

# LAS COMPETENCIAS INTERCULTURALES EN LOS EDUCADORES DE MENORES. UN ESTUDIO COMPARADO

Antonio Salvador Jiménez Hernández

Profesor del Departamento de Educación  
Universidad de Huelva  
Grupo de Investigación Ideo  
Universidad de Jaén

## Resumen

El presente artículo presenta los resultados procedentes de un análisis comparado de seis variables: Comunidad Autónoma, sexo, años de experiencia con menores, años de experiencia con menores migrantes, tipo de centro y formación específica en intervención educativa con menores migrantes sin referentes familiares. Para ello se utilizan los datos de una encuesta realizada a 334 profesionales que trabajan con menores migrantes en distintos lugares de la geografía española. Finalmente se aporta información relacionada con la realización, organización y financiación de la formación de los educadores de menores.

**Palabras clave:** Competencia, intercultural, educador, estudio, comparado.

## Abstract

This article presents the results from a compared analysis of six variables: Autonomous Region, sex, years of experience with children, years of experience with migrant children, type of institution and specific training in educational intervention regarding migrant children without families. This uses data from a survey of 334 professionals working with migrant children in different parts of the Spanish geography. Finally it provides information related to the performance, organization and funding of training for youth workers.

**Key words:** Competition, intercultural, teacher, study, compared.

## 1. INTRODUCCIÓN

En un sector laboral como es el de los centros de protección de menores, hablar de la formación de los profesionales que intervienen con los chicos, puede resultar un tanto alejado de la realidad. Aunque el perfil profesional requerido para desempeñar la función educativa sea el de titulado universitario<sup>1</sup>, no existe una formación pública específica lo suficientemente amplia para cualificar al titulado en las labores concretas que requiere el puesto de trabajo. De este modo, no pocas veces nos encontramos en muchos de los centros de acogida españoles, trabajadores con buenas intenciones, pero con escasos conocimientos para desarrollar óptimamente la profesión. Hablamos de competencias profesionales en el ámbito de la infancia protegida y en la parcela intercultural, esta última, con menor dedicación aún, no considerando en la relación profesional-menor, las particularidades propias de cada cultura.

<sup>1</sup> En Andalucía por ejemplo, así lo contempla la Orden de 9 de noviembre de 2005, por la que se regula la cooperación entre la Consejería para la Igualdad y Bienestar Social y las entidades colaboradoras en el acogimiento residencial en centros de protección de menores, que en su artículo 19.2. dice: *En materia de personal de los centros, para cualquier profesional a quien se vaya a contratar a partir de la promulgación de la presente Orden, será necesario el requisito de titulación correspondiente según la categoría profesional, recogido en el Decreto 355/2003, de 16 de diciembre, del Acogimiento Residencial de Menores, quedando desautorizado cualquier otro sistema de incorporación a la labor profesional de los centros, salvo lo regulado en materia de prácticas, colaboraciones voluntarias o investigaciones. Así, los educadores y las educadoras deberán contar obligatoriamente con una titulación universitaria de grado medio o superior, en disciplinas humanas, sociales o de la educación, relacionadas con la labor que desarrollan los Centros de Protección de Menores, preferentemente la Diplomatura en Educación Social. Consecuentemente, la persona que ejerza la Dirección del centro, deberá estar en posesión, obligatoriamente, de una titulación universitaria de las características anteriormente citadas. En aquellos casos en que se disponga de una titulación universitaria en disciplinas ajenas a las contempladas anteriormente, además de la misma se deberá acreditar al menos tres años de experiencia profesional en los ámbitos de la educación y la intervención social.*

El Grupo de Investigación Ideo de la Universidad de Jaén, inició en el año 2006 un recorrido por la geografía española con la finalidad de detectar por un lado, lagunas formativas en los profesionales que trabajan con menores y por otro, facilitar nuevas herramientas para la intervención socioeducativa e intercultural. De este modo, clasificamos la participación del Grupo Ideo en una triple vertiente:

1. Investigación
2. Formación
3. Publicación

Después de cinco años, podemos citar, para dar a conocer, las actividades realizadas en las líneas anteriormente indicadas:

1. Investigación. Desde finales de 2009 hasta la actualidad, estamos insertos en un estudio nacional sobre competencias interculturales, del cual se extrae los datos de este artículo.
2. Formación. Esta línea quizás sea la más productiva, con numerosas acciones que citamos a continuación:
  - I Jornadas Andaluzas sobre Intervención Socioeducativa e Intercultural: Nuevos horizontes en la formación del educador. Grupo Ideo y Universidad de Huelva. Huelva, 2006.
  - V Jornadas sobre Diagnóstico y Orientación: La educación intercultural en la sociedad de la información. Grupo Ideo y Universidad de Jaén. Jaén, 2006.
  - I Jornadas Estatales y II Andaluzas sobre Intervención Socioeducativa e Intercultural: Integración de menores migrantes en contextos educativos plurales. Grupo Ideo, Universidad de Huelva y Accem<sup>2</sup>. Huelva, 2007
  - I Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación: El carácter universal de la educación intercultural. Grupo Ideo, Universidad de Jaén y Accem. Jaén, 2008
  - Curso “Menores migrantes sin referentes familiares<sup>3</sup>. Intervención socioeducativa e intercultural”. Grupo Ideo. Jaén 2009, Toledo 2010, Vizcaya 2010, Valencia 2010, Barcelona 2010 y Huelva 2010.
  - Curso “Competencias profesionales para la intervención con menores migrantes sin referentes familiares”. Grupo Ideo. Jaén 2010, Vizcaya 2011, Barcelona 2011 y Valencia 2011.
  - Encuentro Nacional de Educadores de Menores: Grandes retos de la profesión. Grupo Ideo. Previsto para Jaén, septiembre de 2011.
  - II Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación: Gestión de la diversidad cultural en un mundo digital en red. Grupo Ideo y Universidad de Jaén. Previsto para marzo de 2012.
3. Publicación. Al margen de colaboraciones en obras compiladas, como materiales específicos del Grupo Ideo aportamos los siguientes:
  - Programas de intervención en educación intercultural. Editorial GEU: Granada, 2006.
  - Actas de las I Jornadas Andaluzas sobre Intervención Socioeducativa e Intercultural: Nuevos horizontes en la formación del educador. Accem: Madrid, 2007.
  - Actas de V Jornadas sobre Diagnóstico y Orientación: La educación intercultural en la sociedad de la información. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén: Jaén, 2007
  - Actas de I Jornadas Estatales y II Andaluzas sobre Intervención Socioeducativa e Intercultural: Integración de menores migrantes en contextos educativos plurales. Accem: Huelva, 2008.

<sup>2</sup> Asociación Comisión Católica Española de Migraciones

<sup>3</sup> Por *menores migrantes sin referentes familiares*, entendemos aquellos chavales que no tienen una figura de referencia familiar en el país receptor. Resulta indiferente que el posible familiar en el país receptor sea adulto o no. La cuestión es, que no por el simple hecho de ser familiar ya se es referente. Una figura de referencia humana es aquella que sirve de modelo a otra, a quien orienta y protege. Los educadores y educadoras de los centros de acogida se acercan más a esta definición, aunque la diferencia fundamental se halla en que son referentes profesionales (Jiménez, 2009, p.11).

- Actas de I Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación: El carácter universal de la educación intercultural. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén: Jaén, 2008
- Menores migrantes sin referentes familiares: Una perspectiva integral del fenómeno. Grupo Editorial Universitario: Granada, 2009.
- Menores migrantes sin referentes familiares: Pautas para la intervención socioeducativa e intercultural. Grupo Editorial Universitario: Granada, 2010.
- La interculturalidad en un mundo digital. Editorial Comares: Granada 2011.

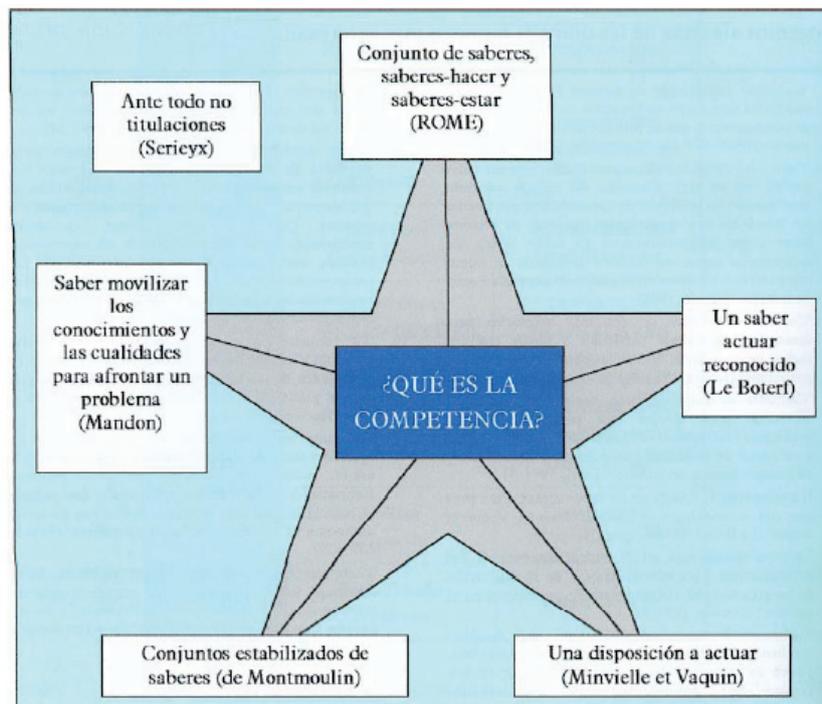
Tras esta trayectoria, breve en el tiempo, pero intensa por el número de acciones desarrolladas en el ámbito de la infancia y la interculturalidad, presentamos parte de los resultados del estudio realizado, no sin antes ubicar las competencias interculturales en su correspondiente marco teórico.

## 2. COMPETENCIAS PROFESIONALES E INTERCULTURALES

En este apartado, se hace alusión específica a las competencias interculturales, porque se consideran esenciales en la formación de los profesionales que intervienen con menores procedentes de otras culturas. Si se tiene en cuenta las tres dimensiones fundamentales de las competencias –el saber, el saber hacer y el saber estar-, al fin y al cabo, todo el desarrollo de cualquier profesión se traduce en competencias, o lo que es lo mismo, la formación se convierte en sinónimo de competencias. Al caso concreto de este estudio, al hablar de menores migrantes, dichas competencias adquieren la adjetivación “interculturales”.

El término competencia presenta, según Aneas (2003), una naturaleza compleja, cambiante y polisémica. Fue utilizado por primera vez en un contexto profesional en 1973 por Mc Clelland, quien alude a la excelencia de la persona dirigente y profesional en un trabajo concreto.

El concepto ha ido desarrollándose y evolucionando a lo largo de los años. Jolis (1997), realizó la siguiente gráfica-síntesis de las conceptualizaciones desarrolladas.



**Gráfica 1.** Fuente Jolis (1997, p. 30), citado en Pérez (2001, p.136) y en Aneas (2003, p. 161)

Por otro lado, Tejada (1999), sintetiza el concepto de competencia en el siguiente cuadro:

Concepto de competencias
1. El concepto de competencias comporta todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados.
1. Las competencias sólo son definibles en la acción.
3. La experiencia se muestra ineludible.
4. El contexto es clave.

**Cuadro 1.** Fuente Tejada (1999, p.1), citado en Aneas (2003, p. 163)

Las competencias interculturales han sido definidas por diversos autores, algunos de los cuales citamos a continuación.

Según Aguado (2003, p. 141), las competencias interculturales son las habilidades cognitivas, afectivas y prácticas necesarias para desenvolverse eficazmente en un medio intercultural.

También ha sido definida como el proceso de manejo de situaciones interculturales (Dinges, 1983).

Para Morales (2007), las competencias interculturales son las habilidades cognitivas, actitudinales y afectivas necesarias para interactuar en un medio intercultural.

Aneas (2003, p. 184), define las competencias transversales interculturales como:

Aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que permiten diagnosticar los aspectos personales y las demandas generadas por la diversidad cultural.

Permiten negociar, comunicarse y trabajar en equipos interculturales y hacer frente a las incidencias que surgen en la empresa intercultural mediante el autoaprendizaje intercultural y la resolución de problemas que consideren las otras culturas.

Vallès (2005, p. 71), habla de competencia multicultural<sup>4</sup> y la define como:

Una combinación de capacidades específicas e implica:

- Actitudes positivas respecto de la diversidad cultural y la ampliación del conocimiento acerca de costumbres y creencias de los otros.
- Habilidad comunicativa verbal y no verbal que permita comunicaciones efectivas en contextos donde dos o más culturas están en contacto. Reconocer y manejar la tensión generada en situaciones multiculturales ambiguas.
- Capacidad de reflexionar sobre la propia cultura, reconociendo como ésta influye en la forma en que nos vemos a nosotros mismos y a los demás.

<sup>4</sup> Para el autor de este artículo, la competencia multicultural es la capacidad de entender que existen manifestaciones culturales distintas a la propia, fomentando la libre expresión de las mismas en un contexto de respeto mutuo. La competencia intercultural, por su parte, conlleva una mayor implicación, en la medida en la que la persona que reconoce las diferencias culturales, favorece un proceso de intercambio y convivencia, generando un aprendizaje y enriquecimiento entre los individuos de las culturas que interactúan.

La competencia intercultural es sin duda una competencia de tipo transversal y, coincide en esencia, aunque con nombre distinto, con algunas de las competencias que integran la competencia de acción profesional (Echeverría, 2001), especialmente con la competencia participativa y la competencia personal, por lo que coincide también especialmente con uno de los pilares de la educación propuesto por Delors (1996), “aprender a vivir juntos”.

### 3. MÉTODO

#### *Enfoque, tipo de investigación y diseño*

Una dimensión importante del proceso de investigación es la metodología que hay que utilizar, que consiste en la manera de llevar a cabo la investigación o modo de enfocar los problemas y buscar las respuestas. En esta investigación se emplea un método descriptivo, pues es el que mejor se ajusta a las intenciones del estudio.

Según Fox (1987), en la investigación educativa concurren dos condiciones que señalan y justifican el uso de la aproximación descriptiva: primero, que falte información acerca de un problema de importancia educativa, y segundo, que las situaciones que puedan generar esa información existan y sean accesibles para el investigador. Ambas condiciones coexisten en este estudio.

En la tabla 1 queda reflejado el esquema del diseño que se ha realizado para esta investigación.

**Tabla 1.** *Diseño de la investigación.*

Grupos	Sujetos	Asignación	Instrumento de medida
1	$n_1$	Azar	Escala tipo Likert
2	$n_2$	No azar	Entrevista semiestructurada
3	$n_3$	No azar	Grupo de discusión

#### *Objetivos*

En este artículo abordaremos los siguientes objetivos de la investigación:

- Conocer en qué medida la administración pública y los centros concertados se preocupan por la formación de los profesionales contratados.
- Establecer un análisis comparativo de la realidad formativa existente entre las distintas comunidades autónomas.
- Realizar un análisis comparativo en cuanto al grado de formación y experiencia alcanzado en los profesionales, según los años trabajados en el sector.

#### *Población y muestra*

La investigación centra su interés en la población definida por los profesionales de los centros de acogida/protección de menores migrantes de España, considerados como tal los educadores, trabajadores sociales, psicólogos, directores, maestros y personal auxiliar. El criterio establecido consiste en tener relación educativa a nivel profesional con los menores acogidos.

A falta de datos fiables sobre el número exacto de profesionales contratados en este ámbito a nivel nacional, se estima una cifra de 2.000 sujetos. Dicha estimación procede de una media realizada entre varios centros para calcular la ratio profesional/menor, equivalente ésta a 1/3. En función de un número aproximado de 6.000 menores migrantes sin referentes familiares en todo el territorio español y aplicando dicha ratio, obtenemos la cifra de profesionales anteriormente citada.

Para obtener una muestra representativa a nivel nacional, se hace necesario, con un margen de error de 5%, un número de 333 sujetos, procedentes de las diferentes Comunidades Autónomas que participan en el estudio.

En esta investigación hemos accedido a una muestra de 334 sujetos para el primer grupo de cuestionarios, 38 sujetos para las entrevistas y 4 grupos de discusión, con 6 miembros cada uno de ellos. Dichos grupos de discusión se han realizado en Jaén, Vizcaya, Valencia y Barcelona.

### *Instrumentos de recogida de datos*

Por cuestiones de extensión, en este artículo haremos mención exclusiva a la información aportada por la escala tipo Likert, que constituye el principal instrumento de recogida de datos de la investigación. Según Rincón, Arnal, Latorre y Sans (1995), los instrumentos de investigación son medios reales, con identidad propia, que los investigadores elaboran con el propósito de registrar información y/o de medir características de los sujetos. Uno de los instrumentos más empleados es el cuestionario, que consiste en una serie de preguntas o ítems acerca de un determinado problema o cuestión sobre el que se desea investigar. Tras revisar la literatura concerniente a los cuestionarios para medir el nivel de competencias interculturales, hemos decidido construir el instrumento *ad hoc* para esta investigación, pues no se ha hallado ni siquiera una aproximación en el ámbito educativo no formal, al cual pertenecen los sujetos de este estudio. El instrumento ha sido validado en su fase piloto con una muestra de 117 sujetos, número superior al doble de los ítems del cuestionario inicial, criterio éste seguido por Morales, Urosa y Blanco (2003), para la realización del análisis factorial.

Los ítems del cuestionario se agrupan en los ocho siguientes factores:

- Factor 1. Habilidades en la intervención con menores migrantes
- Factor 2. Conocimientos sobre la migración
- Factor 3. Conocimientos relacionados con los menores migrantes
- Factor 4. Opiniones sobre los menores migrantes
- Factor 5. Interés por los menores migrantes
- Factor 6. Conocimientos sobre las experiencias de los menores migrantes en el país receptor
- Factor 7. Conocimientos sobre aspectos culturales de los menores migrantes
- Factor 8. Conocimientos pedagógicos para la intervención con menores migrantes

## 4. RESULTADOS-DISCUSIÓN

Para proceder al análisis comparativo de los datos obtenidos en las diferentes Comunidades Autónomas, hemos elegido seis de ellas, considerando dos criterios: el número de menores migrantes acogidos y el número de participantes en este estudio. La siguiente tabla refleja los criterios señalados.

**Tabla 2.** Comparativa de número de menores y profesionales entre Comunidades Autónomas.

Comunidad Autónoma	Nº de menores migrantes	Nº de profesionales participantes
Andalucía	517 <sup>5</sup>	77
Canarias	514 <sup>6</sup>	22
Cataluña	674 <sup>7</sup>	38
Comunidad de Madrid	Sin datos	53
Comunidad Valenciana	871 <sup>8</sup>	47
Euskadi	291 <sup>9</sup>	24

<sup>5</sup> Datos a 31 de octubre de 2010. Fuente: II Jornadas Mina. Valencia, noviembre de 2010.

<sup>6</sup> Datos a 31 de octubre de 2010. Fuente: II Jornadas Mina. Valencia, noviembre de 2010.

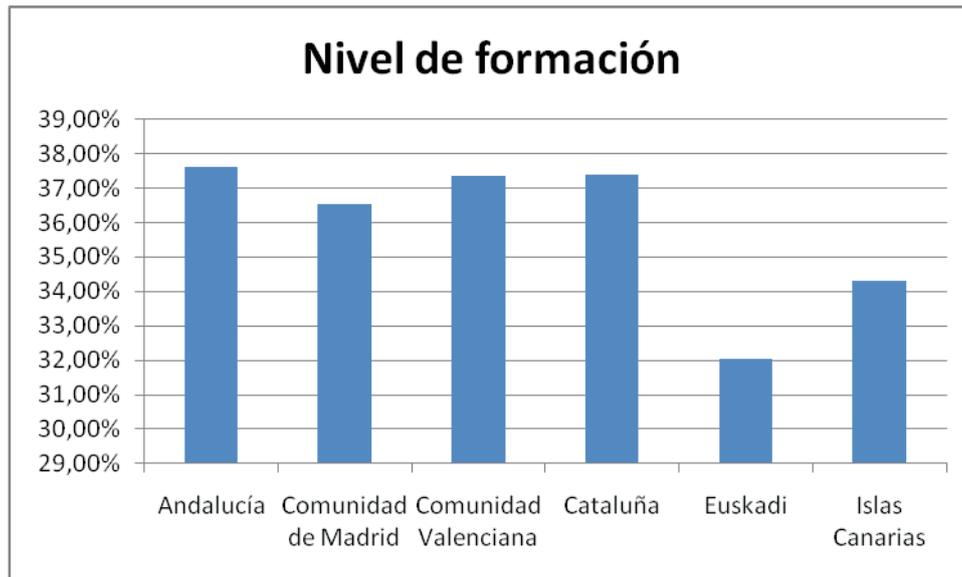
<sup>7</sup> Datos a marzo de 2009. Fuente: Ministerio de Trabajo e Inmigración.

<sup>8</sup> Datos a 31 de octubre de 2010. Fuente: II Jornadas Mina. Valencia, noviembre de 2010.

<sup>9</sup> Datos a marzo de 2009. Fuente: Ministerio de Trabajo e Inmigración.

En cuanto al nivel de formación de los profesionales, la media de las seis Comunidades Autónomas mencionadas es de 35,86%, casi un 3% superior a la media nacional que se sitúa en 32,97%. Los profesionales que pertenecen a Andalucía presentan un nivel de formación de 37,63%, los de la Comunidad de Madrid de 36,52%, los de la Comunidad Valenciana de 37,34%, los de Cataluña de 37,38%, los de Euskadi de 32,04% y los de las Islas Canarias de 34,30%. Las diferencias establecidas entre las Comunidades Autónomas de Andalucía, Madrid, Valencia y Cataluña, no resultan significativas. Sin embargo las establecidas entre las cuatro comunidades anteriores y Euskadi e Islas Canarias, si son algo más significativa, con 5,59% y 3,33% respectivamente.

La gráfica siguiente ilustra dichas diferencias.



**Gráfica 2.** Fuente: *Elaboración propia*

Otras comparaciones que establecemos en cuanto al nivel formación en competencias interculturales alcanzado por los profesionales, son las siguientes:

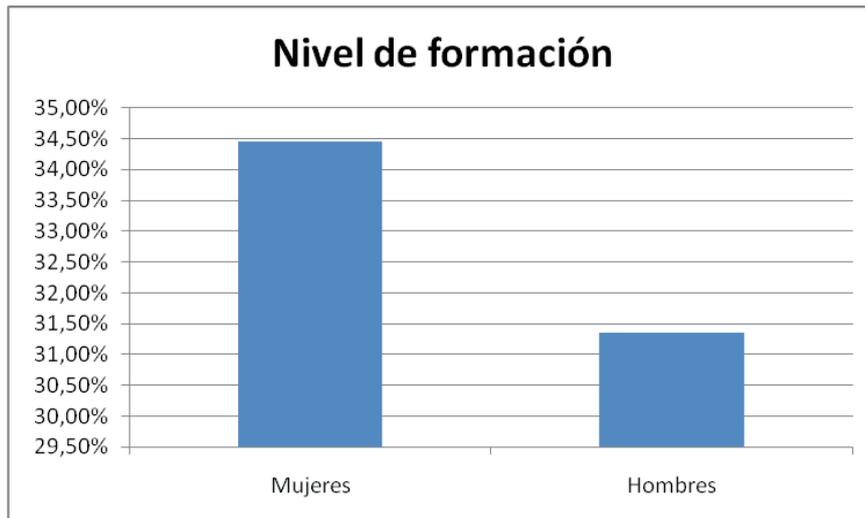
- Mujeres-hombres
- Experiencia con menores: menos de un año-más de 10 años
- Experiencia con menores migrantes: menos de un año-más de 10 años
- Tipo de centro: público-concertado
- Formación específica en intervención educativa con menores migrantes sin referentes familiares: posee-no posee

### *Mujeres-hombres*

Los profesionales de género femenino<sup>10</sup> presentan un nivel de formación de 34,45%, mientras que los profesionales de género masculino<sup>11</sup> alcanzan un 31,35%. Esta diferencia de 3,10% resulta significativa si tenemos en cuenta que representa una décima parte del porcentaje alcanzado por los hombres.

<sup>10</sup> 233 mujeres han participado en la investigación

<sup>11</sup> 101 hombres han participando en la investigación



**Gráfica 3.** Fuente: Elaboración propia

*Experiencia con menores*

Los profesionales<sup>12</sup> con menos de un año de experiencia con menores presentan un nivel de formación de 33,62%, mientras que los profesionales<sup>13</sup> con más de 10 años de experiencia alcanzan un 38,90%. Esta diferencia de 6,28% resulta significativa si tenemos en cuenta que representa casi una quinta parte del porcentaje alcanzado por los profesionales con menos de un año de experiencia.



**Gráfica 4.** Fuente: Elaboración propia

<sup>12</sup> 32 profesionales tienen menos de un año de experiencia con menores

<sup>13</sup> 63 profesionales tienen más de diez años de experiencia con menores

*Experiencia con menores migrantes*

Los profesionales<sup>14</sup> con menos de un año de experiencia con menores migrantes presentan un nivel de formación de 33,72%, mientras que los profesionales<sup>15</sup> con más de 10 años de experiencia alcanzan un 36,67%. Esta diferencia de 2,95% resulta significativa si tenemos en cuenta que representa casi una décima parte del porcentaje alcanzado por los profesionales con menos de un año de experiencia.



**Gráfica 5.** Fuente: *Elaboración propia*

*Tipo de centro: público-concertado*

Los profesionales de los centros públicos<sup>16</sup> presentan un nivel de formación de 30,59%, mientras que los profesionales de los centros concertados<sup>17</sup> alcanzan un 31,85%. Esta diferencia de 1,26% resulta poco significativa.



**Gráfica 6.** Fuente: *Elaboración propia*

<sup>14</sup> 52 profesionales tienen menos de un año de experiencia con menores migrantes

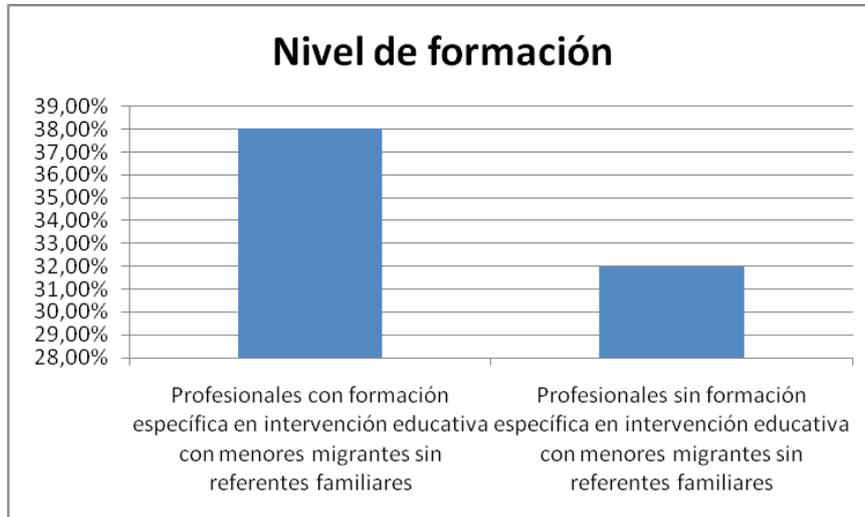
<sup>15</sup> 23 profesionales tienen más de diez años de experiencia con menores migrantes

<sup>16</sup> 80 profesionales pertenecen a centros públicos

<sup>17</sup> 228 profesionales pertenecen a centros concertados

*Formación específica en intervención educativa con menores migrantes sin referentes familiares*

Los profesionales que poseen<sup>18</sup> formación específica en intervención educativa con menores migrantes sin referentes familiares, presentan un nivel de formación de 38,01%, mientras que los profesionales que no poseen<sup>19</sup> dicha formación alcanzan un 31,98%. Esta diferencia de 6,03% resulta significativa si tenemos en cuenta que representa casi una quinta parte del porcentaje alcanzado por los profesionales sin formación específica.



**Gráfica 7.** Fuente: *Elaboración propia*

*Realización, organización y financiación de la formación*

La media de cursos realizados por cada profesional que posee formación específica en intervención educativa con menores migrantes sin referentes familiares, es de 3,39.

En la siguiente gráfica se ilustra el porcentaje de responsabilidad en la organización de las acciones formativas.



**Gráfica 8.** Fuente: *Elaboración propia*

<sup>18</sup> 190 profesionales poseen formación específica

<sup>19</sup> 138 profesionales no poseen formación específica

En la siguiente gráfica se ilustra el porcentaje de responsabilidad en la financiación de los cursos.

## Financiados por



**Gráfica 9.** Fuente: *Elaboración propia*

## 5. CONCLUSIONES

A la luz de los resultados arrojados en el apartado anterior, establecemos las siguientes conclusiones:

- Los educadores de menores migrantes sin referentes familiares que trabajan en España, poseen una formación deficiente en competencias interculturales.
- Andalucía, Cataluña, Comunidad de Madrid y Comunidad Valenciana, son las Comunidades Autónomas en la que los profesionales poseen mayor formación, siendo ésta casi un 5% superior a la media nacional. Aún así, la formación es muy baja.
- Andalucía, Cataluña, Comunidad de Madrid y Comunidad Valenciana, son Comunidades Autónomas que alcanzan el mismo nivel de formación.
- En todo el territorio español, los profesionales de género femenino presentan en general más formación en competencias interculturales que los profesionales de género masculino.
- Como parece razonable, los educadores con más años de experiencia con menores tienen mayor formación en competencias interculturales que los profesionales que presentan menos años de experiencia. Sin embargo, resulta contradictorio que esa mayor formación en competencias interculturales, se reduzca a más de la mitad cuando la experiencia de trabajo se relaciona con menores migrantes.
- Aunque la formación es superior en los profesionales que trabajan en centros concertados, las diferencias apenas son significativas para concluir que los educadores de centros públicos disponen de un nivel de competencias interculturales inferior al de sus colegas de centros concertados.
- Como también resulta razonable, los profesionales que han realizado mayor número de acciones formativas específicas, alcanzan un nivel de formación en competencias interculturales bastante superior al de aquellos que no han realizado ninguna formación programada.

- La administración pública organiza menos de la tercera parte de las acciones formativas, las entidades privadas apenas organizan una quinta parte, mientras que otras entidades organizan la mitad de los cursos que realizan los profesionales. Estos datos nos llevan a concluir que, otras entidades se preocupan por la formación de los educadores en la misma medida que lo hacen conjuntamente la administración pública y las entidades que tienen establecidos los conciertos o contratos de acogida de menores.
- Como media, el profesional tiene que aportar de su bolsillo una tercera parte del importe de la formación. Aunque no es un dato muy negativo, se debería apostar por un sistema formativo totalmente financiado, que sin duda alguna resultaría más motivador.

### Bibliografía

- Aguado, T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw Hill.
- Aneas, M.A. (2003). *Competencias interculturales transversales en la empresa: Un modelo para la detección de necesidades formativas*. Tesis doctoral inédita. Universitat de Barcelona. Facultat de Pedagogia.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana / Unesco
- Dinges, N. G. (1983). Intercultural competence. En D. Landis y R. Brislin (Eds.), *Handbook of intercultural training. Vol. 1. Issues in theory and design*. New York: Pergamon Press.
- Echeverría, B. Isus y S. Sarasola L (2001). *Cualificaciones-competencias: la contribución de los proyectos Leonardo da Vinci y Adapt*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- Fox, D.J. (1987). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA
- Jiménez, A.S. (Coord.) (2009). *Menores migrantes sin referentes familiares. Una perspectiva integral del fenómeno*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Jolis, N. (1997). *Piloter les compétences. De la logique de poste a l'autout-competence*. París: Les Éditions d'Organisation.
- McClelland, D.C. (1973). *Power. The inner experience*. New York: Irvington.
- Morales, S. M. (2007). *La educación de competencias para la convivencia en una sociedad plural*. Tesis doctoral inédita. Universitat de Valencia. Departamento de Teoría de la Educación.
- Morales, P., Urosa, B. y Blanco, A. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert*. Madrid: La Muralla
- Rincón, D. del, Arnal, J., Latorre, A., y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson
- Tejada, J. (1999). Acerca de las Competencias Profesionales. *Herramientas*, 56, 20-30.
- Vallès, J. (2005). *Competència multicultural en educació artística. Contextos y perspectivas de futuro en la formación de las maestras y los maestros*. Tesis doctoral inédita. Universitat de Girona. Facultat d'Educació i Psicologia.