

# **LA EDUCACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS PARA EL DESARROLLO DE LA CIUDADANÍA INTERCULTURAL EN LA ESO.**

Aguaded Ramírez, Eva María. Dpto. MIDE. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.

## **1. INTRODUCCIÓN.**

No cabe duda de que la sociedad es ya una realidad multicultural, al igual que le sucede a las aulas, que también conforman este tipo de realidad y, entre ambas, han propiciado un creciente debate social acerca de la multiculturalidad y de la educación para la ciudadanía intercultural.

Ante éstos planteamientos sociales y educativos, existen diversos enfoques, teorías y perspectivas de análisis, pero, independientemente de cuál sea el que tomamos como base de nuestro trabajo, la realidad multicultural nos demanda que reflexionemos sobre cómo percibimos la diferencia cultural y qué tipo de interacciones interculturales se establecen a partir de éstas.

Los contextos escolares representan un entorno multicultural rico, en el que promover relaciones igualitarias y formar en competencias interculturales, que ayuden, posibiliten y favorezcan la participación social de todos en un clima de igualdad y justicia democrática y, por tanto, previniendo desigualdades, a menudo, presentes en la sociedad como: la violencia, el racismo, el sexismo, la xenofobia, etc.

No es que pretendamos decir que en la educación está toda la clave para que la sociedad llegue a ser intercultural y, no sólo, multicultural, pero, aún así, sí reconocemos la importancia, aunque limitada, también insustituible, de la educación para los cambios sociales (Bartolomé, 1997).

Dado este papel de la educación, tenemos que plantearnos cuáles serían las herramientas que la ayudarían a cumplir con él, a los que, diferentes autores, responden que sería el desarrollo de la competencia de la comunicación intercultural, no sólo en el alumnado, sino en toda la comunidad educativa.

Nosotros hemos comenzado por analizar esta competencia en el alumnado de primer ciclo de educación secundaria obligatoria ante el reto y hemos estudiado, concretamente, las necesidades educativas de este colectivo en cuanto a un elemento fundamental que, a nuestro entender, debería estar presente en la formación y educación básica de la ciudadanía, un elemento que favorece, en última instancia, la convivencia, la participación e, incluso, las relaciones interculturales, en beneficio de la pluralidad cultural, como es el constructo de la *sensibilidad intercultural* (Chen y Starosta, 1996) y cuyo análisis puede suponer la detección de algunas necesidades que fundamenten la intervención educativa.

## **2. La competencia intercultural: comunicación intercultural.**

Después de algunos años dedicándonos a investigar sobre la realidad multicultural en los centros educativos, creo que el quid de la cuestión está en cómo conseguir una comunicación intercultural eficaz, o sea, cómo llegar a hacer una comunidad educativa competente desde el punto de vista intercultural, entendiendo la competencia intercultural 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" (Chen y Starosta, 1996: 358-359), aunque tener una comunicación eficaz no quiere decir una comunicación totalmente controlada y sin ambigüedades, ya que tener una comunicación perfecta, incluso entre interlocutores de la misma cultura, es realmente muy difícil, puesto que cada uno interpretamos los mensajes de acuerdo con nuestros conocimientos y éstos pueden coincidir con los del autor de los mismos o pueden coincidir muy poco, por lo que, en el mejor de los casos, el receptor lleva a cabo una interpretación aproximada en el sentido pretendido por el emisor.

En la comunicación intercultural la interpretación del discurso se suele hacer a partir de otros criterios, ya que hay que tener en cuenta que las interpretaciones no son universales ni acrónicas, o sea, que hay que entender que, es posible, que las personas de otras culturas no hacen, necesariamente, un uso malintencionado o malicioso de nuestro discurso, sino que, simplemente, están aplicando otros criterios interpretativos. Si no tuviéramos en cuenta esta situación, podríamos caer en la incompreensión de las culturas diferentes a las nuestras, por lo que, a la hora de establecer una relación intercultural, debemos estar preparados para los posibles malentendidos. Para comprender al otro hay que comprender, en primer lugar, su incompreensión (Rodrigo Alsina, M., 1997)

Llegados a este punto, la pregunta clave es ¿qué entendemos por una comunicación eficaz? La respuesta podría ser que una comunicación es eficaz cuando se llega a un grado de comprensión aceptable para los interlocutores, que no tiene por qué ser una comunicación perfecta, sino, simplemente, basta con una comunicación suficiente, que, en el caso de la comunicación intercultural no es nada fácil.

Normalmente, cuando nos comunicamos con nuestra propia lengua y con alguien de nuestra propia cultura, no somos demasiado conscientes del proceso de la comunicación, sino que actuamos como con piloto automático, sin embargo, en la comunicación intercultural, debido a las dificultades que son propias de este tipo de comunicación, debemos ser más conscientes de los diferentes elementos del proceso, incluso, aunque tengamos una gran predisposición hacia los contactos interculturales, sabemos que se suelen dar una serie de dificultades en la comunicación con personas de distintas culturas, ya que nuestros objetivos no son sólo que seamos comprendidos en los mínimos de la comunicación, sino también lleguemos a transmitir todos esos detalles que hacen que, aquello que estamos tratando de comunicar, sea recibido en su significado total y, para conseguirlo, deberíamos tener en cuenta una serie de ideas básicas, según Escoffier (1991):

1. Nada es inmutable. Cuando se inicia un diálogo uno debe estar potencialmente abierto al cambio.
2. No hay posiciones universales. Todo está sujeto a crítica.
3. Hay que aprender a aceptar el conflicto y la posibilidad de que se hieran los sentimientos.
4. Hay cierta perversidad en la historia que nos han enseñado. Nuestras identidades se han hecho en oposición a la de los otros.
5. Nada está cerrado. Cualquier cuestión puede siempre reabrirse.

Para que esta guía del diálogo intercultural sea efectiva, deberíamos partir, en nuestra relación intercultural, de tener claros cuáles son los objetivos de la comunicación intercultural (Rodrigo, M. 1997):

1. Se debe empezar un diálogo intercultural para conocer a los otros, que debe ser crítico y autocrítico, ya que, como apunta Weber (1996), la interculturalidad, bien entendida, empieza por uno mismo.
2. Hay que eliminar los estereotipos negativos que cada cultura produce de las otras culturas.
3. Se trata de iniciar la negociación intercultural (Pinxten, 1996), a partir de una posición de igualdad, sin ignorar la existencia de situaciones desequilibradas, sino siendo conscientes de esta circunstancia y, dentro de lo posible, intentar un reequilibrio.
4. Hay que proceder a la relativización de nuestra cultura que nos llevará a la comprensión de otros valores alternativos y, eventualmente, a su aceptación, lo cual nos aproximará a una identidad intercultural que nos permitirá reconocer que los valores de nuestra cultura no son únicos, sino, simplemente, quizás, preferibles y que las otras culturas también tienen contenidos válidos.

Los contactos entre culturas han sido durante demasiado tiempo un espacio de confrontación. La educación intercultural pretende que estos se conviertan en un espacio de negociación, cooperación y, por último, de humanización.

## 2.1 Modelo de Comunicación Intercultural de Chen y Starosta.

Dada la explicación anterior, podemos comprender que hay diferentes tipos de competencias interculturales, pero nosotros hemos trabajado sobre aquellas capacidades de emitir respuestas emocionales positivas y controlar las emociones que pueden perjudicar la comunicación intercultural, lo que Chen y Starosta (1998) proponen en su modelo de competencias interculturales bajo la denominación de *sensibilidad intercultural* (intercultural sensitivity).

El modelo de Chen y Starosta se basa en la construcción de la multiculturalidad de forma interactiva (interactive-multiculture building) está basado en Belay (1993) y Bennett (1986).

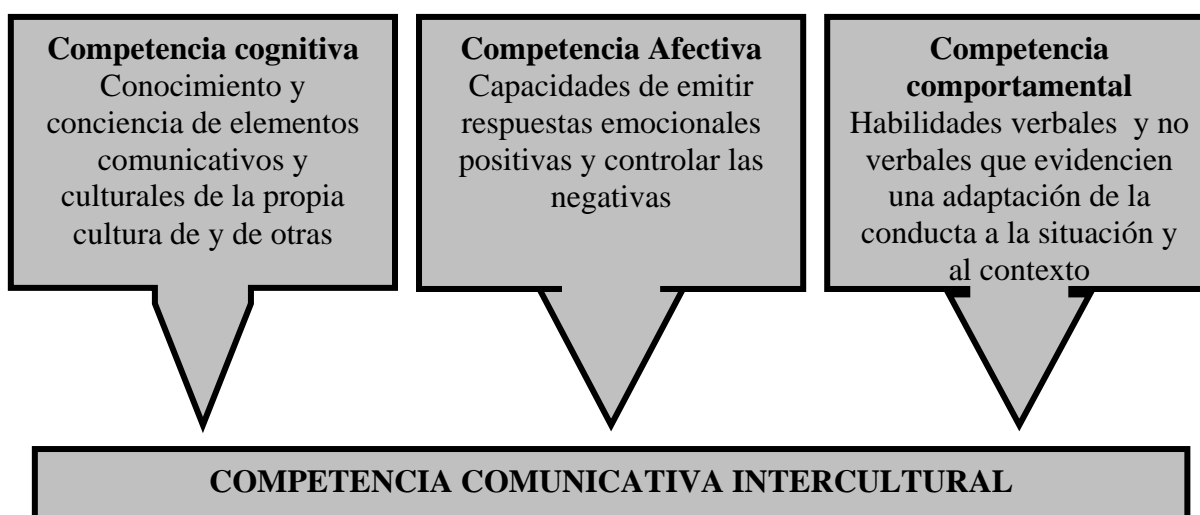


Figura 1. Modelo de competencia comunicativa intercultural de Chen y Starosta (1998). El modelo utilizado por estos autores pretende promover entre los interlocutores las aptitudes de reconocimiento, respeto, tolerancia e integración de las diferencias culturales, para llegar a la construcción de una ciudadanía global.

Esta construcción representa un proceso de transformación de interdependencia simétrica, que puede ser explicado desde cuatro perspectivas: afectiva o sensibilidad intercultural, cognitiva o conciencia intercultural, comportamental o habilidad intercultural y apertura de la mente<sup>1</sup> y a las que podemos identificar con diferentes capacidades y habilidades en cada una de ellas.

De estas cuatro perspectivas hemos analizado el constructo de *sensibilidad intercultural*, bajo el cual se engloban los aspectos afectivos, es decir, todas aquellas habilidades que favorecen emociones positivas antes, durante y después del encuentro intercultural y en el que destacan diversos atributos y competencias personales: el autoconcepto, ser abierto de mente, actitud de no juzgar, empatía, autorregulación e implicación en la interacción.

### **3. Investigación desarrollada.**

#### **3.1. Objetivos.**

Cuando nos planteamos esta investigación, nos surgieron diferentes objetivos, aunque pudimos comprobar que todos se englobaban bajo el objetivo principal de pretender diagnosticar algunas competencias interculturales relacionadas con aspectos afectivos, propuestas desde el constructo de la *sensibilidad intercultural* (Chen y Starosta, 1996) y cuyo análisis puede suponer la detección de algunas necesidades que fundamenten la intervención educativa.

#### **3.2. Método.**

Hemos realizado una investigación desde el modelo de diagnóstico basado en el currículum, por lo que hemos introducido la recogida de datos como actividades del currículum, que, previamente, respondían a objetivos y contenidos del currículum del grupo de alumnado al que se estaba analizando.

La técnica de muestreo utilizada ha sido intencional. El muestreo se ha llevado a cabo teniendo en cuenta la presencia multicultural del centro y el acceso al mismo; dando prioridad a aquellos centros con una mayor presencia multicultural.

##### **3.2.1. Población y muestra.**

Para realizar nuestra investigación, nos centramos en la provincia de Huelva, en la que el número de familias inmigrantes que escolariza a sus hijos en centros educativos públicos es elevado y nos permitiría obtener una cantidad de información suficiente, como para hacernos una idea cercana a la realidad sobre las competencias interculturales del alumnado de estos centros.

Dentro de la provincia de Huelva, nos propusimos conocer cuáles eran las localidades en las que había más familias de origen inmigrante y nos encontramos con que era en la denominada Zona Costa de Huelva, en la que se producía una mayor afluencia por parte de estas familias.

---

<sup>1</sup> Esta cuarta perspectiva se ha recogido en los últimos trabajos, pero no tenemos información exhaustiva sobre la misma, por lo que hemos determinado descartarla del cuadro del modelo, aunque sí podemos decir que se refiere a la apertura de mente hacia otras culturas.

Aunque la Zona Costa de Huelva la constituyen un total de 9 pueblos, 7 de ellos eran los que acogían a más población inmigrante, a saber: Ayamonte, Isla Cristina, Lepe, Cartaya, Punta Umbría, Moguer y Palos de la Frontera.

Una vez que tuvimos este dato, contactamos con cada uno de los centros educativos de Educación Obligatoria de estos municipios, para tener constancia de en cuáles de estos centros había escolarizado alumnado de origen inmigrante y nos encontramos con que la población de alumnado estaba formada por 398 alumnos/as de origen inmigrante, y por 1352 alumnos/as autóctonos/as.

Hasta llegar a la muestra con la que, finalmente trabajamos vivimos un proceso de mortandad, que se resume en el siguiente cuadro:

		Población	Muestra invitada	Muestra participante	Muestra real
Primera fase	Alumnado inmigrante	386	386	386	386 <sup>2</sup>
Primera fase	Alumnado autóctono	1352	216	216	216
Segunda fase	Alumnado inmigrante	386	386	64	21
Segunda fase	Alumnado autóctono	216	216	32	10

Como podemos ver en el cuadro, hubo una primera fase de la investigación y también una segunda. La fase inicial fue de recogida de datos y en la que, siguiendo con el Modelo de Diagnóstico Basado en el Curriculum Intercultural utilizado, se tomaron los datos que nos permiten analizar el problema y una segunda fase, en la que, siguiendo también el modelo, hay una planificación de la intervención y una toma de decisiones y es a la que se le realiza la evaluación y el seguimiento. Es decir, a la hora de realizar la intervención, se redujo el número de centros, aulas, profesorado y, por tanto, alumnado, que participó en esta parte de nuestra investigación.

### 3.2.2. Técnicas de recogida de datos.

Dentro de la investigación por encuesta, donde nos situamos, hemos utilizado dos instrumentos de recogida de datos; una escala de actitudes y un pequeño cuestionario de contextualización.

La *Intercultural Sensitivity Scale* de Chen y Starosta (2000) ha servido de base para nuestra escala y la hemos utilizado para medir tanto la actitud, como la sensibilidad<sup>3</sup> del alumnado ante el proceso de comunicación intercultural, desde una perspectiva étnica, en la que, concretamente, se han medido las siguientes dimensiones:

- a) La implicación en la interacción, que se corresponde con el factor I de la Escala, con 3 ítems.

<sup>2</sup> La muestra participante y la muestra real del alumnado magrebí se mantuvieron iguales en todas las tomas de datos, excepto en los cuestionarios que se les pasó, ya que, por diferentes problemas, el número de cuestionarios válidos se redujo a 225, pero se mantuvo en el resto de los datos que se recogieron a esta población.

<sup>3</sup> Ésta una parte importante dentro de las competencias afectivas en la comunicación intercultural.

- b) El respeto ante las diferencias culturales, que se corresponde con el factor II de la Escala, con 4 ítems.
- c) La confianza, que se corresponde con el factor III de la Escala, con 3 ítems.
- d) La capacidad de disfrutar de la interacción, que se corresponde con el factor IV de la Escala, con 2 ítems.
- e) La atención durante la comunicación, que se corresponde con el factor V de la Escala, con 2 ítems.

Es una escala de actitudes tipo Likert de 5 puntos.

La escala a la que nos referimos está compuesta de 14 ítems, que parten de los 24 ítems que contiene la escala americana original.

La adaptación ha sido realizada por Vilá, R., 2001, en los aspectos tanto lingüísticos como madurativo<sup>4</sup>. Junto a la escala se ha pasado un cuestionario en el que se contemplaban los siguientes datos contextuales: la edad, el curso, el sexo, el número de autoidentificaciones culturales, el hecho de identificarse con determinadas culturas, los años de residencia en Andalucía, la percepción sobre el grado de conocimiento y uso lingüístico de diversos idiomas y la percepción sobre el número de amistades de diversas culturas.

Dos aplicaciones piloto previas habían evidenciado la validez y fiabilidad del instrumento. Con un alpha de Crombach de 0.9014 se manifiesta una fiabilidad considerable, pero la fiabilidad se muestra algo inferior al utilizar un número inferior de ítems (0,7650).

En cuanto a la validez, el estudio de correlación evidenció la relación de dependencia mutua significativa entre todas las dimensiones con el total, aspecto que pone de manifiesto que todas las dimensiones miden el mismo constructo. Además, cuando se han analizado los ítems, se ha puesto en evidencia la homogeneidad y discriminación de cada uno de los ítems.

### **3.3. Resultados.**

Cuando se analizaron los datos obtuvimos que se da una serie de necesidades en el alumnado adolescente con el que trabajamos, respecto a diversos aspectos afectivos de la competencia intercultural.

También obtuvimos resultados que nos llevan a pensar que el alumnado parece disfrutar de manera muy importante y manifiesta con la interacción con sus compañeros. De hecho, ésta es la dimensión en la que más favorablemente ha coincidido el alumnado.

Por el contrario, parece que la atención ante la interacción se muestra como la dimensión con puntuaciones menores.

Hay datos que se han mostrado como poco significativos a la hora de mostrar diferencias ante el grado de sensibilidad intercultural del alumnado, como podrían ser la edad o el curso, sin embargo, el género del alumnado parece ser una variable importante, puesto que las alumnas tienen una mayor sensibilidad intercultural significativa con relación a los chicos, con un margen de error del 1%.

También destacamos el hecho de que el número de adscripciones culturales correlacionen de forma significativa y positiva con las puntuaciones en la escala ( $p=0.05$ ).

---

<sup>4</sup> La adaptación lingüística del inglés norteamericano al castellano y de nivel madurativo de adultos a adolescentes.

Un dato que nos parece muy interesante, sobre todo, a la hora de trabajar en los centros educativos es el hecho de que se hayan manifestado diferencias significativas entre el alumnado que siempre ha residido en Andalucía y el que no, ya que el alumnado que no ha vivido procesos migratorios manifiesta menor sensibilidad intercultural que el que sí lo ha vivido.

Un aspecto que se ha revelado como muy importante es la percepción del alumnado sobre su competencia lingüística, ya que parece ser que cuanto mejor es la percepción de su competencia lingüística en diversos idiomas, mayor es también la sensibilidad intercultural que demuestran en la escala.

Para terminar, podemos decir que si el alumnado reconoce que posee una elevada cantidad de amistades de otras culturas, da una puntuación más alta en el grado de sensibilidad intercultural.

#### **4. CONCLUSIONES.**

Podemos decir que es efectivo para el campo de la educación, en general y de la educación intercultural, en particular, establecer diferentes formas de intervención favorecedoras de la comunicación intercultural, para el desarrollo de la ciudadanía intercultural, partiendo del conocimiento de las situaciones básicas de sensibilidad intercultural que el alumnado posee.

Estas formas de intervención podrían estar basadas en programar acciones que conllevaran la interacción intercultural, con la que parece que tanto disfrutan, el aprendizaje de idiomas diferentes al propio, el conocimiento y relación con personas de otras culturas o la posibilidad de desplazarse a otros países para realizar períodos de estudios cortos o prolongados, para que les permita sumergirse en culturas diferentes y a lenguas diferentes a la propia, además, de vivir, a pequeña escala, el hecho del movimiento migratorio y, para ello, los centros deberían impulsar las diferentes ayudas que la administración presta con este objetivo, por otro lado, cada vez más potenciado por las instituciones educativas.

Debemos destacar que, un factor que se ha manifestado como muy importante en esta investigación es el factor del género, que, por el contrario, no estaba contemplado en esta investigación y, por tanto, lo consideramos una de las debilidades de este trabajo, pero que será una de las propuestas de mejora a la hora de avanzar en siguientes investigaciones.

#### **5. BIBLIOGRAFÍA.**

Aguaded, E. (2006a). Développement de Compétences Interculturelles chez les professeurs et les élèves. Conferencia impartida en la Universidad de Liège, Bélgica. Febrero de 2006.

Aguaded, E. (2005b). Competencias interculturales del profesorado de aulas multiculturales. I Jornadas Internacional sobre Ecuación Internacional. Córdoba. En prensa.

Aguaded, E. (2005c). Formación en competencias interculturales del futuro profesorado de aulas multiculturales V Congreso Nacional de Inmigración. Ceuta.

Bartolomé, M. (1997). Minorías étnicas, inmigración y educación multicultural. El estado de la cuestión en Cataluña. En M. Bartolomé (Ed.), Diagnóstico a la escuela multicultural. Barcelona: Cedecs.

Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179-196.

Chen, G.-M. y Starosta, W.J. (1996) "Intercultural Communication Competence: A Synthesis", en Burelson B.R. y Kunkel A.W. (eds.) *Communication Yearbook* 19. Londres: Sage, pp.353-383.

Chen, G.-M., y Starosta, W. (2000). The development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3(1), 2-14.

Chen, G.-M., y Starosta, W. J. (1998). *Foundations of Intercultural Communication*. Boston: Allyn & Bacon.

Escoffier, J. (1991) "The Limits of Multiculturalism", *Socialist Review*, 3-4:61-73.

Pinxten, R. (1996) "Negociació intercultural", *dCIDOB*, 56:6-8.

Rodrigo Alsina, M. (1997). Elementos para una comunicación intercultural. *Revista cidob d'afers internacionals*, 36,

[http://www.plataforma.uchile.cl/fb/cursos\\_area/andalus/modulo1/tema1/doc/Elementos%20para%20una%20comunicaci%F3n%20intercultural.doc](http://www.plataforma.uchile.cl/fb/cursos_area/andalus/modulo1/tema1/doc/Elementos%20para%20una%20comunicaci%F3n%20intercultural.doc)

Vilá, R. (2001). Relaciones Interpersonales Interculturales en Educación Secundaria Obligatoria. *X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa. Investigación y sociedad en la sociedad del conocimiento*. A Coruña. AIDIPE.

Weber, E. (1996) "La interculturalitat comença per un mateix", *dCIDOB*, 56:20-22.