

El concepto de interculturalidad en la formación de futuros maestros de idiomas: hacia un estado inicial de la cuestión¹

The Concept of Interculturality in the Pre-Service Training of the Language Teachers: Towards an Initial State of the Art

Bertha Ramos Holguín²

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia – Tunja
Bertha.ramos@uptc.edu.co

Jahir Aguirre Morales³

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia – Tunja
jahir.aguirre@uptc.edu.co

Nancy María Torres Cepeda⁴

Universidad Santo Tomás – Tunja
nancy.torres9302@gmail.com

Received: December 4, 2017

Accepted: January 31, 2018

1 Reflective Article

2 Bertha Ramos Holguín es Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera y Licenciada en Lenguas Modernas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Actualmente es investigadora y profesora de inglés en la Escuela de Idiomas de la UPTC. Como parte del grupo de investigación TONGUE, ella es autora y coautora de trabajos académicos de investigación y libros de texto en inglés como resultado de su interés de investigación en el aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera. También ha sido parte de diversos comités académicos y científicos en instituciones de educación terciaria en Colombia.

3 Jahir Aguirre Morales es Magíster en Didáctica del Inglés y Licenciado en Lenguas Modernas de la Universidad de Caldas. Actualmente es investigador y profesor de inglés en la Escuela de Idiomas de la UPTC (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia). Fue profesor de VIF (Visiting International Faculty) mientras enseñaba ESOL (Inglés para Hablantes de Otros Idiomas) y profesor de español en Carolina del Norte y Virginia, en los Estados Unidos. Como parte del grupo de investigación TONGUE, ha sido coautor de trabajos académicos de investigación y un libro de texto en inglés como resultado de su interés de investigación en el aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

4 Nancy María Torres Cepeda es Magíster en Docencia de Idiomas y Licenciada en Idiomas Modernos Español-Inglés de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Actualmente es joven investigadora y profesora de inglés en la Universidad Santo Tomás, seccional Tunja. Como parte del grupo de investigación TONGUE, ella es autora y coautora de trabajos académicos de investigación como resultado de su interés de investigación en el aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera

How to cite this article (APA, 6th ed.): Ramos-Holguín, B., Aguirre-Morales, J., and Torres-Cepeda, N. (2018). El concepto de interculturalidad en la formación de futuros maestros de idiomas: hacia un estado inicial de la cuestión. *Enletawa Journal*, 11(1), 57-68

Resumen

En este artículo se presenta un análisis del estado inicial de la cuestión en relación con el concepto de interculturalidad —concepto clave en educación— en la formación de futuros maestros de idiomas, en cuatro países: España, México, Chile y Colombia. Primero se dan a conocer los elementos conceptuales básicos de interculturalidad, multiculturalidad, educación intercultural y formación de futuros docentes de idiomas. Luego se revisan las fuentes documentales y se dilucidan las tendencias que ven la interculturalidad como proceso pedagógico que debe responder a exigencias globales y no como construcción social y situada, como lo étnico (estado) y no como la diversidad cultural (proceso). Finalmente se presenta una reflexión sobre las futuras áreas de investigación en interculturalidad y la formación de docentes de idiomas.

Palabras clave: interculturalidad, formación de futuros docentes, idiomas, investigación.

Abstract

This article presents an initial analysis of the state of the art in relation to the concept of interculturality, a key concept in education, in the training of pre-service foreign language teachers. This analysis was done in four countries: Spain, México, Chile and Colombia. First, some basic theoretical elements are presented: interculturality, multiculturality, intercultural education and training of pre-service foreign language teachers. Then, after reviewing the documents, tendencies in relation to the concept of interculturality were found. These tendencies see interculturality as a pedagogical process related to global demands and not as a local and social construction. Besides that, interculturality is perceived as ethnicity (state) and not as cultural diversity (process). Finally, we reflect on the future areas of research related to interculturality and training of foreign language teachers.

Key words: interculturality, pre-service teachers' training, foreign languages, research.

Introducción

“La interculturalidad, más que una realidad tangible, es un horizonte normativo, un ‘deber ser’” (Cruz, 2013, p. 159). Al reflexionar sobre la premisa anterior en relación con la formación de futuros docentes de idioma, vemos que se requiere la creación de diálogos interculturales que permitan interacciones reales y enriquecimientos mutuos entre culturas; sin embargo, el concepto de interculturalidad, en particular en la formación de futuros docentes de idiomas, ha sido entendido desde puntos de vista muy diversos, lo cual ha llevado a que este se configure desde una perspectiva mayormente funcional, acrítica y poco transformadora.

En este trabajo se reportan los hallazgos iniciales del estado de la investigación en relación con el concepto de interculturalidad en la formación de futuros docentes de idiomas, en países como España, México, Chile y Colombia, con el fin de reconocer los avances respecto a esta temática y proponer futuras áreas de reflexión. Se eligieron estos países por dos razones. Una, por ser naciones de habla hispana, y dos, porque es donde más se encuentran reportes de investigación relacionada con la interculturalidad, en las bases de datos usadas para la recolección de la información.

El argumento principal se centra en exponer por qué en la formación de futuros docentes de idiomas el concepto de interculturalidad como proceso pedagógico, que debe responder a las exigencias globales y como lo étnico (estado), continuará perpetuando una

visión funcional de la interculturalidad y no una postura crítica, en donde se promueva el diálogo real y el aprendizaje mutuo entre culturas.

En la primera parte de este artículo se examinan algunas generalidades de conceptos referentes a interculturalidad, multiculturalidad, educación intercultural y formación de futuros docentes de idiomas. En la segunda parte se informa el estado inicial de la cuestión en relación con el concepto de interculturalidad y, en último término, se proponen posibilidades para la reflexión e investigación en el área.

1. Acerca de la interculturalidad, la multiculturalidad, la educación intercultural y la formación de docentes de idiomas

La interculturalidad y la multiculturalidad tienen significados variados. Aquí se entiende que la interculturalidad se refiere a la distinción entre culturas dominantes y subalternas, mientras que el multiculturalismo se relaciona con culturas mayoritarias y minoritarias. En este sentido, la interculturalidad estaría más interesada en lograr una convivencia basada en el respeto y la igualdad entre culturas y no necesariamente en la posibilidad de tolerancia entre estas. La interculturalidad “apunta al respeto y la convivencia entre culturas, que permita no solo una relación equitativa sino también aprendizajes y enriquecimiento mutuo” (Cruz, 2013, p. 55). El multiculturalismo, por su parte, busca “acomodar la pluralidad cultural de acuerdo con los valores del liberalismo, fomentando la tolerancia y la coexistencia entre culturas mediante

derechos diferenciados en función del grupo” (Cruz, 2013, p. 55).

En referencia al concepto de interculturalidad, Walsh (2009) sugiere que este se puede abordar desde dos vertientes: la funcional y la crítica. La interculturalidad funcional es el término utilizado para referirse a discursos de corte multicultural-neoliberal y es compatible con las lógicas de la cultura occidental; es decir, “niega el carácter racional a todas las formas de conocimiento que no se pautan por sus principios epistemológicos y por sus reglas metodológicas” (De Sousa Santos, 2010, p. 21).

Y la interculturalidad crítica, por su parte, es “una construcción crítica de y desde la gente que ha sufrido una historia de sometimiento y subalternización” (Walsh, 2009, p. 9). La interculturalidad crítica problematiza y se relaciona con la geopolítica de los pueblos colonizados. Vista como una herramienta pedagógica, tiende a visibilizar varios tipos de conocimientos. Esto es, según las categorías de De Sousa Santos (2010), un proyecto que propende a la ecología de saberes, “Ecología porque está basada en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos” (De Sousa Santos, 2010, citado in Ramos-Holguín, 2017, p. 147). Por lo tanto, esta interculturalidad crítica tendrá que dar razón de que no hay saberes y conocimientos únicos, sino que, por el contrario, todos los tipos de conocimiento son relevantes para todos. Teniendo en cuenta lo anterior, la interculturalidad crítica es un proyecto ético-político (Tubino, 2005) que apunta a la reexistencia con el otro, hacia una convivencia con el otro en sociedad.

En cuanto a la educación intercultural, cabe decir que esta se desarrolló básicamente en Europa y Estados Unidos en respuesta a los desafíos del sistema educativo, dada la presencia de niños extranjeros cuyo idioma y cultura difieren de los del país en donde habitan (Rizza, 2003). Antolínez-Domínguez (2011) sugiere que una de las tesis sobre el origen de la educación intercultural plantea que el nacimiento de la misma está estrechamente relacionado con la evolución del multiculturalismo en Estados Unidos en la década del sesenta. El autor menciona que más tarde el concepto se mueve a Europa, en donde la noción de interculturalidad se desarrolla más ampliamente y, finalmente, según señala Muñoz (2002), se traslada a América Latina, debido a la presión de los organismos financieros, los acuerdos y tratados internacionales y la labor de las agencias.

Los modelos de educación intercultural desarrollados en diferentes momentos históricos están relacionados con el asimilacionismo, que busca la homogeneización cultural; el multiculturalismo, que se inclina por la coexistencia de culturas diversas en un mismo espacio; y el interculturalismo, basado en el diálogo y la interacción respetuosa entre culturas diferentes. La educación intercultural debe contribuir a fomentar la reflexión, la comprensión, la negociación y el aprendizaje mutuo entre culturas; “será entonces necesario hacer consciente al educando del pluralismo cultural, superando la dicotomía entre cultura dominante y cultura nativa” (García-Medina, García-Fernández & Moreno-Herrero, 2012, p. 23)

Ahora bien, en cuanto a la formación de futuros docentes de idiomas, es claro que los docentes de idiomas han visto la necesidad de articular la dimensión cultural en la enseñanza de la lengua, por eso las metodologías se han encaminado hacia un enfoque sociocultural, en el cual los aspectos culturales de la lengua se tienen en cuenta al abordar el aprendizaje-enseñanza de esta.

2. Metodología

Al hacer la revisión del estado de la cuestión en relación con el concepto de interculturalidad en la formación de futuros maestros de idiomas, el análisis de la información se realizó en dos etapas. La primera fue la búsqueda general, en la que se construyó un archivo de las principales fuentes documentales encontradas en bases de datos de libre acceso, tales como Latindet, Scielo, EBSO, Fuente Académica Premier, Education Source, Academic Search Premiere, Google académico, Redalyc, entre otras. Para la búsqueda se abrió una ventana de observación desde el año 2000 hasta el año 2015, pues, según datos estadísticos de Google Trends, es a partir del año 2000 que se da el mayor número de solicitud de búsqueda de este tema en el ámbito mundial. Las palabras clave utilizadas para realizar la búsqueda dirigida fueron: *interculturalidad, formación inicial en idiomas y educación superior*. Esta primera búsqueda permitió construir una ficha doxográfica que contenía información acerca del título del artículo, datos bibliográficos, resumen, base de datos y enlace.

En la segunda etapa, se seleccionaron los textos que serían tomados como referencia. Se escogieron 25 artículos de investigaciones realizadas en países tales como España (diez artículos), Chile (seis artículos), México (cinco artículos) y Colombia (cuatro artículos). Los artículos estaban escritos en español (23 artículos) y en inglés (dos artículos); no se seleccionaron artículos de reflexión ni de revisión. En último término, se hizo una lectura analítica de los artículos, se utilizó una matriz para el análisis e interpretación de los mismos, y se establecieron categorías que posibilitaron visualizar cómo se ha entendido el concepto de interculturalidad en la formación de futuros docentes de idiomas.

3. Resultados

El análisis realizado permitió identificar que el concepto relacionado con interculturalidad en formación de futuros maestros de idiomas en educación superior está apenas emergiendo y se está posicionando como objeto de investigación en Europa y América Latina. Dicho interés tendrá que ver con la necesidad de afrontar los procesos de inmigración, que son cada vez más comunes, y con los procesos de internacionalización, que se consideran una estrategia prioritaria para que los países enfrenten los retos del siglo XXI y se hagan más competitivos en el escenario mundial.

El análisis documental muestra dos fuertes tendencias en relación con el concepto de interculturalidad. Por una parte, la tendencia a ver la interculturalidad como proceso pedagógico que debe responder a las exigencias

globales y no como construcción social y situada. Desde la perspectiva de la interculturalidad como proceso pedagógico, esta hace parte de la formación que se recibe en las instituciones escolares, es responsabilidad de los maestros y afecta la calidad de la educación. Al respecto, Andrade-Santamaría y Rodríguez-Bencomo (2014) sugieren que “un contexto ideal para diseñar y conducir de manera consciente los procesos interculturales lo constituye el educativo, en sus diversos niveles de enseñanza” (p.759). Los autores enfatizan en la necesidad, por parte de los docentes universitarios, de presentar vías didácticas para llevar a cabo una interculturalidad efectiva.

Una de las vías didácticas que se han adoptado en dichos procesos pedagógicos tiene que ver con el desarrollo de competencias interculturales. En particular se enfoca en el uso de dispositivos tecnológicos que permitan desarrollar habilidades interculturales (Menard-Warwick, 2009; López-Fernández, 2014; Barreto, 2011; Santos, Moleto & Priegue, 2013; McCloskey, 2012). Lo anterior con fundamento en que

es necesario comprender que la única forma de ganar cohesión entre los países es aceptando y respetando las diferencias de los pueblos, grupos e individuos, para que se conviertan en agentes portadores del sello de interculturalidad, en donde se requieren estrategias efectivas de comunicación y diálogo. (Mejía & Quintero, 2010, p. 59)

También se destacan las investigaciones interesadas en el fortalecimiento de las competencias comunicativas

interculturales que permitan a los estudiantes interactuar de manera efectiva con interlocutores pertenecientes a otras culturas (Ramos-Holguín, 2013; Quintero, 2006; Rubio, 2009; Philip, 2013; Palomero, Palomero & Rodríguez, 2006). En estas investigaciones, la interculturalidad es vista como una competencia que se puede aprender a través del desarrollo de competencias comunicativas interculturales en otros idiomas.

Desde esta perspectiva, se hace énfasis en que en los programas de formación de futuros docentes la atención en lo cultural con un enfoque intercultural es primordial para poder hablar de interculturalidad y educación de calidad (Ayala & Vélez, 2010; Ortega, 2013; Ibáñez-Salgado, Díaz-Arce, Druker-Ibáñez, & Rodríguez-Olea, 2012). Las prácticas formativas interculturales deben apoyarse en estrategias pedagógicas que consideren la interculturalidad como eje transversal en los procesos de formación profesional, para reconocer así el valor de los saberes y los conocimientos de las culturas. Con el fin de lograr un enfoque transversal, se plantea la necesidad de desarrollar competencias ciudadanas a través de los programas de formación, ya que esto propiciará “un espacio privilegiado para el desarrollo integral de las personas, el aprendizaje de la convivencia y la libertad solidaria y la transformación social según principios de justicia social” (Gil-Jaurena, 2008, p. 52); la formación en cultura ciudadana y en valores contribuiría a la formación intercultural y al entendimiento de la interculturalidad (Pérez & Sarrate, 2013; Tomé, Berrrocal & Buendía, 2010).

Al tener en cuenta lo anterior, la interculturalidad, entendida como proceso pedagógico que debe responder a las exigencias globales, no necesariamente se considera como construcción social y situada en “un proceso dinámico construido no solo en el espacio pedagógico, sino en y con la sociedad” (Ramos-Holguín, 2017, p. 148). Por eso, desde la perspectiva social y situada de la interculturalidad, esta debe entenderse como un proceso que implique la participación de toda la comunidad, en un diálogo que busque comprender y fomentar la conciencia acerca de los aspectos culturales, políticos, sociales y económicos en que se desarrolla la vida de los miembros de esta. Lo que, a su vez, permitirá que la misma comunidad lleve a cabo propuestas que transformen su contexto.

Entender la interculturalidad desde una perspectiva situada, significa trabajar no solamente dentro de espacios escolares, sino con la comunidad, tomar acción en un espacio y un tiempo determinados, crear comunidades de práctica (Lave & Wenger, 1991), para que los individuos dialoguen y analicen diversas perspectivas que les permitan recrear su realidad y acercarse a “proyectos de vida locales” (De Sousa Santos, 2010, p.49), pues si aceptamos que los seres humanos y sus relaciones cambian constantemente, la interpretación de la realidad, por ende, no puede ser estática. Los actores, en una sociedad, no son meramente receptores pasivos, por el contrario, son productores activos que construyen su realidad social basada en interacciones con los otros.

La segunda tendencia que se encontró tiene que ver con la interculturalidad vista como lo étnico (estado) y no como la diversidad cultural (proceso), (Chelme, 2005). En cuanto a la primera posición, la interculturalidad es entendida como algo pasivo, meramente descriptivo, tendiente al reconocimiento de las diferencias (Quilaqueo, 2005; González, 2010; Deance & Vásquez, 2010; Gómez, 2010; Gómez, 2011; Sandoval & Guerra, 2007). A este respecto, “la interculturalidad como política de reconocimiento falla, siendo ante todo una nueva estrategia de dominación” (Martínez-Cortes, 2014, p. 162).

La interculturalidad se centraría solamente en unos pocos y no en la sociedad. En palabras de Andrade-Santamaría y Rodríguez-Bencomo (2014), “la propia concepción de la relación intercultural es concebida de manera estrecha solo teniendo en cuenta el vínculo de la cultura hegemónica con la cultura indígena, excluyendo otras culturas diferentes de este intervínculo” (p.762); lo que hace paradójica la propia intención intercultural al eliminar las complejidades que subyacen tras el entendimiento de este concepto. Es decir, los modelos de reconocimiento solo permiten que las comunidades participen en procesos descriptivos de sus diferencias que les posibiliten reconocer sus identidades, sin que pretendan un cambio estructural de sus modos de vida.

Por otra parte, la interculturalidad como proceso de diversidad cultural, entendida como más que diversidad de raza étnica y lenguaje (Nieto, 2013), tiende a ser dinámica, generadora y a tener conexión con

proyectos de intervención. Este tipo de interculturalidad resalta la necesidad de “la escucha, el diálogo, la búsqueda común, las metodologías activas y las técnicas participativas y de cooperación” (Besalú, 2002, p. 38), desde una perspectiva distal- performativa (Martínez-Cortez, 2014), que busque transformaciones sociales dentro de la misma comunidad.

En ese sentido, reconocimiento no solo envuelve la noción de *acknowledgement* o la aceptación de la existencia de algo diferente y una subsecuente valoración positiva, sino también la capacidad de interpelación de esa posición subalterna que puede transformar la realidad del mundo que se comparte. (Martínez-Cortez, 2014, p.164)

Desde esta perspectiva, la interculturalidad es dinámica, ya que está en constante evolución y negociación. Reconoce que el sujeto debe agenciar procesos en los que actúe de manera autónoma, demostrando sus capacidades, y que le permitan desarrollar su propio conocimiento.

En este contexto, entonces, se habla de diversidad cultural, y se intenta ver la interculturalidad como proceso que permite mostrar que todas las culturas son diferentes, pero equivalentes y, por tanto, diversas. De esta manera, la diversidad cultural se conecta con la alteridad, y “su relación con las relaciones entre minorías y mayorías, así como entre migrantes y no-migrantes propicia un acercamiento interdisciplinar a lo intercultural” (Dietz, Mateos, Jiménez & Mendoza, 2009, p.63). Dicho proceso hace necesaria la existencia de todas las

culturas; en palabras de Freire (1998, p. 36), “nadie es si prohíbe que otros sean”. Dussel (1994) también afirma que, al pensar en la alteridad como proceso, se incluye al otro “a pesar de su extrañeza” (p. 34).

4. Discusión y conclusiones

A manera de conclusión se podría dilucidar que el concepto de interculturalidad en la formación de futuros docentes de idiomas es aún muy funcional. Al hacer énfasis en la interculturalidad como proceso pedagógico que debe responder a las exigencias globales y no como construcción social y situada, y la interculturalidad como lo étnico (estado) y no como la diversidad cultural (proceso), la formación de futuros docentes de idiomas está dejando de lado las culturas y subjetividades locales; en otros términos, se invisibiliza la diversidad cultural. Al presentar la interculturalidad como una competencia que se enseña y se aprende, no se da espacio para la problematización de la interculturalidad, y esta se mantiene solamente como subsistema y no como eje integrador (Viaña, Tapia & Walsh, 2010).

Con base en el panorama anterior, en la formación de futuros docentes de idiomas se hace necesario movilizar el concepto de interculturalidad de lo funcional a lo crítico, con el objetivo de construir nuevas formas de interacción entre sujetos y saberes; así mismo, se requiere ver la interculturalidad como un proyecto ético político (Tubino, 2005) que ofrezca una salida a las complejidades socioculturales actuales, y que sea asumido más allá de los

espacios tradicionales para involucrarse con toda la sociedad en conjunto.

Lo anterior implicaría repensar la formación de los idiomas desde espacios de diversidad cultural. El currículo no se podría pensar desde una postura estructural sistémica, sino desde la lógica de un currículo crítico y emancipatorio, es decir, desde las lógicas sociales. Para esto se debe entender que “un currículo intercultural no es una mera adición anecdótica de todas las culturas presentes en el centro, ni puede quedarse en actividades” (García-Medina et al., 2012, p. 30). Además, es preciso tener en cuenta que “no basta un recetario o un curso práctico, sino que se necesita un marco de análisis más amplio (García-Medina et al., 2012, p. 30), porque el campo de intervención de la educación intercultural “es de gran complejidad teórica y práctica” (Besalú, 2002, p. 52).

En la formación de futuros docentes de idiomas se requerirá de un currículo que, para promulgar espacios de interculturalidad, sea negociado con los participantes y, así, integre a sus comunidades en dichos procesos. Tal como lo destaca Cruz (2013), no se pueden hacer políticas para la otredad sin preguntarle al otro; de lo contrario, se seguirá promoviendo una visión funcional de la interculturalidad que tendrá un efecto negativo en la formación de mejores ciudadanos y en las políticas educativas que, aunque intentan construir un diálogo intercultural, suelen fracasar en sus intentos.

Por último, sería importante explorar el concepto de interculturalidad en la formación de futuros docentes en áreas distintas a los idiomas,

dado que el concepto de interculturalidad es transversal a todos los campos del conocimiento.

Referencias

- Andrade-Santamaría, J. & Rodríguez - Bencomo, D. (2014). Paradojas de la interculturalidad en la formación del estudiante-maestro del Ecuador. *Santiago, 135*, 758-768.
- Antolínez-Domínguez, I. (2011). *Contextualización del significado de la educación intercultural a través de una mirada comparativa: Estados Unidos, Europa y América Latina*. Recuperado de <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/73.pdf>
- Ayala, E. & Vélez, A. (2010). Objetivos y contenidos sobre interculturalidad en la formación inicial de educadores y educadoras. *Estudios Sobre Educación, 18*, 37-57.
- Barreto, R. (2011). Desarrollo de competencias interculturales en ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 34*, 194-219.
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.
- Chelme, A. (2005). Multiculturalidad y educación. En *Ponencia presentada al Seminario Educación para el siglo XXI*, Universidad Arturo Prat, Chile.

- Cruz, E. (2013). Multiculturalismo e interculturalismo: una lectura comparada. *Cuadernos Interculturales*, 11(20), 45-76.
- Deance, I. & Vásquez, V. (2010). La lengua originaria ante el modelo intercultural en la Universidad Intercultural del Estado de Puebla. *Revista Cuicuilco*, 17(4), 35-47.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires: Clacso.
- Dietz, G., Mateos, L., Jiménez, Y. & Mendoza, G. (2009). Estudios interculturales: una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana. *Sociedad y Discurso*, 16, 57-67.
- Dussel, E. (1994). *El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. La Paz, Bolivia: Plural.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- García-Medina, R., García-Fernández, I. & Moreno-Herrero, I. (2012). *Estrategias de atención a la diversidad cultural en educación*. Madrid: Juventud.
- Gil-Jaurena, I. (2008). *El enfoque intercultural en la educación primaria: una mirada a la práctica escolar*. (Tesis doctoral no publicada). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Gómez, H. (2011). La educación intercultural y las identidades de género, clase y etnia. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 6(11), 273-298.
- Gómez, M. (2010). Competencias interculturales en instructores comunitarios que brindan servicio a la población indígena del estado de Chiapas. *Redie Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(1), 1-25.
- González, E. (2010). Una experiencia de apropiación de la pedagogía inductiva intercultural entre maestros y formadores. *Cuadernos Interculturales*, 8(14), 227-243.
- Ibáñez-Salgado, N., Díaz-Arce, T., Druker-Ibáñez, S. & Rodríguez-Olea, M. (2012). La comprensión de la diversidad en interculturalidad y educación. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 19(59), 215-240.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning*. New York: Cambridge.
- López-Fernández, O. (2014). Experiencia docente universitaria con el Portfolio Europeo de Lenguas Electrónico: una innovación para la promoción del plurilingüismo y la interculturalidad. *Cultura y Educación*, 26(1), 211-225.
- Martínez-Cortés, M. A. (2014). ¿Descubrir o intervenir? El conocimiento de la interculturalidad en la educación superior de Brasil y

- México: políticas y sujetos interculturales como objetos de reflexión y conocimiento. *Universitas Humanística*, 80, 159-185.
<http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.UH80.dici>
- McCloskey, E. (2012). Docentes globales: un modelo para el desarrollo de la competencia intercultural on-line. *Comunicar*, 19(38), 41-49.
- Mejía, N. & Quintero, J. (2010). El español junto a otras culturas, otros colores y otras lenguas. *Universitas Humanística*, 70, 57-75.
- Menard-Warwick, J. (2009). Comparing Protest Movements in Chile and California: Interculturality in an Internet Chat Exchange. *Language & Intercultural Communication*, 9(2), 105-119.
- Muñoz, H. (2002). La diversidad de las reformas educativas interculturales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-cruz.html>
- Nieto, S. (2013). *Finding Joy in Teaching Students of Diverse Backgrounds*. United States: Heinemann.
- Ortega, P. (2013). La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural. *Revista Española de Pedagogía*, 71(256), 401-421.
- Palomero, J., Palomero, P. & Rodríguez, M. (2006). Formación inicial de los profesionales de la educación en pedagogía intercultural. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 55, 207-232.
- Pérez, G. & Sarrate, L. (2013). Diversidad cultural y ciudadanía. Hacia una educación superior inclusiva. *Educacion XXI*, 16, 85-104.
- Philip, S. (2013). Becoming Intercultural: Inside and Outside the Classroom. *Ibérica*, 26, 221-225.
- Quilaqueo, D. (2005). Educación intercultural desde la teoría del control cultural en contexto de diversidad sociocultural mapuche. *Cuadernos Interculturales*, 3(4), 37-50.
- Quintero, J. (2006). Contextos culturales en el aula de inglés. *Íkala Revista de Lenguaje y Cultura*, 11(17), 151-177.
- Ramos-Holguín, B. (2013). Towards the Development of Intercultural Competence Skills: A Pedagogical Experience with Pre-Service Teachers. *How, A Colombian Journal for Teachers of English*, 20, 206-225.
- Ramos-Holguín, B. (2017). Homogeneity or Interculturality in Foreign Language Pre-Service Teacher's Education: A Reflection on Education Act 02041. *Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación*, 8(2), 141-151.

- Rizza, R. (2003). *The Concept of Interculturality. In Citizenship Action. A Step Towards Sustainable Equal Opportunities*. Recuperado de <http://adrep.nuxit.net/Box1>.
- Rubio, M. (2009). El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la formación inicial docente. *Estudios Pedagógicos*, 35(1), 273-286.
- Sandoval, A. & Guerra, E. (2007). Empoderamiento y educación superior en contextos multiculturales. *Revista Cuicuilco*, 3(27), 273-288.
- Santos, A., Moledo, L. & Priegue, D. (2013). (Red) conectando a los profesores para el desarrollo de la interculturalidad. *Educación XXI*, 16, 63-83.
- Tomé, M., Berrocal, E. & Buendía, L. (2010). Contenidos fundamentales para la formación del ciudadano intercultural. Propuestas del alumnado tras el primer curso de educación para la ciudadanía: un estudio exploratorio. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 425-444.
- Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. En *Encuentro continental de educadores agustinos*, celebrado en Lima, 24-28 de enero de 2005. Recuperado de <http://oala.villanova.edu/congresos/educación/lima-ponen-02.html>.
- Viaña, J., Tapia, L. & Walsh, C. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz: Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello.
- Walsh, C. (2009). Estado e interculturalidad: reflexiones críticas desde la coyuntura andina. En P. Ospina, O. Kaltmeir & C. Buschges (eds.) *Los Andes en movimiento. Identidad y poder en el nuevo paisaje político* (pp.217-248). Quito: Corporación Editora Nacional.