

## NIVEL DE COMPETENCIAS INTERCULTURALES EN LOS PROFESIONALES QUE TRABAJAN CON MENORES MIGRANTES NO ACOMPAÑADOS EN ESPAÑA

*Level of intercultural competences in professionals who work with unaccompanied migrant minors in Spain*

 Mariana Gómez-Vicario<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Jaén. España

 Nuria González-Castellano<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Jaén. España

 Beatriz Berrios Aguayo<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Jaén. España

 Antonio Pantoja Vallejo<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Jaén. España

### Resumen

La competencia intercultural permite que las personas sean capaces de manejar situaciones en las que se afronten estados en los que existan contradicciones y diferencias. En el contexto de menores migrantes no acompañados (MMNA) tutelados por la Administración en España, se llevó a cabo entre los años 2011 y 2022 un estudio longitudinal de tipo cuantitativo basado en el método descriptivo correlacional. El objetivo fue comprobar si el nivel de competencias interculturales de las personas que trabajan con MMNA mejora con el paso de los años, se mantiene igual o disminuye. Se realizaron comparaciones entre los datos recopilados en 2011 (n=334) y en 2022 (n=208), con la finalidad de descubrir posibles cambios entre los años establecidos. La muestra estuvo constituida por profesionales que desarrollaban su labor en centros de protección de menores de diferentes puntos de España. Los resultados manifestaron que el nivel de competencias interculturales disminuyó en relación con los resultados obtenidos en 2011. Se concluyó que seguía inalterable la necesidad de formación, lo que repercutió negativamente en los procesos de inclusión de los MMNA.

**Palabras clave:** menores migrantes no acompañados; menores extranjeros no acompañados; jóvenes ex tutelados; competencias interculturales; profesionales; centros de protección de menores.

### Abstract

*Intercultural competence enables people to be able to handle situations in which they face states in which contradictions and differences exist. In the context of unaccompanied migrant minors (UAMM) under the care of the Administration in Spain, a descriptive correlational study was carried out between 2011 and 2022. The aim was to check whether the level of intercultural competencies of people working with UACM improves over the years, stays the same or decreases. For this purpose, data obtained in 2011 (n=334) and 2022 (n=208) were compared, in order to find out if there was a change between the established years. The sample consisted of social work professionals working in child protection centres in different parts of Spain. The results showed that the level of intercultural competencies had decreased in relation to the results obtained in 2011. It was concluded that over the years, the need for specific training on intercultural competencies remained unchanged, which negatively impacts the inclusion processes of UAMM.*

**Keywords:** unaccompanied migrant minors; unaccompanied foreign minors; former foster youth; intercultural competencies; professionals; child protection centres.

REMHU,  
Revista Interdisciplinar da  
Mobilidade Humana  
v. 32, 2024, e321874

Seção: Artigos

Received: October 17, 2023  
Accepted: April 26, 2024

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-85852503880003211>

## Introducción

La sociedad española en las últimas décadas se ha ido transformando con los nuevos movimientos de personas que intervienen en los procesos de globalización, resultando una sociedad diversa donde los fenómenos migratorios ponen de manifiesto la pluralidad cultural (Buendía *et al.*, 2004). Los diferentes factores que engloban la migración pueden verse afectados en ocasiones por discursos anti-inmigración y en contra de la diversidad que generan rechazo en la sociedad de los países receptores (Benlloch-Doménech, Barbé-Villarubia, 2020).

A principios de la década de los noventa aparecía en España una nueva variante del fenómeno migratorio. Desde entonces, la migración de personas menores de edad que migran solas es un fenómeno que se ha investigado a nivel europeo en diversas disciplinas (Derluyn, Broekaert, 2007; Giovannetti, 2016; Kohli, 2006; Przybyl, 2017; Vacchiano, Jiménez, 2012). En este estudio utilizamos el término MMNA por ser el descriptor más repetido a nivel jurídico. Su definición fue descrita en la Resolución del Consejo de Europa del 26 de junio de 1997 como, personas menores de 18 años, procedentes de países terceros, que llegan a territorio español sin ir acompañados de un adulto responsable de ellos, ya sea legalmente o con arreglo a los usos y costumbres, en tanto sin encontrarse efectivamente bajo el cuidado de un adulto responsable. No obstante, la terminología utilizada en este campo de estudio es diversa, tratando todas de reflejar la complejidad de los procesos sin llegar a deshumanizar. Bargach y Jiménez-Álvarez (2020) utilizan el término menores migrantes sin referentes adultos en el país receptor. En España, el término más utilizado es menor extranjero no acompañado (MENA), que desde el punto de vista jurídico también hace referencia a personas menores de dieciocho años que migran sin un familiar o persona de referencia mayor de edad (Arce, 2018). En definitiva, hablamos de personas menores de edad que comienzan un proyecto migratorio sin la compañía de un adulto que vele por su seguridad durante el trayecto y una vez en destino.

Los MMNA viven un proceso de tránsito que se caracteriza por tener que paliar diversas dificultades (Quiroga, Soria, 2010). Sin embargo, cuando consiguen culminar esta etapa, muchos se muestran decepcionados con el sistema, ya que, en algunos casos, no les ofrece lo que esperaban (Jiménez, 2011; Gimeno-Monterde, Gutiérrez-Sánchez, 2020; Olmos *et al.*, 2020; Rinaldi, 2019). Esto podría entenderse poniendo el foco en las recomendaciones que el Comité de los Derechos del Niño ha efectuado en España, pues el sistema de protección de menores no permite cumplirlo, posiblemente debido a la mala praxis de la administración pública y a la existencia de un marco jurídico con escasa concordancia entre la normativa estatal y autonómica (Jiménez, 2011; Ortiz, 2021; Quiroga, Soria, 2010; Senovilla Hernández, 2014). Cuando mencionamos la mala praxis podemos hacer mención a no cumplir la ratio de menores por profesional, tramitación de la documentación demasiado lenta, inexistencia de escolarización, etc.

La educación intercultural es clave a la hora de generar sostenibilidad y bienestar en una sociedad que se encuentra en constante cambio social (Escudero, 2014). Sin embargo, el modelo de institución educativa que demanda la sociedad actual, diversa a nivel cultural y social, no se ajusta al prototipo de la sociedad industrial (Cernadas *et al.*, 2019). Por tanto, los profesionales deben formarse en el desarrollo de competencias y continuar aprendiendo durante toda la trayectoria profesional (Gómez-Vicario, Gutiérrez-Sánchez, 2023). Los planes de estudios llevados a cabo en los grados de educación deberían tener en cuenta la interculturalidad como un contenido fundamental (Peñalva, Leiva, 2019). La Declaración Universal de la Unesco sobre la Diversidad Cultural (2001) dice:

Toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural; toda persona debe tener la posibilidad de participar en la vida cultural que elija y conformarse a las prácticas de su propia cultura, dentro de los límites que impone el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales. (art. 5)

Essomba (2014), define las competencias como un conjunto de conductas organizadas en la estructura mental estable y variable cuando es preciso. Escarbajal y Leiva (2017) van más allá, y definen la competencia profesional como la capacidad de aplicar destrezas, conocimientos y actitudes adquiridas en su formación y experiencia al trabajar incluyendo las nuevas situaciones que puedan surgir. Además, defienden que son primordiales en la formación de los profesionales que trabajan en el ámbito social. Por tanto, es necesario generar espacios donde puedan ponerse en común las ideas de personas procedentes de lugares diferentes del mundo, ya que la diversidad aporta riqueza, y en las similitudes, la universalización del pensamiento (Pantoja, Villanueva, 2015). Sin embargo, a pesar de que la diversidad cultural lleva siendo existente en España desde hace décadas, tanto en los colegios como en los centros de protección de menores, las actividades que se realizan con carácter intercultural continúan siendo de folklore más que enfocadas a conocer los verdaderos matices de las diferentes culturas (Barquín, 2015).

Conocer la cultura de origen de las personas migrantes puede ser un factor fundamental para evitar conflictos que dificultan la inclusión. En este sentido, las competencias interculturales y emocionales se insertan en un plano retroalimentado que incide en las prácticas educativas, y con ello en la vida social de los sujetos (Vila *et al.*, 2017). Es decir, estas competencias, permiten entender códigos culturales que permiten entender y respetar a las personas con las que se interviene, para entender la multiculturalidad, se necesitan competencias interculturales (Aguaded *et al.*, 2012). Es por ello que la educación intercultural reafirma el vínculo entre desarrollo, justicia y equidad, redefiniendo los contenidos para dar paso a la participación social (Maiztegui-Oñate *et al.*, 2019).

Desde hace más de tres décadas, España se ha considerado un país receptor de MMNA, siendo la legislación europea y española, vinculadas por los acuerdos internacionales, las encargadas de regular su acogida (Bravo, Santos-González, 2017). Es difícil estimar el número de menores acogidos, ya que no existe rigor en el cálculo, son muy diversas las estadísticas existentes (Gómez-Vicario *et al.*, 2023). Esta acogida se ha llevado a cabo a través de los centros de protección de menores, asumiendo la tutela las autoridades locales responsables de la protección de la infancia en cada comunidad autónoma (Senovilla Hernández, 2014). La disparidad de criterios en la atención o la proximidad geográfica pueden haber contribuido en las desigualdades territoriales (Gimeno, Gutiérrez, 2019). Las diferencias en cuanto a la acogida de MMNA se hace notoria según la comunidad autónoma, siendo Andalucía la comunidad que más menores migrantes acoge, seguida de Cataluña (Sevillano-Monje, González-Monteagudo, 2022).

Este estudio pretendió analizar el nivel de competencias interculturales de las personas que trabajaron con MMNA en España durante el año 2022, realizando un estudio comparativo con los resultados obtenidos en el año 2011 por un estudio similar (Jiménez, 2011). En nuestro caso, la finalidad ha sido comprobar si el nivel de competencias mejoraba con el paso de los años, o por el contrario se mantuvo igual o disminuyó, lo que evidenciaría la necesidad de formación específica en competencias interculturales.

## Método

El diseño metodológico de este estudio es de corte cuantitativo en el que se empleó un método descriptivo correlacional (Hernandez-Sampieri, Mendoza-Torres, 2020). Para la recogida de datos, se utilizó un cuestionario que fue distribuido en diferentes puntos de España.

### Participantes

La muestra estuvo conformada por un total de 208 profesionales, 147 mujeres (70.67%) y 61 hombres (29.32%) de edades comprendidas entre 22 y 59 años. Todas las personas participantes eran profesionales de los siguientes ámbitos: Educación Social n=89, Psicología n=38, Trabajo Social n= 41 y Personal técnico de Integración Social n=39 que trabajaron con MMNA durante el año 2022 en recursos de acogida de diferentes puntos de España, es decir, centros de protección de menores dependientes de cada Comunidad Autónoma donde residen los menores que son tutelados por las Administraciones Públicas (Tabla 1). La muestra que nos sirvió de referencia, fue la utilizada por Jiménez (2011) y fue formada por un total de 334 profesionales, también distribuidos de forma similar a la nuestra.

**Tabla 1 - Participantes según territorios**

	2011 n (%)	2022 n (%)
País Vasco	25 (7.48)	24 (11.53)
Aragón	13 (3.89)	26 (12.5)
Madrid	53 (15.86)	19 (9.13)
Islas Canarias	22 (6.58)	31 (14.90)
Andalucía	77 (23.05)	29 (13.94)
Ceuta	3 (0.89)	8 (3.84)
Castilla y León	11 (3.29)	7 (3.36)
C. Valenciana	47 (14.07)	20 (9.61)
Castilla la Mancha	11 (3.29)	17 (8.17)
Galicia	7 (2.09)	5 (2.40)
Asturias	2 (0.59)	8 (3.84)
Cantabria	6 (1.79)	
Extremadura	2 (0.59)	
Cataluña	38 (11.37)	14 (6.73)
Murcia	14 (4.19)	
Islas Baleares	3 (0.89)	
<b>Total</b>	<b>334</b>	<b>208</b>

La disimilitud de participantes entre un año y otro se debió a que el estudio primero tuvo unas dificultades diferentes a las del segundo, teniendo en cuenta la diferencia temporal. Se intentó acceder a la misma población, sin embargo, había recursos que ya no existían o habían cambiado sus características, es por ello que, dependiendo de la Comunidad Autónoma, la muestra se amplió o se disminuyó en 2022 con respecto a 2011.

### ***Instrumento***

Para la realización de este estudio se utilizó la escala “Las competencias interculturales en la intervención con menores migrantes sin referentes familiares”. Dicho instrumento está formado por una escala Likert de cuatro opciones de respuesta (1 “nunca”, 2 “a veces”, 3 “con frecuencia y 4 “siempre” distribuida en ocho factores:

- Factor 1. Habilidades en la intervención con menores migrantes (11 ítems): Analiza las habilidades que tienen los profesionales en la intervención con los menores migrantes.
- Factor 2. Conocimientos sobre la migración (6 ítems): Tiene como objetivo conocer el grado de conocimiento que tienen los profesionales sobre la migración.
- Factor 3. Conocimientos relacionados con los menores migrantes (6 ítems): Profundiza en la información que tienen los profesionales sobre los menores migrantes.
- Factor 4. Opiniones sobre los menores migrantes (6 ítems): Se centra en la medida en la que los profesionales tienen en cuenta las preferencias de los menores migrantes.
- Factor 5. Interés por los menores migrantes (5 ítems): Analiza el grado de empatía de los profesionales y el interés por conocer sus intereses.
- Factor 6. Conocimientos sobre las experiencias de los menores migrantes en el país receptor (4 ítems): Se centra en el duelo migratorio, las inquietudes y las expectativas de los menores migrantes cuando llegan.
- Factor 7. Conocimientos sobre aspectos culturales de los menores migrantes, se han obtenido los siguientes estadísticos (4 ítems): Este factor analiza el conocimiento sobre códigos culturales de los profesionales.
- Factor 8. Conocimientos pedagógicos para la intervención con menores migrantes (4 ítems): Este factor se centra en las claves metodológicas, actividades y los conocimientos para realizar entrevistas, mejorar la convivencia o resolver conflictos entre los menores.

La fiabilidad se halló mediante la prueba alfa de Cronbach y obtuvo un valor de 0.769. Por su parte, se comprobó la validez mediante análisis factorial con la prueba de esfericidad de Bartlett 19854.490 con una significación de .000 y la medida de adecuación muestral KMO, dando un valor de 0.509, lo que confirmó la confianza del instrumento para obtener resultados que respondieran al objeto de estudio. Los mismos indican que la escala utilizada es válida y fiable para responder al objetivo del estudio.

### ***Procedimiento***

Para contactar con las personas migrantes se utilizó una carta enviada mediante correo electrónico, en la que se explicaban los objetivos del estudio y se les informaba de que la investigación contaba con la autorización del Comité de Ética. Igualmente, se le envió el consentimiento informado al personal directivo de cada centro. El equipo investigador se adecuó a las características de los centros, atendiendo a las prioridades de los profesionales. Los cuestionarios se aplicaron a través de dos medios, según demanda: online y en papel. El tiempo empleado para recoger los cuestionarios fue de 9 meses. Finalmente, se realizó la comparativa de resultados con los obtenidos en el anterior estudio de 2011.

### ***Análisis de datos***

El análisis fue llevado a cabo con el software estadístico SPSS versión 24. Los análisis realizados incluyeron diferencias de medias, desviaciones estándar y porcentajes. El análisis de datos recogió

un resumen de los resultados obtenidos. Así mismo, para comprobar la existencia o no de relación entre las variables analizadas, se llevó a cabo una correlación *r* de Pearson.

## Resultados

A continuación, se detallan los resultados más relevantes obtenidos en cada uno de los factores, es decir, para dar respuesta al objetivo de esta investigación se han seleccionado los ítems con resultados más significativos.

**Tabla 2 - Factor 1. Habilidades en la intervención con menores migrantes**

		N	AV	CF	S	$\bar{X}$	DE
<b>10. Si observo que un niño migrante no utiliza los cubiertos para comer, le obligó a que lo haga, pues es la manera apropiada en nuestra cultura</b>	2022	105 (50.5%)	69 (33.25%)	17 (8.2%)	4 (1.9%)	1.59	0.736
	2011	86 (25.7%)	113 (33.8%)	73 (21.9%)	48 (14.4%)	2.29	1.126
<b>30. Trabajo con los niños migrantes técnicas activas de búsqueda de empleo</b>	2022	44 (21.2%)	51 (24.5%)	54 (26%)	40 (19.2%)	2.46	1.082
	2011	43 (12.9%)	93 (27.8%)	123 (36.8%)	67 (20.1%)	2.66	0.950
<b>31. Me reúno con los profesores de la escuela o del centro de formación, para intercambiar la información necesaria para el progreso académico-formativo del niño migrante</b>	2022	40 (19.2%)	28 (13.5%)	61 (29.3%)	59 (28.4%)	2.72	1.134
	2011	34 (10.2%)	51 (15.3%)	96 (28.7%)	144 (43.1%)	3.08	1.008
<b>43. Antes de comunicar una sanción educativa, la medito tranquilamente para que sus efectos originen los mayores beneficios posibles en el niño sancionado</b>	2022	12 (5.8%)	38 (18.3%)	65 (31.3%)	73 (35.1%)	3.06	.920
	2011	6 (1.8%)	39 (11.7)	127 (38%)	152 (80%)	3.31	0.754

Nota: N=No, AV= A veces, CF=Con frecuencia, S=Siempre,  $\bar{X}$ =media, DE=Desviación típica.

En cuanto a las habilidades en la intervención con menores migrantes, como se puede observar en la tabla anterior donde se han seleccionado los ítems más significativos, las respuestas afirmativas que mostraban mayor dominio han ido en descenso, pasando de un 80% a un 35.1%. Por ejemplo, en el año 2022 la media más alta se obtuvo en el ítem 31 “Me reúno con los profesores de la escuela o del centro de formación, para intercambiar la información necesaria para el progreso académico-formativo del niño migrante”, sin embargo, en el año 2011 la que obtuvo más respuestas afirmativas fue la 43, “Antes de comunicar una sanción educativa la medito tranquilamente para que sus efectos originen los mayores beneficios posibles en el niño sancionado” alcanzando un 3.3.

Sin embargo, las respuestas negativas que demuestran habilidades han ido en aumento, por ejemplo, el ítem 10 “Si observo que un niño migrante no utiliza los cubiertos para comer le obligo a que lo haga, pues es la manera apropiada en nuestra cultura” aumentaron al doble en 2022, pasando de un 25% en 2011 a un 50.5%.

En cuanto al ítem 30 “Trabajo con los niños migrantes técnicas activas de búsqueda de empleo” la media, desviación y porcentajes se mantuvieron estables con el paso de los años.

En 2022 el ítem 31 “Me reúno con los profesores de la escuela o del centro de formación, para intercambiar la información necesaria para el progreso académico-formativo del niño migrante” aumentaba en 9 puntos con respecto al año 2011.

**Tabla 3 - Factor 2. Conocimientos sobre la migración**

		N	AV	CF	S	$\bar{X}$	DE
<b>27. Suelo realizar con el niño un esquema explicativo de los pasos necesarios para conseguir los objetivos propuestos en su proyecto migratorio</b>	2022	35 (16%)	52 (25%)	61 (29.3%)	34 (16.3%)	2.50	1.021
	2011	1 (0.3%)	34 (10.2%)	92 (27.5%)	127 (38%)	2.74	0.939

Nota: N=Nunca, AV= A veces, CF=Con frecuencia, S=Siempre,  $\bar{X}$ =media, DE=Desviación típica.

En el ítem 27 “Suelo realizar con el niño un esquema explicativo de los pasos necesarios para conseguir los objetivos propuestos en su proyecto migratorio”, el número de personas que respondieron nunca aumentó en 2022, pasando de un 0.3% en 2011 a un 16% en 2022.

**Tabla 4 - Factor 3. Conocimientos relacionados con los menores migrantes**

		N	AV	CF	S	$\bar{X}$	DE
<b>22. Poseo información actualizada sobre el procedimiento necesario para la obtención del permiso de residencia de un niño migrante</b>	2022	68 (32.7%)	57 (27.4%)	43 (20.7%)	35 (16.8%)	2.22	1.092
	2011	40 (12%)	52 (15.6%)	112 (33.5%)	128 (38.3%)	2.99	1.013
<b>44. Desconozco los motivos que generan en algunos niños migrantes la adicción a la inhalación de determinadas sustancias tóxicas</b>	2022	39 (18.8%)	102 (49%)	44 (21.2%)	10 (4.8%)	2.13	.786
	2011	120 (35.9%)	180 (53.9%)	25 (7.5%)	6 (1.8%)	1.75	0.670

Nota: N=Nunca, AV= A veces, CF=Con frecuencia, S=Siempre,  $\bar{X}$ =media, DE=Desviación típica.

No se observa correlación entre los ítems 44 y 22 ( $r=-0.52$ ). En el ítem 22 “Poseo información actualizada sobre el procedimiento necesario para la obtención del permiso de residencia de un niño migrante”, las respuestas afirmativas disminuyeron de un 38.3% en 2011 a un 16.8% en el 2022. Y, por otro lado, el número de respuestas a la opción nunca, aumentó de un 12% a un 32.7%.

**Tabla 5 - Factor 4. Opiniones sobre los menores migrantes**

		N	AV	CF	S	$\bar{X}$	DE
<b>33. Considero que una persona migrante debe comer cualquier comida que se le ofrezca</b>	2022	144 (69.2%)	43 (20.7%)	9 (4.3%)	6 (2.9%)	1.39	.713
	2011	239 (71.6%)	72 (21.6%)	12 (3.6%)	7 (2.1%)	1.33	0.608
<b>38. Opino que las prácticas religiosas que no pertenezcan a la religión predominante del país receptor, deben ser reservadas por los niños migrantes para espacios distintos al centro de acogida</b>	2022	149 (71.6%)	23 (11.1%)	12 (5.8%)	9 (4.3%)	1.38	.802
	2011	270 (80.8%)	45 (13.5%)	2 (0.6%)	7 (2.1%)	1.22	0.559

Nota: N=Nunca, AV= A veces, CF=Con frecuencia, S=Siempre,  $\bar{X}$ =media, DE=Desviación típica.

El ítem 33 “Considero que una persona migrante debe comer cualquier comida que se le ofrezca” tuvo una de las puntuaciones más extremas de la escala, tanto en 2011 con el 71.6% en la opción “nunca” y el 1.2% en la opción “siempre” y en 2022, 69.2% y 2.9% correspondientemente. Sin embargo, en el ítem 38 “Opino que las prácticas religiosas que no pertenezcan a la religión predominante del país receptor, deben ser reservadas por los niños migrantes para espacios distintos al centro de acogida” en 2022, el porcentaje de personas que respondieron nunca se duplicó, aumentando de un 2.1% en 2011 a un 4.3% en 2022. Entre los dos ítems existe correlación  $R=0.215$ .

**Tabla 6 - Factor 5. Interés por los menores migrantes**

		N	AV	CF	S	$\bar{X}$	DE
<b>40. Me considero una persona inflexible</b>	2022	150 (72.1%)	29 (13.9%)	14 (6.7%)	5 (2.4%)	1.36	.726
	2011	229 (68.6%)	86 (25.7%)	12 (3.6%)	5 (1.5%)	.38	0.631

Nota: N=Nunca, AV= A veces, CF=Con frecuencia, S=Siempre,  $\bar{X}$ =media, DE=Desviación típica.

Al ítem 40 “Me considero una persona inflexible”, en 2011 respondieron en la opción “nunca” el 68.6% de las personas participantes lo que aumentó en 2022 a un 72.1%. También aumentaron un 2.4%, considerándose inflexibles un 23% de las personas.

**Tabla 7 - Factor 6. Conocimientos sobre las experiencias de los menores migrantes en el país receptor**

		N	AV	CF	S	$\bar{X}$	DE
4. Desconozco las principales inquietudes que, durante los primeros días, presenta un niño migrante en el nuevo país	2022	17 (8.2%)	120 (57.7%)	53 (25.5%)	16 (7.7%)	2.48	2.255
	2011	77 (23.1%)	190 (56.9%)	54 (16.2%)	13 (3.9%)	2.01	0.741

Nota: N=Nunca, AV= A veces, CF=Con frecuencia, S=Siempre,  $\bar{X}$ =media, DE=Desviación típica.

En el ítem 4 “Desconozco las principales inquietudes que durante los primeros días presenta un menor migrante en el nuevo país”, en 2011 el 3.9% de los profesionales afirmaba desconocer dichas inquietudes, lo que aumentó en 2022 hasta un 7.7%.

**Tabla 8 - Factor 7. Conocimientos sobre aspectos culturales de los menores migrantes**

		N	AV	CF	S	$\bar{X}$	DE
6. Desconozco aspectos de las culturas de los niños con los que trabajo	2022	18 (8.7%)	124 (59%)	52 (25%)	6 (2.9%)	2.23	.647
	2011	42 (12.6%)	228 (68.3%)	58 (17.4%)	5 (1.5%)	2.08	0.596

Nota: N=Nunca, AV= A veces, CF=Con frecuencia, S=Siempre,  $\bar{X}$ =media, DE=Desviación típica.

Los participantes de 2022 afirmaban tener menos conocimiento sobre la cultura de origen que los de 2011. El ítem 6 “Desconozco aspectos de las culturas de los niños con los que trabajo” recibió un 2011 un 1.5% a la respuesta siempre, mientras que en 2022 fue un 2.9%.

**Tabla 9 - Factor 8. Conocimientos pedagógicos para la intervención con menores migrantes**

		N	AV	CF	S	$\bar{X}$	DE
16. Sé cuáles son las claves metodológicas apropiadas para realizar exitosamente una entrevista inicial con un niño migrante	2022	60 (28.3%)	104 (50%)	28 (13.5%)	6 (2.9%)	2.00	1.608
	2011	32 (9.6%)	129 (38.6%)	129 (38.6%)	38 (11.4%)	2.53	0.823
23. Desconozco qué tipo de actividades son apropiadas realizar para mejorar la convivencia intercultural entre los niños	2022	45 (21.6%)	118 (56.7%)	31 (14.9%)	10 (4.8%)	2.03	.755
	2011	99 (29.1%)	194 (58.1%)	37 (11.1%)	2 (0.6%)	2.49	0.7821

<b>42. Dispongo de conocimientos específicos para saber cómo debo intervenir ante una situación conflictiva entre niños migrantes</b>	2022	36 (17.3%)	92 (44.2%)	54 (26%)	12 (5.8%)	2.22	.817
	2011	16 (4.8%)	124 (37.1%)	138 (41.3%)	53 (15.9%)	2.71	0.916

Nota: N=Nunca, AV= A veces, CF=Con frecuencia, S=Siempre,  $\bar{X}$ =media, DE=Desviación típica.

En el ítem 16 “Sé cuáles son las claves metodológicas apropiadas para realizar exitosamente una entrevista inicial con un niño migrante”, la respuesta siempre disminuyó en 2011 de un 11.40%, a un 2.9% en 2022.

En el ítem 23 “Desconozco qué tipo de actividades son apropiadas realizar para mejorar la convivencia intercultural entre los niños”, en 2022 aumentó considerablemente el nivel de desconocimiento con un 4.8% de las respuestas siempre frente al 0.6% de 2011.

En el ítem 42 “Dispongo de conocimientos específicos para saber cómo debo intervenir ante una situación conflictiva entre niños migrantes”, también se aprecia un cambio significativo con el paso de los años, disminuyendo las respuestas afirmativas de un 15.9% en 2011 a un 5.8 en 2022.

Entre el 16 y el 23 no existe correlación  $R=0.021$ , mientras que el 16 mantiene una relación con el 42 de  $R=0.197$  y el 23 y 42 mantienen una relación de  $R=-0.159$ .

A continuación (Tabla 10 y 11) se muestran los datos obtenidos de las correlaciones para comprobar si existe influencia entre unos factores y otros. En ambos casos podemos observar que unas variables influyen sobre las otras, siendo la correlación significativa

A continuación (Tabla 10), se observa como el interés por los menores influyen en las habilidades en la intervención con menores migrantes.

**Tabla 10 - Correlación entre el factor 1 “Habilidades en la intervención con menores migrantes” y el factor 5 “Interés por los menores migrantes”**

Correlaciones		F1	F5
F1	Correlación de Pearson	1	.352**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	154	149
F5	Correlación de Pearson	.352**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	149	179

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En cuanto a la opinión sobre los menores migrantes también tiene influencia en los conocimientos sobre las experiencias de los menores migrantes en el país receptor (Tabla 11).

**Tabla 11 - Correlación entre los factores 4 “Opiniones sobre los menores migrantes” y el 6 “Conocimientos sobre las experiencias de los menores migrantes en el país receptor”**

Correlaciones	F4	F6	
F4	Correlación de Pearson	1	.237**
	Sig. (bilateral)		.002
	N	178	174
F6	Correlación de Pearson	.237**	1
	Sig. (bilateral)	.002	
	N	174	197

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

A continuación, se indican los niveles de competencias profesionales alcanzados en cada uno de los ocho factores anteriormente comentados (Tabla 12). El nivel de competencias se calculó en base a las respuestas de los valores extremos, es decir, en el caso de los ítems positivos se seleccionó el número de respuestas “siempre” y en los ítems negativos el número de respuestas “nunca”, a continuación, la suma de las respuestas extremas se dividió por el número de ítems de cada factor. No se consideraron las respuestas intermedias, ya que discurrimos que no se puede ser competente a veces, con frecuencia o nunca.

**Tabla 12 - Nivel de competencias profesionales alcanzados**

Factor	Media año 2011	Media año 2022
1	29.18	27.36
2	24.90	19.06
3	28.28	16.75
4	55.45	55.2
5	50.96	53.64
6	27.47	25.05
7	27.40	30.2
8	17.45	9.37
<b>Media nivel de competencias en 2011</b>		<b>Media nivel de competencias en 2022</b>
<b>32.63</b>		<b>29.57</b>

Nota: Factor 1: “Habilidades en la intervención con menores migrantes”. Factor 2: “Conocimientos sobre la migración”. Factor 3: “Conocimientos relacionados con los menores migrantes”. Factor 4. “Opiniones sobre los menores migrantes”. Factor 5: “Interés por los menores migrantes”. Factor 6: “Conocimientos sobre las experiencias de los menores migrantes en el país receptor”. Factor 7: “Conocimientos sobre aspectos culturales de los menores migrantes”. Factor 8: “Conocimientos pedagógicos para la intervención con menores migrantes”. Valores medios tomados sobre una puntuación total de 100.

Como puede observarse, se siguen manteniendo medias estables (por encima de 50) en los factores 4 “Opiniones sobre los menores migrantes” y 5 “Interés por los menores migrantes”, que son precisamente los que indican el interés de las personas profesionales hacia la población menor de edad migrante.

Los resultados de los factores 1 “Habilidades en la intervención con menores migrantes” y 2 “Conocimientos sobre la migración”. Evidencian que después de 10 años existían carencias en las habilidades de intervención con los menores migrantes que con el paso de los años en lugar de disminuir van en aumento.

En el factor 3 “Conocimientos relacionados con los menores migrantes”, la media de los ítems en 2011 fue del 28.28, disminuyendo en 2022 casi a la mitad con 13.56, muy por debajo de 50 que representaría el aprobado en una escala de 1 a 100. Por lo tanto, según expresan los datos recabados de las propias personas encuestadas, cuentan con carencias en los profesionales en cuanto a conocimientos relacionados con los menores migrantes.

Los factores 6 “Conocimientos sobre las experiencias de los menores migrantes” y 7 “Conocimientos sobre aspectos culturales de los menores migrantes” también muestran carencias en las personas que trabajan con MMNA que no se superan con el paso de los años.

En el factor 8 “Conocimientos pedagógicos para la intervención con menores migrantes”, la media baja considerablemente con el paso de los años desde un 17.45 en 2011 a un 9.37 en 2022.

### **Discusión y conclusiones**

El objetivo de este estudio fue analizar el nivel de competencias interculturales de las personas que trabajan con menores migrantes no acompañados y compararlo con los resultados obtenidos en un estudio similar realizado en 2011. En base al nivel de competencias analizado en ambos estudios, todos los ítems del cuestionario hacen referencia a competencias profesionales. Es preocupante el hecho de que en diez años el nivel de competencias interculturales de las personas que trabajan con MMNA en España haya disminuido, teniendo en cuenta que se cuenta con diez años más de convivencia con esta población. Además, durante estos no ha cesado el flujo migratorio, habiendo épocas con número de llegadas muy elevado, lo que ha puesto a prueba en diversas ocasiones a capacidad del Servicio de Protección de Menores (Gimeno-Monterde, 2018). Sin embargo, el número de llegadas ha ido disminuyendo o aumentando, dependiendo de la situación de cada momento, debido a factores como la crisis económica de 2007-2008, o la situación de pandemia provocada por el COVID-19 (Gutiérrez *et al.*, 2023).

Dada la problemática que pone de manifiesto los resultados de este estudio, se revisaron los planes de estudio y sus contenidos temáticos de todas las universidades de España que cuentan con el grado de Educación Social, comprobando con ello que en 2022 existían menos asignaturas específicas sobre intervención con infancia o interculturalidad que en 2011. Sino que se abordan de manera más superficial en asignaturas como adolescencia en riesgo, inclusión, etc. lo que contradice a Peñalva y Leiva (2019), que defendían en su investigación la necesidad de incluir la interculturalidad en los planes de estudio. Aun así, resulta sorprendente que en el año 2022 un 21.2% de profesionales respondieran “nunca” al ítem “Trabajo con los niños migrantes técnicas activas de búsqueda de empleo”, siendo el acceso al empleo uno de los objetivos principales de la juventud en riesgo de exclusión (Zúñiga Guevara, Soriano Ayala, 2019). En relación a la inserción laboral y de acuerdo a Badia y Delgado (2019), pensamos que además es necesario formar a los profesionales en tecnologías.

Si tenemos en cuenta los resultados obtenidos, la carencia mostrada en competencias interculturales por parte de los profesionales podría estar relacionada en parte con la decepción que sienten los menores migrantes cuando llegan a los centros que mencionaban Jiménez (2011), Olmos *et al.* (2020) y Rinaldi (2019). Un ejemplo de ello es el porcentaje tan bajo en las respuestas

afirmativas al ítem 12 “Suelo indagar en los motivos por los que un niño particular ha decidido emigrar, porque considero que la intervención profesional no es la misma para todos”, ya que el motivo que les impulsó a migrar puede ser la base del éxito en su proyecto migratorio. Otro aspecto preocupante es el alto porcentaje afirmativo al ítem 40 “Me considero una persona inflexible”, o la inflexibilidad educativa mostrada en el alto número de respuestas afirmativas al ítem 10 “Si observo que un niño migrante no utiliza los cubiertos para comer, le obligó a que lo haga, pues es la manera apropiada en nuestra cultura”, siendo en 2022 aún más alto que en 2011.

De acuerdo a Vila *et al.* (2017), las competencias interculturales inciden en la práctica educativa y en la vida social de los sujetos, sin embargo, en 2022 sólo un 16.3% de los participantes afirmaban realizar con el niño un esquema explicativo de los pasos necesarios para conseguir los objetivos propuestos en su proyecto migratorio. Además, el número de respuestas afirmativas al ítem 31 “Me reúno con los profesores de la escuela o del centro de formación, para intercambiar la información necesaria para el progreso académico formativo del menor migrante”, disminuía casi a la mitad, dejando de lado la importancia de coordinarse con otros profesionales que intervienen en el desarrollo del menor.

Las respuestas afirmativas al ítem 22 “Poseo información actualizada sobre el procedimiento necesario para la obtención del permiso de residencia de un niño migrante” disminuyeron de un 38.2% en 2011 a un 16.8% en el 2022, siendo la documentación uno de los principales factores que influyen en los procesos de inclusión de los MMNA cuando llegan a la mayoría de edad (Gutiérrez-Rodríguez, Cáceres-Rodríguez, 2023), ya que sin regularizar la documentación no pueden acceder a un empleo o realizar una formación reglada.

Negaciones que disminuyeron con el paso de los años son las que tienen que ver con los conocimientos de la cultura de origen, o actividades que mejoren la convivencia, lo que consideramos realmente preocupantes. El ítem 6 “Desconozco aspectos de las culturas de los niños con los que trabajo” recibió en 2011 un 6,3% a la respuesta siempre, mientras que en 2022 fue un 12.5%. En el ítem 23 “Desconozco qué tipo de actividades son apropiadas realizar para mejorar la convivencia intercultural entre los niños”, en 2022 aumentó considerablemente el nivel de desconocimiento con un 4,8% de las respuestas siempre frente al 0.6% de 2011, poniendo de nuevo en evidencia la necesidad de formación intercultural en profesionales (Aguaded *et al.*, 2013; Byram, 2020).

En cuanto a conocimientos específicos sobre intervención y metodologías, las respuestas afirmativas también fueron en descenso. En el ítem 16 “Sé cuáles son las claves metodológicas apropiadas para realizar exitosamente una entrevista inicial con un niño migrante”, la respuesta siempre disminuyó en 2011 de un 11.40%, a un 2.9% en 2022.

En el ítem 42 “Dispongo de conocimientos específicos para saber cómo debo intervenir ante una situación conflictiva entre niños migrantes”, también se aprecia un cambio significativo con el paso de los años, disminuyendo las respuestas afirmativas de un 15.9% en 2011 a un 5.8% en 2022.

Todo ello pone de manifiesto la necesidad de formación específica que tienen los profesionales que intervienen con infancia y juventud migrante como ya han ido mencionando algunos autores a lo largo de los años (Fernández-Ramos, 2019; Gimeno-Monterde, Gutiérrez-Sánchez, 2019), al igual que las investigaciones que evalúen la capacidad de los profesionales a la hora de intervenir y con ello mejorarla. Es sorprendente ver un retroceso competencial con un bagaje de diez años en cosas tan básicas como el conocimiento de la cultura de origen, coordinación entre

profesionales, documentación, técnicas de inserción sociolaboral. Pero otro aspecto no menos preocupante es la parte humana, ya que a lo largo de los años disminuyen aspectos fundamentales como son la flexibilidad en la intervención y el interés por los menores migrantes. Los resultados obtenidos vislumbran que queda mucho trabajo por delante y que es de vital importancia que las intervenciones educativas destinadas a menores migrantes no acompañados mejoren para lograr con ello mayor adaptación a los recursos de acogida y mayor inclusión social durante los procesos de emancipación. Para ello, pensamos que desde el Servicio de Protección de Menores debe haber un control más exhaustivo sobre los profesionales que trabajan con esta población, y sobre todo, sobre las entidades que gestionan estos recursos, facilitando una formación específica continuada y siendo un requisito indispensable el conocimiento básico de la cultura de origen de la población con la que se trabaja.

A modo de resumen, consideramos un hándicap importante que al cabo de una década no se haya mejorado en los distintos factores que han sido analizados en el presente estudio. Esto podría considerarse un retroceso importante en los procesos de acogida de los menores migrantes en nuestro país.

### Referencias bibliográficas

AGUADED, Eva Maria; DE LA RUBIA, Pablo; GONZÁLEZ, Esther; BEAS, Manuela Bella. Análisis de las competencias interculturales en la formación de profesorado. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia**, v. 2, p. 156-171, 2012.

AGUADED, Eva Maria; DE LA RUBIA, Pablo; GONZÁLEZ, Esther. La importancia de la formación del profesorado en competencias interculturales. **Profesorado**, v. 17, n. 1, p. 339-365, 2013. Disponible en: <<http://hdl.handle.net/10481/24932>>.

ARCE, Elena. El derecho del menor extranjero a ser escuchado y su interés superior en los procedimientos de repatriación. **Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho**, v. 38, p. 1-40, 2018. DOI: <https://doi.org/10.7203/CEFD.38.13143>

BADIA, Hortensia; DELGADO, Alvaro. Justicia juvenil e inserción sociolaboral en Baleares. Desafíos y oportunidades en la era de la globalización. **Revista de Educación Social (RES)**, v. 25, p. 80-93, 2017.

BARGACH, Amina; JIMÉNEZ-ÁLVAREZ, Mercedes G. El “buen trato” en la intervención social con los menores migrantes sin referente adulto en el país receptor. In: JIMÉNEZ-ÁLVAREZ, Mercedes; VEGA, María Auxiliadora; DEL PERAL, María Luz (eds.). **Pensar la alteridad**. Una mirada sobre Amina Bargach y su obra Amina Bargach. Granada: Universidad de Granada, 2020, p. 215-226.

BARQUÍN, Amelia. ¿Qué debe hacer la escuela con las culturas familiares del alumnado inmigrante? **Educación**, v. 51, n. 2, p. 443-464, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.671>

BENLLOCH-DOMÉNECH, Cristina; BARBÉ-VILLARUBIA, María Jose. Movilidad humana: una revisión teórica aplicable de los flujos migratorios en España. **FORUM. Revista Departamento Ciencia Política**, v. 18, p. 35-63, 2020. DOI: <https://doi.org/10.15446/frdcp.n18.79873>

BRAVO, Amaia; SANTOS-GONZÁLEZ, Iriana. Menores extranjeros no acompañados en España. Necesidades y modelo de intervención. **Psychosocial Intervention**, v. 26, n. 1, p. 55-62, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.12.001>

BUENDÍA, Leonor; GONZÁLEZ, Daniel; POZO, Teresa; SÁNCHEZ, Christian A. Identidad y competencias interculturales. **Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)**, v. 10, n. 2, p. 135-183, 2004. DOI: <https://doi.org/10.7203/relieve.10.2.4320>

BYRAM, Michael. **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence**. Multilingual Matters, 2020.

CERNADAS, Francisco X.; LORENZO, Mar; SANTOS-REGO, Miguel A. Diversidad cultural y escenarios migratorios. Un estudio sobre formación de profesores. **Educación**, v. 55, n. 1, p. 19-37, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.961>

DERLUYN, Ilse; BROEKAERT, Eric. Different perspectives on emotional and behavioural problems in unaccompanied refugee children and adolescents. **Ethnicity and Health**, v. 12, n. 2, p. 141-162, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1080/13557850601002296>

ESCARBAJAL, Andrés; LEIVA, Juan. La necesidad de formar en competencias interculturales como fundamento pedagógico: un estudio en la región de Murcia (España). **Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado**, v. 21, n. 1, p. 281-293, 2017. DOI: <https://doi.org/10.308227/profesorado.v21i1.10363>

ESCUADERO, Juan Manuel. Calidad y equidad en la enseñanza universitaria. **REDU. Revista de Docencia Universitaria**, v. 12, n. 2, p. 11-13, 2014. DOI: <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5636>

ESSOMBA, Miguel Ángel. La diversidad cultural y la interculturalidad en tiempos de globalización. Ponencia presentada en el **I Seminario Estatal de Interculturalidad, Comunidad y Escuela**. Málaga: Universidad de Málaga, 2014.

FERNÁNDEZ-RAMOS, María Victoria. Unaccompanied boys and girls. Between defenselessness and the guarantee of rights. **Trabajo Social**, v. 21, n. 2, p. 119-139, 2019. DOI: <https://doi.org/10.15446/ts.v21n2.2.75262>

GIMENO-MONTERDE, Chabier. Retos de la acogida residencial a menores que migran solos: Hacia un trabajo social transnacional. **Cuadernos de Trabajo Social**, v. 31, n. 1, p. 83-96, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5209/CUTS>

GIMENO-MONTERDE, Chabier; GUTIERREZ-SANCHEZ, José David. Fostering unaccompanied migrating minors. A cross-border comparison. **Children and Youth Services Review**, v. 99, p. 36-42, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.01.035>

GIMENO-MONTERDE, Chabier; GUTIERREZ-SANCHEZ, José David. Reagrupación familiar de menores en Aragón: Propuestas de acompañamiento en el proceso migratorio. **Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social**, v. 29, p. 151-172, 2020. DOI: <https://doi.org/10.25100/prts.v0i29.8542>

GIOVANNETTI, Monia. **I comuni e le politiche di accoglienza dei minori stranieri non accompagnati**. Roma: Cittalia-ANCI, 2016.

GÓMEZ-VICARIO, Mariana; BERRIOS, Beatriz; GUTIÉRREZ-SÁNCHEZ, José David; PANTOJA, Antonio. Menores extranjeros no acompañados y jóvenes extutelados. Un estudio sistemático en el periodo 2012 a 2022. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, v. 12, n. 2, p. 231-249, 2023. DOI: <https://doi.org/10.15366/riejs2023>

GÓMEZ-VICARIO, Mariana; GUTIÉRREZ-SÁNCHEZ, José David. The Situation of Unaccompanied Migrant Minors and Young People in Shelters and Protection Centers in Andalusia (Spain). **Residential Treatment for Children & Youth**, v. 41, n. 1, p. 95-112, 2023. DOI: <https://doi.org/10.30827/modulema.v10.6033>

GUTIÉRREZ-RODRÍGUEZ, Nauzet; CÁCERES-RODRÍGUEZ, Celsa. La transición a la vida adulta de los/as jóvenes migrantes no acompañados/as. Reflexiones para un futuro mejor. **Migraciones. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones**, n. 57, p. 1-20, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14422/mig.2023.002>

GUTIÉRREZ-SÁNCHEZ, José David; EPELDE-JUARISTI, Maddalen; ABOLAFIO-MORENO, Estrella. Inserción sociolaboral de jóvenes inmigrantes no acompañados/as: ¿una respuesta efectiva en el camino hacia la autonomía? **Migraciones. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones**, n. 57, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14422/mig.2023.005>

HERNANDEZ-SAMPIERI, Roberto; MENDOZA-TORRES, Christian. Metodología Investigación Rutas Cnt Clt Con Connect 12 Meses. McGraw-Hill, 2020.

JARIOT, Mercè; SALA, Josefina; AMAU, Laura. Jóvenes tutelados y transición a la vida independiente: indicadores de éxito. **Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)**, v. 26, n. 2, p. 90-103, 2015. DOI: <http://doi.org/10.5944/reop.vol.26.núm2.2025.15218>

JIMÉNEZ, Antonio. Las competencias interculturales en los educadores de menores. Un estudio comparado. **Revista sobre la infancia y la adolescencia**, n. 1, p. 45-56, 2011. DOI: <https://doi.org/10.4995/reinad.2011.841>

KOHLI, Ravi K. S. The comfort of strangers: Social work practice with unaccompanied asylum-seeking children and young people in the UK. **Child and Family Social Work**, v. 11, n. 1, p. 1-10, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2006.00393.x>

MAIZTEGUI-OÑATE, Concepción; VILLARDÓN-GALLEGO, Lourdes; NAVARRO, Miguel A.; SANTIBÁÑEZ, Rosa. Hacia un enfoque de justicia social: la percepción del profesorado sobre la educación intercultural en contextos de escasa presencia de alumnado extranjero. **Educación**, v. 55, n. 1, p. 119-140, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.980>

OLMOS-GÓMEZ, María del Carmen; TOMÉ-FERNÁNDEZ, María; OLMEDO-MORENO, Eva María. Personal learning environments that facilitate socio-educational integration of unaccompanied foreign minors. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 17, n. 14, 5012, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph17145012>

ORTIZ, María Dolores. Los retos que debe asumir España tras las recomendaciones del Comité de los Derechos del Niño en el marco de los menores extranjeros no acompañados: hacia un nuevo sistema de protección de la adolescencia. **Revista electrónica de estudios internacionales**, v. 41, n. 17, p. 1-27, 2021. DOI: <https://doi.org/10.17103/reei.41.17>

PANTOJA, Antonio; VILLANUEVA, Cristóbal. Mejoras del conocimiento de la cultura propia y del otro tras la aplicación de un programa basado en las TIC. **Revista de Investigación Educativa**, v. 33, n. 1, p. 133-148, 2015. DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.33.1.191591>

PEÑALVA, Alicia; LEIVA, Juan José. La interculturalidad en el contexto universitario: necesidades en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación. **Educación**, v. 55, n. 1, p. 141-158, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.989>

PRZYBYL, Sarah. Où accueillir les mineurs non accompagnés en France? Enjeux de la construction d'un territoire de protection. **EchoGéo**, v. 42, p. 1963-1197, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4000/echogeo.15162>

QUIROGA, Violeta; SORIA, Montserrat. Los y las menores migrantes no acompañados/das entre la indiferencia y la invisibilidad. **Revista de intervención socioeducativa**, n. 45, p. 13-35, 2010.

RINALDI, Patrizia. Menores migrantes no acompañados en la frontera de los derechos humanos. El Caso Español. **Revista Internacional de los Derechos del Niño**, v. 27, n. 4, p. 796-820, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1163/15718182-02704008>

SENOVILLA HERNÁNDEZ, Daniel. Menores no acompañados y no protegidos: resultados de una investigación en cuatro Estados europeos. **REMHU, Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 22, n. 42, 2014. DOI: [10.1590/S1980-85852014000100006](https://doi.org/10.1590/S1980-85852014000100006).

SEVILLANO-MONJE, Verónica; GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, José. Preparación para la transición desde los centros de protección en Andalucía. **Revista Prisma Social**, n. 38, p. 179–200, 2022.

UNESCO. **Declaración Universal de la Unesco para la Diversidad Cultural**. 2001. Disponible en: <<https://www.unesco.org/en/legal-affairs/unesco-universal-declaration-cultural-diversity>>.

VACCHIANO, Francesco; JIMENEZ, Mercedes. Between agency and repression: Moroccan children on the edge. **Children's Geographies**, v. 10, n. 4, p. 457-471, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1080/147332285.2012.726074>

VILA, Eduardo; CORTÉS, Pedro; MARTÍN, Víctor. La formación del profesorado y la importancia de las competencias interculturales y emocionales desde la perspectiva ética. **Revista científica Sobre Diversidad Cultural**, n. 1, p. 5-20, 2017. DOI: <https://doi.org/10.30827/modulema.vl10.6033>

ZÚÑIGA GUEVARA, Ricardo Manuel; SORIANO AYALA, Encarnación. Desempleo juvenil y programas de empleo en Andalucía ¿La formación como elemento clave? **Revista de Ciencias Sociales**, v. 25, n. 4, p. 22-39, 2019. DOI: <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i4.30514>

## Sobre los autores

**Mariana Gómez-Vicario**, investigadora predoctoral en la Universidad de Jaén, Departamento de Pedagogía, área Métodos de Investigación. Máster Interuniversitario en Cultura de Paz, Conflictos, Educación y Derechos Humanos por la Universidad de Málaga, España. Graduada en Educación Social por la Universidad de Málaga, España. Docente de diferentes asignaturas de métodos de investigación y teoría de educación en la Universidad de Jaén. E-mail: [mvicario@ujaen.es](mailto:mvicario@ujaen.es) - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0897-7214>.

**Nuria González-Castellano**, doctora en Innovación Didáctica y Formación del Profesorado por la Universidad de Jaén. Actualmente se encuentra como investigadora Postdoctoral Margarita Salas en la Universidad de Jaén y en la Universidad de Hasselt (Bélgica). Es miembro del grupo de investigación IDEO (Investigación y desarrollo educativo de la orientación). Forma parte del equipo de trabajo del Proyecto I+D+i TIMONEL y, en la actualidad, del Proyecto I+D+i TIMONELA. Sus principales líneas de investigación son educación inclusiva, formación del profesorado, orientación educativa y TIC. E-mail: [ncastell@ujaen.es](mailto:ncastell@ujaen.es) - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5992-5153>.

**Beatriz Berrios Aguayo**, profesor Ayudante Doctora de la Universidad de Jaén, Departamento de Pedagogía, área Didáctica y Organización Escolar. Miembro del grupo IDEO "Investigación y Desarrollo Educativo de la Orientación" (HUM.660). Líneas de investigación centradas en neuroeducación, pedagogías innovadoras, orientación educativa y TIC. E-mail: [bberrios@ujaen.es](mailto:bberrios@ujaen.es) - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3791-2906>.

**Antonio Pantoja Vallejo**, doctor en Ciencias de la Educación con premio extraordinario de doctorado. Profesor Catedrático de Universidad en el área MIDE del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Jaén. Editor Jefe de la Revista MLS-Educational Research <https://www.mlsjournals.com/Educational-Research-Journal> y responsable del Grupo de Investigación IDEO (HUM 660). Posee 4 sexenios de investigación y es autor de numerosos artículos en revistas científicas de prestigio, libros y capítulos de libros. En la actualidad dirige el Proyecto I+D+i "Timonela: Sistema de Recomendación (SR) para la orientación educativa del alumnado de Educación Secundaria" (Ref. PID2020-114336GB-I00), aprobado por el Ministerio de Ciencia e Innovación en el marco del Programa Estatal Generación de Conocimiento y Fortalecimiento Científico y Tecnológico del sistema de I+D+i en la convocatoria 2020, en el que participan las universidades de Granada, Córdoba, Valladolid y Borås (Suecia). E-mail: [apantoja@ujaen.es](mailto:apantoja@ujaen.es) - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5374-4378>.

## Editores de sección

Roberto Marinucci, Barbara Marciano Marques