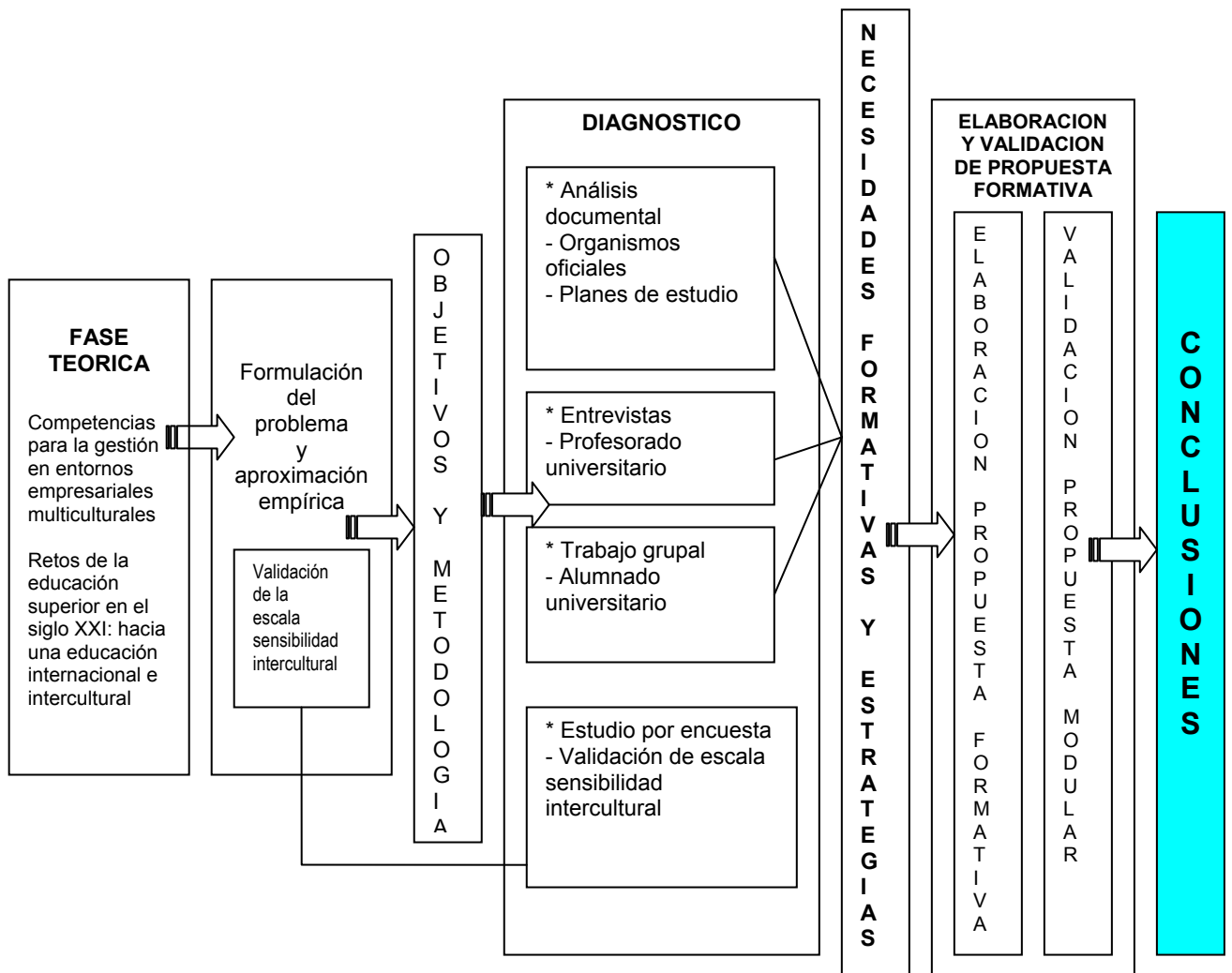


# CAPITULO 12:

## Conclusiones y prospectiva



**INTRODUCCION AL CAPITULO**

Las conclusiones de la tesis se presentan en este capítulo de acuerdo con las preguntas de investigación, siguiendo la estructura que se plantea en la figura 1. Se inicia en un primer apartado con las conclusiones relativas a la necesidad del desarrollo de la competencia intercultural en los estudios universitarios, tanto en su situación actual como en la deseada. Se continua en un segundo apartado con los resultados de la fase de desarrollo educativo, tanto en relación al modelo formativo, como a la propuesta modular, así como a las conclusiones del estudio evaluativo del seminario – taller sobre “Gestión de la diversidad cultural en las organizaciones del siglo XXI” y se finaliza en un tercer apartado con la propuesta de la validación del instrumento para medir la sensibilidad intercultural, así como una propuesta de representación gráfica que representa las posibles relaciones entre las competencias interculturales para la gestión.

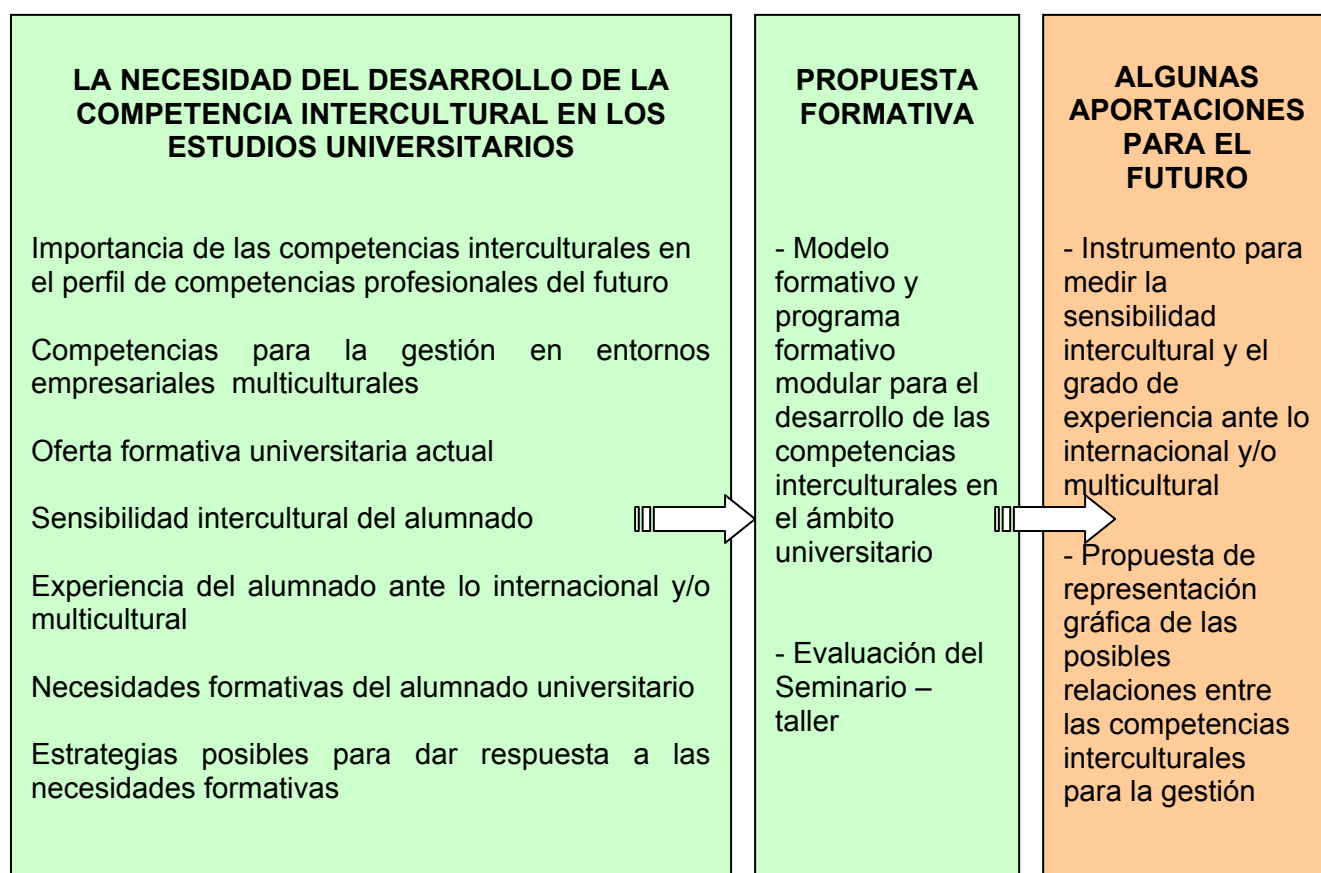


Figura 1. Esquema de presentación de conclusiones de la tesis

## 12.1. La necesidad del desarrollo de la competencia intercultural en los estudios universitarios

### *¿qué importancia ocupa la competencia intercultural como parte del perfil de competencias profesionales requeridas por las organizaciones empresariales del futuro?*

La importancia de la competencia intercultural ha sido destacada por varias disciplinas, tanto en el ámbito laboral como educativo, siendo especialmente resaltada en el ámbito de la gestión empresarial, desde las organizaciones empresariales con perfil internacional, necesitan formar a gestores internacionales, así como en la enseñanza de la gestión de negocios internacionales, dentro de las universidades, como espacio formativo para individuos que podrían insertarse en ámbitos internacionales y/o multiculturales.

De acuerdo al análisis de estudios o documentos sobre las competencias requeridas para la gestión de las organizaciones del siglo XXI, las 10 competencias más importantes para la gestión de las organizaciones del siglo XXI, se muestran en el cuadro 1, siendo las tres más importantes: a) *comprensión interpersonal intercultural*; b) *cooperación y trabajo en equipo* y c) *comunicación y/o comunicación intercultural*, con porcentajes que van del 60 al 90 %, con lo cual creo que queda más que evidenciada la importancia prioritaria que los estudiosos del tema de la gestión en las organizaciones otorgan a las competencias interculturales, como parte del perfil de competencias profesionales requeridas para el futuro.

Competencia	Frecuencia	Porcentaje
<b>1) Comprensión Interpersonal Intercultural</b>	18	<b>90%</b>
<b>2) Cooperación y trabajo en equipo</b>	17	<b>85 %</b>
<b>3) Comunicación y/o comunicación intercultural</b>	12	<b>60 %</b>
4) Idiomas	10	50 %
5) Flexibilidad	9	45 %
6) Conocimiento técnico especializado	7	35 %
7) Autoconfianza	6	30 %
8) Orientación al logro / innovación emprendedora	5	25 %
9) Desarrollo de otros / empowering	5	25 %
10) Movilidad internacional	5	25 %

*Cuadro 1. Competencias para la gestión en las organizaciones con frecuencia de mención en los estudios analizados*

Por otro lado, a través de la revisión de los documentos seleccionados de los organismos oficiales, tanto de los ámbitos laboral como educativo y tanto de los ámbitos global, como europeo, se evidencia la importancia reconocida en dichos ámbitos a la competencia intercultural, como parte del perfil de competencias transversales requerido por las organizaciones del futuro, ya que la competencia intercultural es una de las cuatro competencias transversales más importantes que surgen del análisis, junto con la competencia lingüística o de dominio de idiomas, la capacidad de cooperar, de trabajar en equipo y las competencias comunicativas.

La competencia intercultural, ocupa un lugar de primera importancia, ya que es mencionada por ambos organismos del ámbito global y por la mayoría de los organismos europeos consultados, siendo en el caso de los organismos europeos la competencia con más menciones, al igual que la competencia lingüística.

Por lo mismo, las necesidades formativas derivadas de la importancia del desarrollo de dichas competencias en general y de la competencia intercultural, en particular, son, al menos en el nivel teórico-normativo, de importancia prioritaria.

### ***¿cuáles son las competencias para la gestión en entornos empresariales multiculturales?***

El constructo de la competencia intercultural ha sido estudiado desde diversas disciplinas (comunicación, psicología, educación y gestión), destacando las similitudes entre dichas disciplinas, en los siguientes 3 aspectos o dimensiones:

- A) *conocimiento y comprensión cultural* (autoconocimiento, conocimiento del otro, conocimiento del mundo o diagnosticar interculturalmente)
- B) *sensibilidad intercultural* (respeto, aprecio, empatía y aceptación de otras culturas, así como rechazo al etnocentrismo y al prejuicio)
- C) *la habilidad para interactuar /relacionarse, intervenir o afrontar los entornos multiculturales*

Proveniente de la confluencia entre los ámbitos laboral y educativo, y como parte de los trabajos de investigación que realiza en GREDI (Grup de recerca en educació intercultural), al cual está adscrita la presente tesis, se seleccionó el Modelo de competencias interculturales transversales (Aneas, 2003), como modelo teórico base, contra el cual contrastar los resultados obtenidos sobre las competencias interculturales para la gestión, durante la parte empírica de la presente tesis.

Dicho modelo plantea que las competencias interculturales requeridas para el ámbito laboral en general, son 9 y las clasifica en tres macrocompetencias (Diagnosticar interculturalmente / Relacionarse interculturalmente y Afrontar interculturalmente). En el cuadro 2 se muestran las competencias que se incluyen en cada una de las macrocompetencias.

<b>COMPETENCIAS INTERCULTURALES TRANSVERSALES</b>	
Diagnosticar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diagnosticar interculturalmente las personas de la organización</li> <li>- Diagnosticar interculturalmente al entorno interno de la organización (la dirección y la jerarquía; las normas de la organización intercultural; los requerimientos del trabajo o la función)</li> <li>- Diagnosticar interculturalmente el entorno o el contexto de la organización intercultural</li> </ul>
Relacionarse	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación intercultural</li> <li>- Trabajo en equipo intercultural</li> <li>- Negociación intercultural</li> </ul>
Afrontar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afrontar mediante el autoaprendizaje intercultural</li> <li>- Afrontar las situaciones interculturales, resolviendo los problemas que puedan surgir</li> <li>- Afrontar las situaciones interculturales, desarrollando soluciones que tengan en cuenta la otra u otras culturas</li> </ul>

*Cuadro 2. Modelo de Competencias Transversales Interculturales  
Fuente: Elaboración propia, a partir de Aneas, 2003: 306 y 307*

### ***¿cómo responde la formación universitaria actual a dichas necesidades formativas?***

Como parte de las tendencias mundiales de las últimas décadas del siglo XX se muestran respuestas de los sistemas de educación superior a la diversidad cultural en los siguientes tres aspectos:

- ⇒ Crecimiento de la matrícula femenina a nivel mundial, como parte de la diversificación de la demanda
- ⇒ Reformas institucionales y en los planes de estudio tendientes a dar respuesta a la creciente diversidad cultural, como parte de la diversificación de la oferta
- ⇒ Impulso de la movilidad internacional del alumnado, a través de la creación y promoción de programas de intercambio, así como diseño de contenidos con dimensión internacional y/o europea, como parte de la creciente necesidad de entendimiento intercultural y de la internacionalización de los sistemas de educación superior

Entre los retos que se plantean para la educación superior del siglo XXI, a nivel mundial, destacan el diseñar oferta educativa que colabore en la comprensión y el respeto de la diversidad cultural, así como en el desarrollo de habilidades interculturales (ej: competencias para la comunicación y el trabajo en equipo en contextos multiculturales). Asimismo, se destaca el reto de crear contextos institucionales, favorables a la diversidad y a la inclusión, considerando el respeto a la diversidad cultural como parte de las políticas y el plan estratégico de las instituciones de educación superior.

Cabe mencionar que la tendencia relativa a las reformas institucionales y en los planes de estudio de la educación superior tendientes a dar respuesta a la creciente diversidad cultural es una tendencia que aparece en algunos países (ej: Estados Unidos), pero que no aparece claramente perfilada en los autores revisados para el contexto español, lo cual puede ser un indicador de desinterés, desconocimiento o simplemente que la diversidad cultural aún no ha llegado a ser una demanda interna lo suficientemente fuerte como para que las universidades españolas la perciban como una necesidad y respondan a la misma.

De acuerdo a los resultados del análisis efectuado de los planes de estudio de las cinco universidades revisadas, los cuales se pueden ver gráficamente en el cuadro 3, se podrían obtener las siguientes conclusiones:

Primero, si se comparan los programas de estudios del tercer ciclo (Masters y Postgrados) vs. las titulaciones de 1ro. y/o 2do. ciclo, se ve claramente que el enfoque intercultural y/o internacional está más presente en los estudios de tercer ciclo, tanto en número de programas, como en objetivos y contenidos relacionados con dichos enfoques. Además, el diseño y oferta de programas de tercer ciclo es un fenómeno creciente en los últimos años y todo parece indicar que dicha tendencia se mantendrá, dentro del enfoque de educación permanente cada vez más presente en las universidades.

Segundo, si se comparan las titulaciones propias vs. las titulaciones homologadas en el 1er. y 2do. ciclos, también puede percibirse un claro enfoque internacional e intercultural en las titulaciones propias analizadas, en contraste con el escaso enfoque internacional e intercultural, de las titulaciones homologadas. Esto quizá debido a la mayor flexibilidad que pueden tener los primeros para responder a las necesidades sociales emergentes vs. los requerimientos a que están sujetos los segundos, por parte del Ministerio de Educación, que les otorga menor grado de flexibilidad.

Tercero, si comparamos las universidades públicas vs. las privadas podemos ver dos perfiles distintos. Por un lado las titulaciones analizadas de las universidades públicas tienen las siguientes características:

- a) Titulaciones homologadas de 1er y 2do ciclo, con escaso enfoque internacional e intercultural. Planes de estudio donde la prioridad es un enfoque económico-administrativo-financiero y que cuentan con el apoyo para el estudio de idiomas
- b) Titulaciones propias de 1er y 2do ciclo con enfoque internacional e intercultural, apoyadas con estrategias como la docencia en inglés y/o estudio de idiomas; prácticas en empresas, así como la posibilidad de realizar parte del programa en el extranjero.

CICLOS / TITULACIONES	ENFOQUE PLAN DE ESTUDIOS	TIPO DE UNIVERSIDAD	ESTRATEGIAS DEL CONTEXTO ACADEMICO - INSTITUCIONAL
<b>3ER. CICLO MASTERS / POSTGRADOS</b>	<i>ENFOQUE INTERCULTURAL ORIENTACION SOCIOEDUCATIVA</i>	UNIVERSIDADES PUBLICAS (UB / UAB / UPF)	* Talleres de experiencias * Forum virtual * Forum de expertos * Seminarios (experiencias testimoniales)
<b>MASTERS</b>	<i>ENFOQUE INTERNACIONAL ORIENTACION HACIA LOS NEGOCIOS</i>	UNIVERSIDADES PRIVADAS Y PUBLICAS (UPF)	* Docencia bilingüe y/o estudio de un tercer idioma * Profesorado internacional * Alumnado extranjero en el programa * Prácticas internacionales
<b>1ER. Y 2DO. CICLOS</b>			
TITULACIONES PROPIAS	<i>ENFOQUE INTERNACIONAL E INTERCULTURAL</i>	UNIVERSIDADES PUBLICAS (UB / UAB / UPF)	* Docencia en inglés y/o estudio de idiomas * Prácticas en empresas * Docencia en el extranjero
TITULACIONES HOMOLOGADAS Lic. en Administración y Dirección de Empresas (ADE) Lic. en Ciencias del Trabajo	<i>ALGUNAS ASIGNATURAS CON ENFOQUE INTERNACIONAL Y/O INTERCULTURAL</i>	UNIVERSIDADES PRIVADAS Y PUBLICAS (UPF)	* Docencia en inglés y/o estudio de idiomas * Programas de intercambio * Profesorado internacional * Alumnado extranjero en aula * Prácticas en el extranjero
Lic. en ADE y Diplomatura en Ciencias Empresariales	<i>ESCASO ENFOQUE INTERNACIONAL E INTERCULTURAL</i>	UNIVERSIDADES PUBLICAS (UB / UAB)	* Estudio de idiomas

*Cuadro 3. Esquema visual síntesis del análisis de los planes de estudio*



c) Titulaciones de 3er ciclo (Masters y Postgrados) con una clara orientación socioeducativa y un enfoque intercultural, donde temas como la inmigración, la ciudadanía y la mediación son claves. Cuentan con el apoyo de estrategias académico-institucionales llevadas a cabo local o virtualmente, pero que no requieren desplazamiento geográfico.

Por otro lado, las titulaciones analizadas de las universidades privadas, y una de las universidades públicas (UPF), que se ubica ente ambos perfiles, tienen las siguientes características:

a) Titulaciones homologadas de 1er y 2do ciclo con enfoque internacional. No obstante que el plan de estudios sigue teniendo un enfoque económico-administrativo-financiero básico en el caso de ADE, o bien, de Relaciones Laborales y Administración de Recursos Humanos en el caso de Ciencias del Trabajo, ambas titulaciones cuentan con el apoyo de diversas estrategias que les permiten crear un contexto favorable al enfoque internacional planteado en sus objetivos. Las cinco estrategias utilizadas se detallan en el cuadro 3, siendo requisito en algunas de ellas la movilidad a ámbitos foráneos.

b) Titulaciones de 3er ciclo (Masters y Postgrados) con una clara orientación hacia los negocios y un enfoque internacional, donde temas como la perspectiva o mentalidad internacional, las habilidades directivas y la gestión de equipos multiculturales, son claves. Cuenta con el apoyo de diversas estrategias que les permiten crear un contexto favorable al enfoque internacional planteado en los objetivos. Las cuatro estrategias utilizadas se detallan en el cuadro 3, siendo requisito en algunas de ellas la movilidad a ámbitos foráneos.

Esta conclusión del análisis de los planes de estudio, coincide con los resultados de las entrevistas al profesorado de la UPF, quienes plantean que las estrategias que lleva a cabo actualmente la UPF y que pueden ayudar al alumnado para estar mejor preparado para la gestión de la diversidad cultural de los recursos humanos de las empresas, tanto en el ámbito nacional como internacional, se concentran básicamente en dos tipos de estrategias:

- *Asignaturas impartidas en inglés con profesorado extranjero y*
- *Programas de intercambio al extranjero, destacando sobre todo el programa ERASMUS, que se utiliza sobre todo en el segundo ciclo, durante el tercer y cuarto año de la carrera.*

Como síntesis, podrían decirse que las universidades catalanas se encuentran en el siguiente estado del proceso hacia una mayor conciencia de la diversidad cultural y oferta formativa tendiente a cubrir las necesidades derivadas, a saber:

- Comienza a surgir en las universidades catalanas la necesidad de considerar la interculturalidad como parte de la formación universitaria, sobre todo a través de títulos propios y/o Masters y Postgrados, para aquellos profesionales que trabajan en los diferentes ámbitos de la vida social donde está más presente la multiculturalidad
- El ámbito educativo formal y el de las minorías ya no parecen ser el único ámbito al que se dirige la formación universitaria con enfoque intercultural. Comienza a abrirse a otros ámbitos como la sanidad, vivienda, mercado laboral y organizaciones empresariales.
- En las titulaciones homologadas, cuando existen asignaturas relacionadas con el enfoque intercultural, por lo general son optativas
- Existe una creciente oferta de programas universitarios de tercer ciclo (Masters y Postgrados), que tratan de responder a la necesidad de formación en el fenómeno de la diversidad cultural, la inmigración, la interculturalidad, la ciudadanía y la mediación cultural.

**¿cuál es el grado de sensibilidad intercultural del alumnado universitario?**

De acuerdo a los resultados de la aplicación del instrumento “Escala de sensibilidad intercultural”, la muestra de 280 integrantes de alumnado universitario encuestado, tiene una actitud favorable en promedio hacia el hecho de interactuar con personas de diferente cultura, ya que el resultado de la media se ubica en el nivel 4 “de acuerdo”, con una mediana cercana también al “de acuerdo”, lo cual indica una actitud favorable en promedio. Ver estadísticos descriptivos de los 3 grupos iniciales de alumnado encuestado en la tabla 1.

MEDIDA	GRUPO ADE Valor estadístico (Valor escala Likert)	GRUPO CPA Valor estadístico (Valor escala Likert)	GRUPO NO ADE Valor estadístico (Valor escala Likert)
MEDIA	95.19 (3.96)	97.07 (4.04)	93.52 (3.89)
MEDIANA	96 (4)	97 (4.04)	93 (3.87)
MODA	97 (4.04)	91 (3.79)	79 (3.29)
DESVIACIÓN TIPICA	9.08 (0,37)	7.93 (0,33)	9.37 (0,39)
VARIANZA	82.38 (3.43)	62.87 (2.61)	87.72 (3.65)
RANGO	60 (2.5)	29 (1.20)	36 (1.5)
MINIMO	56 (2.33)	83 (3.45)	78 (3.25)
MAXIMO	116 (4.83)	112 (4.66)	114 (4.75)
ASIMETRIA	-,565 (----)	,026 (----)	,349 (----)
CURTOSIS	1,355 (----)	-,695 (----)	-,233 (----)

Tabla 1. Descriptivos de la escala /comparación de los 3 grupos

A fin de conocer si las diferencias encontradas en las medias de los tres grupos eran o no significativas, se realizaron pruebas estadísticas, obteniéndose, de acuerdo con la ANOVA, que no hay diferencia significativa entre las medias de los tres grupos, lo cual indica como se dijo antes que la actitud del alumnado universitario encuestado es favorable hacia el hecho de interactuar con personas de diferente cultura. Ver tabla 2

**total de la escala**

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
<b>Inter-grupos</b>	230,062	2	115,031	1,435	,240
<b>Intra-grupos</b>	22200,210	277	80,145		
<b>Total</b>	22430,271	279			

Tabla 2. Prueba ANOVA

***¿qué perfil de experiencia ante lo multicultural tiene el alumnado universitario?  
¿existe relación estadística entre la sensibilidad intercultural y la experiencia ante lo multicultural?***

Según el estudio sobre la experiencia del alumnado universitario ante lo internacional y/o multicultural, en el cual se compara al alumnado encuestado de acuerdo a los dos perfiles extremos, en los cuales se consideraron 7 variables de contexto de la encuesta, relacionadas con su vivencia personal, se encontró que de acuerdo con el análisis estadístico, *Si existe diferencia significativa entre los dos perfiles de grupos analizados*, de lo que se puede deducir que existe relación entre la sensibilidad intercultural y la experiencia ante lo internacional y/o lo multicultural. De esta manera, podemos decir que el grupo de alumnos con una media de alta experiencia con lo internacional y/o lo multicultural, también tiene una media alta de sensibilidad intercultural. Ver perfiles en cuadro 4 y resultados de análisis estadístico en la tabla 3.

<b>PERFIL DE ALTA EXPERIENCIA</b>	<b>PERFIL DE NULA O ESCASA EXPERIENCIA</b>
Haber vivido en el extranjero > 6 meses	NO haber vivido en el extranjero
Haber participado en intercambio al extranjero	NO haber participado en intercambio al extranjero
Haber viajado al extranjero > de 6 veces	NO haber viajado al extranjero
Haber convivido con extranjeros	NO haber convivido con extranjeros
Tener amigos extranjeros	NO tener amigos extranjeros
Haber estudiado al menos 2 idiomas extranjeros (mucho)	NO haber estudiado ningún idioma extranjero o sólo uno (poco)
Haber participado en al menos 2 tipos de eventos (con cierta frecuencia)	NO haber participado en ningún tipo de evento

*Cuadro 4. Perfiles extremos de experiencia ante lo internacional y/o multicultural*

Media grupo perfil 1 (=>4)	Media grupo perfil 2 (< 4)	P= (significación al 0,05%)
Valor estadístico (escala Likert)	Valor estadístico (escala Likert)	
<b>100.13 (4.17)</b>	<b>93.87 (3.91)</b>	<b>.000</b>

*Tabla 3. Comparación de medias entre grupos extremos (perfil 1 vs. perfil 2)*

Por otro lado, cuando se realiza un análisis descriptivo de la muestra en cuanto a su perfil de experiencia ante lo internacional y/o multicultural, se encontró por un lado que *el grupo inferior (perfiles 0 y 1) lo ocupan un 52 % del alumnado encuestado*, es decir que tienen un perfil de escasa o nula experiencia y, en contraste los perfiles de alta experiencia (del 4 al 7), son ocupados en un 85% por alumnado de nacionalidad extranjera, donde la mayoría tenían en común el pertenecer al programa de intercambio ERASMUS, o bien, el haber vivido más de 3 años en el extranjero. Ver figura 2.

Es importante destacar que los perfiles altos de la escala los ocupa el alumnado extranjero, no por el hecho de ser extranjeros, sino por contar con una experiencia acumulada ante lo internacional y/o multicultural, que podría sintetizarse en los siguientes aspectos: *a) una alta movilidad (viajes, programas de intercambio, vivir en el extranjero); b) convivencia o amistad con extranjeros, c) estudio de al menos 2 idiomas extranjeros, así como d) participación frecuente en eventos relacionados con otras culturas o países.*

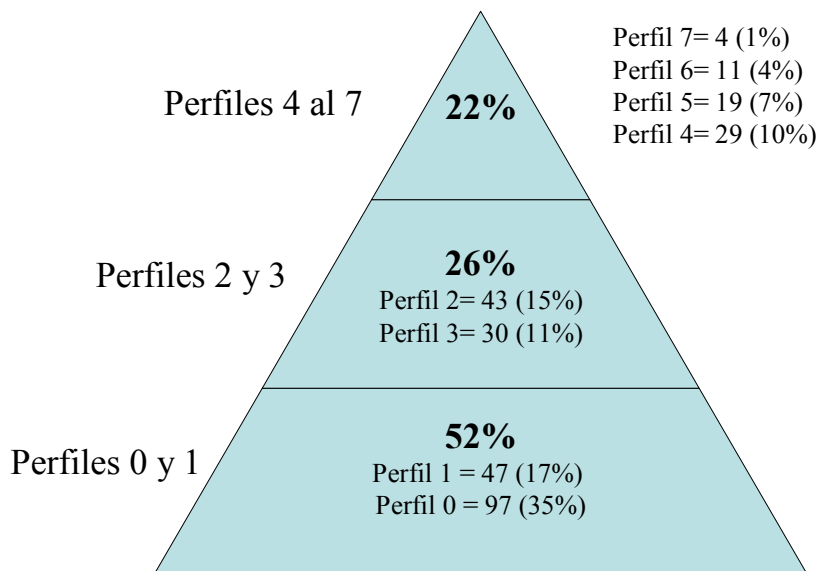


Figura 2. Distribución de alumnado encuestado por perfiles

El impacto de esta diferencia de experiencia ante lo internacional y/o multicultural se hace evidente a través del análisis comparativo de la información del diario del alumnado recopilado en el Seminario – Taller en la etapa de investigación evaluativa, encontrándose diferencias entre ambos perfiles en las siguientes dimensiones: a) Diagnosticar (a uno mismo y a los otros); b) Relacionarse (comunicación, trabajo en equipo y negociación) y c) Afrontar (resolver problemas).

Mientras el alumnado de perfil 1 (nula o escasa experiencia) pone el énfasis en una visión de las competencias interculturales desde lo propio, desde el miedo y la incertidumbre a lo desconocido, el alumnado del perfil 2 (alta experiencia), pone el énfasis en la relación, en la participación y en una visión positiva de oportunidad en las relaciones interculturales.

En el cuadro 5 se muestra una síntesis comparativa de las diferencias encontradas entre ambos perfiles:

<b>PERFIL 1 (NULA O ESCASA EXPERIENCIA)</b>	<b>PERFIL 2 (ALTA EXPERIENCIA)</b>
* Identidad cultural propia, los valores de la propia cultura, la autoevaluación de las propias debilidades, como un intento de comprender primero lo propio, antes que lo externo	* Hablan de la identidad cultural propia, pero desde una perspectiva más amplia (relacional / dialógica)
* Énfasis en la importancia de los “malentendidos” y “reacciones viscerales” en la comunicación intercultural	* Visión positiva de las relaciones interculturales, como una oportunidad de aprendizaje a través de la comunicación intercultural, de la participación activa en el trabajo en equipo
* “Miedo a lo desconocido” cuando se enfrentan a una cultura / problemas o conflictos que puede causar la diversidad en las organizaciones / mayor facilidad para integrarse a culturas cercanas a la propia	* Adaptación a la mentalidad de otras culturas con matiz positivo

*Cuadro 5. Descripción de perfiles, según diario del alumnado*

A través de estos resultados bien podría inferirse la importancia que tiene la experiencia internacional y/o multicultural del alumnado universitario, como parte del desarrollo de la competencia intercultural individual, ya que en el caso del alumnado de perfil 1, muestra un acercamiento a la realidad con características similares a lo que ocurre en las primeras etapas del fenómeno que se describe como “Shock cultural”, cuando se tiene contacto con entornos culturales distintos al propio, mientras que el alumnado de perfil 2 muestra una disposición más relajada y positiva, que bien podría ser producto de su mayor experiencia en dichos ámbitos y del aprendizaje que ello ha conllevado.

⇒ *Perfiles de experiencia del profesorado universitario en ámbitos internacionales y/o multiculturales*

No obstante que el objetivo básico del estudio de la experiencia ante lo multicultural era el alumnado universitario; en las entrevistas con el profesorado, se encontró que el profesorado que ha realizado estudios de doctorado en el extranjero, fuera de su país de origen, así como ha vivido al menos 4 años en el extranjero cuenta con una percepción y opinión diferente de quien no lo ha hecho, y que las principales diferencias tienen relación con la valoración positiva y el énfasis en la importancia que le otorga el profesorado de dicho perfil, al hecho multicultural, a las estrategias actuales o deseadas con enfoque internacional y/o intercultural, así como a las necesidades del alumnado, que resaltan necesidades formativas también relacionadas con aspectos culturales y de perspectiva internacional.

Por ejemplo, cuando el profesorado de este perfil hace mención a las estrategias deseadas de tipo didáctico – curricular, son los únicos que mencionan estrategias con orientación internacional y/o intercultural, a saber:

- *trabajo en equipo de distintos entornos culturales, en el aula*
- *dar un enfoque internacional a la explicación de los contenidos actuales*
- *el incluir temas de tipo cultural en asignaturas como la de recursos humanos*
- *la creación de una asignatura de multiculturalidad empresarial, como materia optativa*

Asimismo, el profesorado de este perfil de experiencia, propone varias estrategias de tipo político – institucional, que destacan la importancia y beneficios de la multiculturalidad, a saber:

- *que las facultades fueran aún más multiculturales*
- *que se aprovechara la diversidad existente en el profesorado, a través de la organización de festivales interculturales o intercambios de tipo informal a través de intereses comunes*
- *Integración de grupos lo más heterogéneos posibles*

Por último, cuando el profesorado de este perfil aborda el tema de la internacionalización de la Universidad, otorga una mayor intensidad de opinión en las estrategias actuales (Programa de intercambio ERASMUS y asignaturas en inglés), así como propone varias estrategias político – institucionales adicionales que podrían llevarse a cabo en el ámbito internacional, como serían:

- *proporcionar la posibilidad de que el alumnado tenga experiencia obligatoria en ámbitos internacionales durante el curso de su carrera universitaria, con opciones que podrían ir desde un semestre, un año o toda la licenciatura*
- *realizar estadias de trabajo en el extranjero, también obligatorias*
- *fomento de intercambios interuniversitarios, ya sea de profesorado, como de programas (ej: ejercicios interculturales)*

Estas diferencias que se encontraron entre los perfiles de profesorado al hablar de las necesidades formativas del alumnado universitario, se repiten cuando el profesorado fue entrevistado sobre las necesidades formativas requeridas por el propio profesorado universitario que permita responder mejor a la formación de los gestores del futuro, de acuerdo a los requerimientos del nuevo entorno internacional y multicultural.

Mientras algún profesorado del perfil de baja experiencia dice que no necesitan nada porque cuentan con el mejor profesorado internacional de España y uno de los mejores de Europa, o bien, algún otro opina que lo único que necesitan es mejorar aspectos técnicos de la docencia, porque ninguno de los profesores es experto en temas educativos, el profesorado de perfil de alta experiencia opina que los formadores son los primeros que se tienen que formar sobre el nuevo entorno global y cultural, adquiriendo a) *conocimiento cultural desde una perspectiva global*, así como que deberían tener b) *mayor contacto con la realidad empresarial*.

Estas diferencias encontradas entre los perfiles del profesorado parecen confirmar la importancia de la relación que existe entre el grado de experiencia en ámbitos internacionales o multiculturales, con el desarrollo de la competencia intercultural del profesorado, la cual puede inferirse a través de las opiniones que muestran apertura mental, sensibilidad cultural, así como una clara tendencia a buscar formas de actuar (estrategias) que valoran la orientación intercultural y la perspectiva internacional.



***¿qué necesidades formativas se derivan de la necesidad de desarrollo de las competencias interculturales?***

De las 23 necesidades formativas mencionadas por las tres fuentes de información estudiadas (organismos oficiales, profesorado y alumnado universitario), destacan las habilidades, que representan la mitad de las necesidades (48%), mientras que las actitudes son la tercera parte (8 - 34%) y los conocimientos una quinta parte (4 - 18%). Esta distribución de las necesidades formativas en las dimensiones quizá no habla de la importancia que las fuentes de información consultadas otorgan al componente comportamental en primer lugar y al actitudinal en segundo sitio, como parte del proceso formativo para el desarrollo de las competencia intercultural.

La distribución global de las necesidades formativas en las dimensiones es muy similar a la distribución de las 8 necesidades formativas, en las que coinciden las tres fuentes, lo que parece reforzar la interpretación antes mencionada, ya que cuatro de las necesidades son de la dimensión de habilidades; dos de la de actitudes y dos de la dimensión de conocimientos, a saber:

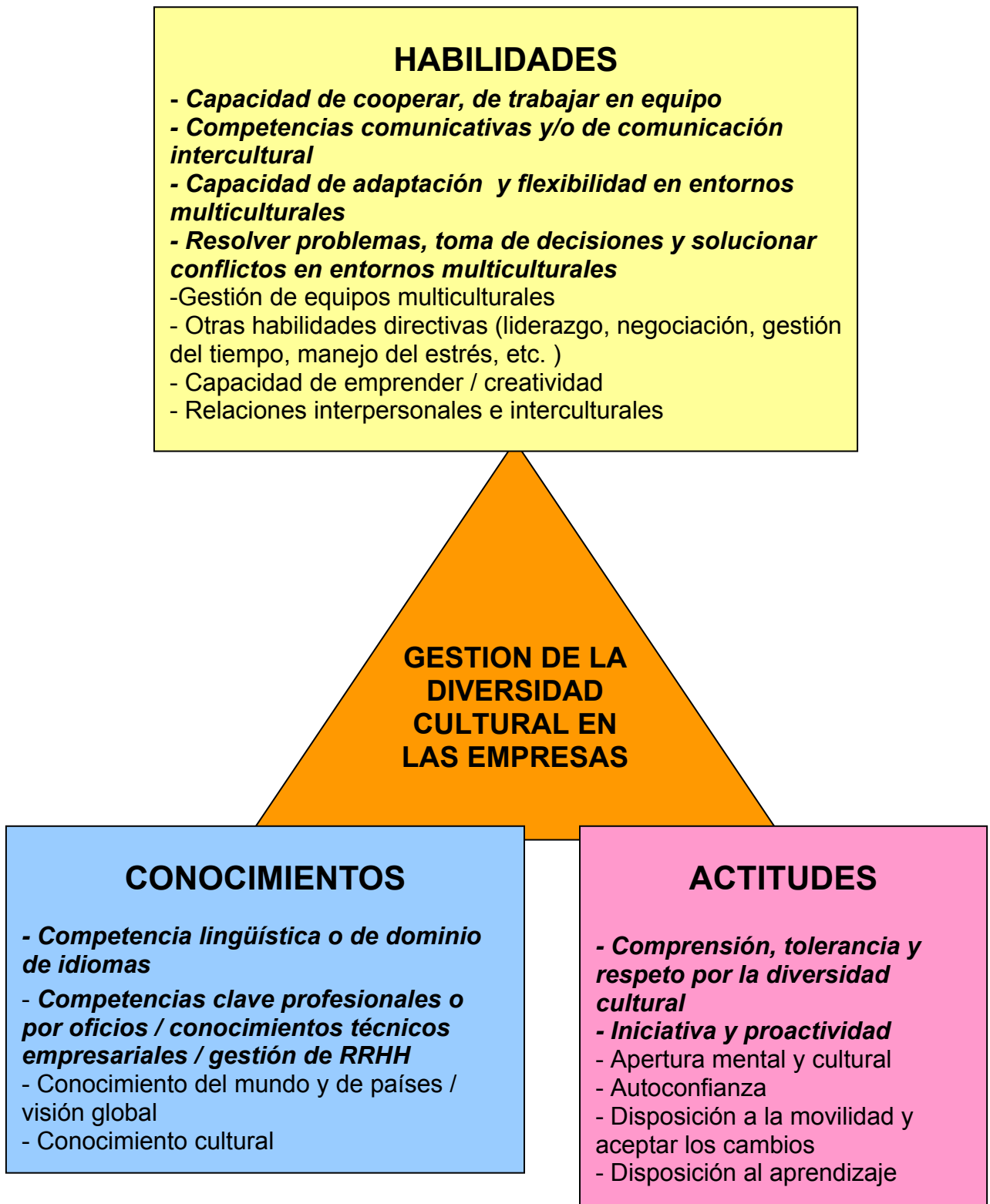
*a) competencia lingüística o de dominio de idiomas; b) capacidad de cooperar, de trabajo en equipo; c) competencias comunicativas y/o de comunicación intercultural; d) capacidad de adaptación y flexibilidad en entornos multiculturales; e) resolver problemas, toma de decisiones y solucionar conflictos en entornos multiculturales; f) competencias clave profesionales o por oficios / conocimientos técnicos empresariales / gestión de RRHH; g) comprensión, tolerancia y respeto por la diversidad cultural y h) iniciativa y proactividad.*

No obstante, que las ocho necesidades formativas fueron mencionadas por las tres fuentes de información, la similitud no se presenta con la misma intensidad. El orden de importancia de dichas ocho necesidades se muestra en el cuadro 6, de acuerdo a la priorización efectuada por alumnado y profesorado universitario, así como según la frecuencia de mención en los documentos de los organismos oficiales.

<p>Mencionadas por las 3 fuentes y además como necesidad prioritaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Competencia lingüística o de dominio de idiomas</i></li> <li>➤ <i>Capacidad de cooperar, de trabajo en equipo</i></li> <li>➤ <i>Competencias comunicativas y/o de comunicación intercultural</i></li> </ul>
<p>Mencionadas por las tres fuentes, pero sólo en dos de ellas como prioritaria (organismos oficiales y alumnado en la primera y profesorado y alumnado en la segunda)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Comprensión, tolerancia y respeto por la diversidad cultural</i></li> <li>➤ <i>Competencias clave profesionales o por oficios / conocimientos técnicos empresariales / gestión de RRHH</i></li> </ul>
<p>Mencionadas por las tres fuentes, pero sólo en una de ellas como prioritaria (alumnado universitario)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Capacidad de adaptación y flexibilidad en entornos multiculturales</i></li> <li>➤ <i>Resolver problemas, toma de decisiones y solucionar conflictos en entornos multiculturales</i></li> </ul>
<p>Mencionadas por las tres fuentes, pero sin prioridad en ninguna</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Iniciativa y proactividad</i></li> </ul>

*Cuadro 6. Necesidades formativas en las que coinciden las 3 fuentes de información, por orden de importancia*

En la figura 3, se muestran en forma gráfica las necesidades formativas en que coinciden las tres fuentes de información, clasificadas por conocimientos, habilidades y actitudes, destacando en negritas las ocho necesidades prioritarias.



*Figura 3. Necesidades formativas para la gestión de la diversidad en las empresas, según las tres fuentes de información estudiadas (Organismos oficiales, profesorado universitario y alumnado universitario)*

### ***¿cómo podría responder la formación universitaria actual y futura a dichas necesidades formativas?***

A través del análisis de la información obtenida con las tres fuentes de información (organismos oficiales, profesorado universitario y alumnado universitario), se obtienen 24 estrategias posibles, como potenciales respuestas a las necesidades formativas. Dichas estrategias se han clasificado en dos tipos de estrategias: estrategias de tipo didáctico-curricular y de tipo político institucional. Las primeras son estrategias que a través de las cuales se trata de responder a la necesidad de desarrollo de la competencia intercultural (conciencia y habilidades requeridas), mientras que las estrategias de tipo político – institucional, se trata de crear contextos institucionales favorables a la integración de la diversidad y la cohesión social.

A partir del análisis de dichos resultados, se pueden destacar varios aspectos, a saber:

Primero, si comparamos la cantidad de estrategias propuestas de ambos tipos, se observa que *las estrategias de tipo político – institucional*, es decir, aquellas que favorecen la creación de entornos universitarios favorables al desarrollo de la competencia intercultural, y que podrían llevarse a cabo en la UPF o en el ámbito internacional, *son un 58% del total*, lo cual es congruente con la opinión de los expertos sobre el tema en relación a que el desarrollo de la competencia intercultural es más un asunto de experiencia vital que de contenidos didácticos, aunque las propuestas de estrategias de tipo didáctico –curricular no dejan de tener su relevancia y ser de alguna manera complementarias.

Segundo, es de destacar el *menor grado de coincidencia entre las tres fuentes de información en relación a las estrategias propuestas en comparación al grado de convergencia en relación a las necesidades formativas*. En el caso de las necesidades formativas hubo coincidencia en las tres fuentes de información en relación con 8 necesidades, mientras que en relación con las estrategias sólo hay coincidencia en 4 de ellas y además, en dicha coincidencia hay matices diferentes, según se trate de la fuente de información que propone la estrategia, lo cual puede indicarnos que no obstante existir importante consenso en cuanto a lo que se necesita, dicha convergencia aún no es igualmente importante cuando se refieren a las formas de responder a dichas necesidades, ya que cada fuente de información lo ve desde su perspectiva particular.

Tercero, las cuatro estrategias en que *coinciden las tres fuentes de información* son dos de tipo didáctico – curricular y dos de tipo político – institucional, a saber:

- Movilidad internacional del alumnado / Favorecer la movilidad geográfica profesional / Prácticas internacionales / Programas de intercambio obligatorios / Licenciatura internacional (tiempo en el extranjero obligatorio) / Estancias internacionales de trabajo (ej: prácticas) / ERASMUS con más facilidades
- Formación para el dominio de 3 lenguas comunitarias / Más estudiantes hagan asignaturas en inglés / Enseñanza de idiomas dentro de la formación académica
- Formación de los gestores de la empresas a través de formación y reciclaje continuo / Habilidades directivas en asignaturas (ej: trabajo en equipo y comunicación) / Fomentar los trabajos en grupo en las asignaturas (mayor participación en clase y prácticas en grupo) / Presentaciones orales en clase (exponer trabajos)
- Fomentar o reforzar la dimensión europea a través de acciones de desarrollo curricular / Dar enfoque internacional a los contenidos actuales / Incluir temas culturales en asignaturas (ej: asignaturas de recursos humanos) / integrar el componente multicultural en los programas de las diferentes asignaturas, troncales y obligatorias

Cuatro palabras o frases clave podrían sintetizar las estrategias propuestas: *participación en grupos multiculturales, convivencia con extranjeros y vivir en otro país, en suma, experiencia vital en ámbitos internacionales y/o multiculturales.*

### 12.2. Propuesta formativa para el desarrollo de las competencias interculturales

#### *¿cómo se puede facilitar el desarrollo de las competencias interculturales durante el periodo de formación del alumnado universitario?*

⇒ *La importancia de la experiencia en el desarrollo de la competencia intercultural*

De acuerdo con quienes han estudiado el constructo de la competencia intercultural, coinciden en que el desarrollo de esta competencia es un proceso permanente a lo largo de toda la vida, una continua socialización, re-socialización y, que el componente vivencial o experiencial en dicho proceso de desarrollo es de importancia crucial, es decir, que *se lleva a cabo sobre todo a través de la vivencia o experiencia directa con “el otro diferente”,* sea en interacciones de uno a uno, o bien, grupales; sea en el propio país o en el extranjero

Según los resultados del estudio de comparación de medias efectuado para cada una de las variables consideradas en el instrumento “Escala de sensibilidad intercultural”, con el alumnado universitario (n= 280), *se obtuvo diferencias significativas en 27 de las 44 comparaciones de medias realizadas,* destacando que *todas las variables que tienen relación con la experiencia directa ante lo internacional y/o multicultural todas aparecen con diferencia significativa, excepto la variable número de profesores extranjeros.*

Las estrategias propuestas por las 3 fuentes de información como posibles respuestas a la necesidad de desarrollo de la competencia intercultural, coinciden también con algunas de las variables de exposición a lo internacional y/o multicultural, que resultaron con diferencia significativa en la aplicación de la escala de actitud al alumnado, a saber:

a) vivir en el extranjero; b) viajes al extranjero; d) estudios de idiomas; e) participación en eventos de otros países o culturas y f) convivencia con extranjeros, por lo que creo que dichas estrategias debieran tener una importancia prioritaria en cualquier programa de intervención educativa que pretenda el desarrollo de la competencia intercultural.

Asimismo, tanto a través de la evaluación global del Seminario – Taller donde se mencionan las actividades que más gustaron y las más útiles para comprender los temas, así como la metodología que destaca el alumnado en los diarios, *los casos prácticos y ejercicios experienciales* obtienen un destacado lugar de importancia como forma de estructurar los contenidos y como técnicas didácticas que favorecen la participación activa y el aprendizaje significativo.

### ⇒ *Modelo formativo propuesto*

El modelo formativo propuesto es un modelo mixto integrado por dos grandes aspectos: estrategias de tipo político – institucional que sirven para crear un contexto favorable a la diversidad y la inclusión, así como estrategias de tipo didáctico – curricular que proporcionan las bases teórico – conceptuales o “mapa mental”, para que el diagnóstico, relación y afrontamiento que proporcionan las experiencias internacionales y/o multiculturales, sean aprovechadas y asimiladas de mejor manera, es decir, que permita a las personas afrontar las estrategias experienciales con una mayor conciencia y disfrute, así como con un menor nivel de ansiedad o conflicto, sea en el ámbito universitario o social nacional, o bien, en el internacional.

Se plantea un modelo mixto porque de acuerdo a lo planteado en el marco teórico y lo encontrado en el estudio empírico, una propuesta que sólo incluya la estrategia didáctico – curricular, sin contar con un contexto experiencial en el cual aplicar lo aprendido, puede quedarse como lengua muerta, y por otro lado, la sola experiencia en ámbitos internacionales y/o multiculturales, sin el apoyo de alguna estrategia de tipo didáctico – curricular, puede desembocar en un proceso largo y muchas veces de dolorosa adaptación y además y lo que creo que es lo más importante, puede llevar a la persona a tener una experiencia vital, pero con poca conciencia cultural de lo que está viviendo, lo cual no garantiza el desarrollo de la competencia intercultural.

Por lo anterior, en la figura 4 se muestra gráficamente el modelo propuesto, en el cual se incluyen las principales estrategias de tipo político – institucional en las que coincidieron las tres fuentes de información estudiadas, como se explicó en el capítulo 10, así como dos estrategias que no mencionó ninguna de las fuentes, pero que están presentes en la UPF y que por tanto, debieran aprovecharse, a saber:

- a) Colaboración con Asociaciones de estudiantes (ej: AIESEC) y antiguos alumnos, así como b) Programa de voluntariado internacional.

Este contexto de experiencia internacional – multicultural, sea en el ámbito local o internacional, apoyado a través de un programa formativo de tipo modular.



Figura 4. Modelo formativo propuesto para el desarrollo de la competencia intercultural del alumnado universitario de la UPF

⇒ *Propuesta de programa formativo modular*

Se propone un programa modular por la característica de flexibilidad que ofrecen estos programas, la cual puede ser muy útil para los usuarios del programa, ya que permite adecuarse a las necesidades e intereses de los mismos. Asimismo, permite a la universidad contar con una oferta atractiva, novedosa y actual.



El programa formativo modular está integrado por 9 módulos, los cuales se han agrupado de acuerdo a las tres macrocompetencias del modelo de competencias interculturales transversales (Aneas, 2003), es decir, diagnosticar, relacionarse y afrontar, ubicándose dos módulos en la primera, tres en la segunda y cuatro en la tercera. Ver diagrama del programa en la figura 5.

Los nueve módulos que integran el programa son los siguientes, a saber:

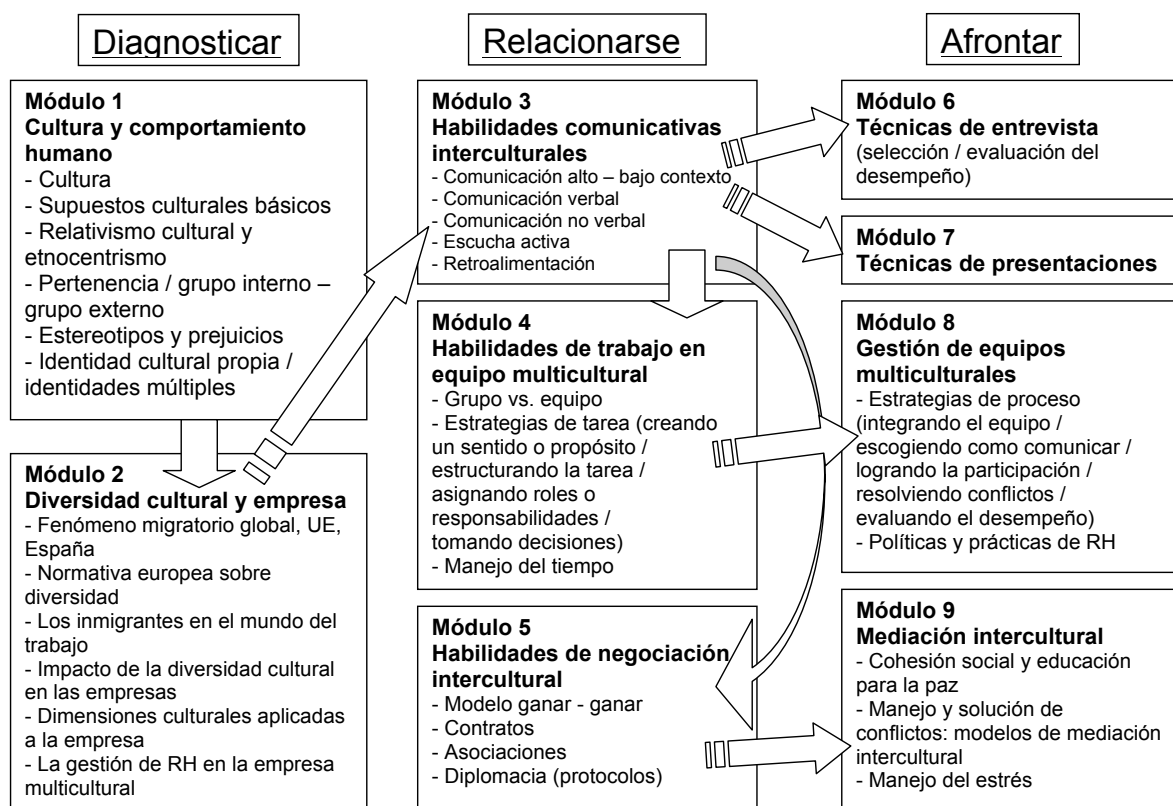
- *Módulo 1. Cultura y comportamiento humano*
- *Módulo 2. Diversidad cultural y empresa*
- *Módulo 3. Habilidades comunicativas interculturales*
- *Módulo 4. Habilidades de trabajo en equipo multicultural*
- *Módulo 5. Habilidades de negociación intercultural*
- *Módulo 6. Técnicas de entrevista*
- *Módulo 7. Técnicas de presentaciones*
- *Módulo 8. Gestión de equipos multiculturales*
- *Módulo 9. Mediación intercultural*

Como una muestra de las ventajas de la flexibilidad de un programa modular propuesto, los nueve módulos que lo integran podrían cursarse siguiendo algunas de las tres rutas planteadas en la parte inferior de la figura 5, siendo los módulos 1 al 3 requisito para las tres rutas, a saber:

La ruta 1 nos llevaría a un mayor desarrollo de las competencias de comunicación intercultural, cursando los módulos 1 al 3 y después los módulos 6 y/o 7.

La ruta 2 conduciría al desarrollo de las competencias de desarrollo de soluciones, con particular énfasis en la gestión de equipos multiculturales, por lo que habría que cursar los módulos 1 al 3 y después los módulos 4 y/o 8.

La ruta 3 podría llevarnos hacia el desarrollo de las competencias de negociación, con especial énfasis en la mediación intercultural e implica el cursar los módulos 1 al 3 y después los módulos 5 y/o 9.



Ruta 1 = M1 + M2 + M3 + M6 + M7 (Competencias de comunicación intercultural)  
 Ruta 2 = M1 + M2 + M3 + M4 + M8 (Competencias de gestión de equipos multiculturales)  
 Ruta 3 = M1 + M2 + M3 + M5 + M9 (Competencias de negociación y mediación intercultural)

Figura 5. Programa formativo modular para el desarrollo de las competencias interculturales

*Objetivos generales del programa modular*

El programa modular tendría al menos los siguientes tres objetivos generales, a saber:

- a) Sensibilizar al alumnado universitario sobre la importancia de la competencia intercultural y la necesidad de desarrollar las competencias interculturales en el mundo actual
- b) Proporcionar elementos conceptuales y de experiencia para mejorar la comprensión y el respeto por la diversidad cultural
- c) Colaborar en el desarrollo de las competencias interculturales del alumnado universitario para diagnosticar, relacionarse y afrontar las situaciones en entornos multiculturales, en general, y la gestión de la diversidad en entornos laborales, en particular

Por otro lado, de acuerdo a la viabilidad en el corto y en el mediano o largo plazo de las estrategias potenciales propuestas por el profesorado universitario, se plantea una implantación del modelo formativo en al menos dos grandes fases. Una primera fase, en la cual podrían llevarse a cabo estrategias en el corto plazo con los recursos actualmente disponibles en el ámbito universitario.

Asimismo, en esta primera fase el programa formativo modular podría estar dirigido con prioridad a las titulaciones homologadas de primero y segundo ciclo, relacionadas con la gestión empresarial.

En una segunda fase, se podrían implantar algunas de las estrategias que en el mediano o largo plazo, requieren de acciones institucionales como a) establecimiento de convenios con universidades y/o empresas, b) apoyo financiero, c) establecimiento de programas de incentivos, d) equilibrio docencia – investigación, e) reciclaje de profesorado actual en métodos participativos y en conocimiento cultural y/o contratación de nuevo profesorado, así como f) del aumento de los intercambios de alumnado extranjero y/o la inmigración y g) avance del proceso de convergencia europea. Asimismo, en esta segunda fase el programa formativo modular podría estar dirigido a todas las titulaciones de primero y segundo ciclo, que oferta la UPF.

Cabe destacar que, a fin de que el presente modelo y programa formativo modular sea factible de llevar a cabo, al menos en el ámbito universitario de la Universidad Pompeu Fabra, donde se ha realizado la mayor parte del estudio, será necesario que en forma paralela a las estrategias que se puedan implementar para el alumnado, el profesorado universitario reciba algún tipo de reciclado en conciencia cultural, que le permitan crear o ampliar su perspectiva intercultural, así como en temas de habilidades comunicativas y de trabajo en equipo, que permitan ser modelos de dichas habilidades o competencias para el alumnado, en las aulas o fuera de ellas.

⇒ *Diseño e impartición de un Seminario – Taller como una vía para la validación de actividades en un primer intento de forma de intervención educativa en el ámbito universitario.*

Con el objeto de validar del valor de uso (utilidad) de los temas para la gestión de la diversidad cultural en las organizaciones, de validar el atractivo y utilidad de las actividades del taller para comprender los temas, así como de conocer la sensibilidad por la necesidad de la formación intercultural en el ámbito universitario, se llevó a cabo el Seminario – taller sobre “Gestión de la diversidad cultural en las organizaciones del siglo XXI”.

Los tres módulos que integraron el programa del taller fueron: Módulo 1. Cultura y comportamiento humano, módulo 2. Diversidad cultural y empresa y módulo 3. Habilidades comunicativas interculturales, que son los tres módulos básicos del programa formativo propuesto.

Las estrategias de recogida de información utilizadas fueron tres: a) Diario del alumnado para la fase de evaluación formativa o de proceso; así como b) Diagrama de autoevaluación y c) Cuestionario de evaluación global del taller, para la fase de evaluación sumativa o de resultados finales. De los resultados obtenidos, valdría la pena destacar algunos aspectos:

Primero, las dimensiones en que el alumnado percibe como más débiles al inicio del taller y que son las que tienen mayor crecimiento al final del mismo (Conocimiento de las dimensiones culturales y su impacto en las organizaciones / Habilidades para gestionar equipos multiculturales), también son las dimensiones que obtienen el mayor porcentaje de textos en el análisis del diario del alumnado (37% macrocompetencia Afrontar)

De acuerdo con la percepción acumulada del alumnado, el diagrama que tenía el grupo al inicio y al final del taller es creciente en las seis dimensiones consideradas, de lo cual se infiere que el alumnado participante considera que la participación en las 15 horas del taller favoreció el aprendizaje individual, en mayor o en menor medida, en cada una de las dimensiones analizadas. Ver diagrama en la figura 6, donde el círculo interior indica la posición inicial y el círculo exterior la posición final del grupo al finalizar el taller.

Segundo, no obstante ser las dimensiones de autoconciencia cultural y habilidades para la comunicación intercultural, las dos dimensiones en que el alumnado se consideraba más fuerte al inicio del taller, a través del análisis del diario de alumnado, se muestra que algunas personas reconocen que sabían menos de lo que pensaban al inicio tanto sobre la propia cultura e identidad, como sobre la “sorprendente” importancia de la comunicación no-verbal.

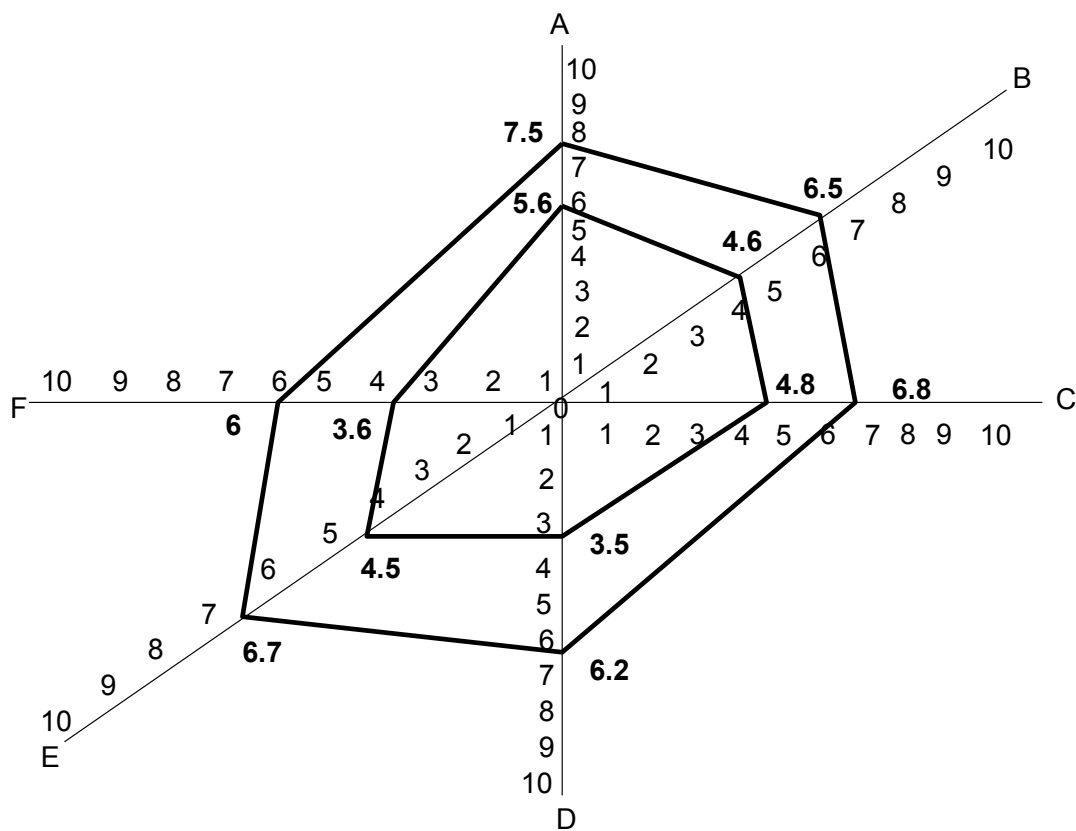


Figura 6. Diagrama de autoevaluación acumulado alumnado participante en el Taller

- A. Autoconocimiento cultural
- B. Conocimiento y comprensión del otro cultural
- C. Habilidades para la comunicación intercultural
- D. Conocimiento de las dimensiones culturales y su impacto en las organizaciones
- E. Habilidades para cooperar y trabajar en equipo en entornos multiculturales
- F. Habilidades para gestionar equipos multiculturales

Estas diferencias en la autopercepción del alumnado, bien pueden ser tomados como una muestra exitosa de autoaprendizaje y servir como aval de la utilidad de este tipo de estructura formativa, así como del tipo de contenidos y actividades utilizadas, como parte de las estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias interculturales del alumnado universitario.

### 12.3. Algunas aportaciones para el futuro

⇒ *Un instrumento adaptado y validado para medir la sensibilidad intercultural y el grado de experiencia ante lo internacional y/o multicultural en el ámbito hispanoparlante*

La escala de sensibilidad intercultural, adaptada en una primera aproximación empírica al tema (n=47) (capítulo 5), fue mejorada de acuerdo a dicha aplicación y vuelta a aplicar a una muestra mayor (n=280) (capítulo 9), obteniéndose en esta segunda aplicación los siguientes resultados de las características técnicas de la escala, lo cual creo que avala la fiabilidad y validez del instrumento.

- a) Se obtuvo un alpha de Cronbach de .83, por lo que puede decirse que el instrumento adaptado es un instrumento con fiabilidad alta, lo cual permitirá su réplica posterior en el contexto universitario español.
- b) De acuerdo a los resultados de los índices de homogeneidad de la escala, puede concluirse que *la escala como un todo posee una validez de contenido significativa*, ya que de los 24 ítems, sólo 1 (4.1 %) obtuvo un índice de homogeneidad negativo.

- c) En cuando al índice de discriminación de los items, puede concluirse *que la escala es mayormente discriminativa*, excepto en 1 ítem (4.1 %) que obtuvo un resultado no discriminativo.
- d) De acuerdo al análisis factorial puede concluirse que *la validez estructural o de constructo de la escala es parcial*, ya que los ítems no se concentran en forma única y excluyente en cada uno de los factores (sólo 10 de los 23 lo hacen), pero sí lo suficiente para poder inducir cuáles podrían ser las dimensiones conceptuales o factores que los agrupan .
- e) Se propone una nueva estructura factorial de la escala, integrada por cinco factores, a saber:
  - *APERTURA – CURIOSIDAD CULTURAL*
  - *ETNOCENTRISMO - TOLERANCIA*
  - *AUTOCONFIANZA*
  - *RESPECTO POR LAS DIFERENCIAS CULTURALES*
  - *DISFRUTE EN LA INTERACCION*

⇒ *Una propuesta de representación gráfica de las posibles relaciones entre las competencias interculturales para la gestión*

Al contrastar el modelo Aneas (2003) vs. los 20 estudios o publicaciones sobre gestión para el siglo XXI (capítulo 4), así como vs. los resultados de la triangulación de información entre las tres fuentes de información de la fase diagnóstica de la tesis (capítulo 10), se encontraron los siguientes aspectos a destacar: :

- Las tres macrocompetencias (Diagnosticar, relacionarse y afrontar) aparecen en ambos análisis, tanto el teórico como el empírico.
- En cuanto a la importancia relativa otorgada a cada una de las tres macrocompetencias, ambos estudios, tanto el teórico como el empírico, otorgan un mayor peso a la competencia afrontar, en relación a las otras dos, lo cual podría ser un reflejo de la orientación a resultados y/o el enfoque práctico requerido usualmente en la gestión de las organizaciones. Sin embargo, considero que no hay suficiente información para afirmar que ella es más importante que las otras dos, ya que las tres son parte del mismo conjunto y las tres son necesarias.

- De acuerdo al análisis al interior de cada una de las macrocompetencias, se pueden destacar algunos matices.
  - En la *macrocompetencia diagnosticar*, las competencias que aparecen claramente en ambos estudios son la de *diagnosticar a los otros*, así como la de *diagnosticar al entorno externo*.
  - En los estudios de gestión aparece una dimensión o competencia que el modelo original de Aneas menciona en forma muy sucinta: *diagnosticar a uno mismo o gestión de si mismo*, según Hellriegel et al (2001). Esta competencia, también aparece en los resultados del estudio diagnóstico, aunque de forma menos clara que en los estudios de gestión.
  - Por último, la competencia de *diagnosticar el entorno interno*, es mencionada por los estudios de gestión, pero no aparece en el estudio diagnóstico, quizá como un reflejo de la conversión que se está dando actualmente en el entorno estudiado, de ser una sociedad de emigración hacia una sociedad de acogida y que aún no se ve reflejada lo suficiente hacia el interior de las organizaciones.
  - En la *macrocompetencia relacionarse* ambos estudios destacan el papel prioritario de la competencia *comunicación intercultural*.
  - La competencia de *trabajo en equipo* es mencionada por ambos estudios, pero con mayor énfasis en los estudios de gestión que en el estudio diagnóstico, también quizá como un reflejo de la poca práctica que existe en el ámbito estudiado sobre esta competencia.
  - Por último, la competencia de *negociación intercultural*, no obstante que si aparece en ambos estudios, es la que muestra menor énfasis comparativo a las otras dos.
  - En la macrocompetencia *afrontar* no obstante estar presentes las tres competencias en ambos estudios, se evidencia un énfasis equilibrado en el caso de los estudios de gestión, en tanto que en el estudio diagnóstico, el énfasis particular se da a la *competencia de autoaprendizaje*. Esta última competencia además, es la única de las competencias del modelo que tiene 2 subdimensiones o subcompetencias, lo cual podría llevarla a tener un peso relativo muy



similar a las tres macrocompetencias, con lo que bien pudiera ser considerada como una macrocompetencia en si misma.

- Partiendo del anterior análisis, y en un esfuerzo de síntesis gráfica se muestra una propuesta de representación gráfica de las posibles relaciones entre las competencias interculturales para la gestión, donde la macrocompetencia diagnosticar junto con una potencial macrocompetencia autoaprendizaje intercultural (con sus dimensiones apertura cultural y sensibilidad intercultural) se ubicarían al centro del gráfico, representando a la persona que se relaciona y afronta las situaciones interculturales, representadas por los 5 rectángulos que los rodean, que tiene relación con las competencias a través de las cuales se pone en práctica y se retroalimenta el aprendizaje intercultural, ya sea, comunicándose, trabajando en equipo, negociando, resolviendo problemas o desarrollando soluciones, todo ello dentro de un contexto multicultural. Ver figura 7



Figura 7. Representación gráfica de las posibles relaciones entre las competencias interculturales para la gestión  
Fuente: Elaboración propia

Como elementos adicionales de apoyo a la propuesta de representación gráfica antes presentada se muestran las siguientes, encontradas a través de la revisión teórica, así como a lo largo del proceso empírico, a saber:

Primero, en el capítulo 3 cuando se habló de las similitudes entre los constructos relacionados a la competencia intercultural, se encontró que todos coinciden en la importancia de 3 aspectos: a) *la habilidad para interactuar /relacionarse, intervenir o afrontar los entornos multiculturales*, b) *del conocimiento y la comprensión cultural*, ya sea que se denomine autoconocimiento, conocimiento del otro, conocimiento del mundo o diagnosticar interculturalmente, como punto de partida para la interacción /relación, intervención o afrontamiento de las situaciones o entornos multiculturales y c) *de la sensibilidad intercultural* (respeto, aprecio, empatía y aceptación de otras culturas, así como rechazo al etnocentrismo y al prejuicio) como punto de partida también para la interacción /relación, intervención o afrontamiento de las situaciones o entornos multiculturales.

De estas similitudes en los constructos puede verse que las competencias de diagnosticar, así como las de sensibilidad intercultural son el punto de partida para las habilidades o competencias denominadas de afrontar, lo cual da una idea de la importancia central de los primeros dos tipos de competencias.

Segundo, también en el capítulo tercero se vio como el principal resultado de los estudios que se han llevado a cabo para conocer cómo se desarrolla la competencia intercultural, ha sido la confirmación de que el desarrollo de la competencia intercultural *es un proceso activo de aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida*, el cual implica un transformación de la identidad de la persona, la cual se refleja en cambios de valores, un incremento en la autoconfianza y un cambio de perspectiva, siendo la *autoconciencia una precondition o etapa inicial para la aplicación de cualquier programa de intervención que pretenda el desarrollo de la competencia intercultural*.

También se ha podido comprobar que el desarrollo de la competencia intercultural es un *proceso de aprendizaje permanente con un alto componente vivencial*, es decir, que se lleva a cabo sobre todo a través de la vivencia o experiencia directa con “el otro diferente”, sea en interacciones de uno a uno, o bien, grupales; sea en el propio país o en el extranjero.

Estos resultados destacan la importancia del autoaprendizaje (transformación de la identidad, autoconfianza), a través del desarrollo de la competencia diagnóstica (autoconciencia), ambas potenciadas a través de la experiencia vital (componente vivencial), lo cual también pone énfasis en las dos primeras como parte del proceso de desarrollo y en la última (la experiencia) como medio o vía del proceso.

Tercero, los modelos de la gestión, en particular el modelo de Hellriegel (2001), revisado en el capítulo cuarto, incluye como parte fundamental de su modelo de 7 competencias clave para la efectividad individual y efectiva, la gestión de si mismo, a la cual le otorga un lugar de importancia básica, ya que dicha competencia es la más fundamental de las 7 competencias. El logro de esta competencia crea los atributos personales necesarios para el desarrollo exitoso de las otras seis competencias. Ello nos lleva de nuevo a la centralidad del autoaprendizaje, es decir, de lo que la persona aprende por si misma, dentro del proceso de desarrollo de la competencia intercultural.

Cuatro, en la parte teórica (capítulo 4), destacan los estudios llevados a cabo sobre los supuestos culturales básicos, que es una de las partes más investigadas en el ámbito de la gestión, lo cual muestra la importancia, y por tanto, centralidad también otorgada a las competencias diagnósticas, donde los supuestos culturales son materia prima básica muy importante para las mismas, al mismo nivel que el autoaprendizaje, por lo que en la representación gráfica propuesta se colocan en el centro del gráfico y en situación de igualdad de importancia complementaria.

Quinto, en la parte empírica (capítulo 9), a través de la aplicación del cuestionario con la escala de actitud se encontró que todas las variables de contexto que tienen relación con la experiencia directa con lo internacional y/o multicultural todas aparecen con diferencia significativa, excepto la variable número de profesores extranjeros. Esto es importante destacar porque refuerza la idea de que la experiencia es la vía principal de desarrollo de la competencia intercultural, según han mostrado los estudios hasta ahora realizados.

Sexto, en varios capítulos de la parte empírica de la tesis (octavo, noveno y undécimo), los resultados llevan a destacar la relación entre la competencia autoaprendizaje, con la experiencia vital, encontrándose diferencias significativas, tanto cuantitativas como cualitativas, en los perfiles de alumnado y profesorado universitarios, según su grado de experiencia ante lo internacional y/o lo multicultural, lo cual vuelve a llevarnos a inferir una importante interrelación del proceso personal (autoaprendizaje), con el camino de dicho proceso (la experiencia vital).

Séptimo, las dimensiones de la nueva estructura propuesta para el instrumento “Escala de sensibilidad intercultural”, según surge del análisis factorial realizado, corresponde claramente con las dimensiones de la competencia autoaprendizaje, que se ubica en el centro de la representación gráfica, a saber: a) *APERTURA – CURIOSIDAD CULTURAL*, b) *ETNOCENTRISMO – TOLERANCIA*, c) *AUTOCONFIANZA*, d) *RESPECTO POR LAS DIFERENCIAS CULTURALES* y e) *DISFRUTE EN LA INTERACCION*, lo cual podría servir como un apoyo adicional para esta propuesta.

Por último, y como un elemento más de refuerzo a esta representación gráfica propuesta, la distribución de los porcentajes de textos obtenidos en el análisis de los diarios del alumnado, según se vio en el capítulo 11, se muestran en la figura 8, donde se puede observar el grado de concentración de textos en la parte central del gráfico (62%), que es el eje alrededor del cual se efectúa, según este esquema, el proceso de aprendizaje de la competencia intercultural.

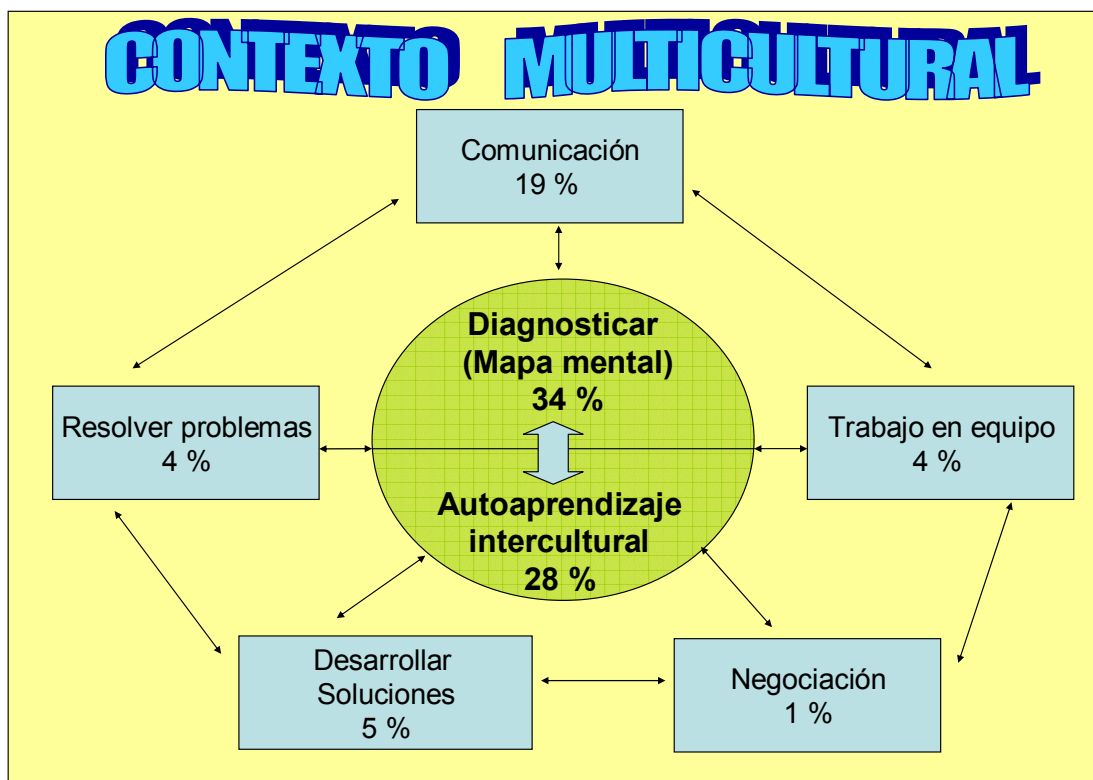


Figura 8. Representación gráfica de las posibles relaciones entre las competencias interculturales para la gestión, con porcentajes de textos, según análisis de diarios alumnado universitario

Creo que de esta concentración de textos en el centro del modelo podría inferirse que la competencia intercultural es una competencia básicamente de autoaprendizaje experiencial, que se desarrolla a través de la interacción mental con uno mismo (a través de la habilidad diagnóstica), así como a través de las situaciones del entorno en el cual se lleva a cabo la experiencia, es decir, comunicándose, trabajando en equipo, negociando, resolviendo problemas y desarrollando soluciones, donde al menos en el contexto del taller realizado, la comunicación aparece como la situación más relevante en el proceso de autoaprendizaje del alumnado universitario.

#### **12.4. Limitaciones de la investigación**

Toda investigación tiene limitaciones que han de ser destacadas, a fin de avanzar en el desarrollo científico del tema. La presente investigación ha tenido sin duda dos grandes limitaciones que pueden constituir el punto de partida para investigaciones futuras.

Primero, el haber estudiado profesorado y alumnado universitario de una sola universidad, la Pompeu Fabra, ya que hubiera sido ideal haber realizado el estudio con dichas fuentes de información, de al menos una universidad pública y una privada, sólo que por razones de accesibilidad y tiempo del investigador, el hecho real es que sólo se contó con información de una representante de las universidades públicas.

Segundo, el haber realizado la validación del programa formativo a través de sólo una parte de la propuesta formativa y no del programa formativo completo.

Por lo anterior, no obstante que la investigación se ha llevado a cabo en una sola universidad y con muestras limitadas de profesorado y alumnado universitario, por lo que los resultados no pueden generalizarse a todas las universidades españolas, creo que los resultados sí podrían ser tomados como punto de partida para futuras investigaciones sobre el tema, sea en la Universidad Pompeu Fabra, o bien, en otras universidades del ámbito del estado español.

No obstante las limitaciones mencionadas, lo más valioso de la experiencia ha sido la posibilidad que como doctorando he tenido para aproximarme metodológicamente a un tema que en lo personal tiene un particular atractivo, y en lo social, tiene una importante y creciente relevancia.

### 12.5. Líneas de investigación futura

La presente investigación se orientó al estudio de las competencias interculturales para la gestión en general, no habiendo hecho distinción entre los niveles organizacionales, es decir, entre los gestores de mandos medios y los gestores directivos o ejecutivos de alto nivel, por lo que quizá esta *distinción por niveles organizacionales, bien podría ser una línea de investigación de futuro*. ¿se requiere lo mismo si se es jefe, par o subordinado? ¿qué pasa si se es dueño de la propia empresa?

Asimismo, el conocer los “momentos de verdad” o *situaciones clave en la gestión de recursos humanos, dentro de las organizaciones multiculturales, en las cuales se requiere y/o se favorece el desarrollo de la competencia intercultural*, podría ser una línea de investigación de particular importancia.

Otro aspecto que bien valdría la pena investigar es *si hay diferencia en el requerimiento de competencias interculturales para las personas que salen a trabajar fuera de su país de origen (al extranjero), en relación con los que no se mueven de su país de origen, pero que prestan un servicio o trabajan con personas procedentes de otras culturas*.

La relevancia de las competencias interculturales para la gestión se han orientado hacia las organizaciones empresariales en general, pero bien valdría la pena realizar *investigación específica en un ámbito de crucial importancia para España en general y para Cataluña en particular, como es el ámbito de las organizaciones turísticas*, ya que estas organizaciones cuentan con una innegable relación con lo ámbitos internacionales y multiculturales.

De la misma manera, debiera *continuarse investigando las competencias interculturales en las organizaciones de tipo social* relacionadas con los ámbitos sanitarios, educativos, de servicios sociales, ya que dichos agente sociales están en contacto directo con los crecientes fenómenos de la multiculturalidad en las sociedades europeas.

Ya que el presente proyecto se ha centrado básicamente en las competencias interculturales requeridas por el alumnado universitario, *otra línea de investigación relevante sería la del profesorado universitario*, como complemento indispensable a la formación del alumnado universitario.

Una línea de investigación sería comprobar y *validar el tipo de relaciones e interrelaciones existentes entre las competencias interculturales*, según se ha planteado en la propuesta de representación gráfica de las potenciales relaciones entre las competencias interculturales para la gestión.

El *desarrollar una serie de instrumentos de medición de las competencias interculturales*, que vengan a complementar la “Escala de sensibilidad intercultural”, adaptada y validada en la presente tesis, y que contemplen todas las competencias del modelo, sería otra línea de investigación factible.

Por último, una línea de investigación que sería interesante abordar es *si existe o no equivalencia entre el perfil de competencias que requieren las organizaciones multiculturales y el perfil del “ciudadano del futuro”*.

### A MODO DE SINTESIS DEL CAPITULO

- Es clara e innegable la importancia que los estudiosos de la gestión otorgan a las competencias interculturales, dentro del marco de las competencias profesionales requeridas para las organizaciones en el siglo XXI.
- Siguiendo a Aneas (2003), quien es miembro del Grup de Recerca en Educació Intercultural (GREDI), al cual está adscrita la presente tesis, las competencias interculturales transversales que demanda el mundo laboral son 9 y se agrupan en 3 macrocompetencias, a saber: diagnosticar (a las personas, al entorno organizacional interno y al entorno externo de la organización); relacionarse (comunicándose, trabajando en equipo y negociando); así como afrontarse (mediante el autoaprendizaje, resolviendo problemas y desarrollando soluciones).
- No obstante que en algunos países a nivel internacional, existe la tendencia hacia una creciente oferta formativa universitaria con enfoque intercultural, así como a la creación de entornos universitarios favorables a la inclusión de la diversidad cultural, en el contexto español en general, y de Cataluña, en particular, existe la tendencia creciente de contar con una oferta de enfoque intercultural en Masters y postgrados de tercer ciclo, en las Universidades privadas más que en la públicas, así como en títulos propios de primero y segundo ciclo, tendencia que aún no permea hacia los títulos homologados de primero y segundo ciclo, en los cuales se concentra el mayor porcentaje de la matrícula de alumnado universitario, y que es el ámbito prioritario de la presente tesis.
- El alumnado universitario encuestado muestra una sensibilidad promedio favorable a la interacción con personas de otras culturas.
- De acuerdo con los estudios estadísticos efectuados, SI existe diferencia significativa entre los perfiles extremos de grupos analizados, de lo que se puede deducir que existe relación entre las variables de sensibilidad intercultural y experiencia ante lo internacional y/o lo multicultural.



- Sin embargo, en lo que se refiere al perfil de experiencia que posee en ámbitos internacionales y/o multiculturales, la mayoría del alumnado (52%) se ubica en los estratos más bajos del grupo, es decir, en aquellos que tienen nula o escasa experiencia en dichos ámbitos.

Si partimos del principio de que la competencia intercultural, en general, es una competencia que se desarrolla a través básicamente a través de la experiencia directa con “el otro diverso”, esta falta de experiencia vital del alumnado encuestado, se convierte en un hecho de clara preocupación que deberá ser considerado en cualquiera intervención educativa que se realice al respecto.

- Las necesidades formativas del alumnado universitario para el desarrollo de las competencias interculturales, según las tres fuentes de información estudiadas (organismos oficiales, profesorado universitario y alumnado universitario), son 23, siendo 8 en las que coinciden las tres fuentes de información, a saber:

*a) competencia lingüística o de dominio de idiomas; b) capacidad de cooperar, de trabajo en equipo; c) competencias comunicativas y/o de comunicación intercultural; d) capacidad de adaptación y flexibilidad en entornos multiculturales; e) resolver problemas, toma de decisiones y solucionar conflictos en entornos multiculturales; f) competencias clave profesionales o por oficios / conocimientos técnicos empresariales / gestión de RRHH; g) comprensión, tolerancia y respeto por la diversidad cultural y h) iniciativa y proactividad.*

- Por otro lado, las estrategias posibles que podrían dar respuesta a dichas necesidades formativas son 24. según las mismas fuentes estudiadas, siendo 4 en las que las tres fuentes coinciden, a saber:
  - Movilidad internacional del alumnado
  - Formación para el dominio de 3 lenguas comunitarias
  - Habilidades directivas en asignaturas (ej: trabajo en equipo y comunicación)
  - Dar enfoque internacional a los contenidos actuales / Incluir temas culturales en asignaturas

Cuatro palabras o frases clave podrían sintetizar las estrategias propuestas: *participación en grupos multiculturales, convivencia con extranjeros y vivir en otro país, en suma, experiencia vital en ámbitos internacionales y/o multiculturales*

- El modelo formativo propuesto para el desarrollo de las competencias interculturales en el ámbito universitario, es un modelo mixto que contempla tanto estrategias de tipo político – institucional que ayuden a crear un contexto de experiencia internacional y/o multicultural favorable a la inclusión de la diversidad cultural, apoyado con estrategias de tipo didáctico – curricular, que proporcionen el marco teórico – conceptual, a través del cual el alumnado se acerque, tenga la experiencia directa y aprenda de las opciones de experiencia ofertadas.
- Como una estrategia de tipo didáctico – curricular, se propone un programa formativo modular, el cual está estructurado de acuerdo a las tres macrocompetencias del modelo de Aneas, cuenta con 9 módulos y tres rutas posibles de ejecución, lo cual permite flexibilidad y ajustarse no sólo a las necesidades del potencial usuario, sino a las políticas de la universidad que lo adopte.
- De acuerdo con una primera intervención educativa a través de la impartición de un seminario – taller sobre la “gestión de la diversidad cultural en las organizaciones del siglo XXI”, pudo verse que a) existe diferencia significativa en la autopercepción del alumnado en cuanto al aprendizaje obtenido en el taller, en seis dimensiones analizadas; b) las actividades que son más atractivas y que además mejor ayudan a la comprensión de los temas tratados son los casos prácticos y los ejercicios experienciales.

Estas diferencias en la autopercepción del alumnado, bien pueden ser tomados como una muestra exitosa de autoaprendizaje y servir como aval de la utilidad de este tipo de estructura formativa, así como del tipo de contenidos y actividades utilizadas, como parte de las estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias interculturales del alumnado universitario.

- Asimismo, el instrumento “Escala de sensibilidad intercultural”, adaptado y validado posee fiabilidad alta y validez suficiente como para poder ser aplicado en el contexto de por lo menos las universidades de Cataluña y quizá en el resto de las universidades españolas.
- Por último, en un esfuerzo de síntesis teórica y con el apoyo de los resultados encontrados en la parte empírica de la tesis, se ha presentado una propuesta de representación gráfica que pretende mostrar las relaciones entre las competencias interculturales para la gestión, en la cual la macrocompetencias diagnóstica y la competencias de autoaprendizaje individual (que bien podría ser considerada como otra macrocompetencia), se ubican en el centro del esquema, como representación de la persona, estando rodeadas por las 5 opciones de experiencia directa ante lo multicultural, a saber: comunicarse, trabajar en equipo, negociar, resolver problemas y desarrollar soluciones, todas ellas en una interacción de ida y vuelta, donde cualquier cambio en una parte del sistema, afecta indudablemente a todo el resto. Hace falta mayor investigación sobre el tema, para ver si efectivamente este esquema de relaciones planteado corresponde o no con el proceso real del desarrollo de las competencias interculturales en el ámbito de la gestión.

