



VOL. 19, Nº 1 (Enero-Abril 2015)

ISSN 1138-414X (edición papel)

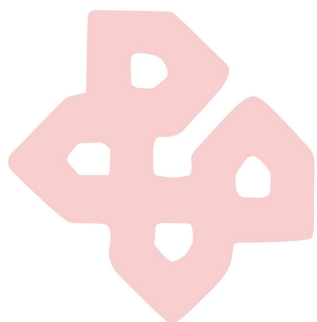
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 02/11/2013

Fecha de aceptación 27/03/2014

LAS TIC COMO ECOSISTEMA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

ICT as ecosystem for the construction of intercultural competence.



Rosa M. Rodríguez-Izquierdo

Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)

E-mail: rmrodizq@upo.es

Resumen:

En este artículo se presentan los resultados más relevantes de una investigación en la que se analizan las opiniones del profesorado sobre el potencial de las TIC en la construcción de la competencia intercultural. Se basa en un estudio de carácter mixto, usando para la recogida de datos un cuestionario y grupos de discusión. En la investigación han participado 281 docentes de primaria y de secundaria de la provincia de Sevilla. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto un acuerdo bastante generalizado del profesorado sobre el potencial pedagógico de las TIC en la construcción de la competencia intercultural. Sin embargo, un número importante de docentes no consideran la competencia intercultural tan importante como la competencia informacional. En términos generales, las conclusiones vienen a corroborar que existe una brecha formativa en relación a la interculturalidad. El profesorado cree que ésta sólo es necesaria cuando tienen alumnos de otras culturas en el aula. Finalmente, se proponen ideas y medidas para la mejora de la aplicación práctica de las TIC para el desarrollo de la competencia interculturalidad en formación del profesorado.

Palabras clave: TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) en educación, competencia intercultural, competencia informacional, formación en competencias, percepción docente.

Abstract: *This paper presents the most relevant results of a study in which opinions of the teachers the potential of ICT for the development of intercultural competence. This study was*

inducted through a mixed survey type, using data collection a questionnaire and focus groups. The research involved 281 primary and secondary schools teachers in the province of Seville. Obtained results show a widespread agreement among teachers about the pedagogical potential of ICT for the learning of multiculturalism. However, a significant number of teachers do not consider the intercultural competence as important as the information literacy. In general terms, conclusions suggest a training gap regarding multiculturalism and teachers believe that the intercultural training is only necessary when they have students from other cultures in the classroom. Finally, ideas and measures are suggested for the improvement of the practical application of ICT in the development of intercultural skills in the teacher training.

Key words: ICT (Information and Communication Technologies) in education, intercultural competence, digital literacy, skills training, teacher's perception.

1. Introducción

La educación se encuentra sumergida en un proceso de mutaciones de gran envergadura enmarcadas en el conjunto de cambios que están teniendo lugar a escala mundial aceleradas por el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Este escenario ha generado un debate sobre el nivel de competencias en el uso de las TIC que debe tener el profesorado lo que se ha reflejado en la literatura reciente (De Pablos, 2009; Monereo, 2009).

Por otro lado, la cultura digital es intercultural por esencia. Internet no sólo nos proporciona una fuente inagotable de información multimedia e interactiva donde ejecutamos distintas tareas, como buscar información, redactar un texto, almacenar datos, elaborar una presentación multimedia, oír música o ver una película (Area, Gutiérrez y Vidal, 2012), sino que además se ha convertido en un espacio sin precedentes donde entramos en contacto con personas procedentes de otros contextos socioculturales y con sistemas simbólicos emergentes muy diferentes a los que nos son familiares.

Gracias a las TIC nuestras aulas se están convirtiendo en un territorio para el encuentro y la negociación intercultural que demanda que tanto el alumnado como el profesorado aprenda a superar algunas barreras personales y/o contextuales para llegar a comunicarse de forma efectiva (Vilà, 2005). Este nuevo ecosistema requiere una estrategia de formación intercultural para que los usuarios no solamente tengan la capacidad de leer y decodificar la información (competencia digital) sino para interrelacionar de manera eficaz en un entorno intercultural de referencias culturales múltiples y diversas (competencia intercultural). Por ello, los nuevos horizontes de la formación del profesorado pasan de manera ineludible por el desarrollo de estas dos competencias vitales para el ejercicio eficiente de su profesión.

En este sentido, como propone Galliani (2008) apostamos por la “hibridación competencial”. El escenario de la información y la comunicación multicultural requiere de la necesaria intersección entre la alfabetización informacional y la competencia intercultural para interpretar de manera crítica las representaciones del otro que circulan en la red. La competencia digital, aunque necesaria, ya no es suficiente por sí misma. El mundo hipertecnologizado en el que vivimos requiere una versión ampliada a múltiples alfabetizaciones (Jenkins, 2008, 2009; Lankshear y Knobel, 2008).

Hablar de la competencia intercultural de un profesional implicaría que estamos calificándola como hábil o eficiente para desarrollar sus tareas y funciones en contextos multiculturales. Chen y Starosta (1996) la definen como la “(...) habilidad para negociar los

significados culturales y de actuar comunicativamente de una forma eficaz de acuerdo a las múltiples identidades de los participantes” (pp. 358-359)

Por su parte, McPhatter y Ganaway (2003) precisaron que la competencia intercultural es la capacidad “para transformar el conocimiento en conocimiento cultural a través de interacciones prácticas” (p. 49). Esta posibilidad no siempre se encuentra disponible en contextos locales de aprendizaje pero una de las ventajas más evidentes de las TIC, en particular de Internet, es la eliminación de barreras geográficas y el acceso a fuentes de distinto contenido cultural. Por primera vez, se puede hablar de comunicación intercultural mediatizada por TIC, o mejor de la posible creación de “ambientes multimedia” donde de manera paritaria y sin jerarquías, se construyen “recorridos culturales de identidad y de interacción” (Galliani, 1995, p. 98).

Autores como Levy (2007) reconocen el desarrollo de la competencia intercultural como un proceso complejo que requiere tiempo y en el que las oportunidades de reflexión, el debate entre representantes de ambas culturas, la negociación de significados culturales y la revisión de conceptos tradicionales se consideran fundamentales. Es decir, su aprendizaje supone adquirir habilidades en los procesos básicos de adaptación cultural, interiorizar marcos cognitivos para su análisis, superar el etnocentrismo y desarrollar aprecio y respeto por la propia cultura y por las diferencias culturales.

No es nuevo afirmar que el papel del profesorado es absolutamente sustancial para la formación de la próxima generación en este proceso de aprendizaje intercultural (Aguaded, de la Rubia y González, 2013; Rodríguez-Izquierdo, 2005, 2006, 2008). Podemos afirmar que para que los estudiantes aprendan a desenvolverse de manera eficiente en contextos multiculturales los educadores necesitan, por un lado, la formación precisa para desempeñar esta tarea y por otro, tener concepciones claras sobre el papel que las TIC puede desempeñar como ecosistema propicio en este proceso. Sin embargo, aunque la competencia intercultural se ha convertido en uno de los retos importante en las escuelas y en la formación del profesorado (Leeman y Ledoux, 2003), en el discurso de la última década resulta curiosa la escasa atención prestada a las potencialidades de las TIC como herramienta eficaz para el desarrollo de la misma. Son muchas las investigaciones (Area, 2001, Area, Gros y Marzal, 2008; Lankshear y Knobel, 2008) que se han centrado en el análisis de la competencia informacional pero pocos los trabajos que exploran los beneficios del desarrollo tecnológico para el aprendizaje intercultural (Leiva, Yuste y Borrero, 2011; Priegue, 2011; Priegue y Leiva, 2012).

Precisamente lo que se intenta examinar en este trabajo es la convergencia entre las TIC y la interculturalidad desde una perspectiva interesante y poco explorada en el campo que nos ocupa: las concepciones de los propios profesores que la protagonizan como expertos de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta investigación pretende ayudar a comprender como los profesores entienden las potencialidades de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural de sus estudiantes y cómo las perciben cuando comparan la importancia del desarrollo de la competencia informacional y la intercultural en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.

2. antecedentes y estado de la cuestión: competencia intercultural mediada por TIC

En el contexto internacional, desde hace ya más de una década existen numerosas investigaciones que han intentado identificar el estado de la cuestión sobre las potencialidades de Internet para el desarrollo de la competencia intercultural (Belz, 2002; Belz & Müller-Hartmann, 2002; O'Dowd, 2000, 2003). Sin embargo, si revisamos estos trabajos llegamos a tres conclusiones fundamentales: 1) que la mayoría se refieren a estudios realizados en el contexto del aprendizaje de la segunda lengua, 2) que se limitan al uso de herramientas tecnológicas como la telecolaboración y del correo electrónico entre estudiantes de idiomas extranjeros y nativos y, 3) que los resultados son controvertidos y de ninguna manera definitivos.

Por un lado, desde una vertiente crítica queda poco claro si el aprendizaje intercultural en red es útil para mejorar la competencia intercultural de los estudiantes y en qué medida. Por ejemplo, los trabajos de Belz (2002) y Belz y Müller-Hartmann (2002) han encontrado muchos obstáculos para el aprendizaje intercultural en los intercambios con apoyo tecnológico. Estos autores suman a los mitos típicos de la comunicación intercultural el riesgo de pensar que las TIC representan un espacio neutral en cuanto al sistema de valores que transmiten.

Por otro lado, estudios como los de Furstenberg, Levet, English, y Maillet (2001) han aportado resultados más positivos respecto al desarrollo de la competencia intercultural mediada por TIC tales como que ayudan a los estudiantes a desarrollar una visión desde dentro de otra cultura, que despiertan la curiosidad de los estudiantes en la comunicación, el entendimiento cultural y su apertura promoviendo la participación constante en un proceso de descubrimiento cultural.

Osuna (2000) también detectó que la abundancia de texto, vídeo y recursos de audio en Internet ayuda a los estudiantes a adquirir un amplio conocimiento cultural. Es en este aspecto donde las TIC nos abren nuevas posibilidades de acción educativa a la vez que nos plantean nuevos desafíos para la tarea docente. Es decir, las TIC han construido un contexto comunicativo intercultural que está cambiando de manera profunda los modos de representación, codificación, simbolización y expresión de la realidad.

Desde la perspectiva del desarrollo de la competencia intercultural en los docentes resulta significativa la aportación de McCloskey (2012) que muestra que las tecnologías en red aplicadas al aprendizaje *on line* poseen aspectos únicos para desarrollar las competencias interculturales en todas las áreas. Aunque Belz y Müller-Hartmann (2002) constataron que incluso los docentes más comprometidos con los objetivos del aprendizaje intercultural manifiestan, a veces, rasgos de etnocentrismo en situaciones de estrés o en contextos del mundo real como, por ejemplo, en la coordinación de intercambios para sus estudiantes. Además, las actitudes más favorables se ven socavadas por interacciones que por algún motivo no funcionan, reforzando en estos casos los estereotipos negativos y creando resistencia hacia el aprendizaje intercultural (O'Dowd, 2003).

Desde una vertiente más moderada, O'Dowd (2000) expone las ventajas y desventajas del aprendizaje intercultural a través del correo electrónico y concluye que aún existe poca investigación sobre si la colaboración intercultural en línea desarrolla la comprensión de la perspectiva de la otra cultura y otra visión del mundo del otro en los alumnos.

Si revisamos el trabajo de Byram, Nichols y Stevens (2001) llegamos a la conclusión de que existe un consenso en los principios fundamentales que conducen al aprendizaje efectivo de la competencia intercultural. Uno de estos principios es que los estudiantes han de tomar contacto con la cultura meta, exponiéndose a productos culturales auténticos. Los trabajos de Byram (1997) y Allan (2003) también subrayan que la cultura se aprende en y a través de la comunicación y que el ambiente ideal de aprendizaje intercultural es una inmersión total en un entorno cultural extranjero donde se amplía la conciencia de los alumnos y la comprensión de otras culturas, la aceptación y el respeto por las diferencias culturales y, en última instancia, la valoración de otras culturas. En la actualidad, las limitaciones geográficas pueden ser superadas gracias a la accesibilidad que tenemos a otras culturas a través de Internet, lo que garantiza esta experiencia a muchos estudiantes y a los docentes poder diseñar actividades comunicativas y el acceso a varios recursos de comunicación.

Sin embargo, cabe mencionar que la creencia de que el mero contacto entre culturas conduce automáticamente al desarrollo de actitudes positivas hacia otras culturas ha sido cuestionada por muchos autores anteriormente desde Allport (1979) a Fischer (1998). Richter (1998) también confirma que es el caso para el contacto intercultural virtual: “Internet trae consigo el contacto entre culturas, pero esto no implica automáticamente la comprensión cultural” (p. 15). Es decir, que la tecnología por sí misma no basta para generar la competencia intercultural pues debe ir acompañada de procesos formativos intencionales. Por lo que además de la tecnología (la oportunidad) se requiere la formación crítica del profesorado (la estrategia formativa intercultural).

En este sentido, autores como Ess (2002) y Ess y Sudaweeks (2005) desarrollan el argumento de que “los escenarios en red son espacios codificados culturalmente”, invitando a la formación de una “tercera cultura” (Raybourn, Kings y Davies 2003) en la que los individuos combinan elementos de las distintas tradiciones culturales en las que fueron socializados para construir su propia y nueva identidad. De este modo, “trascienden su propia tradición, a nivel nacional o étnico, influenciada por los lazos culturales a favor de una construcción en la que elementos de diferentes tradiciones se recombinan para formar una nueva cultura” (Koch, 2006, p. 220).

Dezuanni y Monroy-Hernandez (2012) proponen como finalidad de la alfabetización digital ayudar a los jóvenes a cuestionar representaciones y a romper con procesos de otredad para que los miembros de la comunidad puedan expresarse e integrarse en contextos multiculturales.

En conjunto, estos estudios sugieren que los estudiantes pueden beneficiarse de las TIC para la construcción de la competencia intercultural, subrayan las oportunidades que ofrecen para participar en comunicaciones satisfactorias donde se pueden desarrollar ciertas destrezas y para llevar a cabo el análisis cultural. Todo ello sin menospreciar la vertiente crítica que sugiere que para que ello suceda es necesario que el docente realice un trabajo complejo e intencional de diseño de experiencias de interacción significativas.

En el ámbito nacional, las TIC y su relación con la interculturalidad también ha suscitado cierto interés recientemente. Sin embargo, a pesar de la existencia de algunos trabajos (Leiva, Yuste y Borrero, 2011; Priegue, 2011; Priegue y Leiva, 2012) sigue siendo un campo relativamente inmaduro. Es decir, se han desarrollado valiosos estudios de carácter teórico y de exposición de experiencias prácticas en este ámbito que han ayudado a apuntar algunas cuestiones interesantes pero no se ha avanzado en el conocimiento empírico de las concepciones que tienen los profesores hacia estos procesos. También cabe destacar que, con

frecuencia, en estos trabajos se vincula la interculturalidad a las minorías étnicas o culturales, a los flujos migratorios o a la presencia de alumnado de origen inmigrado en las escuelas y no tanto a la interculturalidad como una competencia necesaria para la ciudadanía en general.

Así, el trabajo de Priegue (2011) analiza la posible rentabilización de los dispositivos tecnológicos en los procesos de formación del profesorado para la gestión eficaz de las aulas multiculturales. En esta misma línea, Priegue y Leiva (2012) apuntan la necesidad de la preparación del profesorado en el aprovechamiento de la potencialidad pedagógica de los soportes digitales. Leiva (2013) también suscita una interesante reflexión sobre las potencialidades educativas de las TIC como herramientas generadoras de interculturalidad en la escuela, indagando críticamente sobre algunos elementos teóricos y prácticos de las comunidades virtuales de aprendizaje para favorecer la interculturalidad en los centros escolares. Por otro lado, otro enfoque interesante en la literatura ha sido el estudio de Santos Rego, Lorenzo y Priegue (2013) donde plantean las posibilidades de las TIC para los centros multiculturales y revisan la posible rentabilización de los dispositivos TIC en los procesos de formación del profesorado a través del aprovechamiento de las ventajas del espacio digital de comunicación y la creación de nuevos entornos de interacción social.

Todo lo expuesto hasta aquí, nos aproxima al concepto que fundamenta nuestro enfoque. En el presente trabajo, al referirnos a competencia intercultural vamos a interpretar dicho término como la capacidad de la persona respecto a la habilidad, conocimientos y aptitudes para desarrollar sus tareas y funciones en contextos multiculturales. Partimos de la idea de que toda sociedad es multicultural, en el sentido en que la tradición anglosajona lo entiende (Kymlicka y Norman, 2000), como convivencia de diversas culturas (de nacionalidad o de etnia, y también de clase social, de género, de religión, etc.). O como la entienden Cushner, McClelland y Safford (2003) identificando doce fuentes de la interculturalidad (la raza, la pertenencia étnica/nacionalidad, la clase social, el sexo/género, la salud, la edad, la región geográfica, la sexualidad, la religión, el status social, la lengua, y la capacidad/la inhabilidad) que influyen en la enseñanza y el aprendizaje.

Por tanto, entendemos la competencia intercultural como las capacidades (conjunto de actitudes, conocimientos y habilidades) que debe tener todo educador no sólo para trabajar con alumnado de determinados grupos culturales, sino también para enseñar a cualquier estudiante a mirar a la otra persona con una óptica distinta capaz de comprender cómo piensa y cómo siente. En este sentido, la competencia intercultural constituye un recurso clave para trabajar en un proyecto común de sociedad democrática y de desarrollo de la ciudadanía crítica y activa.

3. Finalidad y objetivos del estudio

3.1. Objetivos

Teniendo en cuenta los antecedentes y el estado de la cuestión expuesta, Teniendo en cuenta los antecedentes y el estado de la cuestión expuesta, este estudio tiene como finalidad principal conocer las opiniones del profesorado sobre el papel de las TIC en la construcción de la competencia intercultural. De modo más concreto, los objetivos son los siguientes:

- a. Conocer las concepciones educativas que tienen los docentes sobre el potencial de las TIC en el desarrollo de la competencia intercultural de sus estudiantes.
- b. Indagar las concepciones que tienen los docentes sobre la importancia de la competencia intercultural en comparación con la competencia informacional.
- c. Analizar si existe diferencia en la percepción de la necesidad formativa sobre la competencia informacional y la competencia intercultural.

4. Diseño y metodología de investigación

En esta investigación hemos optado por un diseño mixto desarrollado en dos etapas complementarias. La primera, realizada mediante un estudio de encuesta a través de un cuestionario como metodología de estudio cuantitativo que nos aporta información sobre las concepciones de los profesores sobre el papel de las TIC en la construcción la competencia intercultural. En la segunda, se aplicó la técnica del grupo de discusión como metodología cualitativa con el objeto de obtener una información más valorativa que complementara las contribuciones logradas mediante el cuestionario. Se escogió esta técnica por su utilidad para conocer y comprender en profundidad las actitudes, sentimientos, motivaciones, percepciones y opiniones desde la perspectiva de los implicados (Suárez, 2005) idónea para el objetivo de nuestro trabajo.

4.1. Muestra

Para realizar el estudio cuantitativo, hemos utilizado una muestra que estuvo formada por un total de 281 docentes de la provincia de Sevilla. Según la tabla 1, distribuidos del siguiente modo: 57% eran profesoras y 43% profesores. De ellos, el 56% eran de primaria y 44% de secundaria.

Tabla 1.

Distribución de las características de la muestra.

Características	Nº	%
Género		
Varones	121	43.8
Mujeres	160	55.2
Edad (años)		
26 a 35	34	12.4
36 a 45	115	40.7
46 a 55	82	29.3
Mayores de 56	50	17.6
Nivel de enseñanza		
Primaria	158	56.9
Secundaria	123	43.1
Años de experiencia docente		
Menos de 6	22	7.8
6-15	96	34.2
16-25	88	31.2

Más de 25	75	26,8
Titulación académica		
Diplomado	146	52,6
Licenciado	188	67,9
Doctor	23	8,3
Otros	7	3,2

Se realizó un muestreo intencional y estratificado al ser una población total bien delimitada: profesorado de Colegios de Educación Infantil y Secundaria adscrito a proyectos Comenius, orientado según la predisposición del centro y del equipo docente y con interés en participar en el proyecto.

Finalmente, para la configuración de los grupos se combinó el criterio de homogeneidad y heterogeneidad sugerido por Krueger (1991) que indica que cada grupo debe ser lo suficientemente homogéneo para evitar situaciones de inhibición, condicionamiento o prevalencia de opiniones y a la vez la heterogeneidad en relación al mayor número de variables diferenciadoras dentro de un mismo colectivo. Además se quería garantizar que existiera la posibilidad de que los sujetos tuvieran opción de intervenir durante un espacio de tiempo razonable para manifestar sus respectivas opiniones por lo que se decidió que los grupos estuvieran formados por un mínimo de 7 y un máximo de 10 personas. A la vez, se combina el género, los años de experiencia, la tapa educativa y el carácter del centro. Finalmente, aplicando los criterios descritos, quedaron configurados cuatro grupos de discusión. Las particularidades de los grupos quedan recogidas en la tabla 2:

Tabla 2.

Características de los grupos de discusión.

Grupo	Etapas educativas	Edad	Años de experiencia	Sexo	Tipo de centro	Tamaño
G1	5 de primaria 4 de secundaria	Mixta	Mixta	5 mujeres 4 hombres	Suburbano	9
G2	6 de primaria 4 de secundaria	Mixta	Mixta	6 mujeres 4 hombres	Urbano	10
G3	3 de primaria 6 de secundaria	Mixta	Mixta	6 mujeres 3 hombres	Urbano	9
G4	5 de primaria 5 de secundaria	Mixta	Mixta	5 mujeres 5 hombres	Suburbano	10

4.2. Instrumentos

Se elaboró un cuestionario *ad hoc* a partir de la revisión de literatura al respecto de las interacciones interculturales mediadas con TIC. Por tanto, el análisis que realizamos incluye el estudio de la validez y fiabilidad. Para el análisis de la fiabilidad hallamos el coeficiente Alfa de Cronbach, tanto de la escala global como de las subescalas. Para comprobar la validez de constructo realizamos un análisis factorial que aplicamos de igual manera al cuestionario general y a las subescalas correspondientes.

Este índice mide el grado de concordancia entre los diferentes ítems. El valor mínimo exigido de este coeficiente se sitúa en 0,65; a partir de 0,80 se considera bueno. La fiabilidad se obtiene para el cuestionario en su conjunto (26 ítems) y para cada una de las subescalas que lo componen. El coeficiente de fiabilidad del cuestionario en su conjunto es de 0,906.

Este valor indica que el cuestionario presenta un nivel de fiabilidad bueno. La tabla que presentamos a continuación recoge el valor de este coeficiente ordenado de mayor a menor por cada una de las subescalas que conforman el cuestionario:

Tabla 3.
Análisis de fiabilidad del cuestionario (Alpha de Cronbach).

Subescalas que componen el cuestionario	Nº ítems	Alpha de Cronbach
Competencia informacional y competencia intercultural	6	0,8763
Potencialidad de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural	10	0,8849
Formación TIC e intercultural del profesorado	5	0,9232

Para conocer la validez interna del cuestionario se procede a la realización de un análisis factorial exploratorio de componentes principales. Como se muestra en la Tabla 3, el análisis factorial exploratorio aplicado al cuestionario arroja un único factor, en el que saturan todos los ítems de cada escala, explicando un alto porcentaje de la varianza observada. Esta varianza oscila entre un máximo del 74,99% en la escala de *valoración sobre la potencialidad de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural* y la mínima del 46,25% correspondiente a la escala de *formación TIC e intercultural*.

Tabla 4.
Resultados obtenidos del análisis factorial (Alpha de Cronbach).

Subescalas que componen el cuestionario	Nº ítems	% Varianza explicada por el factor
Competencia informacional y competencia intercultural	6	52,251
Potencialidad de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural	10	74,995
Formación TIC e intercultural del profesorado	5	46,254

Esta validación estadística fue acompañada de una validez de contenido, se tuvieron en cuenta los aspectos, dimensiones e ítems que desde el marco teórico identificamos como más relevantes con relación al problema objeto de análisis en nuestra investigación, así como el juicio de cinco expertos a los que se les pidió la evaluación sobre: claridad de las instrucciones y objetivo del cuestionario, estructura y relevancia de los elementos (dimensiones e ítems), precisión de las preguntas, valoración global y posibilidad de añadir o excluir algún elemento a los ya recogidos lo que nos permitió completar y mejorar la redacción del cuestionario definitivo.

De manera más precisa, el cuestionario ofrece 21 ítems agrupados en cuatro dimensiones: a) Datos personales profesorado (género, edad, años de experiencia, titulación académica, etc.) y del nivel donde imparte la docencia (primaria o secundaria); b) Concepciones sobre la competencia informacional y la competencia intercultural; c) Concepciones sobre el potencial de las TIC en el desarrollo de la competencia intercultural y d) Concepciones sobre la formación TIC e intercultural del profesorado. Una vez recogidos los datos se procedió a la codificación de los mismos. Es decir, se asignó un número a cada categoría de respuestas, el cual facilitaría el proceso de reducción de los datos para su correspondiente análisis.

Para valorar los ítems del cuestionario se empleó una escala de tipo Likert de cuatro puntos para determinar el nivel de acuerdo o desacuerdo del profesorado con respecto a una serie de afirmaciones siendo: 1) nada de acuerdo, 2) poco de acuerdo, 3) bastante de acuerdo, 4) muy de acuerdo.

Las cuestiones generales que orientaron los grupos de discusión fueron las siguientes:

- a) Nos interesaría saber cómo definiría su actitud personal ante la competencia intercultural y ante el potencial de las TIC para su desarrollo.
- b) Respecto a las TIC ¿Podría decirnos si las usa en sus clases de manera que construyan la competencia intercultural en sus estudiantes? Pónganos ejemplos de ello.
- c) ¿Nos podría decir las posibilidades y limitaciones que encuentra en las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural?
- d) En lo referente a la formación ¿se forma de manera permanente en TIC e interculturalidad? Comente, por favor, el tipo de cursos que ha tomado.

4.3. Procedimiento y análisis de datos

En el proceso de administración del cuestionario, se informó mediante correo electrónico a todos los profesores que formaban parte de nuestra población objeto de análisis de la finalidad y objetivos del estudio, tratando de suscitar su motivación para la participación en el mismo. En el momento de su respuesta, se insistió en que las opiniones que nos interesaban eran las de su percepción docente, el grado de importancia de la competencia informacional e intercultural en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el potencial de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural y su formación al respecto.

Finalmente, la aplicación se realizó de manera colectiva aprovechando alguna reunión, con una duración de entre 30 y 45 minutos. Se aseguró la confidencialidad de los datos, ya que el profesorado respondía de forma anónima. Los datos obtenidos a través del cuestionario fueron analizados mediante el paquete estadístico SPSS.19.0.

Los grupos de discusión tuvieron una duración de entre una hora y hora y media aproximadamente y se registraron en audio para su posterior transcripción, contando con la autorización de los implicados. La moderadora en las sesiones opta por la mínima participación en la discusión. Limitándose a centrar el tema, presentar el procedimiento y delimitar el tiempo. Se formula una pregunta inicial abierta y se permite al grupo debatirla libremente. Cuando la discusión decae, se formula una nueva pregunta y así sucesivamente.

Para superar la disyuntiva cualitativo-cuantitativo se recurre a la transformación de los datos textuales en datos numéricos y a su tratamiento cuantitativo (Goetz y LeCompte, 1988; Miles y Huberman, 1994; Sandín, 2003). En nuestro caso se hace el recuento del porcentaje de las distintas subcategorías para revelar la cantidad de manifestaciones de los participantes aunque con ello no tratamos de enfatizar la faceta cuantitativa.

Para el análisis se utilizó un sistema de categorías elaboradas *a priori* y las subcategorías surgieron de la información obtenida desde una concepción naturalista. Para avalar la fiabilidad y la consistencia interna de los resultados el proceso de asignación de categorías fue realizado por dos investigadoras siguiendo el procedimiento de “juicio de expertos” y “triangulación” (Fleet y Cambourne, 1984; McMillan y Schumacher, 2005) lo que permitió contrastar la codificación inicial y consensuar la mejor asignación posible para cada fragmento, de tal manera que, según los expertos, reúne los requisitos necesarios para satisfacer las exigencias de esta investigación (Bardin, 1986): exhaustividad, exclusión mutua, homogeneidad, objetividad, pertinencia y productividad. Mediante la triangulación se llegó a un porcentaje de acuerdo interjueces del 97%. Para ello, se contó el número de veces que los

codificadores coincidían en la asignación de un código a una unidad de registro y se transformó ese número en porcentaje, en relación con el total de unidades de registro codificadas. A continuación aparecen las categorías y los códigos asignados.

Tabla 5.
Sistema de categorías.

CATEGORÍA	CÓDIGO	SUBCATEGORÍA	CÓDIGO
Posibilidades de las TIC como mediadoras de la interculturalidad	PTICINT	Presentan un potencial muy significativo	PTICINT SIG
		El potencial depende de la utilización	PTICINT UT
		El potencial depende de la asignatura	PTICINT ASIG
		Carecen de potencial	PTICINT NO SIG
Limitaciones de las TIC como mediadoras de la interculturalidad	LTICINT	Reproducen estereotipos	LTICINT EST
		Sólo <i>on line</i> no es posible	LTICINT OL
		Se requiere contacto directo	LTICINT CD
		El desconocimiento del idioma para las interacciones	LTICINT ID
Formación en interculturalidad	FINT	Básica	FINT BAS
		Especializada	FINT ESP
		Nula	FINT NUL
Formación en TIC	FTIC	Básica	FTIC BAS
		Especializada	FTIC ESP
		Nula	FTIC NUL

El programa informático *QSR N-Vivo 10* sirvió como herramienta para agilizar las operaciones que comportan la segmentación e identificación de unidades de significado y su posterior categorización.

5. Resultados

A continuación se presentan los principales resultados de este estudio según las técnicas utilizadas para la recogida de datos.

a) Resultados del cuestionario

En primer lugar, para ganar en claridad se presentan por separando cada una de las subescalas del cuestionario.

5.1. Importancia de la competencia informacional y competencia intercultural

Dentro de este apartado tratamos de conocer, con más detalle, la opinión de los profesores sobre la importancia de cada una de estas competencias. En la tabla 7 vemos las puntuaciones del primer bloque de cada uno de los ítems.

Tabla 7.

Estadísticos descriptivos de la primera subescala del cuestionario.

	Media	D.T.
1. La competencia intercultural es una de las competencias claves hoy en día y debería trabajarse a la par que la competencia informacional.	3,61	,919
2. Es necesario que todo el alumnado conozca y se acerque a otras culturas.	2,82	,979
3. La competencia intercultural debe potenciarse sólo en aquellos alumnos pertenecientes a minorías.	3,34	,970
4. Una sólida competencia informacional es vital para funcionar adecuadamente como ciudadanos.	3,43	,926
5. La finalidad de la competencia intercultural es optimizar el nivel de implicación y compromiso ciudadano.	1,75	1,00
6. Lo de la competencia intercultural es más una idea romántica que una realidad.	2,69	,995

Si observamos detenidamente la tabla anterior sobre los ítems correspondientes al primer bloque el profesorado entiende que la competencia intercultural hoy es clave al mismo nivel que la competencias informacional (Media=3,61). En esta misma línea, el profesorado también considera que una sólida competencia informacional es vital (Media=3,43). Des mismo modo los docentes entienden que es necesario que todo el alumnado conozca y se acerque a otras culturas (Media=2,82). Con puntuaciones relativamente inferiores dentro de esta misma dimensión de análisis, el profesorado manifiesta que la competencia intercultural es una idea más que una realidad (Media=2,69). Es revelador la concepción del profesorado de que la competencia intercultural debe potenciarse sólo en aquellos alumnos pertenecientes a minorías (Media=3,34).

5.2. Potencialidad de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural

Además de identificar la percepción docente sobre la importancia de ambas competencias, consideramos interesante conocer su opinión en relación a la potencialidad de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural en el aprendizaje de sus estudiantes. En la tabla 8 se muestran las puntuaciones alcanzadas en este bloque.

Tabla 8.

Estadísticos descriptivos de la segunda subescala del cuestionario.

	Media	D.T.
7. El contacto <i>on line</i> con otras culturas lleva directamente al aprendizaje intercultural y al desarrollo positivo hacia el otro.	2,12	,877
8. A través de las interacciones <i>on line</i> los estudiantes alcanzan mayor conciencia de sus prejuicios y de sus propios valores culturales.	3,14	,952
9. Lo realmente relevante de las TIC no es su potencial para facilitar el acceso a la información sino para mejorar los procesos de competencia interpersonal al margen de las dimensiones espacio-tiempo.	2,39	,666
10. Soy consciente de que las TIC no representan un espacio neutral en cuanto al sistema de valores que transmiten.	2,24	,873
11. Internet ayuda a los estudiantes a adquirir un amplio conocimiento de la diversidad cultural.	3,94	,919
12. Los estereotipos negativos pueden ser superados gracias a la al acceso a la información que aporta Internet.	3,60	1,001
13. Las TIC ayudan a los estudiantes a cuestionar sus representaciones de otredad.	3,16	,995
14. Internet me permite acceder a una mayor cantidad de materiales para desarrollar la competencia intercultural en mis estudiantes.	2,57	,766

15. El hecho de que las tecnologías aceleran el aprendizaje de la competencia intercultural es un mito más de los que existen en torno a las tecnologías.	2,44	,961
16. El diálogo intercultural se aprende sólo en el encuentro cara a cara.	2,65	1,159

En general, como podemos observar en la tabla 7, según la opinión de los profesores, el potencial de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural es muy importante hasta el punto de sostener que los estereotipos pueden ser superados gracias a la al acceso a la información que aporta Internet (Media=3,60) y que a través de las interacciones *on line* los estudiantes alcanzan mayor conciencia de sus prejuicios y de sus propios valores culturales (Media= 3,14). Con puntuaciones relativamente inferiores dentro de esta misma dimensión de análisis, los profesores manifiestan un menor grado de conciencia respecto al hecho de que las TIC no representan un espacio neutral en cuanto al sistema de valores que transmiten (Media=2,24) y la convicción de que Internet les sea útil para acceder a una mayor cantidad de materiales para desarrollar la competencia intercultural en sus estudiantes (M=2,57). Sin embargo, la percepción de los profesores es que el uso de Internet ayuda a los estudiantes a adquirir un amplio conocimiento de la diversidad cultural (Media=3,94).

5.3. Formación TIC e intercultural del profesorado

El tercer bloque alude a la formación recibida por el profesorado en TIC e interculturalidad. A continuación en la tabla 9 se pueden observar las puntuaciones alcanzadas por esta dimensión del cuestionario.

Tabla 9.

Estadísticos descriptivos de la primera dimensión del cuestionario

	Media	D.T.
17. He participado en actividades de formación permanente relacionadas con TIC.	3,39	,721
18. He participado en actividades de formación permanente relacionadas con interculturalidad.	2,37	1,148
19. La formación en TIC es más necesaria para mi trabajo que la formación intercultural.	3,62	,699
20. La formación intercultural del profesorado sólo es necesaria cuando se tienen alumnos de otras culturas en el aula.	2,98	,815
21. No me siento competente para planificar acciones formativas para el desarrollo de la competencia intercultural con el apoyo de TIC.	3,63	,656

Si observamos detenidamente la tabla anterior sobre los ítems correspondientes al bloque, podemos comprobar que es el ítem 21 aquel que obtiene la media más alta (3,63). Es decir, el grupo de profesores al que se ha pasado la escala se sitúa entre Muy de acuerdo (70,2%) y De acuerdo (24,1%) cuando se le pregunta por este ítem (No me siento competente para planificar acciones formativas para el desarrollo de la competencia intercultural con el apoyo de TIC). Llama también la atención que sólo una media de 2,37 del profesorado ha participado en actividades de formación permanente relacionadas con interculturalidad frente a los que manifiestan haber participado en actividades de formación permanente relacionadas con TIC (Media=3,39). También destaca la valoración del profesorado sobre la formación intercultural como sólo necesaria cuando se tienen alumnos de otras culturas en el aula (Media=2,98).

b) Resultados del grupo de discusión

En este apartado se exponen los resultados de los grupos de discusión y se proporcionan algunos extractos para ilustrar las argumentaciones de los docentes y para

justificar nuestros análisis. Utilizaremos G1 para el grupo de discusión uno y así sucesivamente hasta el G4.

A continuación, en la tabla 10 se reflejan los resultados de análisis textual de cada una de las subcategorías que hemos utilizado para analizar los discursos y los porcentajes de apariciones de cada una de ellas.

Tabla 10.

Frecuencias de las subcategorías del análisis de los grupos de discusión.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	%
Posibilidades de las TIC como mediadoras de la interculturalidad	Presentan un potencial muy significativo	69%
	El potencial depende de la utilización	14%
	El potencial depende de la asignatura	12%
	Carecen de potencial	5%
Limitaciones de las TIC como mediadoras de la interculturalidad	Reproducen estereotipos	4%
	Sólo on line no es posible	18%
	Se requiere contacto directo	27%
	El desconocimiento del idioma para las interacciones	51%
Formación en interculturalidad	Básica	8%
	Especializada	13%
	Nula	79%
Formación en TIC	Básica	38%
	Especializada	43%
	Nula	19%

Subrayar que, como se aprecia en la tabla 10, en el caso de la percepción del profesorado sobre las posibilidades de las TIC como mediadoras de la interculturalidad la subcategoría la TIC presentan un potencial muy significativo para el desarrollo de la competencia intercultural obtiene un porcentaje (69%) muy superior a las demás. Pero de manera interesante, un 14% de los profesores encuestados consideran que las TIC no son buenas o malas en sí mismas para desarrollar la competencia intercultural en los estudiantes, sino que su potencial didáctico radica en el modo de utilizar estos recursos en el contexto de enseñanza. Sin embargo, en esta línea de pensamiento docente, una mención especial merece el reconocimiento de que el 79% del profesorado tiene una formación nula en interculturalidad frente al 19% que no ha recibido ninguna formación en TIC. A continuación aportamos algunos ejemplos de los discursos producidos por los participantes en este sentido.

Es increíble cómo las interacciones de mis estudiantes han cambiado con respecto a mi generación gracias al impacto de las TIC. Si se sabe aprovechar esto es una mina para el desarrollo de las competencias en general. También para aprender a relacionarse con la diversidad (G.3)

Gracias a los proyectos europeos mis estudiantes están en relación con otros estudiantes de su edad y aprenden de su cultura, su historia, su lengua.... Esto sin Internet no sería posible (G.1)

... no se puede generalizar respecto a la utilidad de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural.... Depende, como todo, de cómo se use y también de las asignaturas (G.2)

Dentro de esta categoría otra cuestión que emerge constantemente es que los participantes consideran el desconocimiento del idioma (51%) como la gran desventaja para sacar todo el partido de las TIC en la construcción de la competencia intercultural. Otra cuestión que emerge con frecuencia (27%) es que el aprendizaje de la competencia intercultural requiere de la interacción cara a cara ya que su desarrollo no es posible sólo a través del contacto *on line*. Sólo una minoría muy pequeña (4%) manifiesta su preocupación por el hecho de que Internet no es un espacio vacío de estereotipos y los reproduce. A manera ilustración destacamos los siguientes comentarios.

Lo más complicado es el tema del idioma. Incluso para mí es difícil comunicarme con los colegas de otros países que participan en el proyecto (G.2).

Tarde o temprano el contacto personal es necesario para que los chicos se interesen por otras culturas. La interacción on line en sí misma no es suficiente (G.4).

En mi opinión la ventana que ofrecen las TIC amplían mucho el conocimiento del otro (G.3)

En el análisis de los grupos de discusión en relación a la formación intercultural se puede apreciar que el 79% de los docentes reconoce tener una formación nula en este sentido. Así indican que más bien se han potenciado otras líneas de formación permanente vinculadas a proyectos TIC. A continuación se presentan algunos fragmentos ilustrativos de esta dimensión.

Yo no he hecho ningún curso sobre interculturalidad pero casi todos hemos hecho alguna formación en TIC con el tema de la escuela 2.0. (G.2).

Es que quieras o no es mucho más útil tener formación en tecnología que en esto de la interculturalidad. Al fin y al cabo si lo sabes usar lo otro viene solo (G.3)

Sin embargo en la categoría formación en TIC, el 43% reconoce haber recibido alguna formación específica en alguna tecnología concreta (pizarras digitales interactivas, herramientas para la escuela 2.0, wikis, blogs, etc.) y el 38% una formación básica. A modo de ejemplo, los implicados también sostienen argumentos como los siguientes:

El coordinador TIC constantemente nos está animando a hacer cursos en algo relacionado con las TIC (G.3).

La oferta en cosas de tecnología en estos años ha sido muy grande. Yo no recuerdo lo mismo en atención a la diversidad cultural. En otro colegio en el que había gitanos si hicimos algo y era necesario (G.1).

Las informaciones recogidas en los grupos de discusión inciden constantemente en la defensa de las TIC como elementos positivos en la mayor parte de los casos. Además, los participantes manifiestan que al ser centro TIC se incide más en esta dimensión que en la adquisición de la competencia intercultural aunque la consideran clave. Aunque, en general, en las opiniones de los docentes las concepciones pedagógicas respecto a la interculturalidad parecen estar por detrás de las concepciones tecnológicas.

6. Discusión de los resultados y conclusiones

Tras realizar el análisis de los resultados y atendiendo a los objetivos del estudio, podemos concluir lo siguiente:

En primer lugar, que el profesorado tiene una concepción muy positiva sobre la potencialidad de las TIC como herramienta idónea para trabajar la competencia intercultural. Es decir, los participantes vislumbran la potencialidad formativa de Internet como espacio propicio para orientar y regular prácticas educativas interculturales. Además hay que señalar la visión casi romántica, que tienen los docentes de que el mero contacto *on line* con la diversidad directamente lleva al aprendizaje intercultural y al desarrollo positivo hacia el otro. Los resultados aquí obtenidos son coincidentes con otros estudios internacionales (Fischer, 1998, Richter, 1998) que indican que los docentes no son conscientes de los mitos asociados a la comunicación intercultural en el espacio, dejando ver una visión simplificada de las implicaciones de la construcción de la competencia intercultural. Pues como subraya Allan (2003) la competencia intercultural se aprende en y a través de la comunicación pero se trata de un proceso complejo que requiere de la mediación del profesorado para potenciar la observación reflexiva y crítica de la propia cultura y los estereotipos e ideas preconcebidas que obstaculizan la comunicación. Es decir, no se trata de un proceso automático sino que, además la mediación TIC, la mediación de un docente crítico y consciente de las cargas culturales que cada tecnología implica y capaz de diseñar procesos formativos para tomar conciencia de los estereotipos son esenciales. Sin embargo, muchos participantes en este estudio no parecen ser conscientes de que la construcción de la competencia intercultural no se produce por el simple contacto pudiendo incluso reforzar ideas culturales falsas. Por tanto, debemos reflexionar en torno al problema educativo de la construcción de la competencia intercultural mediada por TIC y sobre las estrategias pedagógicas necesarias, y no sólo tecnológicas, que potencian los cambios actitudinales en los individuos. Es decir, parece necesario repensar cómo se produce la integración de las tecnologías en los procesos de construcción de la interculturalidad y capacitar al profesorado para ello.

En segundo lugar, no menos importante es la información aportada en esta investigación sobre la formación intercultural y la formación TIC de los docentes. Otra conclusión que se desprende de nuestro estudio es que el profesorado se considera más formado en la competencia informacional que en la competencia intercultural poniéndose de relieve que existe una brecha didáctica importante entre ambas dimensiones. Merece la pena mencionar que este dato es complementario con la creencia de que aunque el profesorado encuestado está de acuerdo con que la interculturalidad es una acción necesaria y que es necesario que todo el alumnado conozca y se acerque a la diversidad cultural, puesta en la balanza la necesidad de su propia formación intercultural para su desempeño profesional frente a formación TIC, esta última toma mayor protagonismo. Además, existe un desfase entre la teoría y la práctica de la interculturalidad y aunque persista una cierta idea de su importancia, son más los profesores que optan por la competencia informacional como prioritaria en su formación.

Es decir, los datos obtenidos permiten sostener que el avance en la formación tecnológica es un hecho, en parte debido al programa escuela 2.0., mientras que la incorporación de la formación intercultural es todavía escasa o nula. Así, una buena parte del profesorado participante no se siente competente para planificar acciones formativas para el desarrollo de la competencia intercultural con el apoyo de TIC. Como consecuencia, a pesar de que los docentes reconocen teóricamente la potencialidad pedagógica de las TIC para la construcción de la interculturalidad, en la práctica su utilidad puede estar infrautilizada y

que las prácticas didácticas se desarrollen con mayor lentitud debido a la carencia de formación específica en interculturalidad de una gran parte de los participantes.

Por otro lado, un aspecto revelador que nos aporta este estudio es que mayoritariamente los docentes vinculan la necesidad de la formación intercultural a la existencia de alumnos de otras culturas en el aula. Se manifiesta, un posicionamiento ambivalente y contradictorio en las concepciones del docente que, por un lado, piensa que es necesario que todo el alumnado conozca otras culturas pero, por otro, su formación intercultural es necesaria sólo en ese caso. Este dato hace pensar que si bien a nivel teórico, los docentes manifiestan una concepción de la interculturalidad inclusiva, la cosa cambia cuando se plantea con respecto a su formación manejando aquí una noción más restrictiva de interculturalidad detectándose así una clara contradicción interna entre aquello que parece que creen y lo que realmente entienden que se debería hacer con su formación intercultural. El profesorado, en general, no parece reconocer que la diversidad cultural requiere una formación específica en cualquier circunstancia y no el mero manejo técnico de las TIC para acceder al conocimiento no estereotipado de los otros.

7. Implicaciones para la práctica y prospectiva

Los datos obtenidos en este estudio, así como la experiencia que aporta el conocimiento de las concepciones del profesorado sobre el uso de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural, sirven de base para visualizar líneas de trabajo práctico en el desarrollo de estas competencias.

A tenor de los datos del estudio presentado podemos afirmar que aunque la interculturalidad se constituye como una competencia que los docentes visualizan como clave en el desarrollo de sus estudiantes, aún existe una gran parte del profesorado que piensa que es la competencia digital la que principalmente añade valor y que es incapaz de planificar situaciones formativas donde ambas competencias se pueden reforzar mutuamente, siendo las TIC mediadoras de la interculturalidad. Es decir, de este trabajo podemos extraer la conclusión de que entre el profesorado existe una tendencia a considerar como excluyente del desarrollo de estas dos competencias, priorizando el desarrollo de la competencia informacional por encima de la competencia intercultural, algo que puede limitar la potencialidad del uso de las TIC para su desarrollo.

Estos resultados conectan con los intereses y necesidades políticas y formativas de introducir la formación de competencias con mayor fuerza en la formación inicial y continua del profesorado con la intención de ayudarles a percibir la potencialidad de las herramientas TIC en el desarrollo de la competencia intercultural. En este sentido, esta idea de aprovechar la potencialidad pedagógica de los soportes digitales para la formación intercultural ya fue apuntada por Priegue y Leiva (2012) y nuestros resultados son congruentes con sus aportaciones.

Así mismo, en primer lugar proponemos desde la formación inicial del profesorado, vincular, la formación en TIC y la formación intercultural para que los futuros profesores sean capaces de establecer relaciones en su concepción sobre cómo desarrollar en términos prácticos estas dos competencias. En esta línea, es de vital importancia que los estudiantes de magisterio participen de experiencias de formación a través de programas internacionales que les permitan explorar la potencialidad de las herramientas tecnológicas para su propio

crecimiento intercultural y que de este modo, estén más capacitados para transferir estas experiencias con sus futuros estudiantes.

En segundo lugar, en la formación continua del profesorado consideramos de gran interés el intercambio de buenas prácticas entre docentes con experiencia en proyectos de trabajo, por ejemplo de carácter europeo u otros de carácter similar intercentros en los que se emplean las TIC. Las comunidades de práctica pueden aportar ideas prácticas y concretas de aprendizaje sobre cómo integrar herramientas TIC en el aprendizaje intercultural

En definitiva, lo que aquí se ha formulado permite sostener que los programas formativos del profesorado, tanto a nivel inicial como continuo, deberían potenciar la formación intercultural con el apoyo TIC. Tal vez sea necesario desarrollar la formación en competencias en general, pero en particular, sobre las competencias interculturales y las TIC como instrumentos propicios para su desarrollo. Y llevar a cabo una formación integrada y práctica de tal manera que ayude a calar en las concepciones pedagógicas que el desarrollo de la competencia informacional puede ser una habilidad idónea para el desarrollo de la otra sin resultar excluyentes sino complementarias.

Para finalizar, desde una visión prospectiva cabe señalar que los resultados obtenidos en este estudio y otros de corte similar, suponen referentes para valorar las políticas formativas dirigidas a potenciar los usos educativos de las TIC para la interculturalidad. La investigación sobre esta temática aún es escasa y puede arrojar luz sobre los procesos que dan forma a la potencialidad de la competencia intercultural a través del uso de las TIC.

En síntesis, este estudio ha dirigido su interés hacia la percepción de los docentes sobre las posibilidades educativas de las TIC para el desarrollo de la competencia intercultural. Los resultados obtenidos en la investigación permiten establecer como conclusión final que, aún queda mucho por hacer en términos prácticos para que el profesorado vincule el trabajo en competencias desde una perspectiva híbrida, propuesta por Galliani (2008) en el desarrollo práctico de una competencia (la informacional), que puede significar el desarrollo simultáneo de otra (la intercultural), siempre y cuando en las concepciones didácticas el docente tenga clara y presente esta idea.

Referencias bibliográficas

- Aguaded, E. M., de la Rubia, P. y González, E. (2013). La importancia de la formación del profesorado en competencias interculturales. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17, 1. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171COL6.pdf>
- Allan, M. (2003). Frontier crossings: Cultural dissonance, intercultural learning and the multicultural personality. *Journal of Research on International Education*, 2 (1), 83-110.
- Allport, G. (1979). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Area, M. (coord.) (2001). *Educación en la sociedad de la información*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Area, M., Gros, B. y Marzal, M. A. (2008). *Alfabetizaciones y Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid: Síntesis.
- Area, M.; Gutiérrez, A y Vidal, F. (2012). *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Ariel: Madrid.

- Bardin, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Belz, J. A. (2002). Social dimensions of telecollaborative foreign language study. *Language Learning & Technology*, 6 (1), 60-81.
- Belz, J. A., & Müller-Hartmann, A. (2002). Deutsch-amerikanische Telekollaboration im Fremdsprachenunterricht - Lernende im Kreuzfeuer der institutionellen Zwänge [German-American telecollaboration in foreign language teaching—Learners in the crossfire of institutional constraints]. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 35 (1), 68-78.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Bristol: Multicultural Matters.
- Byram, M.; Nichols, A. & Stevens, D. (Eds.). (2001). *Developing Intercultural Communicative Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Chen, G. M. y Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. En B. R. Burelson y A. W. Kunkel (eds.), *Communication Yearbook* (pp. 353-383). Londres: Sage.
- Cushner, K., McClelland, A. & Safford, P. (2003). *Human diversity in education: An integrative approach* (4th ed.). New York: McGraw-Hill.
- De Pablos, J. (2009). *Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Málaga: Aljibe.
- Dezuanni, M y Monroy-Hernandez, A. (2012). Prosumidores interculturales: Creación de medios digitales globales entre jóvenes. *Comunicar*, 38, XIX, 59-66.
- Ess, C. (2002). Computer-mediated colonization, the Renaissance, and educational imperatives for an intercultural global village. *Ethics and Information Technology* 4 (1) 11-22.
- Ess, C. & Sudaweeks, F. (2005). Culture and computer-mediated communication: Toward new understandings. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11 (1), 179-191.
- Fleet, A. y Cambourne, B. (1984). The coding of naturalistic data. *Research in Education*, 41, 1-15.
- Fischer, G. (1998). *E-mail in foreign language teaching. Towards the creation of virtual classrooms*. Tübingen: Stauffenburg Medien.
- Furstenberg, G.; Levet, K, English, K. & aMaillet, K. (2001). Giving a Virtual Voice to the Silent Language of Culture: The Culture Project. *Language, Learning & Technology*, 5(1); 55-102.
- Galliani, L. (1995). *Ambiente multimediale di apprendimento: Processi di integrazione e processi di interazione*: En P. Ghislandi (dir.). *Oltre il multimedia* (pp. 64-75). Milano: AIF-F. Angeli.
- Galliani, L. (2008). Tecnología, Aprendizaje, Interculturalidad. Paradigmas pedagógicos de la transición, *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado* 12 (3), 1-33.
- Goetz, J. P. y Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Jenkins, H. (2009). *Confronting the challenges of the participatory culture: Media education for the 21st century*. Cambridge: MIT Press.
- Jonassen, D., Howland, J., Marra, R.M. & Crismond, D. (2008). *Meaningful learning with technology* (3.^a edición). N.J: Pearson.

- Koch, G. (2006). Global Learning with digital Media: Can Cultural Theory inspire cross cultural Online Distance Learning? En f. Sudweeks , H. Hrachovec & C. Ess (eds), *Proceedings cultural attitudes towards communication and technology*. Australia: Murdoch University, 217-228.
- Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- Kymlicka, W. y Norman, W. (Ed) (2000). *Citizenship in Diverse Societies*. Oxford: Oxford University Press.
- Lankshear, C.y Knobel, M. (2008). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.
- Leeman, Y. & Ledoux, G. (2003). Preparing teachers for intercultural education. *Teaching Education*, 13(3), 279-292.
- Leiva, J. J. (2013). La interculturalidad a través de las TIC: Un proceso de aprendizaje en red. *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*. Recuperado de: <http://www.pangea.org/dim/revista25>
- Levy, M. (2007). Culture, Culture Learning and new Technologies: Towards a Pedagogical Framework. *Language, Learning & Technology*, 11(2); 104-127.
- Leiva, J., Yuste, R. Y Borrero, R. (2011). La interculturalidad a través de las TIC: Caminando hacia la 'digiculturalidad' con las comunidades virtuales de aprendizaje. En A. Hernández Y S. Olmos (Coords.) *Metodologías de aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías* (pp. 253-263). Salamanca: EUS.
- Miles, M. y Huberman, A. M. (1994). Data management and analysis methods, en N. K Denzin y Y. S. Lincoln (Ed.) *Handbook of qualitative research* (pp. 429-444). London: Sage Publication.
- McCloskey, E. M. (2012). Docentes globales: un modelo para el desarrollo de la competencia intercultural on-line. *Comunicar*, 38, XIX, 41-49.
- McPhatter, A. R. & Ganaway. T, L. (2003). Beyond the rhetoric: Strategies for implementing culturally effective practice with children, families, and communities. *Child Welfare*. 82 (2), 103-125.
- Monereo, C. (2009). Internet, un espacio para desarrollar las competencias básicas. En C. Monereo (Coord.), *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender* (5-26). Barcelona: Graó.
- O'Dowd, R. (2000). Intercultural learning via videoconferencing: A pilot exchange project, *ReCALL*, 12 (1), 49-63.
- O'Dowd, R. (2003). Understanding the "other side": Intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. *Language Learning & Technology*, 7 (2), 118-144.
- Osuna, M. (2000). Promoting foreign culture acquisition via the Internet in a sociocultural context. *Journal of Educational Computing Research*, 22 (3), 323-345.
- Priegue, D. (2011). La tecnología al servicio de la equidad educativa: Un análisis desde y para una pedagogía intercultural. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 15, 3. Recuoerado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL10.pdf>
- Priegue, D. y Leiva, J. (2012). Las competencias interculturales en la sociedad del conocimiento: Reflexiones y análisis pedagógico. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 40. Recuperado de

http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec40/competencias_interculturales_sociedad_conocimiento_reflexiones_analisis_pedagogico.html

- Raybourn, E. M., Kings, N., and Davies, J. (2003). Adding cultural signposts in adaptive community-based virtual environments. *Interacting with Computers* 15(1), 91-107.
- Richter, R. (1998). Interkulturelles Lernen via Internet? [Intercultural learning via the Internet?]. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 3 (2). Recuperado de http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_03_2/beitrag/richter1.htm
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2005). Diversidad cultural en el aula. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 23-39.
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2006) Estudio de las concepciones de los estudiantes de magisterio sobre la diversidad cultural *Educar*. 36, 49-69.
- Rodríguez- Izquierdo, R. M. (2008) Atención educativa a la diversidad étnico-cultural: nuevas competencias profesionales del profesorado. *Profesorado. Revista Curriculum y formación del profesorado*. Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123COL4.pdf>
- Sandín, M^a. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Santos Rego, M. A., Lorenzo, M. y Priegue, D. (2013). (Red) conectando a los profesores para el desarrollo de la interculturalidad. *Educación XX1*, 16, 1, 63-84.
- Suárez, M. (2005). *El grupo de discusión: Una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona: Laertes.
- Vilà, R. (2005). *La competencia comunicativa intercultural. Un estudio en el primer ciclo de la ESO*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Tesis Doctoral.
- Wiske, M. S., Rennebohm, K. & Breit, L. (2005). *Teaching for understanding with technology*. San Francisco: Jossey-Bass.