

REFERENCIA: GÓMEZ, I.M., MEDINA, A. y GIL, P.: "La competencia intercultural en el plan de estudios de Graduado en Maestro de Educación Infantil en la Universidad de Castilla La Mancha", en *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Nº 26, 2011. (Enlace web: <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos> - Consultada en fecha (dd-mm-aaaa)

LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL PLAN DE ESTUDIOS DE GRADUADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL EN LA UNIVERSIDAD DE CASTILLA LA MANCHA

THE INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE CURRICULUM DESIGN OF TEACHER IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN CASTILLA LA MANCHA UNIVERSITY

Isabel María Gómez Barreto

Facultad de Ciencias de la Educación. UNED

Antonio Medina Revilla

Facultad de Ciencias de la Educación. UNED

Pedro Gil Madrona

Facultad de Educación de Albacete. UCLM

Recibido: 15/11/2011

Aceptado: 16/12/2011

Resumen:

El presente artículo pretende analizar y describir el diseño del plan de estudio del título de Grado de Maestro(a) en Educación Infantil. Para conocer su contribución, en la formación de la competencia intercultural de los futuros maestros. Se llevó a cabo una revisión de las concepciones del pensamiento del profesorado, el modelo de formación por competencia, y la competencia intercultural. A partir de estos referentes, se realizó el análisis de contenido al plan de estudio, explorando las dimensiones cognitiva, emotiva y pedagógica de la competencia intercultural, en los objetivos, competencias generales, los módulos, las materias, competencias específicas, contenidos y en las estrategias. Se describieron y representaron los resultados, evidenciándose que en el plan de estudio, no está explícita la competencia intercultural, que han de alcanzar los futuros maestros, no se considera el carácter transversal y globalizado de dicha competencia en las asignaturas, detectándose insuficiencias formativas. Finalmente se plantea una propuesta de innovación didáctica orientada a la puesta en práctica del proceso formativo, y al diseño del plan de estudio.

Palabras clave: Formación del profesorado, competencia intercultural, innovación didáctica.

Abstract:

This research aims to analyze and describe the curriculum design of Teacher (a) in Early Childhood Education, to know to what extent contributes to the formation of intercultural competence. To know to what extent it contributes to the formation in the intercultural competence. To achieve it, it was made a review of teachers' conceptions of thought, training and competency, and intercultural competence. A content analysis was carried out, from the cognitive, emotional and pedagogic dimension, following the structure of the curriculum design: its goals, general competences, modules, matters, subject, content and strategies. Were Described and presented results, it was found out that the intercultural competence which the teachers-to-be have to get is not explicit, it is not taken into account the transverse and comprehensive condition of the aforementioned competence in the subjects that make up the curriculum design , being detected formative lacks in that competence. Finally, a didactic innovation proposal is suggested starting on the implementation of the formative process and the curriculum design.

Keywords: training of teachers, intercultural competence, didactic innovation.

1. Introducción

El fenómeno migratorio en España en los últimos 20 años ha generado cambios en los distintos escenarios sociales de la nación, forjando consigo una sociedad diversa culturalmente, como así lo reflejan los datos del Instituto Nacional de Estadística de España (2011), en el que se registra que de la población actual de 47.021.031 habitantes, 5.747.734 de estos, son extranjeros, representando el 12,2 % de la población total, siendo el mayor número de inmigrantes de procedencias del este de Europa, África del norte y Sudamérica.

En consecuencia el proceso de integración de estas personas extranjeras, implica una relación directa con todos los contextos de la vida en sociedad y de especial interés en el ámbito educativo, ya que este se convierte en uno de los escenarios donde se producen con mayor intensidad el encuentro y las relaciones interculturales entre universos simbólicos diferentes, que hace que aumentan la complejidad de la dinámica escolar, dada la profundización de las diferencias sociales, religiosas, culturales entre los estudiantes, profesores y demás miembros de la comunidad educativa.

Tal realidad se constata en las estadísticas del Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura (2011), en la que se indica que de un total de la población escolar no universitaria en España de 7.747.253 estudiantes, 776.746 son extranjeros, representando el 10 % de la población estudiantil, procedente de países de los distintos continentes del planeta.

La Educación Infantil, igualmente está inmersa en este contexto. Por una parte, por al aumento progresivo de la natalidad de las madres extranjeras, registrando una tasa

actual del 20,7% de la natalidad total del país, según el Instituto Nacional de Estadística de España (2011). Y de otro lado, por el interés de las familias extranjeras, en incorporar a sus hijos a esta etapa educativa tanto en el ciclo 0-3 como en el ciclo 3-6 años.

En el contexto de nuestra investigación, como lo es la Región de Castilla La Mancha, esta situación se representa en las cifras estadísticas de la Consejería de Educación de la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha (2011), en la que revela que en las escuelas infantiles distribuidas en la región, hay un total de 6.287 niños extranjeros, lo que representa un 9,52% de la población escolar total en esta etapa educativa. Los países de origen de los niños y de sus familias son muy diversos (121 países de los distintos continentes del planeta, con mayor afluencia del norte de África, del Este de Europa, Portugal y Sudamérica), lo que se traduce en una gran diversidad cultural y una gran riqueza de oportunidades de aprendizaje, pero también en un desafío emergente. Ya que aunque en esta etapa educativa los niños se encuentran en edades tempranas, igualmente en el contexto escolar y familiar se relacionan y aprenden entre adultos de diferentes culturas, dicha circunstancia sin duda influirá en el desarrollo y estructura de su identidad personal y cultural (Suarez y Suarez, 2003).

Por consiguiente esta realidad parece demandar, en buena lógica, que el profesorado sea formado para proporcionar una enseñanza de calidad que tenga en cuenta este escenario. En este sentido, cuanto más conocimiento posean los futuros docentes de la educación intercultural, las interacciones en estos entornos y los problemas que puede suscitar, en mejor disposición se estará de atender las demandas, e incluso, de adelantarse a su manifestación, y sacarle provecho a la gran riqueza que genera la interculturalidad en la escuela (Aguado, 2006 Rodríguez I, 2004).

Esta pluralidad multicultural en las escuelas infantiles y el desafío emergente de una educación de calidad en igualdad de oportunidades, es la que inspira el desarrollo de la presente investigación, concretamente en el ámbito de la formación inicial del Maestro en Educación Infantil, en cuanto a la formación de la competencia intercultural, dado que son los propios maestros los que se encuentran de cara a tal desafío y tienen la responsabilidad de liderar el proceso de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva integral, por tanto su interacción no sólo estará centrada en las clases con los niños, sino que demanda de la mediación con los adultos significantes, y que hacen vida en la escuela, por lo que el docente se ha convertido en un promotor y mediador de las relaciones interculturales en la escuela.

Desde hace una década, diversas son las investigaciones surgidas en este ámbito (Calvo Buezas, 2003; Domínguez, 2006; Echeverría, 2000; Lenarduzzi; 1991; López R, 2006; Martínez, 2001; Montero, 2005; Palomeros, 2006; Rodríguez Izquierdo, 2005; Rodríguez, 2008) donde se ha investigado la realidad de la formación inicial y de docentes en ejercicio, y los resultados concluyen que los docentes no están siendo formados para atender las necesidades de la realidad multicultural actual de los centros educativos.

Dicha situación educativa, además de las reformas de los planes de estudio, producto del proceso de convergencia del Espacio Europeo para la Educación Superior, hace que nos surgen los siguientes interrogantes: ¿Se explicita la competencia

intercultural que han de alcanzar los futuros maestros en el actual plan de estudio de la titulación de Grado de Maestro en Educación Infantil?, ¿Se considera el carácter transversal de la competencia intercultural en el diseño de las asignaturas que conforman el plan de estudio? ¿El diseño de los actuales planes de estudios para la formación inicial de los docentes de Educación Infantil de las Facultades de Educación de la Universidad Castilla La Mancha garantiza una adecuada formación de la competencia intercultural?

A partir de estas interrogantes, surge la investigación que se presenta, y para responder a ello, se hace necesario abordar aspectos conceptuales que sustentan las bases del nuevo paradigma formativo del profesorado basado en competencias, y que servirán de ayuda para abordar el problema de estudio.

2. Marco teórico-conceptual.

2.1. Referentes teóricos de la formación inicial del profesorado.

La presente investigación está sustentada por anteriores investigaciones y referentes teóricos de la formación y desarrollo profesional en la fase inicial del profesorado (Day, 2003; Domínguez, 2006; Fullan y Hargreaves, 1991; Hoy y Hoy, 2009; Larzon, 2003; Marcelo, 2002; Medina, 2009; Pérez Gómez, 2000; Tabachinck y Zeicher, 1993; Zavalza, 1998) que explican que la formación del profesorado pretende la preparación de un profesional que pueda hacer frente a la diversidad de situaciones complejas que caracterizan la profesión de la enseñanza, para lo que no basta con la formación en meros conocimientos teóricos, sino que, además, se requiere una formación en valores, que se consideren las creencias, los pensamientos del futuro profesor e incluso el momento histórico y social de dicha formación, que lo preparen para el hacer integral de su práctica pedagógica.

El enfoque del pensamiento profesional del profesorado (Kompf y Denicolo, 2003), explica el pensamiento del profesor acerca la naturaleza de los procesos de enseñanza aprendizaje, considerando la complejidad de la vida en el aula. Muestra que el pensar del docente, su proyección y complementariedad con la acción de enseñanza, es el centro transformador de la asociación que ha de culminarse en el valor esencial de la actividad docente discente, lo que supondrá un verdadero aprendizaje profesional. De ahí que considera de suma importancia en la formación a la triangulación entre las teorías prácticas, el desarrollo de las creencias personales, el aprendizaje autoprofesional y la construcción y mejora del pensamiento del profesorado.

Por tanto en la formación inicial del profesorado, el futuro maestro ha de interesarse por las razones científicas del proceso de enseñanza aprendizaje, cuestionar dichas razones y contrastarlas mediante la práctica, reflexionar a partir de estas y reconstruir los aprendizajes (Gil Madrona, 2000 y Domínguez, 2006). Aspectos que constituyen bases para la apertura a nuevos paradigmas formativos, como la educación intercultural y el modelo de formación competencial.

2.2. La formación inicial del maestro en educación infantil en la reconstrucción de las titulaciones de grado

Los acelerados cambios y la incertidumbre característica de la era postmoderna han demandado al Espacio Europeo de Educación Superior la necesidad de reorientar políticas educativas e impulsar reformas en el sistema de formación.

En este contexto en la última década, la formación del profesorado ha sido objeto de reformas muy importantes en todos los países dando lugar a cambios que han afectado a distintos ámbitos, incluidos los planes de estudio, duración, nivel de la formación, contenido de los cursos, autonomía institucional, formación profesional entre otros como resultado del proceso de Bolonia (EURYDICE, 2004).

En nuestra investigación, la formación inicial del maestro en Educación Infantil, está inmersa en este proceso de transformación, enmarcado en las políticas para el proceso de convergencia del Espacio Europeo para la Educación Superior (E.E.E.S), bajo un modelo formativo competencial y de acuerdo a las características propias de la sociedad española, sustentado en un ordenamiento jurídico establecido en la vigente Ley Orgánica de Educación (2006), gestionado mediante el Ministerio de Educación y Ciencias y la participación colectiva de las Universidades españolas con la Agencia Nacional de Evaluación de la calidad y Acreditación (ANECA).

Pareciera esperanzador que el esfuerzo impulsado por la ANECA al convocar la participación colectiva de un amplio número de profesionales de Facultades y Escuelas que forman maestros en 44 Universidades españolas, entre ellas la Universidad de Castilla La Mancha, y considerar un modelo consensuado de los aspectos relevantes para el diseño de los nuevos Títulos de Grado en Magisterio, recogidos en el Libro Blanco de las titulaciones de Grado de Magisterio (Maldonado, et al, 2004) diera a la luz, resultados favorables en la formación de los futuros maestros. Así como la autonomía que dispone cada Universidad para concretar los nuevos planes de estudio. Ello representa una oportunidad para fortalecer la formación inicial de los nuevos maestros,

Esta expectativa en la restructuración en los planes de estudio incide en el interés por conocer los aspectos formativos de la competencia intercultural en los futuros maestros, en este caso de Educación Infantil. En tal sentido ha sido necesario realizar una revisión bibliográfica de los aspectos que conforman la competencia intercultural.

2.3. La competencia intercultural

Considerando el reto educativo, que demanda la realidad multicultural de las escuelas españolas, se requiere que los maestros desde su formación inicial desarrollen las competencias profesionales y específicamente la competencia intercultural que les capacitan para el desempeño de calidad de los procesos de enseñanza ante este nuevo entorno multicultural.

Varios autores (Aguado, 2003; Chen y Starosta, 1996; Cross, 2005; Dennis, e Isacs, 1989; Lévy Leboyer, 1996; Taylor, 2002) coinciden en definir la competencia intercultural como una capacidad adaptativa de incluirse e integrarse en un entorno

multicultural con interacciones eficientes. Por su parte Alred y Byran (2002) se refieren a esta como la capacidad de cambiar conocimientos, actitudes y comportamientos, con el fin de ser abiertos a otras culturas. Y Rodríguez (2009), destaca además que se requiere de un conocimiento cultural, un modo de pensar y unas habilidades, atributos y destrezas necesarios para el educador.

Por tanto la competencia intercultural está referida al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que de forma orquestada conllevan a desarrollar interacciones culturales efectivas, asegurando el reconocimiento y respeto por las diferencias y semejanzas, la capacidad empática y la capacidad para la resolución de problemas ante los posibles conflictos que surjan entre las partes, y con igual capacidad ante la mediación en las interacciones culturales de otras personas. Siendo estos aspectos claves en las capacidades que ha desarrollar los docentes en educación Infantil.

En este sentido Chen y Starosta (1996), Rodrigo (1999), Vilá (2006) coinciden en referir que para conseguir una competencia intercultural se tiene que producir una simbiosis de los ámbitos cognitivos, emotivos y conductual para la producción de un comportamiento intercultural adecuado.

2.3.1. La competencia intercultural cognitiva

Chen y Starosta (1996), expresan que una persona posee una mayor competencia intercultural cognitiva cuando tiene un alto grado de autoconciencia y de consciencia cultural. Implica conocimiento, comprensión y consciencia de los elementos culturales y comunicativos propios, y de otras culturas que promueven una comunicación efectiva. Esta eficacia se basa en el grado de comprensión aceptable para las personas en interacción (Byram, 2000; Rodrigo, 1999; Vilá, 2006). Por tanto si el futuro maestro en Educación infantil desarrolla habilidades que le permiten reconocer la diversidad dentro del contexto cultural propio, estará en mayor capacidad de desarrollar mayor sensibilidad y comprensión hacia personas pertenecientes otras culturas.

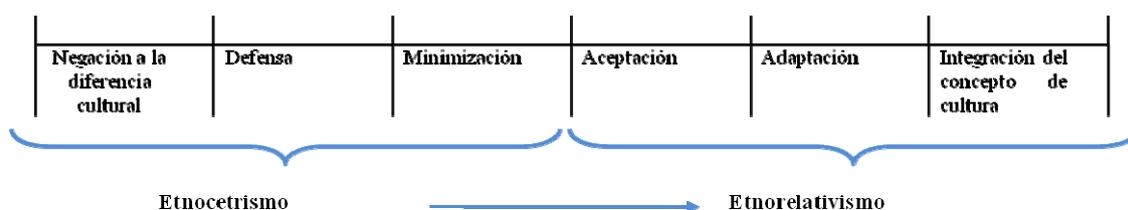
2.3.2. La competencia intercultural emotiva

Siguiendo a Chen & Starosta (1997) la sensibilidad cultural es el componente afectivo de la competencia intercultural, definida como la capacidad del individuo para desarrollar una emoción positiva hacia la comprensión y apreciación de las diferencias culturales que promueven un comportamiento adecuado y eficaz en la comunicación intercultural, conformado a su vez por la autoestima, el autocontrol, la mente abierta, la empatía, la participación en las interacciones interculturales y la suspensión de juicios.

Este conjunto de capacidades emotivas promueven el sentido de reconocimiento y respeto por las personas y sus diferencias culturales, y de acuerdo a Byram, et al, (2001), Byram y Fleming (1998), Camellerí Grima (2002), Vilá (2006), permiten controlar aquellas emociones que puedan perjudicar al proceso comunicativo intercultural.

Bennett (1993) utiliza el término sensibilidad cultural como la habilidad para percibir y comprender las diferencias culturales, y explica que esta, pasa por un proceso de progresión, representada con seis orientaciones hacia la diferencia cultural, como se muestra en la figura 1.

Figura 1. Modelo de desarrollo de la sensibilidad intercultural
(Bennett & Bennett, 2004)



Cada orientación indica una cierta visión del mundo con estructuras de determinadas actitudes y comportamientos relacionadas con la interculturalidad (Negación a la diferencia cultural, defensa, minimización, aceptación, adaptación, e integración del concepto de cultura) en la que la sensibilidad intercultural es tanto etnocentrista como etnorelativista, desarrollándose un conjunto de percepciones, conocimientos, actitudes y emociones que intervienen en el proceso de las relaciones interculturales, y la superación de cada una de estas fases conduce al desarrollo de la competencia intercultural.

De ahí que en la medida en que se desarrolle la sensibilidad intercultural del futuro maestro, estará en capacidad de ampliar habilidades para las interacciones positivas que den lugar a las relaciones empáticas interculturales.

2.3.3. La empatía etnocultural

La capacidad empática desde la perspectiva intercultural (Bennett y Bennett, 2004; Chen y Starosta, 1997; Rodrigo, 1999) es definida como la habilidad que forma parte del proceso de la sensibilidad intercultural, surge a partir de la adaptación en las relaciones interculturales. Eklund (2011) explica la empatía intercultural como un fenómeno de interrelación entre personas de diferentes culturas caracterizado por la capacidad de generar un sentimiento de ayuda y comprensión hacia el otro, en el que incluye dos aspectos: la comprensión y la emoción.

Por su parte Rosoal, Eklund y Hansen (2011) consideran una serie de condiciones que influyen u obstaculizan dicho proceso; el desconocimiento de otras prácticas culturales, la ausencia de experiencias con personas de otras culturas, pocos conocimientos específicos a cerca de otras culturas y poca habilidad para percibir diferencias y similitudes entre culturas.

En este sentido, la formación que promueva el interés y la motivación hacia el conocimiento y acercamiento a las relaciones interculturales entre los futuros maestros juega un papel importante para promover el desarrollar la habilidad empática. Rodrigo (1999), expresa que la motivación se caracteriza por conocer y aprender de otras realidades culturales, la predisposición adecuada para aprender de

los demás, la reflexión intercultural como constatación de la pluralidad y relatividad de la verdad, y el deseo de reconstruir la propia identidad, a partir del contacto intercultural.

La integración de este conjunto de habilidades que favorecen la interacción intercultural explica como la dimensión comportamental de la competencia intercultural (Chan y Starosta, 1997; Vilá, 2006), entendida como la destreza de actuar afectivamente para alcanzar el objetivo de la interdependencia intercultural, y la interconectividad, en la actual era globalizada (Rodrigo, 1999).

Estos referentes justifican nuestra investigación ya que se evidencia la importancia de la competencia intercultural en la formación de los futuros maestros en Educación Infantil, debido a que los docentes debe de mediar el proceso de enseñanza aprendizaje en edades tempranas, y esto requiere de la participación efectiva de la familia y, en consecuencia, intervenir entre las relaciones interculturales que se dan en las escuelas infantiles. Por lo que el liderazgo del maestro exigirá el desarrollo de las habilidades cognitivas, emotivas y pedagógicas interculturales, que le permitan, no sólo comprender y atender las demandas de niños y padres de culturas diversas, sino promover espacios de convivencia, donde los valores de respeto, la aceptación y el reconocimiento a la diferencia se conviertan en fuente de enriquecimiento cultural, incidiendo de algún modo en el desarrollo de habilidades interculturales en los diferentes agentes que hacen vida en la escuela. De ahí la importancia que debe otorgar el plan de estudio para la formación del futuro maestro en Educación Infantil a la competencia intercultural.

Siguiendo los diferentes referentes teóricos (Bennett y Bennett, 2004; Byram, 2000; Chen y Starosta, 1996; Rasoal, Eklund, y Hansen, 2011; Rodríguez Izquierdo 2008; Vilá, 2006), se puede decir que un modelo de formación del Maestro de Educación Infantil para el desarrollo de la competencia intercultural debe estar orientado a:

- ✓ Promover el desarrollo del conocimiento personal acerca de la cultura propia y de otras culturas, con énfasis en la formación para la práctica reflexiva a cerca de las percepciones, pensamientos, actitudes y creencias.
- ✓ Fomentar el aprendizaje del conocimiento teórico referido a la diversidad cultural tales como, procesos comunicativos interculturales, las distintas prácticas culturales, valores, costumbres, tradiciones, paradigmas de la multicultural e intercultural.
- ✓ Promover el aprendizaje acerca del conocimiento pedagógico intercultural como educación intercultural, confrontación entre la teoría y la práctica, diseño y programación de estrategias didácticas interculturales, desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y el desarrollo de habilidades para la investigación acción en el ámbito de la educación intercultural.
- ✓ Desarrollar habilidades para la comunicación y el enriquecimiento intercultural.
- ✓ Favorecer el aprendizaje para el desarrollo de actitudes que favorezcan la toma de decisiones, resolución de conflictos, aprendizaje cooperativa.

Tal formación deberá ser impartida considerando las distintas dimensiones del aprendizaje, los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, y a su

vez el carácter transversal y globalizado de la competencia intercultural en sus dimensiones cognitiva, emotiva y pedagógica. Por tanto esos referentes conceptuales aportan bases para abordar el marco metodológico de la presente investigación.

3. Método

3.1. Objetivos y propósito de la investigación

Se pretende explorar y describir la realidad formativa del desarrollo de la competencia intercultural en el diseño del plan de estudio, en la formación inicial de los futuros docentes de Educación Infantil, en las Facultades de Educación de la Universidad Castilla La Mancha, con el propósito de aportar respuestas que demanda el fenómeno social migratorio y contribuir al conocimiento en la formación del profesorado.

A tal efecto se plantean como objetivo de la investigación analizar el plan de estudio de la titulación de Graduado en Maestro en Educación Infantil y por ende en los distintos módulos que conforman dicho plan de estudios, para conocer en qué medida contribuye, desde su propio diseño, en la formación de la competencia intercultural, conocer en qué términos está planteada la competencia intercultural que han de desarrollar los futuros maestros, y averiguar el carácter trasversal de dicha competencia en sus dimensiones cognitiva, emotiva y pedagógica.

3.2. Instrumentos.

La investigación se ha llevado a cabo siguiendo una metodología cualitativa, específicamente mediante el análisis de contenido del plan de estudio de la titulación de Graduado en Maestro en Educación Infantil, de la Universidad de Castilla La Mancha.

Los documentos base de dicho análisis la conforman el Boletín Oficial del Estado, Orden 3587 (2010) en el que se autoriza el plan de estudio de dicha titulación y muestra la estructura del plan de estudio, así como la Memoria para la solicitud de verificación títulos universitarios oficiales, del Grado Maestro En Educación Infantil por la Universidad Castilla La Mancha (2008). De forma esmerada, y con detalle se han analizado la descripción de los objetivos, las competencias y la especificación de la estructura de dicho plan, de sus módulos y materias.

3.3. Análisis

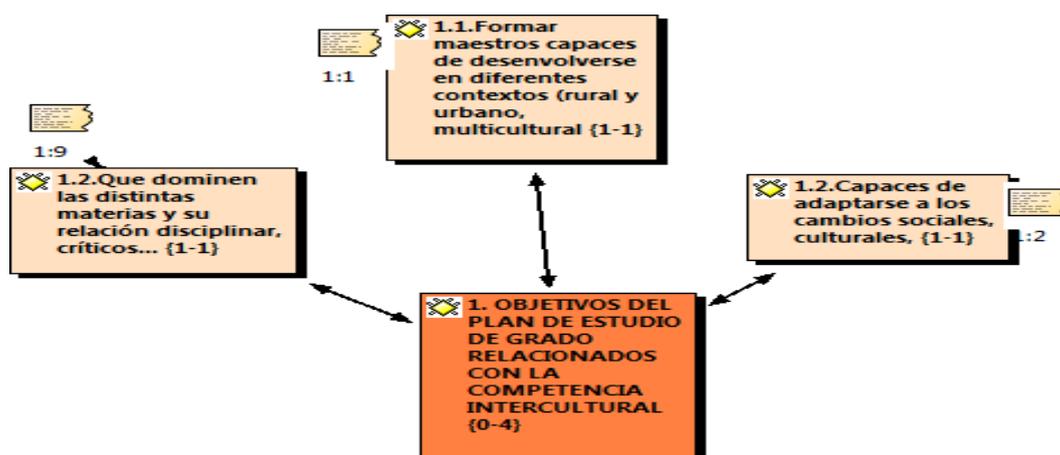
El análisis de contenido del plan de estudio, se realizó, con el apoyo del Software del ATLAS-ti 6.0 a través del cual se constituyó la unidad hermenéutica, permitiendo realizar un análisis pormenorizado de los objetivos, las competencias generales, la estructura de los módulos, las asignaturas en relación a la formación de la competencia intercultural en su dimensión cognitiva, emotiva y pedagógica. Se llevó a cabo la categorización de la información, y se asignaron los códigos, de acuerdo a los apartados anteriormente analizados, y, a continuación, se representaron y

describieron los resultados del análisis de cada uno de los módulos, para finalmente realizar una síntesis de investigación de todo el plan de estudio.

4. Resultados

Una vez analizado el plan de estudio de la titulación de Graduado de Maestro en Educación Infantil, se ha detectado que desde la definición del objetivo general, la formación para la competencia intercultural, se constituye en un factor primordial, aunque no esté explicitada, ya que destacan como fundamental, formar maestros en Educación Infantil, capaces de desenvolverse en diferentes contextos entre ellos el multicultural, adaptarse a los cambios sociales, culturales y que dominen las distintas materias y su relación interdisciplinar, críticos, capaces de reflexionar sobre su práctica, como se representa en la figura 2.

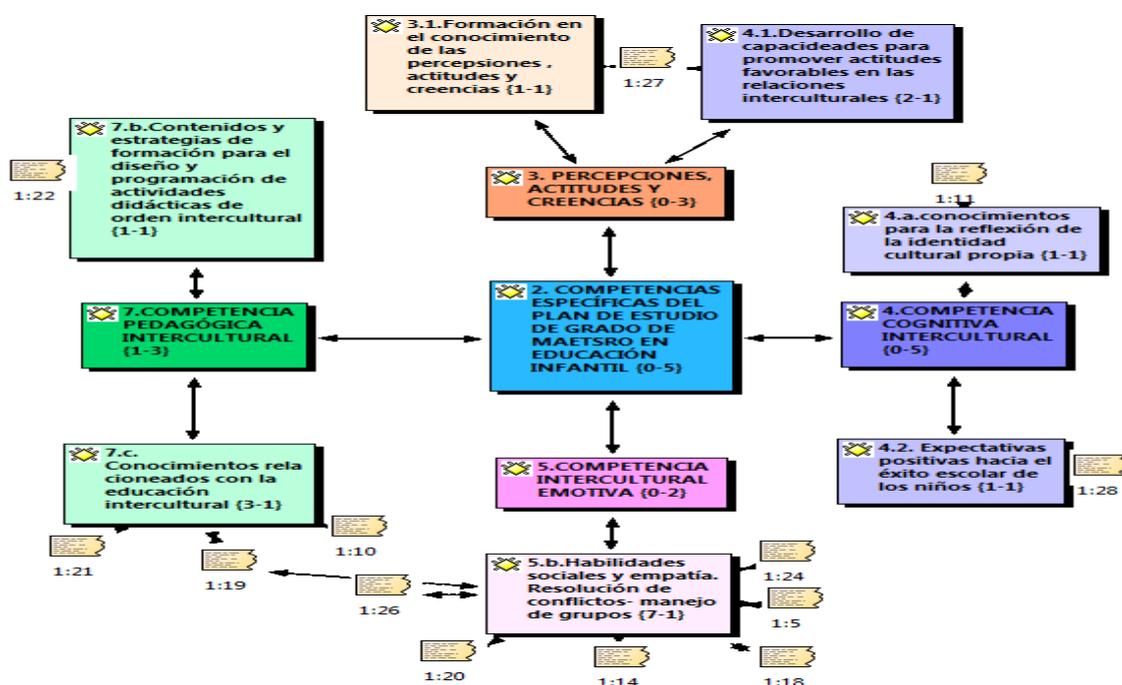
Figura 2. Objetivos de la titulación relacionados con la competencia intercultural



Igualmente, cuando se plantean las competencias generales, que se aspiran contribuir durante la formación inicial, y que han de alcanzar los futuros egresados, no está definida de manera manifiesta la competencia intercultural.

No obstante, entre tales competencias descritas, como se representa en la figura 3 se evidencia de manera implícita el planteamiento para el desarrollo en el futuro maestro algunas capacidades relacionadas con la dimensión cognitiva y pedagógica intercultural como lo son; el conocimiento para la reflexión de la identidad cultural propia, el conocimiento relacionado con la educación intercultural, las capacidades para el diseño y programación de actividades didácticas acorde a las características culturales y de idiomas, y en menor medida, algunas capacidades en la dimensión emotiva intercultural, referidas al desarrollo de actitudes positivas hacia el éxito escolar de los niños, el desarrollo de habilidades empáticas y sociales y la resolución de problemas en los futuros maestros.

Figura 3. Análisis de las competencias generales del plan de estudio



Sin embargo no se contempla el desarrollo de capacidades referidas al conocimiento de otras culturas, conocimientos que formen para promover actitudes favorables hacia la interculturalidad, los procesos comunicativos interculturales, la formación de procesos perceptivos, de actitudes y creencias hacia la interculturalidad, ni las habilidades de investigación referidas a la realidad de la diversidad cultural en las escuelas infantiles.

Se revela así diferencias entre el objetivo general que se pretende desarrollar para lograr el perfil profesional y la no especificidad de las competencias que en el orden intercultural ha de alcanzar el futuro maestro.

Al profundizar el análisis en cada uno de los módulos y las menciones que conforman el plan de estudio, se advierte que se establecen un conjunto de competencias generales y específicas, que se pretenden que dichos módulos contribuyan a desarrollar, pero en la mayoría de tales definiciones competenciales, en su estructura, no se evidencia de forma integrada las dimensiones cognitivas, emotiva y pedagógica que constituyen la competencia intercultural. Algunas de las competencias que se definen muestran relación con alguna de estas dimensiones de manera explícita, y otras de forma implícita.

Similar situación se advierte al revisar los contenidos en cada uno de los módulos y las menciones, específicamente en las materias que la conforman. Hay asignaturas que contemplan concomitamientos específicos de la educación intercultural, otros que aunque no son específicos de este ámbito, pero que contribuyen en la formación de las competencias y, en otras asignaturas, no se evidencia relación alguna en este ámbito.

➤ En los módulos de Dificultades de Aprendizaje y Trastornos del Desarrollo, Prácticas, Aprendizaje de las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales y el módulo de Lenguas Extranjeras, se evidencian en las competencias generales y específicas varias capacidades cognitivas y pedagógicas, conocimientos para la reflexión de la identidad cultural propia, capacidades para el diseño de estrategias para la integración multicultural en las escuelas infantiles, capacidades para adaptarse a diferentes situaciones de enseñanza y aprendizaje, conocimientos relacionados con la educación intercultural, contenidos y estrategias para fomentar la práctica del pensamiento reflexivo y contenidos y estrategias para promover la investigación de contextos educativos interculturales, y de manera relacionada, el desarrollo de capacidades para promover actitudes favorables hacia la interculturalidad.

Se plantean contenidos y estrategias de formación en tales dimensiones. Encontramos que donde aparecen más contenidos son en las materias de Sociología de la Educación y Pedagogía II y IV. Por el contrario en Psicología IV, no se observan conocimientos relacionados a otras culturas en los procesos comunicativos interculturales, y relacionados con las actitudes y creencias de los futuros docentes hacia la interculturalidad, y no se evidencian contenidos relacionados con la dimensión emotiva, aun cuando si establecen competencias relacionadas con esta dimensión interculturalidad.

➤ En los módulos de Observación Sistemática y Análisis de Contextos, y el módulo de Didáctica de la Lengua y la Literatura, se evidenció que las competencias y los contenidos no muestran ninguna de las dimensiones que conforman la competencia intercultural, sin embargo si favorecen el desarrollo de estrategias que facilitan la adquisición de conocimientos y habilidades para abordar la investigación en entornos educativos interculturales, como son saber analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones. De igual forma facilitan el desarrollo de habilidades en la dimensión emotiva, como promover el desarrollo de la competencia emocional de los alumnos, la capacidad para relacionarse con los otros de una manera natural, positiva y sin inhibiciones y la práctica reflexiva de los procesos comunicativos.

➤ Las menciones en Educación Especial y Rehabilitación del Lenguaje, Experiencia Didáctica y Musical, y en la mención de Educación Física, aun cuando se establecen algunas competencias generales relacionadas con la intercultural, no se evidencia contenidos formativos en las dimensiones cognitiva, emotiva y pedagógica intercultural.

➤ En las menciones de Organización y Gestión de Bibliotecas Escolares y Promoción y Animación de la Lectura y Mención de Lengua Extranjera, muestran competencias, contenidos y estrategias específicos en el ámbito de la interculturalidad, integradas e interrelacionadas, lo que evidencia el carácter transversal de las competencias, tales como conocimientos de otras culturas, conocimientos en el proceso comunicativo con otras culturas,

capacitar a los alumnos para considerar la lectura como núcleo de transmisión y recepción de valores en contextos educativos, conocer lecturas multiculturales, ayudar a los niños, jóvenes y adultos a través de la lectura, a adquirir hábitos de comportamiento específicos que los enriquezcan como personas y les faciliten la integración en la comunidad, y en el país donde vive, y capacitar al alumnado para manejar el tratamiento de la interculturalidad en la Literatura infantil y juvenil actual.

➤ Por último se evidenció que el plan de estudio posee una mención denominada Necesidades Educativas Específicas y Atención a la Diversidad, en el que se contempla un conjunto de competencias, contenidos y estrategias específicas en las dimensiones cognitiva, emotiva y pedagógica intercultural, y otras competencias correspondiente a las Necesidades Educativas Especiales. Lo que sugiere que aquel grupo de estudiantes que elijan dicha mención sean los que mayor formación reciban en esta competencia.

5. Conclusiones y discusiones

La descripción de los resultados, revela que el diseño del plan de estudio no contempla de forma explícita la competencia intercultural que los futuros docentes han de desarrollar al finalizar su formación profesional inicial.

En algunas de las competencias generales y específicas que se pretenden desarrollar mediante la formación tanto básica, como disciplinar, a través de las asignaturas, se advierte la formación para desarrollar algunas capacidades de la dimensión intercultural, o que establecen relación y contribuye al desarrollo de esta competencia, sin embargo esta no está explicitada como tal.

En este sentido son los módulos correspondientes a las áreas de conocimiento de la Psicología, la Pedagogía, Sociología, y en las Didácticas específicas de Lenguas Extranjeras y Lengua y Literatura, las menciones de Necesidades Educativas específicas y Atención a la diversidad y la Mención de Organización y gestión de bibliotecas y animación a la lectura los que plantean contenidos formativos que favorecen la formación para el desarrollo de la competencia intercultural, en los futuros maestros.

Sin embargo en dichos módulos no aparecen planteados, por lo menos de forma explícita, la formación para un conjunto de conocimientos en las dimensiones emotiva y cognitiva intercultural tales como, contenidos de formación en el conocimiento de otras culturas, contenidos de formación para la reflexión de los procesos perceptivos, las actitudes y las creencias de los futuros docentes hacia la interculturalidad, los procesos comunicativos de orden intercultural, la formación en las creencias, valores y costumbres de los niños de otras culturas, que requieren los maestros y que les permitiría enfrentarse de manera competente a la realidad intercultural de las escuelas infantiles, y responder así, de manera eficiente, ante las demandas de la diversidad cultural social y educativa española.

En definitiva que no se cumple el carácter transversal que debe contener la estructura en todas las asignaturas de formación en el plan de estudio, de acuerdo al

principio de globalización e integralidad del paradigma de formación basado en competencias, poniéndose en evidencia deficiencias en cuanto a la estructura del plan de estudio en la formación de la competencia intercultural que han de desarrollar los futuros maestros en Educación Infantil.

Diversos son los trabajos encontrados que los autores muestran planteamientos que difieren con los resultados de esta investigación. Tal es el caso de Cabrera (2008), quien plantea que, pretender dirigir los esfuerzos hacia las competencias en la formación universitaria, en el diseño de los planes de estudio, significa ser capaz de nombrarlas y por tanto identificar en categorías, las situaciones que se supone que han de permitir dominar de manera práctica y conceptual.

La no explicitación de la competencia intercultural en el plan de estudio del Grado de Maestros en Educación Infantil de la UCLM, contrasta con las afirmaciones de Aznar y Solís (2009), Domínguez (2010), quienes destacan la idoneidad de la especificación de las competencias claves en los planes de estudio, que han de indicar qué clase de conocimiento hemos de seleccionar y que indicadores van a mostrar los programas.

De forma similar, Mérida (2006), en una reflexión planteada ante la convergencia europea y la formación universitaria en competencia para la Educación Infantil, advertía que los nuevos planes de estudios para la formación del Maestro de Educación Infantil, en su diseño debían considerar que las competencias necesitan para su desarrollo óptimo, activar resortes emocionales, afectivos y relacionales, interconectadas mediante el conocimiento de las distintas asignaturas y la formación de diversas estrategias. Lo que viene a contradecir con los hallazgos encontrados en esta investigación, al evidenciar la ausencia de contenidos y estrategias de formación para el desarrollo de habilidades empáticas y sociales interculturales en los planes de estudio.

Igualmente Yániz (2008), al referirse a las implicaciones de incorporar diseños curriculares basados en competencia a la formación universitaria, aporta que no es posible desarrollar una competencia compleja, desprovista de un conocimiento profundo. Es por ello por lo que para el desarrollo de la competencia intercultural ésta debe de diseñarse primero y, acompañarse después, de contenidos que la desarrollen. Lo que contrasta con la ausencia de la definición de la competencia intercultural en el plan de estudio y los insuficientes contenidos y estrategias en la dimensión cognitiva, emotiva y pedagógica intercultural en las distintas asignaturas que lo conforman.

El citado autor, así como, en otros trabajos publicados a nivel nacional e internacional (Aznar y Ull Solis; 2009; Barth, 2007; Geli, 2002; Salganik, 2003), expresan que entre un conjunto de criterios normativos que orientan el desarrollo de las competencias básicas para lograr un diseño curricular formativo, no se debe perder el enfoque integral de las competencias, el criterio interdisciplinar y el criterio de transversalidad, que han de integrarse en áreas académicas distintas, en las diferentes asignaturas que conforman la titulación.

Estos criterios no se ven cumplidos en el diseño del plan de estudio analizado, al evidenciar que no todas las asignaturas establecen contenidos formativos para el desarrollo de la competencia intercultural, y algunas los muestran de manera

segmentadas, lo que posiblemente esté interfiriendo entre otros factores, en la deficiente formación de los futuros docentes, en esta competencia.

Por su parte Segovia, et al. (2010) realizaron una investigación en la Universidad de Granada, con resultados similares a los de nuestra investigación, donde se evidencia las carencias de los futuros maestros, en las habilidades comunicativas, así como insuficiencias que se reflejan en los planes de estudio para esta formación.

Llama la atención que en el Libro Blanco del Título de Grado en Magisterio de la ANECA, (Maldonado, et al.2004); en el proceso de análisis para afrontar el diseño de las actuales titulaciones, algunas capacidades que conforman la competencia intercultural, como la adaptación a nuevas situaciones y el reconocimiento a la multiculturalidad, ya destacaba como unas competencias importantes, pero poco valoradas, y que sin embargo ante los actuales planes de estudios, como resultó en esta investigación, aún se detecte deficiencias en esta formación.

De manera concluyente consideramos que el diseño de los planes de estudio es determinante para garantizar la formación para el desarrollo de la competencia intercultural en los maestros de Educación Infantil, ya que la formación profesional del futuro maestro se estructura a partir del diseño y puesta en marcha del plan de estudio, sin perder de vista la importancia del currículum oculto que ha desarrollar cada docente cuando se imparte dicha formación en los futuros maestros.

En este sentido, planteamos como recomendación, una propuesta de innovación didáctica desarrollada a partir del proceso sistemático de la investigación, que nos permitió conocer las deficiencias formativas que evidencia el actual plan de estudio de la titulación de Grado de Maestros en Educación Infantil de la UCLM.

La propuesta parte de dos premisas interrelacionadas:

1. Desde la puesta en práctica de los proceso formativos:

- Propiciar reflexiones sinceras por parte del profesorado, que le permitan reconocer en sí mismo sus propias capacidades cognitivas interculturales, creencias y percepciones, ya que no se puede enseñar lo que no se conoce o no se posee, en consecuencia promover por parte del profesorado, una actitud comprometida y con formación en el paradigma competencial.
- Facilitar el desarrollo de la práctica reflexiva como una de las bases de la formación y el desarrollo profesional de los futuros maestro en referencia a la interculturalidad.
- Promover por parte del profesorado, la formación para el desarrollo de habilidades comunicativas, empáticas y sociales hacia la diversidad cultural.
- Impulsar la conformación de equipos interdisciplinarios para promover la innovación educativa en el ámbito de la formación inicial del profesorado en la línea de la educación intercultural.

2. Desde el diseño del plan de estudio:

- Explicitar la competencia intercultural y considerar su carácter sistémico en cada una de las asignaturas que conforma el plan de estudio.
- Incorporar una asignatura de formación específica en Pedagogía intercultural que promueva la formación de las bases conceptuales de la pedagogía intercultural, aspectos normativos, las manifestaciones culturales, conocimiento de otras culturas, valores tradiciones y costumbres, Procesos comunicativos interculturales. Ámbitos y metodologías para la investigación intercultural, Educación intercultural, aspectos didácticos interculturales. Bases conceptuales de la competencia intercultural.
- Incorporar en las asignaturas de didácticas específicas y el Practicum aspectos formativos referidos al diseño y programación de estrategias didácticas y de integración intercultural entre padres, niños, maestros y comunidad escolar en general.
- Sugerimos que en la implementación de los nuevos planes de estudios, por parte de la U.C.L.M. se consideren tales recomendaciones, así como recomendamos una evaluación de la implementación de dichos programas.

Referencias bibliográfica

- AGUADO, M^a. T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw Hill.
- AGUADO, M. T. (coord.). (2006). Educación intercultural. Necesidades de formación del profesorado desde una perspectiva europea / Intercultural education. Teacher training needs form an European perspective. Madrid: UNED.
- ALRED, G. & BYRAM, M. 2002. Becoming an Intercultural Mediator: A Longitudinal Study of Residence Abroad. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 23 (5), 339-352.
- ASNAR MINGUET, P. y ULL, SOLIS, M. (2009).La formación de competencias básicas para el desarrollo sostenible: el papel de la Universidad. *Revista de Educación. Número extraordinario*, 2009, 219-237.
- ASNAR MINGUET, P. & ULL, SOLIS, M. (2009).La formación de competencias básicas para el desarrollo sostenible: el papel de la Universidad. *Revista de Educación. (Número extraordinario)*, 2009, 219-237.
- BARTH, M. (2007). Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 8 (4), 416-430.
- BENNETT, J. (1993).Cultural marginality: Identity issues in intercultural training. En R. M. Paige (Ed.), (*Education for the intercultural experience*) 2nd ed., pp.109-135. Yarmouth, ME: Intercultural Press.

BENNETT, J. M., & BENNETT, M. J. (2004). Developing intercultural sensitivity: An Integrative approach to global and domestic diversity. En D. Landis, J. M. Bennett, & M. J. Bennett (Eds.), (*Handbook of intercultural training*), pp. 147-165: Thousand Oaks, CA: Sage.

BYRAN, M. Y FLEMING, M. (1998). *Language learning in intercultural perspective*. Cambridge Language Teaching library.

BYRAM, M. (2000). Learnig language without a culture? The case of English as a lingual franca. En *Contex and culture in language teaching and learning* (2002). M, Byram & P, Grundy. Multilingual Maters, pp. 70.

BYRAM, M. NICHOLS, A. y STEVENS, D. (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Multilingual Maters.

CAMELLERI GRIMA, A. (2002). How strange! The use of anecdotes in the development of intercultural competence. Strasbourg: *Council of Europe and European Centre of Modern Languages*, Graz.

CARRASCO, CARRERAS, BERNÉS y PERRENOU, F. (2008). *Cuadernos de docencia universitaria. El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria*. Barcelona: Octaedro Eds.

CHEN, G. M. Y STAROSTA, W.J. (1996) Intercultural Communication Competence: A Synthesis. En Burelson B.R. y Kunkel A.W. (*Communication Yearbook*), pp.353-383; Londres: Sage.

CHEN, G. M. Y STAROSTA, W.J. (1997). Chinese conflicto management and resolution: Overview and implications. *Intercultural Comunication Studies*, (7); 1-16.

COMISIÓN DE ESTADÍSTICA DE LA CONFERENCIA SECTORIAL DE EDUCACIÓ (2011). Datos y Cifras. Ministerio de Educación. *Catálogo de publicaciones 0.60.es* Madrid: D. Secretaría general técnica.

CROSS, B. E. (2005). New Racism, Reformed Teacher Education, and the Same Ole Oppression. *Educational Studies: Journal of the American Educational Studies Association*, 38 (3), 263-274.

DOMÍNGUEZ, M. (2010).Innovación y docencia en la Universidad. En *Investigación e Innovación de la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. M. Domínguez, A. Medina y M. Cacheiro (Eds), pp 41-45. Madrid; Editorial universitaria Ramón Areces.

EKLUND, J. (2011).Empathy as feeling, understanding and care. *Manuscript submitted for publication*. Mälardalen University, School of Sustainable Development of Society and Technology. Extraído en fecha junio de 2011 en: <http://137.140.1.71/jsec/articles/volume5/issue1/RasoalVol5Iss1.pdf>.

GELI, A. Mª (2002). Universidad, sostenibilidad y ambientalización curricular. En E. Arbat. E. y A. Mª Geli (Eds). (*Ambientalización curricular de los estudios superiores. Tomo I. Aspectos Ambientales de las Universidades*). Universitat de Girona: Servei de Publicacions /Red-ACES.

GIL MADRONA, P. (2000) La evaluación del plan de estudios de la formación inicial del maestro especialista en Educación Física. El caso de la Escuela de Magisterio de Albacete. *Revista Ensayos*. Nº 14. pp. 167-189.

LEVI-LEBOYER (1997) *La gestión de las competencias*, Ediciones Gestión 2000.

LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, BOE, 89, del 13 de abril de 2007, 16241-16260.

MALDONADO. A. (Ed). (2004). *Libro Blanco: Título de Grado en Magisterio*, volumen 1 y 2. Madrid: Agencia Nacional De Acreditación Y Calidad

MEDINA, R. A. (2009) *Formación y Desarrollo de las competencias básicas*. Madrid: Editorial Universitas, S.A. Madrid.

MERIDA SERRANO, R. (2006). La convergencia europea y la formación universitaria en competencias para la Educación Infantil. *Revista de Educación*, 341, 663- 686.

RASOAL. C, EKLUND, J., Y HANSEN, E. (2011). Toward a conceptualization of ethnocultural empathy. *Journal of Social, Evolutionary, and Cultural Psychology*. 5(1), 1-13. Extraído en fecha 23 de junio, de 2011 en www.jsecjournal.com.

RYCHEN, D. Y SALGANIK, L. (Eds.). (2003). *Key competencies for a succesful life and well-functioning society*. Cambridge: Hogrefe and Hunber.

RODRIGO. ALSINA. M. (1999). *La Comunicación Intercultural*. Anthropos. Editorial, Barcelona.

RODRÍGUEZ, I, R. M^a. (2004). La formación inicial del profesorado desde la perspectiva intercultural: Una respuesta a las necesidades educativas de la sociedad actual (CD). En A. Medina, A. Rodríguez, y A. Ibáñez, (Eds.), *Interculturalidad: Formación del Profesorado y Educación*. Madrid: Pearson.

RODRIGUEZ IZQUIERDO, R. M^a. (2009). Imagen Social de los Inmigrantes de los estudiantes Universitarios de Magisterio. *Revista Complutense de Educación*, 20 (2), 255-274.

SEGOVIA, D., GALLEGO, J., GARCÍA, I., RODRIGUEZ, A. (2010). Competencias comunicativas de maestros en formación. Profesorado. *Revista del curriculum y formación del profesorado*, (Vol. 14) 303-322. Extraída el 18 de junio de 2011, en www.ugr.es/local/recfpro/rev142COL7.pdf.

SUÁREZ, OROZCO.C. y SUÁREZ, OROZCO .M. (2003) .*La infancia de la inmigración*. Serie Bruner, Madrid.

TAYLOR, M.J. (2002): Una educación válida para todos: Conocer las necesidades educativas de los refugiados y solicitantes de asilo en Inglaterra multiétnica. En M. Muñoz-Repiso y J. Le Métails (Eds.): (*Hacia una Europa diferente: Respuestas educativas a la Interculturalidad*). pp. 65-100: Madrid, CIDE / CIDREE.

VILÁ. B, R. (2006). La dimensión afectiva de la competencia intercultural en la Educación Secundaria obligatoria. Escala de sensibilidad intercultural. *Revista de investigación educativa*, vol. 24, (Nº 2), pp.353.372.

YÁNIZ, C. (2008, Abril). Las competencias en el currículo universitario: implicaciones para diseñar el aprendizaje y para la formación del profesorado. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, (Nº 1º), 2-13. Extraído en fecha 18 de mayo 2011, en http://www.redu.um.es/Red_U/m1/.