

Introducción de la Educación Intercultural en el aula de E/LE a través del trabajo con canciones

NÚRIA BENAVENT ESTEVE
Universitat de València
nubes@alumni.uv.es

Resumen: La presente propuesta de experiencia práctica aspira a mejorar la comprensión y producción oral y escrita, y la adquisición de vocabulario de los alumnos de E/LE a través de actividades diseñadas desde el enfoque educativo de la Educación Intercultural. Estas actividades están especialmente pensadas para un alumnado adolescente con nivel A2-B1 de español y se enmarcan dentro de un proyecto cuyo objetivo final es componer un *mashup*, una canción a base de la mezcla de fragmentos de otras canciones. Este *mashup* debe constituirse a partir de canciones en español con un mensaje positivo respecto a la integración y respeto hacia las culturas ajenas. Mediante actividades enfocadas a la comprensión y reflexión sobre las canciones, se consigue motivar y mejorar el nivel de español de los alumnos, promover el pensamiento crítico, disminuir barreras culturales y lingüísticas, superar estereotipos y prejuicios, y crear un clima de confianza y respeto en clase.

Palabras clave: Educación Intercultural, español, canción, respeto, integración, cultura.

Introducing Intercultural Education in the classroom of Spanish as a FL through the use of songs

Abstract: The present proposal of an educational practical experience aims at improving the reading, speaking and writing skills, and the acquisition of vocabulary of the students of Spanish as a foreign language by means of activities designed according to the educational approach of Intercultural Education. These activities are specially planned for teenage students with an A2-B1 level of Spanish and they are framed within a project whose ultimate objective is to compose a mashup, a song created from excerpts of different songs. This mashup is meant to be composed from songs in Spanish which have a positive message with respect to the integration and respect towards foreign cultures. Through activities devoted to understanding and reflecting upon the songs, we achieve to enhance our students' motivation and level of Spanish, promote critical thinking, reduce the impact of cultural and linguistic barriers, overcome stereotypes and prejudices, and create a classroom atmosphere based on trust and respect.

Keywords: Intercultural Education, Spanish, song, respect, integration, culture.

1. Introducción

Nuestra sociedad es cada vez más pluricultural, lo que hace necesario que nuestros jóvenes sean pensadores críticos y aprendan a coexistir en diversidad (Calvo Buezas 2003 y Hanley 1999); y nosotros, como docentes, tenemos una responsabilidad al respecto. Este

es el punto de partida de esta propuesta de experiencia práctica, enfocada a adolescentes con nivel A2-B1 de español y basada en actividades diseñadas desde la Educación Intercultural. A través de su realización se aspira a mejorar la comprensión y producción oral y escrita, así como también la adquisición de vocabulario. Estas actividades se enmarcan dentro de un proyecto cuyo objetivo es componer un *mashup*, una canción compuesta a partir de fragmentos de otras canciones, en este caso, en español con un mensaje positivo respecto a la integración y respeto hacia las culturas ajenas.

Cabe destacar que, aunque esta propuesta de experiencia práctica aún no ha sido implantada, sí se inspira en una que fue puesta en práctica en el curso 2015-2016 en el IES Serra Perenxisa de Torrent (Valencia), como parte de mi Trabajo de Fin de Máster (TFM), titulado «Un enfoque etnográfico a la enseñanza del inglés a alumnado gitano a través de la Educación Intercultural». El proyecto consistió en la adaptación de una canción en inglés (*Reckoning Song* de Asaf Avidan) al flamenco y los resultados fueron excelentes: se consiguió mejorar el nivel de lengua extranjera del alumnado, así como su predisposición al aprendizaje de la lengua y a la realización de actividades en clase; se promovió el pensamiento crítico; se disminuyeron las barreras culturales y lingüísticas; se consiguió superar estereotipos y prejuicios; y se mejoró la comunicación entre el alumnado y entre el alumnado y la profesora, con lo que se logró crear un clima de confianza y respeto en el aula. Estos son los resultados que también se esperan obtener de la propuesta de experiencia práctica que explicaremos a continuación, tras describir en qué consiste la Educación Intercultural.

2. Educación Intercultural

La Educación Intercultural es un enfoque educativo que incluye las siguientes perspectivas educativas: el Modelo del pluralismo cultural, la Educación Anti-racista y la Educación Inclusiva. El Modelo del pluralismo cultural destaca la importancia de preservar y desarrollar todas y cada una de las culturas allá donde estas se establezcan (Muñoz Sedano 1998). Por su parte, la Educación Anti-racista hace hincapié en la necesidad de transformar el sistema educativo porque reproduce y transmite actitudes racistas (Muñoz Sedano 1998). Finalmente, la perspectiva educativa de la Educación Inclusiva defiende una educación para todos sin distinciones ni clasificaciones (FETE-UGT 2013).

Considero que introducir este enfoque educativo es realmente importante dado el contexto actual de globalización, que conlleva que vivamos en una sociedad cada vez más pluricultural y multiétnica, lo que hace necesario que nuestros jóvenes y futuros adultos aprendan a coexistir en la diversidad. Es un hecho que nuestra situación global actual dista mucho del ideal de sociedad democrática, respetuosa y pacífica, como perfectamente ejemplifican la guerra en Siria o los ataques de Boko Haram. El siglo XXI requiere de pensadores críticos, personas que sean capaces de lidiar con las complejidades que comportan las diferencias culturales y que sean capaces de cambiar el curso actual de los eventos a este respecto. En este sentido, considero que el enfoque de la Educación Intercultural y las perspectivas que en él se incluyen pueden conllevar un importante cambio a mejor en este sentido.

Además, este enfoque educativo se considera especialmente beneficioso para el aprendizaje de segundas lenguas o de lenguas extranjeras, ya que permite adquirir al mismo tiempo los conocimientos lingüísticos y las habilidades interculturales necesarios para

conseguir una comunicación efectiva y un buen dominio del idioma (Solís 2012). Por otra parte, también cabe destacar que la Educación Intercultural hace hincapié en la necesidad de emplear técnicas y estrategias innovadoras y flexibles que se adapten a todo tipo de alumnado, y en que se prime la interacción entre estudiantes y entre estudiantes y profesores.

3. Explicación de la propuesta de experiencia práctica

En este apartado explicaremos los diferentes pasos y actividades que conforman el proyecto y que nos llevarán a crear el *mashup* de canciones en español (algunos de estos pasos aparecen ejemplificados en el apartado 4). Como se ha indicado anteriormente, este *mashup* debe componerse de canciones que transmitan un mensaje positivo con respecto a la inclusión social y al respeto por las culturas ajenas. Por mensaje, en este contexto, se hace referencia a aquellas letras de canciones que inciten a llevar a cabo una reflexión positiva, crítica y constructiva sobre la situación social actual en lo que respecta a la interculturalidad. Así pues, no solo se tendrán en consideración aquellas canciones que presenten una visión positiva de la convivencia entre personas de diferente origen o etnia, sino también aquellas que describan situaciones difíciles sin un final feliz, que denuncien una realidad injusta, y que nos lleven a replantearnos el orden social establecido y nuestra posición al respecto.

A través de este proyecto, se pretende trabajar sobre todo la comprensión y la producción oral y escrita, así como también la adquisición de vocabulario. Otro objetivo es, por supuesto, motivar a nuestros alumnos y, en la tónica de la Educación Intercultural, promover el pensamiento crítico, disminuir las barreras culturales y lingüísticas, superar estereotipos y prejuicios, y fomentar un clima positivo en el aula basado en la confianza y el respeto entre el alumnado y entre el alumnado y el profesor.

El proyecto está especialmente pensado para alumnado adolescente con un nivel A2-B1 de español. Llegados a este punto, cabe destacar que quizás algunas de las actividades que describiré a continuación pueden considerarse demasiado ambiciosas para estos niveles. Se han elegido estos niveles por ser aquellos en los que implanté mi proyecto de TFM y porque al estar enfocado especialmente a jóvenes, a adolescentes, hay que tener en cuenta que los niveles A2-B1 son seguramente los niveles con los que más vamos a trabajar a nivel de instituto.

En la siguiente tabla (Figura 1) puede observarse el esquema de los pasos que considero que deberían llevarse a cabo para la realización del proyecto, cómo agruparía a los alumnos y cuánto tiempo calculo que aproximadamente llevaría hacerlos (esto dependerá del tiempo que podamos dedicar enteramente al proyecto teniendo en cuenta que paralelamente se debe seguir dando el temario del currículum):

Pasos	Agrupaciones	Tiempo
1) Búsqueda de canciones	Grupos de ≤ 3 personas	1 clase (55 min.)
2) Escucha de canciones	Grupo completo	
3) Elección de canciones		

4) Búsqueda de letras	Grupos de ≤ 3 personas	1 clase
5) Análisis de las letras		
6) Selección final de canciones	Grupo completo	
7) Trabajo de las canciones elegidas	Un grupo por canción	8 clases
8) Selección de fragmentos	Grupo completo	1-2 clases
9) Composición de la letra del <i>mashup</i>		2 clases
(10) Composición/adaptación de la melodía)	(Grupo completo)	(2 clases)
		Total: 13-14 (15-16) clases

Figura 1. Esquema de la organización del proyecto

Así pues, tras exponer el proyecto a los alumnos y tener en cuenta sus sugerencias, la primera clase se centra en la búsqueda de canciones en grupos de máximo tres personas, en la escucha de las canciones propuestas por los diferentes grupos y en la elección de una serie de posibles canciones para conformar el *mashup* mediante votación conjunta. Para esta clase sería ideal disponer de ordenadores con acceso a internet y auriculares para cada uno de los estudiantes. En la segunda clase, se vuelven a formar los grupos de la clase anterior y se les asigna varias de las canciones elegidas, buscan la letra de estas canciones y hacen un rápido análisis de estas con la ayuda de diccionarios o traductores automáticos para ver de qué tratan. Este análisis lo exponen rápidamente ante toda la clase y luego se hace una votación conjunta para seleccionar las canciones que finalmente formarán parte del *mashup*. Como en la clase anterior, para la primera parte de esta clase se necesitan ordenadores con acceso a internet, auriculares y, en este caso, también altavoces.

Las siguientes clases se dedican a trabajar en grupos cada una de las canciones. Se forman tantos grupos como canciones se hayan seleccionado y se asigna una a cada grupo. Para ello, se han calculado ocho clases por considerarse recomendable dividir la clase en dos y emplear la primera parte en seguir con el temario del currículum y la segunda, en que los alumnos trabajen la canción que les ha sido asignada, mientras el profesor adopta el rol de guía y facilitador potenciando el trabajo autónomo y ayudando a los alumnos en aquello que necesiten. Este trabajo en grupos se enfoca en forma de proyectos y, a la hora de abordarlos, todos los grupos deben tratar los siguientes puntos: el mensaje de la canción, el significado de su título y los sentimientos que les ha evocado. Después, hay una serie de aspectos que deben tratar según la canción asignada, los cuales están abiertos a sugerencias y variaciones por parte de los alumnos.

Tras finalizar el proyecto, cada grupo hace una presentación de unos diez minutos seguida de unos cinco minutos de comentarios y preguntas, en la que exponen el trabajo realizado y entregan al profesor una relación de los fragmentos de la canción trabajada que consideren más adecuados para la composición del *mashup*. Mientras los miembros de cada grupo llevan a cabo su correspondiente presentación, el resto rellena una ficha (véase un

ejemplo en Figura 2) sobre la presentación de sus compañeros. Para estas sesiones también es necesario contar con ordenadores (al menos uno por grupo) con acceso a internet para que los estudiantes puedan escuchar las canciones, buscar información, hacer uso de diccionarios y traductores automáticos, tomar apuntes en formato digital, preparar las presentaciones, etc.

En la siguiente clase o las dos siguientes clases, dependiendo del tiempo que queramos dedicar a trabajar el currículum, tras presentar y hablar sobre los fragmentos seleccionados de cada canción, se eligen aquellos más representativos y que formarán parte del *mashup* a través de una votación conjunta. Por otra parte, para componer la letra del *mashup*, organizando los fragmentos de manera que rimen o por su sentido o significado, también se han calculado dos clases. Finalmente, a la hora de trabajar la melodía, sería recomendable contar con la colaboración del Departamento de Música y que la compusieran en horas de clase de música. Por esta razón aparece este paso entre paréntesis en la tabla: al trabajarse fuera de la clase de lengua extranjera, el tiempo y agrupaciones dependería del profesor de esta asignatura. Si esto no fuera posible, dependiendo de nuestras habilidades musicales y tecnológicas, podríamos hacer también un *mashup* de las melodías de las canciones seleccionadas, inventarnos una melodía nueva, hacer un rap o incluso leerla a modo de poesía.

A continuación, en el siguiente apartado ejemplificaremos una posibilidad de puesta en práctica de los pasos que aparecen en negrita en la tabla.

4. Propuesta práctica

Partiendo de lo dicho, si pusiéramos en práctica el proyecto, podríamos encontrarnos con la siguiente lista de canciones como selección final para componer el *mashup* (paso 6 en Figura 1): *Mestizaje* de Ska-P, *Contamíname* de Pedro Guerra, *Color esperanza* de Diego Torres, *Papeles mojados* de Chambao, *Clandestino* de Manu Chao, y *De amor y de casualidad* de Jorge Drexler. Así pues, dado que en este caso habríamos seleccionado seis canciones, se dividiría a los alumnos en seis grupos y se asignaría una a cada uno. Como ya hemos avanzado, a la hora de hacer el proyecto grupal, todos los grupos tendrían que tratar los siguientes puntos: el mensaje de la canción que les ha sido asignada, el significado de su título, y los sentimientos que les ha evocado. Después, tratarían una serie de aspectos y harían unas actividades determinadas pensadas y diseñadas específicamente para cada canción, teniendo en cuenta su temática y mensaje (paso 7 en Figura1).

De este modo, por ejemplo, aquellos a los que les hubiera sido asignada *Mestizaje* de Ska-P podrían buscar noticias, poner ejemplos y reflexionar sobre cómo afecta la hegemonía de los países occidentales a la desigualdad social, y sobre cómo podemos contribuir a cambiar y mejorar esta situación. Podrían también realizar una reflexión sobre la frase «piensa globalmente, actúa localmente», sobre el concepto de «ciudadano del mundo» y sobre la utopía de un mundo sin fronteras (¿podría conseguirse?, ¿cómo?). Aquel grupo que trabajara *Contamíname* de Pedro Guerra podría hacer una relación y reflexión sobre los aspectos positivos de la inmigración y la multiculturalidad. Así como también

imaginar que son emigrantes a quienes les cantan esta canción al llegar a su país de destino, y explicar cómo creen que se sentirían.

En el caso de *Color esperanza* de Diego Torres, los alumnos buscarían noticias de historias trágicas relacionadas con la inmigración y la inclusión social que hayan tenido un final feliz, comentarían estas historias y harían una reflexión sobre cuál podría haber sido el destino de estas personas sin ese final feliz. También podrían contar experiencias personales en que pequeños (o grandes) gestos les hayan hecho sentir mejor y reflexionar sobre cómo podemos contribuir a alcanzar más finales felices para aquellos que viven una situación difícil.

Por otra parte, a los estudiantes que trabajasen *Papeles mojados* de Chambao se les podría encomendar una recopilación de información sobre los inmigrantes y refugiados que dejan sus países por mar, y que hiciesen una reflexión crítica en que se incluyese su opinión personal y propuestas para mejorar la situación de estas personas cuando llegan al país de destino. Tras ello, sería recomendable que los alumnos se preguntaran: ¿qué podemos hacer por ellos? Otra opción podría ser que hicieran una entrevista a alguien que haya emigrado en estas condiciones.

Por su parte, el grupo que hiciera el proyecto sobre *Clandestino* de Manu Chao podría hacer una relación y reflexión sobre la responsabilidad que tienen los diferentes organismos gubernamentales e internacionales con respecto a la acogida de refugiados y al problema de la inmigración ilegal. A continuación, podrían llevar a cabo una reflexión sobre si realmente una persona puede ser o considerarse ilegal y preguntarse cómo podemos los ciudadanos influir en estas políticas o decisiones que nos vienen dadas por las instituciones. Una alternativa a esta actividad podría ser imaginar la vida pasada y presente del protagonista de la canción, y hacer una reflexión al respecto.

Finalmente, para trabajar *De amor y de casualidad* de Jorge Drexler, los estudiantes podrían preparar un árbol genealógico con la información de la canción, elegir una de las relaciones descritas e imaginar cómo estos se conocieron, se enamoraron, los problemas que pudieron tener a causa de su distinto origen, etc. También sería recomendable que contaran experiencias personales o de conocidos en que se hayan creado lazos de amistad o de amor entre personas de diferentes culturas, y hacer una reflexión sobre el dicho «el amor es ciego».

Como ya se ha comentado, algunas de estas actividades pueden resultar demasiado ambiciosas para alumnos de nivel A2-B1. Considero que este problema podría paliarse a través de la asignación de reuniones y tutorías con cada grupo, la recomendación de herramientas y referencias para solucionar sus problemas, y, si fuera posible, pidiendo a alumnos de nivel B2-C1 que les ayuden y fomentar así también el trabajo colaborativo entre estudiantes de diferentes niveles. Durante las presentaciones, para asegurarnos de que los estudiantes prestan atención a las exposiciones de sus compañeros, podríamos pedirles que rellenaran una breve ficha como la siguiente:

--

Nombre y apellidos:	
Título de la exposición:	
Nombre del grupo:	Nombre de los integrantes:
Canción:	
Mensaje de la canción:	
¿Coinciden tus sentimientos con los de tus compañeros?	1 2 3 4 5
¿Estás de acuerdo con las reflexiones que han hecho?	1 2 3 4 5
Breve resumen de la actividad expuesta:	
Aspectos positivos de la presentación:	
¿Has echado en falta algo?	

Figura 2. Ficha para completar durante las presentaciones orales

Tendrían que identificarse, poner el título de la presentación, el nombre del grupo que expone y de sus integrantes, el nombre de la canción y resumir brevemente el mensaje que en la presentación se ha dicho que esta tiene. A continuación, responderían a las preguntas «¿Coinciden tus sentimientos con los de tus compañeros?» y «¿Estás de acuerdo con las reflexiones que han hecho?» puntuando del 1 al 5 su acuerdo o desacuerdo con lo que han dicho sus compañeros (siendo 1 nada de acuerdo y 5, muy de acuerdo). Después, deberían hacer un breve resumen de la actividad expuesta, enumerar aspectos positivos de la exposición y comentar si les hubiera gustado que esta hubiera incluido algún otro aspecto o que algo se hubiera tratado de manera diferente. Tras llevar a cabo todas las presentaciones, podríamos encontrarnos con la siguiente selección de fragmentos para la composición del *mashup* (paso 8 en Figura 1):

Mestizaje (Ska-P)

Negro africano, asiático oriental,
indio americano, africano musulmán,
blanco europeo, aborígen australiano,

Papeles mojados (Chambao)

Historias del día día,
historias de buena gente,
se juegan la vida cansaos,

cinco continentes en un mismo corazón.
 Multiracial, multicultural,
 multiracial, multicultural.

Desde Filipinas a América Central,
 desde el Polo Norte hasta Madagascar,
 este puto mundo no es de nadie y es de todos,
 cinco continentes en un mismo corazón.

No fronteras, no banderas, no a la autoridad,
 no riqueza, no pobreza, no desigualdad,
 rompamos la utopía, dejemos de soñar,
 arriba el mestizaje, convivir en colectividad.

Contamíname (Pedro Guerra)

Contamíname pero no con el humo que asfixia
 el aire;
 ven, pero sí con tus ojos y con tus bailes;
 ven, pero no con la rabia y los malos sueños;
 ven, pero sí con los labios que anuncian besos.

Color esperanza (Diego Torres)

Es mejor perderse que nunca embarcar,
 mejor tentarse a dejar de intentar,
 aunque ya ves que no es tan fácil de empezar.

Tras comentar y organizar los fragmentos de acuerdo a los criterios especificados en el apartado anterior (rima, sentido o significado), este podría ser el resultado final, el *mashup* definitivo (paso 9 en Figura 1):

Convivir en colectividad

Negro africano, asiático oriental,
 indio americano, africano musulmán,
 blanco europeo, aborígen australiano.

Perdido en el corazón,
 de la grande Babylon,
 me dicen el clandestino,
 por no llevar papel.

Contamíname, pero no con el humo que asfixia
 el aire,

con hambre y un frío que pela.
 Ahogan sus penas con una candela,
 ponte tú en su lugar.
 El miedo que en sus ojos reflejan,
 la mar se echó a llorar.

Clandestino (Manu Chao)

Perdido en el corazón,
 de la grande Babylon,
 me dicen el clandestino,
 por no llevar papel.

Soy una raya en el mar,
 fantasma en la ciudad,
 mi vida va prohibida,
 dice la autoridad.

De amor y de casualidad (Jorge Drexler)

En este mundo tan separado,
 no hay que ocultar de donde se es,
 pero todos somos de todos lados,
 hay que entenderlo de una buena vez.

Ahogan sus penas con una candela,
 ponte tú en su lugar.
 El miedo que en sus ojos reflejan,
 la mar se echó a llorar.

Soy una raya en el mar,
 fantasma en la ciudad;
 mi vida va prohibida,
 eso dice la autoridad.

Es mejor perderse que nunca embarcar,
 mejor tentarse a dejar de intentar,

ven, pero sí con tus ojos y con tus bailes,
ven, pero no con la rabia y los malos sueños,
ven, pero sí con los labios que anuncian besos.

[ESTRIBILLO]

No fronteras, no banderas, no a la autoridad;
no riqueza, no pobreza, no desigualdad,
rompamos la utopía, dejemos de soñar,
arriba el mestizaje, convivir en colectividad.
Multiracial, multicultural,
multiracial, multicultural.

Historias del día a día,
historias de buena gente,
se juegan la vida cansaos,
con hambre y un frío que pela.

5. Conclusiones

A través de este proyecto basado en el enfoque de la Educación Intercultural, se espera contribuir a la adquisición simultánea de conocimiento lingüístico y habilidades interculturales por parte de los alumnos, así como a la mejora de su nivel de español y de su motivación. Dada la temática intercultural del proyecto y su importante componente investigador y reflexivo, presumiblemente también promoverá el pensamiento crítico y la superación de prejuicios y estereotipos tanto por parte del alumnado, como del profesor. En este contexto, el profesor pasará a un segundo plano y adoptará el papel de mediador, facilitador y guía. Con todo, su figura seguirá siendo imprescindible, ya que el proyecto requerirá de un arduo trabajo de preparación por su parte. Deberá planificar y organizar el proyecto, las actividades, el tiempo, los alumnos, pensar cómo compaginarlo con el currículum académico, etc.; así como prever los problemas que puedan llegar a darse para poder adelantarse a las necesidades de los alumnos y ayudarles lo mejor posible.

Por otra parte, el trabajo en grupos por proyectos y la posibilidad de coordinarse con otros departamentos y profesores, y con alumnado de otros niveles contribuirán a la potenciación del trabajo autónomo y cooperativo, lo cual presumiblemente conllevará una mejora de la relación entre los alumnos y entre los alumnos y el profesor, y un mejor clima en el aula basado en la confianza y el respeto. Finalmente, también cabe destacar el hecho de que este proyecto, aunque está pensado para un alumnado adolescente con nivel A2-B1, puede adaptarse fácilmente a otros niveles más elevados o a otras asignaturas, como podrían ser las de lengua, Ética o Filosofía.

6. Referencias bibliográficas

Arnaiz Sánchez, P. y Martínez Abellán, R. (2000). «La integración de las minorías étnicas: hacia una educación intercultural». Comunicación leída en el *Congreso de atención a la diversidad: De la integración a una educación para todos*. Las Palmas de Gran Canaria, 3-4 de noviembre de 2000.

aunque ya ves que no es tan fácil de
empezar.

[ESTRIBILLO]

Desde Filipinas a América Central,
desde el Polo Norte hasta Madagascar,
este puto mundo no es de nadie y es de
todos,
cinco continentes en un mismo corazón.

[ESTRIBILLO INVERTIDO]

En este mundo tan separado
no hay que ocultar de donde se es,
pero todos somos de todos lados,
hay que entenderlo de una buena vez.

- Banks, J. A. y Banks, C. A. M. (1989). *Multicultural education: Issues and perspectives*. Londres: Allyn and Bacon.
- Banks, J. A. (1991). «Teaching Multicultural Literacy to Teachers». *Teaching Educations*, vol. 4, pp. 133-142.
- Calvo Buezas, T. (2003). *La escuela ante la inmigración y el racismo: orientaciones de educación intercultural*. Madrid: Popular.
- Clavel Arroitia, B. (2012). *Second Language Acquisition and Teaching English as a Foreign Language*. Valencia: Publicaciones de la Universitat de València.
- FETE-UGT. (2013). *Educación intercultural e inclusiva. Guía para el profesorado*. Disponible en <http://www.feteugtcyl.es/content/educacion-intercultural-e-inclusiva-guia-para-el-profesorado> [Consulta: 15/08/2016]
- Hanley, M. S. (1999). «The Scope of Multicultural Education». *Johns Hopkins University School of Education: New Horizons for Learning*. Disponible en <http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/multicultural-education/the-scope-of-multicultural-education/> [Consulta: 15/08/2016]
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Muñoz Sedano, A. (1998). «Hacia una educación multicultural: Enfoques y modelos». *Revista Complutense de Educación*, vol. 9, pp. 101-135.
- Solís, L. C. (2012). «La enseñanza de la competencia intercultural en el aula de E/LE: Consideraciones didácticas para programas de inmersión lingüístico-cultural (PILC)». *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, vol. 11, pp. 174-192. Disponible en https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/revistasPDF/526a47d5a07b3_revista_completa_11.pdf [Consulta: 15/08/2016]