

# EVALUACIÓN DE LA SENSIBILIDAD INTERCULTURAL EN ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA ESCOLARIZADO EN AULAS CULTURALMENTE DIVERSAS

Susan V. Sanhueza Henríquez

María Cristina Cardona Moltó

Universidad de Alicante  
Facultad de Educación

## RESUMEN

*El propósito de este estudio fue evaluar la sensibilidad intercultural en una muestra (N = 198) de alumnos de educación primaria, así como examinar la posible existencia de diferencias étnicas, de edad y de género. Se adaptó la escala original de Chen y Starosta utilizada con estudiantes de educación secundaria y se realizó un análisis factorial exploratorio cuya solución factorial agrupó a los 22 ítems resultantes en dos factores que explican el 35% de la varianza permitiendo distinguir entre una Respuesta Emocional Positiva y Negativa hacia la Relación Intercultural. Los resultados revelan que los respondientes poseen una buena sensibilidad intercultural, pero asociada a una actitud pasiva hacia la interacción, resultados que se interpretan por la existencia de un pluralismo superficial. Las diferencias observadas entre grupos hacen aconsejable promover programas de intervención temprana para el desarrollo de habilidades específicas de la competencia intercultural.*

**Descriptor:** *sensibilidad intercultural, alumnos de educación primaria, diversidad cultural.*

## ABSTRACT

*The aim of this study was to assess intercultural sensitivity in a sample (N = 198) of elementary students as well as to examine possible differences due to ethnic background, age, and gender. The Chen and Starosta original scale for secondary students was adapted for this*

*study. An exploratory factorial analysis was performed to identify two factors that explain 35% of the variance observed and that allow differentiate between a Positive and a Negative Emotional Response to Intercultural Relations. Results show that respondents have a good intercultural sensitivity but associated to a passive attitude towards the interaction. These results are explained in terms of the existence of a superficial pluralism. The between-group differences observed made recommendable to promote early intervention programs to develop specific intercultural competence abilities.*

**Key words:** *intercultural sensitivity, elementary students, cultural diversity.*

## INTRODUCCIÓN

El rápido avance de las tecnologías, las comunicaciones, el desarrollo del mercado y la competitividad en las últimas décadas impactan con fuerza en las decisiones políticas de los estados con consecuencias inmediatas para la vida de la personas. La globalización ha abierto fronteras y con ello se han generado fuertes olas de inmigración en búsqueda de nuevas oportunidades, de ahí que la diversidad cultural sea una característica cada vez más común en la experiencia humana. Los efectos de esta tendencia sobre la cultura y la identidad cultural son diversos haciéndose notar en las formas en que los individuos y grupos se relacionan mutuamente y buscan formas múltiples de pertenencia (Croucher, 2004).

España no se encuentra ajena a este fenómeno. Las cifras indican que la población extranjera no deja de crecer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2008). A finales de 2007 residían en España 3.979.014 ciudadanos extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia en vigor. De ellos, el 45,65% eran mujeres y el 54,35% varones. Su edad media era de 33,20 años y más del 83% tenía entre 16 y 64 años. Otro rasgo del fenómeno migratorio español es que la distribución de la inmigración en el territorio no es homogénea, encontrándose una distribución desigual que se concentra fundamentalmente en cuatro de las 19 comunidades autónomas: Cataluña, Madrid, Comunidad Valenciana y Andalucía, las cuales agrupan al 65,40% de los extranjeros (Ferrer-Rodríguez y Urdiales, 2004). Estas cifras han causado gran preocupación en la población por cuanto la llegada de inmigrantes suele vincularse a temores de disminución de tasas de empleo, delincuencia, enfermedades infectocontagiosas, entre otros. El reto de la sociedad occidental actual es cómo afrontar la diversidad cultural y el reconocimiento de las distintas identidades en su espacio colectivo, lo que suele denominarse como el desafío de la "multiculturalidad" (Bartolomé y Cabrera, 2000). Con estos antecedentes de carácter demográfico resulta pertinente destacar la importancia que cobra la investigación de una problemática que va en aumento y que requiere ser revisada con atención.

En la Comunidad Valenciana, en los últimos cuatro años, la media de incremento del alumnado inmigrante por curso ha sido del 15%, siendo la provincia de Alicante la que más alta tasa de escolarización de inmigrantes ha registrado (46% de toda la Comunidad) (Bueno, 2008). La mayoría de estos alumnos, que ya sumaban 37.667 a principios del presente curso, proceden de países latinoamericanos (42,70%), de Europa del Este (22,15%) y de Europa Occidental (17,80%). Otro problema que se

origina es la distribución de este alumnado entre los colegios públicos y concertados. Los centros públicos acogen a casi el total de alumnos extranjeros escolarizados en la provincia de Alicante. Así, de los 33.292 alumnos extranjeros escolarizados en el curso 2007-08, 31.319 (94,10%) acuden a centros públicos, mientras que sólo 1.973 (5,90%) asiste a centros privados. Como se puede apreciar, los procesos de escolarización del alumnado inmigrante van en aumento y se hace necesario desarrollar competencias que hagan posible el diálogo mutuo en la relación intercultural. Por lo tanto, teniendo en cuenta el poder transformador de la educación, entendemos que la educación formal y especialmente los períodos obligatorios de la enseñanza constituyen un momento privilegiado para el desarrollo de competencias básicas para la convivencia y el establecimiento de relaciones interpersonales basadas en una comunicación auténticamente intercultural.

El objeto principal de la interculturalidad es la coexistencia e interrelación de personas o grupos de diversas culturas e identidades en un mismo espacio o formación social. En tal sentido, el enfoque intercultural hace más hincapié en las relaciones que en las diferencias entre culturas que se entienden de forma dinámica influyéndose mutuamente (Bartolomé y Cabrera, 2000). Este tipo de comunicación entre personas diferentes culturalmente se denomina *competencia comunicativa intercultural* y se conceptualiza como el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas que favorecen la consecución de un grado de comunicación suficientemente eficaz en un contexto social y cultural determinado (Vilà, 2003). Como actualmente el debate se ha centrado en el tipo de actitudes que debieran fomentarse en la sociedad receptora de inmigrantes, es por ello que interesa estudiar no sólo los aspectos cognitivos, sino también la faceta afectiva de la competencia comunicativa intercultural. Chen y Starosta (1996) definen el componente afectivo de la sensibilidad intercultural como el conjunto de habilidades que favorecen las emociones positivas antes, durante y después del encuentro intercultural.

### **Modelos de sensibilidad cultural**

En la literatura se describen básicamente dos modelos de sensibilidad intercultural: el de Bennett (1998) y el de Chen y Starosta (1996). El modelo de Chen y Starosta se sustenta en la construcción de la multiculturalidad de forma interactiva (*interactive-multiculture building*) y está basado en Belay (1993) y Bennett (1986). Su propósito es promover entre los interlocutores la capacidad de reconocimiento, respeto, tolerancia e integración de las diferencias culturales para llegar a la construcción de una ciudadanía global. Desde esta perspectiva, la competencia comunicativa intercultural se entiende como un paraguas que comprende habilidades tanto cognitivas, como afectivas y conductuales. Por consiguiente, la sensibilidad intercultural forma parte de la dimensión afectiva de la competencia intercultural y hace referencia a aquellas capacidades para emitir respuestas emocionales positivas y controlar aquellas emociones que pueden perjudicar el proceso comunicativo intercultural (Vilà, 2003).

La perspectiva teórica sobre la comunicación intercultural de Bennett (1986), por el contrario, se sustenta en la diferencia y en cómo afrontarla mediante diversos procesos de adaptación cultural. Bennett entiende la sensibilidad intercultural como la

habilidad para identificar y apreciar las diferencias culturales relevantes (Hammer, Bennett y Wiseman, 2003). Quizás la particularidad de este enfoque es su carácter fundamentalmente cognitivo al tratarse de un modelo de cambios en la estructura del pensamiento y de la visión del mundo. El modelo de Bennett incluye seis etapas en el proceso de desarrollo de la sensibilidad intercultural. Tres de estas etapas son etnocéntricas (negación, defensa y minimización) y tres etno-relativas (aceptación, adaptación e integración).

Los dos modelos descritos poseen aspectos diferenciados. El modelo de Bennett tiene un objetivo métrico y evolutivo, en tanto que el de Chen y Starosta se remite específicamente a la dimensión afectiva dentro de un marco más amplio. El modelo de Bennett enfatiza el componente cognitivo, en tanto que el de Chen y Starosta presta atención a tres componentes a la vez (cognitivo, afectivo y conductual). El punto de encuentro entre ambos modelos es su carácter "formativo" de la sensibilidad intercultural, por lo que al tratarse de una competencia susceptible de ser aprendida la escuela constituye un espacio idóneo para educarla desde los primeros años de la escolaridad.

### **Estudios sobre sensibilidad intercultural**

La mayoría de los estudios realizados en esta parcela provienen de la cultura anglosajona y se adscriben fundamentalmente al modelo de Bennett. Se han realizado con estudiantes universitarios y han tratado de demostrar que una mayor experiencia internacional y la realización de una estancia de corto plazo en un país distinto al propio son variables determinantes para el desarrollo de la sensibilidad intercultural. Mientras que Olson y Kroeger (2001) hallaron que hablar una segunda lengua y tener experiencia en el extranjero aumentan la probabilidad de que se tenga una sensibilidad intercultural más avanzada, Anderson, Lawton, Rexeisen y Hubbard (2006) concluyeron que la estancia en el extranjero no sólo mejora la sensibilidad intercultural, sino que además dota a los estudiantes universitarios de habilidades para el manejo de una segunda lengua, conocimiento geográfico e histórico, así como proporciona flexibilidad e interés por otras culturas, lo que hace disminuir el etnocentrismo. Otro estudio realizado en el sudeste asiático por Traffon (2003) con estudiantes de educación secundaria pone de relieve, asimismo, que un mayor contacto con alumnos de diferentes culturas mejora la sensibilidad intercultural.

En España los estudios sobre sensibilidad intercultural son muy escasos, a pesar del interés en formar a niños y jóvenes como ciudadanos de un mundo cada vez más plural y diverso. Vilà (2003), en un primer estudio, realiza la adaptación de la *Intercultural Sensitivity Scale* de Chen y Starosta (2000) con estudiantes de educación secundaria obligatoria (ESO) obteniendo una estructura factorial de cinco componentes (Implicación en la Interacción, Respeto por las Diferencias Culturales, Confianza en la Interacción, Grado de Disfrute de la Interacción y Atención en la Interacción). Unos años más tarde, y con el objetivo de evaluar necesidades diferenciales (Vilà, 2006), lleva a cabo otro estudio con una muestra de 638 estudiantes de ESO (Educación Secundaria Obligatoria) escolarizados en siete centros de la comarca del Baix Llobregat. Los resultados revelaron la existencia de diferencias de género, ya que las chicas tenían una mayor sensibilidad intercultural que los chicos. Asimismo, se observó que al aumentar el número de auto-

identificaciones culturales también se daba una mayor sensibilidad intercultural. El alumnado que se identificaba únicamente con grupos minoritarios obtenía mayores puntuaciones en Implicación en la Interacción, en tanto que el que se identificaba únicamente con un sólo país obtenía menores puntuaciones en Respeto por las Diferencias Culturales y mayores puntajes en Confianza durante la Interacción.

Otro estudio de interés es el realizado por Aguaded (2006), diseñado con el propósito de identificar carencias y necesidades en el desarrollo de la sensibilidad intercultural en alumnado de primer ciclo de ESO. Participaron en esta investigación 386 alumnos inmigrantes y 216 alumnos autóctonos de la provincia de Huelva. Los resultados mostraron que el alumnado parece disfrutar de la relación intercultural y que se producen interacciones positivas. Asimismo, se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado que siempre había residido en Andalucía y el que no lo había hecho. Los estudiantes que no habían vivido procesos migratorios tenían una menor sensibilidad intercultural.

En síntesis, podemos decir que a pesar de que a diario nos encontramos con personas de diferentes culturas y tenemos la posibilidad de descubrir sus diferencias, comportamientos y formas de comunicación, lamentablemente la sensibilidad intercultural no se da de forma natural y espontánea. Los estudios aquí analizados ofrecen aportaciones de interés para una primera aproximación al fenómeno estudiado, sin embargo, estos estudios han sido desarrollados exclusivamente con estudiantes universitarios y de educación secundaria. Dado que la adquisición de actitudes positivas hacia las diferencias culturales en edades tempranas es necesaria para el desarrollo de la convivencia escolar, este estudio trata de dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación ¿Qué nivel de desarrollo de la sensibilidad intercultural poseen los alumnos de educación primaria escolarizados en aulas culturalmente diversas y qué competencias son las más/menos desarrolladas? ¿Guarda este nivel alguna relación con sus características de edad, género y origen étnico? Para dar respuesta a estas interrogantes se plantearon los siguientes objetivos:

- 1) Adaptar y analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta (2000) para su uso en educación primaria.
- 2) Examinar y comparar la sensibilidad intercultural que poseen los alumnos (españoles e inmigrantes) en situaciones de convivencia en aulas culturalmente diversas.
- 3) Identificar posibles diferencias étnicas, de edad y de género.

## **MÉTODO**

### **Enfoque y diseño**

Esta investigación se adscribe a un enfoque metodológico cuantitativo, diseño no-experimental descriptivo tipo encuesta (Cardona, 2002), en coherencia con el problema en estudio. Se utilizó un cuestionario que se administró al alumnado de segundo y tercer ciclo de educación primaria en sus respectivos centros educativos.

## Participantes

Participaron en el estudio 198 alumnos y alumnas de cuarto, quinto y sexto cursos de educación primaria de dos colegios públicos de la provincia de Alicante: 143 (72%) pertenecen a la comarca de La Marina Alta y 55 (28%) a L'Alacantí. Los centros fueron seleccionados por su disponibilidad y alto grado de diversidad étnica y cultural alcanzando un porcentaje de 31% y 36%, respectivamente. El 100% de los participantes había tenido alguna experiencia intercultural con compañeros de una cultura diferente a la suya. Sus edades oscilaban entre los 9 y 13 años siendo la media de 10.19 ( $DT = 1.04$ ). En cuanto al género, la distribución se hallaba equilibrada: 97 chicos (49%) y 101 chicas (51%). Otras características demográficas de la muestra aparecen recogidas en la Tabla 1.

TABLA 1  
OTRAS VARIABLES DEMOGRÁFICAS

Variables	f	%
<i>Alumnos por curso</i>		
Cuarto	76	38
Quinto	59	30
Sexto	63	32
<i>País</i>		
España	124	62
Otros países	74	38
<i>Procedencia alumnado inmigrante</i>		
Hispanoamericanos	38	51
Europa Oriental	15	20
Europa Occidental	5	7
Norte de África/Sáhara	12	16
Asia	4	6
<i>Lengua</i>		
Castellano	160	81
Otras	38	19
<i>Años de residencia en España</i>		
1-4 años	21	28
5-8 años	46	62

## Variables e instrumento

Las sensibilidad intercultural se midió mediante un cuestionario diseñado *ad hoc*. La parte I contenía variables demográficas como curso, edad, género, país de procedencia, años de permanencia en España, conocimiento de una segunda lengua y experiencia intercultural. La parte II incluía la Escala de Sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta (2000), adaptada por las autoras, a cuyos 24 reactivos se respondía expresando el grado de acuerdo utilizando una escala tipo Likert (1 = *No es cierto*, 2 = *A veces es cierto*, 3 = *Bastantes veces es cierto*, 4 = *Siempre es cierto*). Dicha adaptación consistió en:

- La traducción y adaptación de los ítems con el propósito de dar una mayor claridad y concisión.
- Definir un tipo de escala que fuera de fácil comprensión para los alumnos y que, a su vez, diera al alumnado un rango de amplitud aceptable para su pronunciamiento.
- Revisión y ajuste de los enunciados enfatizando la dimensión afectiva de la comunicación intercultural.
- Organización de los ítems de forma aleatoria para no condicionar las respuestas referidas a la reacción negativa y positiva hacia la comunicación intercultural.

Se realizaron diversos análisis para examinar las propiedades psicométricas del instrumento. En primer lugar, se estudió la validez de contenido, a partir de la evaluación de expertos, que debieron valorar cuantitativamente cada uno de los ítems utilizando el siguiente criterio de relevancia (0 = *nada relevante*, 1 = *algo relevante*, 2 = *muy relevante*). Los resultados de estos análisis arrojaron un índice de validez de contenido de .78 calculado según el procedimiento descrito por Lawshe (1975), índice que se considera bastante aceptable. En segundo lugar, se examinó la fiabilidad como consistencia interna obteniéndose un *alpha* de Cronbach = .74 para el total de la muestra. Por cursos, dicha fiabilidad fue de .69 (4º curso), .63 (5º curso) y .79 (6º curso). En tercer lugar, se estudió la validez de constructo (análisis factorial) del instrumento resultante. Para el análisis factorial exploratorio se empleó como método de extracción el análisis de componentes principales (rotación *varimax*). El índice de adecuación muestral de KMO resultó adecuado (.82), así como la prueba de esfericidad de Bartlett,  $\chi^2(231) = 1145.07$ ;  $p < .000$ . Se optó por una solución factorial de dos factores (Tabla 2) que explican el 35% de la varianza: *Respuesta Emocional Positiva hacia la Interacción* (24.04%) con 15 ítems y *Respuesta Emocional Negativa* (10.69%) con siete. Si bien la varianza explicada con esta solución factorial es relativamente baja, se decidió mantenerla, dado que a pesar del número reducido de factores (22 ítems) es una solución totalmente limpia y más simple que la solución factorial de cinco factores del modelo teórico adoptado, por esa razón parecía más apropiada para su uso con niños de 9-12 años.

TABLA 2  
 ESTRUCTURA FACTORIAL DE LA ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL  
 PARA NIÑOS DE PRIMARIA

	Factor REP	Factor REN
Me siento a gusto	.68	
Me gusta relacionarme	.68	
Me agrada hablar	.67	
Me gusta estar	.66	
Me siento cómodo	.64	
Trato de ser agradable	.64	
Disfruto de la relación	.63	
Muestro una actitud positiva	.60	
Acepto sus creencias	.57	
Acepto sus opiniones	.54	
Trato de conocer todo sobre ellos	.52	
Les respeto	.51	
Presto atención	.45	
Muestro comprensión	.38	
Sé que decir	.38	
<i>Alpha = .85</i>		
<i>Auto-valores = 5.55</i>		
<i>Varianza explicada = 24.04%</i>		
Me incomoda hablar		.62
Encuentro difícil relacionarme		.61
Son poco tolerantes conmigo		.58
Evito trabajar con ellos		.54
Me molesta conversar		.52
Mi cultura es mejor que otras		.49
Creo que no me van a entender		.40
<i>Alpha = .62</i>		
<i>Auto-valores = 2.10</i>		
<i>Varianza explicada = 10.69%</i>		



## Procedimiento

La administración del instrumento se llevó a cabo de forma colectiva durante el horario de clase. Se explicó al alumnado participante el objeto del estudio, la forma de responder y su carácter voluntario. Asimismo, se brindó la posibilidad de solicitar aclaraciones a las preguntas en caso de duda. Aquellos/as alumnos/as que requerían una atención especial recibieron ayuda individual para responder a la encuesta. El tiempo promedio estimado de respuesta fue de treinta minutos.

## Análisis de los datos

Los análisis se realizaron mediante el paquete estadístico SPSS 14.0 y las técnicas utilizadas fueron descriptivos, frecuencias y porcentajes, análisis de escalas, técnicas de reducción de datos (análisis factorial) e inferencia estadística (comparación medias y porcentajes), trabajándose con un  $\alpha = .05$ .

## RESULTADOS

### Respuesta emocional positiva (REP) hacia la relación intercultural

Las medias de los ítems oscilan entre los valores **2.19** y **3.65** ( $M = 3.27$ ,  $DT = .85$ ) indicando la existencia de una respuesta *positiva* hacia la relación intercultural (Tabla 3). Así, el ítem 6 (*Trato de ser agradable cuando hablo con compañeros de otras culturas*) y los ítems 1, 2, 4, 9 y 12 (*Me siento a gusto cuando converso*, *Me gusta relacionarme con ellos*, *Me gusta estar con chicos de culturas distintas a la mía*, *Acepto las creencias de mis compañeros de otras culturas*, *Respeto su modo de comportarse*) obtienen las medias más altas ( $M > 3.40$ ), dato que revela que el alumnado posee una sensibilidad intercultural aceptable. Las medias más bajas corresponden a los ítems 14 ( $M = 2.19$ ,  $DT = 1.14$ ), en cuyo caso un alto porcentaje de alumnos (63%) dice no entender a sus compañeros de otras culturas e ítem 15 ( $M = 2.99$ ,  $DT = .99$ ) *Sé que decir cuando converso con compañeros de otras culturas*, cuyo porcentaje de respuesta *No es cierto/A veces es cierto* (31%) muestra que las actitudes son menos favorables cuando se trata de adoptar un rol más activo en la comunicación. Este patrón de respuesta es similar en el grupo de alumnos españoles e inmigrantes excepto en los ítems *Me agrada hablar* ( $p < .01$ ), *Me gusta estar* ( $p < .05$ ), *Acepto sus creencias* ( $p < .01$ ) y *Sé qué decir cuando converso* ( $p < .05$ ), en cuyo caso los niños/as inmigrantes muestran una sensibilidad significativamente mayor que los niños/as españoles.

### Respuesta emocional negativa (REN) hacia la relación intercultural

Las medias obtenidas en respuesta emocional negativa oscilan entre **1.28** ( $DT = .69$ ) y **1.92** ( $DT = .97$ ) y reflejan una actitud de desacuerdo con respecto a las conductas menos deseadas en la interacción (Tabla 3). De hecho, un alto porcentaje de alumnos dicen no sentirse incómodos (82%) o molestos (84%) al hablar con compañeros de otras culturas. Del mismo modo, la mayoría de los respondientes considera que su

TABLA 3  
 RESPUESTA EMOCIONAL POSITIVA Y NEGATIVA HACIA LA RELACIÓN INTER-  
 CULTURAL POR GRUPO DE PROCEDENCIA  
 (Descriptivos)

<i>RE Positiva</i>	<b>Españoles</b>	<b>Inmigrantes</b>	<b>TOTAL</b>
	<i>M/DT</i>	<i>M/DT</i>	<i>M/DT</i>
1. Me siento a gusto	3.37/.88	3.52/.74	<b>3.42/.83</b>
2. Me gusta relacionarme	3.38/.83	3.47/.84	<b>3.41/.83</b>
3. Me agrada hablar	3.11/.89	3.47/.79	<b>3.24/.87</b>
4. Me gusta estar	3.30/.81	3.57/.66	<b>3.40/.77</b>
5. Me siento cómodo	3.27/.91	3.47/.74	<b>3.34/.85</b>
6. Trato de ser agradable	3.63/.73	3.67/.58	<b>3.65/.67</b>
7. Disfruto de la relación	3.22/.86	3.41/.77	<b>3.29/.83</b>
8. Muestro una actitud positiva	3.32/.82	3.45/.84	<b>3.37/.83</b>
9. Acepto sus creencias	3.28/.90	3.65/.60	<b>3.42/.82</b>
10. Acepto sus opiniones	3.25/.84	3.29/.83	<b>3.27/.83</b>
11. Trato de conocer todo	3.26/.91	3.39/.80	<b>3.31/.87</b>
12. Les respeto	3.46/.82	3.56/.70	<b>3.49/.78</b>
13. Les presto atención	3.22/.94	3.30/.81	<b>3.29/.89</b>
14. Muestro comprensión	2.15/1.12	2.25/1.18	<b>2.19/1.14</b>
15. Sé que decir	2.88/1.03	3.17/.91	<b>2.99/.99</b>
<i>RE Negativa</i>			
16. Me incomoda hablar	1.33/.72	1.20/.64	<b>1.28/.69</b>
17. Es difícil relacionarme	1.87/.97	1.75/.99	<b>1.82/.97</b>
18. Son poco tolerantes conmigo	1.71/.90	1.76/.97	<b>1.73/.93</b>
19. Evito trabajar con ellos	1.39/.83	1.43/.90	<b>1.40/.85</b>
20. Me molesta conversar	1.34/.76	1.19/.69	<b>1.28/.73</b>
21. Mi cultura es mejor que otras	1.34/.77	1.32/.74	<b>1.33/.75</b>
22. Creo que no me van a entender	1.92/.97	1.92/.98	<b>1.92/.97</b>

cultura no es mejor que otra (80%) ni evita trabajar con compañeros que no son de su país (77%). No se observan diferencias estadísticamente significativas en respuesta emocional negativa a la relación intercultural en función del grupo de alumnos españoles e inmigrantes.

## Diferencias de género y origen étnico x edad (curso) en sensibilidad intercultural

Las chicas muestran una actitud menos favorable que los chicos hacia las diferencias culturales, ya que con frecuencia evitan trabajar con compañeros de culturas diferentes a la suya [ $t(196) = -1.7; p = .000$ ]. Sin embargo, en comparación con los chicos, ellas aceptan mejor las opiniones de sus compañeros de otras culturas [ $t(196) = -1.5; p = .025$ ].

En relación al origen étnico, se hallaron diferencias entre los alumnos españoles y los nacidos en otros países, considerados como el grupo de escolares inmigrantes. Las diferencias se inclinan a favor de estos últimos en cuanto a respuesta emocional positiva se refiere, pues es más probable que a los niños inmigrantes *Les agrada conversar* [ $F(5) = 6.85; p = .010$ ], *Les guste estar* [ $F(5) = 5.30; p = .022$ ], *Acepten las creencias de sus compañeros de cultura distinta a la suya* que a los españoles [ $F(5) = .83; p = .004$ ] y sepan que decir frente a una situación comunicativa [ $F(5) = 3.06; p = .042$ ]. Un análisis más detallado por países de procedencia también reveló la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre los seis grupos examinados en ítems como los siguientes: *Pienso que mi cultura es mejor que otras* [ $F(5) = 2.7; p = .02$ ], opinión que mantienen los alumnos nacidos en Europa oriental y *Acepto las creencias de los demás* [ $F(5) = 2.3; p = .02$ ], creencia que comparten los alumnos nacidos en Europa occidental.

El análisis factorial en función del tipo de procedencia y curso (2 x 3) reveló diferencias estadísticamente significativas en la respuesta emocional negativa hacia la comunicación intercultural atribuibles al curso (Tablas 4, 5 y 6). El alumnado de sexto curso encuentra más fácil relacionarse [ $F(2, 192) = 3.0; p = .047$ ] y le molesta menos conversar [ $F(2, 192) = 3.3; p = .038$ ] con compañeros de otras culturas que los alumnos de cuarto y quinto curso; mientras que los alumnos de quinto curso consideran que sus compañeros de culturas diferentes son más tolerantes con ellos [ $F(2, 192) = 3.8; p = .023$ ] que los de cuarto y sexto cursos. Por último, se observó una interacción entre las variables de procedencia y curso de los participantes. Mientras el alumnado inmigrante de quinto curso consideraba que su cultura es superior a otras, no existía esta percepción entre el alumnado extranjero de cuarto y quinto cursos, ni entre el alumnado español de ninguno de los tres cursos aquí considerados ( $p = .019$ ).

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados del análisis de fiabilidad y validez de la escala de sensibilidad intercultural son alentadores. Los coeficientes obtenidos sugieren que el instrumento posee consistencia interna y constituye una medida adecuada de la actitud (Respuesta Emocional Positiva y Negativa) de los alumnos de educación primaria hacia las diferencias culturales. El análisis también sugiere que cada uno de los factores explora un componente distinto de la actitud, de tal manera que permite distinguir entre un tipo de conductas favorecedoras de la interacción y otras que dificultan o inhiben la relación intercultural. El instrumento se presenta como una buena alternativa al de Chen y Starosta (2000) diseñado para estudiantes de secundaria (24 ítems,  $\alpha = .86, n = 162$ ), resultando más apropiado para su uso con alumnos de educación primaria (22 ítems,  $\alpha = .74, n = 198$ ). Si bien la estructura factorial difiere de la obtenida con el instrumento original. Esto podría explicarse por las características de la muestra (alumnos de educación primaria) y por las características

TABLA 4  
RESPUESTA EMOCIONAL POSITIVA Y NEGATIVA HACIA LA RELACIÓN  
INTERCULTURAL POR CURSO  
(Descriptivos)

<i>RE Positiva</i>	<b>Cuarto</b>	<b>Quinto</b>	<b>Sexto</b>	<b>TOTAL</b>
	<i>M/DT</i>	<i>M/DT</i>	<i>M/DT</i>	<i>M/DT</i>
1. Me siento a gusto	3.5/.79	3.4/.81	3.3/.90	3.4/.83
2. Me gusta relacionarme	3.3/.92	3.4/.77	3.6/.76	3.4/.83
3. Me agrada hablar	3.3/.86	3.1/.84	3.4/.90	3.2/.87
4. Me gusta estar	3.5/.77	3.5/.68	3.3/.83	3.4/.77
5. Me siento cómodo	3.4/.77	3.4/.83	3.2/.95	3.3/.85
6. Trato de ser agradable	3.6/.69	3.6/.72	3.7/.61	3.6/.67
7. Disfruto de la relación	3.3/.86	3.2/.82	3.3/.82	3.3/.83
8. Muestro una actitud positiva	3.4/.82	3.3/.85	3.4/.83	3.4/.83
9. Acepto sus creencias	3.5/.84	3.3/.80	3.4/.82	3.4/.82
10. Acepto sus opiniones	3.2/.88	3.2/.84	3.4/.76	3.3/.83
11. Trato de conocer todo	3.3/.85	3.5/.80	3.1/.95	3.3/.87
12. Les respeto	3.6/.69	3.3/.86	3.5/.78	3.5/.78
13. Les presto atención	3.3/.99	3.3/.77	3.3/.88	3.3/.89
14. Muestro comprensión	2.9/1.0	2.7/.90	2.9/.98	2.8/.96
15. Sé que decir	3.1/1.0	2.9/.92	2.9/1.0	3.0/.99
<i>RE Negativa</i>				
16. Me incomoda hablar	1.3/.75	1.2/.65	1.3/.66	1.3/.69
17. Encuentro difícil relacionarme	2.1/1.0	1.7/.83	1.6/.90	1.8/.97
18. Son poco tolerantes conmigo	1.9/1.0	1.5/.80	1.7/.91	1.7/.93
19. Evito trabajar con ellos	1.5/.93	1.3/.66	1.3/.86	1.4/.85
20. Me molesta conversar	1.5/.94	1.2/.58	1.1/.52	1.3/.73
21. Mi cultura es mejor que otras	1.3/.77	1.3/.76	1.4/.74	1.3/.75
22. Creo que no me van a entender	2.1/1.0	1.9/.89	1.8/.88	1.9/.97

diferenciales de la población (autóctona e inmigrante) del lugar en que se aplica. Especial atención merece la consideración del tiempo de permanencia de los alumnos inmigrantes en España, ya que un alto porcentaje de los respondientes (72%) ha pasado más de la mitad de su vida en este país con la consecuente asimilación de la cultura dominante. Este rasgo podría explicar también la homogeneidad de las respuestas del grupo.

Los resultados obtenidos indican que, en términos generales, los respondientes poseen una buena sensibilidad y competencia intercultural, si bien ésta es más positiva

TABLA 5  
 RESPUESTA EMOCIONAL POSITIVA HACIA LA RELACIÓN INTERCULTURAL  
 COMPARACIONES ANOVA EN FUNCIÓN DEL GRUPO DE PROCEDENCIA  
 Y EL CURSO

	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	<i>Dirección</i>	<i>Eta</i>
Me siento a gusto					
Procedencia	.871	1	.352		.005
Curso	.514	2	.599		.005
P x C	1.445	2	.238		.015
Me gusta relacionarme					
Procedencia	.786	1	.377		.004
Curso	2.422	2	.091		.025
P x C	.198	2	.821		.002
Me agrada hablar					
Procedencia	6.852	1	.010*	I > E	.034
Curso	1.247	2	.290		.013
P x C	1.294	2	.277		.013
Me gusta estar					
Procedencia	5.301	1	.022*	I > E	.027
Curso	.659	2	.518		.007
P x C	.098	2	.906		.001
Me siento cómodo					
Procedencia	2.040	1	.155		.011
Curso	.736	2	.480		.008
P x C	.643	2	.527		.007
Trato de ser agradable					
Procedencia	.005	1	.946		.000
Curso	.244	2	.784		.003
P x C	2.211	2	.112		.023
Disfruto de la relación					
Procedencia	2.114	1	.148		.011
Curso	.371	2	.691		.004
P x C	1.050	2	.352		.011
Muestro una actitud positiva					
Procedencia	.956	1	.329		.005
Curso	.590	2	.555		.006
P x C	.100	2	.905		.001
Acepto sus creencias					
Procedencia	.8357	1	.004*	I > E	.042
Curso	.404	2	.668		.004
P x C	.621	2	.539		.006
Acepto sus opiniones					
Procedencia	.244	1	.622		.001
Curso	1.497	2	.226		.015
P x C	.020	2	.980		.000
Trato de conocer todo					
Procedencia	.699	1	.404		.004
Curso	1.311	2	.272		.013
P x C	.683	2	.507		.007
Les respeto					
Procedencia	.817	1	.367		.004
Curso	1.314	2	.271		.014
P x C	.644	2	.526		.007
Les presto atención					
Procedencia	1.062	1	.304		.005
Curso	.144	2	.866		.001
P x C	2.085	2	.127		.021
Muestro comprensión					
Procedencia	2.110	1	.148		.011
Curso	.448	2	.639		.005
P x C	.714	2	.491		.007
Sé que decir					
Procedencia	3.060	1	.042*	I > E	.016
Curso	.852	2	.428		.009
P x C	.362	2	.696		.004

\*Significativa al 5% o superior

TABLA 6  
 RESPUESTA EMOCIONAL NEGATIVA HACIA LA RELACIÓN INTERCULTURAL  
 COMPARACIONES ANOVA EN FUNCIÓN DEL GRUPO DE PROCEDENCIA  
 Y EL CURSO

	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	<i>Dirección</i>	<i>Eta</i>
<b>Me incomoda hablar</b>					
Procedencia	1.271	1	.261		.007
Curso	.106	2	.899		.001
P x C	2.042	2	.133		.021
<b>Encuentro difícil relacionarme</b>					
Procedencia	.907	1	.342		.005
Curso	3.098	2	.047*	6° > 4°, 5°	.031
P x C	1.649	2	.195		.017
<b>Son poco tolerantes conmigo</b>					
Procedencia	.030	1	.862		.000
Curso	3.827	2	.023*	5° > 4°, 6°	.038
P x C	.521	2	.595		.005
<b>Evito trabajar con ellos</b>					
Procedencia	.059	1	.808		.000
Curso	.882	2	.416		.009
P x C	1.194	2	.305		.012
<b>Me molesta conversar</b>					
Procedencia	2.753	1	.099		.014
Curso	3.318	2	.038*	6° > 4°, 5°	.033
P x C	.378	2	.685		.004
<b>Mi cultura es mejor que otras</b>					
Procedencia	.029	1	.864		.000
Curso	.360	2	.698		.004
P x C	4.070	2	.019*	5°I>4°,6°I 5°I>4°,5°,6°E	.041
<b>Creo que no me van a entender</b>					
Procedencia	.001	1	.970		.000
Curso	1.147	2	.320		.012
P x C	2.287	2	.104		.023

\* Significativa al 5% o superior.

en el alumnado inmigrante que en el español, sensibilidad, por otro lado, que va adquiriendo connotaciones más negativas conforme aumenta la edad/curso. Sin embargo, aunque existe un alto grado de aceptación de las diferencias, esta aceptación va asociada a una actitud *pasiva* frente a la interacción. Este extremo se aprecia en el ítem 11 referido a tratar de conocer todo sobre culturas diferentes de la propia que obtuvo un bajo nivel de acuerdo (10%). Torres (2003) plantea tres posibles respuestas de la población autóctona hacia el exogrupo, en este caso inmigrantes. La tercera de ellas es la adopción de un *pluralismo superficial* que si bien reconoce algunos de los valores culturales de dichas minorías étnicas, a la misma vez, las ignora, situación que podría explicar la pasividad con que se actúa frente a la diversidad intercultural. Asimismo, los resultados obtenidos dan cuenta de las dificultades que representan para el proceso comunicativo las diferencias lingüísticas, ya que los ítems que arrojaron puntuaciones más bajas están asociados a dificultades para comunicarse con compañeros culturalmente distintos, por ejemplo, llegar a un entendimiento comunicativo a través de gestos.

Estas conclusiones permiten reafirmar los hallazgos de investigaciones previas (Anderson *et al.*, 2006; Olson y Kroeger, 2001; Straffon, 2003) que sugieren que una mayor experiencia con culturas diferentes favorece la sensibilidad intercultural. En nuestro caso, todos los participantes habían tenido compañeros de clase de culturas diferentes a la propia. A este respecto, cabe mencionar que una de las bondades del instrumento utilizado en este estudio es que permite valorar la sensibilidad intercultural de manera bidireccional; es decir, no sólo la actitud del grupo dominante sobre las minorías, sino también la de los alumnos inmigrantes frente a sus compañeros de origen culturalmente distinto.

Para investigaciones futuras sería deseable comparar la sensibilidad intercultural de alumnos de educación primaria y secundaria estableciendo, si es posible, un perfil evolutivo, así como diseñar programas para educar la sensibilidad y competencia intercultural desde edades tempranas. Una de las mayores limitaciones del estudio es no haber contado con una muestra representativa, así como adolecer de entrevistas y/o grupos de discusión para ahondar en las respuestas al cuestionario. Son limitaciones que recomendamos sean tenidas en cuenta en subsiguientes estudios que aborden esta temática de una manera más amplia y profunda. El presente es tan sólo un estudio preliminar de carácter exploratorio.

## REFERENCIAS

- Aguaded, E.M. (2006). La educación de competencias básicas para el desarrollo de la ciudadanía intercultural en la ESO. Actas del V Congreso Internacional "Educación y Sociedad: Retos del s. XXI" (pp. 1-8). Granada: Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada.
- Anderson, P.H., Lawton, L., Rexeisen, R. J. y Hubbard, A. C. (2006). Short-term study abroad and intercultural sensitivity: A pilot study. *International Journal of Intercultural Relations*, 30, 457-469.
- Bartolomé, M. y Cabrera, F. (2000). Nuevas tendencias en la evaluación de programas de educación multicultural. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 463-479.
- Belay, G. (1993). Toward a paradigm shift for intercultural and international communication: New research directions. *Communication Yearbook*, 16, 437-457.

- Bennett, M.J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179-196.
- Bennett, M.J. (1998). *Basic concepts of intercultural communication: Selected readings*. Yarmouth: Intercultural-Press.
- Bueno, V. (2008). Los alumnos inmigrantes frenan la caída de la matrícula en religión. *Información*, 22/01/08.
- Cardona, M.C. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: EOS.
- Chen, G.M. y Starosta, W. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Communication Yearbook*, 19, 353-383.
- Chen, G.M. y Starosta, W. (2000). The development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3(1), 2-14.
- Croucher, S. (2004). *Globalization and belonging: The politics of identity in a changing world*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- Ferrer-Rodríguez, A. y Urdiales, M.E. (2004). Características de la población extranjera en España. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, VIII(160). Disponible en <<http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-160.htm>>
- Hammer, M.R., Bennett, M.J. y Wiseman, R.L. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443.
- Lawshe, C.H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2008). *Extranjeros con certificado de registro o tarjeta de residencia en vigor a 31 de diciembre de 2007*. Madrid: Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración.
- Olson, C.L. y Kroeger, K.R. (2001). Global competency and intercultural sensitivity. *Journal of Studies in International Education*, 5(2), 116-137.
- Straffon, D. A. (2003). Assessing the intercultural sensitivity of high school students attending an international school. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 487-501.
- Torres J. (2003). La educación escolar en las sociedades multiculturales. En J. Martínez-Bonafé (Coord.), *Ciudadanía, poder y educación* (pp. 113-132). Barcelona: Graó.
- Vilà, R. (2003). La competencia comunicativa intercultural en educación secundaria obligatoria: Escala de Sensibilidad Intercultural. En E. Soriano-Ayala (Coord.), *Perspectivas teórico-prácticas en educación intercultural* (pp. 103-112). Almería: Servicio de Publicaciones, Universidad de Almería.
- Vilà, R. (2006). La dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en la Educación Secundaria Obligatoria: Escala de Sensibilidad Intercultural. *Revista de Investigación Educativa*, 24(2), 353-372.

Fecha de recepción: 20 de diciembre de 2008.

Fecha de aceptación: 26 de marzo de 2009.