



Desarrollo de competencias interculturales en la formación del profesorado en Andalucía

Development of intercultural competences in teacher training in Andalucía

Victoria Figueredo Canosa,
Luis Ortiz Jiménez,

Universidad de Almería, España

Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 5 (2)

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Fecha de recepción: 12 de septiembre de 2013

Fecha de revisión: 07 de agosto de 2014

Fecha de aceptación: 30 de Agosto de 2014

Figueredo, V. y Ortiz, L. (2014). Desarrollo de competencias interculturales en la formación del profesorado en Andalucía. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 5(2), pp. 160 – 179.



Desarrollo de competencias interculturales en la formación del profesorado en Andalucía

Development of intercultural competences in teacher training in Andalucía

Victoria Figueredo Canosa, lortizj@ual.es
Luis Ortíz Jiménez, victoriafiguredoc@hotmail.com

Universidad de Almería, España

Resumen

En las sociedades actuales el profesorado debe adquirir a través de los procesos formativos las competencias interculturales que les permitan desarrollar su labor profesional de una forma eficaz. Este artículo describe una investigación de carácter cuantitativo llevada a cabo en la Comunidad Autónoma de Andalucía con la finalidad de identificar las competencias interculturales adquiridas por el profesorado de Educación Primaria a través de los procesos de formación. Para ello se utiliza un cuestionario diseñado ad hoc dirigido al profesorado de Educación Primaria, mediante el cual se estudian las tres dimensiones de la competencia intercultural: cognitiva, técnica y actitudinal. Los principales resultados indican que, aunque desde los procesos de formación permanente se promueven en mayor medida las habilidades y actitudes que los conocimientos interculturales; la formación en competencias interculturales del profesorado presenta carencias en algunas dimensiones (cognitiva, técnica y actitudinal).

Abstract

In modern societies the teacher must acquire through training processes intercultural skills that enable them to develop their professional work effectively. This article describes a quantitative research conducted in Andalusia in order to identify intercultural skills acquired by teachers in primary education through the training process. Cognitive, technical and attitudinal: A questionnaire designed ad hoc aimed at teachers of primary education, in which the three dimensions of intercultural competence is used are studied. The main results indicate that, although from the lifelong learning processes promote further the skills and attitudes that intercultural skills; training in intercultural competence of teachers has deficiencies in some (cognitive, technical and attitudinal) dimensions.

Palabras clave

Profesorado; competencias interculturales; formación permanente

Keywords

Teachers; intercultural competencies; lifelong learning

1. Introducción

Es de general aceptación que uno de los rasgos más característicos de la sociedad postmoderna viene de la mano de los constantes y acelerados cambios que se producen en ella. El progreso de la ciencia, la democratización de los Estados, la globalización de la economía, el avance de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, la lucha por los derechos humanos... y como no, el fenómeno migratorio, convergen en una cultura global donde las personas procedentes de distintas regiones, culturas, religiones, grupos sociales... deben coexistir y/o convivir.

Sin duda, el ámbito educativo es uno de los principales campos desde el que se deben adoptar medidas orientadas a favorecer la convivencia y el enriquecimiento mutuo a través de los intercambios entre personas de diferentes culturas, dado que, se trata de un espacio de socialización primordial en el que se construyen y promueven modos de convivir y relacionarse con los demás.

A pesar de estas intenciones, las respuestas educativas surgidas frente al reto que supone la diversidad cultural del alumnado no siempre han conseguido la inclusión del mismo en los centros escolares. Estas respuestas, surgidas desde los años 60, han ido evolucionando desde planteamientos segregacionistas y discriminatorios hacia planteamientos más inclusivos donde se reconoce la diferencia como un aspecto positivo y enriquecedor. Hoy en día, el modelo de Educación Intercultural se considera la respuesta educativa más adecuada, aunque su desarrollo continúa suponiendo un desafío para el sistema educativo y, más concretamente, para el conjunto del profesorado.

La educación intercultural no es una moda de nuestro tiempo; es, sin duda, uno de los retos más importantes a los que los docentes del siglo XXI deben dar respuesta (Jordán Sierra, 2004, p. 12)

El modelo de Educación Intercultural tiene como principal objetivo educar para la ciudadanía global a través del establecimiento de relaciones igualitarias entre miembros de diferentes culturas, promoviendo a su vez el desarrollo de la identidad cultural (individual y colectiva). De esta forma, el profesorado debe estar preparado para crear espacios de convivencia en el aula y el centro basados en el respeto, la aceptación, el compañerismo, la colaboración, la actitud crítica, reflexiva y el reconocimiento de las diferencias como fuente de enriquecimiento. Así mismo, debe ser capaz de comprender y atender las necesidades y demandas del alumnado y familias de origen extranjero, facilitando la inclusión en el centro escolar y fomentando el mantenimiento de los rasgos lingüísticos y culturales diferenciales.

En este sentido, es importante que desde los procesos de formación, tanto inicial como permanente, se promueva entre el profesorado la adquisición de las competencias necesarias para dar respuesta a los retos que supone la Educación Intercultural. Estas competencias, denominadas competencias interculturales, son elementos clave en el logro profesional intercultural. Sin ellas, será difícil que el profesorado pueda desenvolverse y desarrollar su labor profesional eficazmente en los centros educativos actuales. Sin embargo, los estudios realizados hasta el momento indican que:

- La formación inicial en interculturalidad se caracteriza por ser escueta, optativa, con poca carga lectiva, sin coordinación ni continuación, de carácter teórico, con escasa aplicación práctica e impacto formativo... (Figueredo Canosa, Bazán Sánchez y García Carrasco, 2013)
- La formación permanente se caracteriza por su carácter puntual y/o superficial, el carácter eminentemente teórico sin aplicación práctica, la falta de ajuste a las necesidades de la realidad educativa y demandas del profesorado, la participación a nivel individual... (García Plaza y Oliveras Busquets, 1999; y Jordan Sierra, 2004)

Siguiendo esta línea de estudio, a largo de este artículo se presentan los resultados de una investigación centrada en conocer cuáles son las competencias interculturales que han

adquirido los docentes en Andalucía a través de los procesos formativos formales, teniendo en cuenta las tres dimensiones que engloban la competencia intercultural (cognitiva, técnica y actitudinal). Aunque la investigación realizada se centra en el estudio de la formación inicial y permanente, por motivos de extensión, a lo largo de este artículo presentaremos únicamente los resultados obtenidos en el campo de la formación permanente.

2. Competencias interculturales del profesorado

El profesorado, a lo largo de su proceso formativo, deben desarrollar distintas competencias profesionales, entre las que cabe destacar la competencia intercultural, que les capacite para el ejercicio profesional de calidad en entornos multiculturales (Gómez Barreto, Medina Revilla y Gil Madrona, 2011)

Cuando hablamos de competencias interculturales nos referimos a *“las capacidades de la persona para desarrollar sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales”* (Lévy Leboyer, 1996, p.8). Estas competencias permiten a las personas convivir en una sociedad plural, comunicarse y relacionarse con los demás, valorar las diferencias, expresar las propias ideas, cooperar con los demás, ser empático, comprometerse, tomar decisiones, reflexionar, resolver conflictos, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros...

La adquisición de competencias interculturales implica *“un proceso en el que se pasa del etnocentrismo al relativismo cultural y plantea una redefinición de la propia identidad”* (Barros García, 2006, p 25). Dicho proceso fue estructurado por Bennett en 1986 (citado en Surian, 2012, p. 213), dando lugar al Modelo DMIS (The Development Model Of Intercultural Sensitivity) compuesto de seis fases, que se monitorizan en el cuadro 1.

Cuadro 1.
Modelo DMIS

ETNOCENTRISMO	NEGACIÓN	Rechazo de las diferencias culturales debido a la falta de contacto, el desinterés y/o el temor sobre las mismas.
	DEFENSA	Reconocimiento de las diferencias culturales, pero siempre considerando la cultura propia como superior a las demás.
	MINIMIZACIÓN	Reconocimiento de las similitudes básicas entre los seres humanos y trivialización de las diferencias culturales.
ETNORELATIVISMO	ACEPTACIÓN	Respeto de las diferencias culturales. La cultura propia deja de ser considerada superior al resto.
	ADAPTACIÓN	La visión cultural se amplía integrando nuevos marcos culturales. Se desarrolla la empatía permitiendo adaptar los comportamientos al entorno cultural, sin renunciar por ello a los valores propios.
	INTEGRACIÓN	Proceso continuo de redefinición de la propia identidad con el objetivo de unificar los distintos marcos culturales dando lugar a uno nuevo. En ocasiones, las personas que se encuentran en esta fase pueden sentir sensación de desarraigo y confusión.

Fuente: Adaptado de Surian (2012). Elaboración propia

Las tres primeras etapas, *Negociación, Defensa y Minimización*, se caracterizan por ser posturas etnocentristas. En ellas, las personas se guían por estereotipos y prejuicios para

juzgar los hechos multiculturales. De esta forma, aunque se produce la coexistencia entre diferentes culturas en un mismo hábitat, las relaciones que se establecen entre ellas son mínimas y estrictamente basadas en el reconocimiento de ciertos derechos básicos. Las tres últimas etapas, *Aceptación*, *Adaptación* e *Integración*, se caracterizan por el etnorelativismo. La propia cultura deja de ser considerada como superior al resto y las personas comienzan a establecer relaciones e intercambios que tienen como consecuencia el enriquecimiento cultural.

Este proceso implica la adquisición de un conocimiento cultural específico, un modo de pensar, unas habilidades, destrezas, valores y actitudes concretas. Según Aguaded (2006) este tipo de competencias implican factores tanto cognitivos, como actitudinales y comportamentales y, son consideradas competencias fundamentales que capacitan a la persona para trabajar en diversos ámbitos profesionales logrando un resultado cualitativamente superior.

Partiendo de los estudios de diferentes autores (Cueva y Tarrow, 1989; Bartolomé, 1997; Cabrera y otros, 1999; García Plaza y Oliveras Busquets, 1999; Muñoz Sedano, 2000; Jordán Sierra, Castellá Castellá y Pinto Isern, 2001; Besalú, 2004; Jordán Sierra, 2004; González Alonso, 2005; Calatayud Salom, 2006; Palomero Pescador, 2006; Gómez Barreto, Medina Revilla y Gil Madrona, 2011; Sales Ciges, 2011), al Real Decreto 55/2005, al Libro Blanco de Magisterio de Educación Infantil y Primaria de la ANECA (2005) y al Decreto 93/2013; presentamos a continuación una serie de características o dimensiones necesarias para el buen desempeño de la labor docente desde la perspectiva intercultural que venimos abordando, diferenciando entre tres dimensiones: cognitiva, técnica y actitudinal.

- *Dimensión cognitiva de la competencia intercultural*: hace referencia al conocimiento y comprensión las diferencias culturales y, cómo influyen en la forma de pensar y actuar de las personas. Permite modificar concepciones erróneas que normalmente conllevan la asunción de estereotipos y prejuicios conducentes a la discriminación.
 - Información histórica y actual sobre el fenómeno de las migraciones y la situación real de los extranjeros en el ámbito local, provincial o nacional.
 - Conocimientos sobre la propia cultura (tradiciones, valores, actitudes, creencias, costumbres, lenguas, religión y estilos de vida)
 - Conocimientos sobre otras de culturas (tradiciones, valores, actitudes, creencias, costumbres, lenguas, religión y estilos de vida)
 - Conocimiento de los derechos humanos.
 - Conceptos clave de la teoría intercultural.
 - Enfoques y modelos de educación multicultural.
 - Políticas educativas relacionadas con la atención a la diversidad cultural.
 - Diferentes lenguas extranjeras, como instrumentos de comunicación intercultural y señas de identidad cultural.
 - Desarrollar estrategias de enseñanza bilingüe.
 - Limitaciones y dificultades existentes para el alumnado extranjero al incorporarse a un centro educativo en el país de acogida.
 - Currículo oculto del profesorado y su influencia en la práctica con el alumnado de origen extranjero.
 - Necesidades educativas y estilos de aprendizaje de los alumnos de origen extranjero.
 - Recursos existentes para atender a la diversidad cultural.

- *Dimensión técnica de la competencia intercultural*: hace referencia a las habilidades y capacidades para gestionar las interacciones e intercambios entre las diferentes culturas logrando el enriquecimiento cultural personal y colectivo. Facilita al profesorado la construcción de un clima de convivencia en el aula y el centro, favoreciendo la inclusión de todo el alumnado.
 - Detectar y evitar los prejuicios y estereotipos de carácter cultural, la exclusión y la discriminación.

- Promover el desarrollo de la identidad cultural y la ciudadanía intercultural entre el alumnado.
 - Facilitar climas positivos de aprendizaje y convivencia.
 - Facilitar la integración del alumnado de origen extranjero en el centro de escolar de acogida.
 - Mediar en conflictos de convivencia escolar de carácter cultural.
 - Introducir cambios organizativos dirigidos a la integración del alumnado extranjero.
 - Adaptar el proceso de enseñanza y aprendizaje a la diversidad del alumnado, a sus necesidades, experiencias y peculiaridades.
 - Elaborar currículos interculturales, planes de acogida, planes de acción tutorial, planes de atención a la diversidad...
 - Incluir la perspectiva intercultural en las diferentes áreas curriculares de manera transversal
 - Diseñar y seleccionar contenidos de aprendizaje y recursos didácticos de inspiración intercultural.
 - Garantizar el éxito académico del alumnado de origen extranjero.
 - Mejorar el rendimiento del alumnado extranjero en la lengua del país de acogida.
 - Crear espacios dirigidos a mantener la lengua y cultura de origen.
 - Desarrollar destrezas de comunicación y colaboración con las familias y su entorno, facilitando el proceso de integración y aprendizaje del alumnado
 - Trabajo en equipo de forma cooperativa con el resto de profesionales y la comunidad educativa.
- *Dimensión actitudinal de la competencia intercultural:* hace referencia a una forma de ser y actuar determinada que favorece y promueve el respeto, la aceptación y la valoración de las diferencias culturales.
 - Aceptar y respetar y las diferencias culturales y personales.
 - Valorar la diversidad como fuente de riqueza personal y cultural.
 - Reflexionar sobre la estructura del sistema educativo y las discriminaciones que subyacen del mismo.
 - Tomar conciencia de los propios prejuicios y de su impacto sobre la práctica docente y el progreso del alumnado extranjero.
 - Reflexionar sobre las propuestas curriculares y los materiales presentados desde el centro y/o la administración educativa, y dirigidos a la integración del alumnado extranjero.
 - pensamiento crítico y reflexivo. Fomentar las expectativas positivas sobre el alumnado extranjero.
 - Interés y compromiso por el aprendizaje permanente relacionado con la atención a la diversidad.
 - Participación activa en todo tipo de acciones educativas de carácter intercultural
 - Impulsar el contacto con las familias y las asociaciones de inmigrantes.

Este conjunto de competencias deberían ser tenidas en cuenta a la hora de diseñar y planificar las acciones formativas dirigidas al profesorado, ya que, como ya hemos señalado anteriormente, para una labor profesional eficaz en los contextos escolares actuales se hace imprescindible la adquisición y desarrollo de competencias interculturales.

3. La formación en competencias interculturales del profesorado andaluz.

Partiendo desde un ámbito internacional, la llegada del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha supuesto grandes cambios en la formación inicial del profesorado. Atendiendo a la Declaración de Bolonia de 1999, el nuevo marco formativo se presenta como un modelo de educación organizado en base a los principios de: calidad, movilidad, diversidad

y competitividad (Ministros Europeos de Educación, 1999). Se trata de un modelo desde el que se promueve la movilidad y el contacto entre ciudadanos de distintas culturas, demandando una nueva cultura basada en la interculturalidad y la convivencia. Desde este punto de vista, es fundamental que los profesionales de la educación adquieran competencias interculturales que les capaciten para trabajar en los contextos multiculturales actuales, suponiendo la eliminación de prejuicios, estereotipos, discriminaciones...

En el ámbito nacional, la Ley Orgánica 2/2006 se refiere en el Capítulo III de su Título III a la formación del profesorado, tanto inicial como permanente, y señala en el artículo 100.1 que la formación del profesorado debe garantizar *“la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas.”*.

En el ámbito autonómico andaluz, la Ley 17/2007 dedica el Capítulo II de su Título I al profesorado, ocupándose en la sección 3ª de la formación inicial y permanente del mismo y del Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado. El artículo 18 de la sección señala que la formación inicial del profesorado facilitará la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades y aptitudes necesarias para dar respuesta a los retos del sistema educativo. Por otro lado, el artículo 19 establece que la oferta formación permanente debe responder a las líneas estratégicas del sistema educativo y a las necesidades demandadas por los centros, incidiendo en la mejora de los rendimientos del alumnado y en su desarrollo personal y social, mediante la atención a las peculiaridades y diversidad del mismo. Dicha formación se establece en el proyecto educativo del centro y, es promovida a través del Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado. Así mismo, señala que la formación permanente perseguirá el aprendizaje de las buenas prácticas docentes, el intercambio profesional y la difusión del conocimiento que contribuya a la creación de redes profesionales.

El Decreto 93/2013, por el que se regula la Formación Inicial y Permanente del Profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, indica que *“la formación del profesorado constituye un elemento fundamental para dar respuesta a los nuevos retos educativos que plantea la sociedad actual”*. Según el artículo 5.2, la formación inicial debe incorporar *los conocimientos pedagógicos, metodológicos y didácticos necesarios para gestionar en el aula la diversidad del alumnado, la integración social de este desde edades tempranas y la resolución de conflictos, así como la incorporación de las familias en los procesos educativos de sus hijos e hijas*. En cuanto a la formación permanente, en el artículo 13.2 se indica que las actividades de formación permanente del profesorado deberán incluir: *estrategias de intervención que redunden en la mejora de los rendimientos del alumnado y en su desarrollo personal y social*.

Sin embargo, a pesar de las directrices internacionales, nacionales y autonómicas dirigidas a formar a profesores capaces de trabajar en los contextos educativos actuales, las diversas investigaciones centradas en el campo de la formación del profesorado en este tiempo (García Martínez y Pérez Sánchez, 1997; Domingo Palomares, 1998; Montero Mesa, 2000; García López, 2003; Aldea Muñoz, 2006; Leiva Olivencia, 2006; Palomero Pescador, 2006; Aguado Odina y otros, 2008; Rodríguez Izquierdo, 2008; Soriano Ayala y Peñalva Vélez, 2011), indican que docentes no están siendo formados para atender las necesidades de la realidad multicultural actual de los centros escolares. Así mismo, el Informe del Grupo de Trabajo relativo a la Formación del Profesorado Andaluz, aprobado por el Pleno del Parlamento de Andalucía el día 28 de septiembre de 2011, señala que:

... la diversidad del alumnado en las aulas supone una diversificación en la labor del personal docente que, necesariamente, ha experimentado una modificación que no siempre ha venido acompañada de un cambio significativo en su forma de enseñar, en su adaptación a la nueva realidad y, sobre todo, en su proceso de formación.
(Decreto 93/2013, p. 7)

El desfase entre los cambios sociales acaecidos y la adaptación de los procesos de formación del profesorado a los mismos ha supuesto muchas dificultades para los docentes, que no

encuentran en los procesos formativos las respuestas esperadas que les permitan desenvolverse de forma eficaz en su campo de trabajo. El profesorado novel suele sentirse perdido y desbordado cuando comienza su ejercicio profesional en un ámbito multicultural y suele achacar este sentimiento a las carencias de la formación inicial. Así mismo, el profesorado con cierta experiencia indica que la mayoría de la formación permanente ofertada no llega a satisfacer sus intereses ni a responder a sus demandas.

En esta línea, algunos autores han centrado sus estudios en conocer las principales demandas formativas de los docentes relacionadas con la temática de la interculturalidad (Bartolomé, 1997; García Plaza y Oliveras Busquets, 1999; Jordán Sierra, Castellá Castellá y Pinto Isern, 2001)

- a) Clarificación conceptual de términos relacionados con teoría intercultural (cultura, identidad cultural, integración, inclusión, etnocentrismo, relativismo...)
- b) Conocimientos acerca de diferentes culturas y de su influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- c) Sensibilidad para percibir la diversidad como una dimensión enriquecedora y no como un déficit.
- d) Diseñar currículos interculturales.
- e) Competencia pedagógica para enseñar a alumnos/as de grupos minoritarios, asegurando el aprendizaje del castellano y el éxito académico.
- f) Criterios para gestionar los conflictos y dilemas de carácter cultural.
- g) Introducir a las familias del alumnado de origen extranjero en la dinámica de la escuela
- h) Colaboración recíproca con expertos y otros profesionales que trabajan la educación intercultural.

Ante dichas demandas, la oferta formativa para los docentes en materias relacionadas con la atención a la diversidad cultural ha aumentado en los últimos años. Sin embargo, según los estudios realizados por Aguado Odina, Gil Jaurena y Mata Benito (2008, p. 275), este aumento *“no ha tenido como consecuencia una incidencia significativa en la transformación de las prácticas y los docentes siguen manifestando la necesidad de adquirir competencias interculturales”*. Por lo tanto, la oferta formativa continúa sin satisfacer las necesidades que los docentes presentan. Para que esto deje de ser así es necesario introducir cambios en los procesos de formación del profesorado, favoreciendo que los docentes adquieran una predisposición positiva, las competencias interculturales necesarias y cierta seguridad a la hora de desarrollar su labor profesional en los contextos multiculturales actuales. Se trata de construir un modelo de formación que se caracterice por ser abierto, flexible, contextualizado, práctico y colaborativo desde el que se promueva la Educación Intercultural.

- Abierto y flexible: los procesos formativos no deben ser cerrados e incuestionables, sino que deben adaptarse y desarrollarse en función de las necesidades, intereses y motivaciones que presenta cada grupo.
- Contextualizado: los procesos formativos deben promover competencias útiles para el día a día del profesorado. El aprendizaje debe partir de los saberes previos de los individuos y construirse de forma significativa a través de la reflexión y el análisis crítico sobre la práctica educativa.
- Práctico: en los procesos formativos se debe promover la aplicación práctica de los aprendizajes. Los aprendizajes deben ser vivenciados y experimentados para construirse de forma significativa. De ahí la importancia de acciones formativas como el Prácticum, la simulación de situaciones reales, los estudios de caso...
- Colaborativo: desde los procesos de formación deben fomentarse metodologías de aprendizaje de carácter colaborativo, como por ejemplo: investigación-acción, grupos de trabajo colaborativo, grupos de discusión, grupos de investigación, formación en centros...

4. Método

4.1 Objetivo

Esta investigación pretende promover la reflexión sobre la importancia de la adquisición de competencias interculturales desde el ámbito de la formación del profesorado como requisito indispensable para que el enfoque de Educación Intercultural impregne el sistema educativo. Para ello, se plantea como objetivo principal de la investigación: *identificar las competencias interculturales adquiridas por el profesorado de Educación Primaria de Andalucía a través de la formación inicial y permanente*. Sin embargo, tal y como hemos apuntado anteriormente, a lo largo del artículo presentaremos únicamente los resultados obtenidos en relación a la formación permanente del profesorado.

4.2 Diseño y metodología de la investigación

En el diseño de la investigación nos apoyamos en el *principio de complementariedad* que propone Bisquerra Alzina (2004) para trabajar desde una doble perspectiva: descriptiva e interpretativa. Con ello se persigue, en un primer momento estudiar de forma descriptiva las competencias interculturales promovidas desde los procesos formativos por los que pasa el profesorado; y en un segundo momento, conocer cuáles son las carencias competenciales que el profesorado demanda en los procesos formativos a través de la interpretación de los resultados obtenidos. De esta forma la metodología de la investigación es la propia de un estudio descriptivo-interpretativo y se encuadra en el *paradigma socio-crítico*.

4.3 Instrumento de investigación

Para el desarrollo de la investigación se utiliza un instrumento diseñado ad hoc: *Cuestionario de Valoración de las Competencias Interculturales en la Formación Inicial y Permanente del Profesorado*. Se trata de un cuestionario en formato de Escala Likert compuesto por 46 ítems, divididos en 4 categorías (datos identificativos, conocimiento, técnicas y actitudes), a través del cual el profesorado valora los procesos formativos en función de las competencias interculturales que se promueven en los mismos.

4.3.1 Validez del instrumento

La validez de contenido del cuestionario se realiza mediante un grupo de expertos que evalúan el instrumento entorno a tres variables:

- Calidad técnica
- Representatividad
- Coherencia

El grupo de expertos se compone de 6 profesores del Departamento de Educación de la Universidad de Almería, que analizaron cada uno de los ítems del cuestionario y nos indicaron las oportunas correcciones a incluir en el instrumento.

4.3.2 Fiabilidad del instrumento

Para el estudio de la fiabilidad del instrumento desarrollamos un estudio piloto con diez profesores/as del CEIP Francisco Villaespesa (Almería). El coeficiente Alpha de Cronbach, proporcionado mediante el análisis de fiabilidad del programa SPSS, nos indica que el instrumento tiene una fiabilidad muy alta: 0,950. Asimismo, estudiamos la fiabilidad de cada una de las dimensiones del instrumento obteniendo coeficientes bastante altos. En el cuadro 2 se detallan estos parámetros

Cuadro 2.
Estudio de fiabilidad del cuestionario

Dimensiones	Alpha de Cronbach
Conocimientos	0,914
Técnicas	0,966
Actitudes	0,839

Fuente: Datos de la investigación. Elaboración propia

Por último, calculamos el Alpha de Cronbach para cada uno de los ítems del instrumento obteniendo coeficientes altos que oscilan entre 0,968 y 0,946.

4.4 Población y muestra

La población que abarca esta investigación comprende a los/as docentes que forman parte del cuerpo de maestros de Sistema Educativo Andaluz y que desarrollan su labor profesional en la etapa de Educación Primaria en el curso escolar 2012-13, trabajando en centros escolares con al menos un 15% de alumnado de origen extranjero. Para la constitución de la muestra se llevan a cabo un muestreo intencional-opinático (Ruiz Olabuénaga, 2003).

Finalmente la muestra a la que se le administra el Cuestionario se constituye de un total de 70 sujetos con edades comprendidas entre los 28 y los 55 años y con una experiencia laboral superior a 4 años en centros escolares de la Comunidad Autónoma Andaluza.

5. Resultados

Para realizar el análisis de los datos de los cuestionarios se utiliza el Software Estadístico SPSS versión 22.0, obteniendo diversos estadísticos descriptivos que permiten describir de forma objetiva las opiniones del profesorado en relación a las distintas categorías del cuestionario. De esta forma, a continuación se presentan los resultados más interesantes extraídos del análisis de la formación permanente del profesorado.

En primer lugar, y centrándonos en *dimensión cognitiva de la competencia intercultural*, observamos que a pesar de detectar que existen determinados conocimientos que se promueven en mayor medida, el profesorado manifiesta un grado de desacuerdo significativo en más de la mitad de los ítems presentados. En el Cuadro 3, se presentan los conocimientos interculturales que según el profesorado se promueven en mayor y menor medida desde los procesos de formación permanente:

Cuadro 3.
Conocimientos de carácter intercultural

Conocimientos más promovidos desde la formación permanente	Conocimientos menos promovidos desde la formación permanente
1. Conocimiento de los derechos humanos. (\bar{x} = 3,02; S_x = 0.871)	5. Enfoques y modelos de educación multicultural. (\bar{x} = 2,27; S_x = 0.942)
2. Recursos para la atención a la diversidad cultural. (\bar{x} = 2,87; S_x = 0.904)	6. Conocimientos sobre las familias. (\bar{x} = 2,3; S_x = 0.868)
3. Políticas educativas relacionadas con la Educación Intercultural. (\bar{x} = 2,84; S_x = 0.834)	7. Conceptos clave de la teoría intercultural. (\bar{x} = 2,32; S_x = 0.936)
4. Conocimientos sobre la propia cultura. (\bar{x} = 2,84; S_x = 0.834)	8. Diferentes lenguas extranjeras (\bar{x} = 2,37; S_x = 0.907)
	9. Conocimiento sobre la situación real de los extranjeros en el país de acogida. (\bar{x} = 2,38; S_x = 0.904)

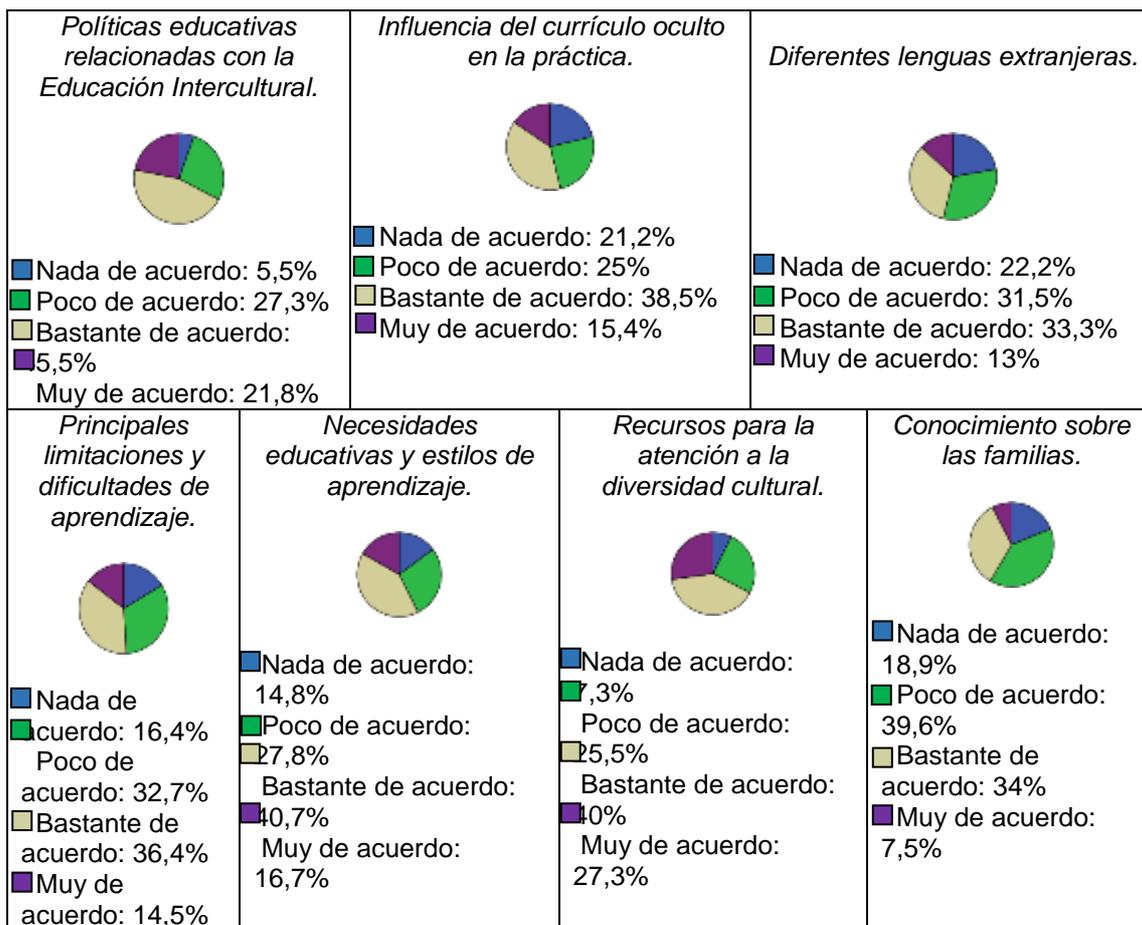
Fuente: Datos de la investigación. Elaboración propia.

Estos resultados indican que los conocimientos relacionados con las *políticas y recursos dirigidos a la atención a la diversidad cultural y la educación intercultural* han sido promovidos desde las actividades de formación permanente en las que ha participado el profesorado encuestado. Sin embargo, llama la atención el hecho de que manifiesten que conocimientos relacionados con los conceptos, enfoques y modelos de educación intercultural han sido promovidos en menor medida. Consideramos fundamental que el profesorado posea conocimientos sobre las políticas y recursos existentes relacionados con la Educación Intercultural. Se trata de conocimientos de gran utilidad para el profesorado y de clara aplicación práctica. Sin embargo, creemos que no es posible llevar a la práctica el modelo de educación intercultural si el profesorado no conoce realmente las bases teóricas que lo sustentan.

Por otro lado observamos que, mientras que entre los conocimientos promovidos en mayor medida destacan: el *conocimiento de la propia cultura* y el *reconocimiento de los derechos básicos de todas las personas*; entre los conocimientos menos promovidos se encuentran aquellos relacionados con: *familias inmigrantes, lenguas extranjeras y la situación real de los extranjeros en el país de acogida*. Este hecho denota ciertas pinceladas etnocentristas en la formación permanente, dado que, a pesar de reconocer que existe la diversidad cultural y que debe ser respetada en base a los derechos humanos, los conocimientos que se promueven sobre la misma son escasos. Se trata de una visión superficial de la diversidad cultural, más centrada en el conocimiento de la propia cultura que en el conocimiento intercultural. En el cuadro 4 se concentran las principales informaciones sobre este particular.

Cuadro 4.
Dimensión cognitiva de la competencia intercultural

<p><i>Información histórica y actual sobre el fenómeno de las migraciones</i></p>  <p> Nada de acuerdo: 11,1% Poco de acuerdo: 0,07% Bastante de acuerdo: 0,07% Muy de acuerdo: 7,4% </p>	<p><i>Conocimiento sobre la situación real de los extranjeros.</i></p>  <p> Nada de acuerdo: 18,9% Poco de acuerdo: 34% Bastante de acuerdo: 37,7% Muy de acuerdo: 9,4% </p>	<p><i>Conocimientos sobre la propia cultura.</i></p>  <p> Nada de acuerdo: 3,6% Poco de acuerdo: 32,7% Bastante de acuerdo: 40% Muy de acuerdo: 23,6% </p>	
<p><i>Conocimientos sobre otras culturas</i></p>  <p> Nada de acuerdo: 14,5% Poco de acuerdo: 27,3% Bastante de acuerdo: 40% Muy de acuerdo: 18,2% </p>	<p><i>Conocimiento de los derechos humanos.</i></p>  <p> Nada de acuerdo: 7,3% Poco de acuerdo: 4,5% Bastante de acuerdo: 17,3% Muy de acuerdo: 30,9% </p>	<p><i>Conceptos clave de la teoría intercultural.</i></p>  <p> Nada de acuerdo: 22,6% Poco de acuerdo: 32,1% Bastante de acuerdo: 35,8% Muy de acuerdo: 9,4% </p>	<p><i>Enfoques y modelos de educación multicultural.</i></p>  <p> Nada de acuerdo: 9,1% Poco de acuerdo: 15,5% Bastante de acuerdo: 34,5% Muy de acuerdo: 10,9% </p>



Fuente: Datos de la investigación. Elaboración propia

En segundo lugar, en relación a la *dimensión técnica de la competencia intercultural*; volvemos a detectar que el profesorado considera que desde la formación permanente no se promueven todas las habilidades de carácter intercultural que se han señalado como adecuadas para desarrollar una buena labor docente en las escuelas actuales. En el Cuadro 5 se presentan las técnicas interculturales que según el profesorado se promueven en mayor y menor medida desde los procesos de formación permanente:

Cuadro 5.
Técnicas de carácter intercultural

<i>Técnicas más promovidas desde la formación permanente</i>	<i>Técnicas menos promovidas desde la formación permanente</i>
1. Crear climas positivos de aprendizaje y convivencia. (\bar{x} = 3,18; S_x = 0.796)	8. Estrategias que favorezcan el mantenimiento de la lengua y cultura de origen del alumnado de origen extranjero. (\bar{x} = 2,30; S_x = 0.911)
2. Facilitar la integración del alumnado. (\bar{x} = 3,18; S_x = 0.772)	9. Estrategias de indagación e investigación en el campo de la Educación Intercultural. (\bar{x} = 2,33; S_x = 0,944)
3. Mediar en conflictos de carácter cultural. (\bar{x} = 3,09; S_x = 0.752)	10. Desarrollar estrategias de enseñanza bilingüe. (\bar{x} = 2,57; S_x = 0.905)
4. Incluir cambios organizativos dirigidos a facilitar la integración del alumnado. (\bar{x} = 2,98; S_x = 0.805)	11. Trabajo en equipo colaborativo con toda la comunidad educativa. (\bar{x} = 2,58; S_x = 0.908)
5. Desarrollo de la identidad cultural y la ciudadanía intercultural entre el alumnado. (\bar{x} = 2,93; S_x = 0.920)	12. Incluir la perspectiva intercultural en las diferentes áreas curriculares. (\bar{x} = 2,67; S_x = 0.847)
6. Destrezas de comunicación y colaboración con las familias y su entorno. (\bar{x} = 2,93; S_x = 0.940)	
7. Trabajar en equipo colaborativo e interdisciplinar con distintos profesionales. (\bar{x} = 2,92; S_x = 0.756)	

Fuente: Datos de la investigación. Elaboración propia

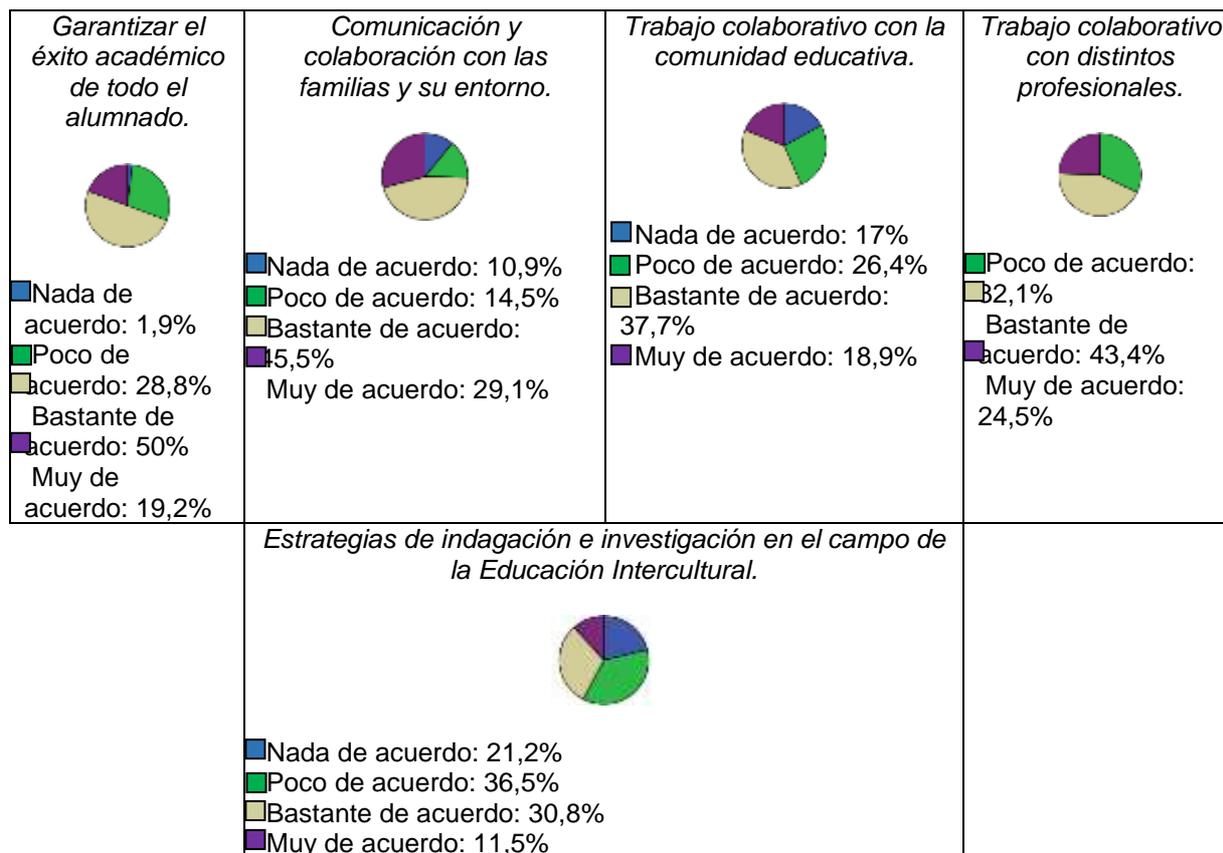
Los resultados indican que el profesorado considera que en los procesos de formación permanente, de forma general, las técnicas son más promovidas que los conocimientos. Habilidades para crear espacios positivos de aprendizaje y convivencia, mediar en conflictos de índole cultural, promover el desarrollo de la identidad cultural y la ciudadanía intercultural, trabajar en equipo colaborativo e interdisciplinar..., resultan habilidades interculturales imprescindibles que según el profesorado son fomentadas desde los procesos de formación permanente. A pesar de ello, encontramos algunas técnicas importantes que no están siendo promovidas como deberían, como por ejemplo: *estrategias de indagación e investigación en el campo de la Educación Intercultural y trabajo en equipo colaborativo con toda la comunidad educativa*. Las investigaciones, innovaciones y experiencias exitosas sobre educación intercultural constituyen una fuente principal de conocimiento para el profesorado. Igualmente el trabajo colaborativo con distintos sectores de la comunidad educativa es para el profesorado una excelente técnica para avanzar hacia la construcción del modelo de educación intercultural en los centros escolares.

Por otro lado, en los resultados se aprecia que algunas de las técnicas que se promueven en mayor medida se dirigen a facilitar la integración del alumnado (técnicas 2 y 4), en lugar de a incluir la perspectiva intercultural en el centro escolar (técnicas 8, 10 y 12). El papel del profesorado en la construcción de escuelas interculturales va más allá de la integración del alumnado en los centros. El profesorado debe encargarse de plasmar y promover la riqueza de la diversidad cultural en todos los ámbitos y niveles escolares, superando las visiones reduccionistas de la diversidad cultural.

Otro aspecto que llama la atención entre los datos obtenidos es el hecho de que el profesorado manifiesta que las *destrezas de comunicación y colaboración con las familias y su entorno* son promovidas desde los procesos formativos; puesto que, en el análisis de la categoría anterior se aprecia como el profesorado manifiesta que los conocimientos sobre las familias inmigrantes no eran promovidos en gran medida. Conocer las estructuras, valores, tipos de relaciones... de las familias inmigrantes es el primer paso para poder desarrollar procesos de comunicación y colaboración eficaces entre el centro escolar y las familias.

Cuadro 6.
Dimensión técnica de la competencia intercultural

<p><i>Evitar prejuicios, estereotipos y discriminaciones.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 7,3% ■ Poco de acuerdo: 27,3% ■ Bastante de acuerdo: 45,5% ■ Muy de acuerdo: 20%</p>	<p><i>Desarrollo de la identidad y la ciudadanía intercultural.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 9,1% ■ Poco de acuerdo: 18,2% ■ Bastante de acuerdo: 3,6% ■ Muy de acuerdo: 29,1%</p>	<p><i>Promover climas positivos de aprendizaje y convivencia.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 3,6% ■ Poco de acuerdo: 12,7% ■ Bastante de acuerdo: 45,5% ■ Muy de acuerdo: 38,2%</p>	<p><i>Facilitar la integración del alumnado.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 6% ■ Poco de acuerdo: 0,9% ■ Bastante de acuerdo: 49,1% ■ Muy de acuerdo: 36,4%</p>
<p><i>Mediar en conflictos de carácter cultural.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 1,8% ■ Poco de acuerdo: 18,2% ■ Bastante de acuerdo: 49,1% ■ Muy de acuerdo: 30,9%</p>	<p><i>Introducir cambios organizativos dirigidos a la integración.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 3,6% ■ Poco de acuerdo: 21,8% ■ Bastante de acuerdo: 7,3% ■ Muy de acuerdo: 27,3%</p>	<p><i>Elaborar documentos institucionales de carácter intercultural.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 10,9% ■ Poco de acuerdo: 12,7% ■ Bastante de acuerdo: 56,4% ■ Muy de acuerdo: 20%</p>	<p><i>Incluir la perspectiva intercultural en las diferentes áreas curriculares.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 3% ■ Poco de acuerdo: 9,6% ■ Bastante de acuerdo: 46,3% ■ Muy de acuerdo: 14,8%</p>
<p><i>Mejorar el rendimiento en la lengua del país de acogida.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 15,1% ■ Poco de acuerdo: 13,2% ■ Bastante de acuerdo: 50,9% ■ Muy de acuerdo: 20,8%</p>	<p><i>Desarrollar estrategias de enseñanza bilingüe.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 22,6% ■ Poco de acuerdo: 24,5% ■ Bastante de acuerdo: 6,4% ■ Muy de acuerdo: 26,4%</p>	<p><i>Promover el diálogo intercultural.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 7,4% ■ Poco de acuerdo: 25,9% ■ Bastante de acuerdo: 5,7% ■ Muy de acuerdo: 29,6%</p>	<p><i>Mantener la lengua y cultura de origen.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 20,8% ■ Poco de acuerdo: 37,7% ■ Bastante de acuerdo: 32,1% ■ Muy de acuerdo: 9,4%</p>



Fuente: Datos de la investigación. Elaboración propia

Por último, en la *dimensión actitudinal de la competencia intercultural* (Cuadro 6) se aprecia que el grado de acuerdo del profesorado con el desarrollo de actitudes interculturales en los procesos de formación permanente es superior al grado de acuerdo manifestado en las anteriores categorías. Así, la opinión del profesorado encuestado indica las actitudes de carácter intercultural se promueven en mayor medida que los conocimientos y técnicas, tal y como se puede observar en el Cuadro 7:

Cuadro 7.
Actitudes de carácter intercultural

Actitudes más promovidas desde la formación permanente	Actitudes menos promovidas desde la formación permanente
<p>1. Aceptar, comprender y respetar las diferencias culturales y personales. (\bar{x} = 3,44; S_x = 0.714)</p> <p>2. Valorar la diversidad como fuente de riqueza personal y cultural. (\bar{x} = 3,43; S_x = 0.767)</p> <p>3. Fomentar la solidaridad, la tolerancia y el compromiso por la igualdad. (\bar{x} = 3,49; S_x = 0.814)</p>	<p>4. Reflexionar de forma crítica sobre las propuestas curriculares y los materiales didácticos dirigidos a la integración del alumnado extranjero. (\bar{x} = 2,67; S_x = 0.923)</p> <p>5. Interés y compromiso por la indagación, investigación e innovación en relación a la Educación Intercultural. (\bar{x} = 2,65; S_x = 0.947)</p>

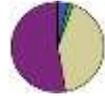
Fuente: Datos de la investigación. Elaboración propia

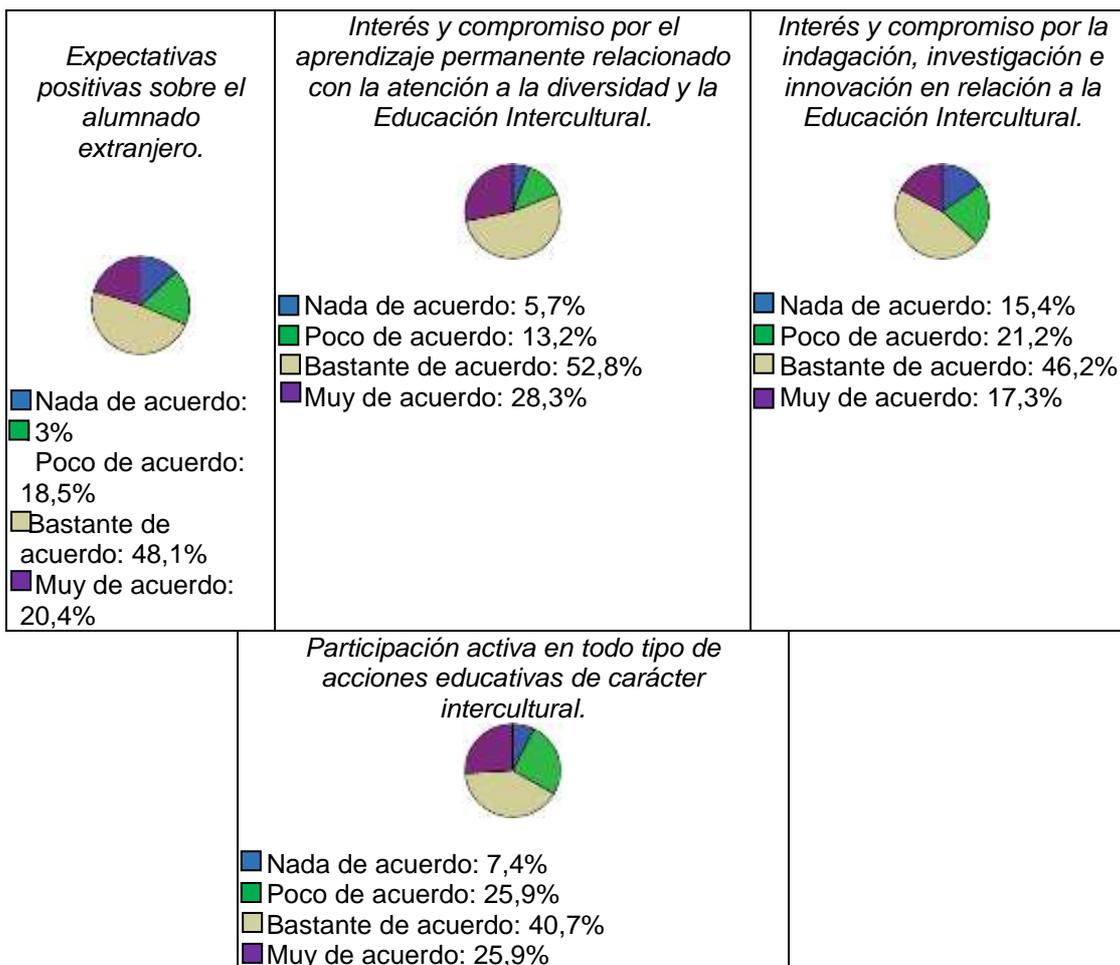
Sin embargo, a pesar del grado de acuerdo del profesorado sobre la promoción de actitudes positivas hacia la diversidad cultural, se detecta que la reflexión, el análisis crítico y el interés por la indagación en el campo de la Educación Intercultural son competencias menos promovidas. Aspectos como éstos resultan imprescindibles cuando se habla de formación

intercultural del profesorado. Tanto la adquisición de conocimientos como de técnicas de carácter intercultural requieren por parte del profesorado un proceso de reflexión y análisis crítico que le permita ir construyendo aprendizajes significativos.

Igualmente, es importante promover desde los procesos formativos el desarrollo de expectativas positivas en relación al progreso académico del alumnado de origen extranjero. Las actitudes que mantiene el profesorado sobre el alumnado acaban influyendo en su progreso académico (efecto Pigmalión), por ello es necesario fomentar una visión de la diversidad cultural positiva y enriquecedora, que permita a todos los estudiantes progresar personal y académicamente (Cuadro 8).

Cuadro 8.
Dimensión actitudinal de la competencia intercultural

<p><i>Aceptar, comprender y respetar las diferencias culturales y personales.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 3,6% ■ Poco de acuerdo: 8,8% ■ Bastante de acuerdo: 41,8% ■ Muy de acuerdo: 52,7%</p>	<p><i>Valorar la diversidad como fuente de riqueza personal y cultural.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 3,7% ■ Poco de acuerdo: 5,6% ■ Bastante de acuerdo: 35,2% ■ Muy de acuerdo: 55,6%</p>	<p><i>Fomentar la solidaridad, la tolerancia y el compromiso por la igualdad.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 5,5% ■ Poco de acuerdo: 3,6% ■ Bastante de acuerdo: 27,3% ■ Muy de acuerdo: 63,6%</p>
<p><i>Tomar de conciencia de los propios prejuicios y de su impacto sobre la práctica docente y el progreso del alumnado extranjero.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 9,3% ■ Poco de acuerdo: 13% ■ Bastante de acuerdo: 42,6% ■ Muy de acuerdo: 35,2%</p>	<p><i>Reflexionar sobre las posibles discriminaciones que subyacen de la propia estructura del sistema educativo.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 9,3% ■ Poco de acuerdo: 16,7% ■ Bastante de acuerdo: 42,6% ■ Muy de acuerdo: 31,5%</p>	<p><i>Reflexionar de forma crítica sobre las propuestas curriculares y los materiales didácticos dirigidos a la integración del alumnado extranjero.</i></p>  <p>■ Nada de acuerdo: 13,5% ■ Poco de acuerdo: 23,1% ■ Bastante de acuerdo: 46,2% ■ Muy de acuerdo: 17,3%</p>



Fuente: Datos de la investigación. Elaboración propia

6. Conclusiones

Aunque el profesorado manifiesta un mayor grado de acuerdo con los ítems presentados en la dimensión técnica y actitudinal que con los ítems de la dimensión cognitiva, de forma general, los resultados indican que desde la formación permanente del profesorado no se promueven todas las competencias interculturales señaladas como necesarias para trabajar desde el modelo de educación intercultural.

En el caso de la dimensión cognitiva de la competencia intercultural destaca el hecho de que, además de promoverse escasos conocimientos de carácter intercultural, éstos no se centran en asentar las bases teóricas del modelo de educación intercultural. Se trabaja la interculturalidad desde una visión superficial que no permite que el profesorado conozca verdaderamente los principios y fundamentos de la teoría intercultural, y por consiguiente, no pueda poner en práctica de forma correcta el modelo de educación intercultural.

Por otra parte, en la dimensión técnica de la competencia intercultural se aprecia que desde los procesos formativos se promueven en mayor medida las competencias dirigidas a facilitar la integración del alumnado de origen extranjero, en lugar de tratarse de competencias dirigidas a incluir la perspectiva intercultural en el centro educativo. La formación permanente debe dirigir sus esfuerzos a formar a profesores capaces de promover una perspectiva intercultural inclusiva en los centros escolares, desde la cual, la diversidad cultural constituya uno de los valores que enriquecen la comunidad educativa.

Por último y en relación a la dimensión actitudinal, destacamos el escaso fomento de actitudes que resultan fundamentales para el profesorado, como son: la reflexión, el análisis crítico y el interés por la indagación en el campo de la Educación Intercultural. Estos tres aspectos deberían ser ineludibles en los planes de formación del profesorado. Como ya se ha mencionado, los procesos formativos no deben encargarse de promover la adquisición de actitudes concretas e incuestionables entorno a la diversidad cultural, sino que se trata de que el profesorado adquiera un conjunto de actitudes que le permitan hacer frente a la disparidad de situaciones que pueden presentarse en la práctica diaria. Por lo tanto, fomentar la autonomía, la reflexión, el análisis crítico y la toma de decisiones resulta fundamental en cualquier proceso formativo.

Ante estos resultados, consideramos importante incluir ciertos aspectos en los procesos formativos del profesorado de cara a mejorar la formación en interculturalidad, como por ejemplo: asentar los conocimientos relacionados con el modelo de educación intercultural, promover competencias dirigidas a incluir la perspectiva intercultural en los centros escolares y fomentar la reflexión, el análisis crítico y la investigación sobre interculturalidad.

6. Referencias bibliográficas

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2005) Libro Blanco del título de Grado en Magisterio (Volumen 1 y 2) Madrid. Consultado el día 25 de Enero de 2011, de: http://www.aneca.es/var/media/150404/libroblanco_jun05_magisterio1.pdf y http://www.aneca.es/var/media/150408/libroblanco_jun05_magisterio2.pdf
- Aguaded, E. (2006) Diagnóstico e intervención para el desarrollo de competencias interculturales. Consultado el día 26 de Marzo de 2011, en: <http://evaaguadedramirez.blogcindario.com/2006/10/00003-diagnostico-e-intervencion-para-el-desarrollo-de-competencias-interculturales.html>
- Aguado Odina, T. Gil Jaurena, I. y Mata Benito, P. (2008) El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. *Revista Complutense de Educación*, 19 (2), 257-292. Consultado el día 20 de Febrero de 2011, en: <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos/RCED0808220275A.PDF>
- Aldea Muñoz, S. (2006) Las dificultades provenientes de la diversidad educativa infantil: La formación del profesorado. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 6 (1), 1-13. Consultado el día 25 de Abril de 2011, en: <http://www.paidopsiquiatria.com/rev/numero7/art1.pdf>
- Barros García, P. (2006) La competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas. En Barros García, P. y Van Esch, K. (eds.) *Diseños didácticos interculturales. La competencia intercultural en la enseñanza del español*. Granada: Universidad de Granada. pp. 11-23.
- Bartolomé, M. (1997). *Diagnóstico a la escuela multicultural*. Barcelona: CEDECS.
- Besalú, X. (2004) La formación inicial en interculturalidad. En Jordán Sierra, J.A., Besalú, X., Bartolomé Pina, M., Moreno García, C. y Sanz, M. *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: CATARATA (49-92)
- Bisquerra Alzina, R. (2004) La investigación educativa: génesis y evolución. En Bisquerra Alzina, R. (coord.) *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla. pp. 31-56
- Cabrera, F. y otros (1999). *La formación del profesorado en educación multicultural. Enciclopedia General de la Educación*. Barcelona: Océano.
- Calatayud Salom, M.A. (2006) Formación en Educación Intercultural: la voz del profesorado. *Aula Abierta*, 88, 73-84. Consultado el día 20 de Febrero de 2011, en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2684213>
- Cueva, M.J. y Tarrow, N. (1989). Propuesta para incluir educación multicultural en la formación de profesorado de EGB. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6, pp. 401-408
- Decreto 93/2013, de 27 de agosto, por el que se regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.

- Domingo Palomares, H. (1998) De un mundo multicultural a la educación intercultural: Un nuevo frente en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33, 97-105. Consultado el día 13 de Marzo de 2011, en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117997>
- Figueredo Canosa, V. Bazán Sánchez, J.J. y García Carrasco, P. (2013). La formación inicial del profesorado de educación primaria en interculturalidad. El caso de Andalucía. En Ortiz Jiménez, L. Luque de la Rosa, A. y Hernández Fernández, A. *Libro de actas del I Congreso Internacional sobre Intervención Social y Educativa en Grupos Vulnerables, "Caminando hacia la inclusión"*, Almería, España, pp. 484-499.
- García López, R. (2003) Formación del profesorado en pedagogía intercultural: contenidos actitudinales. *Estudios sobre Educación*, 4, 47-66. Consultado el día 15 de Marzo de 2011, en: <http://centauro.cmq.edu.mx/dav/libela/pdfS/educac/080102049.pdf>
- García Martínez y Pérez Sánchez (1997) La educación intercultural: una cita obligada en la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0), Consultado el día 20 de Febrero de 2012, en: <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edprima.htm>
- García Plaza, M.M. y Oliveras Busquets, E. (1999) Formación del profesorado en educación intercultural: Un caso práctico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 36, 199-209. Consultado el día 3 de Abril de 2011, de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1247330830.pdf
- Gómez Barreto, I.M., Medina Revilla, A. y Gil Madrona, P. (2011) La competencia intercultural en el plan de estudios de Graduado en Maestro de Educación Infantil en la Universidad de Castilla La Mancha. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 26. Consultado el día 10 de marzo de 2012 en: <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos>
- González Alonso, F. (2005). Competencias desde la perspectiva intercultural para el grado de educación primaria. *REIFOP. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8 (1). Consultado el día 20 de Febrero de 2011, en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1228488292.pdf
- Jordán Sierra, J.A. (2004) Introducción: la formación permanente del profesorado en educación intercultural. En Jordán Sierra, J.A., Besalú, X., Bartolomé Pina, M., Moreno García, C. y Sanz, M. *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: CATARATA (11-48)
- Jordán Sierra, J.A.; Castellá Castellá E. y Pinto Isern, C. (2001) *La educación intercultural, una respuesta a tiempo*. Barcelona: UOC.
- Leiva Olivencia, J.J. (2006) La formación intercultural del docente: reflexiones en el ámbito de la formación inicial y permanente. *Revista Comunicación*, 15 (1), 57-62. Consultado el día 11 de Marzo de 2012 en: <http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/166/16615108.pdf>
- Levy-Leboyer (1996) *Gestión de competencias*. Barcelona: Ediciones 2000
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.
- Ministros Europeos de Educación (1999) Declaración de Bolonia, 19 de Junio de 1999. Consultada el 16 de enero de 2011 en: <http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>
- Montero Mesa, M.L. (2000) La formación del profesorado ante los retos de la multiculturalidad. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 4 (1). Consultado el día 25 de Marzo de 2011, en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev41ART5.pdf>
- Muñoz Sedano, A. (2000). La formación de profesores en Educación Intercultural. *Educación y Futuro*, 3. pp. 37-48.
- Palomero Pescador, J.E (2006) Formación inicial de los profesionales de la educación en pedagogía intercultural: una asignatura pendiente. El caso de Aragón. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (1), 207-230.
- Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado.
- Rodríguez Izquierdo, R.M. (2008) Atención educativa a la diversidad étnico-cultural: nuevas competencias profesionales del profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Consultado el día 3 de Abril de 2011, de: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123COL4.pdf>

- Ruiz Olabuénaga, J.I. (2003) *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto
- Sales Ciges, A. (2010). La formación intercultural inclusiva del profesorado: hacia la transformación social. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4 (1): 65-82. Consultado el día 3 de Abril de 2011, de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art3.pdf>
- Soriano Ayala, E. y Peñalva Vélez, A. (2011) Presente y futuro de la educación intercultural en la formación inicial de los profesionales de la educación. *Aula Abierta*, 39 (1), 117-130. Consultado el día 4 de Mayo de 2011, en: [http://www.uniovi.net/ICE/publicaciones/Aula Abierta/numeros anteriores/i15/13 Aula Abierta_vol39_n1_enero_2011](http://www.uniovi.net/ICE/publicaciones/Aula%20Abierta/numeros%20anteriores/i15/13%20Aula%20Abierta_vol39_n1_enero_2011)
- Surian, A. (2012) Aprendizaje y competencias interculturales. *Ra-Ximhai*, 8 (2), 205-222. Consultado el día 20 de Febrero de 2012, en: [http://uaim.edu.mx/webraximhai/Ej-23articulosPDF/08-Aprendizaje competencias-interculturales.pdf](http://uaim.edu.mx/webraximhai/Ej-23articulosPDF/08-Aprendizaje%20competencias-interculturales.pdf)