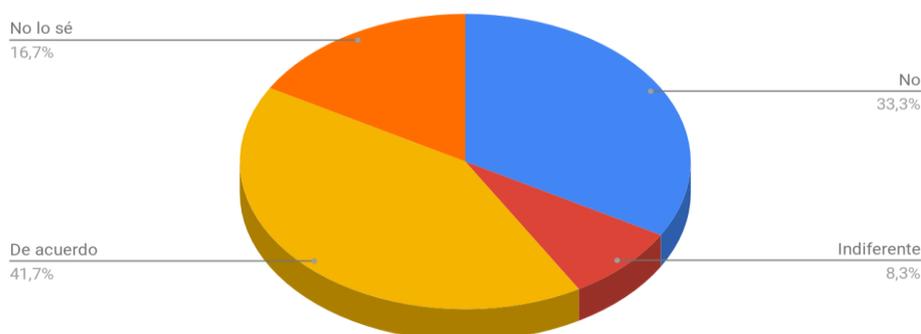


Figura 21 Elaboración propia

针对以上问题，100%的教师都认为她/他所就职的学校或教育中心都在致力于发展学生的跨文化能力和致力于营造一个包容的校园环境。其中 50%的教师样本对此表现出了高度的赞同，另外 50%表示认可。而且大部分教师样本在面对学生之间的冲突时，58,3%都能够分辨出是否是因为歧视而引起的冲突，且能针对不同的冲突做出正确的处理；而且 41,7%的教师样本认为学生们都具有较高的跨文化能力，但同时也有 33,3%的教师样本表示，并不对此表示认可，不认为学生们在遇到文化冲突时能够展现出较高的跨文化能力。其中一位教师表示，关于学生是否具有较高的跨文化能力，除了与其本身的性格有关外，也和学生是否对外来文化有一定了解程度有关。因为无知和缺少了解，会带来一定的误解。而另一方面，学生面对外来文化时，所做出的行为和表达的言论是与其家庭教育有着巨大联系的：

“No, creo que algunos de ellos tienen desconocimiento total por otras culturas,...y te digo, eso también depende de sus familias, si el padre en casa, le dice al niño que no vaya con los chinos, con los rumanos, pues ya vamos a ver,...pero es verdad,...a veces, ellos dicen las cosas o hacen comentarios por ignorancia., algunos se llevan bien,

algunos no, es que tienen que saber las cosas no en función de las nacionalidad,...”,“不是的(不是所有学生都具有较高的跨文化交际能力),我觉得有时候有一部分人对其他文化文化完全缺乏了解。。。我和你说,这也和他们的家庭有关系的,如果在家里父母和子女说,不要和中国人或者罗马尼亚人玩,那就会。。。,但是确实是。。。很多时候他们因为无知而作出一些事情或做出一些评价。。。有一些他们相处的很好,有一些则不是,他们应该要了解很多事情是和国籍没有关系的。。。”

针对教师的问卷调查,除了判定教师是否具有较高的跨文化能力之外,也通过教师样本的调查问卷,从教师角度出发,了解中国移民学生的校园融入和社会融入情况,以及其移民家庭对于教育的关注情况。因此设计的以下问题:

1. 和本土学家长进行比较,您觉得移民家长会较少关注孩子的学习情况吗? *¿Crees que los padres inmigrantes prestan menos atención al estudio de sus hijos que los padres autóctonos?*
2. 当发生文化冲突时,您觉得移民学生知道如何寻找解决办法吗? *¿Si sucede un conflicto cultural, crees que los alumnos inmigrantes saben buscar soluciones?*
3. 您觉得在本土学生和移民学生之间在校园内会显示出很多文化差异吗? *¿Crees que se nota mucho las diferencias culturales entre los alumnos extranjeros y los alumnos autonómicos?*
4. 您觉得为了更好的融入到西班牙本土社会文化中,移民学生应该要摒弃自己的本土文化吗? *¿Crees que los alumnos inmigrantes, con el fin de lograr una integración plena al grupo sociocultural de España, deberían abandonar sus propias culturas?*
5. 移民文化的到来,是否丰富了西班牙本土文化,使得西班牙成为了一个更包容的国家? *¿Crees que las culturas inmigrantes han enriquecido la cultura española y hace que España se convierta en un país cada vez más inclusivo?*

根据现存的研究报告表明,大多在西班牙的华人移民,均为双职工家庭或从事个体户的经济活动,如经营零售店,糖果店,百元店等。大都数华人家庭,给大众的印象是经常因忙碌生计而忽略家庭生活和孩子的学习生活。但是根据本次的调查显示,站在老师的角度,33,3%的样本教师并不认为华人家长比西班牙家长少关注关注孩子的学习情况,25%的样本教师表示中立,认为不会过于在乎孩子的学习,也不会完全不在乎,其中只有25%的教师表示肯定,认为与西班牙家长相比,华人家长对子女的学习情况缺少关注(Figura 22)。而在校园生活中,因为文化和成长背景的差异,华裔学生也会在校园生活中遇到不同的文化冲突,而当冲突发生时,33,3%的样本教师认为这些华裔学生知道如何寻求帮助,而另外也有33,3%教师样本认为华裔学生并不知道如何寻求帮助。所以由此可见,华裔学生的跨文化行为能力较为欠缺,而华人家长也并非不关系子女的校园学习情况。

虽然华裔学生由于拥有与本土学生截然不同的成长环境和文化环境,但关于两者是否存在文化差异的问题上,33,3%的教师样本表示,察觉不到华裔学生和本土学生的文化差异,25%的教师表示中立,只有另外25%的教师对于这一说法表示肯定,

认为华裔学生和本土学生在校园生活中展现出了较大的文化差异 (figura 23) ; 除此之外, 在针对华裔学生是否应该摒弃掉自己的本土文化, 才能达到校园融入目的这个问题上, 总计 91,7%的样本教师表示不应该摒弃自己的本土文化 (Figura 24), 而且 75%的样本教师 (其中 41,7%表示非常同意, 33,3%表示同意) 认为外来移民文化丰富了西班牙的本土文化, 使得西班牙成为一个更加包容的国家, 且大比例的教师样本对外来移民文化表示欢迎和赞同 (figura 25) 。



Figura 22 y Figura 23 Elaboración propia

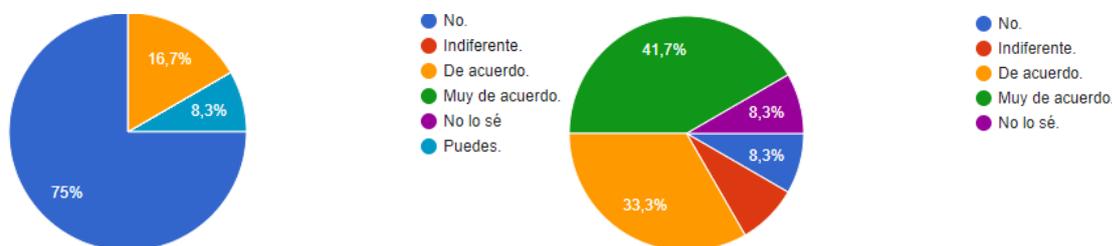


Figura 24 y Figura 25 Elaboración propia

而且根据与教师的采访中, 也了解到, 新一代的华人父母非常注重和关注孩子的学习情况。一位有三个子女的华人母亲同样也表达了类似的观点:

“我虽然不懂西语, 但是我每天都坚持自己接送孩子, 家长会的话, 在我老公要上班的情况下 (不能陪我前往), 我也还是会去参加的。我录音录起来, 回家给我老公听, 老师也知道我听不懂, 但是她还是一样的, 和我用不同的方法进行沟通, 还给我写过中文的留言, 虽然是谷歌翻译 (语法有错误), 但是我都看得懂”。

并且也有老师表示, 虽然中国家长因为工作原因经常很忙碌, 但是在他看来, 中国家长会比西班牙本土家长更加注重孩子的学习问题,

“En caso de las reuniones de padres, pues los padres chinos , conmigo sí, conmigo muy bien los padres chinos, que si llamas a ellos, ellos vienen a hablar contigo, que algunos hablan bien (el español), algunos regular, pero entienden perfectamente, que nos escriben correos para preguntar cosas, jajaja,-...los padres chinos, en educación, eso, se preocupan mucho, que casi más que los padres españoles” “家长会的话, 我认识的中国家长都会参加, 家长和我 (关系很好), 如果你给他们打电话 (让他们来学校), 他们就会来学校和你沟通, 有些西语说的很好, 有些说的一般, 但是他们都能完全明白 (我说的话), 而且他们还会给我发邮件问

一些事情，啊哈哈，中国家长，在教育上，非常注重，有时候甚至比西班牙的家长还要关注”。

综上所述，站在教师的角度，该区域大部分教师都具有较高的跨文化能力和跨文化教育能力，而且他们的教育成果和方式都得到了家长和学生的认可。西班牙作为一个文化多样性聚集和文化多样性共同发展的国家，在教育方面，移民学生和移民家长对于教师来说，已经是他们教育内容的一部分。而华裔学生因为从小生活在西班牙，在文化层面上，与西班牙本土学生之间的差异越来越少，而且对于华裔学生来说，语言也并不是阻碍他们融入的重要原因。也从教师的角度可以看到，现在正在接受教育的本土学生，对外来文化具有一定的理解，也具有一定的跨文化能力，但是尽管如此，他们这种认知能力还存在较大的局限性，无法准确地判断外来文化和本土文化的差异，也无法正确承认两者共存的事实。所以这种局限性会导致他们做出一些不合理不适当的行为举止，例如抛弃原有本土文化或抵触外来文化。而且教师们也认为，为了所谓的融入西班牙文化而抛弃原有文化是不正确的做法。根据教师的反应，部分华裔学生出现了反叛的思想，表示自己不想成为中国人。但在与华裔学生进行采访沟通后了解到，他们并不是不想要成为中国人，而是不想在西班牙和他们父母一样从事边缘化行业的工作。他们不喜欢的只是某一种生活方式，而不是某一种文化。所以由此得知，华裔学生的认知能力也就具有一定地局限性，从而产生了一系列的误解。所以在分析教师跨文化能力的调查问卷中，除了对教师的跨文化能力具有一定了解外，也分析得出华裔学生和本土学生都缺少一定的认知能力。虽然他们没有语言障碍，也能很好的融入到西班牙的班级中，但是对文化差异的认识，和对于自己所属文化的认知，缺乏一定的了解。

Resumen

En función de los análisis obtenidos, se puede sacar una pequeña conclusión hacia los docentes de la zona. Desde las perspectivas de los docentes y de acuerdo con los comentarios positivos que vienen por parte de los alumnos chinos y sus familiares, se podría confirmar que los docentes de la zona por haber llevado muchos años trabajando en la educación intercultural y haber tenido mucha relación con los alumnos y sus familiares extranjeros, poseen las capacidades suficientes para trabajar la interculturalidad y desarrollar la educación intercultural dentro, y fuera de las aulas. Se puede confirmar también, que los docentes de la zona, ya están muy acostumbrados a los alumnos extranjeros, es decir, conocen y reconocen el hecho de la coexistencia de diferentes culturas, tienen la conciencia sobre el valor de cada cultura, saben cómo controlar sus emociones ante un entorno multicultural, y sienten simpatía sobre los alumnos y familiares de otros grupos étnicos. Por eso, se podría decir que la mayoría de los profesores tiene una competencia cognitiva, afectiva y competencia de habilidad de calidad.

Desde la perspectiva de los docentes, España, siendo un país donde se sitúan muchas religiones y grupos de diversas etnias, los alumnos y familiares de origen extranjero ya están involucrados desde hace muchas décadas al sistema educativo del país. Hoy en día, la educación hacia los alumnos inmigrantes, en vez de ser un componente adicional, se ha convertido en un componente imprescindible que forma parte del sistema educativo de España.

En el caso de los alumnos de origen chino, por haber nacido o crecido desde muy pequeños en España, culturalmente no son apreciables apenas las diferencias entre ellos y los alumnos españoles. Para los docentes, todos ellos son iguales, y como todos los alumnos,

a veces tienen o no, problemas en la vida escolar. Por eso no se deberían poner etiquetas culturales sobre los alumnos extranjeros y su situación escolar, ya que no se evalúa ni se justifica en función de su nacionalidad. Además, el idioma no es un gran obstáculo para los alumnos de origen chino, según indican los profesores. La mayoría de ellos dominan bien el español y se llevan bien con el resto de alumnos. De los comentarios de los docentes, se podría confirmar que los alumnos, tanto extranjeros como españoles, tienen un cierto nivel de comprensión sobre otras culturas, sin embargo, no conocen ni reconocen el hecho de la coexistencia de diversas culturas, y todavía existe una gran limitación sobre sus capacidades cognitivas, afectivas y las capacidades de habilidad. Dicha limitación hace que ellos a veces hagan comentarios o se comporten de forma inapropiada por ignorancia, por ejemplo, abandonar su propia cultura o rechazar racionalmente la llegada de otras culturas. Por lo cual, algunos alumnos de origen chino tienen comportamientos o pensamientos rebeldes, e indican que ya no quieren ser chino/a, pero tras las conversaciones en las entrevistas realizadas con ellos (se va a analizar con más detalle en la parte de análisis de los alumnos chinos), se hace saber, que lo que realmente no quieren es trabajar en las tiendas o pequeños negocios como sus padres, lo que no desean es tener estilo de vida ya predefinido. Bajo estas conclusiones, por parte de los docentes, se podría decir que tanto los alumnos chinos como los alumnos españoles, deberían mejorar sus competencias cognitivas.

En el caso de los padres de origen chino, y gracias a los comentarios analizados de los docentes, la mayoría de ellos se preocupan mucho en el estudio de sus hijos, y también tienen una relación estrecha con los docentes por el mismo motivo, pero esta excesiva preocupación impide que el hijo tenga suficiente contacto con el mundo exterior, por lo cual, los hijos no pueden conocer bien ambas culturas, ni reconocer realmente el valor de coexistencia de diversas culturas. Bajo este aspecto, se podría decir que los padres, aunque ellos tienen suficiente nivel de competencia cognitiva, deberían mejorar sus competencias interculturales, sobre todo la competencia de emoción y de habilidad.

Al final se podría decir que los docentes dominan suficientemente el nivel de competencia intercultural para trabajar en el tema, y al mismo tiempo, tanto los alumnos chinos como los alumnos españoles, aunque tienen una cierta comprensión hacia otra cultura, deberían fortalecer su capacidad cognitiva, de tal forma de que se pueda mejorar su capacidad de emoción y de habilidad. Mientras tanto, los padres chinos, aunque se preocupan mucho en el estudio de los hijos, deberían esforzarse en establecer más relaciones con los centros educativos, pero no sólo por mejorar la situación del estudio de los hijos, sino también por lograr un pleno desarrollo personal.

6.3 Los alumnos chinos, el análisis y resumen

En todos los cuestionarios obtenidos, el número de muestras de estudiantes chinos es de 101, la mayoría de ellos son "segunda generación" y "tercera generación", un número muy pequeño de "cuarta generación" completó. Entre los cuales el 73,1% de las muestras de estudiantes están recibiendo educación obligatoria (educación primaria y secundaria), el 13,9% están recibiendo educación secundaria o educación profesional (Bachiller o Educación profesional). Pero debido a que a través de Internet y plataformas de redes sociales se publicaron cuestionarios de investigación, existe un inconveniente de no poder controlar precisamente la fuente de las muestras de investigación, por lo que en la información de las muestras de investigación obtenidas, el 12,9% de las muestras de estudiantes tienen un nivel de educación universitaria o educación infantil. Pero a través de la investigación se sabe que en el área de Usera no hay universidades (posiblemente estas muestras de estudiantes residen en el área de Usera, pero en otras áreas reciben educación universitaria), y las muestras de estudiantes que están recibiendo educación infantil son estudiantes chinos, pero no han alcanzado una capacidad suficiente de lectura y juicio, por lo que se infiere que el cuestionario debe haber sido completado por sus guardianes. Por lo tanto, estas muestras de investigación no serán incluidas en el alcance de esta investigación, sino que solo servirán como referencia. Aunque la mayoría de las muestras de investigación son información real y efectiva,

但由于参入了这一小部分的样本参考信息，必定会对调查研究结论会起到一定的影响。所以在分析结论时，也会考虑到这一部分的因素。但这一部分样本所反馈的观点及评论也将作为必不可少的辅助信息，对未来该区域跨文化能力及跨文化教育的发展方向，起到一定的参考作用。

与针对教师的跨文化能力和跨文化教育能力的问卷设计类同，在针对华裔学生的问卷调查也同样是从：认知能力，情感能力以及行为能力三大组成要素作为指导进行的，希望通过问卷调查解到华裔学生的家庭，文化身份认同以及社会校园融入情况，并根据所的样本并进行科学地调研和分析。了解确认华裔学生是否对本土文化和外来文化存在认知障碍，是否能够清楚地了解到不同文化共存的事实，是否在面对不同文化所带来的差异时，能够做出正确的情感和行为反应（不排斥也不歧视），同理，当面对因为文化差异和刻板影响所带来的歧视和偏见时，是否也能够做出合理的情感和行为反应。最后也希望通过问卷调查了解华裔学生在校园社会融入时会遇到的哪些困难，以及其校园融入与家庭教育和家庭环境的之间的关系，分析不同的中西教育文化碰撞时所产生的影响。

首先，在针对认知能力上设计了有关：是否能够意识到存在文化差异是必要的事实，是否对本土文化和外来文化的和谐共存具有一定的认知，是否对本土文化有足够的归属感且承认其价值等问题，并收集到如下反馈：

1. 我的中文程度和我对中国文化的了解程度。 *Tu nivel de conocimiento del chino y de la cultura china.* (Figura 26)
2. 对于你来说， 中文和中国文化的重要程度。 *El nivel de importancia del idioma chino y la cultura china para ti.* (Figura 27)
3. 你会参加一些有助于社会和谐以及有助于传承自己本土文化的活动吗？ *¿Participas en las actividades de convivencia social y/o reuniones que te ayudan en adquirir conocimiento sobre tu propia herencia cultural?*
4. 不考虑国籍，在文化层面，你觉得自己是中国人还是西班牙人？ *¿Culturalmente, crees que eres un/a chino/a o español/a? (sin considerar tu nacionalidad)*



Figura 26 y Figura 27 Elaboración propia

根据问卷调查结果显示，大部分的华裔学生（总计84%）认为自己的中文程度及对中国文化的了解程度都较高，其中“非常了解”的占比50%。34%“中等了解”，他们认为对自己虽然对中国文化不太了解，但中文的阅读和使用能力却较高。而也有合计14%的学生样本表示对中国文化不太了解和中文能力较弱。而对于中国本土文化是否重要的看法时，89.9%的样本为此表示肯定，其中75,8%对中文和中国文化的重要性表示出高度肯定，14,1%表示肯定，只有4%的华裔学生样本表示不太重要，以及剩余的6,1%表示不太清楚。除此之外，对于是否会有意识地对本土文化进行传承发展时，28,7%的表示了完全肯定，认为为自己会参与到有助于传承中国文化和有助

于社会和谐的各项活动中，39,6%的华裔学生样本表示偶尔会参加类似的社会或者校园活动，只有21,8%的学生样本表示不会参加 (Figura 28)



Figura 28 y Figura 29 Elaboración propia

从调查数据来看，其实大部分的华裔学生对于自己本土文化具有一定的认同感，而且表示会参与到传承本土文化的活动中，但是我们仍然不难看出，其实也有一定比例的华裔对中国文化缺乏了解。虽然他们掌握了中文的使用，但是却对中国文化不太了解，而积极参与到本土文化传承的样本数量也未超过半数。

在不考虑国籍的情况下，对自己身份认同的问题上，虽有超过64%的学生样本表示自己觉得自己是中国人的文化身份，另外3%的学生样本表示自己觉得自己是西班牙人，但同时也存在30%的学生样本觉得自己“一半是中国人，一半是西班牙人”，和3%的样本表示对自己的文化身份认知不清晰，无法判断自己所属的文化族。综合来说，有36%的学生样本对自己的文化身份认同产生了改变以及疑惑 (Figura 29)。

正如同上一小节所讲，部分华裔学生缺少认知能力，将某种生活方式和某种文化完全对等挂钩，因此无法准确的区分文化差异。当然无法否认的是，中西文化融合的生活环境就是他们生活的常规环境，而这就使得他们无法区分出差异，对自己身份认同出现疑虑的重要原因之一，因为差异的本身对于华裔学生来说就是一种常态，这也就一定程度上导致他们对文化族群的归属产生了改变或疑惑。

其次，针对部分情感能力所设计的下述问题，其目的是在于了解华裔学生在校园生活和家庭生活中，面对不同文化所产生的积极或者消极的情感反应；是否能够判断自己消极的情感反应来源；且面对歧视，偏见或是刻板映像所带来的影响时，能否产生的同理心。

1. 当发生文化冲突的时候，我能够分辨是否和歧视或者偏见？*¿Cuándo sucede algún conflicto cultural, puedo identificar si se trata de racismo o prejuicios?*
2. 是否有在学校遭受过种族歧视？*¿Sufres alguna vez una discriminación por origen racial?*

34%的学生样本表示发生冲突时，对自己分辨歧视偏见的 ability 表示积极肯定，另外33%的学生样本也表示“几乎都能够分辨”和18%的学生样本表示偶尔能够分辨，剩余12%的表示不太清楚以及3%的学生样本对该情况表示完全否定，认为自己完全无法判断。由此可见，有51%的学生样本具有较为乐观的判断能力。但另外一方面，由于缺乏一定的认知能力且对自己文化身份归属存在疑惑，因此无法判断在校园生活中，是否有因种族原因而受到或产生过歧视或偏见的行为，因此也存在49%的学生样本表示无法对该情况进行判断。所以在下一个问题中，有5%的学生样本表示不太清楚是否遭受到偏见或歧视，与上述3%的学生样本否定自己对歧视具有判断力的数据基本相对吻合。除了这5%以外的学生样本，53%的学生样本觉得自己偶尔遭受过歧视。剩余的样本中，有29%的占比觉得自己从未遭受过类似的情况，只有共计

11%的学生样本认为自己经常或则和一直因种族原因在校园受到歧视或偏见。综上所述，大部分的华裔学生对由文化差异所带来的消极或积极情绪具有一定的判断力。而且在调查研究结果中显示，虽然未有有超过半数的学生样本认为完全没有被歧视的情况，但超过一半的华裔学生表示被歧视的情况较少，而且经常被歧视或者一直被歧视样本的比例都较低。华人移民作为一个在西班牙的少数民族而言，可以看到华裔学生在被校园主流文化族群接纳程度方面，情况较为积极和乐观。而其中两名老师都对这个现象给予了肯定：

“Ahora, estamos con mucho cuidado con el tema de racismo, si alguna vez un alguno alumno hubiera dicho XXX o XXX, entonces ya sabes, no le educaremos, que los chavales no usan eso para atacar al resto, donde me rodeo yo, no lo veo.” “现在，我们都非常注重种族歧视的话题，如果某个学生说 XXX 或 XXX，会收到教育批评的，而这些学生都不会说这样的话去攻击别人，至少在我周围，我没有看到这样的现象。”

“Son casos puntuales, Madrid es una ciudad muy acostumbrada a la diversidad, y el colegio también” 都是个别现象，马德里是一个对多样性（现象）非常熟悉的城市，我们的学校也是”。

其次，在通过以下有关行为能力调查的问卷及采访，不仅对华裔学生的跨文化行为能力有了一定的判断，也对华裔学生校园生活的情况有了一定的了解。反馈信息如下：

1. 你会参加学校同学和朋友们组织的聚会或活动吗？*¿Participas en las reuniones y actividades de tus compañeros y amigos del colegio?*
2. 你会积极参与到课堂中吗？*¿Participas activamente en las clases?*
3. 你认识班级上所有的人吗？*¿Conoces a todos los compañeros de la clase?*

在校园生活参与方面，有25%的学生样本表示自己会积极参与到课堂中，而超过半数（61%）学生样本表示自己会偶尔参与到课堂的互动中。而且32%的学生样本表示自己会经常参加同学之间的聚会和校园课外活动，而也有11%的学生样本表示自己从不参加。超过半数的学生样本选择了偶尔参加（57%）。由此可见，华裔学生在校园课外课内生活中，参与度不太高，较少和同学们之间产生互动关系。所以导致，但只有其中40%表示自己认识班级里的全部同学，仍然有33%表示自己只认识大部分同学，而且17%表示自己较少在校园和同学们产生联系，所以只认识一小部分同学。结合前一小节针对是否参加文化传承活动的结果看，可以发现，无论是和本土文化有关的活动亦或是和西班牙文化推广有关的活动，华裔的参与度都不高。所以这也许也是导致有一部分华裔学生样本因为与外界较少产生联系，对自己身份认同产生疑惑以及不确定的重要原因之一。而在与教师的采访中也看到了同样观点，他们认为华裔学生缺少课外生活，认为父母应该多为子女提供发展个人兴趣爱好的空间，给予他们更多自由选择的权力，其中一位老师是这样表述的：

“Es que no sé, que tenía alumnos chinos, a veces ellos no participaban en las actividades, es que si era por el problema de dinero? podíamos pedir ayudar al

instituto, a buscar algunos recursos..., creo que es por las normas de su familia o,...la responsabilidad de la cultura tuya, que a lo mejor por el costumbre de sus padres, no les dejan salir a jugar o a bailar como lo que hacen los niños españoles, que los padres tienen miedo en relacionarse, aunque ellos se preocupan mucho en los estudios de sus niños que el resto, lo que pasa es que ellos prevalece el trabajo, quiere que los niños hagan todo, es que es mucho para los niños, no les dejan tiempo libre par ellos.”
“怎么说呢，我有过一些中国学生，他们有时候不参加这些活动，是钱的问题吗？如果是的话，我们可以像学校寻求帮助，获取一些资源。。。我觉得可能是他们的家规，或者是你们文化中的责任感（导致），也可能是因为他们父母的习惯，不习惯让孩子出去玩，或者像西班牙小朋友一样出去跳舞，他们的父母害怕与别人产生联系，虽然他们可能比任何其他人都在乎小孩子的学习，但是对于他们来说，工作优先于其他，他们希望小孩子做更多的事情，但是这对于孩子来说，太多了，父母没有给他们足有的自由空间”

从这部分的调查信息可以得出这样的结论，大部分的华人家长虽然意识到教育的重要性，也重视与学校和老师保持联系，但是却忽略了子女的个人发展问题。他们忽略了孩子的全面发展，将工作优先于其他一切。当然这也是华人作为外来移民，在西班牙生活的环境所带来的影响。在与家长的采访中，家长表示很多家长和自己一样，因为要养家糊口，所以被迫无奈，必须要非常努力地工作。但是这却让他们无意识地忽略了子女的个人发展问题，未能认识到他们的子女仍然处在一个迫切需要全面发展的阶段。

部分华人家长将自己的思想和意识强加在子女身上。而华裔孩子，因为无法在这方面得到父母的支持，与外界缺少足够的联系，从而导致缺少正确的认知，就容易导致对中国文化标签化。因为在华裔孩子的世界里，他们对中国的了解仅限于父母和中文学校。父母的所有行为举止在他们的眼里都会与“中国文化”对等。所以，如果父母拒绝他们的请求，便会导致华裔学生在思想上形成两种极端，一种则是在父母的要求下，内心逐渐封闭自己，认为作为中国人我们就应该要比较顺服；另一种则是形成反叛心理，拒绝接受和承认自己所处的文化环境。然而最后这两种情况，都会对华裔的校园融入和社会融入造成一定程度上的不良影响。

根据华裔自我融入情况以及他们对自己父母社会融入情况进行评价，看到了以下结论：超过半数（58,4%）的华裔学生样本对自己的融入情况表示肯定（其中 19,8% 表示自己融入程度非常高，38,6% 表示融入程度较好）。而所有数据中，也有 34,7% 的样本表示自己融入程度一般，只有较少的 5,9% 觉得自己融入较差。而相反的，对于这些华裔学生样本而言，普遍认为自己父母的融入程度稍低，其中 14,9% 的学生样本认为父母融入程度较差，只有有 5,9% 的华裔学生样本觉得他们非常好地融入到了西班牙社会中；47,5% 的学生样本认为自己父母的融入程度一般。综合看来，华裔学生对自己的融入情况表示乐观，且总计超过 93,1% 的样本对自我的融入情况表示了积极的肯定。虽然对父母的融入程度表示肯定的学生样本占比较低，但是比例仍然超过了 75,2%（指选择：融入程度普通，融入程度较好，融入程度非常好的样本总数）。但是在这 75,2% 中，认为父母“融入程度一般”的在占到较大比例。（Figura 30）

Nivel de integración social desde la perspectiva de los alumnos de origen chino (华裔学生学生对融入情况的评价)

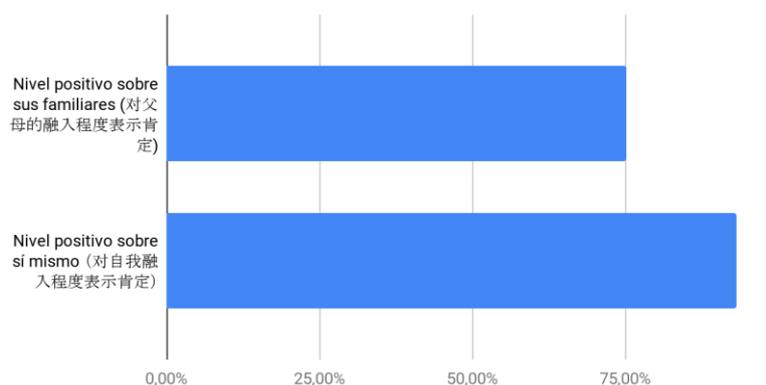


Figura 30 Elaboración propia

对于这一点，我们也在与老师的采访沟通中找到了相关的原因。一位教师认为，华裔学生在校园生活中，基本上都能和同学们和平相处，虽然有少部分华人学生，入学时年纪稍大（13 或 14 岁），在校园融入上会比这边出生成长的华裔更加困难一些，但是只要他们性格外向，愿意与人交流，融入只是时间的问题。但是他们的父母的情况却不一样，很多华人父母更喜欢在自己的族群内开展经济活动，害怕接触，甚至有些抵触外来文化。而这一定程度上也阻碍了华裔学生与外界环境产生足够的联系，对他们的社会和校园融入产生了一定影响。其实，大部分的华裔学生和家认为的“成功融入”指标：1.能够与同学们保持一个较好的关系；2.能够说一口流利的西班牙语；3.能够以足够的成绩完成考试学业，这三种都不是真正意义上的融入。真正意义上的融入是：与外界产生足够的联系与交流，不仅仅是校园生活内的联系，也包括校园生活外的联系，能够有质量地参与各种层面上交流与碰撞。而这一点，华人家长做得不敬人意，而他们的做法也在一定程度上阻碍了华人学生的校园融入。用接受采访的老师的话来说就是：“Se acerca y se adapta,... cuando alguien te ofrece ayuda, pues cógela sin miedo” “靠近和适应。。。当有人给你提供帮助的时候，接受它，不要害怕。”

通过对华裔学生进行调查，除了使我们了解到华裔学生跨文化能力情况之外，也通过问卷和采访得知，就部分华裔学生而言，他们对于校园跨文化氛围的满意度，以及教师与家长之间的关系情况。例如以下部分提问：

1. 你的老师们关注你的学习和校园生活状态吗？¿Crees que tus profesores prestan mucha atención en tu estudio y en tu situación escolar?
2. 你的父母会支持你的学习，也会支持你学习你想学的东西吗？Tus padres te apoyan en tu estudio y en lo que quieres estudiar.
3. 当你完成在西班牙的学业后，你想回中国还是留在西班牙？¿Cuándo termines tus estudios en España, quieres volver a China o prefieres quedarte en España?
4. 为什么喜欢学校？¿Cuál son los aspectos que te agradan sobre tu colegio?
5. 为什么不喜欢学校？¿Cuáles son los aspectos no te agradan sobre tu colegio?

在与老师的交流关系上，38,4%的学生样本认为老师经常与他们保持一个密切联系，关心他们的校园生活和学习状态。但是也有39,4%的占比表示老师偶尔关心他们的学习状态，只有10,1%的样本认为老师从不关心他们的学习校园生活情况。除此之外，39,2%的样本认为学校的老师非常友好，以及43%的样本同时也认为同学们很友好，而这两个因素都是他们喜欢学校校园环境的重要原因。而相反，只有8,1%和18,6%的样本表示分别对老师和同学感到不满意。而在华裔学生和家长的调查关系中，我们发现，其实对于新一代的华裔学生而言，父母非常重视他们的教育。其中53%的样本学生表示父母非常看重他的学习生活，只有10%左右的学生样本认为其父母并不关心自己的学习也不支持自己选择。而在与父母的采访中我们也得到了相关印证，同时在上文中也分析了相关的情况。除此之外参与调研的父母也通过采访和问卷调查表示出多子女学习的重视。其中一个母亲也表达了类似的观点，认为现在和当年自己念书的时候不一样，那时候在青少年时期跟着父母来到西班牙，语言，文化和经济都是一个重大障碍，导致他们无法接收到一定有质量的教育。所以在自己子女的学习方面，会异常关注和重视，对子女的教育给予了很大的希望。但大部分的华裔家长狭隘地认为，只要成绩够好，语言能力够好，他们就能更快地融入到西班牙的社会环境中。然而也是正是因为这一种过度的关注和重视，导致了父母做出一些不恰当的行为，缩小了子女自由发展的空间，也减少了他们与外界交流的机会。

Resumen

En caso de los alumnos chinos, de acuerdo con los datos recogidos, aunque la mayoría tienen un cierto nivel de identidad cultural sobre su propia cultura, existe un cierto porcentaje de ellos que carecen de comprensión de su propia cultura. Dominan bien el chino, sin embargo, no conocen mucho el contenido y el valor sobre la cultura china, y la mayoría de ellos no participan activamente en las actividades de herencia cultural. De acuerdo con los comentarios de los alumnos, más de un tercio de ellos tienen dudas sobre su identidad cultural, no saben exactamente su pertenencia cultural y tampoco tienen suficiente conocimiento para poder distinguir las diferencias culturales en un entorno multicultural. Bajo este aspecto, se podría confirmar que ellos carecen de la capacidad cognitiva. Como se indicaba anteriormente en el análisis de los docentes, debido a la falta de capacidad cognitiva, suelen vincular inapropiadamente un cierto estilo de vida a una determinada cultura, creen que trabajar en las pequeñas tiendas de sol a sol como sus padres es una representación total de la cultura china, e ignoran el verdadero contenido y valor de su propia cultura. Por supuesto, es innegable que el entorno de vida de los alumnos chinos, es un entorno donde siempre están mezclando la cultura china y española, y dicho entorno mixto es un entorno normal para ellos, por lo cual, ellos no pueden distinguir las diferencias culturales, y se producen las dudas o incertidumbre sobre su identidad cultural como consecuencia.

Y aunque la mayoría de ellos dominan bien el español, y se lleva bien con los compañeros, para alguno de ellos, la endeble capacidad cognitiva, podría influir en sus reacciones de emoción ante diversas culturas, que rechazan totalmente la cultura china o cultura española y no tienen mucha conciencia sobre sus emociones (positivas o negativas) ante los conflictos culturales.

Desde punto de vista de los alumnos de origen chino, aunque ellos son de un grupo minoritario, creen que cada vez existe menos discriminación en su vida escolar. Y junto con los comentarios de los docentes, se podría creer que el trabajo de convivencia social e interculturalidad de los centros educativos y de los docentes de la zona, han proporcionado resultados positivos.

Sobre la vida escolar y extraescolar, se conoce que tanto en las actividades escolares como las extraescolares, y las actividades relacionadas con su propia cultura o de otras culturas, tienen prohibida su participación por parte de sus padres (aunque la mayoría de ellos tienen ganas de participar). Por lo tanto, carecen de suficientes contactos con el mundo exterior, no pueden tener suficiente conocimiento sobre la cultura española ni china. Esta también podría ser una de las razones importantes que provocan que ellos tengan incertidumbre o dudas acerca de su identidad cultural. Aunque ellos creen que sus padres se preocupan mucho en sus estudios, no les han ofrecido suficientes oportunidades para conocer bien el entorno donde están estudiando y viviendo, y necesitan más libertad cuando salen de los institutos o colegios. En realidad, para los alumnos chinos, por no tener relación directa con China, todo lo que hacen sus padres, será equivalente o una representación total de la "cultura china". En este caso, si los padres rechazan su necesidad de tener más "actividades extraescolares", los alumnos chinos podrían tener dos pensamientos extremos, uno es, que se cierran ellos mismos poco a poco y pensarán que siendo chicos deberíamos ser más "obedientes"; y la otra es, tener un carácter rebelde, negarse a aceptar y reconocer su entorno cultural. Y ambos significan un cierto grado de influencia adversa en la integración escolar y social de los alumnos chinos.

6.4 Los familiares chinos, el análisis y resumen

而在这次的问卷调查中, 针对 USERA 地区华人家长的调查中, 总计收集有效样本: 45 份。而在这 45 份有效样本中, 42% 的样本家长年纪为 35 至 45 岁之间, 40% 为 25 至 35 岁之间以及 17,8% 为 45 岁以上, 其中大部分的华人家长为“华一代”及“华二代”。而在家长样本中, 在西班牙生活超过 15 年以上的移民占比 53,3%, 另外 28,9% 的家长样本表示西班牙生活了 10 至 15 年, 只有少部分的家长在西班牙生活时长不足 10 年, 占比 17,8%。子女的年龄在 7-12 岁的家长占比 66,7%, 子女年纪为 12-16 岁家长样本占比 11,1%, 另外, 子女年纪在 16 岁以上的家长样本占比 17,8%。由此可得出, 参与本次调研的大部分家长样本中, 其子女均在接受西班牙的义务教育 (共计 77,8%)。除此之外, 大部分的样本家长从事的职业为个体户, 占比 53,3%; 务工人员占比 11,1%; 家庭主妇/男占比 15,5%, 所以根据他们所持的观点和态度而反映出来的情况, 均具有时效性, 真实性和可靠性。

根据调查显示, 大部分的家长当初来西班牙的原因为家庭团聚 (占比 44,4%), 其中以个人职业发展为目的, 以子女教育为目的以及以谋生赚钱为目的, 这三项总和占比为 59,9%。可见家庭团聚, 是这些华人家长移民来西班牙的重要原因。而家庭观念在中国传统文化中占据重要的部分, 而这也一定程度上影响了华人家长对其子女教育的观念和方式。家长们对于自己本土文化的认知能力, 对于外来文化产生的情感能力和行为能力, 均会在家庭教育中对华裔子女造成巨大影响。因此, 华人家长的观点和态度, 在本次课题研究中起着至关重要的作用。

首先通过样本数据的反馈, 得知大部分华人家长样本均具有较高的认知能力, 在如下部分题目的反馈中得到体现:

1. 您觉得, 移民学生, 为了更好的融入到西班牙社会文化中, 是否应该抛弃自己的本土文化? *¿Crees que los alumnos inmigrantes, con el fin de lograr una integración plena al grupo sociocultural de España, deberían abandonar sus propias culturas?*

2. 您能否分辨和承认自己的本土文化，而且知道自己文化的意义和价值？
¿Puedes identificar y reconocer tu propia cultura y conoces el valor y el significado de ella?
3. 您的中文能力很好，而且也很了解中国文化吗？*¿Hablas bien chino, y conoces bien la cultura china?*
4. 中文和中国文化对于您来说重要吗？*¿El idioma y la cultura china son importantes para ti?*

根据调查结果显示，95,5%的华人家长样本认为在校园和社会融入的过程中，孩子不应该抛弃自己的本土文化，且高度承认本土文化在文化传承中起到的重要作用（95,5%）。60%的华人家长样本认为自己对中国文化的了解较高，只有2,2%的华人家长样本对自己的本土文化认识程度表示否定。而且大部分的华人家长会要求自己的孩子学习以及了解中国文化。所以可以得出的结论是，绝大部分的华人家长样本，因从小受到中国传统文化的影响，即使现在移民定居在欧洲，仍然对自己的本土文化抱有积极肯定的态度，同时也认同文化传承的重要性。由此可知，华人家长大部分具有较高的认知能力。

而对于这些华人父母而言，哪些是影响华人融入程度的主要因素呢？而站在华人家长的角度，对于自己子女的融入情况具有一些怎么样的了解和看法呢？根据以下的题目设计，我们得到了相关样本信息：

1. 您觉得在西班牙生活中，最大的困难是什么？*¿Cuáles son las grandes dificultades para vivir en España?*
2. 您觉得您孩子的在学习和校园生活融入的过程中，会遇到哪些困难？*¿Cuáles crees que son las dificultades para tus hijos al avanzar con sus estudios y su integración de la vida escolar?*
3. 您自己在西班牙的社会融入程度如何？*¿Tu nivel de integración social?*
4. 您觉得您的子女在学校的融入程度？*¿Cuál es el nivel de integración escolar de tus hijos?*
5. 您觉得您的孩子在学校，因为他的种族来源，遭遇过歧视或者被欺负吗？
¿Crees que tus hijos han sufrido alguna vez un discriminación o maltrato causado por su origen étnico en el colegio?
6. 如果您的孩子在学校，因为自己的种族问题遭遇到了歧视，您会怎么做？
Si tu hijo se encuentra en una situación de discriminación por su origen étnico en su colegio, ¿qué harías?

根据问卷调查显示，77,8%的华人家长样本认为语言和文化价值观问题给他们的融入带来了一定的困难，与此同时，也有40%的华人家长样本认为：社会对于华人群体的社会歧视和刻板印象是阻碍他们融入的重要原因之一。所以65,9%的华裔家长表示自己在西班牙的融入程度一般，而认为自己融入较好家长样本只占比

27,3%。但是他们对于子女的校园融入态度却大不相同。30,2%的家长认为自己的孩子在学校能够完全融入，且 41,9%的家长认为自己的子女在学校的融入程度较好或一般，而认为自己的子女完全无法融入的比例为 0%。虽然华人家长们认为自己无法完全融入是由语言障碍和文化差异所带来的，虽然语言能力也是一个不容忽视的问题，但是他们并不认为语言是阻止他们子女融入的重要原因（占比 24,4%）。而在其他在众多融入困难中，31,3%认为“与西班牙本土学生不同的意识形态”是影响其子女融入的重要原因之一，其次是来自社会和校园内的偏见和刻板影响（31,3%）。根据上述信息，可以看到，华裔父母是知道子女在校园融入情况的问题所在，但是却没能做出相应正确的反应。

华裔子女因为从小在中西文化融合的环境下生长，无论是看待事物还是理解世界的方式，与本土学生还是存在较大差异。一边受中国传统文化的家庭熏陶，一边受纯正的西式文化教育影响，使得华裔子女在校园融入过程中会面临更多的挑战。但是如果华裔子女本身具有较高的跨文化能力，在校园的包容性的跨文化教育辅助下，与外界保持不断联系且形成正确的世界观和价值观，这些挑战反而会以积极的方式推进华裔子女的融入发展。但是我们也看到了另一方面，单独靠子女的跨文化能力以及家长的参与，是无法克服融入障碍的，来自社会和校园内的偏见和刻板印象如果不被逐渐消除或者改善，则会一直存在校园和社会融入障碍。

而面对华裔子女的情感能力培养方面，家长其实也扮演者重要角色。家长对于孩子遭受到歧视后的反应和做法，其实也是华人家长跨文化能力中行为能力的体现。其中 57.8%的家长样本认为自己的孩子在校园中遭遇过歧视和偏见，而剩下的 42,2%则认为没有遭遇过或者不太清楚自己的孩子是否在校园遭遇过歧视和偏见。这与在上一小节里，针对华裔学生的问卷调查中，有过半数的表示自己曾经遭遇过歧视的数据项符合。大部份情况下华裔子女都会选择告知父母，且家长在得知孩子遭遇歧视或不公时，75%表示他们会向学校或者老师进行反应，11,4%的会选择向社会组织求助。但是也有 31,8%的家长不知道该如何处理，也不知道向谁求助，只能选择用言语安慰自己的孩子，另外也有 6,8%的华人家长表示什么都不会做，其原因是不知道该怎么办（Figura 31）。由这里可以看出，虽然华人家长关注孩子的学习状态，也知道如何判断和鉴别文化差异性，但仍然存在相当比例的华人家长，其行动能力稍显不足，导致他们无法在面对外来文化冲突时做出适当有效合理的反应。而他们强加在子女身上的观念，无意识控制子女行为的做法，也证实了华人家长缺少一定的跨文化行为能力。另一方面，一定程度上反应出由于他们行为能力的不足，限制了其子女跨文化认知能力和行为能力的发展。

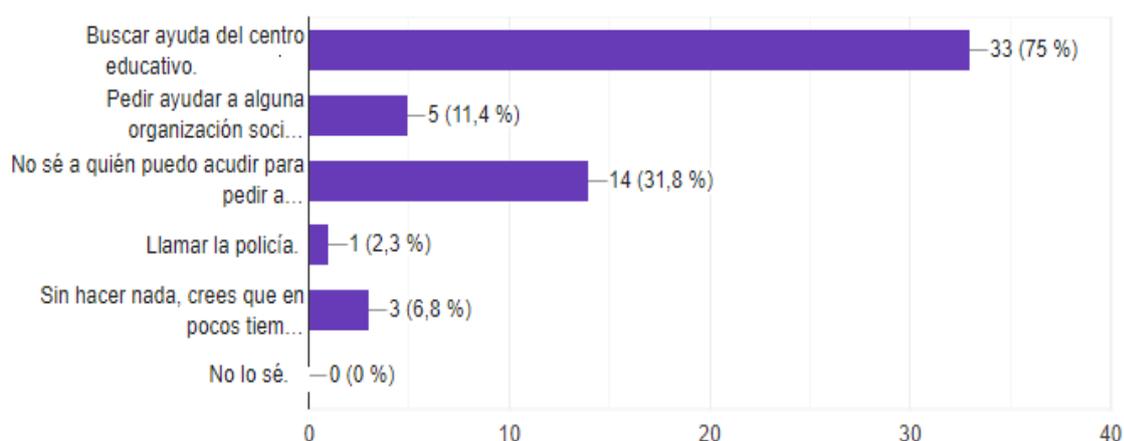


Figura 31 Elaboración propia

其次，校园跨文教育的推进和跨文化能力的发展与家长们的参与程度有着千丝万缕的关系，家长们的行为举止也都会对其子女世界观和价值观的形成造成重要影响。而在以下这些针对移民家长所设计的调查问卷中，也收集到了有关家长与子女，家长与校园生活，子女与校园生活的相关信息（Figura 32）：

1. 您很支持孩子的学习，虽然不太了解他的学科知识，但是也会尽力帮助他，也会尽力寻找别人的帮助？*Apoyas mucho en el estudio de tus hijos, aunque no tienes mucha idea sobre sus estudios. ¿Intentas ayudarles o buscar ayuda por parte de otra persona?*
2. 当您的孩子结束西班牙义务教育后，您希望？*Cuando tus hijos terminen la educación obligatoria, prefieres que:*

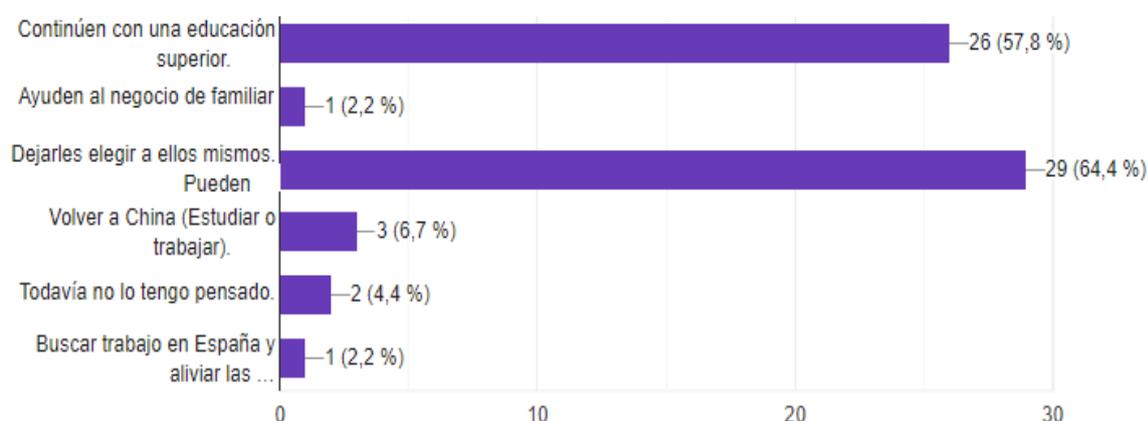


Figura 32 Elaboración propia

根据样本反馈信息可以看到，上文也提到过，大部分的华人家长其实对自己子女的学习是表示关注的，而且注重在子女学习过程中的参与。但是根据调查报告显示，华人家长对于华裔学生的干预和妨碍，问题并不在于“完成义务教育后”，而是出在“义务教育进行过程中”。因为总计 75,6% 的华人家长表示重视对子女教育的参与，就算自己不太了解孩子的学科知识，也一定会或经常会寻找其他方法来提供帮助。而且 64,4% 的家长表示，在子女完成西班牙义务教育后，愿意给予他们自己选择未来发展道路的权力。而且出于对于教育的重视，仍有 57,8% 的华人家长希望他们可以继续学习，接受高等教育。

由此可见，华人家长愿意在子女完成学业后，给予他们机会，也尊重他们的选择权力。但是他们所忽略的是，在华裔子女学业进行过程中，无意识地限制了子女跨文化行为能力的发展，阻碍了他们的社会融入进程，从而使得华裔子女在未来能够拥有选择权力的时候，才发现并没有太多可供选择的发展道路，导致最后无奈得选择了自己父母的生活。然而这可能并不是华人父母最初想要得到的结果，也可能不是华裔孩子想要选择的生活方式。

另外，在调查报告中我们看到，华人家长对于学校的跨文化教育质量仍保持积极态度，对教师的教学能力以及跨文化能力都表示了肯定。因为在针对以下的有关问题中，得到了这样的反馈：

1. 在学生之间发生冲突的时候，老师会公平的对待每个学生吗？*¿Crees que los profesores son imparciales con los conflictos que surgen entre los alumnos?*
2. 您对于学校的跨文化教育质量抱有一个积极的态度吗？*¿Tienes una actitud positiva sobre la calidad de educación intercultural del colegio?*
3. 您会参加家长会，而且和老师保持一个密切的联系？*¿Participas en las reuniones de padres y tienes una relación estrecha con los profesores?* (Figura 33)
4. 您觉得以下哪些原因阻止您参加家长会？*¿Cuáles son las razones que te impiden participar en las reuniones de padres?*

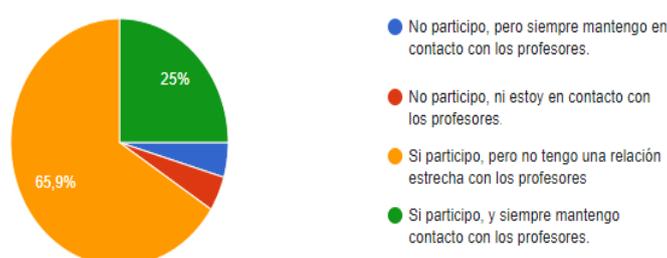


Figura 33 Elaboración propia

在反馈中，超过半数（55,5%）参与调查的家长认为，学校的老师会公平公正地对待每个学生，只有 8,9%的华人家长对此表示否定。大部分华人家长对于学校的跨文化教育质量都保持了一个较为积极的态度，其中 72,7%的华人家长对跨文化教育质量较为满意，只有 2,3%的家长表示不看好且不满意。在研究调查家长与老师的关系时，65,9%的华人家长样本表示虽然不能长期和老师保持一个密切联系，但是会通过参加家长会来了解子女的学习情况，更有 25%的家长表示自己不仅会参加学校的家长会，也时常和学校老师保持密切联系。在不参加家长会的比例中，4,5%的家长表示虽然自己不参加，但是会通过其他方式与老师保持联系，只有 2,5%的学生家长从未参加过家长会，而且从未和老师保持一个密切联系。而这一点，在上文采访老师的内容节选中也有所体现，大部分华人家长一直都和学校及老师保持一个密切联系。可以看出，华人家长在子女校园融入和教育质量方面，是存在一定的期盼和希望。

根据先前大量研究调查表明，移民学生能否很好地融入到西班牙的教育系统中，能否接受一个较高质量的跨文化教育，取决于两方面：第一，移民学生入学时的年纪；第二，则是学生家长在教育中的积极参与程度。不可否认的是，有部分的移民学生，因为父母的原因，在中国接受了部分义务教育后，来到西班牙入读了当地学校，被纳入了西班牙的教育系统中。对于这一部分的移民学生而言，在融入过程中会比从小生活在西班牙的华裔孩子遇到更多的挑战和困难。但是由于他们大部分并未成年，皆属于接受义务教育的年龄段（小于 16 岁），适应能力和学习能力仍然具有可塑性，所以也能在一段时间后适应西班牙特有的教育文化。而另外大部分在读生是出生或一直接触西班牙教育的华裔，他们与西班牙本土学生并无太大差别，能够和本土学生一样，在短时间内适应西班牙的教育方式。而在这个过程中，家长的参与快显得至关重要，家长在教育中扮演的，绝不仅仅是“只负责接送孩子上下学，

把教育都交给老师和学校的角色。虽然有很多华人家长因为语言文化原因，无法和老师进行有效的沟通，但是他们还是愿意通过各种方式，与学校老师保持联系。然而，也存在相当一部分的华人家长，他们因为同样的文化和语言原因，对如何正确参与到子女的校园生活方式产生了误解，最终阻碍了他们的校园融入。

综上所述，华人子女能否接受到高质量的跨文化教育以及发展跨文化能力，除了取决于当前社会的大环境，也取决于学生自身的主观因素。而家长和学校作为客观因素，也同样具有举足轻重的意义。家长应不断以正确地方式参与到其中，有意识地与老师和学校保持紧密联系，将家庭跨文化教育和校园跨文化教育相结合，才能不断提高移民（华裔）学生的校园融合程度，为以后的社会融入打下一定基础。

Resumen

Gracias a los cuestionarios, se puede saber que la mayoría de los padres chinos vinieron a España para reagruparse con sus familiares, y el concepto de familia juega un papel relevante en la cultura tradicional china. Y, hasta cierto punto, influirá en su manera de educar a sus hijos. Por eso la competencia intercultural de los padres, su capacidad cognitiva, afectiva y capacidad de habilidad tendrán un gran impacto en la educación familiar.

De acuerdo con los resultados, se podría confirmar que casi todos los padres chinos conocen perfectamente el contenido y el valor de su propia cultura, y también reconocen el valor de diversas culturas. Para ellos, el obstáculo del idioma, la diferente visión del mundo y los prejuicios y estereotipos sociales, son las tres grandes dificultades que encuentran para integrarse a la sociedad española. Desde su punto de vista, saben que para sus hijos el idioma no es un obstáculo importante para integrarse en el colegio, sino la diferente visión del mundo y los estereotipos y prejuicios que vienen por parte de la sociedad. Se podría confirmar que los padres tienen un nivel alto de la capacidad cognitiva. Sin embargo, existe un cierto porcentaje de ellos, que por la falta de un nivel suficiente de la competencia de emoción (competencia afectiva) y la competencia de habilidad, cuando sus hijos se encuentran con un conflicto cultural o un maltrato de estereotipo en el colegio, no saben cómo reaccionar de manera apropiada ante las "quejas" de sus hijos. Por otro lado, se refleja hasta cierto punto, que su falta de habilidad conductual, debilita su desarrollo acerca de la capacidad cognitiva y conductual.

La mayoría de los padres chinos, como se indica anteriormente en el apartado del análisis de los docentes y alumnos chinos, ellos mismo reconocen que se preocupan en el estudio de sus hijos, y al mismo tiempo prestan mucha atención a la participación en el estudio, e indican que dejarán a sus hijos elegir su futuro cuando terminen la educación obligatoria. Bajo este sentido, junto con los resultados analíticos que han venido por parte de los docentes y los alumnos chinos, se podría confirmar que la intervención negativa de los padres chinos que hacen sobre sus hijos en su proceso de integración escolar y social, no es "después de terminar la educación obligatoria", sino más bien "en el proceso de la educación obligatoria". Ellos creen de manera limitada que los hijos podrían integrarse plenamente en el colegio, siempre y cuando dominen bien el español, saquen buenas notas en los exámenes, se lleven bien con los compañeros, por lo cual, se preocupan y protegen mucho a sus hijos, incluso debilitan inconscientemente el desarrollo de la competencia interculturales de sus hijos controlando sus actividades personales extraescolares. Debido a la falta de suficientes contactos con el mundo exterior, la falta de suficientes relaciones con los compañeros del colegio, y sobre todo con las relaciones extraescolares, les resultará más difícil formar su propia visión del mundo y su propia ideología. Les costará más integrarse en la vida escolar y social. De modo que cuando los alumnos chinos terminen la educación obligatoria, y tengan el poder de elegir un camino para su futuro, se darán cuenta de que no tendría muchos

caminos de desarrollo para elegir, y no les quedaría otro remedio que elegir la forma de vivir de sus padres. Y eso, es lo que no consideran como un resultado ideal ni los padres ni los alumnos chinos.

Desde la perspectiva de los padres, aunque los docentes y los alumnos españoles dicen que no se aprecian muchas diferencias culturales entre los alumnos chinos y los alumnos españoles, debido a que los alumnos chinos están creciendo en un entorno donde siempre están mezclando la cultura tradicional de China y la cultura de España. Esto significa que los alumnos chinos, al integrarse a la vida escolar y social, encontrarán más retos y dificultades que sus padres. Sin embargo, si los alumnos chinos mantienen un alto nivel de competencia intercultural, y tienen una visión positiva del mundo, mediante una educación intercultural, los retos y dificultades promoverán de manera positiva la integración escolar y el desarrollo personal de ellos. Por otro lado, sólo con el esfuerzo de los alumnos chino y sus familiares, no van a poder superar las barreras de la integración escolar y social, si los prejuicios y los estereotipos, que vienen de la sociedad, no se eliminan o se mejoran gradualmente. Siempre existirán obstáculos de integración para los alumnos chinos y sus familiares.

6.5 Los alumnos españoles y sus familiares, el análisis y resumen

此外，在研究中国移民学生与校园跨文化能力课题时，除了将移民家长及其子女，学校，教师为作为研究主体外，其实本土学生与其家长也是为重要组成部分，为研究结果起到一定的参考作用。本地西班牙家长和学生的对待中国移民学生的看法，能够间接反映出西班牙社会对中国移民及其子女的态度。但是由于调研能力的不足和缺乏经验，在多方的努力下，最终只收集到以下样本：由该区域西班牙学生填写的调查问卷 9 份，并其钟两位本土学生进行了深度采访交流；由该区域的西班牙家长填写的问卷带调查 11 份，并与其中一位家长进行了相关采访交流。因未能收集到足够的研究样本的数据，导致研究结果具有一定的局限性，在得出研究结论时，仅能作为辅助参考。因为数据不足，所以在此这部分的研究分析中，将两者合并为一个客观主体进行分析。当这部分的调查样本被询问到以下问题时：

1. 您能够分辨且承认自己所属的文化群体，且对自己本土的化价值感到骄傲？
¿Puedes identificar y reconocer la cultura a la que perteneces, y conoces el valor de tu propia cultura?
2. 您是否在面对不同人种，不同族群及不同文化是，能够承认和分辨自己的感到不自在或者是自在的原因？
¿Tienes conciencia de tus reacciones emocionales, estereotipos y prejuicios sobre los grupos inmigrantes?
3. 您会教育您的孩子尊重外来文化，以及无论在家里亦或是外面都会为营造一个包容的文化环境？
¿Enseñas a tu hijo el respeto hacia culturas y creencias de otro país, y te esfuerzas por generar un ambiente cultural inclusiva dentro o fuera de la familia?

得到了相应的反馈：共计 88,9%的西班牙家长和 77,7%的西班牙学生对自己本土文化有认同感，其中 77,8%的西班牙家长表示，自己能够非常准确地意识到本土文化及其价值，而 66,6%的西班牙学生也对此说法表示了肯定。与此同时，在面对是否能够认识到其他文化存在的事实，以及在面对外来文化时，能否分辨得出本土文化和外来文化差异的问题时，55,5%的西班牙家长样本表示能够或者经常能够察觉到文化差异，且对自己因为文化差异所产生的情绪或者行为反应有一定意识。而且 88,9%的家长表示，自己非常注重教育，也会意识地教育子女尊重外来文化，并且会有意识地为子女营造一个包容环境。而在西班牙本土学生方面，共计 44,4%的样本表示自己具有察觉文化差异的能力，而且对自己的情绪和行为有一定的意识。而剩余部分的本土学生样本表示，自己在这方面的能力较弱或者不太清楚自己是否具备这样的能力。

但是由此可见，就西班牙的家长而言，他们的子女所具备的认知能力较弱。他们虽然能够认识自己的本土文化，并且对外来文化缺少一定的认识的了解。而在上文提到过的采访节选中也看到了类似观点。接受采访调查的教师表示，有部分学生对外来文化缺少认知和认识，无法辨别存在于“我的文化”与“他的文化”的中的差别。

此外，在有关对移民文化和移民学生看法时，以下设计问题得到了对应反馈：

1. 您觉得，已融入为目的，移民学生是否应该抛弃本土文化？*¿Crees que los alumnos inmigrantes, con el fin de lograr una integración plena al grupo sociocultural de España, deberían abandonar sus propias culturas?*
2. 您认为移民文化的到来，是否使得西班牙本土文化失去了自己的价值，西班牙本土文化正在被摧毁？*¿Crees que, debido a la llegada de inmigrantes, España está perdiendo el valor de su propia cultura, y la cultura española está destruyendo?*
3. 您认为移民文化的到来是否丰富了西班牙文化的多样性，使得西班牙变成一个越来越包容的国家？*¿Crees que las culturas inmigrantes han enriquecido la cultura española y hace que España se convierta en un país cada vez más inclusivo?*

对于移民文化是否破坏了西班牙本土文化的价值的说法，100%的家长样本表示否认。他们认为移民文化的到来，不仅没有摧毁西班牙文化，反而是西班牙的文化发展成为更加丰富和包容的样子。其中 55,6%的样本非常肯定地表示，移民的到来使西班牙变成一个更加包容的国家，而其他 44,4%的家长也认为这种观点较为合理。而对于他们的子女而言，超过 88,8%西班牙本土学生样本认为移民的到来使得西班牙文化更加多样化。由此可见，西班牙本土学生和家長都具有一定的情感能力。而且大部分西班牙父母在有关“您认为您的子女是否具备较高的跨文化能力，而且懂得如何处理解决文化冲突？”（*¿Crees que tus hijos tienen un alto nivel de competencia intercultural y saben cómo solucionar los conflictos culturales?*）的问题时，56,6%的样本父母表示觉得自己的子女具有一定的跨文化能力，也懂得如何面对解决由文化差异所带来冲突，更有 11,1%的家长样本，高度认可自己孩子的跨文化交际能力（Figura 34）。所以，从调查问卷的结果来看，西班牙本土学生和家長而言，对于外来文化并没有产生非常强烈的排斥情绪。

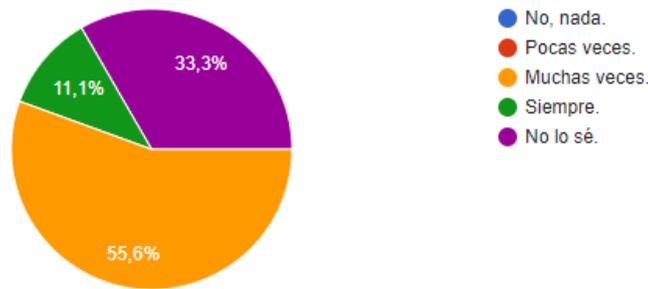


Figura 34 Elaboración propia

总所周知，在推进社会和校园跨文化能力发展的同时，本土学生及家长在这个过程中是重要的组成部分。家长们对于移民学生和移民家庭的观点，会直接影响子女对于外来族群的看法，影响他们对于文化多样性的理解和尊重。对此，在针对研究西班牙家长及学生与中国移民关系的问题时，得到了这样的反馈：

1. 您介意您的子女和其他族群的人成为朋友或者家人吗？ *¿Te importa que tus hijos/as tengan amigos o en el futuro tengan familiares de otro grupo étnico ?*
2. 您是否有中国的朋友？ *¿Quieres tener amigos chinos?*
3. 您是否介意如果有外国学生坐在您旁边，而且当他们有疑惑的时候您会尽力帮助他们？ *¿Te importa si un compañero extranjero se sienta a tu lado? ¿Intentas ayudarlo cuando no entiende algo?*
4. 如果一个西班牙同学和一个外国移民同学在课堂上发生了冲突，你会尝试充当协调员的角色来解决问题吗？ *Si surge un conflicto entre un compañero español y un compañero de otro país en la clase, ¿intentas solucionar el problema y actúas como un mediador?*
5. 您是否知道认识在课外学习除了西班牙语和英语的朋友？ *¿Conoces otros compañeros de clase que aprendan un idioma diferente al español o inglés fuera del colegio/instituto?*

其中是否愿意与外来族群建立联系的调查中，77,8%的家长表示并不介意自己的子女结交其他族群或文化群体的朋友，也不在乎未来与他们成为家人。而在与西班牙本土学生进行采访调查中也发现，他们对于外来文化是充满好奇的：

“Por supuesto, me parece el chino super guay, yo conozco demasiados compañeros de otros países en mi colegio, ...que hablan árabe, portugués, francés, o sea, es bastante interesante, sabes, la cultura china, ... muchos compañeros tienen curiosidades sobre la cultura asiática, jajajaja, ... me gustan mucho las actividades del año nuevo chino...”

当然，我觉得中文很酷，在学校我认识超级多其他国家的人。。。他们说阿拉伯语，葡萄牙语，法语，。。。非常有趣，你能理解吧，（对于）中国文化，我的很多朋友都对亚洲文化，充满了好奇，啊哈哈，。。。我非常喜欢学校举办的和中国新年有关的活动。。。”

而老师也对此表示了肯定，认为西班牙孩子们对外来文化具有一定的好奇心。因为存在差异，所以丰富了文化的多样性。

而确实，在针对该区域西班牙本土学生的调查问卷中显示，他们都有结交其他国家的朋友，而这其中亚裔（华人）朋友占比 100%。并且表示中国学生和自己其实并没太大的文化差异。在设计这个问题之前，根据社会留下的刻板印象，认为在本土学生和西班牙学生之间，彼此都能够察觉到各自文化差异。但是样本结果却显示，超过 88,8%的西班牙本土学生认为并未在华人同学身上察觉到文化差异，正如采访中一位在 Usera 就读的学生所说：

1. 您是否察觉到自己和华人/华裔学生之间存在的文化差异？¿Notas diferencias culturales con los compañeros chinos?

“Creo que no, es que se consideran ellos mismos españoles, ... porque han crecido en España, y hablan muy bien el español..., pues son adolescentes o niños normales como un español cualquiera, ...En realidad no noto muchas diferencias, pero suelen ser muy organizados y detallistas”

(我认为没有，他们（华人/华裔学生）认为自己是西班牙人，西班牙语也说的非常好。。。怎么说呢，就是和所有西班牙的青少年或小朋友一样，因为他们在西班牙长大。。。事实上我并没有察觉到很多的不同，但是他们通常会非常有组织（有计划）而且非常注重细节..

不仅如此，在采访的两外在 Usera 任职的小学以及初中老师也表达了类似的观点：

“En mi caso, muchas no, no, no, ..., ellos hablan perfectamente el idioma, caen bien con sus compañeros, no veo muchas diferencias, pero algunos sí, son obedientes, y algunos son muy rebeldes, ... sabes, eso depende de cada familia y su personalidad, ...pero muchas diferencias no, ... son iguales como todos los alumnos, a veces tienen problema, a veces no...” “在我看来，没有很多（差别），他们西语说的很好，和同学们相处很好，我没有看到有很大差别，确实在他们中间有些会比较听话，有些会比较反叛，。。但是这和他们的家庭和个人性格有关系，。。。他们和所有学生一样，有时会出状况，有时候不会。。。”

综合看来，其实西班牙作为一个多种移民文化相互融合和发展的国家，特别是 Usera 区域，聚集了大量的华人其他外国移民。华裔和西班牙本土学生之间存在差异其实并不大，而且部分差异也会随时间的推移而改变。只要移民居民和本土居民双方都保持一个开放接受以及尊重的态度，文化多样性和种族多样性会在未来朝着积极方向发展。而校园作为一个迷你的小社会，在培养着未来社会中的各种角色，这些学生对于移民文化和移民族群的看法及行为，对于未来文化多样性的发展起着至关重要的影响，也决定着未来多元文化，多元社会的发展方向。

Resumen

Los comentarios y opiniones de los alumnos españoles y sus familiares hacia los alumnos de origen chino, pueden reflejar indirectamente la actitud general de la sociedad española hacia dicho grupo étnico, por eso, estos comentarios y opiniones sirven como referencia en la presente investigación. Sin embargo, debido a la capacidad limitada personal de investigación y la carencia de experiencia profesional, con el esfuerzo de muchas

personas, al final solo se han conseguido en total 9 cuestionarios rellenos por los alumnos españoles y 11 de los padres españoles de la zona. Solo se ha podido realizar individualmente entrevistas con 2 alumnos españoles y 1 familiar español. El hecho de no tener suficientes datos, provoca que a pesar de ser analizados, la presente investigación lo tomara como un conjunto de referencia adicional.

En el caso de la competencia cognitiva, de acuerdo con los datos recogidos, casi todos los padres creen que ellos conocen y reconocen el valor tanto de su propia cultura como de las de las otra. Tienen conciencia sobre las emociones positivas o negativas ante diversas culturas. Indican que es muy importante educar a sus hijos enseñándoles a respetar otras culturas. En este sentido, se podría decir que los padres españoles tienen un alto nivel de competencia cognitiva. En cambio, los alumnos españoles, de acuerdo con los datos que vienen por parte de los padres y ellos mismos, no tienen suficiente nivel de competencia cognitiva y afectiva. La mayoría de ellos, aunque conocen y reconocen el contenido de su propia cultura, no tienen mucha conciencia sobre el valor de su propia cultura y carecen del conocimiento sobre el hecho de la coexistencia de diversas culturas, por eso, a veces ellos no pueden distinguir las diferencias culturales. Sin embargo, aunque no conocen muy bien otras culturas, ellos creen que no deberían discriminar o excluir a los alumnos de otros países, e indican que si sus compañeros extranjeros se encuentran con algún problema, intentarían ayudarles. En función de los datos recogidos por estos dos grupos de muestra, se sabe que ellos creen que la llegada de las culturas extranjeras ha enriquecido la cultura española y la mayoría de ellos creen que los extranjeros no deben y no es necesario que abandonen sus propias culturas para poder integrarse plenamente en la sociedad española. Por lo tanto, aunque los alumnos españoles no poseen suficiente nivel de la competencia cognitiva y que a veces no pueden distinguir concretamente las diferencias culturales, mantienen un buen nivel de la competencia afectiva.

En general, España sigue siendo un país donde se integran y coexisten muchas religiones y diversos grupos étnicos. En realidad, para los ciudadanos españoles, ellos también están muy acostumbrados a este tipo de fenómeno social de España. En el caso del distrito de Usera, los ciudadanos españoles, en comparación con los ciudadanos del resto de distritos, están muy acostumbrados y al corriente del grupo inmigrante de origen chino. Por lo tanto, de acuerdo con los datos, no existen muchas diferencias entre los alumnos chinos y los alumnos españoles. También creen que las diferencias culturales que existen concretamente entre un alumno chino y un alumno español, disminuirán con el tiempo. Por eso, se podría decir que el grupo inmigrante de origen chino y el grupo de ciudadanos españoles, siempre que ambas partes tengan una actitud abierta y respetuosa con la colaboración de una educación intercultural de calidad, la multiculturalidad y la interculturalidad de la sociedad española, se desarrollarían hacia un futuro más positivo. Los centros e institutos educativos, siendo como una pequeña sociedad, están cultivando diversos roles para fomentar una sociedad multicultural, por eso las opiniones y comportamientos de los alumnos hacia las diversas culturas determinarían la dirección hacia donde se dirige el futuro de la sociedad multicultural e intercultural.

6.6 Los institutos educativos y las organizaciones, el análisis y resumen

本仅仅通过问卷调查和采访了解到的有关教师，家长（移民/非移民），学生（移民/非移民）等相关信息，并无法得出一个较为科学，严谨且全面的课题研究结论。除了在理论部分提到的，西班牙及国际社会为保护所有适龄儿童接受教育的权

力和义务而制定的各种法律法规外，还需要了解社会各界对于校园跨文化教育以及移民跨文化能力培养和发展所做出的努力。所以本次研究也通过文献调查及网络调查法，了解了该区域针对移民学生与校园跨文化能力发展的情况。

首先，在该调查区域内，有关校园跨文化发展和和校园促进社会和谐发展方面，搜集到了如下重要参考信息。在注重校园教学质量发展的同时，该区域几乎所有学校都设有专门负责推崇校园多元化文化发展及校园和谐发展的组织部门。例如，位于该地区内的 IES Pradolongo 中学，这所学校内，除了其年度教育计划中明确规定要重视文化多样性的发展，注重跨文化教育外，还专门设定了相应的文化及教育协调部门 (Mediación)，该部门由学生和老师共同组成。而该校于 2014-2015 年至今，启动了“Tu respetas, yo respeto, todos ganamos” (“你尊重，我尊重，共赢计划”)，以学生为主和教师为辅的形式组成协调团队，共同推进校园文化多样性的共同发展 (Figura 35)。



(Figura 35) Fuente: Web Oficial del colegio
<https://www.educa2.madrid.org/web/mediacion2/inicio>

而在这个计划中，可以看到学校致力于发展一个校园文化多样化的教育环境，并且让学生参与到计划的制定和实施中。而且充分利用科学通讯技术 (TIC)，使该计划在这几年间不断地扩大和完善。在参加采访调研地同学也表示，自己是这所学校的学生，几乎所有的学生都参与到了这个计划当中。而该计划内容包括却不限于:(Figura 36²)

²Fuente: https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/7a4aa24a-621d-407d-a724-a5c2719754d6/Proyecto_Mediacion2/C3%B3n_WEB.pdf?t=1543221756209

Funciones 作用：*帮助新生融入到课堂中。*帮助孤立的人融入到校园中。*参加学校组织地各种环境保护活动 (生态任务)，例如维护生态角，纸张收集，环境问题研究和设计解决方案。至少参加一次生态大会。*参加生态大会。*成为课堂上勇敢的人，懂得发现在同学们之间存在的有可能的问题。*致力于校园和谐和环境改善地工作。

Comisiones 任务：*生态和健康：在校园组织各项于环境保护有关地活动 (生态角，可持续发展早餐计划，园林保护，等。) *网页：设计和维护网页，包括收集照片并更新维护。并通过网页协调管理其他任务。*接待：向新生介绍校园情况，并且帮助他们融入到校园中。陪伴帮助那些，因个人或社会文化情况有特别需要的学生，帮助他们融入到校园中。

Funciones:

- Integrar en el aula a alumnos que se incorporen nuevos al centro.
- Integrar en el patio a aquellos que estén aislados.
- Participar en las distintas actividades medioambientales que se proponen en el centro (eco-tareas), como el mantenimiento del eco-rincón, la recogida selectiva de papel, la investigación de problemas ambientales y propuestas de soluciones que llevarán, al menos, una vez a las eco-asambleas.
- Participar en eco-asambleas.
- Ser un activo muy valioso en las clases para la detección precoz de posibles problemas entre alumnos.
- Contribuir a la mejora de la convivencia y del medio ambiente.

Comisiones:

- Ecología y salud: Se centra en organizar distintas actuaciones medioambientales en el centro (eco-rincón, desayunos sostenibles, cuidado del huerto, etc.).
- Web: Su trabajo es diseñar la web en la que se recopilan fotos y actuaciones. Además, lideran la coordinación con otras comisiones.
- Acogida: Su cometido consiste en presentar el instituto a los nuevos alumnos y ayudarles en su integración. Al mismo tiempo acompañan al alumnado que, dadas sus características personales y socioculturales, tienen más dificultades de integración en la dinámica del centro.

Figura 36 Elaboración propia Fuente: Web oficial del colegio

该校充分利用 TIC 资源，将学生，老师，校园联系在一起，鼓励学校老师和学生作为校园跨文化发展主体，参与到活动计划创作中。并通过“CGU”（用户创造内容）的方式，鼓励全体学生参与，使得这个计划产生更加有价值的意义。

除此之外，该区域的各个中小学校，也充分利用了校园网站或社交平台，如 Twitter, Facebook 等将学生，老师，校园与外界社会进行联系，与社会各界一起推崇文化多元化，促进跨文化教育的发展。比如说 IES PEDRO SALINA 的这所公立学校，就在其 Twitter 的官方账户上不断推崇与校园融入，虚拟课堂，文化多元化等有关的信息。而且因为该校中国华人学生较多，所以部分通知或宣传更是用中文进行撰写。除此之外，可以在该官方账户上看到不少与中国文化相关的符号，或者是有关校园和谐发展的活动宣传（Figura 36 y 37³）。



Figura 36 y 37 Fuente : Cuenta oficial del colegio en Twitter)

³ fuente:https://twitter.com/iespedrosalinas?ref_src=twsrc%5Egoogle%7Ctwcamp%5Eserp%7Ctwgr%5Eauthor

而其它学校，如该区域的小学 Colegio Rafael Ybarra, 中学 IES Ciudad de Jaén, 等超过 20 所公立中小学校，在研究他们的校园构架组成和教育计划中，均看到学校为校园和谐，校园文化多样性发展所做出的工作。

校园是个小型迷你社会，学生们和老师们所接触的人都具有一定的局限性。但也恰好因为范围和人数的局限性，在校园内的推广跨文化教育和培养跨文化能力，以及促进文化多样性和谐发展的计划，能够在有限的空间内取得一定成效。但是仅仅依靠学校和教育部门的努力是完全不够的。移民学生的校园融入和社会融入很大程度上也取决于社会对于这些少数移民族群的看法。虽然世界经济政治不断地在发展，人类的文明程度也不断自提高，但是在西班牙或者说在世界范围内，对于某个少数族群的偏见以及刻板印象仍一直存在。就华人群体而言，虽然人数和规模都在西班牙内不断发展，他们普遍受教育程度也有所提升，但仍然是被归属于少数移民族群的范围内。而由于大部分华人所从事的职业特点以及部分华人的行为，使得西班牙社会对华人仍然存在一些偏见，刻板印象以及歧视。就如在上文中所分析的，华人作为少数族群，对于接触外界文化有一定的抵触或者是害怕的心理，所以他们大部分的经济活动都在同一个族群里进行。例如说在经营中餐厅或者店铺时，更喜欢聘用同为华人的员工，而华人员工在选择住所的时候，也更愿意与华人居住在一起。因为来自同一个族群的人，具有相同的文化背景，也能够用同一种语言进行沟通，这使得他们在心理和生理上都会产生文化舒适感。但我们需要理解的是，这并不只发生在中国人身上，并不只是我们所理解的“中国人喜欢扎堆”的理由，其实世界任何族群都会发生类似的现象，比其与外来族群接触，更愿意和同族人产生联系。真正的问题所在，并不仅仅是因为华人受传统文化影响，行为处事较为内敛。随着全球化和各种通讯信息技术的发展，人们得以不断与外界世界保持联系，大部分华人早已不是外界所认为的“封闭”或“内向”，而阻碍华人在海外无法融入的重大原因是来自外界的偏见和刻板印象。这些偏见和刻板印象往往是由于缺乏认识或者认知而导致的，部分人也因为偏见和刻板印象而做出带有歧视的行为举止。也恰巧因为各种信息通讯的发展，这种偏见和刻板印象被无限放大和传播，从而降低了华人融入的文化舒适度，使他们更愿意与来自同一族群的人建立联系。就如上文所说，偏见和刻板印象多来源于认知的缺乏，所以马德里政府，特别是 Usera 区政府以及各种非盈利组织，在帮助华人或者其他国家移民融入中，都扮演着重要角色。



Figura 38 Fuente: <http://serviciodeconvivencia.es/autor/usera/> Servicio de Convivencia Intercultural en Barrios

例如，由马德里市政府联合 La Rueca Asociación (La Rueca 非盈利组织) 共同启动了若干活动计划：在文化冲突方面：“Servicio de Convivencia Intercultural en Barrios⁴” (社区跨文化和谐共存服务) 计划，致力于为社区居民提供线上及线下的文化协调服务，力求以有效的协调方式来减少或化解文化冲突 (Figura 38); 而在促进多种文化相互理解方面启动：“Usera Antirrumores” (“Usera 拒绝谣言”) 计划，举办了一系列与消除偏见和刻板印象有关的活动 (figura)。例如“Activación del espacio público: gestión de actividades comunitarias, asociacionismo e interculturalidad en Usera” 的座谈会 (活跃公共领域：Usera 地区的交流活动，联盟及跨文化活动管理)；*Curso formativo Comunicación y Ciberodio* (交流与网络仇恨) 的培训，通过这一些列的培训，剖析与评论那些潜藏在屏幕后面的，与人种，种族，肤色，歧视等有关的现象；以及市政府联合非政府组织 AESCO，在 Usera 地区培养“拒绝谣言”计划的年轻参与者，积极鼓励新一代的年轻人参与到社会和谐共存发展事业中。而 Usera 地区作为一个华人聚集的区域，在市政府的帮助下，每年都会举办与中国新年有关的庙会和游行活动，这些，无疑都会在一定程度上增加西班牙本土居民和华人移民之间的相互了解，只有建立足够的联系，才能够真正瓦解偏见和刻板印象，增加华人移民在融入时的舒适度。

综上所述，只有在校园，社会，移民群体和西班牙本土居民的共同努力下，才能够不断增强校园和社会的跨文化能力，使来自各种不同族群的子女能够更快的融入到校园或社会中，为未来西班牙成为一个更加包容和更加多元化的国家起到一定的推动作用。

Resumen

De acuerdo con los datos recogidos, se conoce que existen varias leyes en vigor que están protegiendo los derechos a la educación obligatoria de los niños en edad escolar. Partiendo de esto, todos los centros e institutos educativos de la zona, están involucrados con los alumnos extranjeros en el proyecto de educación intercultural, el plan curricular y el plan de actividad escolar y extraescolar. Casi todos los centros e institutos educativos de la zona tienen su departamento especial que se dedica al desarrollo de la convivencia social y la mediación cultural. Se podría confirmar que los centros educativos se preocupan mucho en desarrollar una educación intercultural de calidad, y fomentan la participación de todos (alumnos, docentes, personas administrativas) en las actividades relacionadas con el mismo tema. Por ejemplo, en el caso de IES Pradolongo, mediante el uso de TIC en las plataformas virtuales (los foros de chat, la página oficial y las redes sociales), cuando desarrolla el plan de la convivencia escolar y social, promueve a los alumnos que desempeñan el rol como un creador y administrador de los contenidos publicados en dichas plataformas (CGU-contenido generado por los usuarios), de tal forma que ha causado un impacto positivo de todos los alumnos. Además, a través del uso de TIC, los centros e institutos educativos están vinculados de forma flexible entre ellos mismos. Y en el caso de IES Pedro Salina, de acuerdo con los datos recogidos, fomenta el desarrollo de la cultura extranjera, sobre todo, debido a su gran cantidad de alumnos extranjeros de origen chino, se ven muchos símbolos

⁴ <http://serviciodeconvivencia.es/autor/usera/> Servicio de Convivencia Intercultural en Barrios : Proyecto comunitario de La Rueca Asociación financiado en su totalidad por el Área de Familias, Igualdad y Bienestar Social del Ayuntamiento de Madrid.

relacionados con la cultura china en las actividades de multiculturalidad. Además, algunos avisos o publicidad están escritos en chino.

Como se menciona anteriormente, los centros educativos son pequeñas sociedades, el número de docentes y alumnos es reducido. Gracias a la limitación de cantidad de personas, el trabajo de promover la educación intercultural y desarrollar el plan de convivencia social podría lograr un resultado de manera más eficiente y flexible. Sin embargo, con el fin de desarrollar una sociedad armoniosa, no es suficiente solo con contar con los esfuerzos de los centros e institutos educativos, sino también debería contar con los esfuerzos sociales. El nivel de integración de los alumnos extranjeros, en cierta medida, depende del nivel de aceptación de la sociedad hacia estos inmigrantes de grupos minoritarios. Aunque la sociedad y la civilización se ha desarrollado mucho hasta hoy día, aún existen unos estereotipos y prejuicios sobre los inmigrantes de grupos minoritarios. Estos estereotipos y prejuicios, podrían hacer a los inmigrantes tener algunas reacciones de renuncia y miedo al conectarse con el grupo de etnia dominante, y podrían disminuir su deseos y posibilidades de integrarse, por eso en el caso de los inmigrantes chinos ellos prefieren realizar sus actividades económicas dentro del mismo grupo étnico, y prefieren tener una relación limitada con el grupo español. Bajo este aspecto, y en base a los datos recogidos, se podría confirmar que las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales de la zona, se esfuerzan y colaboran entre sí para generar más confianza y más comprensión entre los inmigrantes y los ciudadanos españoles, ya que la comprensión permite generar confianza y compromiso con todos los ciudadanos. De esta forma, se podría favorecer la integración social de los inmigrantes chinos y la integración escolar de los alumnos inmigrantes chinos.

7. Verificación de las hipótesis, conclusión y reflexión

7.1 Verificación de las hipótesis

1. Se puede afirmar que se cumple la primera hipótesis, de que, bajo el gran contexto del sistema educativo de España, la interculturalidad tiene un papel muy importante. Gracias al desarrollo de la globalización y la de las nuevas tecnologías, es un hecho innegable que existan intercambios y conexiones entre personas de diversos grupos étnicos a nivel personal, grupal o estatal sin la necesidad de considerar las barreras geográficas. Debido a esta misma razón, España se ha convertido en un país donde se sitúan muchos emigrantes de todo el mundo. Con el fin de lograr de ser un país armonioso y de ser un país con una gran diversidad, es necesario desarrollar la multiculturalidad y la interculturalidad en todas las dimensiones sociales, ya sea la dimensión económica, política o educativa. Por eso, se puede afirmar sin duda alguna, que esta primera hipótesis se cumple.
2. También se puede afirmar que se verifica la segunda hipótesis. El profesorado de los institutos y centros educativos, posee las competencias necesarias para trabajar la interculturalidad dentro del aula. De acuerdo con los comentarios de los profesores que han participado en la presente investigación, y las confirmaciones expresadas por parte de los alumnos y sus familiares, los profesores de los centros educativos de la zona en cuestión dominan las competencias necesarias y eficientes para trabajar la interculturalidad en las aulas. Y también, están comprometidos en desarrollar una educación intercultural de calidad.

3. De acuerdo con los resultados de los cuestionarios y las entrevistas realizadas con los padres y alumnos chinos de la zona, se confirma que los alumnos de origen chino mantienen una actitud positiva de la educación intercultural que están recibiendo, y los padres de origen chino también han prestado su confianza y satisfacción hacia los trabajos de los docentes y el desarrollo de las actividades escolares y extraescolares realizadas por parte del centro educativo.
4. No se cumple la cuarta hipótesis que presupone que, entre los alumnos chinos y españoles, se notan muchas diferencias culturales. En realidad, los alumnos inmigrantes de origen chino, aunque han nacido y crecido en familias chinas, han crecido en gran el entorno cultural español, y es por eso, que no se notan muchas diferencias culturales entre ellos. También ha quedado confirmado por parte de los docentes y los alumnos españoles que indican que los alumnos de origen chino, se encuentran completamente adaptados en las aulas.
5. Queda refutada la quinta hipótesis de que los padres chinos prestan mucha atención en el desarrollo de la competencia intercultural de sus hijos. Según el análisis sobre los datos recogidos de la investigación, queda reflejado que, aunque los padres inmigrantes de origen chino se preocupan mucho en el estudio de sus hijos, no prestan mucha atención al desarrollo de la competencia intercultural de sus hijos. Es más preciso afirmar que ellos no saben cómo desarrollar de manera apropiada y eficiente la competencia intercultural en sus hijos, y es por este motivo por el cual podemos afirmar que no se cumple la quinta hipótesis.

7.2 Conclusión y reflexión

El presente trabajo de investigación se dedica a realizar un estudio sobre la competencia intercultural de los institutos educativos con los alumnos inmigrantes de origen chino y sus familiares. Para ello se ha seleccionado el barrio Usera como objetivo para la investigación, por su gran cantidad de familias chinas y niños chinos escolarizados. Tras acudir a varias investigaciones antecedentes y analizar los resultados recogidos por los cuestionarios, las entrevistas semiestructuradas, el análisis documental y el análisis de la netnografía, se ha podido conocer mejor la situación actual sobre el tema en cuestión.

La realidad, es que los centros educativos, por haber trabajado muchos años con los alumnos y familiares inmigrantes, ya están muy familiarizados con este ambiente. Por este hecho, poseen un sistema completo para trabajar en un entorno educativo intercultural, y todo eso se reflejan no solo en sus proyectos o plan educativo, sino también en las organizaciones estructurales que mantienen. Con el fin de lograr un ambiente intercultural y un entorno armonioso escolar de diversidad, los centros educativos de la zona, se esfuerzan mucho en promover la participación de todos los miembros, tanto de los alumnos como de los docentes. Los centros educativos de Usera, prestan mucha atención tanto en la formación de la competencia intercultural de los docentes como en la colaboración con las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. A parte de las maneras y formas tradicionales de educación y de la realización de las actividades extraescolares, también se usan las herramientas virtuales de TIC para difundir el desarrollo de la competencia intercultural, así como de la convivencia social, aprovechando las redes sociales, webs o foros oficiales para publicar y promover la participación de todos los alumnos y docentes. A

pesar de esto, los centros deberían promover más que los profesores establecieran relaciones con los padres, sobre todo con los padres inmigrantes, ofreciéndoles más recursos para poder mantener una participación activa en la educación de sus hijos.

Por parte de los docentes del barrio de Usera, según el análisis de los datos recogidos por parte de los profesores, alumnos y padres, se puede confirmar que el profesorado posee las competencias necesarias para trabajar la interculturalidad en las aulas, ya que la mayoría de ellos, ya están muy acostumbrados a los alumnos extranjeros y sus padres. Sobre todo, con los alumnos y familias inmigrantes de origen chino. Por lo tanto, ya tienen una visión sobre la educación intercultural. Se podría corroborar también que la mayoría de los docentes dominan una competencia intercultural de calidad. Primero, ellos tienen la competencia cognitiva, que es saber el valor de su propia cultura y reconocer la existencia de otras culturas, de tal forma que pueden fomentar las culturas propias de los alumnos de otros grupos étnicos, y pueden conseguir generar un ambiente escolar más inclusivo. Segundo, tienen una competencia afectiva, sienten empatía por los alumnos y familiares inmigrantes, y tienen conciencia sobre las emociones positivas y negativas causadas por las culturas extranjeras. Y por último, tienen la competencia de habilidad, que les permite saber cómo reaccionar de forma adecuada ante un conflicto cultural generado entre los alumnos. Y en el caso de facilitar la integración escolar de los alumnos inmigrantes, pueden mantener una relación estrecha con ellos y con sus familiares consiguiendo tratar a todos los alumnos con igualdad y sin prejuicios. Sin embargo, por la escasez de recursos necesarios para establecer una relación estrecha con los padres inmigrantes, y la ignorancia del desarrollo de competencia intercultural de los padres inmigrantes, los profesores no han podido desarrollar la competencia intercultural de los alumnos, tanto inmigrantes como locales. Por lo que deberían mejorar la manera de colaboración entre todos los padres con los docentes, que no sólo se limiten en las reuniones de padres o chat de padres.

Por parte de los alumnos y los padres inmigrantes de origen chino, y en función de los resultados obtenidos mediante los cuestionarios y entrevistas semiestructuradas, podemos saber que en el caso de los padres inmigrantes de origen chino, su competencia intercultural en la mayoría de casos mantiene un nivel suficiente de competencia cognitiva. La mayoría de ellos son de la primera y segunda generación de inmigrantes, han nacido y crecido en China, están profundamente influidos por la cultura china, por eso, tienen suficiente capacidad para reconocer la cultura a la que pertenecen, y conocer casi perfectamente el valor de su propia cultura, sabiendo cómo distinguir las diferencias culturales de diversos grupos étnicos. Entonces, se puede confirmar que los padres chinos tienen suficientes habilidades cognitivas. Gracias a eso, la mayoría de los padres chinos tienen conciencia sobre las emociones, tanto positivas como negativas, que son causadas por los conflictos culturales. A pesar de ello, de acuerdo con los resultados del análisis, los padres inmigrantes de origen chino, deberían esforzarse en mejorar sus competencias de habilidad. Según los datos recogidos, muchos padres chinos ante un conflicto cultural o una acción cultural no saben cómo reaccionar de manera apropiada. Por el sentimiento de "miedo" causado por el reencuentro de las diferencias culturales, prefieren realizar las actividades dentro de su mismo grupo étnico, rechazando establecer relaciones con los ciudadanos españoles. También, por la misma razón, y con motivo de causar menos conflictos culturales, y al mismo tiempo proteger a sus hijos, no dejan a los niños participar mucho en las actividades extraescolares, como por ejemplo no permitiéndoles salir a jugar el fútbol o a bailar como lo que hacen los niños españoles. Cuando los niños salen del instituto, prefieren que los mismos, vayan a casa a terminar los deberes o vayan a la tienda para ayudar al negocio. Aunque los padres chinos se preocupan mucho por los estudios de sus hijos, prevalece el negocio sobre el estudio, y prevalece el estudio de sus hijos sobre el desarrollo pleno de la personalidad de sus hijos. Por eso, los padres chinos debilitan las competencias de habilidad de sus hijos

limitando sus actividades extraescolares, y por la falta de relaciones establecidas con el "mundo exterior". Esto provoca que los niños inmigrantes de origen chino, de segunda generación o tercera generación, en comparar con sus padres, no tengan suficientes conocimientos ni sobre la cultura española ni la cultura china, provocando que los niños chinos tengan dudas sobre su identidad cultural. Esto influye gravemente en el desarrollo de la competencia cognitiva y competencia afectiva. Esto puede ser una de las razones del porqué siempre tenemos la duda de si el idioma ya no es un gran obstáculo para los niños inmigrantes chinos, y aún así no pueden integrarse plenamente en los institutos. Y por otra parte, los padres chinos deberían esforzarse más en acercarse a la cultura española, eliminando el miedo a la adaptación de otra cultura extranjera. Por ejemplo, mejorar el nivel de español para poder establecer relaciones de forma más directa con los profesores, ya que no es lo mismo comunicarse directamente con ellos que con un traductor o mediador de por medio.

En el caso de los alumnos españoles y sus familiares, debido a la dificultad para recoger datos por parte de los mismos, no se ha podido sacar un resultado más completo del análisis científico. Aun así, teniendo en cuenta el resultado de los datos recogidos, los alumnos españoles, debido a que no han salido de España, ni realmente han estado en un contexto cultural totalmente diferente al suyo, se podría decir que los alumnos españoles, aunque conocen bien la cultura a la que pertenecen, no se podría afirmar que poseen suficiente competencia cognitiva, y a veces hacen comentarios o tienen diferentes reacciones, muchas veces causadas por la ignorancia o desconocimiento. Y, en el caso de sus familiares, según los datos recogidos, en principio, se podría decir que ellos tienen un nivel de calidad sobre la competencia intercultural.

Por parte de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, se podría confirmar que han trabajado mucho en el asunto de convivencia social, realizando actividades tales como: antirrumores, ofreciendo servicios de mediación cultural, etc., pero, aun así, todavía existen muchos estereotipos y prejuicios hacia los grupos de minoría étnica. Por eso, aún queda mucho camino para desarrollar una sociedad más armoniosa de diversidad. Ya sabemos que cuantos menos estereotipos o prejuicios existan, menos "miedo" tendrían los padres chinos para adaptarse a la sociedad española, y cuanto menos "miedo" tengan, mayor será la adaptación que puedan tener sus hijos a la sociedad de España.

Finalmente, por falta de recursos profesionales para recoger más datos, la capacidad limitada en investigación y diversas dificultades, así como el momento en el que nos encontramos actualmente, la presente investigación no ha podido sacar un resultado más completo y científico. A pesar de ello, dicha investigación pretende ser una referencia para los estudios de la competencia intercultural en los ámbitos educativos de los alumnos inmigrantes de origen chino y sus familiares en el futuro.

8. Bibliografía

- [1] Purnell, L. D. (1999). El modelo de competencia cultural de Purnell: descripción y uso en la práctica, educación, administración e investigación. *Cultura de los cuidados, Año III, n. 6 (2. semestre 1999); pp. 91-102.* Disponible en <https://www.researchgate.net/publication/39439182> [Última consulta:06 Junio 2020]
- [2] Purnell, L. (2002). The Purnell model for cultural competence. *Journal of transcultural nursing, 13(3), 193-196.*

- [3] Campinha-Bacote, J. (2002). The process of cultural competence in the delivery of healthcare services: A model of care. *Journal of transcultural nursing*, 13(3), 181-184. [Última consulta:] <https://cutt.ly/ZyBB8Rt>
- [4] Chen, G. M. (1990). Intercultural communication competence: Some perspectives of research. *Howard Journal of Communications*, 2(3), 247.
- [5] Meyer, M. (1991). 10 Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign. *Mediating languages and cultures: Towards an intercultural theory of foreign language education*, 60, 136-158.
- [6] Elboj Saso, C., Iñiguez Berrozpe, T., Gómez Bahillo, C., & Valero Errazu, D. (2017). *La competencia intercultural en las organizaciones: una aproximación teórica* (No. ART-2017-103327). 75-92.
- [7] Spitzberg, B. H. (2000). A model of intercultural communication competence. *Intercultural communication: A reader*, 9, 375-387.
- [8] Chen, G. M., & Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Annals of the International Communication Association*, 19(1), 353-383.
- [9] Sue, D. W., Arredondo, P., & McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Counseling & Development*, 70(4), 477-486.
- [10] Wiseman, R. L., & Koester, J. (Eds.). (1993). *Intercultural communication competence* (pp. 207-224). Newbury Park, CA: Sage, 3-15.
- [11] Tato, M. S. P. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (21), 215-226. Disponible en: <https://cutt.ly/FyB2K2W>. [Última consulta: 06 Junio 2020]
- [12] Cant, A. G. (2004). Internationalizing the business curriculum: Developing intercultural competence. *Journal of American academy of Business*, 5(1/2), 177-182.
- [13] BESALÚ, X. (2002). Diversidad cultural y educación—Madrid: Síntesis.
- [14] Odina, M. T. A. (2004). Educación Intercultural: la ilusión necesaria. In *Pedagogía diferencial: diversidad y equidad* (pp. 151-172). Pearson Educación. Eds por González, M. J. A. (2017). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*, 6(2). 144-159 144-159. [Última consulta: 06/06/2020]
- [15] González, M. J. A. (2017). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*, 6(2). [Última consulta: 06/06/2020]
- [16] Xu, Binyan, (2013), Comparative education review, Edi 284- 9th, Shanghai, pp.7- 12,
- [17] Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. Disponible en: <https://cutt.ly/SyB7uT1> [Última consulta: 27/05/2020]
- [18] Alonso, R. S. (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*, 339, 859-881. Disponible en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re339/re339_37.pdf [Última consulta: 06/06/2020]
- [19] Ramírez, E. M. A., de la Rubia Ruiz, P., & Castellón, E. G. (2013). La importancia de la formación del profesorado en competencias interculturales. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 339-365. disponible en: <https://cutt.ly/jyB7Q7f> [Última consulta 06/06/2020]

- [20]Zabalza, M. Á., & Beraza, M. Á. Z. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (Vol. 4). Narcea ediciones. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=129126> [Última consulta: 06/06/2020]
- [21] Esteve, J. M. (2003). La tercera revolución educativa. *La educación en la sociedad del conocimiento*, 262.
- [22] 林曦. (2013). 高校外语教师的跨文化能力培训研究. *贵州师范学院学报*, 29(8), 52-55.
- [23]Trujillo, J. M., López, J. A., & Lorenzo, M. E. (2009). Liderazgo educativo en la gestión de redes sociales en la Web 2.0: innovación y cambio en las organizaciones educativas. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/art3.pdf>. [Última consulta: 06/06/2020]
- [24]Garrote Rojas, D., Arenas Castillejo, J. Á., & Jiménez Fernández, S. (2018). Educación intercultural en el aula: profesorado y TIC. 326-345. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6562958> [Última consulta: 05/06/2020]
- [25]Fisas, V. (2005). Abordar el Conflicto: la negociación y la mediación. *Revista futuros*, 10(3), 1-13.
- [26]Pablos Pons, J. D., Sancho Gil, J. M., Litwin, E., Ávila Muñoz, P., Coll Salvador, C., Mauri Majós, M. T., ... & Cubero Pérez, R. (2009). *Tecnología educativa: la formación del profesorado en la era de Internet*. Archidona (Málaga): Aljibe, 2009. Disponible en: http://institucional.us.es/revistas/fuente/10/resenia_1.pdf [Última consulta; 04/06/2020]
- [27]Vilá, (2005), eds por Garrote Rojas, D., Arenas Castillejo, J. Á., & Jiménez Fernández, S. (2018). Educación intercultural en el aula: profesorado y TIC., pp. 326-345 disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6562958> [Última consulta: 05/06/2020]
- [28]Giménez, M. J. M. (2017). Evaluación de la competencia intercultural a través de las TIC: e-PEL para el aprendizaje de idiomas. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (7), 103-117. Disponible en <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2306/1934> [Última consulta 05/06/2020]
- [29] Wunsch-Vincent, V., & Vickery, G. (2007). Working Party on the Information Economy, PARTICIPATIVE WEB: USER-CREATED CONTENT. *Διαθέσιμο στον ιστότοπο* <http://www.oecd.org/internet/ieconomy/38393115.pdf>. , Eds por García-De-Torres, E. (2010). Contenido generado por el usuario: aproximación al estado de la cuestión. *El profesional de la información*, 19(6). 585-594.
- [30] Fernando, M., Contenido generado por los usuarios CGU. Disponible en: <https://www.humanlevel.com/diccionario-marketing-online/user-generated-content-ugc> [Última consulta 06/06/2020]
- [31]López-Neira, L. R. (2017). Indagación en la relación aprendizaje-tecnologías digitales. *Educación y educadores*, 20(1), 91-105. Disponible en <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/6374/4536> [Última consulta 01/06/2020]

- [32]De Haro, J. J. (2010). Redes sociales en educación. *Educación para la comunicación y la cooperación social*, 27, 203-216.
- [33]GALLARDO, M. (2010). La formación del profesorado en el uso educativo de las TIC en la escuela. *Actas del IX Congreso Internacional Virtual de Educación*, Universitat de les Illes Balears. Eds por Leiva Olivencia, J. J. (2010). El desarrollo de la educación y la convivencia intercultural a través de las tics: propuestas para la formación del profesorado. In *Congreso Euro-Iberoamericano de Alfabetización Mediática y Culturas Digitales (2010)*,. Universidad de Sevilla.
- [34]Leiva Olivencia, J. J. (2010). El desarrollo de la educación y la convivencia intercultural a través de las tics: propuestas para la formación del profesorado. In *Congreso Euro-Iberoamericano de Alfabetización Mediática y Culturas Digitales (2010)*,. Universidad de Sevilla. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4157101> [Última consulta 07/06/2020]
- [35]Muñoz Sedano, A. (1997). Educación intercultural. Teoría y práctica. *Madrid: Escuela Española*. 33. Eds por Rafael, S. (2010) en La educación intercultural. *Revista de educación*. 399, 861. 339.
- [36] Gibbons, J. (1938). Canadian mosaic. *The making of a Northern Nation*. Toronto: McClelland and Stewart.
- [37]Rego, M. A. S. (2008). Las familias inmigrantes en la escuela.¿ Cómo avanzar en su integración desde una perspectiva socioeducativa?. In *La inmigración en la sociedad española: una radiografía multidisciplinar* (pp. 483-508). Ediciones Bellaterra. Eds por Lacomba, J., & García Roca, J. (2008). La inmigración en la sociedad española: una radiografía multidisciplinar. *La inmigración en la sociedad española*, 483-505.
- [38] Eco, U., (2002), Eco, U. (2002). La fuerza de la cultura podrá evitar el choque de civilizaciones. *El País*, 12(6), 2002. 6. Disponible en: https://elpais.com/diario/2002/06/12/opinion/1023832808_850215.html, [Última consulta 10/05/2020]
- [39]Olivencia, J. J. L. (2011). Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. *Contextos educativos: Revista de educación*, (14), 119-134. Disponible en: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/643>, [Última consulta 03/06/2020]
- [40]Sacristán, J. G. (2002). *Educación y convivir en la cultura global: las exigencias de la ciudadanía*. Gilberto Pérez del Blanco. Eds por Calderón, A. (2018). La convivencia social entre la ética y el pluralismo: “Una perspectiva desde Emmanuel Lévinas”. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 580-597. Disponible en <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v18n2/1409-4703-aie-18-02-580.pdf> [Última consulta 03/06/2020]
- [41]Calderón-Calderón, A. (2018). La convivencia social entre la ética y el pluralismo:“Una perspectiva desde Emmanuel Lévinas”. Disponible en <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v18n2/1409-4703-aie-18-02-580.pdf> [Última consulta 03/06/2020]
- [42]Touraine, A. (2006). *¿ Podremos Vivir Juntos*”, Editorial Fondo de Cultura Económica. 166.

- [43]Barea, E. M. G. (2008). Convivencia intercultural en centros educativos multiculturales... ¿Hacia un reconocimiento de la diversidad cultural? *Educatio Siglo XXI*, 26, 225-240. Disponible en <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/26837/1/Convivencia%20intercultural%20en%20centros%20educativos%20multiculturales...pdf> [Ultima consulta 04/06/2020]
- [44]Liberal, B., & García, C. (2003). Educación. In *Extranjeros en el purgatorio: integración social de los inmigrantes en el espacio local* (pp. 165-194). Bellaterra.
- [45]Iglesias, C. I. (2004). Diversidad cultural en el aula: la interculturalidad como desafío y como provocación. *Revista Centro virtual cervantes*. 470.
- [50]Rodriguez, J., & Mendez, A. & Otros (2018). Guía sobre el derecho a la educación de las personas extranjeras mayores de dieciséis años. *Financiado por el Ministerio de Empleo y Seguridad Social y Cofinanciado por el Fondo de Asilo Migración e Integración (FAMI)*. Disponible en: <https://acoge.org/wp-content/uploads/2018/11/GuiaEducacion.pdf> [Ultima consulta 28/05/2020]
- [51] “La Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de educación”, última actualización, publicada el 10/12/2013, en vigor a partir del 31/12/2013
- [52] “Extranjeros residentes en España”. Disponible en: http://extranjeros.mitramiss.gob.es/es/estadisticas/operaciones/certificado/201912/Residentes_Principales_Resultados_31122019.pdf [Ultima consulta 08/06/2020]
- [53] “Sistema estatal de indicadores de la educación 2019”. Disponible en : <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:627dc544-8413-4df1-ae46-558237bf6829/seie-2020.pdf> (Ultima consulta 07/06/2020)
- [54] Nieto, G. (2007). *La inmigración china en España: una comunidad ligada a su nación* (Vol. 246). Los libros de la Catarata.
- [55] Yan, Q. (2017), 颜清煌. 海外华人世界: 族群, 人物与政治.
- [56] GONG, S.M, 2005, 龚曙明. (2005). *市场调查与预测*. 清华大学出版社有限公司.
- [57] Hammer, D., & Wildavsky, A. (1990). La entrevista semi-estructurada de final abierto. Aproximación a una guía operativa. *Historia y fuente oral*, 23-61.
- [58] SÁNCHEZ, W. C., & ORTIZ, P. A. (2017). La netnografía, un modelo etnográfico en la era digital. *Revista Espacios*, 38(13), 28.
- [59] Paitán, H. Ñ., Mejía, E. M., Ramírez, E. N., & Paucar, A. V. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U, 211-218.

ANEXO I: Cuestionario y entrevista (Alumnos Chinos)

1. Edad 年龄
 - a. 0-6. 0-6 岁
 - b. 6-12. 6-12 岁
 - c. 12-16. 12-16 岁
 - d. Superior a 16. 16 岁以上
 - e. Prefiero no decirlo. 不想说明
2. Género 性别
 - a. Femenino. 女性
 - b. Masculino. 男性
 - c. Prefiero no decirlo. 不想说明
3. Curso 教育程度
 - a. Educación infantil. 幼儿教育
 - b. Educación primaria. 小学
 - c. Educación secundaria. 中学
 - d. Formación profesional. 专科
 - e. Bachillerato. 高中
 - f. Educación superior. 大学或其他高等教育
4. Profesión de tus padres. 父母的教育程度
 - a. Profesor/a. 老师
 - b. Empleado/a de una compañía. 公司员工
 - c. Autónomo (tienen sus propios negocios). 个体户
 - d. En paro (sin trabajo). 失业
 - e. Ama de casa. 家庭妇女/男
 - f. Otros. 其他
5. ¿Por qué vas al colegio? 为什么要上学?
 - a. Aprender. 学习
 - b. Hacer amigos. 交朋友
 - c. Para encontrar un buen trabajo en el futuro. 未来能够有找到更好的工作
 - d. Solo lo hago porque lo dicen mis padres. 因为父母要求
 - e. Otros. 其他
6. ¿Cuál son los aspectos que te agradan sobre tu colegio? 为什么喜欢学校?
 - a. Las clases son interesantes. 课程安排很有趣
 - b. Los profesores son amables. 老师们都很友好
 - c. Los compañeros son amables. 同学都很友好
 - d. Las actividades extracurriculares son interesantes. 课余活动很丰富
 - e. Otros. 其他
7. ¿Cuáles son los aspectos no te agradan sobre tu colegio? 为什么不喜欢学校?

- a. Las clases son difíciles y aburridas. 课程很难也和无聊
 - b. Los profesores son poco amables. 老师们不够友好
 - c. Los compañeros son poco amables. 同学们不够友好
 - d. No hay muchas actividades extracurriculares interesantes. 没有有趣的课外活动
 - e. Otros. 其他
8. ¿Conoces a todos los compañeros de la clase? 你认识班级上所有的人吗?
- a. Si, conozco a todos. 是的, 我认识所有人。
 - b. No, pero conozco a la mayoría. 不, 但是我认识大部分
 - c. No, conozco a la mitad. 不, 我只认识一半
 - d. No, solo conozco a algunos de ellos. 不, 我只认识一小部分
9. ¿Participas en las reuniones y actividades de tus compañeros y amigos del colegio? 你会参加学校同学和朋友们组织的聚会或活动吗?
- a. Pocas veces. 很少
 - b. A veces, cuando tengo tiempo libre. 偶尔, 有空的时候会参加
 - c. Si, con mucha frecuencia. 经常参加
 - d. Siempre. 一定会参加
10. ¿Participas activamente en las clases? 你会积极参与到课堂中吗?
- a. No, nada. 不会
 - b. A veces. 偶尔
 - c. Si, con mucha frecuencia. 是的, 经常会积极参与
 - d. Sí, siempre. 会的, 一定会参与。
11. ¿Crees que tus profesores prestan mucha atención en tu estudio y en tu situación escolar? 你的老师们关注你的学习和校园生活状态吗?
- a. No, nada. 不, 从不关心
 - b. A veces. 偶尔关心
 - c. Sí con mucha frecuencia. 是的, 经常关心
 - d. Sí, siempre. 是的, 老师一直都在关心我
 - e. No lo sé. 我不清楚
12. ¿Sufres alguna vez una discriminación por origen racial? 是否有在学校遭受过种族歧视?
- a. No, nada. 没有
 - b. A veces. 偶尔
 - c. Si, con mucha frecuencia. 经常
 - d. Sí, siempre. 一直都在遭受
 - e. No lo sé. 我不清楚
13. Tus padres te apoyan en tu estudio y en lo que quieres estudiar. 你的父母会支持你的学习, 也会支持你学习你想学的东西吗?

- a. No. 不会
 - b. poco. 很少
 - c. normal. 一般
 - d. mucho. 非常
14. En tu tiempo libre, sueles: 在休闲时间里，你通常会:
- a. Estudiar lo que quiero. 学习自己想要学的东西
 - b. Salir con mis amigos. 和朋友们出去玩
 - c. Ayudar a mis padres. 帮父母做事情
 - d. Estudiar chino en un centro de idiomas. 在语言中心学习中文
 - e. Cuidar de familiares (hermanos, abuelos, etc.). 照顾家里人 (照顾弟兄姊妹或爷爷奶奶)
 - f. Ver la televisión, jugar ordenador en casa...看电视，玩电脑.....
 - g. Otros. 其他
15. Tu nivel de conocimiento del chino y de la cultura china. 我的中文程度和我对中国文化的了解程度
- a. Casi no sé nada. 几乎不了解，也不会中文
 - b. Nivel bajo, hablo y leo poco en chino, y no conozco muy bien la cultura china. 程度较低，中文阅读和口语程度都比较弱，对中国文化也不太了解
 - c. Nivel medio, hablo y leo bien en chino, aunque no conozco bien la cultura. 中等程度，有较好的中文阅读和口语能力，但是不太了解中国文化
 - d. Nivel alto, hablo y leo bien en chino, y conozco muy bien la cultura china. 高等程度，中文的阅读和语言能力都很好，也对中国文化非常了解
 - e. No lo sé. 不太清楚
16. ¿Culturalmente, crees que eres un/a chino/a o español/a? (sin considerar tu nacionalidad) 不考虑国籍，在文化层面，你觉得自己是中国人还是西班牙人？
- a. Chino/a. 中国人
 - b. Español/a. 西班牙人
 - c. Mitad chino/a, mitad español/a. 一半中国人，一半西班牙人
 - d. No lo sé. 不太清楚
17. El nivel de importancia del idioma chino y la cultura china para ti. 对于你来说，中文和中国文化的重要程度
- a. Poco importante. 不太重要
 - b. Normal importante. 一般重要
 - c. Muy importante. 非常重要
 - d. No lo sé. 不太清楚
18. Durante el tiempo de cuarentena causado por el Covid-19, ¿prefieres las clases online o presenciales? 在 Covid-19 的疫情隔离期间，你喜欢网课程还是线下课程？
- a. Prefiero más a las clases online. 我更喜欢网课
 - b. Prefiero más a las clases presenciales. 我更喜欢线下课程 (在课室上课)

- c. No me gusta ninguna de los dos. 都不喜欢
 - d. Me gustan ambos. 两种都喜欢
19. ¿Cuándo termines tus estudios en España, quieres volver a China o prefieres quedarte en España? 当你完成在西班牙的学业后，你想回中国还是留在西班牙？
- a. Quedarme en España. 留在西班牙
 - b. Volver a China. 回中国
 - c. No lo sé. 我不清楚
20. ¿Cuándo sucede algún conflicto cultural, puedo identificar si se trata de racismo o prejuicios? 当发生文化冲突的时候，我能够分辨是否和歧视或者偏见？
- a. No. 不能够分辨
 - b. A veces. 偶尔能够分辨
 - c. Casi siempre. 几乎都能够分辨
 - d. Si. 完全能够分辨
 - e. No lo sé. 我不太清楚
21. ¿Participas en las actividades de convivencia social y/o reuniones que te ayudan en adquirir conocimiento sobre tu propia herencia cultural? 你会参加一些有助于社会和谐以及有助于传承自己本土文化的活动吗？
- a. No. 不会
 - b. A veces. 偶尔会
 - c. Si. 会的
 - d. No lo sé. 不太清楚
22. Tu nivel de integración escolar es: 我在学校的融入程度：
- a. Malo. 较差
 - b. Regular. 普通
 - c. Bueno. 较好
 - d. Muy bueno. 非常好
 - e. No lo sé. 我不太清楚
23. El nivel de integración social de tus padres es: 我父母在西班牙的社会融入程度：
- a. Malo. 较差
 - b. Regular. 普通
 - c. Bueno. 较好
 - d. Muy bueno. 非常好
 - e. No lo sé. 不太清楚

Entrevista-semiestructurada (guión-preguntas principales):

1. Describe en unas pocas palabras a tus compañeros chinos y españoles. 请用几句话描述您的中国同学和西班牙同学？

2. ¿Has sufrido alguna vez maltrato o discriminación por parte de los compañeros o profesores? Y la situación, ¿ha mejorado o empeorado? 你的同学或者老师是否歧视或者虐待过你？但是你觉得这个情况在好转还是恶化？
3. ¿Prefieres jugar con los compañeros españoles, chinos o te da igual? ¿Por qué? 你会更喜欢和西班牙人玩还是中国人玩？还是说都可以？为什么呢？
4. ¿Como van tus estudios? ¿Tienes muchas dificultades? ¿Por qué? 你的学习情况怎么样？是否遇到很多困难？为什么呢？
5. ¿Se han celebrado algunas veces en tu colegio o instituto educativo actividades culturales relacionadas con la cultura china u con otra cultura que no sea la de España? 你的学校是否有举行过和中国文化有关，或者和其他国家文化有关的活动？

ANEXO II: Cuestionario y entrevista (alumno español)

- 1) Edad
 - a) 0-6.
 - b) 6-12.
 - c) 12-16.
 - d) Superior a 16.
 - e) Prefiero no decirlo.
- 2) Género
 - a) Femenino.
 - b) Masculino.
 - c) Prefiero no decirlo.
- 3) Curso
 - a) Educación infantil.
 - b) Educación primaria.
 - c) Educación secundaria.
 - d) Formación profesional.
 - e) Bachillerato.
 - f) Educación superior.
- 4) Profesión de tus padres.
 - a) Funcionario/a..
 - b) Empleado/a de una compañía o organización.
 - c) Autónomo (tienen sus propios negocios).
 - d) En paro.
 - e) Ama de casa.
 - f) Otros/No tengo mucha idea.
- 5) ¿Por qué vas al colegio?
 - a) Aprender.

- b) Hacer amigos.
 - c) Para encontrar un buen trabajo en el futuro.
 - d) Solo lo hago porque lo dicen mis padres.
 - e) Otros.
- 6) ¿Conoces compañeros de otro país en el colegio/instituto?
- a) Si.
 - b) No.
- 7) ¿Notas diferencias culturales con los compañeros chinos?
- a) No, nada.
 - b) Pocas veces.
 - c) Algunas veces.
 - d) Muchas veces.
 - e) Casi siempre.
 - f) No lo sé.
- 8) Si surge un conflicto entre un compañero español y un compañero de otro país en la clase, ¿intentas solucionar el problema y actúas como un mediador?
- a) No, nada.
 - b) Pocas veces.
 - c) Algunas veces.
 - d) Muchas veces.
 - e) Casi siempre.
 - f) No lo sé.
- 9) ¿Te importa si un compañero extranjero se sienta a tu lado? ¿Intentas ayudarlo cuando no entiende algo?
- a) No me importa si ellos quieren sentarse a mi lado, e intento ayudarlo.
 - b) No me importa si ellos quieren sentarse a mi lado, pero no quiero ayudarlo.
 - c) Si me importa, prefiero que un compañero de mi país se sienta a mi lado, pero quiero ayudar a los compañeros extranjeros.
 - d) Si me importa, prefiero que un compañero de mi país se sienta a mi lado, y no quiero ayudar a los compañeros extranjeros.
 - e) No lo sé.
- 10) ¿Conoces otros compañeros de clase que aprendan un idioma diferente al español o inglés fuera del colegio/instituto?
- a) Si.
 - b) No.
 - c) No lo sé.
- 11) ¿Puedes identificar la cultura a la que perteneces, y puedes identificar un extranjero que pertenece a otra cultura diferente?
- a) No.
 - b) A veces.
 - c) Casi siempre.
 - d) Si.
 - e) No lo sé.

- 12) ¿Puedes reconocer el porqué de tu comodidad e incomodidad cuando te encuentras con una cultura de otro grupo étnico?
- a) No.
 - b) Regular.
 - c) Bien.
 - d) Muy bien.
 - e) No lo sé.
- 13) ¿Participas en las actividades de convivencia social, y reuniones que te ayudan a adquirir conocimiento sobre tu propia herencia cultural?
- a) No.
 - b) A veces.
 - c) Casi siempre.
 - d) Si.
 - e) No lo sé.
- 14) ¿Cuándo sucede algún conflicto cultural, puedes identificar si se trata de racismo o prejuicios?
- a) No.
 - b) A veces.
 - c) Casi siempre.
 - d) Si.
 - e) No lo sé.
- 15) ¿Quieres tener amigos chinos?
- a) No, porque ellos son raros.
 - b) Indiferente, porque no me importa la nacionalidad de una persona.
 - c) Mucho, porque me parece interesante.
- 16) ¿Puedes reconocer las distintas lenguas que hablan los compañeros inmigrantes?
- a) No.
 - b) A veces.
 - c) Casi siempre.
 - d) Si.
 - e) No lo sé.
- 17) Los chinos son trabajadores y siempre sacan buenas notas.
- a) Desacuerdo.
 - b) Indiferencia.
 - c) De acuerdo.
 - d) Muy de acuerdo.
 - e) No lo sé.
- 18) ¿Consideras que España es un país tolerante e inclusivo?
- a) No.
 - b) Un poco.
 - c) Si.
 - d) Mucho.
 - e) No lo sé.

- 19) En España no se debería aceptar tantos inmigrantes, porque ellos están destruyendo la propia cultura española.
- Desacuerdo.
 - Indiferencia.
 - De acuerdo.
 - Muy de acuerdo.
 - No lo sé.
- 20) Puedes identificar, reconocer la cultura que perteneces y conoces el valor de tu propia cultural.
- No.
 - Un poco.
 - Si.
 - Mucho.
 - No lo sé.

Entrevista semi-estructurada

- Identificación, datos generales.
- ¿Conoces compañeros o amigos de otro país en tu colegio? ¿Cómo son? Si entre ellos hay compañeros o amigos chinos, descríbelos brevemente en unas pocas palabras. (También sus familias, si conoces algunos de sus familiares)
- Describe en unas pocas palabras lo que sepas sobre la cultura china o tus impresiones sobre los chinos.
- ¿Notas diferencias culturales con los compañeros de otro país? (Sobre todo de China)
- ¿Te has encontrado alguna vez con un conflicto causadas por diferencias culturales? ¿Y puedes identificar si se trata de un conflicto cultural?
- ¿Cómo son tus profesores? ¿Crees que ellos son imparciales ante los conflictos (culturales) entre un compañero autóctono y un extranjero?

ANEXO III: Cuestionario y entrevista (Familiares chinos)

- Edad 年齡
 - 25-35. 25-35 岁
 - 35-45. 35-45 岁
 - Superior a 45. 45 岁以上
 - Prefiero no decirlo. 不想说明
- Género : 性别
 - Femenino. 女性
 - Masculino. 男性
 - Prefiero no decirlo. 不想说明
- ¿Cuántos años llevas viviendo en España? 您在西班牙生活了多少年了 ?

- a. 1-5 años. 1-5 年
 - b. 5-10 años. 5-10 年
 - c. 10-15 años. 10-15 年
 - d. Superior a 15 años. 15 年以上
4. ¿Qué edad tienen tus hijos? 您子女的年纪是 ?
- a. 7-12. 7-12 岁
 - b. 12-16. 12-16 岁
 - c. Superior a 16. 16 岁以上
 - d. Prefiero no decirlo. 不想说明
5. Profesión 职业
- a. Profesor/a. 教师
 - b. Empleado/a de una compañía. 务工人员
 - c. Autónomo (tienen sus propios negocios). 个体户/老板
 - d. En paro (sin trabajo). 失业
 - e. Ama de casa. 家庭主妇/男
 - f. Otros. 其他
6. ¿Por qué viniste a España? 为什么当年决定来西班牙呢 ?
- a. Por la educación de mis hijos. 因为子女的教育
 - b. Por el desarrollo personal (estudio, trabajo). 为了个人发展 (学习或者工作的发展)
 - c. Por la política de bienestar de España. 西班牙的福利制度
 - d. Por la reagrupación con mis familiares. 家庭团聚
 - e. Por ganas de ganar más dinero en Europa. 想在欧洲赚更多的钱
 - f. Otros. 其他
7. ¿Cuáles son las grandes dificultades para vivir en España? 您觉得在西班牙生活中, 最大的困难是什么 ?
- a. Dificultad lingüística y cultural. 语言和文化的障碍
 - b. Económicas, costos elevados de vida. 经济困难, 生活成本高
 - c. Problema de integración social (racismo étnico, discriminación o estereotipos). 社会融入困难 (种族歧视, 刻板影响, 偏见等)
 - d. Situación administrativa (residencia legal). 行政情况 (合法居留身份)
 - e. Motivos religiosos. 宗教问题
 - f. Motivos políticos. 政治问题
 - g. Otros. 其他
8. ¿Hablas bien chino, y conoces bien la cultura china? 您的中文能力很好, 而且也很了解中国文化吗 ?
- a. No. 不
 - b. Regular. 一般

- c. Si. 是的
 - d. Prefiero no decirlo. 不想说明
9. Apoyas mucho en el estudio de tus hijos, aunque no tienes mucha idea sobre sus estudios. ¿Intentas ayudarles o buscar ayuda por parte de otra persona? 您很支持孩子的学习，虽然不太了解他的学科知识，但是也会尽力帮助他，也会尽力寻找别人的帮助？
- a. No. 不会
 - b. A veces. 偶尔
 - c. Casi siempre. 经常
 - d. Siempre. 一定会
10. ¿Cuáles crees que son las dificultades para tus hijos al avanzar con sus estudios y su integración de la vida escolar? 您觉得您孩子的在学习和校园生活融入的过程中，会遇到哪些困难？
- a. Dificultad lingüística. 语言困难
 - b. Problemas para relacionarse (tímida) . 社交困难 (性格内向)
 - c. Diferencia del valor y visión del mundo. 不同的价值观和世界观所带来的困难
 - d. Discriminación social. 社会歧视
 - e. Discriminación de sus compañeros escolares. 同学之间的歧视
 - f. Capacidad insuficiente de aprendizaje. 学习能力较弱
 - g. Competencia insuficiente de enseñanza de los profesores. 老师的教学能力较弱
 - h. Otros. 其他
11. Cuando tus hijos terminen la educación obligatoria, prefieres que: 当您的孩子结束西班牙义务教育后，您希望：
- a. Continúen con una educación superior. 继续进行学习进修
 - b. Ayuden al negocio de familiar. 帮助家里的生意
 - c. Dejarles elegir a ellos mismos. Pueden hacer lo que realmente quieran. 让孩子自己选择，他们可以做自己想做的事情
 - d. Volver a China (Estudiar o trabajar). 回中国（学习或者工作）
 - e. Todavía no lo tengo pensado. 还暂时没有想过
 - f. Buscar trabajo en España y aliviar las cargas económicas de la familia. 外出工作，减轻家庭经济负担
12. ¿Crees que tus hijos han sufrido alguna vez un discriminación o maltrato causado por su origen étnico en el colegio? 您觉得您的孩子在学校，因为他的种族来源，遭遇过歧视或者被欺负吗？
- a. Si, pero no me dicen nada. 觉得有遭遇过，但是他（们）没和我提过
 - b. Si, me lo han dicho algunas veces. 觉得有遭遇过，因为他们和我说过

- c. No, porque no me han dicho nada y no creo que sufran nada por el tema en cuestión. 没有遭遇过, 因为从来没说过。
 - d. No lo sé. 不太清楚
13. Si tu hijo se encuentra en una situación de discriminación por su origen étnico en su colegio, ¿qué harías? 如果您的孩子在学校, 因为自己的种族问题遭遇到了歧视, 您会怎么做?
- a. Buscar ayuda del centro educativo. 向学校反应和求助
 - b. Pedir ayudar a alguna organización social. 向社会服务组织进行求助
 - c. No sé a quién puedo acudir para pedir ayuda, entonces solo consuelo al hijo con mis palabras. 不知道能够向谁求助, 所以只能用语言进行安慰开导
 - d. Llamar la policía. 向警察求助
 - e. Sin hacer nada, crees que en pocos tiempos se lo pasaran. 什么也不做, 因为过一段时间小朋友就会没事了
 - f. No lo sé. 不太清楚
14. ¿Crees que los profesores son imparciales con los conflictos que surgen entre los alumnos? 在学生之间发生冲突的时候, 老师会公平的对待每个学生吗?
- a. No. 不会
 - b. Pocas veces. 偶尔会
 - c. Muchas veces. 经常会
 - d. Si. 会
 - e. No lo sé. 不太清楚
15. Tienes una actitud positiva sobre la calidad de educación intercultural del colegio. 您对于学校的跨文化教育质量抱着一个积极的态度吗?
- a. No. 不看好
 - b. Regular. 觉得质量一般
 - c. Bien. 觉得还行
 - d. Muy bien. 非常满意
 - e. No lo sé. 不太清楚
16. ¿Participas en las reuniones de padres y tienes una relación estrecha con los profesores? 您会参加家长会, 而且和老师保持一个密切的联系?
- a. No participo, pero siempre mantengo en contacto con los profesores. 不参加, 但是经常和老师保持联系
 - b. No participo, ni estoy en contacto con los profesores. 不参加, 也不和老师保持联系
 - c. Si participo, pero no tengo una relación estrecha con los profesores, solo pregunto por la situación general de los estudios de mi hijo. 参加, 没有和老师密切联系, 只会大概问一下孩子的基本学习情况
 - d. Si participo, y siempre mantengo contacto con los profesores. 会参加, 而且经常和老师保持密切联系

17. ¿Cuáles son las razones que te impiden participar en las reuniones de padres? 您觉得以下哪些原因阻止您参加家长会?
- a. Razón laboral. 工作原因
 - b. Barrera de idioma. 语言原因
 - c. No se sitúan en la misma ciudad. 不在同一个城市
 - d. Desconfianza y desilusión (crees que las reuniones de padres no pueden solucionar los problemas). 失望和不信任 (觉得家长会无法真正解决问题)
 - e. Otros. 其他
18. ¿Cuál es el nivel de integración escolar de tus hijos? 您觉得您的子女在学校的融入程度?
- a. Nada. 完全无法融入
 - b. Regular. 一般融入
 - c. Bueno. 较好融入
 - d. Muy bueno. 完全融入
 - e. No lo sé 不太清楚
19. Tu nivel de integración social. 您自己在西班牙的社会融入程度:
- a. Nada. 完全无法融入
 - b. Regular. 一般融入
 - c. Bueno. 较好融入
 - d. Muy bueno. 完全融入
 - e. No lo sé 不太清楚
20. ¿El idioma y la cultura china son importantes para ti? 中文和中国文化对于您来说重要吗?
- a. Si, porque soy de origen chino/a. 重要, 因为我是中国人
 - b. Sí, porque dominar el chino podría ser una ventaja relevante para encontrar un buen trabajo en el futuro. 重要, 因为会中文可能在未来职场中更具有优势
 - c. No, porque no pienso en volver a China, entonces no hace falta estudiar chino y conocer la cultura china. 不重要, 因为我不会回中国, 所以不需要学习中文和中国文化。
 - d. No, porque creo que es suficiente saber inglés y español. 不重要, 会西班牙语和英文就够了
 - e. No lo sé 不太清楚
21. ¿Crees que los alumnos inmigrantes, con el fin de lograr una integración plena al grupo sociocultural de España, deberían abandonar sus propias culturas? 您觉得, 移民学生, 为了更好的融入到西班牙社会文化中, 是否应该抛弃自己的本土文化?
- a. No. 不同意

- b. Indiferente. 中立
 - c. De acuerdo. 同意
 - d. Muy de acuerdo. 非常同意
 - e. No lo sé 不清楚
22. ¿Crees que debido a la llegada de los inmigrantes, España está perdiendo el valor de su propia cultura, y la cultura española se está destruyendo? 您觉得，移民的到来，使得西班牙本土文化正在失去它的自我价值，正在不断被摧毁。
- a. No. 不同意
 - b. Indiferente 中立
 - c. De acuerdo. 同意
 - d. Muy de acuerdo. 完全同意
 - e. No lo sé 不清楚
23. ¿Crees que las culturas inmigrantes han enriquecido la cultura española y hace que España se convierta en un país más inclusivo? 您觉得移民文化的到来，是否丰富了西班牙的本土文化，使得西班牙变成一个更加包容的国家？
- a. No. 同意
 - b. Indiferente. 中立
 - c. De acuerdo. 同意
 - d. Muy de acuerdo. 非常同意
 - e. No lo sé 不清楚
24. ¿Puedes identificar y reconocer tu propia cultura y conoces el valor y el significado de ella? 您能否分辨和承认自己的本土文化，而且知道自己文化的意义和价值？
- a. No. 不能
 - b. Regular. 一般
 - c. Bien. 可以
 - d. Muy bien. 非常可以

Entrevista-semiestructurada

1. ¿Conoces la situación general de tus hijos en el colegio? ¿Cómo es esta situación? 您是否了解您孩子的学习情况？大概是怎么样的？
2. Cuando tu hijo termine el estudio obligatorio, ¿que prefieres que hagan? 当您的孩子在西班牙完成义务教育后，您希望他接下来有什么安排？
3. ¿Crees que los profesores tratan a tu hijo igual como a todos los estudiantes? ¿Por qué? 您觉得，学校老师是否会像对待其他学生一样，公平的对待您的孩子，为什么？
4. ¿Crees que tu hijo ha sufrido algunas veces discriminación o maltrato en el colegio? ¿Por qué? 您觉得您的孩子，在学校是否遭受过歧视或者被欺负？为什么？

5. ¿Crees que la situación de los estudiantes chinos está mejorando o empeorando en cuanto a su integración escolar y social? 您觉得中国学生的学校融入和社会融入情况是否有变化，是变好还是变差？
6. Describe en unas pocas palabras la vida de los inmigrantes chinos en España. ¿Cuáles son las ventajas y los inconvenientes? 请您用简短的话语描述一下来自中国移民学生的校园生活，好的方面和不好的方面有哪些？
7. ¿Crees que los chinos son realmente iguales como lo que se presentan en las redes sociales o en los medios de comunicación? 您觉得和社交网站和社交媒体上所呈现的中国人形象，是真实的吗？

ANEXO IV: Cuestionario y entrevista (Docentes)

1. Género :
 - a. Femenino.
 - b. Masculino.
 - c. Prefiero no decirlo
2. Profesor de:
 - a. Educación infantil.
 - b. Educación primaria.
 - c. Educación secundaria.
 - d. Formación Profesional.
 - e. Bachillerato.
 - f. Educación superior.
 - g. Otros.
3. En las clases, ¿se enseña a los alumnos el respeto hacia otras culturas y creencias de otro país para generar un ambiente inclusivo en el colegio?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
4. ¿Crees que el colegio o el centro educativo donde estás o estabas trabajando, intenta formar a los alumnos la competencia intercultural y se esfuerza por generar un ambiente inclusiva en el colegio?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.

5. ¿Eres capaz de reconocer el porqué de tu comodidad e incomodidad ante las diferencias raciales, étnicas y culturas?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
6. ¿Tienes conciencia de tus reacciones emocionales, estereotipos y prejuicios sobre los grupos inmigrantes?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
7. En las clases, ¿se conocen las culturas y características socioculturales de otros países o grupos étnicos?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
8. ¿Cuándo sucede un conflicto entre los alumnos, puedes reconocer e identificar si se trata de una discriminación o un conflicto normal?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
9. ¿Tienes o tenías alumnos chinos en la clase?
 - a. Sí.
 - b. No.
10. ¿Crees que los alumnos chinos son diligentes en sus estudios?
 - a. No.
 - b. Indiferente.
 - c. De acuerdo.
 - d. Muy de acuerdo.
 - e. No lo sé.
11. Educas y tratas a todos los alumnos con igualdad e imparcialidad.
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
12. Sientes simpatía por los alumnos extranjeros

- a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
13. ¿Crees que todos tus alumnos tienen un alto nivel de competencia de comunicación intercultural, tus alumnos pretenden tener una relación armoniosa con todos los compañeros de la clase?
- a. No.
 - b. Indiferente.
 - c. De acuerdo.
 - d. Muy de acuerdo.
 - e. No lo sé.
14. ¿Crees que los padres inmigrantes prestan menos atención al estudio de sus hijos que los padres autóctonos?
- a. No.
 - b. Indiferente.
 - c. De acuerdo.
 - d. Muy de acuerdo.
 - e. No lo sé.
15. ¿Si sucede un conflicto cultural, crees que los alumnos inmigrantes saben buscar soluciones?
- a. No.
 - b. Indiferente.
 - c. De acuerdo.
 - d. Muy de acuerdo.
 - e. No lo sé.
16. ¿Crees que se nota mucho las diferencias culturales entre los alumnos extranjeros y los alumnos autonómicos?
- a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
17. ¿Crees que los alumnos inmigrantes, con el fin de lograr una integración plena al grupo sociocultural de España, deberían abandonar sus propias culturas?
- a. No.
 - b. Indiferente.
 - c. De acuerdo.
 - d. Muy de acuerdo.
 - e. Puedes.
18. ¿Crees que debido a la llegada de los inmigrantes, España está perdiendo el valor de su propia cultura, y la cultura española está destruyendo?
- a. No.

- b. Indiferente.
 - c. De acuerdo.
 - d. Muy de acuerdo.
 - e. No lo sé.
19. ¿Crees que las culturas inmigrantes han enriquecido la cultura española y hace que España se convierta en un país cada vez más inclusivo?
- a. No.
 - b. Indiferente.
 - c. De acuerdo.
 - d. Muy de acuerdo.
 - e. No lo sé.
20. ¿Puedes identificar y reconocer la cultura a la que perteneces y estás orgulloso/a del valor de tu propia cultura?
- a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.

Entrevista-semiestructurada

1. ¿Cuándo estás preparando las clases, pretendes lograr una educación intercultural teniendo en cuenta no usar las palabras no discriminantes?, ¿El nivel de aceptación de una educación intercultural de los alumnos es alto o bajo?
2. ¿Crees que tus alumnos poseen un buen nivel de competencia intercultural? ¿Ello sabe cómo actuar de forma adecuada ante una persona de otro grupo étnico?
3. ¿Alguna vez te has dado cuenta de si los alumnos extranjeros han sufrido un maltrato o discriminación por su origen étnico?
4. ¿Podrías describir los alumnos extranjeros en pocas palabras (alumnos chinos)? Si no has tenido ningún alumno chino, podría describir su impresión o ideas sobre ellos.
5. ¿Crees que los padres inmigrantes prestan más o menos atención a la vida escolar de sus hijos que los padres autóctonos?, ¿existe mucha diferencia entre estos?
6. ¿Qué crees qué deberían hacer los padres o familiares inmigrantes para favorecer la convivencia escolar e integrar de sus hijos?
7. ¿Conoces algunos inmigrantes o autóctonos que saben cómo actuar o educar a sus hijos en cuando la los conflictos culturales?
8. ¿Crees que los chinos son realmente iguales como lo que se presentan en las redes sociales o en los medios de comunicación?

ANEXO V: Cuestionario y entrevista con los padres españoles

1. Género :
 - a. Femenino.
 - b. Masculino.
 - c. Prefiero no decirlo.
2. Nivel de educación:
 - a. Educación infantil.
 - b. Educación primaria.
 - c. Educación secundaria.
 - d. Formación Profesional.
 - e. Bachillerato.
 - f. Educación superior.
 - g. Otros.
3. ¿Enseñas a tu hijo el respeto hacia culturas y creencias de otro país, y te esfuerzas por generar un ambiente cultural inclusiva dentro o fuera de la familia?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
4. ¿Crees que en el colegio o el centro educativo, trata de formar a los alumnos la competencia intercultural y se esfuerza por generar un ambiente inclusiva en el colegio?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
5. ¿Puedes identificar y reconocer la cultura a la que perteneces, y conoces el valor de tu propia cultura?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
6. ¿Tienes conciencia de tus reacciones emocionales, estereotipos y prejuicios sobre los grupos inmigrantes?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.

7. ¿Crees que los alumnos inmigrantes, con el fin de lograr una integración plena al grupo sociocultural de España, deberían abandonar sus propias culturas?
 - a. No.
 - b. Indiferente.
 - c. De acuerdo.
 - d. Muy de acuerdo.
 - e. No lo sé.
8. ¿Crees que debido a la llegada de inmigrantes, España está perdiendo el valor de su propia cultura, y la cultura española está destruyendo?
 - a. No.
 - b. Indiferente.
 - c. De acuerdo.
 - d. Muy de acuerdo.
 - e. No lo sé.
9. ¿Crees que las culturas inmigrantes han enriquecido la cultura española y hace que España se convierta en un país cada vez más inclusivo?
 - a. No
 - b. Indiferente
 - c. De acuerdo
 - d. Muy de acuerdo
 - e. No lo sé.
10. ¿Crees que tus hijos tienen un alto nivel de competencia intercultural y saben cómo solucionar los conflictos culturales?
 - a. No, nada.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
 - d. Siempre.
 - e. No lo sé.
11. ¿Te importa que tus hijos/as tengan amigos o en el futuro tengan familiares de otro grupo étnico.
 - a. No.
 - b. Indiferente.
 - c. Si me importa.
 - d. No lo sé.

Entrevista Semiestructurada

1. Describe en unas palabras lo que sepas sobre la cultura china o tus impresiones sobre los niños y adultos de nacionalidad china.
2. ¿Algunas veces has escuchado a tus hijos u otros familiares hablar sobre los chinos (alumnos)?, ¿qué has escuchado?
3. ¿Crees que los centros educativos y los docentes tratan de educar a todos los niños con igualdad?
4. ¿Crees que la situación de integración escolar y social de los niños y sus familiares chinos está mejorando o empeorando?

5. Para lograr un buen ambiente sociocultural en España y lograr una plena integración social, ¿crees que los inmigrantes deberían olvidar el valor de su propia cultura y dejar de ser sucesor de ella?
6. ¿Crees que los chinos son realmente iguales como lo que se presentan en las redes sociales o en los medios de comunicación?