

01

INCLUSIÓN EDUCATIVA INTERCULTURAL. MAPEO SISTEMÁTICO DE LITERATURA

INTERCULTURAL EDUCATIONAL INCLUSION. SYSTEMATIC MAPPING OF LITERATURE

Andrea Basantes-Andrade^{1*}

Email: avbasantes@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1045-2126>

Miguel Naranjo-Toro¹

Email: menaranjo@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6521-1405>

Anniek Orye²

Email: anniek.orye@pxl.be

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9379-4066>

Karina Pabón¹

Email: mkpabon@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2962-8283>

Andrés Benavides-Piedra¹

Email: avbasantes@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6521-1405>

¹Universidad Técnica del Norte, Ecuador

²PXL University of Applied sciences and Arts, Bélgica

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (Apa 7ma Edición)

Basantes-Andrade, A., Naranjo-Toro, M., Orye, A., Pabón. K. y Benavides-Piedra, A. (2024). Inclusión educativa intercultural. Mapeo sistemático de literatura. *Revista Conrado*, 20(101). 9-17.

RESUMEN

La inclusión educativa busca garantizar que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad independientemente de su procedencia, género, orientación sexual, edad o habilidades; para ello, es necesario que este proceso se realice respetando la identidad cultural de cada individuo a fin de promover una enseñanza culturalmente receptiva. El objetivo de este artículo consistió en realizar un mapeo sistemático de literatura científica publicada sobre este tema. Utilizando las cuatro fases del diagrama de flujo PRISMA: identificación, selección, elegibilidad e inclusión, se analizó 26 artículos indexados en las bases de datos de la Web of Science, Scopus y Scielo, tras una criba según criterios de inclusión y exclusión se consideró 18 artículos. Los estudios seleccionados evidencian una tendencia creciente en esta línea de investigación, a la vez dan cuenta de la importancia de fomentar un ambiente de enseñanza receptivo a la diversidad cultural donde todas las identidades y diferencias sean reconocidas y valoradas. La inclusión educativa intercultural se configura como un enfoque pedagógico que aborda de forma integral la diversidad cultural y lingüística, misma que caracteriza el entorno educativo. La literatura científica revela tendencias emergentes, destaca la diversidad de enfoques en la inclusión intercultural en

el contexto de la práctica educativa, así como las áreas que requieren mayor atención y sugieren futuras líneas de investigación en inclusión educativa intercultural.

Palabras clave:

Inclusión educativa; Interculturalidad; Identidad cultural; Educación culturalmente receptiva; Conciencia cultural.

ABSTRACT

Educational inclusion seeks to ensure that all individuals have access to quality education regardless of their background, gender, sexual orientation, age, or abilities. To achieve this, it is necessary for this process to respect the cultural identity of each individual in order to promote culturally responsive teaching. The objective of this article was to conduct a systematic mapping of scientific literature published on this topic. Using the four phases of the PRISMA flow diagram: identification, selection, eligibility, and inclusion, 26 articles indexed in the Web of Science, Scopus, and Scielo databases were analyzed. After screening according to inclusion and exclusion criteria, 18 articles were considered. The selected studies show a growing trend in this line of research, while also highlighting the importance of promoting a teaching environment that is receptive to cultural diversity, where all



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

identities and differences are recognized and valued. Intercultural educational inclusion is an educational approach that comprehensively addresses cultural and linguistic diversity, which characterizes the educational environment. Scientific literature reveals emerging trends, highlighting the diversity of approaches to intercultural inclusion in the educational practice context, as well as areas requiring greater attention and suggesting future research directions in intercultural educational inclusion.

Keywords:

Inclusive education; Interculturality; Cultural identity; Culturally responsive education; Cultural awareness.

INTRODUCCIÓN

Los altos índices de migración nacional e internacional concentran la atención de las esferas pública, social y política bajo el enfoque de calidad educativa (Pérez-Jorge et al., 2023). La incorporación de estudiantes de diversas culturas, lenguas y costumbres hacen que la inclusión educativa intercultural sea un campo en constante evolución, que busca comprender y promover la integración efectiva de la diversidad en la formación (García-Cano et al., 2016).

En la literatura internacional existen estudios que señalan tasas de deserción y fracaso estudiantil por la inmigración (Cerrutti y Binstock, 2019; González, 2022), otros destacan la falta de reconocimiento, el rechazo y la soledad del estudiante en el ámbito educativo (Sedmak et al., 2021; Dusi & González, 2019) expresan que los estudiantes inmigrantes que tienen éxito presentan comportamientos de tensión, conflicto y estrés con su adaptación en el ámbito escolar; no evidencian prácticas educativas para responder a la diversidad cultural.

Wang (2021) manifiesta que “muchos profesores adoptan filosofías inclusivas y se identifican como educadores inclusivos” (p. 287); la interculturalidad va más allá de esta teoría, consiste en transformar los esquemas organizativos institucionales y las estrategias metodológicas del profesorado. Esta propuesta pedagógica intercultural, genera acciones de equidad, inclusión, solidaridad y empatía entre los estudiantes y el profesorado (Pareja et al., 2021); la diferencia cultural en los contextos educativos se conjuga con la aceptación, tolerancia, compromiso y enriquecimiento mutuo (Cárdenas et al., 2019; Peñalva & Leiva, 2019).

La inclusión educativa intercultural reconoce la riqueza inherente de las diferentes culturas presentes en el entorno educativo, se esfuerza por establecer prácticas inclusivas que permitan a todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural, participar plenamente en el proceso de aprendizaje (Salgado-Orellana et al., 2019). En este contexto, la enseñanza culturalmente receptiva emerge como un componente importante para llevar a cabo con éxito la inclusión educativa intercultural.

La integración de los dos enfoques busca no solo reconocer y respetar las diversas culturas, sino también adaptar las estrategias pedagógicas para que sean accesibles y significativas para todos los estudiantes. La brecha entre las intenciones inclusivas del profesorado y su experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje es evidente (Wan, 2021), razón por la cual este mapeo sistemático de la literatura (SLM) explora y analiza de forma detallada investigaciones, teorías y prácticas relacionadas con la inclusión educativa intercultural.

El SLM es un complemento de la revisión sistemática de literatura; permite definir el campo de investigación a través de la identificación, clasificación, evaluación, e interpretación de estudios disponibles sobre un área de conocimiento recopilados durante un período de tiempo (García-Peña, 2017).

El objetivo es identificar tendencias emergentes, estudios más relevantes sobre inclusión educativa intercultural, enfoques de investigación, principales aportes sobre la práctica educativa para atender la diversidad y futuras líneas de investigación.

MATERIALES Y MÉTODOS

Este SLM se basó en las pautas de (Petersen et al., 2015; Sinoara et al., 2017), la figura 1 presenta el protocolo utilizado en este estudio.

Fig. 1: Protocolo del mapeo sistemático de literatura (SLM)



Fuente: Elaboración propia

Fase 1.- Planificación

En esta fase se establece las bases, orientaciones y delimitaciones a seguir en el SLM, con ello se evita sesgo, asegura la consistencia y transparencia en el proceso de revisión.

Establecer el alcance y objetivo: el objetivo fue analizar y sintetizar la evidencia disponible en la literatura científica sobre este estudio. El alcance abarcó trabajos que examinan las prácticas, políticas y enfoques relacionados con la inclusión de estudiantes de diversas identidades culturales.

Formular preguntas de investigación:

MQ1. ¿Cuál es la tendencia de publicación sobre inclusión educativa intercultural entre el 2016 hasta agosto del 2023 y dónde se publicaron?

MQ2. ¿Qué base de datos recoge más investigaciones sobre inclusión educativa intercultural?

MQ3. ¿Cuál es el propósito y línea de investigación que aborda cada estudio?

MQ4. ¿Cuáles son los principales aportes sobre el tema?

MQ5. ¿Qué áreas requieren mayor atención sobre inclusión educativa intercultural?

MQ6. ¿Qué líneas futuras de investigación sugieren abordar sobre inclusión educativa intercultural?

Definir estrategias de búsqueda: se utilizó tres bases de datos accesibles reconocidas en el ámbito científico por las métricas que emplean, similitud en el uso de las cadenas de búsqueda (tabla 1) y accesibles desde la biblioteca virtual de la Universidad Técnica del Norte: Web of Science, Scopus y Scielo.

Tabla 1: Cadena de búsqueda en base de datos

| Base de datos | Cadena de búsqueda |
|--|--|
| Web of Science (WoS) Scopus Scielo | ("inclusive education" OR "intercultural education" OR "culturally sensitive learning") AND ("cultural identity" OR "cultural diversity" OR "inclusive culture" OR "More inclusive academic culture") AND ("diversity awareness" OR intercultural competences in teachers OR "Culturally Sensitive Pedagogy" OR "cultural pedagogy" OR "intercultural training") |

Fuente: Elaboración propia

Establecer criterios de inclusión y exclusión: la (tabla 2) presenta los criterios de inclusión, exclusión y calidad que se consideró en este estudio.

Tabla 2: Criterios de inclusión, exclusión y calidad

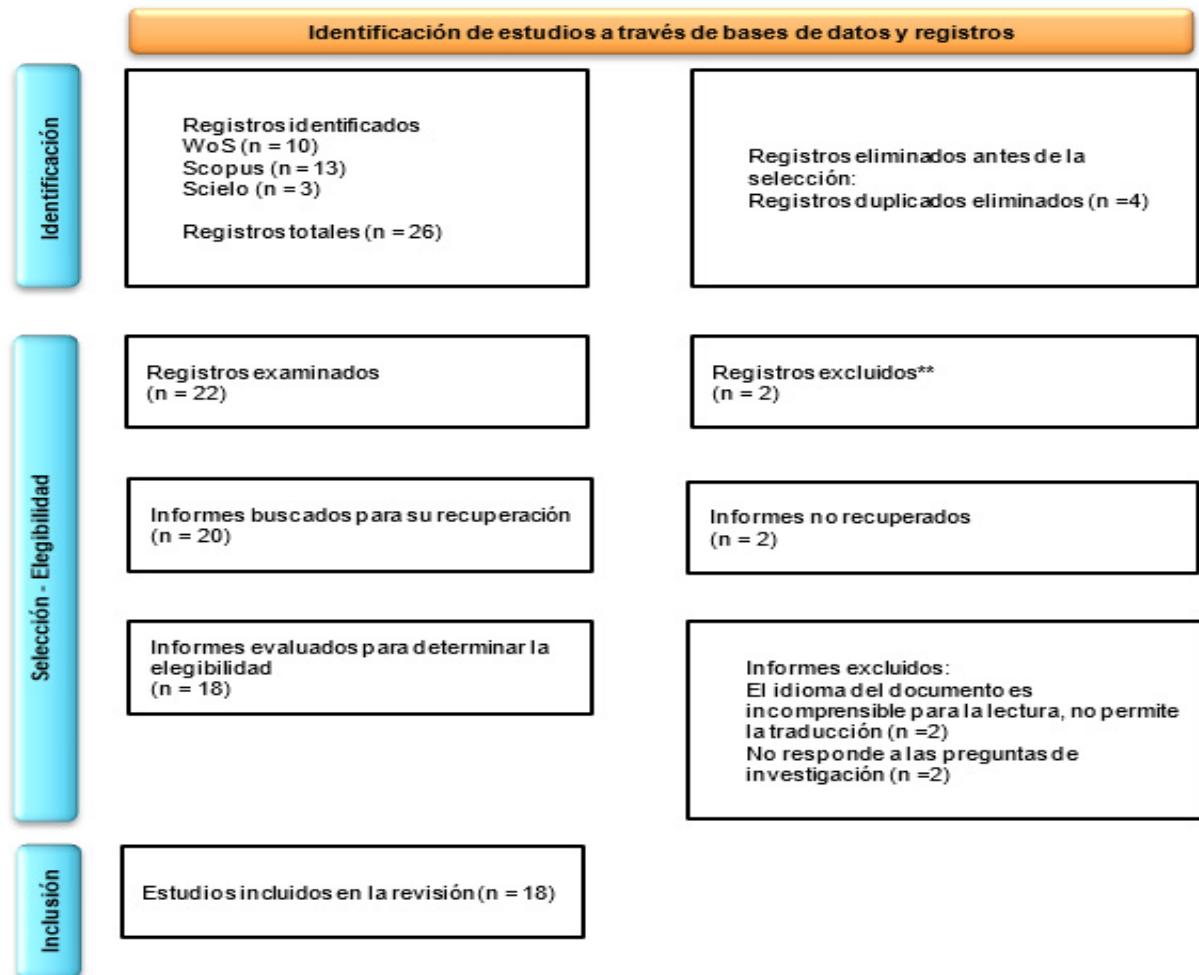
| Criterios de inclusión (CI) | Criterios de exclusión (CE) | Calidad |
|--|---|--|
| <p>La investigación se publicó entre el 2016 hasta el 2023.</p> <p>El documento es de acceso abierto y en versión final.</p> <p>El documento se publica en revistas, libros, series de libro o actas de congresos.</p> <p>El documento responde a las preguntas de investigación</p> | <p>Se excluyen todos los documentos que no cumplen con los criterios de inclusión, que no abordan la inclusión educativa intercultural y que no se refieren al ámbito educativo</p> | <p>Relevancia científica, contribuir al tema prácticas, políticas, enfoques relacionados con la diversidad cultural en entornos educativos</p> <p>Rigor metodológico y coherente con el objetivo, metodología y resultados</p> |

Fuente: Elaboración propia

Fase 2.- Desarrollo

En esta fase se implementó el proceso de búsqueda, compilación, organización y evaluación crítica de la evidencia científica existente, proporcionando una base sólida para el avance del conocimiento en el campo específico de la inclusión educativa intercultural. La figura 2 presenta las cuatro fases del diagrama de flujo PRISMA que se utilizó en este mapeo: identificación, selección, elegibilidad e inclusión (Page et al., 2021).

Fig. 2: Diagrama de Flujo PRISMA



Fuente: Elaboración propia

Búsqueda y recopilación de estudios primarios: Se obtuvo 26 documentos, de los cuales 10 están indexados en WoS, 13 en Scopus y 3 en Scielo. Se eliminó 4 documentos duplicados.

Análisis de palabras claves de resúmenes: en las fases de selección y elegibilidad se realizó un análisis breve de las palabras claves en base al título, resumen y palabras claves descritas en cada documento. Se excluyó dos documentos que no cumplían con los criterios de inclusión.

Evaluación calidad de estudios: se realizó la evaluación de los documentos a través de una lista de verificación tomando como referencia las preguntas sugeridas por Kitchenham et al. (2009), mismas que fueron adaptadas por los autores de acuerdo a las necesidades de este estudio. El link de acceso a la lista de verificación es: <https://bit.ly/calidadsm>

Extracción y síntesis de datos: La extracción y síntesis de datos de los estudios primarios se organizó en Microsoft Excel © con la finalidad de documentar cada una de las fases del protocolo del SLM, los artículos como los metadatos que permitieron dar respuesta a las interrogantes de investigación se encuentra disponible en: <https://osf.io/yqwbx/>

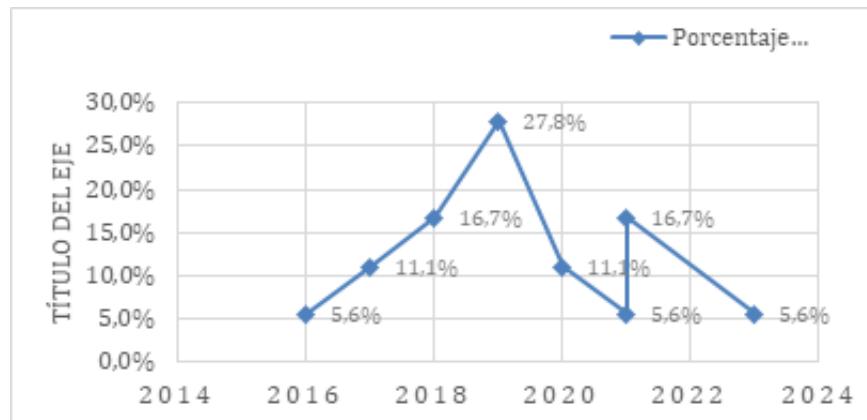
RESULTADOS

Los resultados más relevantes con base a las preguntas de investigación son:

MQ1. ¿Cuál es la tendencia de publicación sobre inclusión educativa intercultural entre el 2016 hasta agosto del 2023 y dónde se publicaron?

El interés de los investigadores por la inclusión educativa intercultural es notable, hay tendencia creciente desde 2016 hasta 2019, ver Figura 3. En el 2019 se registra el mayor número de publicaciones, equivalente al 27,8%. La mayoría de las publicaciones se concentran en Europa, lidera España con 6 artículos (33,32%), seguido por Ecuador y Portugal con el mismo porcentaje (16,67%); Chile y Grecia tienen el 11,11%, 2 artículos cada uno. Finalmente, Noruega y Suiza presentan una publicación por país, lo que corresponde al 5,56% cada uno.

Fig. 3: Tendencia y lugar de publicaciones



Fuente: Elaboración propia

MQ2. ¿Qué base de datos recoge más investigaciones sobre inclusión educativa intercultural?

La base de datos que más investigaciones publicadas recoge sobre el ámbito de inclusión educativa intercultural es Scopus con el 55,6%, seguido por Web of Science con el 38,9% y finalmente Scielo con el 5,6%.

MQ3. ¿Cuál es el propósito o línea de investigación que aborda cada estudio?

La tabla 3 sintetiza los propósitos y líneas de investigación que los autores abordan en sus estudios, la mayoría de ellos se centran en la formación y práctica docente, así como el análisis de la competencia cultural y la percepción del profesorado.

Tabla 3: Propósito o línea de investigación

| Autores | Enfoque o propósito de la investigación | Total |
|--|--|--------|
| Leutwyler et al. (2018); Baches y Sierra (2019); Velez y Olivencia (2019); Garrido et al. (2020); Espinoza-Freire & León-González (2021) | Ánálisis de la competencia cultural y la percepción de los profesores | 27,8% |
| Ruiz (2016); De Paiva y Mendonça (2018); Birkeland & Ødemotland (2018); Cernadas et al. (2019); Cubillos et al. (2019) | Formación docente sobre diversidad intercultural | 27,80% |
| Quijije y González-Martínez (2019); Lagou & Zorbas (2020); Montanuy et al. (2022) | Ánálisis de las prácticas de interculturales en el profesorado | 16,7% |
| Corte-Real y De Mello (2017); Quintriqueo et al. (2017) | Diálogo intercultural y competencias comunicativas interculturales en la educación | 11,1% |
| Καρασακαλή y Karasakali (2022) | Liderazgo escolar para promover la educación intercultural | 5,6% |
| Rocha y Faneca (2023) | Evaluar los beneficios de la comprensión y el respeto por las diferencias culturales | 5,6% |
| Leiva et al. (2022) | Las TIC a favor de la adquisición de las competencias interculturales del docente | 5,6% |

Fuente: Elaboración propia

MQ4. ¿Cuáles son los principales aportes sobre el tema?

El 100% de los documentos analizados en este mapeo sistemático coinciden en que la formación docente sobre inclusión educativa intercultural aporta de forma significativa al desarrollo de profesionales de la educación que están mejor preparados para abordar los desafíos de las aulas culturalmente diversas.

Autores como Birkeland & Ødemotland (2018), Espinoza-Freire & León-González (2021) y Leiva et al. (2022) señalan que la práctica educativa para atender la diversidad debe ser a través de la generación de diálogos colectivos o discusiones sobre el tema (17%), mientras que el 11% correspondiente a cada uno de los siguientes grupo realizan aportes que versan sobre: la integración de minorías en grupos de clase o el desarrollo de trabajos colaborativos (Baches & Sierra, 2019; Cubillos et al., 2019); el uso de las TIC para crear relaciones efectivas entre alumnos y profesores (Baches y Sierra, 2019; Leiva et al., 2022); el uso de diversas manifestaciones culturales y artísticas (teatro, cine, música, poesía entre otras) (Birkeland & Ødemotland, 2018; Baches y Sierra, 2019); la implementación de estrategias para promover el reconocimiento e intercambio cultural respecto a identidad étnica (Ruiz, 2016; Baches y Sierra, 2019; Espinoza-Freire & León-González, 2021). Apenas el 6% que corresponde al estudio de Baches y Sierra (2019) consideran que se debe integrar como asignatura transversal la interculturalidad.

MQ5. ¿Qué áreas requieren mayor atención sobre inclusión educativa intercultural?

La inclusión educativa intercultural es un campo amplio y dinámico que, a pesar de los avances significativos, aún enfrenta desafíos y áreas críticas que requieren mayor atención para garantizar su éxito y eficacia.

A excepción de (Corte-Real y De Mello, 2017; Velez y Olivencia, 2019; **Καρασακαλή** y Karasakali, 2022; Rocha y Faneca, 2023), el 78% de los estudios concuerdan que el área que mayor atención requiere es la formación del docente, aún se necesitan programas más robustos y específicos que preparen a los educadores para abordar la diversidad cultural en las aulas. Otras áreas que requieren atención son: los conflictos en la comunicación (Corte-Real y De Mello, 2017; Velez y Olivencia, 2019), la falta de políticas y estrategias que promuevan la inclusión y el respeto a la diversidad cultural (Ruiz, 2016; Rocha y Faneca, 2023) y los conflictos de pluralismos y aceptación causados por los choques culturales, pérdida de identidad cultural, asimilación y problemas sociales (**Καρασακαλή** y Karasakali, 2022).

MQ6. ¿Qué líneas futuras de investigación sugieren abordar sobre inclusión educativa intercultural?

De los 18 estudios, 4 sugieren abordar la formación docente con diferentes enfoques: Birkeland & Ødemotland (2018) proponen diseñar un programa intercultural con métodos variados (películas, narrativas, drama, poesía) y discusiones colectivas; Baches y Sierra (2019) refieren incorporar la competencia intercultural en la formación docente para la aplicación práctica con metodologías adecuadas; Cernadas et al. (2019) plantea diseñar e implementar planes de formación continua centrados en la reflexión sobre la práctica educativa, integrándolos en proyectos de investigación-acción

y, Corte-Real y De Mello (2017) aluden a la necesidad de establecer planes de formación docente centrados en la participación estudiantil, diálogo intercultural y desarrollo de habilidades, además, sugieren realizar investigaciones sobre temas complementarios a la acción educativa, así como promover la visibilidad de las prácticas de inclusión educativa intercultural para fomentar el interconocimiento, facilitar la colaboración y contribuir al replanteamiento de los modelos pedagógicos.

Por otro lado, Montanuy et al. (2022) sugiere profundizar las prácticas metodológicas interculturales con análisis crítico, contribuyendo a la transformación socio-educativa; Lagou & Zorbas (2020) señalan la necesidad de establecer la base de cambio en la educación y las políticas interculturales; Leiva et al. (2022) proponen promover los lineamientos pedagógicos para adquirir competencias interculturales y digitales, empoderando a los estudiantes el uso de las TIC para facilitar su desarrollo integral e identidad autónoma; Leutwyler et al. (2018) recomienda establecer las relaciones entre las competencias profesionales de los docentes con el conocimiento profesional, motivación orientaciones y autorregulación, y, finalmente Καρασακαλή & Karasakali (2022) recomienda estudiar el aprendizaje intercultural del docente como proceso emocional.

CONCLUSIONES

La inclusión educativa intercultural es un tema relevante en la educación. Las sociedades se vuelven cada vez más diversas y requiere que los sistemas educativos se adapten para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, independientemente de su origen cultural.

A medida que la globalización y la migración continúan transformando la sociedad, es necesario que los estudiantes adquieran las habilidades para interactuar de manera efectiva con personas de diferentes culturas. La inclusión educativa a través de una enseñanza culturalmente receptiva, proporciona a los estudiantes las herramientas necesarias para comprender y apreciar la diversidad, así como para comunicarse y colaborar en entornos multiculturales.

La formación docente en educación inclusiva intercultural es importante para fomentar entornos educativos que aprecien y respeten la diversidad. Los docentes capacitados en esta área no solo transmiten conocimientos, crean un entorno de respeto mutuo, donde la empatía y la tolerancia hace que todos los estudiantes se sientan respetados y valorados.

Al integrar contenidos y enfoques educativos que reflejen la diversidad cultural, se enriquece el currículo y se ofrece a los estudiantes la oportunidad de aprender de manera significativa. Esto beneficia a los estudiantes provenientes de minorías culturales y enriquece la experiencia educativa al exponerlos a diferentes puntos de vista y formas de entender el mundo. De esta manera, la inclusión educativa intercultural no solo promueve la equidad, sino que también enriquece la calidad del aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baches, J. y Sierra, M. (2019). La educación intercultural y el desarrollo de la competencia intercultural a través de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual: Retos y oportunidades. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 23(1), 161-181. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9149>
- Birkeland, Å., & Ødemotland, S. (2018). Disorienting dilemmas-The significance of resistance and disturbance in an intercultural program within kindergarten teacher education. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 52, 377-387.
- Cárdenas, F., Lorenzo, M., y Santos, M. (2019). Diversidad cultural y escenarios migratorios. Un estudio sobre formación de profesores. *Educar*, 55(1), 19-37. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/348879>
- Cernadas, F. X., Lorenzo, M., & Santos, M. A. (2019). Cultural diversity and migratory scenarios: A study on teacher training. *Educar*, 55(1), 19-37.
- Cerrutti, M. y Binstock, G. (2019). Migración, adolescencia y educación en Argentina: desentrañando las brechas de aprendizajes. *RELAP*, 13(24), 32-62. <http://doi.org/10.31406/relap2019.v13.i1.n24.2>
- Corte, M. (2017). *O diálogo Intercultural Nas Escolas Portuguesas: o Caso Do Clube Europeu Da Escola Secundária De São Pedro Do Sul* (Publication n.º 28477271) [Tesis doctoral, Universidade de Aveiro]. ProQuest Dissertations. <https://cutt.ly/JwJ3sfMa>
- Cubillos, F., Romero, B., y Navarro, J. (2019). El concepto de debate emergente como recurso para la inclusión de competencias interculturales en la formación inicial docente en Chile. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(2), 91-104. <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.2.2909>
- De Paiva, A. (2018). *A importância da formação intercultural para a docência de português língua estrangeira/ língua segunda a adultos, em contexto de ensino superior* [Tesis doctoral, Universidade Aberta]. Aberato. <https://cutt.ly/3wJ3duz8>
- Dusi, P. & González, I. (2019). Les relations intergénérationnelles au sein des familles migrantes. Filiation et affiliation pour les jeunes nés dans le pays d'arrivée. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 46, 39-61. <https://doi.org/10.3917/rief.046.0039>

- Espinoza-Freire, E. & León-González, J. (2021). Intercultural competences of primary education teachers in Machala, Ecuador. *Información tecnológica*, 32(1), 187-198. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642021000100187>
- García-Cano, M., Márquez, E., y Antolínez, I. A. (2016). Una comunidad de aprendizaje desde el enfoque intercultural: Diálogos, emergencias y contradicciones en la práctica escolar. *Educación XXI*, 19(2), 251-271. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16466>
- García-Peña, F. (2017). *Taller de revisión sistemática de literatura*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.34015.872066>
- Garrido, M., Ruiz-Cabezas, A., Domínguez, M., Dueñas, M., Pérez, E., & Rivilla, A. (2020). Teachers' training in the intercultural dialogue and understanding: Focusing on the education for a sustainable development. *Sustainability*, 12(23), 1-28. <https://doi.org/10.3390/su12239934>
- González, M. (2022). Desigualdad en las trayectorias educativas de jóvenes migrantes: Disquisiciones preliminares. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(2), 437-464. <http://orcid.org/0000-0002-3536-3755>
- Kitchenham, B., Pretorius, R., Budgen, D., Brereton, O. P., Turner, M., Niazi, M., & Linkman, S. (2010). Systematic literature reviews in software engineering—a tertiary study. *Information and software technology*, 52(8), 792-805. <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2010.03.006>
- Lagou, F. & Zorbas, V. (2020). Promoting Intercultural Communicative Competence through CLIL in Greek Primary Education. *Language Teaching Research Quarterly*, 17, 1-19.
- Leiva, J., De Olmo, M., Aguilera, F., & Villalba, M. (2022). Promotion of Intercultural Competencies and Use of ICT: Towards a Digitally Inclusive University.[Promoción de Competencias Interculturales y Uso de las TIC: Hacia una Universidad Inclusiva]. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Open Access Volume*, 20, 47-64.
- Leutwyler, B., Petrović, D. S., & Jokić, T. (2018). The structure of teacher-specific intercultural competence: Empirical evidence on the Beliefs, Values, and Goals' dimension. *Psihologija*, 51(1), 107-126.
- Montanuy, Á. T., Abeledo, I. C., y Lalana, P. L. (2022). Educación intercultural en España: Enfoques de los discursos y prácticas en Educación Primaria. *Profesorado, Revista de currículum y formación del Profesorado*, 26(2), 367-391.
- Page, M.J., McKenzie, J.E., & Bossuyt, P.M. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic reviews*, 10(89), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s13643-021-01626-4>
- Pareja, D., Alcalá, M., Santos-Villalba, M., & Leiva-Olivencia, J. (2021). A qualitative study on the intercultural educational sensitivity of the professors at the University of Malaga (Spain). *Education Sciences*, 11(2), 1-11. <https://doi.org/10.3390/educsci11020074>
- Peñalva, A. & Leiva, J. (2019). Interculturality in the university context: Initial training needs of future education professionals. *Educar*, 55(1), 141-158. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.989>
- Pérez-Jorge, D., González-Herrera, A. I., González-Afonso, M., & Santos-Álvarez, A. G. (2023). Reality and Future of Interculturality in Today's Schools. *Education Sciences*, 13(5), 1-20. <https://doi.org/10.3390/educsci13050525>
- Petersen, K., Vakkalanka, S., & Kuzniarz, L. (2015). Guidelines for conducting systematic mapping studies in software engineering: An update. *Information and Software Technology*, 64, 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2015.03.007>
- Quijije, B. & González-Martínez, E. (2019). Attitude towards intercultural education: Approach to teachers in schools in Guayaquil. In *Proceedings of the LAC-CEI International Multi-Conference for Engineering, Education and Technology* (pp. 24-26).
- Quintriqueo, S., Torres, H., Sanhueza, S., y Friz, M. (2017). Competencia comunicativa intercultural: formación de profesores en el contexto poscolonial chileno. *Alpha (Osorno)*, (45), 235-254. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012017000200235>
- Rocha, F & Faneca, R. (2022). As Potencialidades do Kamishibai Plurilingue na Educação Para a Diversidade Cultural. *Revista Lusófona de Estudos Culturais (RLEC)/Lusophone Journal of Cultural Studies (LJCS)*, 9(1), 31-49. <https://doi.org/10.21814/rlec.3610>
- Ruiz, A. (2016). Modelos educativos frente a la diversidad cultural: la educación intercultural. *Luna Azul*, (33), 15-30.
- Salgado-Orellana, N., Berrocal, E., & Sánchez-Núñez, C. (2019). Intercultural education for sustainability in the educational interventions targeting the roma student: A systematic review. *Sustainability*, 11(12), 1-20. <https://doi.org/10.3390/su11123238>
- Sedmak, M., Hernández-Hernández, F., Sancho, JM & Gornik, B. (2021). *Integración y educación de los niños inmigrantes en Europa: enfoques, metodologías y políticas*. Barcelona: Octaedro.
- Sinoara, R., Antunes, J., & Rezende, S. (2017). Text mining and semantics: a systematic mapping study. *Journal of the Brazilian Computer Society*, 23(1), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s13173-017-0058-7>
- Wang, L. (2021). Tertiary dance education in inclusive settings: Teachers' intercultural sensitivity for teaching international students. *Research in Dance Education*, 22(3), 287-305. <https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1766008>

Γεωργανάκη, Γ. (2022). Η γυναίκεια ηγεσία στις εκπαιδευτικές μονάδες. Απόψεις κι αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επίδραση του φύλου στη σχολική ηγεσία (Publicación n.º 30303025) [Tesis doctoral, University of Piraeus]. https://doi.org/10.26267/unipi_dclone/2374