

Volumen 3 - Número 2 - Abril/Junio 2016

# REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES  
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

*Homenaje*

*Eugenio Raúl  
Zaffaroni*

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL  
REVISTA INCLUSIONES

Portada: Felipe Maximiliano Estay Guerrero



UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS  
CAMPUS SANTIAGO

#### CUERPO DIRECTIVO

##### Directora

**Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez**  
*Universidad de Los Lagos, Chile*

##### Subdirectora

**Lic. Débora Gálvez Fuentes**  
*Universidad de Los Lagos, Chile*

##### Editor

**Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda**  
*Universidad de Los Lagos, Chile*

##### Secretario Ejecutivo y Enlace Investigativo

**Héctor Garate Wamparo**  
*Universidad de Los Lagos, Chile*

##### Cuerpo Asistente

##### Traductora: Inglés – Francés

**Lic. Ilia Zamora Peña**  
*Asesorías 221 B, Chile*

##### Traductora: Portugués

**Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón**  
*Asesorías 221 B, Chile*

##### Diagramación / Documentación

**Lic. Carolina Cabezas Cáceres**  
*Asesorías 221 B, Chile*

##### Portada

**Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero**  
*Asesorías 221 B, Chile*

#### COMITÉ EDITORIAL

##### Mg. Carolina Aroca Toloza

*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile*

##### Dr. Jaime Bassa Mercado

*Universidad de Valparaíso, Chile*

##### Dra. Heloísa Bellotto

*Universidad de San Pablo, Brasil*

##### Dra. Nidia Burgos

*Universidad Nacional del Sur, Argentina*

##### Mg. María Eugenia Campos

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

##### Dr. Lancelot Cowie

*Universidad West Indies, Trinidad y Tobago*

##### Lic. Juan Donayre Córdova

*Universidad Alas Peruanas, Perú*

##### Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

*Universidad Autónoma de Madrid, España*

##### Dr. Juan Manuel González Freire

*Universidad de Colima, México*

##### Mg. Keri González

*Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México*

##### Dr. Pablo Guadarrama González

*Universidad Central de Las Villas, Cuba*

##### Mg. Amelia Herrera Lavanchy

*Universidad de La Serena, Chile*

##### Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Mg. Cecilia Jofré Muñoz**

*Universidad San Sebastián, Chile*

**Mg. Mario Lagomarsino Montoya**

*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dr. Claudio Llanos Reyes**

*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile*

**Dr. Werner Mackenbach**

*Universidad de Potsdam, Alemania*

*Universidad de Costa Rica, Costa Rica*

**Ph. D. Natalia Milanesio**

*Universidad de Houston, Estados Unidos*

**Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer**

*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile*

**Ph. D. Maritza Montero**

*Universidad Central de Venezuela, Venezuela*

**Mg. Julieta Ogaz Sotomayor**

*Universidad de Los Andes, Chile*

**Mg. Liliana Patiño**

*Archiveros Red Social, Argentina*

**Dra. Eleonora Pencheva**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Dra. Rosa María Regueiro Ferreira**

*Universidad de La Coruña, España*

**Mg. David Ruete Zúñiga**

*Universidad Nacional Andrés Bello, Chile*

**Dr. Andrés Saavedra Barahona**

*Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria*

**Dr. Efraín Sánchez Cabra**

*Academia Colombiana de Historia, Colombia*

**Dra. Mirka Seitz**

*Universidad del Salvador, Argentina*

**Lic. Rebeca Yáñez Fuentes**

*Universidad de la Santísima Concepción, Chile*

## **COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL**

### **Comité Científico Internacional de Honor**

**Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**

*Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil*

**Dra. Patricia Brogna**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Horacio Capel Sáez**

*Universidad de Barcelona, España*

**Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar**

*Universidad de Los Andes, Chile*

**Dr. Adolfo Omar Cueto**

*Universidad Nacional de Cuyo, Argentina*

**Dra. Patricia Galeana**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg**

*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia*

*Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos*

*Unidos*

**Dra. Antonia Heredia Herrera**

*Universidad Internacional de Andalucía, España*

**Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Miguel León-Portilla**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Miguel Rojas Mix**

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades*

*Estatales América Latina y el Caribe*

**Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut**

*Universidad de Santiago de Compostela, España*

**Dr. Luis Alberto Romero**

*CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dr. Adalberto Santana Hernández**

*Universidad Nacional Autónoma de México,  
México*

*Director Revista Cuadernos Americanos, México*

**Dr. Juan Antonio Seda**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso**

*Universidad de Salamanca, España*

**Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Comité Científico Internacional**

**Ph. D. María José Aguilar Idañez**

*Universidad Castilla-La Mancha, España*

**Mg. Elian Araujo**

*Universidad de Mackenzie, Brasil*

**Mg. Rumyana Atanasova Popova**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Dr. Iván Balic Norambuena**

*Universidad Nacional Andrés Bello, Chile  
Universidad de Los Lagos, Chile*

**Dra. Ana Bénard da Costa**

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal  
Centro de Estudios Africanos, Portugal*

**Dr. Manuel Alves da Rocha**

*Universidad Católica de Angola, Angola*

**Dra. Alina Bestard Revilla**

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y  
el Deporte, Cuba*

**Dra. Noemí Brenta**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Ph. D. Juan R. Coca**

*Universidad de Valladolid, España*

**Dr. Antonio Colomer Vialdel**

*Universidad Politécnica de Valencia, España*

**Dr. Christian Daniel Cwik**

*Universidad de Colonia, Alemania*

**Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros**

*Instituto Federal Sul-rio-grandense, Brasil*

**Dr. Eric de Léséulec**

*INS HEA, Francia*

**Dr. Miguel Ángel de Marco**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina  
Universidad del Salvador, Argentina*

**Dr. Andrés Di Masso Tarditti**

*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Sergio Diez de Medina Roldán**

*Universidad Nacional Andrés Bello, Chile  
Universidad de Los Lagos, Chile*

**Ph. D. Mauricio Dimant**

*Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel*

**Dr. Jorge Enrique Elías Caro**

*Universidad de Magdalena, Colombia*

**Dra. Claudia Lorena Fonseca**

*Universidad Federal de Pelotas, Brasil*

**Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez**

*Instituto Tecnológico Metropolitano,  
Colombia*

**Dra. Carmen González y González de Mesa**

*Universidad de Oviedo, España*

**Dra. Andrea Minte Münzenmayer**

*Universidad de Bio Bio, Chile*

**Mg. Luis Oporto Ordóñez**

*Universidad Mayor San Andrés, Bolivia*

**Dr. Patricio Quiroga**

*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dr. Juan Carlos Ríos Quezada**

*Universidad Nacional Andrés Bello, Chile*

*Universidad de Los Lagos, Chile*

**Dra. María Laura Salinas**

*Universidad Nacional del Nordeste, Argentina*

**Dr. Stefano Santasilia**

*Universidad della Calabria, Italia*

**Dra. Jaqueline Vassallo**

*Universidad Nacional de Córdoba, Argentina*

**Dr. Evandro Viera Ouriques**

*Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil*

**Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez**

*Universidad de Jaén, España*

**Dra. Maja Zawierzeniec**

*Universidad de Varsovia, Polonia*

Asesoría Ciencia Aplicada y Tecnológica:

**CEPU – ICAT**

Centro de Estudios y Perfeccionamiento

Universitario en Investigación

de Ciencia Aplicada y Tecnológica

Santiago – Chile

## Indización

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



Information Matrix for the Analysis of Journals



**ESTUDIO COMPARATIVO DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS OBLIGATORIOS  
DE ASTURIAS, ESPAÑA Y ONTARIO, CANADÁ**

COMPARATIVE STUDY OF OBLIGATORY EDUCATION SYSTEMS OF ASTURIAS, SPAIN AND ONTARIO, CANADA

**Dra. © Beatriz Sala Álvarez del Manzano**

Universidad de Jaén, España  
beatrizsa@gmail.com

**Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez**

Universidad de Jaén, España  
lzagalaz@ujaen.es

**Dra. Carmen González González de Mesa**

Universidad de Oviedo, España  
gmcarmen@uniovi.es

**Fecha de Recepción:** 16 de marzo de 2016 – **Fecha de Aceptación:** 30 de marzo de 2016

**Resumen**

La finalidad del presente trabajo ha sido realizar un estudio comparativo a nivel de política lingüística y de los sistemas educativos de Ontario en Canadá y Asturias en España. Se escogió Canadá por ser un país donde el francés y el inglés conviven como lenguas oficiales y por estar siempre en los primeros puestos, en cuanto a resultados académicos de la evaluación (PISA), que evalúan la calidad, equidad y eficiencia de los sistemas educativos

**Palabras Claves**

Estudio comparativo- Resultados académicos – Inglés – Alumnado

**Abstract**

The finality of the present work was to perform a comparative study at level of linguistics politic and the educational systems in Ontario in Canada and Asturias in Spain. Canada was chosen for being a country where French and English coexist as official languages and for being always on the first positions, in terms of academic results of the evaluation (PISA), which evaluates the quality, equity and efficiency of educational systems.

**Keywords**

Comparative Study – Academic Results – English – Student Body

## Introducción

Raro es el día en el que no se publique en el periódico una noticia relativa al inglés por su creciente dominio como lengua franca y por sus importantes implicaciones políticas, económicas y culturales. En la actualidad el inglés es el idioma de trabajo y es de vital importancia para competir en un mercado globalizado. Sin embargo, en España el aprendizaje de esta lengua se puede considerar una asignatura pendiente. Esta carencia ha motivado a los distintos gobiernos a desarrollar diversas políticas lingüísticas para la mejora de la competencia oral y escrita en el idioma de referencia, para que el alumnado adquiera las habilidades interculturales y lingüísticas necesarias, en concreto el inglés. *“Language acquisition is one of the most impressive and fascinating aspects of human development”*<sup>1</sup>

## Presentación de las zonas objeto de estudio

### Asturias (España)

Es una comunidad autónoma situada en el norte de España con una población en torno al millón de habitantes. Su territorio es de una extensión de diez mil kilómetros cuadrados. El español es la lengua oficial, si bien el bable que no es lengua oficial, está reconocida y protegida. El bable es la lengua materna de un 18% de la población y asignatura optativa en secundaria. Asturias es una provincia con varios concejos y las mayores poblaciones se concentran en la zona central teniendo a Oviedo como capital autonómica además de ciudades como Gijón y Avilés.

Es de destacar que Asturias posee la tasa de mortalidad más alta de España y la de más baja natalidad. En cuanto al número de los datos de población extranjera, destacan los rumanos, marroquíes, brasileños y chinos.

### Ontario (Canadá)

Es una de las diez provincias de Canadá y la más poblada. Más de un tercio de la población canadiense vive en Ontario unos doce millones de habitantes.

En esta provincia se encuentra la capital del país, Ottawa con un millón de personas, y la ciudad más poblada Toronto con una población de seis millones de habitantes. Ontario es la segunda provincia más grande canadiense por detrás de Quebec.

El inglés y el francés son las lenguas oficiales de Canadá desde 1969.

Hay partidarios y detractores del bilingüismo, aunque la mayoría de la población está favor, en especial, en el área denominada zona bilingüe que ocupa la provincia de Ontario, este es uno de los motivos por los que se eligió esta provincia como zona de estudio. La lengua más hablada en Ontario es el inglés. La población es monolingüe ya que solamente el dieciocho por ciento de la misma puede hablar con fluidez francés e inglés.

El multiculturalismo es oficial desde el año 1971.

---

<sup>1</sup> Patsy M. Spada, Lightbown and Nina. How Languages are learned. Third edition (Oxford: University press, 2011).



El rápido crecimiento de la población se debe a la inmigración con la llegada a la zona de muchos escoceses, irlandeses, alemanes, italianos, chinos, ucranianos además de seiscientas tribus conocidas con el nombre de Primeras Naciones<sup>2</sup>.

*Statistics Canada* considera que, “en 2031, casi la mitad de la población mayor de 15 años será de origen extranjero o tendrá al menos un padre nacido en el extranjero. El número de minorías visibles se duplicará y constituirán la mayoría de la población de las ciudades de Canadá”<sup>3</sup>.

## Políticas lingüísticas

### Política lingüística en la Unión Europea

El Consejo de Europa quiere proteger la diversidad cultural y lingüística de los distintos países europeos y desarrollar una conciencia plurilingüe que favorezca el respeto y tolerancia entre los estados miembros, así como la movilidad de sus habitantes. Para ello, se han creado niveles de competencia lingüística en las diferentes lenguas de los respectivos sistemas educativos. Hoy ya en pleno siglo XXI, se necesitan políticas educativas que promuevan la movilidad de personas por todos los estados de la Unión Europea<sup>4</sup>.

### El marco común europeo de referencia para las lenguas

El Marco es un documento cuyo fin es proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, exámenes, materiales de enseñanza y orientaciones a nivel curricular en Europa. Se crea para promover programas de lenguas y exámenes comunes para toda Europa y establece criterios comunes para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas<sup>5</sup>.

Es un documento de referencia, tanto para los gobiernos europeos como para los profesionales en la enseñanza de lenguas ya que, en él, se presentan objetivos y procedimientos para la evaluación en la enseñanza de idiomas como base común para todos los países. Establece los niveles de competencia lingüística, conocimientos y destrezas comunes.

Para cada nivel se definen las destrezas necesarias en comprensión auditiva, lectora, interacción oral, expresión oral y expresión escrita. El nivel alcanzado indica la competencia lingüística adquirida. Estos niveles son además comunes a todos los sistemas educativos de los países miembros.

El Consejo de Europa ha creado exámenes de idiomas para ayudar a la movilidad e igualdad entre los ciudadanos.

<sup>2</sup> La denominación moderna de los pueblos indígenas y de sus descendientes en Canadá.

<sup>3</sup> CTV.ca. «Parties prepare to battle for Immigrant votes.» 14 de marzo de 2010.

<sup>4</sup> Feito Martínez, La adquisición de contenidos curriculares y su evaluación a través de una lengua extranjera en el alumnado de educación infantil, Tesis doctoral. Universidad de Oviedo, 2008.

<sup>5</sup> Consejo de Europa, Language Policy Division. «MCER Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación.» 2001.

Se ha demostrado una relación entre el grado de aplicación del M.C.E.R.<sup>6</sup> y los niveles de competencia registrados y por ello, se recomienda su uso en todos los estados miembros.

Hay seis niveles de competencia lingüística según el Marco:

- Nivel básico que se subdivide en A1 (principiante) y A2 (elemental). Las personas se comunican en estos niveles con un vocabulario muy básico y gramática elemental.
- Nivel independiente que se subdivide en B1 (intermedio) y B2 Intermedio alto).

En estos niveles las personas se comunican con fluidez y naturalidad.

- Nivel competente que se subdivide en C1 (dominio eficaz) y C2 (maestría)

En estos niveles se indica facilidad y propiedad en el uso de la lengua próxima al de la competencia de los nativos<sup>7</sup>.

En España más de la mitad de la población no es capaz de comunicarse en una lengua extranjera mientras que en el resto de Europa el porcentaje es menor<sup>8</sup>. El aprendizaje de idiomas ha de ser claramente mejorado.

El Libro Blanco para la enseñanza y el aprendizaje, hacia una sociedad del aprendizaje, establece como objetivo, que los ciudadanos/as sean competentes en tres lenguas europeas para el año 2020. Este objetivo está lejos de cumplirse y por ello, con este trabajo se pretende contribuir a la mejora de la enseñanza de idiomas<sup>9</sup>.

Las distintas instituciones asumen las ventajas de apoyarse en un sistema único estandarizado de alcance internacional, como el que define el Marco europeo de referencia para las lenguas.

Las competencias lingüísticas reconocidas internacionalmente del Marco, no son condición indispensable para impartir clase de inglés en un centro público o privado de educación secundaria en España. Se pide a los docentes que estén en posesión del título de doctor, licenciado, ingeniero, arquitecto o el título de grado correspondiente u otros títulos equivalentes a efectos de docencia y se pide también, que estén en posesión de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación<sup>10</sup>. Se presupone que un licenciado en filología inglesa tiene una competencia C2<sup>11</sup> del nivel del Marco. Cada vez más, los organismos oficiales como la universidad de la U.N.E.D, piden como requisito imprescindible tener acreditación del nivel B1 para ser admitido a diferentes estudios como puedan ser los de Máster. Poco a poco, el Marco se va instaurando en los distintos organismos oficiales y así, cada

<sup>6</sup> Marco Común de referencia para las lenguas.

<sup>7</sup> Consejo de Europa, Language Policy Division...

<sup>8</sup> Consejería de Educación. Andalucía. «Plan de Fomento del Plurilingüismo.» 16 de Marzo de 2005.

<sup>9</sup> Comisión Europea, Libro Blanco para la Enseñanza y el Aprendizaje. Hacia una sociedad del aprendizaje (Bruselas: 1995).

<sup>10</sup> Ministerio de Educación y Ciencia. «Ley orgánica 2/2006.» Madrid, 3 de mayo de 2006.

<sup>11</sup> Nivel de usuario competente o de "maestría".

autonomía establece los requisitos que han de tener los profesores que han de dar clase en grupos bilingües. Estas condiciones no son las mismas en las diferentes autonomías ya que en Asturias un B2 del Marco es suficiente, mientras que en Madrid se requiere un nivel superior C1.

En Canadá se utiliza como sistema estandarizado a nivel internacional el I.E.L.T.S<sup>12</sup>. Este es un examen de periodicidad mensual que trata de medir el nivel de competencia lingüística del estudiante (en una escala de 0 a 9). Su título acreditativo es reconocido por todas las universidades canadienses. Los exámenes de Cambridge E.S.O.L.<sup>13</sup> son también reconocidos así como los niveles C1 y C2 del M.C.R.E. como prueba de capacidad lingüística del alumno para seguir con aprovechamiento un curso académico. Entre los exámenes más reconocidos en Canadá se encuentran el *Trinity*<sup>14</sup>, el *London Test of English* o el T.O.E.F.L.<sup>15</sup>

### El portfolio europeo de lenguas

El Consejo europeo recomienda a los estados miembros que hagan cuanto puedan para fomentar el desarrollo en todos los sectores educativos a través de un documento personal, el portfolio europeo de las lenguas. Quieren que en él se registren todas las experiencias culturales de la vida de una persona, para que tenga validez en toda Europa y así promover el conocimiento de lenguas extranjeras<sup>16</sup>.

El Portfolio fue diseñado por el departamento de política lingüística del consejo de Europa entre los años 1998 y 2000 y se consideró, que cada gobierno europeo desarrollase su portfolio adaptándolo a su país, según las recomendaciones del departamento de política lingüística del consejo de Europa. De este modo, los ciudadanos son capaces de reflejar sus niveles de competencia lingüística en un documento personal.

En España este documento se inició en el 2001 coincidiendo con el año europeo de las lenguas. Hay en España cuatro portfolios diferentes según la edad de los usuarios. El primer modelo es para niños de 3 a 8 años, hay un segundo modelo para niños de 8 a 12 años, un tercer modelo para adolescentes. Y un cuarto para adultos España ha sido el primer país miembro en promover un modelo de portfolio para los más jóvenes.

El Marco es una herramienta que utilizan principalmente los profesionales de las lenguas, mientras que el portfolio es utilizado por aquellos que estén aprendiendo o hayan aprendido una lengua a lo largo de su vida. En él se registran las experiencias en su aprendizaje.

El Portfolio tiene 3 partes y su finalidad es promover la diversidad lingüística y cultural por medio del aprendizaje de lenguas y culturas a lo largo de la vida de una persona:

<sup>12</sup> International English Language Testing System). Prueba de inglés más popular de todo el mundo

<sup>13</sup> ESOL (English for Speakers of Other Languages. Exámenes de la Universidad de Cambridge para evaluar el conocimiento del inglés de personas no nativas

<sup>14</sup> Exámenes oficiales británicos ofertados por el Trinity College of London. Hay 4 tipos diferentes de exámenes en función de las competencias del idioma

<sup>15</sup> Examen que evalúa la fluidez y conocimientos en el idioma inglés estadounidense.

<sup>16</sup> MEC, Secretaría General de Educación. «El portfolio europeo de las lenguas y sus aplicaciones en el aula.» Madrid, 2006.

- **Pasaporte de Lenguas:** En él se describen las competencias según los niveles especificados en el Marco, es decir, las competencias por destrezas (escuchar, escribir...). Puede ser actualizado y en él se van adjuntando los diplomas o títulos que una persona va obteniendo.

- **Biografía lingüística:** recoge las experiencias a nivel lingüístico y cultural.

- **Dossier:** Se recogen en él los trabajos personales y certificados de lenguas que una persona logra a lo largo de su vida. El portfolio facilita la movilidad de las personas en Europa y fomenta la tolerancia entre los ciudadanos europeos.

El gobierno pretende que se consigan los objetivos de la Comisión Europea para que los ciudadanos españoles seamos capaces para el año 2020 de ser competentes en al menos tres lenguas europeas.

En este sentido, el Portfolio es importante ya que en él se registran las experiencias culturales y competencias lingüísticas que toda persona va adquiriendo a lo largo de su vida, independientemente de su nación, su historial lingüístico. En el caso del alumnado, el portfolio es el conjunto de los trabajos en relación con las lenguas que éste va realizando a lo largo de su vida académica.

El portfolio además, favorece la tolerancia entre los ciudadanos de Europa mediante el conocimiento de otras lenguas y culturas.

#### Política lingüística en Canadá

Canadá, con una superficie de 9.984.670 Km<sup>2</sup>, es el 2º país más grande del mundo. Su capital Ottawa y Toronto la ciudad más poblada, se encuentran en la provincia de Ontario. El inglés y el francés son las lenguas oficiales.

Su sociedad es multicultural debido a que conviven en el país personas de diversos orígenes raciales. Su población inmigrante es muy distinta a la de España por su gran variedad, aun así, debemos tener en cuenta su política de multiculturalismo, pues ha sabido integrar a la población inmigrante manteniendo el sentido de unidad nacional.

Este apartado de política lingüística de Canadá, es información obtenida a través de la traducción del libro<sup>17</sup>.

Los antecedentes de esta sociedad multicultural se asientan en sus tres pueblos fundadores: aborígenes, franceses y británicos además de otros grupos raciales. Los pueblos aborígenes están formados por los llamados Primeras Naciones (indígenas), los Métis<sup>18</sup> los Inuit.<sup>19</sup>

Los primeros colonizadores de Canadá fueron franceses y británicos que llegaron a Canadá a principios del siglo XVII. En el momento de la Confederación, la población de Canadá estaba principalmente formada por británicos (60 %) y franceses (30 %). Desde

---

<sup>17</sup> Parliamentary information and research Service. Canadian Multiculturalism. Traducido por Beatriz Sala Álvarez del Manzano. Vols. N° 2009-20-E, 15. Ottawa, 2009.

<sup>18</sup> Personas de ascendencia india y euro-americana mixta

<sup>19</sup> Palabra que se utiliza para designar a los distintos pueblos esquimales.

comienzos del siglo XX la entrada en el país de personas procedentes de otras partes del mundo ha ido en aumento.

Canadá es un país con una gran diversidad cultural. Podemos encontrarnos más de 200 grupos étnicos con ingleses, franceses, escoceses, irlandeses, alemanes, italianos, chinos, ucranianos, asiáticos, latinos, holandeses y polacos.

Más del 20% de la población procede de fuera de Canadá<sup>20</sup>.

La diversidad lingüística es clara. El inglés es el primer idioma o lengua materna para el 57,8% de la población, el francés es la segunda lengua más hablada con un 21,7%. Las personas cuya lengua materna es distinta del inglés o francés son el 20,6 %.

Una quinta parte de la población habla otros idiomas, lo que representa más de 6,8 millones de personas.

La política federal multicultural ha evolucionado a través de 3 etapas: la incipiente (antes de 1971), la de formación (1971-1981), y la institucionalización (1982 hasta hoy en día).

Etapas:

Periodo Incipiente (antes de 1971)

Etapas en la que se acepta progresivamente la diversidad étnica y se aprueban cambios que se reflejan en las instituciones políticas, económicas y sociales<sup>21</sup>

Periodo Formativo (1971-1981)

Este período promueve que los grupos étnicos distintos del inglés, contribuyen al enriquecimiento cultural de la nación y se recomienda su integración en la sociedad canadiense con plenos derechos de ciudadanía.

Se pretende ayudar a los diferentes grupos culturales a conservar su identidad y a tener plena participación en la vida canadiense y que incluso adquieran al menos uno de los idiomas oficiales (inglés o francés). Se apoya a las minorías étnicas frente a la discriminación racial. Se crea el ministerio de multiculturalismo en 1973 que facilita que los grupos minoritarios culturales pueden participar en la sociedad.<sup>22</sup>

Institucionalización (1982 hasta hoy)

El patrimonio multicultural de los canadienses fue reconocido en la Constitución con la carta canadiense de derechos y libertades, 1982. Esta carta garantiza la igualdad y la justicia para todos ante la ley, independientemente de su raza u origen étnico.

Canadá, fue el primer país del mundo en diversas iniciativas de promoción, organización de eventos internacionales y dar soporte legal al multiculturalismo.

---

<sup>20</sup> «National Household Survey.» 2011.

<sup>21</sup> «Ley de Ciudadanía de Canadá.» Ottawa, 1947.

<sup>22</sup> Ministry of Education. Bilingualism Commission. «Libro Cuarto.» Ottawa: 1969.

Se reconoce el multiculturalismo como característica fundamental de la sociedad para preservar la cultura y el lenguaje de los grupos minoritarios<sup>23</sup>.

Entre las funciones del multiculturalismo destacan:

- Promover entre los canadienses y en las instituciones la aceptación de los principios de igualdad racial y de multiculturalidad.
- Ayudarles a preservar y compartir sus culturas, idiomas e identidades culturales
- Apoyar la participación plena de los individuos y de las comunidades de minorías raciales de Canadá.

El gobierno establece el día 27 de junio como día del multiculturalismo en Canadá en 2002, y establece el programa de educación contra el racismo en Canadá denominado A.C.E.<sup>24</sup>

Se organiza la convención para la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales de las Naciones Unidas en cuanto a educación, la ciencia y la cultura en el año 2005.

Canadá es el primer país a nivel mundial en la promoción de la diversidad, se crea el denominado *A Canada for all, 2005* un programa para luchar contra el racismo y fortalecer la cohesión social y los derechos humanos a través de:

- La integración económica, social y cultural de las nuevas comunidades culturales canadienses
- Programas para promover la tutoría, el voluntariado y la educación cívica de los jóvenes en situación de riesgo
- La promoción de los valores canadienses para tratar problemas de exclusión social y cultural de las nuevas comunidades culturales.

#### Actitudes hacia el multiculturalismo

Los canadienses han manifestado en los últimos años una actitud cada vez más positiva hacia la inmigración y el multiculturalismo, y el porcentaje de canadienses que ven el multiculturalismo como símbolo de la identidad canadiense se incrementó en los últimos años.

Estos resultados varían en las diferentes provincias. En Quebec, la actitud hacia el multiculturalismo no es tan positiva como en otras provincias. Muchos ven el multiculturalismo en esta zona de Quebec como una maniobra para degradar el estatus de sociedad diferente, por tener el francés como primera lengua, mientras que en la mayoría de provincias de Canadá la primera lengua es el inglés<sup>25</sup>.

---

<sup>23</sup> Ministry of Education, «Ley Nacional de Multiculturalismo» Act for the Preservation and Enhancement of Multiculturalism in Canada. Ottawa, 1988.

<sup>24</sup> Acknowledgement, Commemoration and Education Program.

<sup>25</sup> Instituto Environics, «Encuesta» 2010.

Algunas personas críticas a la idea de multiculturalismo, creen que se promueve en exceso la diversidad, lo diferente, en lugar de los valores canadienses.

Los defensores del multiculturalismo argumentan que el multiculturalismo promueve la integración de los inmigrantes ya que éstos no tienen que elegir entre la preservación de su patrimonio cultural y la participación en la sociedad canadiense, pueden hacer las dos cosas.

El filósofo Kymlicka publica *Finding our way: rethinking ethnocultural relations in Canada*. Sostiene que el multiculturalismo funciona y que no hay ninguna evidencia de que se haya promovido la separación étnica.<sup>26</sup>

Las encuestas recientes muestran que el multiculturalismo es visto como algo positivo y creen que se gana más que se pierde compartiendo los valores y las tradiciones.

#### Políticas provinciales y territoriales

Todos los gobiernos provinciales tienen una política relativa al multiculturalismo y el de Ontario, tiene también su propio programa multicultural y su ministerio de ciudadanía e inmigración, responsable de promoverlo.

Ontario estableció una política multicultural en 1977 para la promoción de los diversos grupos étnicos que reconoce el carácter pluralista de la sociedad.

#### Acción parlamentaria

#### Ley Canadiense de la Interculturalidad

La ley de multiculturalismo de Canadá, reconoce la necesidad de aumentar la participación de las minorías en la sociedad y espera que todos los organismos gubernamentales, departamentos y empresas avancen en este sentido<sup>27</sup>.

#### Ley Canadiense de Patrimonio de Idiomas

La ley del Patrimonio de idiomas canadiense, promovió la creación de un instituto para el patrimonio de las lenguas con el propósito de desarrollar normas para la formación docente y el contenido del currículo para las lenguas de las minorías étnicas en Canadá, que debido a problemas de presupuesto en 1992 fue aplazada.<sup>28</sup>

#### Fundación Canadiense para las Relaciones de Raza

Esta ley se promulgó con el propósito de ayudar a eliminar el racismo y la discriminación racial a través de la educación pública. Apoya las iniciativas para crear conciencia, promueve la formación de relaciones raciales, y apoya el desarrollo de políticas efectivas.<sup>29</sup>

---

<sup>26</sup> Kymlicka. *Finding our way: rethinking ethnocultural relations in Canada*. 1998.

<sup>27</sup> Ministry of Education, «Ley Nacional de Multiculturalismo...»

<sup>28</sup> Ministry of Education. «Ley de la fundación canadiense de relaciones raciales.» Ottawa: 1991.

<sup>29</sup> Ministry of Education. «Ley de la fundación canadiense de relaciones...»

## Leyes de educación

### España

La Constitución Española es aprobada en el año 1978 y a partir de entonces comienza a prestarse una especial atención al sistema educativo español.

Se presentan a continuación a modo de resumen las leyes educativas que ha tenido España en los últimos años.<sup>30</sup>

La primera ley a mencionar es la L.O.D.E. de 1985 (ley sobre el derecho a la educación) que pretendía garantizar el derecho a la educación como la libertad de enseñanza.

En 1990 se aprueba la L.O.G.S.E. (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo) Establece la educación general de diez años (desde los 6 a los 16), y las enseñanzas de régimen especial (artísticas y de idiomas). Con esta ley la educación básica pasa a ser de carácter obligatoria, gratuita y englobando tanto a la educación primaria como a la secundaria.

En 1995 se aprueba la *L.O.P.E.G.* (Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros). Establece que es responsabilidad de las diferentes autoridades educativas el aplicar evaluaciones. A partir de 1996 se desarrolla un reglamento de evaluación para las escuelas financiadas con fondos públicos, y desde entonces, las autoridades educativas han creado normativas para la evaluación del alumnado.

En el año 2000 se transfieren las competencias educativas desde el llamado Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a las distintas comunidades autónomas, y se establecen planes de evaluación basados en los modelos que utiliza la fundación europea de gestión de calidad (E.F.Q.M.)<sup>31</sup>. Se lleva a cabo una autoevaluación para identificar los puntos de mejora.

En el año 2002 se crea la L.O.C.E. (Ley Orgánica de Calidad de la Educación) que promueve una educación de calidad para todos por igual. Con esta ley se pretende que la evaluación no sea simplemente del alumnado, sino también debe ser dirigida a los profesores, a los procesos de aprendizaje, a la inspección y autoridades educativas en general.

En el año 2006 se implanta la L.O.E. (Ley de Educación) y se crea el I.E. (Instituto de evaluación) encargado de la evaluación de nuestro sistema educativo. Se pretende obtener datos para examinar las competencias básicas del alumnado. En secundaria los alumnos realizan una prueba de diagnóstico en 2º de ESO y cada año, las asignaturas de las que son evaluados varían. En el curso 2013-2014 los alumnos asturianos, han tenido pruebas de lengua castellana y de tecnología, el curso anterior 2012-2013 se les examinó la competencia oral y escrita en inglés, entre otras. Estas pruebas comenzaron a llevarse a cabo en el curso 2008-2009.

<sup>30</sup> Eurybase and European Commission. «The education system in Spain...

<sup>31</sup> European Foundation for Quality Management.



En noviembre de 2013 se aprueba la 7ª ley de educación llamada L.O.M.C.E. (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa).

Su aplicación de forma gradual comenzó a partir del curso 2014-2015. En septiembre de 2014 comenzó a aplicarse en los cursos 1º, 3º y 5º de primaria y el primer curso de los ciclos de Formación Profesional Básica.

En septiembre de 2015 se implantó en 2º, 4º y 6º de primaria, en 2º curso de los ciclos de formación Profesional básica y en 1º y 3º de E.S.O. y en primer curso de bachillerato. En septiembre de 2016 se implantará en 2º y 4º de E.S.O y 2º de bachillerato.

Según esta nueva ley de enseñanza las asignaturas se agrupan en tres tipos:

- 1.- Troncales. Son comunes a todo el territorio español con un horario mínimo del 50% y todos los contenidos son regulados por el gobierno.
- 2.- Específicas. Tienen mayor autonomía en las distintas comunidades y centros docentes para llevar a cabo los horarios y los contenidos.
- 3.- Asignaturas de libre configuración entre las que se encuentra la lengua cooficial y literatura.

La Educación secundaria obligatoria E.S.O. engloba 4 cursos académicos de 1º a 4ºESO, alumnado de (12 a 16 años). Tiene carácter obligatorio y gratuito y está organizada en materias.

Entre las novedades implantadas con la L.O.M.C.E. están los programas de mejora de aprendizaje y rendimiento para los alumnos de 2º y 3º de E.S.O. El alumnado que forma parte de estos programas siempre es a propuesta del equipo docente o de sus tutores legales. El programa está dirigido al alumnado con dificultades de aprendizaje que necesita una metodología específica y actividades a través de adaptaciones curriculares.

En la lengua Castellana o cooficial, se prioriza la comprensión y expresión oral, no con muy buenos resultados hasta la fecha, en las pruebas P.I.S.A.<sup>32</sup> Se limita la promoción a 2 asignaturas suspensas y nunca se podrá pasar de curso si se suspende lengua y matemáticas.

El alumnado obtiene un certificado de estudios al terminar el primer ciclo, o bien al terminar 2º si se pasa a un ciclo de formación profesional. Se debe elaborar un informe final para cada alumno de acuerdo al logro de los objetivos y competencias, y se propone el itinerario más adecuado a llevar a cabo en 4º de E.S.O o formación profesional.

Al terminar 4º de E.S.O. los alumnos consiguen el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria si superan una evaluación final externa.

La media de sus estudios se obtiene haciendo la media entre las notas de E.S.O con un peso de 70% y de la evaluación final externa que tiene un peso de 30%.

---

<sup>32</sup> Program for International Student Assessment.

Una vez conseguido este título de graduado en educación secundaria, el alumnado puede cursar enseñanzas de Bachiller o acceder a ciclos formativos de grado medio. En caso contrario, solo consiguen una certificación oficial con el número de cursos y el grado de logro de los objetivos y competencias alcanzado.

## Ontario

Canadá ha sido considerado en el año 2012 el país más educado del mundo, no por la amabilidad de sus habitantes, sino porque más de la mitad de su población logró un título universitario<sup>33</sup>.

Cada provincia regula su propio sistema educativo a través de sus ministerios, respaldada por el gobierno federal. Estos ministerios de educación supervisan a organismos más pequeños que son los llamados consejos de educación o consejos escolares de distrito<sup>34</sup>.

Éstos, a su vez supervisan a los centros escolares.

Los centros escolares se rigen por los consejos escolares o *boards*, y se dividen en: centros públicos, católicos y privados. Como detalle significativo es importante decir que Ontario es la única provincia de Canadá que destina fondos públicos para que los centros católicos se financien, lo que ha generado muchas críticas por parte de personas que pertenecen a otras religiones. La mayoría de los alumnos asiste a centros públicos, dependiendo del distrito escolar en el que el alumno viva. Por lo general, a una misma dirección le corresponde un *board* católico y uno público. En el caso de los privados no existe restricción en función de la zona donde se viva.

Los centros de secundaria se basan en un sistema de créditos. Los alumnos obtienen ciertos puntos según el curso que finalizan, en el caso de la provincia de Ontario son 30 créditos los requeridos para que los alumnos puedan conseguir el diploma de educación secundaria, OSSD<sup>35</sup>. Cada crédito equivale a 110 horas de clase.

Se establecen programas para que todo el alumnado extranjero puedan aprender la lengua más hablada en el país, el inglés, a través de programas como E.S.L o también llamado inglés como segunda lengua <sup>36</sup> y de E.L.D o desarrollo de la alfabetización en inglés<sup>37</sup>, al mismo tiempo que están aprendiendo el plan de estudios del currículo ordinario. Con el programa E.L.D., se enseña al alumnado el conocimiento práctico para su vida diaria y cómo leer y escribir. Estos programas vienen a ser similares a los programas de inmersión para extranjeros que tenemos en Asturias.

Además del inglés, los centros financiados con fondos públicos de Ontario, tienen en su currículo el estudio del francés como segunda lengua o F.S.L. desde el nivel 4º (equivalente a 4º de primaria en España), a 8º curso (equivalente a 2º de ESO en España).

<sup>33</sup> O.C.D.E. «Informe PISA» 2012.

<sup>34</sup> Boards of Education o District Boards Schools.

<sup>35</sup> Ontario Secondary School Diploma.

<sup>36</sup> English as a Second Language.

<sup>37</sup> English Literacy Development.

Los consejos escolares pueden ofrecer también programas de inmersión en francés, en función de las demandas y los recursos locales. En Ontario como en Asturias, los gobiernos tienen claro que el aprendizaje de idiomas ayuda a los alumnos a mejorar su lengua materna, desarrolla en ellos su comprensión y apreciación de las diversas culturas, y aumenta su competitividad en un mercado laboral cada vez más global. En el caso de los alumnos de Ontario, el aprendizaje del francés además les ayuda a entender la historia de Canadá. Se exige al alumnado conseguir al menos un crédito en francés, el equivalente a 110 horas lectivas para poder graduarse en secundaria.

Los consejos escolares de toda la provincia de Ontario, ofrecen también diferentes oportunidades a los estudiantes para estudiar otros idiomas distintos del inglés y del francés. Estos idiomas pueden estudiarse a través de los departamentos de lenguas internacionales, de programas elementales, de cursos de idiomas internacionales en los centros de secundaria, e incluso en algunos casos, el gobierno ofrece la posibilidad de que haya clases adicionales fuera del horario escolar a través de los departamentos de educación continua.

La responsabilidad de crear y mantener programas elementales recae en los consejos escolares financiados con fondos públicos por encargo del ministerio de educación. Al menos necesitan ser 23 alumnos.

En secundaria, los idiomas se enseñan como cursos de crédito, es decir, los alumnos pueden obtener un crédito en el idioma que estudien, como uno de los 18 créditos obligatorios que se requieren para que puedan obtener el título de secundaria.

De los 72 consejos escolares de Ontario, hay 31 centros públicos en inglés, 29 centros católicos en inglés, 4 centros públicos en francés y 8 centros católicos de francés.<sup>38</sup>

Además, hay un pequeño número de centros de Ontario que se rigen directamente por las autoridades escolares tales como las escuelas en los hospitales, el equivalente en Asturias a las llamadas aulas hospitalarias.

### **Comparativa entre España y Canadá**

Las diferencias en cuanto a la comparativa por años entre España y Canadá no son notables como cabría esperar por la disparidad de los resultados académicos logrados por cada país. Incluso el desfase crece al comprobar que los canadienses disponen de un año menos de formación académica al iniciar el infantil o preescolar con un año de retraso respecto a los españoles.

La educación primaria, en ambos casos supone la escolarización del alumnado durante seis años.

La educación secundaria, aunque pudiera parecer equiparable, no lo es por dos aspectos importantes: primero, porque las decisiones de opciones o bloques de optativas o créditos se realiza antes en Canadá, concretamente a los 14 años, mientras en España se

---

<sup>38</sup> Settlement Workers in Schools. «Who does what in education?» People for Education. Ontario: 2009.

realiza a los 16. Finalmente, la escolarización española termina a los 16 años y en Canadá se extiende hasta los 18. (Ver tabla 1).

EDAD	ASTURIAS; ESPAÑA	ONTARIO, CANADÁ	EDAD
De 3 a 6	Infantil	Preescolar	De 4 a 6
De 6 a 12	Primaria	Primaria	De 6 a 12
De 12 a 15	Primer Ciclo (ESO)	Educación Intermedia      Secundaria	De 12 a 14
De 15 a 16	Segundo Ciclo (ESO)	Educación Superior      Secundaria	De 14 a 18
De 16 A 18	BACHILLERATO (no obligatorio)		

Tabla 1  
Comparativa por años y etapas del Currículum educativo de España y Canadá  
(elaboración personal)

Las diferencias en relación a los aspectos educativos y de funcionamiento se basan en la dinámica de la enseñanza. En España seguimos con el método tradicional basado en la memorización mientras en Canadá en la comunicación oral. Es destacable también que en España para conseguir el título de graduado en educación secundaria se requiere que el alumnado apruebe un número determinado de asignaturas por cada curso, mientras que en Canadá se requiere un número de créditos, en concreto 18, para la graduación.

Los centros públicos en Ontario se administran por consejos escolares del distrito denominados (*district school boards*) lo que en España equivale a Consejería de Educación. Ambos organismos son responsables de decidir aspectos muy importantes educativos como contratar profesorado o aspectos del currículo. En definitiva, se encargan de asegurar que los centros sigan las normas establecidas por la Ley de Educación.

Con la nueva ley de educación L.O.M.C.E se amplían las competencias del director quien pasa a ocuparse de los presupuestos, de los proyectos educativos o los procesos de admisión de los alumnos, e incluso puede intervenir en el nombramiento del profesorado interino.

NOMBRE (ALFABÉTICAMENTE)	ASTURIAS (ESPAÑA)	ONTARIO CANADÁ
Asignación de grupos y tutorías	Dirección con anuencia de los departamentos	Dirección
Asistencia alumnado	Profesorado, Jefatura de Estudios y Dirección	Consejo Escolar y directores
Contratación del profesorado	Consejería de Educación	Consejo Escolar
Currículo escolar	Consejería de Educación	Consejo Escolar
Dinámica de enseñanza	Memorización	Comunicación oral
Disciplina	Profesorado, Jefatura de Estudios y Dirección	Consejo Escolar y directores
Evaluación del profesorado	Dirección del centro	Consejo Escolar
Formación del profesorado	Consejería de Educación	Consejo Escolar
Inmersión lingüística	Consejería de Educación	Consejo Escolar
Integrantes del Consejo Escolar	Director centro, jefe estudios, 1 representante ayuntamiento, profesores, padres y alumnos en nº no inferior a 1/3. Un representante personal administrativo, secretario con voz pero sin voto	Padres o tutores, el director, un profesor, un representante de los estudiantes un miembro del personal no docente
Libros de texto	Departamentos académicos	Consejo Escolar
Presupuestos	Consejería de Educación	Consejo Escolar
Promoción	Asignaturas	Créditos

Tabla 2  
Comparativa de los diferentes aspectos educativos y de funcionamiento entre España y Canadá (elaboración personal)

## Conclusiones

La educación en Asturias, España, se basa en cursos y asignaturas obligatorias y en un abanico escaso de optativas, mientras que, en Ontario, provincia de Canadá, lo hace basada en horas y créditos, La finalización de los créditos finaliza con prácticas.

Los libros de texto son la base estática de la adquisición del conocimiento y tanto en España como en Canadá se trabaja sobre proyectos prácticos en los que el conocimiento se adquiere a través de la investigación personal y la consulta de fuentes diversas y dinámicas.

La enseñanza gramatical, de corte magistral y tradicional se sigue empleando en buena medida en España, mientras en Canadá se utilizan los métodos activos que favorecen la interacción oral.

En España el alumnado está casi totalmente dirigido y controlado por el profesorado y en los sistemas de método activo se les deja “espacios” de búsqueda, trabajo y desarrollo, tanto individuales como de grupo, pero no necesariamente controlados por el profesorado.

A nivel de funcionamiento también se percibe una gran diferencia pues en España casi todas las decisiones son jerárquicas y vienen impuestas por la autoridad educativa central. En Canadá se percibe una clara autonomía de los centros y de su Consejo Escolar en la toma de decisiones, contrataciones, planes de estudio, créditos, etc.

Esta autonomía de los centros no es baladí. La formación del profesorado, que tanto reclaman los docentes españoles, e incluso su contratación dependen del Consejo Escolar. Si a esto se le añade la autonomía presupuestaria, está claro que las decisiones derivadas de estas medidas darán resultados mucho más acertados por el conocimiento directo de las circunstancias y la cercanía entre personas.

Pudiera parecer que la crisis económica y los tan manidos argumentos de los recortes económicos en educación son las causas de la falta de formación y de recursos que reclama el profesorado. Pero puede deducirse que no es falta de recursos, sino del buen empleo de los mismos. A saber:

- España tiene únicamente 7 países por encima que gastan más en educación, sin embargo, esa posición a la hora de obtener resultados se convierte en el puesto 27 de 33.

- Canadá está 3 puestos por debajo de España en la inversión educativa, pero su posición en los resultados académicos siempre está entre los 5 primeros desde el año 2000.

Después de exponer estas consideraciones acerca de la comparativa entre las legislaciones y metodologías educativas de los dos países, se puede concluir que la legislación, apoyo y organización administrativas canadienses son el referente al que se debe aspirar en España.

## **Bibliografía**

Comisión Europea. Libro Blanco para la Enseñanza y el Aprendizaje. Hacia una sociedad del aprendizaje. Bruselas: 1995.

Consejería de Educación. Andalucía. «Plan de Fomento del Plurilingüismo.» 16 de Marzo de 2005.

Consejo de Europa. Language Policy Division. «MCER Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación.» 2001.

CTV.ca. «Parties prepare to battle for Immigrant votes.» 14 de marzo de 2010.

Eurybase and European Commission. «The education system in Spain (reference years 2007/2008)» 2008

Feito Martínez. La adquisición de contenidos curriculares y su evaluación a través de una lengua extranjera en el alumnado de educación infantil, Tesis doctoral. Universidad de Oviedo, 2008.

Instituto Environics. «Encuesta» 2010.

Kymlicka. Finding our way: rethinking ethnocultural relations in Canada. 1998.

«Ley de Ciudadanía de Canadá.» Ottawa, 1947.

MEC. Secretaría General de Educación. «El portfolio europeo de las lenguas y sus aplicaciones en el aula.» Madrid, 2006.

Ministry of Education. Bilingualism Commission. «Libro Cuarto.» Ottawa, 1969.

Ministry of Education. «Ley Nacional de Multiculturalismo.» Act for the Preservation and Enhancement of Multiculturalism in Canada. Ottawa, 1988.

Ministry of Education. «Ley de la fundación canadiense de relaciones raciales.» Ottawa: 1991.

Ministerio de Educación y Ciencia. «Ley orgánica 2/2006.» Madrid, 3 de mayo de 2006.

«National Household Survey.» 2011.

O.C.D.E. «Informe PISA» 2012.

Parliamentary information and research Service. Canadian Multiculturalism. Traducido por Beatriz Sala Álvarez del Manzano. Vols. N° 2009-20-E, 15. Ottawa, 2009.

Spada, Patsy M. Lightbown and Nina. How Languages are learned. Third edition. Oxford University press. 2011.

Settlement Workers in Schools. «Who does what in education?» People for Education. Ontario: 2009.

**Para Citar este Artículo:**

Sala Álvarez del Manzano, Beatriz; Zagalaz Sánchez, María Luisa y González González de Mesa, Carmen. Estudio comparativo de los sistemas educativos obligatorios de Asturias, España y Ontario, Canadá. Rev. Incl. Vol. 3. Num. 2, Abril-Junio (2016), ISSN 0719-4706, pp. 228-244.

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.