

# M.<sup>a</sup> Luisa Sierra Huedo



© de los textos: M.<sup>a</sup> Luisa Sierra Huedo  
© de la presente edición: Ediciones Universidad San Jorge  
1.<sup>a</sup> edición, 2018

Colección Prima Lectio, n.º 8

Diseño de colección: Enrique Salvo  
Imprime: ARPI relieve, S.A.

Impreso en España - Printed in Spain

Depósito Legal: Z-1497-2018

Ediciones Universidad San Jorge  
Campus Universitario Villanueva de Gállego - Autovía A-23 Zaragoza-Huesca, km 299  
50830 Villanueva de Gállego (Zaragoza) Tel.: 976 060 100  
ediciones@usj.es                      www.usj.es



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra ([www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com); 91 702 19 70 / 93 272 04 47).

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>  
M.<sup>a</sup> Luisa  
Sierra  
Huedo

---

Universidad San Jorge, 27 de septiembre de 2018

---

*Derribando muros,  
construyendo puentes:  
la competencia  
intercultural, clave en  
tiempos convulsos*

# — I —

## UN MUNDO GLOBALIZADO EN MOVIMIENTO

«No dejaremos de explorar y al final de nuestra  
búsqueda llegaremos a donde empezamos y  
conoceremos por primera vez el lugar»

T. S. Eliot

El mundo actual globalizado presenta retos que creíamos superados. En *The World is Flat* (1995) Thomas Friedman ya planteaba una realidad interconectada y plana, donde todos estamos conectados con todos pero donde los pueblos quieren a toda costa proteger «lo suyo» frente a los que vienen de fuera. La globalización es sin duda el proceso y el fruto de una comunicación global instantánea, que se hace posible gracias a las nuevas tecnologías. Las consecuencias de esta conexión global inmediata son múltiples e incluyen un crecimiento desmesurado

de la cantidad de conocimiento al que podemos acceder y el continuo incremento de la integración e interdependencia de los sistemas económicos y financieros mundiales (Grünzweig y Rinehart, 2002). Peter Drucker, quien ha escrito mucho sobre las sociedades posindustriales, fue el primero en acuñar el término «trabajador del conocimiento» (1959). En una sociedad globalizada donde el conocimiento es la materia prima clave, «el conocimiento no tiene fronteras, no existe el conocimiento doméstico o el conocimiento internacional. Y con el conocimiento como fuente principal de recursos, solo hay una economía global» (Drucker, 1994: 77). Pero no será el acceso al conocimiento, sino saber discernir lo importante y aplicar el pensamiento crítico, lo que distinguirá a las nuevas élites del conocimiento. Por ende, no es acceder a dicho bien o recurso sino saber qué hacer con tanta información.

Los sistemas de comunicación han incrementado la conciencia de hechos que suceden en el mundo, conflictos políticos de origen local llegan a asumir dimensiones globales. La pregunta es: ¿cuánto de toda la información que recibimos es percepción y cuánto es realidad? Y ¿hasta qué punto la percepción crea realidades? En el momento actual, en el que las *fake news* o noticias falsas se diseminan de una manera ultrarrápida, ¿cuánto hay del uso y abuso de prejuicios y estereotipos para fomentar falsas ideas

y conceptos erróneos, ya desde su planteamiento? Esta visibilidad es ficticia pero a la vez «los poderes que de verdad nos determinan son cada vez más invisibles, menos identificables (...). Las evidencias escasean en un mundo complejo, en el que todo lo que puede saberse tiene el estatuto de una suposición o una sospecha» (Innerarity, 2004: 1). Sin duda, el mundo actual pide interpretaciones más complejas.

Es en este contexto donde algunos problemas siguen siendo «locales» y otros, sin embargo, tienen un origen local pero con implicaciones globales, como por ejemplo la polución, el terrorismo, el cambio climático y las migraciones (las migraciones internacionales son la cara humana de la globalización). Cualquier intento de resolverlos requiere una comprensión de las dimensiones globales y locales de dichos problemas. Debemos fomentar el pensamiento crítico con una visión global, tratando de evitar pensamientos lineales y simplistas que no ayudan a la comprensión real de la compleja realidad actual. En definitiva, seguimos categorizando mentalmente, porque es la forma en la que nos han enseñado a resolver cualquier problema.

A pesar de que muchos creyeron que la globalización iba a ser un proceso que cambiase las desigualdades existentes en el mundo, seguimos en un mundo bipolar donde se encuentran los que globalizan y los

globalizados (Stewart, 2007; Suárez-Orozco y Sattin, 2007). La antigua clasificación de primer, segundo y tercer mundo se ha transformado en una clasificación bipolar y, aunque el mundo está más conectado que nunca, sigue siendo igual de injusta para muchos. La globalización parece validar este objetivo de un entendimiento internacional; parece incluso que al hablar de globalización validemos esta idea, cuando irónicamente los discursos sobre globalización niegan las nociones de diferencias culturales existentes (Grünzweig y Rinehart, 2002).

Lo cierto es que, a pesar de todo, hoy en día seguimos levantando muros, destruyendo puentes y buscando salidas (*exits*), intentando evitar lo que tantos siglos de historia nos han enseñado: que las personas se mueven, lo han hecho siempre y van a continuar haciéndolo. El denominado *Homo migrans* ha existido desde la aparición del *Homo sapiens*, ya que las migraciones son tan inherentes al ser humano como lo son las etapas fundamentales de la vida: el nacimiento, la reproducción, la enfermedad, la vejez y la muerte (Fernández, 2015). Es importante recordar, como dice Arango (2007, citado en Fernández, 2015: 105), que:

Las migraciones son cualquier cosa menos nuevas, es sin duda saludable. Pero conviene apresurarse a añadir que en cada época de la historia han sido diferentes: en las causas que las motivan, en las principales modalidades

que entrañan, en la significación que se les atribuye, en las emociones que suscitan y en las narraciones colectivas a que dan lugar.

El mundo, sin duda, es un lugar difícil en el que a pesar de estar conectados seguimos sin comprender las complejas realidades que viven otras personas y el impacto que nuestros actos tienen en lugares lejanos que somos incapaces de imaginar. Pareciese que la historia no haya enseñado nada a esta Europa convulsiva que mira en el presente con recelo al sur y al este, cuando en el pasado los miraba con anhelos de conquista y prosperidad.

En la encíclica *Laudato Si'* (2015) el papa Francisco afirma que esta tierra maltratada y explotada por el hombre clama junto a los desheredados del mundo por una acción colectiva y generosa. El papa se pregunta qué hogar dejamos a las generaciones futuras: «La humanidad tiene aún la capacidad de colaborar para construir nuestra casa común» (p. 13) y «el ser humano es todavía capaz de intervenir positivamente (...). No está todo perdido, porque los seres humanos, capaces de degradarse hasta el extremo, pueden también superar, volver a elegir el bien y regenerarse» (p. 205).



## – II –

# COMUNICACIÓN INTERCULTURAL Y COMPETENCIA INTERCULTURAL

*«We must learn to live together as  
brothers or perish together as fools»*

Martin Luther King

La comunicación intercultural y por ende la competencia intercultural son claves para promover el cambio que la sociedad urgentemente necesita.

Como señalaba Hobbes, el ser humano ha demostrado a lo largo de la historia una gran incapacidad para habitar en paz con sus semejantes: «*Homo homini lupus*» (el hombre es un lobo para el hombre)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Frase atribuida a Hobbes, aunque en realidad es «*Lupus est homo homini, non homo, quom qualis sit non novit*», tal y como escribió Plauto, que podemos traducir literalmente como: «Lobo es el hombre para el hombre, y no hombre, cuando desconoce quién es el otro», y con una

En la actualidad hay grandes ejemplos de genocidios y maltrato hacia nuestros semejantes, sobre todo si son diferentes a uno o considerados «inferiores». Barreras y muros que creíamos haber superado siguen resurgiendo. Mares que en un tiempo fueron y para muchos han sido el nexo de unión de culturas, el centro del mundo y del comercio, hoy son vistos como barreras inexpugnables para salir de un infierno y llegar por fin al sueño de la tierra prometida. Este *Mare Nostrum* que siempre nos ha traído culturas nuevas que transformaron nuestros países o civilizaciones hoy es, por desgracia, un camposanto, ante la mirada impasible de una Europa de nuevo pasiva y lenta frente a hechos a veces inexplicables. En mayo de 2018, de acuerdo al OIM (Organización Internacional para las Migraciones) se habían superado los 1000 muertos en el Mar Mediterráneo, incluyendo mujeres y niños.

De acuerdo con Milton Bennett (1993: 21), la sensibilidad intercultural no es natural en el ser humano, ni forma parte de nuestro pasado primate ni ha caracterizado la mayoría de la historia de la humanidad:

Normalmente, el contacto multicultural ha ido acompañado de derramamiento de sangre, opresión o genocidios. La continuación de este patrón en un mundo actual

---

traducción menos literal: «Cuando una persona te es desconocida, pues es para ti como un lobo, no un hombre» (*Antiquitatem. Nihil novum sub sole. 1001 hechos, dichos, curiosidades y anécdotas del mundo antiguo*: <<http://es.antiquitatem.com/homo-homini-lupus-hobbes-erasmo>>).

de interdependencia inimaginable no es solo inmoral o infructífera, es autodestructiva (...). La educación y la formación en comunicación intercultural es una estrategia para cambiar nuestro comportamiento «natural».

El área académica de la comunicación intercultural como tal nace tras la Segunda Guerra Mundial, más concretamente con la implementación del Plan Marshall. El Plan Marshall es, hasta el momento, el mayor programa de ayuda al desarrollo ejecutado y el más importante económicamente, con una inversión de 13.150 millones de dólares en dieciséis países entre 1947 y 1952 (Prieto y Uldemolins, 2015).

La recuperación de Europa tras el gran desastre de la Segunda Guerra Mundial y el comienzo de la Guerra Fría fue sin duda un momento nefasto para el entendimiento humano. Cicatrices que a día de hoy, a pesar de los grandes esfuerzos realizados, como la creación de instituciones o programas internacionales de gran envergadura, siguen aflorando en las relaciones internacionales y en los conflictos actuales.

Los EE. UU. enviaron a sus mejores a reconstruir Europa para la implementación del Plan Marshall, personas que habían demostrado con creces su éxito profesional en circunstancias adversas. Aun así existieron grandes problemas de implementación que no dependían únicamente del conocimiento del idioma. A partir de esos momentos,

en los EE. UU. comenzaron a investigar el porqué del éxito o el fracaso de ciertos proyectos y por qué algunas personas se integran mejor en otras culturas, y así nació el campo de la comunicación intercultural. Durante la época de la Guerra Fría comenzó la educación internacional, directamente relacionada con la comunicación intercultural, sobre todo con los encuentros interculturales. El estudio de la cultura se convirtió en un tema clave. Si bien es cierto, tal y como afirma Josef Mestenhauer en *International education on the verge* (1998), que el objetivo era meramente económico, se comenzó a abandonar la perspectiva eurocentrista que caracterizaba hasta ese momento el arte, la literatura y las ciencias.

No será hasta 1951 cuando Cora Dubois acuñe el término «choque cultural», refiriéndose al estrés y la desorientación que se producen cuando una persona realiza una inmersión en otra cultura. Aunque el padre de la comunicación intercultural fue el antropólogo Edward T. Hall, ya que fue el primer autor que hizo referencia a dicho término en su obra *The Silent Language* (1959) (Pusch, 2004).

Entre 1950 y 1970 comienza a darse un gran movimiento de personas por temas comerciales, así como la proliferación de programas de educación internacional. Es entonces cuando en EE. UU. empieza lo que se llamó «la década de la investigación»

y cuando se incluye la asignatura Comunicación intercultural en los planes de estudios de las facultades de comunicación de las universidades estadounidenses. La década de los 70 fue denominada «los años de las teorías», pues los investigadores elaboraron sus teorías sobre la adquisición de la competencia intercultural (Milton y Janet Bennett en la Universidad de Minnesota; Mitch Hammer en The American University, Hall y Hofstede, entre otros). A partir de los años 80 nacen las primeras asociaciones internacionales, como la Society for International Education, Training and Research (SIETAR), que trabaja en el ámbito de la comunicación intercultural y la educación internacional (Pusch, 2004). También en los 80, Siemens fue una de las primeras empresas que estableció una sección dedicada a la formación de sus trabajadores en comunicación intercultural.

La comunicación intercultural es aquella que se lleva a cabo entre personas con referentes culturales distintos. Estos referentes culturales son significativamente diferentes y provocan diversas interpretaciones y expectativas de una comunicación competente y eficaz. Esto puede dar lugar a malentendidos y problemas en la comunicación, desafiando la comprensión de todas las partes implicadas (Lustig y Koester, 2010; Rodrigo, 1996). La comunicación intercultural debe responder a la siguiente pregunta que se plantea Milton Bennett

(1998): ¿cómo se entienden las personas si no comparten una experiencia cultural común?

El área académica de la comunicación intercultural pretende comprender «qué sucede cuando seres humanos de diferentes culturas se reúnen, interactúan e intentan resolver los problemas en distintas interrelaciones» (Casmir y Asunción-Lande, 1989: 278, citado en Rodrigo, 1996). Por tanto, es un ámbito académico de reciente creación que posee dos características fundamentales: nace del conflicto y es un campo fragmentado, es decir, habita en diferentes áreas académicas como son la psicología, la sociología, la antropología, la administración de empresas, la diplomacia, las relaciones internacionales, la educación y, cómo no, las ciencias de la comunicación, entre otras muchas.

En el campo de la psicología diferentes autores han estudiado cómo reacciona el ser humano ante las experiencias interculturales (que son altamente estresantes no solo para el que las sufre sino también para quienes lo acogen) así como los procesos de adaptación a una nueva cultura (el choque cultural). De acuerdo a Michael Paige (1993), el choque cultural son las reacciones emocionales que se derivan de la desorientación que existe cuando una persona realiza una inmersión en una cultura extranjera y se ve privada de referentes familiares de su propia cultura.

El centro de la comunicación intercultural es el desarrollo de la competencia intercultural, una competencia que no es innata al ser humano y para cuyo fomento son claves la formación y la educación a través de la experiencia, conceptos que ya dos grandes de la educación, John Dewey (1916) y Paulo Freire (1985), mencionaban en sus obras maestras. La sensibilidad intercultural se compone de un set de competencias cognitivas, conductuales y afectivas interrelacionadas (Bennett, 2008; Gudykunst, Ting-Toomey y Wiseman, 1991; Ruben, 2015). La competencia intercultural es la habilidad de comportarse y comunicarse de forma efectiva y adecuada en situaciones interculturales y está basada en el conocimiento cros-cultural, las habilidades y las actitudes que uno posea (Deardorff, 2006). Se trata de «conocer a otros, conocerse a sí mismo, tener habilidades para interpretar y relacionarse, habilidades para descubrir y/o interactuar y valorar los valores, creencias y comportamientos ajenos relativizando los de uno mismo» (Deardorff, 2004: 247-248). Es la capacidad de cambiar tu marco de referencia por el de aquel o aquellos que son culturalmente diferentes (Paige, 1993) y de desarrollar la empatía hacia «el otro» que es culturalmente diferente a ti (Nussbaum, 2012), de adaptar el comportamiento al contexto cultural en el que te encuentras, de comprender el significado y la

importancia que la cultura tiene en las vidas de las personas (diferenciando lo que es «cultural» de lo que no lo es y sabiendo que la cultura se caracteriza por patrones, no por absolutos). El desarrollo de dicha competencia nos hace ser aprendices culturales efectivos y, de esta forma, podemos también ser puentes y ayudar a otros a realizar transiciones culturales. Es importante destacar que la adquisición de la sensibilidad intercultural es un proceso de desarrollo continuo, como establecen diferentes modelos teóricos que continúan discrepando sobre si el paradigma debe ser «cognitivo/afectivo y de comportamiento» (Hammer, 2015) o de desarrollo (que parece ser el más asentado en los modelos actuales), el cual afirma que «el desarrollo de la competencia intercultural es un proceso de continuo que se adquiere a través de la interacción intercultural» (Spitzberg y Changnon, 2009: 39).

De acuerdo con el psicólogo Daniel Kahneman, laureado premio Nobel en economía, en su obra *Thinking fast and slow* (2011), el ser humano, aunque posea un solo cerebro, tiene dos sistemas que dividen su forma de decidir, a los que él denomina Sistema 1 y Sistema 2. El Sistema 1 actúa de forma inmediata y rápida; el Sistema 2 actúa de forma reflexiva y está relacionado con computaciones complejas así como con el pensamiento crítico y la competencia intercultural (volvemos a la idea



de desarrollo de los modelos teóricos mencionados arriba). De acuerdo a Kahneman (2011), estos dos sistemas están en constante lucha el uno contra el otro para dominar nuestro pensamiento. Esta lucha determinará cómo pensamos, hacemos juicios y tomamos decisiones.

El Sistema 1 es la reacción, la impulsividad, la intuición muchas veces no racional, lo que Kahneman denomina «el lado vago del cerebro», que, aunque parezca mentira, utilizamos diariamente en nuestra toma de decisiones. Por otro lado, el Sistema 2 es la reflexión, la deliberación, el lado calculador y la racionalidad. El Sistema 2 maneja las actividades conscientes como el control o las elecciones, o focos de atención deliberados. Este sistema invierte en un esfuerzo cognitivo que nos permite resolver problemas complejos. Pues bien, la comunicación intercultural pertenece al Sistema 2 del cerebro. Tomemos como ejemplo los prejuicios y estereotipos: los estereotipos son «la aplicación automática de información que poseemos sobre un país o grupo cultural, tanto positiva como negativa, a cada individuo en ella» (Paige, Cohen, Kappler, Chi y Lassegard, 2009: 57). Pueden ser tanto positivos como negativos; en el caso en que se focalice más en el aspecto negativo, este estereotipo se puede transformar en un prejuicio. El Sistema 2 es la racionalidad en aquella persona que

es capaz de examinar sus propios prejuicios y de asumir que errar es natural. Como afirmaba Sócrates, «una vida sin examinar no merece ser vivida».

Así pues, la formación es clave en el desarrollo de la competencia intercultural, y, por tanto, para poder tener éxito en el manejo de la comunicación intercultural. Es decir, para salir de la pereza del Sistema 1 debemos trabajar en la racionalidad y reflexión que hará poner en funcionamiento el Sistema 2.

## – III –

### RETOS DE LA EDUCACIÓN

*«Travel is fatal to prejudice, bigotry, and narrow-mindedness and many of our people need it sorely on these accounts»*

*«Nothing so liberalizes a man and expands the kindly instincts that nature put in him as travel and contact with many kinds of people»*

Mark Twain

El pasado año, el programa Erasmus celebró su 30.º aniversario. Erasmus ha llegado a ser el programa europeo de movilidad más famoso, promoviendo el intercambio de estudiantes universitarios desde los años 80. Erasmus fue creado en 1987 y significa *European Region Action Scheme for the Mobility of University Students*, en honor a Desiderius Erasmus de Rotterdam (1465-1536), filósofo holandés, teólogo y gran humanista (De Wit, 2002). Es sin duda el programa estrella que proporciona

la gran oportunidad a los universitarios europeos, así como a los alumnos de secundaria, de estudiar y/o trabajar en el extranjero. Igualmente, apoya la cooperación entre universidades europeas. En la actualidad posee un presupuesto de 14,7 billones de euros para el periodo de 2014 a 2020, brindando así a cuatro millones de participantes la oportunidad de experimentar, estudiar y hacer voluntariado en otro país europeo (European Commission Education and Training, 2018).

El programa Erasmus se creó con el objetivo principal de educar a los jóvenes europeos para ser ciudadanos europeos y llegar a adquirir una mayor comprensión de las diversas culturas que habitan en los diferentes países que componen Europa. Erasmus intenta promover un mayor entendimiento entre países y culturas vecinas. Cuando la Unión Europea llegó a ser una realidad, no hace tanto tiempo, los programas de intercambio internacionales y de movilidad tanto de estudiantes como de profesores fueron una manera de profundizar en la integración europea y resultaron fundamentales para un mejor entendimiento y para la creación de la identidad europea, tan erosionada tan solo cincuenta años antes de forma repetitiva. Esta idea se ha consolidado con la creación de la zona euro y del Área de Educación Superior (European Higher Education Area, EHEA), conocida como el

Plan Bolonia. Se podría argumentar que existen razones económicas para promover estos programas, pero hay otros factores relevantes como son la globalización, el nuevo mercado global y las necesidades de un nuevo orden en la sociedad global y competitiva de las instituciones de educación terciaria tanto europeas como estadounidenses (Croché, 2008; Van der Wande, 2007).

Uno de los principales objetivos del Espacio Europeo de Educación Superior es que los futuros graduados universitarios del siglo XXI desarrollen lo que en dicho documento se denominan «competencias blandas» o *soft competences*. Igualmente, se espera de dichos graduados que desarrollen la habilidad de comportarse como ciudadanos interculturalmente competentes. Los graduados de la llamada sociedad del conocimiento serán agentes globales capaces de trabajar en contextos internacionales y culturalmente diversos (Gacel-Ávila, 2005). Esto se evidencia en el Proyecto Tuning, creado para establecer un consenso en las estructuras de todos los grados europeos, siguiendo la implementación del proceso Bolonia. Entre sus competencias genéricas, dicho proyecto incluye la apreciación de la diversidad y los temas interculturales, la habilidad de trabajar en un contexto internacional y el entendimiento de las culturas y costumbres de otros países. La adquisición y el desarrollo de la competencia

intercultural es un objetivo deseado para los graduados universitarios, no solo en Europa sino también en otros continentes. Esta competencia y su desarrollo es vista como una de las competencias clave de los universitarios para tener éxito en sus lugares de trabajo (Deardorff, 2009; De Wit, 2002; Ellingboe, 1998; King y Baxter-Magolda, 2005; Knight y De Wit, 1999; Mestenhauser, 2011; Nilsson, 2003; Van der Wende, 2007).

«La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo»

Nelson Mandela

Uno de los padres de la Europa actual, Jacques Delors, en el informe *La Educación encierra un tesoro* (1997) afirma que la educación del siglo XXI se tendrá que enfrentar a los siguientes retos: un incremento de las desigualdades entre las naciones, un ascenso rápido de la marginación, más conflictos étnicos, terrorismo y racismo enraizados en la intolerancia, un incremento del desempleo y una constante degradación del medio ambiente y de los recursos naturales. Esto va a producir, o, más bien, está ya produciendo grandes cambios en nuestro contexto actual para los que debemos prepararnos y educar a las generaciones futuras, de modo que puedan resolverlos.

En este contexto existen grandes retos a los que se enfrenta la educación: debemos educar a nuestros alumnos para que adquieran conocimientos sobre otras culturas que los ayuden a comprender y respetar la diversidad cultural. Delors recomendaba a las universidades que preparasen a los estudiantes para ser los investigadores y profesores del futuro, que proporcionasen cursos especializados adaptados a las necesidades de la vida económica y social y asegurasen el acceso a la educación superior y la equidad. Igualmente, la universidad del siglo XXI debe promover la cooperación internacional. Finalmente, Delors afirma que las universidades tienen que ser capaces de hablar públicamente y denunciar problemas éticos y sociales como instituciones enteramente independientes y responsables, ejerciendo así la autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, entender y finalmente actuar. Las universidades son «fábricas» de conocimiento; donde se crea ese conocimiento es donde reside el bien máspreciado de la sociedad global actual. La universidad del siglo XXI que tanto la Unesco como Jacques Delors visionaron no es una institución aislada de la sociedad ni un lugar en el que las habilidades individuales deban ser restringidas a funciones meramente técnico-productivas (Gacel-Ávila, 2005). La Unesco y Delors propusieron un

enfoque más holístico de la educación como una clave fundamental en la cohesión social y en las relaciones pacíficas entre personas que viven en una sociedad culturalmente diversa, lo que Delors (1997) denominó aprender a aprender, aprender a hacer, combinando teoría y práctica en situaciones sociales reales, aprender a ser, desarrollando cada uno su propia personalidad y mostrando responsabilidad por sus actos, y aprender a vivir conjuntamente, «desarrollando un entendimiento hacia personas diferentes a nosotros y una apreciación por la interdependencia, desarrollando proyectos y aprendiendo a manejar conflictos, en un espíritu de respeto por los valores del pluralismo, entendimiento mutuo y paz» (Delors, 1997: 37).



# – IV –

## REFLEXIÓN FINAL

«Cuando alguien le preguntaba de dónde venía,  
él decía: “soy un ciudadano del mundo”»

Diógenes Laercio, *Vida de Diógenes el Cínico*

La comunicación intercultural promueve el entendimiento entre personas que son culturalmente diferentes, algo clave en el contexto actual. De acuerdo a Savicki y Selby (2008), es clave comprender que cuando se habla de investigación sobre la competencia intercultural se habla fundamentalmente de su desarrollo, ya que es un proceso: no es el destino lo que se busca, sino el viaje. Hay sin duda diferentes niveles en el desarrollo de esta competencia, dependiendo del lugar de partida, de la predisposición, de la calidad de las experiencias interculturales y/o de las oportunidades de estudiar en el extranjero, así como el acceso a formación en comunicación

intercultural de cada estudiante/persona. El poder ser evaluado en este desarrollo es considerado un valor añadido en su educación (carreras universitarias). Aunque me gustaría recordar que, como casi todo lo importante en esta vida, el desarrollo de la competencia intercultural es un viaje individual y no todos los estudiantes terminan en el mismo lugar. Pero lo que de verdad importa es que comiencen el viaje y sean conscientes de su progreso. Al mismo tiempo, la transformación, el aprendizaje significativo, no sucede en tan solo un momento de nuestras vidas; la formación en comunicación intercultural, junto con la posibilidad de acceder a estudiar y vivir en otras culturas, puede ser la primera etapa en este *continuum* (Bennett, 1993). El desarrollo de la competencia intercultural no sucede solamente mientras se estudia un grado, sino que es un proceso que dura toda la vida. Sin embargo, se puede establecer una primera experiencia en su desarrollo que ayude a nuestros alumnos a aprender a aprender, y un lugar donde sus hipótesis (prejuicios y estereotipos) sean retados y enfrentados. Así pues, pido que desde este lugar, que crea y transmite conocimiento para mejorar los retos sociales a los que nos enfrentamos en la actualidad, eduquemos a los estudiantes a adquirir «constructos permeables» (Savicki y Selby, 2008). Constructos que son: las diferentes concepciones que los estudiantes poseen de sí mismos y de los

otros y la realización de que el mundo no está rodeado ni compuesto por barreras gruesas y rígidas. Ayudémoslos a comenzar la transformación de su perspectiva tanto de sí mismos como del mundo en el que viven, a ser más flexibles y abiertos, a redefinir su identidad como un prerrequisito para continuar su crecimiento personal. «Si la naturaleza es hoy en día entendida como un hecho relacionado, ecológico e interdependiente, la realidad está constituida por hechos y relaciones, más que por sustancias separadas o partículas separadas. Ahora estamos llamados a ver la naturaleza como una comunidad histórica de seres interdependientes» (Barbour, 1990: 221). Construyamos una universidad como una entidad multidimensional, una institución donde se recojan y trabajen todas las capacidades humanas del conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje. Una universidad que ayude a unir los espacios entre las diferentes disciplinas que en ella habitan, que promueva lazos más fuertes entre conocimiento del mundo y formas de vivir con creatividad en él, tanto en soledad como en comunidad, ¿es posible?

Mi propuesta es que lo hagamos con una pedagogía de la paz, fomentando el entendimiento entre personas muy diferentes a nosotros, ya que solo eso nos ayudará a comenzar el cambio de perspectiva necesario para, entonces, cambiar el mundo.

— V —

BIBLIOGRAFÍA

BARBOUR, I. (1990): *Religion in an Age of Science*, San Francisco, Harper San Francisco.

BENNETT, M. (1993): «Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity». En PAIGE, M. (ed.), *Education for the Intercultural Experience*, Yarmouth, Intercultural Press, pp. 21-71.

BENNETT, M. J. (2008): «On becoming a global soul. A path to engagement during study abroad». En SAVICKI, V. (ed.), *Developing intercultural competence and transformation. Theory research and application in international education*, Virginia, Stylus Publishing, pp. 13-31.

CROCHÉ, S. (2008): «How and why the European Commission has acquired the right to vote in a Europeanization process in a field of national competency». *European Education*, n.º 40 (1), pp. 8-19.

DEARDORFF, D. K. (2004): «Internationalization: In search of intercultural competence». *International Educator*, vol. 13, n.º 15.

\_\_\_\_ (2006): «The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization». *Journal of studies in international education*, vol. 10, n.º 3, pp. 241-266.

\_\_\_\_ (ed.) (2009): *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks, Sage Publications.

DELORS, J. (1997): *Education: The treasure within*, Ciudad de México, Ediciones de la Unesco.

DEWEY, J. (1916): *Democracy and Education*, Nueva York, Mcmillan.

DE WIT, H. (2002): *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis*, Westport, Greenwood Press.

\_\_\_\_ (ed.) (2009): *Measuring success in the internationalisation of higher Education*, Ámsterdam, EAIE.

DRUCKER, P. (1994): «The age of social transformation». *The Atlantic Monthly*, vol. 274, n.º 5, pp. 53-80.

ELLINGBOE, B. J. (1998): «Divisional strategies to internationalize a campus portrait: Results, resistance, and recommendations from a case study at a U.S. university». En MESTENHAUSER, J. A. y ELLINGBOE, B. J.

(eds.), *Reforming the higher education curriculum: Internationalizing the campus*, Fénix, The American Council on Education y Oryx Press, pp. 198-228.

EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA (2009): *Communiqué of the conference of European Ministers responsible for higher education*, Bruselas, Comisión Europea. Recuperado de: <<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/09/675&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>>.

FERNÁNDEZ ROMERO, C. (2015): «La población mundial. Su estudio importa porque cada persona cuenta». En SIERRA, M. L. (coord.), *Patrones culturales y sociedad contemporánea. Apuntes para una ciudadanía global*, Zaragoza, Ediciones Universidad San Jorge, pp. 97-114.

FREIRE, P. (1985): *The Politics of Education*, South Hadley, Bergin and Garvey.

FRIEDMAN, T. L. (2000): *The Lexus and the olive tree: Understanding globalization*, Nueva York, Anchor Books.

GACEL-ÁVILA, J. (2005): «The internationalisation of higher education: A paradigm for global citizenry». *Journal of Studies in International Education*, n.º 9 (2), pp. 121-136.

GRÜNZWEIG, W. y RINEHART, N. (eds.) (2002): *Rockin' in Red Square: Critical approaches to international education in the age of cyberculture*, vol. 2, Münster, LIT Verlag.

GUDYKUNST, W.; TING-TOOMEY, S. y WISEMAN, R. (1991): «Taming the beast: designing a course in intercultural communication». *Communication Education*, n.º 40, pp. 272-285.

HALL, E. T. (1959): *The silent language*, vol. 3, Nueva York, Doubleday.

HAMMER, M. R. (2015): «The developmental paradigm for intercultural competence research». *International Journal of Intercultural Relations*, n.º 48, pp. 12-13.

INNERARITY, D. (2004): *La sociedad invisible*, Madrid, Espasa.

KAHNEMAN, D. (2011): *Thinking fast and slow*, Nueva York, Farrar, Straus and Giroux.

KING, P. y BAXTER-MAGOLDA, M. (2005): «A developmental model of intercultural maturity». *Journal of College Student Development*, n.º 46 (6), pp. 571-592.

KNIGHT, J. y DE WIT, H. (eds.) (1999): *Quality and internationalization in higher education*, París, Organization for Economic Cooperation.

LUSTIG, M. W. y KOESTER, J. (2010): *Intercultural Competence. Interpersonal Communication Across Cultures*, Boston, Pearson, pp. 25-56.

MESTENHAUSER, J. A. (1998): «International education on the Verge: In search of new paradigm». *International Educator*, n.º 7 (2-3), pp. 68-76.

\_\_\_\_ (2011): *Reflections on the past, present, and future of internationalizing higher education: Discovering opportunities to meet the challenges*, Minneapolis, Global Programs and Strategy Alliance, University of Minnesota.

NILSSON, B. (2003): «Internationalisation at home from a Swedish perspective: The case of Malmö». *Journal of Studies in International Education*, n.º 7 (1), pp. 27-40.

NUSSBAUM, M. C. (2012): *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.

PAIGE, R. M. (ed.) (1993): *Education for the intercultural experience*, Portland, Intercultural Communication Institute.

PAIGE, R. M.; COHEN, A. D.; KAPPLER, B.; CHI, J. C. y LASSEGARD, J. P. (2009): *Maximizing study abroad: A students' guide to strategies for language and culture learning and use*, Mineápolis, Center for Advanced Research on Language Acquisitions, University of Minnesota.

PAPA FRANCISCO (2015): *Laudato si': Carta encíclica sobre el cuidado de la casa común*, Madrid, Palabra.



PRIETO ANDRÉS, A. y ULDEMOLINS JULVE, E. (2015): «La evolución del trinomio derechos humanos, migraciones, y desarrollo hasta la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible». En PRIETO ANDRÉS, A. y SIERRA HUEDO, M. L. (coords.), *Educación y defensa de los Derechos Humanos: una perspectiva multidisciplinar; Education and defense of Human Rights: A multidisciplinary perspective*, Logroño, Ediciones del 4 de agosto, pp. 63-110.

PUSCH, M. (2004): «Intercultural Training in Historical Perspective». En LANDIS, D.; BENNETT, M. J. y BENNETT, J. M. (eds.), *Handbook of intercultural training*, Thousand Oaks, Sage Publications, pp. 13-36.

RODRIGO, M. (1999): *Comunicación intercultural*, Barcelona, Anthropos.

RUBEN, B. D. (2015): «Intercultural communication competence in retrospect: Who would have guessed?». *International Journal of Intercultural Relations*, n.º 48, pp. 22-23.

SAMOVAR, L. A.; PORTER, R. E. y MCDANIEL, E. R. (1972): *Intercultural Communication*, Boston, Wadsworth Cengage Learning, pp. 1-80. Recuperado de: <<https://www.researchgate.net/file.PostFileLoader.html?id=557f38556225ff20628b45d0&asSetKey=AS:273797146447876@1442289734624>>.

SAVICKI, V. (ed.) (2008): *Developing intercultural competence and transformation: Theory, research, and application in international education*, Virginia, Stylus Publishing.

SAVICKI, V. y SELBY, R. (2008): «Synthesis and conclusions». En SAVICKI, V. (ed.), *Developing intercultural competence and transformation: Theory, research, and application in international education*, Virginia, Stylus Publishing, pp. 342-352.

SIERRA HUEDO, M. L.; NEVADO LLOPIS, A. y BAQUEDANO MORALES, T. (2012): «¿Son los alumnos del Grado en Traducción interculturalmente competentes? [Are the students in the degree in translation and intercultural communication, interculturally competent?]». En ORDÓÑEZ, P. y CONDE, T. (eds.), *Estudios de Traducción e Interpretación. Perspectivas transversales*, vol. 1, Castellón de la Plana, Publicacions de l'Universitat Jaume I.

SPITZBERG, B. H. y CHANGNON, G. (2009): «Conceptualizing intercultural competence». En DEARDORFF, D. K. (ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks, Sage Publications, pp. 2-52.

STEWART, V. (2007): «Becoming citizens of the world: The future is here. It's multiethnic, multicultural, and multilingual. But are students ready for it?». *Educational Leadership*, vol. 64, n.º 7, pp. 9-14.

STROMQUIST, N. P. (2007): «Internationalization a response to globalization». *Higher Education*, n.º 53, pp. 81-105.

SUÁREZ-OROZCO, M. y SATTIN, C. (2007): «Wanted: Global Citizens». *Educational Leadership*, n.º 64 (7), pp. 58-62.

VAN DER WENDE, M. (2007): «Internationalization of higher education in the OECD countries: Challenges and opportunities for the coming decade». *Journal of Studies in International Education*, n.º 11 (3/4), p. 274.

*Este título se terminó de imprimir en Villanueva de Gállego,  
el 27 de septiembre de 2018*