

COMPETENCIAS INTERCULTURALES

Marco conceptual y operativo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Cátedra UNESCO - diálogo intercultural

COMPETENCIAS INTERCULTURALES

Marco conceptual y operativo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Cátedra UNESCO - diálogo intercultural

Los autores son responsables de la elección y la presentación de los contenidos en este documento y de las opiniones expresadas en el mismo, las cuales no son necesariamente las de la UNESCO y no comprometen a la Organización.

© UNESCO, Intercultural Competences: conceptual and operational framework, 2013.

© Universidad Nacional de Colombia, Cátedra UNESCO -Diálogo intercultural, Competencias Interculturales: marco conceptual y operativo, 2017.



Esta publicación cuenta con una licencia Creative Commons que permite distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir de esta obra de modo no comercial, siempre y cuando atribuyan crédito y licencien sus nuevas creaciones bajo las mismas condiciones.

Traducción del inglés

Jenny Katherine Vargas Tovar

Revisión técnica

Jorge Enrique González

Diseño y diagramación

Hanna Isua Barrantes Sánchez

TABLA CONTENIDO

Introducción

- I. Prólogo
- II. El reto
- III. Vocabulario conceptual
- IV. Una conceptualización visual:
El árbol de las Competencias Interculturales
- V. Plan operativo
 - 1. Aclaración sobre las competencias interculturales
 - 2. Enseñanza de las competencias interculturales
 - 3. Promoción de las competencias interculturales
 - 4. Promulgación de las competencias interculturales
 - 5. Apoyo a las competencias interculturales
- VI. Conclusión

INTRODUCCIÓN

La Cátedra UNESCO –Diálogo intercultural de la Universidad Nacional de Colombia se complace en presentar al público de habla hispana esta edición de Competencias interculturales. Se trata de un documento de enorme importancia para el diseño de propuestas educativas que tengan por objeto el desarrollo del aprendizaje intercultural, bajo el supuesto de que en la época contemporánea no basta con el aprendizaje tradicional en los procesos de socialización primaria y secundaria, así como tampoco resulta suficiente el aprendizaje para navegar en entornos virtuales.

La enorme diversidad cultural de nuestro mundo contemporáneo nos compromete con el desarrollo de competencias para aceptar la presencia de los otros diversos y aprender a construir opciones de futuro desde esa alteridad diversa. El planteamiento de este documento va en la dirección de reconocer las diferencias entre la convivencia desde el punto de vista del multiculturalismo, entendido este como una opción política válida que avanza en el reconocimiento jurídico de la diversidad cultural, especialmente efectivo en entornos políticos asociados a instituciones democráticas maduras que garanticen la participación ciudadana a través de diversos mecanismos, directos e indirectos, respecto de lo que significan los acuerdos interculturales, que implican no solo el pleno reconocimiento de la diferencia, sino la construcción conjunta de proyectos de vida colectiva con el correspondiente acondicionamiento o transformación de las instituciones correspondientes.

El desarrollo de competencias interculturales constituye, entonces, un proceso de aprendizaje que requiere planteamientos claros respecto a sus fundamentos conceptuales y las facultades del entendimiento humano que se ven comprometidas en ambientes de trabajo educativo interculturales. Desde ese punto de vista, es fundamental definir con claridad la importancia del reconocimiento de la diversidad cultural en sus múltiples manifestaciones, así como la necesidad de interpretar los Derechos humanos a la luz de esa diversidad, apuntando en la dirección de

actualizar el contenido universal de esos Derechos a la luz de la sabiduría de las experiencias de vida cotidiana que se encuentran en las concepciones éticas de múltiples expresiones culturales particulares.

Ese planteamiento va en la dirección de la invitación de la Dirección general de la UNESCO a construir las bases de un nuevo humanismo del siglo XXI, cuyo síntesis la tenemos en el lema «Por lo universal reconciliado», una de cuyas expresiones más claras la encontramos en el pensamiento del poeta Aimé Césaire:

Hay dos maneras de perderse: por segregación encerrada en lo particular o por disolución en el universal. Mi concepción del Universal es el de un universal enriquecido por todo lo particular, por todos los particulares, coexistencia y profundización de todos los particulares.

Este es el principio orientador de la Cátedra UNESCO –Diálogo intercultural de la Universidad Nacional de Colombia, que avanza en la propuesta de construcción de Universales análogos, esto es, acuerdos desde la alteridad que se logran gracias al razonamiento analógico, por medio del diálogo que edifica nuevos vínculos sociales sin caer en concepciones éticas unívocas, o en la confusión de la multivocidad que exalta hasta el límite el valor de la diversidad.

En este propósito hemos encontrado en la propuesta de Competencias interculturales un marco de trabajo bien sustentado para clarificar cinco grandes procesos: en qué consisten; cuales son las principales; como enseñarlas; como promoverlas y, finalmente, las estrategias para mantenerlas y desarrollarlas.

Esperamos que la presentación en lengua española de este importante documento sirva de insumo básico a las acciones transformadoras que se orientan por el diálogo intercultural en la amplia y diversa comunidad hispanohablante en el mundo.

Jorge Enrique GONZALEZ

Coordinador

Cátedra UNESCO –Diálogo intercultural
Universidad Nacional de Colombia

I. PRÓLOGO

Todas las culturas vivientes son aptas para la comunicación intercultural. La historia de la humanidad es el relato de esos pasajes. Esto se hace particularmente evidente en la era de la globalización en la que el horizonte de constante involucramiento cultural se caracteriza por una diversidad intensificada de gentes, comunidades e individuos que viven cada vez más cercanamente. La creciente diversidad de las culturas, fluida, dinámica y transformadora, implica capacidades y competencias específicas para que los individuos y las sociedades aprendan, reaprendan y desaprendan a fin de que cumplan sus compromisos personales y logren la armonía social. Cuando una cultura es consciente de sus tensiones y limitaciones, esta puede extender sus horizontes y enriquecer sus fuentes espirituales e intelectuales al aprender de visiones alternativas en epistemología, ética y estética.

UNESCO, como las Naciones Unidas, fue creada para promover la comprensión mutua, la paz, la democracia y el desarrollo. Su mandato específico como agencia especializada es traducir estos objetivos a la práctica cotidiana al cultivar la sensibilidad y solidaridad interculturales mientras lucha contra la intolerancia, los estereotipos, la discriminación, el discurso del odio y la violencia. Según la Constitución de la UNESCO «la paz debe estar fundada en la solidaridad intelectual y moral de la especie humana». Esto significa que la Organización valora y acentúa las capacidades y el potencial humano para vivir juntos libres e iguales pacíficamente, por medio de sus campos de competencia: educación, cultura, ciencias, comunicación e información, que son herramientas transformadoras de la dignidad humana, de la confianza mutua y de las responsabilidades compartidas. Además, la pregunta constante permanece como el mejor enfoque para lograr unidad en la diversidad, o todavía más, para el logro de la unidad más allá de la diversidad a través de la participación total en la riqueza infinita de las culturas del mundo. Esta es la esencia del recientemente adoptado *Programa de acción para una cultura de paz y no violencia* de la UNESCO con un doble objetivo:

resaltar la emergencia de un sentido de pertenencia a una humanidad frágil, plural y compartida y dar prominencia a la riqueza de culturas, así como al respeto mutuo que debe existir entre ellas con una visión que facilite una efectiva cultura de paz.

Enfocar la diversidad cultural requiere identificar y promover el rango más amplio posible de competencias, especialmente aquellas que las sociedades han diseñado y transmitido a lo largo de generaciones sucesivas. Porque las interacciones



interculturales han empezado a ser un rasgo constante de la vida moderna, incluso en las sociedades más tradicionales, está bajo escrutinio la forma misma en que los individuos y las comunidades gestionan encuentros con otras culturas. De ahí la creciente conciencia entre quienes formulan políticas y la sociedad civil de que las competencias interculturales pueden constituir una fuente relevante para ayudar a los individuos a negociar fronteras culturales por medio de sus encuentros y experiencias culturales. Ellas empiezan a ser parte



integral de la reflexión sobre lo que el informe UNESCO dirigido por J. Delors (*Learning: The Treasure within*, 1996) denominó «aprender a vivir juntos». Vale decir que aprender es, primero y ante todo, considerar cualquier asunto, objeto o ser, como un símbolo para ser descifrado o interpretado.

Las competencias interculturales son habilidades para navegar acertadamente en ambientes complejos marcados por la creciente diversidad de gentes, culturas y estilos de vida, en otros términos, habilidades para desempeñarse «efectiva y apropiadamente al interactuar con otros lingüística y culturalmente diferentes de uno mismo» (Fantini & Tirmizi, 2006). Como subrayó UNESCO en una publicación previa (*Guidelines on Intercultural Education*, 2006b), las escuelas son un lugar central para educar tales competencias y habilidades. No obstante, dada su relevancia para la vida política y social, el alcance de tales competencias es mucho más amplio que la educación formal. Ellas tienen que llegar a una nueva generación de «ciberciudadanos», notablemente hombres y mujeres jóvenes con oportunidades inimaginables para conversaciones globales.

Esta idea fue más ampliamente desarrollada en el informe mundial *Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue* (UNESCO, 2009): “Hay un nuevo tipo de alfabetización, a la par de la importancia de las habilidades de lectura, escritura y aritmética: *la alfabetización cultural* ha empezado a ser el sustento para el mundo de hoy, una fuente fundamental para acoplar los múltiples lugares que puede tomar la educación (de la familia y la tradición a los medios, tanto viejos como nuevos, hasta grupos y actividades informales) y una herramienta indispensable para trascender el choque de ignorancias. Este puede ser visto como un amplio conjunto de visiones de mundo, actitudes y competencias que la gente joven adquiere para toda la vida.”

Las competencias interculturales buscan liberar a la gente de su propia lógica y dialectos culturales para involucrarlos con otros y escuchar sus ideas, lo cual puede implicar pertenecer a uno o más sistemas culturales, particularmente si ellos no son valorados

o reconocidos en un contexto socio-político dado. Adquirir competencias interculturales es un reto apasionante dado que nadie está, naturalmente, llamado a entender los valores de otros. Este reto es una oportunidad única en la historia de la humanidad. Oportunidades como esta a veces llevan a redescubrir la propia identidad bajo formas descifradas de «lo otro». Por lo tanto, dichas competencias empoderan a los grupos participantes y a los individuos, y los capacita para interactuar con otros con una visión para conciliar las diferencias, apaciguando los conflictos y configurando las bases de una coexistencia pacífica.

Con el propósito de promover la comprensión y el aumento del diálogo intercultural conducente a la paz, la UNESCO (2009) elaboró un estudio comparativo sobre conceptos, métodos y herramientas relacionados con las competencias y habilidades interculturales. Este estudio titulado *Promoting understanding and development of intercultural dialogue and peace* ha señalado las principales líneas y tendencias del actual debate sobre competencias interculturales al: i) establecer un estado de la cuestión de los principales conceptos, herramientas y métodos que han sido desarrollados y aplicados exitosamente en el campo de la comunicación y la mediación intercultural; ii) reflexionar sobre las diversas formas que las sociedades han elaborado para mediar la diferencia cultural, combatir el prejuicio y fortalecer la cohesión social; y iii) identificar aquellas habilidades, competencias e instituciones sociales de más amplia aplicabilidad y proponer métodos para comunicar tales habilidades a comunidades de otros lugares.

Además, fue convocada una reunión de expertos tanto para discutir los contenidos como las recomendaciones del mencionado estudio comparativo, con el objetivo de establecer estrategias adecuadas para su implementación. Apoyada en esta larga experiencia, UNESCO actualmente enriquece el contenido de las competencias interculturales con los principios y valores de los derechos humanos. Se espera que de este ejercicio resulte el desarrollo de un conjunto de directrices orientadas a normalizar el uso de las competencias interculturales basadas en los derechos humanos en varios campos del diseño de políticas.

Las directrices serán acompañadas de un manual de entrenamiento para apoyar su implementación. Ambos están planeados para una variedad de actores e interesados, desde empleados y planificadores ministeriales hasta autoridades locales y líderes juveniles.

La presente publicación busca dirigir este tema de crucial interés a muchas audiencias en todas las regiones del mundo. ¿Qué son las competencias interculturales? ¿por qué son de tanto interés hoy?— ¿y por qué importan tanto para el mañana?—.

Con este espíritu, el contenido y la estructura de esta publicación brindan un conjunto de ideas y claves que pueden ser usadas reflexivamente. La flexible organización del cuadernillo permite al lector apoyarse en amplios conceptos y pautas, de la máxima autoridad y relevancia para que les encuentre aplicación significativa en su contexto.

Nuestro deseo es que las siguientes páginas le brinden un buen punto de partida sobre la terminología básica necesaria para desarrollar competencias interculturales y permitir diálogos interculturales, así como para delinear la serie de pasos mínimamente necesarios para compartir este conocimiento con muchos otros de diferentes contextos. Entrenar a un conjunto de facilitadores, sin importar qué tan cualificados sean, ha sido juzgado como inadecuado para preservar los derechos humanos y la paz mundial. Por lo mismo, es necesario empezar a implementar cambios de mayor alcance: cada persona precisa competencias interculturales hoy como resultado de la globalización, y deben hacerse tales esfuerzos para garantizar que cada uno las adquiera.

UNESCO continúa más que nunca comprometida en aumentar la conciencia sobre las competencias interculturales, asegurando que sean estudiadas, enseñadas y promovidas no sólo a nivel teórico, sino también como una caja de herramientas de conocimiento, capacidades y habilidades que preparen a los individuos para una amplia variedad de situaciones diversas en la vida cotidiana dentro y entre nuestras plurales sociedades contemporáneas.



¿Qué son las competencias interculturales y por qué son necesarias en este mundo globalizado que ha integrado cada vez más a gente de diferentes contextos? ¿qué rol desempeñan las competencias interculturales —y qué rol deben jugar— en la configuración de este mundo?

II. EL RETO

La globalización reduce el mundo, poniendo en contacto, como nunca antes, a un rango más amplio de culturas. Inevitablemente, las fronteras culturales se desplazan, por lo tanto el ritmo de las transformaciones sociales aumenta. Como resultado, la diversidad cultural y el contacto intercultural han empezado a ser hechos de la vida moderna, y las competencias interculturales han empezado a ser una respuesta necesaria. La diversidad cultural sirve como una valiosa fuente de concertación de diálogos interculturales de largo plazo, a los cuales está íntimamente vinculada: ninguna de estas dos nociones puede prosperar sin la otra. El desarrollo de competencias interculturales facilita las relaciones e interacciones entre personas de varios orígenes y culturas, así como dentro de grupos heterogéneos, todos ellos necesitan aprender a vivir juntos en paz. Las competencias interculturales permiten, entre otras, compartir una conciencia de mismidad y

otredad con mucha más gente, evitando riesgos como la reproducción de estereotipos y la promoción de una perspectiva esencialista de la cultura.

En este ambiente, la pregunta recurrente es ¿Cómo coexistir e interactuar en un mundo cada vez más interconectado? Al respecto, los documentos de las Naciones Unidas sobre derechos humanos son importantes fuentes para el desarrollo de los contenidos de las competencias interculturales. En 1948, la *Declaración universal de los Derechos Humanos* fue el primer instrumento internacional para establecer una lista extensa de derechos a ser aplicados para todos los individuos en todas las sociedades y escenarios, proveyendo así una base para el manejo de relaciones entre personas distintas y sus múltiples grupos, especialmente a través de la educación. “La educación estará dirigida al completo desarrollo de la personalidad humana y al fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Promoverá la comprensión, tolerancia y amistad entre todas las naciones, los grupos religiosos y raciales y demás actividades de las Naciones

Unidas para el mantenimiento de la paz” (Art. 26, párr. 2). Así, las competencias interculturales complementan los derechos humanos como un catalizador para promover una cultura de coexistencia pacífica y armoniosa. Los derechos humanos incluyen:

1. Derechos políticos y civiles (vida, seguridad, integridad, libertades fundamentales, acceso a la justicia);
2. Derechos sociales, culturales y económicos (educación, salud, trabajo, comida, alojamiento, participación en la vida cultural, social y económica);
3. Principios fundamentales como: universalidad e inalienabilidad; indivisibilidad, interrelacionabilidad e interdependencia, equidad y no discriminación (derechos de las mujeres, de indígenas, de los niños, de personas con discapacidades, de trabajadores migrantes), participación e inclusión, rendición de cuentas y Estado de derecho.
4. Derechos colectivos e individuales (libre determinación, desarrollo, ambiente, derechos de pertenencia a grupos indígenas y otros, libertad de expresión religiosa).
5. Elementos y dimensiones: disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad, calidad y oportunidad.

En 2001, la Declaración Universal sobre Diversidad Cultural afirmó «nadie puede invocar la diversidad cultural para atentar contra los derechos humanos

garantizados por el derecho internacional ni para limitar su alcance» (UNESCO, p. 27). La diversidad cultural y los derechos humanos deben coexistir, no competir. De hecho, «la diversidad cultural y el diálogo intercultural son palancas clave para fortalecer el consenso sobre la fundación universal de los derechos humanos» (ibidem).

Una cultura global de los derechos humanos exige competencia para el sostenimiento de diálogos interculturales. Es a través de estos que los miembros de diferentes grupos aprenden sobre el otro. Los derechos humanos sirven como un lugar común obvio en ellos y forman parte de un programa diseñado para guiar a una cultura de paz, dado que «la cultura de paz es sobre todo una cultura de construcción de paz, prevención y resolución del conflicto educación para la no violencia, tolerancia, aceptación, respeto mutuo, diálogo y reconciliación» (UNESCO, 2011a).

El informe *Learning: the Treasure within* (UNESCO, 1996) identificó cuatro pilares como fundadores de la educación: aprender a saber, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Las competencias interculturales obviamente juegan un rol integral en aprender a vivir juntos. Aprender a vivir juntos en un mundo crecientemente globalizado, y por lo tanto en riesgo de homogenización cultural y fragmentación cultural; significa que todos debemos



ser capaces de comprender los intereses detrás de las diferencias culturales y los potenciales beneficios del cambio cultural.

El informe *Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue* aclara cuán crucial es adquirir una alfabetización cultural para comprender las culturas en su diversidad creativa. Las competencias interculturales están íntimamente integradas al aprendizaje del saber, hacer y ser. Aprender a saber sobre otros culturales es el primer paso para lograr competencias interculturales, un paso que nunca está completo porque siempre hay otros por encontrar. Aprender a hacer sirve como etapa activa de interacción con otros culturales, a través de tales interacciones la gente práctica el conocimiento ganado y adquiere más, aprendizaje de interacciones con otros en el pasado y diseño de interacciones futuras. Aprender a ser se apoya en una fase reflexiva sobre el ser social de uno al tener un lugar en el mundo global.

Una vez se acepta la necesidad y se sienten como urgentes las competencias interculturales, empieza a ser esencial desarrollar un amplio rango de conceptos y definiciones teóricas que reconozcan las múltiples comprensiones, considerando la existencia de la pluralidad de lenguas, religiones, historias e identidades. Progresivamente, diferentes grupos coexisten en cercana proximidad y necesitan entender y negociar conceptos, percepciones, oportunidades y acciones. La confianza mutua y el intercambio sobre experiencias y valores similares y diferentes e imbricación de vidas, sirven como puntos de inicio para el desarrollo de estas definiciones comunes y para crear un nuevo espacio de interacciones. A continuación se brinda un glosario de conceptos clave y un marco conceptual para alimentar el debate sobre competencias interculturales —aprender a saber— y luego un plan operativo para pasar del debate a la acción —aprender a ser, a hacer y a vivir juntos—.



III. VOCABULARIO CONCEPTUAL

Un primer paso debe ser brindar un conjunto de términos útiles para la discusión de las competencias y el manejo de interacciones entre grupos culturales. Al definir términos, es necesario no limitar ni fijar un enfoque normativo. En lugar de eso, la meta es abrir las mentes y comprensiones a los múltiples significados de las competencias interculturales, incorporando una pluralidad de contextos, percepciones e intenciones. Los intentos de definir estos conceptos también tienen implicaciones para las definiciones de los conceptos relacionados: diversidad cultural, paz, relación, ser, otro, globalización, adaptación, empatía... surgen numerosas interpretaciones posibles, vinculadas a la diversidad de nuestras visiones de mundo, opiniones, lenguas, culturas, disciplinas, creencias, etc. Promover una mejor comprensión compartida de los diversos significados de estos conceptos puede fomentar modos informados de usarlos. En este espíritu, las siguientes explicaciones de términos deben entenderse como puntos de partida, no como la última palabra sobre el tema.

El primer grupo de conceptos clave incluye aquellos ampliamente aceptados como esenciales para la comprensión de las competencias interculturales; el segundo brinda un conjunto de ideas menos frecuentemente usadas o tomadas de un rango más amplio de contextos. Ellas tienen un gran valor potencial, pero beneficiarían desde la elaboración de lo que ellas ofrecen para las discusiones sobre competencias interculturales y, especialmente, desde cómo los diferentes conceptos trabajan juntos.

Cultura es un grupo de rasgos espirituales, materiales, intelectuales y emocionales distintivos de una sociedad o grupo social, que incluye todas las formas de ser en esa sociedad; como mínimo, abarca arte, literatura, estilos de vida, modos de vivir juntos, sistemas de valores, tradiciones y creencias (UNESCO, 1982 y 2001). Cada cultura es la suma de presupuestos y prácticas compartidas por los miembros de un grupo que los distingue de otros, de

manera que una cultura viene a tener un enfoque más claro al compararse con otra cultura que mantiene prácticas diferentes. Sin embargo, las culturas son en sí mismas múltiples, así lo es para quienes las viven. Cada grupo se revela a sí mismo no como homogéneo, sino como una serie anidada de grupos progresivamente más pequeños cuyos miembros son todos demasiado conscientes de las distinciones entre ellos mismos. Las culturas mismas pocas veces son el foco de atención en la discusión de las competencias interculturales, puesto que las culturas no existen aparte de la gente que las construye y anima. Por ello los miembros de los grupos culturales sirven más adecuadamente como focos de atención.

Identidad cultural remite a aquellos aspectos de identidad compartidos por los miembros de una cultura que, tomada como un conjunto, los marca como distintos de los miembros de otras culturas. Como la mayoría de formas de identidad, la identidad cultural es socialmente construida —esto es, la gente hace algo para crear y luego lo defiende, tanto al hablar una lengua específica, comer alimentos particulares o seguir prácticas religiosas singulares. Los individuos tienen múltiples identidades y estas cambian con el tiempo (Hecht, 1993) siendo construidas y reconstruidas a través de la comunicación en interacciones interculturales. Mientras otros pueden fácilmente ser clasificados por tener identidades monolíticas, singulares, cada uno entiende su propia identidad como un asunto más complejo, con múltiples identidades relevantes para diferentes contextos: género, clase, edad, etnicidad, región, historia, nacionalidad, ocupación, cada uno relevante en distintos tiempos en el mismo día de la persona. Las identidades cambian todo el tiempo: el niño crece y empieza a ser progenitor; el ciudadano de un país se muda, empieza a ser ciudadano de otro; el estudiante se gradúa y empieza a ser profesor. El reconocimiento de la multiplicidad y la fluidez de la identidad complica nuestra comprensión del pluralismo cultural (lo cual implica que la gente no puede ser categorizada apropiadamente como sólo miembros de un grupo). Al mismo tiempo, estos hechos simplifican el diálogo intercultural: en tanto todos hemos tenido la experiencia de movernos entre

identidades contrastantes, también tiene sentido reconocer a los otros como miembros de múltiples grupos. Siendo construidas, las identidades deben ser comunicadas de un individuo al siguiente, ser transmitidas de una generación a otra, más explícitamente de padres a hijos. Por lo general, los hijos de padres nacidos en diferentes culturas son competentes en ellas (Akindes, 2005).

Diversidad cultural se refiere a la existencia de una amplia variedad de culturas en el mundo de hoy. La diversidad cultural permite, y las competencias interculturales requieren, comprender la cultura propia pero también reconocer que cada cultura brinda sólo una opción entre muchas posibilidades. La diversidad cultural requiere, y las competencias interculturales permiten, la habilidad de expresar información a otros sobre la cultura propia a través de la comunicación con ellos, así como para interpretar información sobre el otro y su cultura. La cultura es resultado de la negociación constante con miembros del propio grupo; la comunicación es el vehículo por medio del cual ocurre la negociación. Las interacciones interculturales son resultado de negociaciones comparables con miembros de otros grupos; la comunicación intercultural es el vehículo a través del cual esas negociaciones ocurren. La diversidad cultural es por tanto «un mecanismo para organizar el diálogo más productivo entre los pasados significativos y los futuros posibles» (UNESCO, 2002, p. 11).

Valores, creencias y actitudes, aspectos clave de la cultura, sustentan toda comunicación con otros, bien dentro de una cultura o entre miembros de diferentes culturas. Una posible distinción sugiere que los *valores* deben ser entendidos como verdaderos o falsos; las *creencias* son asumidas como buenas o malas; y las *actitudes* se refieren a características individuales tales como curiosidad e interés en los otros (Condon y Yousef, 1975). Valores, creencias y actitudes frecuentemente se dan por sentadas, normalmente no se cuestionan, simplemente son aceptadas por los miembros de un grupo cultural como conjeturas de base que raramente se hacen explícitas, se aprenden durante la niñez y los adultos

las asumen como verdades obvias. Las dificultades sustanciales de interacción ocurren cuando los participantes descubren que sus supuestos difieren, llevando a malentendidos y conflictos incluso durante diálogos o interacciones interculturales bien intencionados. Las actitudes relevantes para las competencias interculturales incluyen: respeto, empatía, apertura de ideas, curiosidad, toma de riesgos, flexibilidad y tolerancia a la incertidumbre/ambigüedad. En la misma tónica, UNESCO hace hincapié en los valores comunes, interacciones profundas y préstamos interculturales que tienen lugar entre diferentes tradiciones culturales y espirituales, bien durante el pasado o hasta hoy, y la necesidad de fomentar conocimiento recíproco entre esas tradiciones diversas con el objetivo de lograr respeto por el pluralismo, por las creencias y convicciones, y para servir de base para crear armonía en sociedades pluriculturales y plurirreligiosas.



Intercultural describe lo que ocurre cuando los miembros de dos o más grupos culturales distintos (sea por tamaño o nivel) interactúan o influyen a otro de alguna manera, ya sea en persona o a través de distintas formas de mediación. Incluido en una amplia definición del término, estaría política internacional o interacciones económicas, cuando miembros de dos o más países interactúan o influyen a otro de alguna manera. Aunque de los múltiples seres cada uno juega roles significativos en diferentes contextos o en diferentes etapas de la vida, también pueden existir simultáneamente. Una familia extendida, vecinos en el mismo edificio, colegas de trabajo, gente que practica un deporte particular, dedicarse a un pasatiempo, practicar una religión particular o aquellos cuyos familiares provienen de diferente ubicación geográfica: todos estos grupos se desarrollan dentro de subculturas o co-culturas— esto es, todos ellos tienen sus propios modos de ser en el mundo, sus propias expectativas, tradiciones y objetivos—. Entonces hasta lo que parece ser comunicación intercultural (entre miembros del mismo grupo cultural) frecuentemente requiere competencias interculturales sustanciales por parte de los participantes.

Comunicación frecuentemente se dice que es transmitir un mensaje de una persona a otra, más apropiadamente debe ser vista como una construcción común/compartida de significados (Galanes y Leeds-Hurwitz, 2009). La comunicación incluye el lenguaje, así como el *comportamiento no verbal*, que implica todo desde el uso de sonidos (paralenguaje), movimientos (cinésica), espacio (proxemia) y tiempo (cronemia), para muchos aspectos de la cultura material (comida, vestido, objetos, diseño visual, arquitectura) y pueden ser entendidos como el aspecto activo de la cultura. La cultura puede entenderse como lo más estático (nombre). La comunicación, entonces, sería lo más activo (verbo), el modo de transmitir la cultura.

Competencia remite a tener suficiente capacidad, habilidad, conocimiento, o entrenamiento que permita un comportamiento apropiado, ya sea de palabras o acciones, en un contexto particular. La competencia incluye componentes cognitivos

(conocimiento), funcionales (aplicación de conocimiento), personales (comportamiento) y éticos (principios que guían el comportamiento), así que la capacidad de conocer debe estar articulada para hablar y actuar apropiadamente en contexto; la ética y la consideración de los derechos humanos influyen el discurso y las acciones. Generalmente, la competencia no depende de una sola habilidad, actitud o tipo de conocimiento, sino que compromete un complejo conjunto de capacidades, actitudes y conocimiento. Las capacidades típicamente mencionadas como más directamente relevantes para una comprensión de las competencias interculturales incluyen: observación, escucha, evaluación, análisis, interpretación, relacionamiento (incluyendo autonomía personal), adaptabilidad (incluyendo resiliencia emocional), habilidad para no ser prejuicioso, manejo de estrés,



metacomunicación (la habilidad para comunicar sobre la propia comunicación, trasladándose fuera de una interacción para discutir lo que ha ocurrido o aún no ocurrirá; Leeds-Hurwitz, 1989) y resolución creativa a los problemas (UNESCO, 2012¹). Con anterioridad se especificó una lista de actitudes relevantes para las competencias interculturales (valores, creencias y actitudes). Los tipos de conocimiento relevante incluyen: autoconocimiento cultural, consciencia sobre los otros culturales, conocimiento general y específico de la cultura, consciencia sociolingüística (de tales temas comunes como cambio de códigos o movimiento entre lenguas y dialectos), el proceso de adaptación cultural, etnocentrismo, etnorelativismo, choque cultural y choque cultural inverso.

Competencia comunicativa implica entender y producir palabras apropiadas y otras formas de comunicación de manera que tengan sentido no sólo para el hablante/actor, sino también para otros. Hymes (1967, 1972, 1984) señaló que saber cómo usar las palabras dentro de una oración es sólo el inicio de la comunicación; los hablantes deben también ganar familiaridad con una amplia variedad de contextos sociales y culturales, así sabrán cuándo producir afirmaciones en momentos apropiados, teniendo en cuenta cierta cantidad de factores contextuales. Aprender a comunicarse con otros culturales requiere mucho más que aprender las reglas gramaticales básicas para una lengua; uno debe aprender también las normas de uso. Qué puede ser dicho a quiénes, en qué contexto, y con qué connotaciones, no es nunca una tarea simple. Pero esta compleja comprensión debe ser la meta.

Lenguaje es un término genérico para la habilidad humana de convertir los sonidos en discurso como forma de comunicación y un término específico para señalar la manera como los miembros de algún grupo le hablan a los de otro. Como con otras formas de diversidad cultural, los investigadores reconocen que

el lenguaje puede servir como vehículo para separar gente, pero al mismo tiempo, la mera existencia de múltiples lenguas brinda un excelente repertorio de diferentes soluciones a lo que frecuentemente son los mismos problemas, diferentes vocabularios para experiencias similares (o diferentes), diferentes expresiones de ideas, valores y creencias. Cualquier afirmación tiene dos partes: lo dicho y lo que deja de decirse. Lo no dicho incluye lo que se supone, lo que es implícito para los hablantes, lo que se da por hecho hasta el punto que mantiene incuestionado. Construir un puente entre lo dicho y lo no dicho exige hacer explícitos supuestos implícitos, componente esencial de las competencias interculturales. El lenguaje sirve no sólo como un canal de comunicación, aunque por supuesto lo es: también debe ser reconocido como configurador de nuestras experiencias, ideas y comprensiones. Cualquier idea es susceptible de expresarse en cualquier lengua, en última instancia y con suficiente esfuerzo, pero no todos los conceptos pueden describirse equivalentemente con la misma facilidad en todas las lenguas. Lo que es importante para los miembros de un grupo con frecuencia puede decirse rápidamente, en pocas palabras de esa lengua. Lo que todavía no se ha vuelto importante para un grupo particular de hablantes, generalmente implica usar más palabras para explicar y puede ser engorroso o insuficientemente preciso. Un concepto encontrado en una lengua y cultura suele ser entendido en otra gracias a la metáfora o por una extensa descripción. Por ejemplo, cuando se introdujeron los automóviles, los Achumawi, un grupo nativo-americano de California, denominó *badatsi* a la batería del carro, una palabra previamente usada para describir el corazón de un ser humano (de Angulo, 1950). Por eso la gente interpretó lo nuevo a la luz de experiencias previas.

Las palabras que las personas usan importan, y el esfuerzo de descubrir o inventar palabras para tender puentes en la comprensión juega un papel importante en la manera como la gente despliega las

¹ Informe de monitoreo global EFA titulado *Youth and Skills: Putting education to work* propone tres conjuntos de capacidades: capacidades fundamentales, referido a lo más elemental que incluye alfabetización y aritmética como prerrequisito para adquirir los otros dos grupos; capacidades transferibles, que incluyen la habilidad de resolver problemas, comunicar ideas e información efectivamente, ser creativo, mostrar liderazgo y conciencia, y demostrar capacidades emprendedoras; y capacidades técnicas y vocacionales, referidas al conocimiento técnico específico requerido en diferentes escenarios.

competencias interculturales. El **multilingüismo** y la **traducción** son, entonces, requisitos obvios para el diálogo intercultural e indicaciones de competencias interculturales que enriquecen la comprensión de cada grupo sobre los otros y sobre sí mismos. Análogamente, el monolingüismo es una barrera para adquirir competencias interculturales en tanto sólo uno de los participantes en una interacción intercultural emprende la difícil tarea de comprender la lengua del otro. Sólo aprender a entender otra lengua abre la ventana a otro mundo cultural, si se domina o no todo el conjunto de competencias comunicativas interculturales.

Diálogo es una forma de comunicación (generalmente lingüística, aunque no siempre) que ocurre cuando los participantes, teniendo sus propias perspectivas, reconocen la existencia de otras perspectivas diferentes, y permanecen abiertos a aprender de ellas. Como tal, el diálogo contrasta con el soliloquio o el debate (esencialmente con los monólogos que tienen por objetivo presentar un punto de vista a otros, sin escuchar, considerar o responder seriamente a ellos). El diálogo requiere hablar y escuchar, pero sobre todo, conlleva «mantenerse en la tensión entre sostenerse en el terreno propio y estar profundamente abierto al otro» (Pearce and Pearce, 2004, p. 46). El diálogo implica comprensión, pero no necesariamente acuerdo, aunque escuchar diversos puntos de vista muy a menudo se toma como su eventual compromiso meta entre posiciones competitivas, planeación colaboración y resolución de problemas. El diálogo puede ser sólo el comienzo para alcanzar un acuerdo o compromiso, pero sin este, los participantes tienen poca posibilidad de obtenerlo. Los objetivos de desarrollo sostenible y cohesión social exigen que grupos culturalmente diversos aprendan a participar en el diálogo intercultural. Afortunadamente, el diálogo intercultural es aprendible y enseñable: «participar en el diálogo es participar en una conversación de aprendizaje» (Spano 2001, p. 269). En términos de Pearce y Littlejohn, el

diálogo es una «conversación transformadora» (1997, p. 215). Penman sugiere que cualquier diálogo implica «un compromiso de mutua colaboración» (2000, p. 92). Para recordar, «diálogo» deriva del griego *dialogos*, ampliamente mal traducido y erróneamente entendido a causa de una confusión entre «duo» y «dia». No significa conversación entre dos personas o grupos, sino aceptación, de dos participantes o más, de que compararán y contrastarán sus respectivos argumentos. El prefijo «dia» es equivalente al latín «trans» que connota un giro considerable en espacio, tiempo, sustancia o pensamiento. El diálogo no está diseñado para llevar a una conclusión definitiva. Es un medio constantemente renovado que reinicia el proceso de pensamiento, de cuestionar certezas y de progresar de descubrimiento en descubrimiento.

Diálogo intercultural se refiere específicamente a diálogos ocurridos entre miembros de diferentes grupos culturales. El diálogo intercultural asume que los participantes acuerdan escuchar y entender múltiples perspectivas, incluyendo incluso aquellas celebradas por grupos o individuos con quienes están en desacuerdo. Como lo expresó la UNESCO, el diálogo intercultural anima la disposición a cuestionar certezas bien consolidadas basadas en valores al poner en juego razón, emoción y creatividad para encontrar comprensiones compartidas. Hacerlo va más allá de la mera negociación, en la que están en juego principalmente intereses geopolíticos y económicos. Es un proceso que incluye un intercambio abierto y respetuoso de visiones entre individuos y grupos de diferentes contextos y herencias étnicas, culturales, lingüísticas, sobre la base de la comprensión y el respeto mutuos. De acuerdo con el Consorcio de Diálogo Público, el diálogo es:

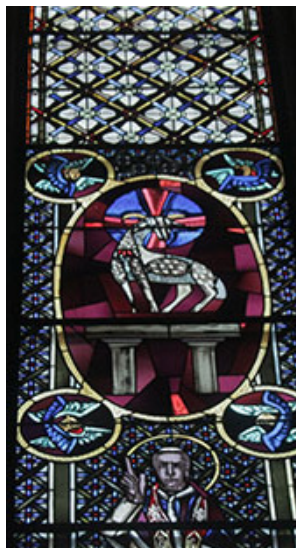
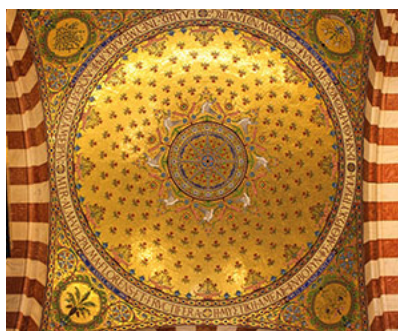
Inclusivo más que exclusivo...la libertad para hablar está vinculada al derecho de ser escuchado y a la responsabilidad de escuchar ...las diferencias se tratan como fuentes más que como barreras...el conflicto es gestionado colaborativamente más que adversamente...y las decisiones se toman creativa más que defensivamente²

² <http://www.publicdialogue.org/pdc/index.html>

Estas características servirían como un buen comienzo para cualquier diálogo intercultural. Aunque el uso común se refiere a la interacción cultural, o a diálogos sostenidos, son realmente los individuos quienes interactúan y sostienen diálogos, no las culturas mismas; de manera similar, son las personas quienes manejan sus interacciones más o menos competentemente en lo intercultural. La complicación es que una persona en una interacción no puede ser competente interculturalmente solo. Si los participantes se llevan bien juntos, entonces juntos serán interculturalmente competentes: si no, entonces es simplemente inadecuado decir que uno de ellos fue competente y el otro no. Es más, todos debemos admitir que todos fueron incompetentes. Esta noción de co-construcción, de hacer conjuntamente nuestras interacciones, reposa en el corazón de cualquier encuentro intercultural. Cada encuentro supone hacer algo, crear algo conjuntamente, con al menos una persona. En cualquier caso, el diálogo intercultural es el primer paso para tomar ventaja de diferentes tradiciones e historias culturales para ampliar la lista de soluciones posibles a problemas comunes. El diálogo intercultural es, por tanto, una herramienta esencial en el esfuerzo de resolver pacíficamente conflictos interculturales, y una condición previa para cultivar una cultura de paz.

Universalidad se refiere a aquellos elementos comunes a todas las culturas: lengua, valores o creencias. Hay, por supuesto, una cuerda floja para caminar entre asumir la universalidad y respetar las inevitables diferencias culturales. Appiah (2006) propone la definición de cosmopolitanismo como «universalidad más diferencia» (p. 151), juntando conceptos, en apariencia, contradictorios. **Derechos culturales** son los derechos de los individuos a adoptar una cultura despojando elementos distintivos, diferentes de los de cualquier otra cultura y que son «ambiente habilitante para la diversidad cultural» (UNESCO 2002, p. 13). Los derechos culturales son parte integral de los derechos humanos, han sido parte central de la agenda internacional desde 1948 y fueron luego reforzados por el convenio internacional sobre derechos culturales, sociales y económicos de 1996. Más recientemente, en 2001, la Declaración

sobre Diversidad Cultural de la UNESCO reconoció el derecho de todas las personas «a participar en la vida cultural de su elección y a conducir sus propias prácticas culturales, dentro de los límites que impone el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales» (Art. 5). En casos específicos, y especialmente en relación con los indígenas, los derechos culturales se refieren al derecho del grupo a controlar su propia herencia o conocimiento, como ocurre cuando el conocimiento etnobotánico es explotado por compañías multinacionales sin compensación a los portadores del conocimiento (Buck y Hamilton, 2011; Greene, 2004).



Ciudadanía intercultural remite a un nuevo tipo de ciudadano, el requerido para la nueva aldea global. Tradicionalmente, un ciudadano tenía ciertas responsabilidades y derechos de vinculación a un cuerpo político, ciudad, Estado o país. Pero hoy, conforme al mundo contraído y la comprensión de universalidad, una nueva forma de ciudadanía intercultural empieza a ser relevante. Así como los ciudadanos competentes participan en actividades que ayudan y no obstruyen sus propias ciudades, Estados y países, los ciudadanos interculturales competentes deben tener en cuenta, y mostrar respeto por, un contexto sociocultural y geopolítico continuamente en expansión para sus palabras, hechos y creencias. Tener en cuenta el impacto de las palabras, hechos y creencias de uno sobre aquellos que habitan otras ciudades, Estados y países, ha empezado a ser un elemento básico de comportamiento responsable en el mundo moderno. La ciudadanía intercultural depende de conciliar múltiples identidades y contextos simultáneamente, asumir la habilidad para participar en diálogos interculturales respetando los derechos de los otros culturales, e idealmente convertirse en un paso hacia la promoción de la paz.

Competencias interculturales se relacionan con tener un adecuado y relevante conocimiento sobre culturas particulares, así como conocimiento general sobre la suerte de cuestiones que emergen cuando miembros de diferentes culturas interactúan, conservando actitudes receptivas que impulsen el establecimiento y mantenimiento del contacto con otros diversos. También tener las habilidades requeridas para aprovechar el conocimiento y las actitudes al interactuar con otros. Una manera de dividir las competencias interculturales en capacidades independientes es distinguir entre *saberes* (conocimiento de la cultura), *saber comprender* (habilidades para interpretar/relacionarse), *saber aprender* (habilidades para descubrir/interactuar), *saber ser* (disposición a la curiosidad y apertura) y *savoir s'engager* (consciencia cultural crítica), como lo ha hecho Byram (1997, 2008)³. Importantes investigaciones interdisciplinarias ya se



han encargado de clasificar estos elementos básicos de las competencias interculturales (Chen y Starosta, 1996; Guilherme, 2000, Deardorff, 2009). El objetivo debe ser desarrollar y en última instancia ir más allá del trabajo existente, brindando un marco teórico más amplio para comprender y ampliar el conjunto inicial de ideas. Para justificar las complejas interrelaciones de tantos elementos, el término más frecuentemente usado en la forma plural es *competences* o *competencies* dependiendo del país donde se origine la discusión. A veces, las interacciones interculturales van bien: los participantes escuchan y comprenden al otro, a veces incluso llegan a acuerdos sobre ideas o acciones.

En otras ocasiones las interacciones interculturales fracasan, llevan a malentendidos, argumentos y conflicto, incluso a la guerra. Una competencia intercultural necesaria empieza a ser la habilidad para discutir de manera pacífica tal dificultad y temas comunes críticos como valores, creencias y actitudes

³ Ver discusión en Holmes (2009)

entre miembros de múltiples grupos culturales. En el corazón de las múltiples competencias interculturales, entonces, yace la **competencia comunicativa intercultural** —Hymes la asume, pero Byram (1997) es mejor conocido por la expresión—. Los actores sociales necesitan ser capaces de producir discursos y comportamientos significativos y hacerlo de maneras que los demás participantes de la interacción entiendan como relevantes en contexto. La noción de competencia comunicativa de Hymes ha sido ampliamente aplicada a la enseñanza de lenguas debido a la obvia necesidad de que los estudiantes aprendan no sólo cómo ensamblar oraciones gramaticalmente correctas, sino también cuándo decir qué a quién (Canale y Swain, 1980; Celce-Murcia, 2007).

El contexto tiene una influencia crucial en la manera como son interpretados el lenguaje y el comportamiento, pero este es el aspecto más confuso para aprender como foráneo de un grupo. Y en tanto el mismo comportamiento puede tener diferentes significados dentro de diferentes grupos culturales, no podemos evitar que nuestras palabras o acciones sean interpretadas de muy distinta manera. Pearce (1989) usó el término comunicación cosmopolita para describir la interacción entre individuos que tienen una competencia comunicativa intercultural sustantiva, argumentando que «cuando se desempeña bien —con altos niveles de elocuencia social— la comunicación cosmopolita activa la coordinación entre grupos con realidades sociales diferentes, incluso inconmensurables» (p. 169). Hannerz (1996) usa *cosmopolita* con una connotación similar, pero muchos otros entienden algo bastante distinto a esto (Coulmas, 1995).

Los siguientes términos han sido menos frecuentemente usados en discusiones sobre competencias interculturales. Están presentes en este documento porque resaltan aspectos de las competencias que de otra manera podrían ser ignorados o nombrar algo que, en su defecto, dificulta entender y discutir. Ellos conformarán un vocabulario que permita el examen de aspectos específicos de las competencias interculturales que merecen más atención de la que han recibido hasta ahora.

Alfabetización intercultural puede ser definida como todo el conocimiento y las capacidades necesarias para practicar las competencias interculturales. Ha empezado a ser una herramienta esencial para la vida moderna, paralela al desarrollo de la alfabetización informática o de medios (Dragićević Šešić y Dragojević, 2011). El valor particular de esta expresión es que sólo con estas otras formas de alfabetización, algún modelamiento o enseñanza activa debe ocurrir, aunque no lo haga necesariamente en la educación formal. Experiencias compartidas, conversaciones y narraciones están entre las formas en las cuales los miembros de un grupo diverso pueden llegar a entender a otros. Siguiendo a Luhmann (1990), es importante reconocer la «improbabilidad de la comunicación», reconociendo que las numerosas diferencias entre grupos dificulta la comprensión. Y apreciar las veces que la gente puede lograr una comprensión de los límites interculturales, más que sólo darse cuenta de las ocasiones en las que falla la comprensión. Algo de la investigación sobre fronteras interdisciplinarias (Dillon, 2008; Gieryn, 1983; Postlethwaite, 2007), u **objetos fronterizos** usados como herramientas al iniciar cruce de fronteras (Star y Riesemer, 1989; Trompette y Vinck, 2009), puede ser relevante para facilitar las competencias interculturales. Los objetos de frontera son aquellos que conservan suficiente significado entre contextos que los participantes pueden usar para discutir conceptos, de otra manera, resbaladizos o definidos desde otra perspectiva.

Responsabilidad intercultural se emplea bajo comprensiones de competencia intercultural al considerar la importancia de conceptos relacionados: diálogo intercultural, ética, religión y nociones de ciudadanía. Guilherme introdujo el concepto aplicado a las interacciones personales y profesionales en equipos multiculturales de contextos organizacionales (Guilherme, Keating y Hoppe, 2010). El tratamiento de Holmes (2011) al término amplía el concepto para incluir las opciones morales y valores que describen cómo participan los individuos con otros en encuentros interculturales. Además, da cuenta de y explora las dimensiones de la identidad religiosa y los valores que guían su comunicación y las reglas

para la interacción intercultural. La conceptualización también incorpora la noción de ciudadano responsable, la persona que muestra consciencia cultural crítica durante la comunicación intercultural.

Reflexividad es la habilidad para salir de las propias experiencias con el fin de reflexionar sobre ellas, considerando lo que está pasando, lo que significa y cómo responder (Steier, 1991). La diversidad cultural brinda a los miembros de cualquier grupo la necesaria percepción de que hay más de una manera de hacer las cosas; de que los supuestos propios son sólo eso, propios, y no universales. ¿Es natural que cada cultura enseñe que esta hace las cosas de la mejor manera posible, a quienes quisieran pertenecer a una cultura que reconozca otros modos como mejores? Ha empezado a ser esencial la habilidad de ser reflexivo para regresar y reconocer las tradiciones propias como sólo una posible solución. Un término relacionado propuesto por Frye, *transvaloración*, se refiere a la «habilidad para considerar los valores sociales contemporáneos con la distancia de quien es capaz de compararlos en algún grado con la visión infinita de posibilidades dadas por la cultura» (1957, p. 348). Todorov primero tensó la definición: «ce retour vers soi d'un regard informé par le contact avec l'autre», [una visión reflexiva de uno mismo, informada por el contacto con otros] y luego pasaron a llamarla “cruce de culturas” (1987, p. 17), argumentando que la transvaloración expresa y propicia progreso a través del cambio del sujeto individual al mundo más amplio.

Liquidez el término propuesto por Bauman (2000) para describir la naturaleza fluida de la vida moderna implica el cambio como elemento central de la experiencia humana. La liquidez propone un estado de cambio cercano constante, con consecuencias en la capacidad de los individuos para lidiar con el cambio. Muchos en el pasado asumieron las culturas como estáticas, aunque hoy los académicos de varias disciplinas han mostrado que todas las culturas cambian todo el tiempo. La exposición a muchos grupos y tradiciones brinda evidencia del cambio constante, demuestra también que el cambio en sí mismo no debe ser valorado ni temido. Aplicada a las competencias interculturales, la liquidez alude a la

flexibilidad con la cual los participantes competentes manejan sus interacciones. Múltiples identidades, contextos, objetivos y presupuestos deben ser considerados y gestionados por participantes competentes interculturalmente cuando se relacionan con otros. Tales multiplicidades conllevan un nivel de complejidad difícil de admitir, si no hay opción, y la gente debe aprender a manejarlas, improvisando frecuentemente sus respuestas en busca de lo que funcione mejor en un momento específico, en un contexto singular y con otros particulares. Un conjunto de preguntas interesa acerca de cómo los participantes aprenden a discutir con sus compañeros de interacción sobre lo que ha ocurrido, reflexionando conjuntamente sobre la experiencia para agregar una segunda capa de comprensión. Otro conjunto de preguntas atañe a si la gente improvisa bien o mal, si aprenden de esas veces en que la interacción es exitosa y si comparten con otros lo que han aprendido.

Creatividad es el recurso más regularmente distribuido en el mundo. Esto es, en efecto, nuestra habilidad para imaginar, nos brinda resiliencia para adaptarnos a diferentes ecosistemas y para inventar «modos de vivir juntos», expresión usada por la Comisión Mundial sobre Cultura y Desarrollo para describir la cultura. La resiliencia ayudará a los individuos y a los legisladores a formar y reformar instituciones de gobierno democrático, sociabilidad e interacción global. Habiendo reconocido el amplio rango de posibilidades interculturales, así como la naturaleza continua del cambio, ¿cómo más responder si no es con creatividad? Siempre es más fácil entender aquellos que son más parecidos, aunque casi siempre lo más enriquecedor es interactuar con quienes son diferentes. Afortunadamente, la naturaleza humana alienta la exploración de la diferencia y el aprendizaje por interés propio. En este sentido, la creatividad empieza a ser el manantial de la diversidad cultural, referida a los numerosos modos de expresión que encuentran los grupos culturales y sociales, abriendo así nuevas formas de diálogo, transformando puntos de vista y creando vínculos entre individuos, sociedades y generaciones alrededor del mundo. En otros términos, la creatividad implica un proceso constante de soporte, ampliación y regeneración de

la diversidad cultural entre el tiempo y el espacio, de manera que puede continuar inculcando expresiones con nuevos significados para nuestro tiempo y para futuras generaciones (UNESCO, 2001, Art. 1).

Cambio cultural se refiere a la capacidad cognitiva y comportamental de una persona competente interculturalmente para cambiar de lenguaje, comportamiento o gestos según sus interlocutores y el contexto o situación más amplia. El cambio cultural tiene relevancia más directa para estos conceptos que comunican significados obvios dentro de un contexto cultural, pero requieren explicaciones considerables para quienes son nuevos en ese contexto. El humor es un ejemplo particularmente bueno, dada la comprensión ampliada del contexto cultural requerido para que los no miembros interpreten lo que para los miembros del grupo es divertido. **Claves de contextualización**, expresión de Gumperz (1992) íntimamente relacionada, describe los modos en que los participantes transmiten información que guía la interpretación de sus propias palabras y acciones a otros. Esencialmente, tanto cambios culturales como claves de contextualización ayudan a explicar cómo los actores sociales logran entender a otro. Por supuesto, porque ambos son cultura específica, frecuentemente sirven como fuente de ambigüedad durante la interacción social: los hablantes pueden pensar que han sido bastante claros, pero para quienes han vivido en otra cultura puede no haber entendido la denotación (significado literal, básico) de una palabra o enunciado, mucho menos todas las connotaciones (implicaciones más sutiles). Por lo tanto, las competencias interculturales incluyen la habilidad de prever cuándo la ambigüedad puede resultar en confusión.

Disposición se refiere a la mentalidad progresivamente adquirida durante la socialización primaria (familia) y secundaria (escuela). Tales disposiciones son personal y socialmente compartidas. Para los sociólogos, disposiciones socialmente compartidas se vinculan a clases sociales. Mientras Bourdieu (1977) prefirió renovar el término latino *habitus* (*principium ad actum* en la tradición escolástica) para aludir a las categorías de percepción, apreciación

y acción incorporadas. Otros científicos sociales desarrollaron fórmulas como «disposiciones + contexto = prácticas» (Lahire, 2012, p. 24) para destacar que la acción nunca se produce *in vacuo* sobre la sola base de una disposición. Una disposición no es un desencadenante causal, siempre es mediado a través de un contexto específico. Por lo tanto no hay disposición intercultural simple, sea esta xenofóbica o xenófoba. De una parte, siempre hay un contexto que filtra, desvía o amplía la disposición; de otra, siempre hay posibilidad de una socialización terciaria (a través de los medios) que reconfigura la disposición. Resultado de esta perspectiva, la educación intercultural debe ser estimulante en todas las edades.



Disponibilidad semántica categoría propuesta por Hempel (1965), describe la plasticidad de las ideas: cuando un concepto es vagamente entendido, de ninguna manera claro; pre emergente, no completamente formado aún; o tener una palabra en la punta de la lengua, a menos que la palabra no haya sido inventada en esa lengua. Esta noción es complementada por el concepto *warm ideas* de Bateson (1979), para señalar las ideas todavía incompletas en el proceso de formación. La visión del autor fue que las ideas deben ser mantenidas en esta condición hasta que puedan ser destiladas, más que comprometerlas a perpetuarse rápidamente. Tales discusiones son difíciles porque los hablantes suelen tratar los pensamientos como terminados, pero él encontró que el esfuerzo valía la pena. Blumer tuvo una idea similar: conceptos sensibles «sugiere direcciones en las cuales mirar» más que «brindar descripciones de lo que hay que ver» como hacen los conceptos definitivos (1954, p. 7). Como las *warm ideas*, los conceptos sensibles brindan un punto de partida, sólo un comienzo (Bowen, 2006).

Convivencia o cordialidad es el término que dio Illich para «las relaciones creativas y autónomas entre personas y a la relación de las personas con su ambiente... en cualquier sociedad, como la convivencia se reduce bajo cierto nivel, ninguna cantidad de productividad industrial puede efectivamente satisfacer las necesidades que esta crea entre los miembros de la sociedad» (1973, p. 24). La convivencia no sólo aparece de su propia volición: debe establecerse como un objetivo específico y promoverse en una variedad de formas. La convivencia se hace posible a través de, y contribuye a, el intercambio de mundos sociales, bien sean estos las organizaciones donde trabaja la gente o los barrios en los que vive. Gestionar las interacciones en estos distintos mundos sociales no requiere compartir valores, creencias, actitudes, sólo curiosidad compartida, interés y tolerancia. La convivencia, en última instancia, cambia nuestra percepción de la naturaleza de las relaciones sociales entre individuos y grupos, se acerca a la visión de mundo centro asiática que valora la relacionalidad, circularidad y armonía, por tanto haciendo énfasis en interconectividad e interdependencia entre la gente, por encima de la individualidad (Miike, 2003).

Resiliencia es una característica clave a considerar cuando se abordan culturas en su manejo de la tradición y la modernidad. En muchos debates, la idea de que las tradiciones deben ser preservadas o respetadas es equiparable al intento de resistir las alas de cambio sopladas por la modernidad. Pero tal visión es imprecisa es su descuido del hecho de que las culturas se involucran constantemente, capaces de combinar tradición e innovación de maneras excepcionales en situaciones inéditas y confrontadas. El debate importante no debe enfocarse en la preservación de las culturas interpretadas como monolitos inmutables ni con cambio confundido con una irremediable destrucción de su memoria y pasado, sino en cómo las culturas pueden preservar espacio a la resiliencia, esto es, su capacidad endógena para organizar un debate entre tradición y cambio. Mientras que el cambio se imponga desde afuera es hegemonía cultural, no creatividad, la resiliencia debe ser explorada como una vía culturalmente auténtica a la modernidad. La resiliencia ha sido discutida a nivel individual (Cyrulnik, 2009) y vinculada a «la hibridez, flexibilidad y creatividad» (Bird, 2009), así como a la capacidad de desarrollo (Sigsgaard, 2011) a nivel grupal.

Muchas lenguas tienen vocabulario especializado para describir aspectos de las interrelaciones entre individuos y grupos, y por supuesto, muchas culturas tienen términos que insinúan cómo la gente debe tratar a otros, por ejemplo *guanxi*, o construcción de vínculo, es importante en la comunicación china, mientras en Maori, *whanau*, o familia, denota estar juntos, compartir una comunidad y apoyar al otro. Tales términos se tratan con mayor profundidad a continuación. Estos (y muchos otros) deben incluirse en el glosario de conceptos clave en tanto identifican ideas tradicionalmente no usadas en la discusión de diálogo, competencias interculturales o valores fundamentales como los derechos humanos, pero facilitan esa conversación. Al solicitar informes regionales, la UNESCO reconoció la importancia de entender este concepto desde múltiples perspectivas.

Ubuntu, una palabra africana que invoca una filosofía de la interconectividad y relacionalidad humanas, sirve como ideal ético y como un aspecto de la identidad del sur de África. “El proverbio Xhosa, *ubuntu ngumuntu ngabantu*, que se traduce grosso modo como «una persona es sólo una persona a través de otra gente», encierra la filosofía de *ubuntu*. *Ubuntu* no es sólo una cualidad encomiable en un ser humano o en un conjunto de valores y prácticas, es la esencia propia del ser humano cuando reconoce la humanidad de otros. En adición, la personalidad se constituye a través de *relaciones éticas* con otros. Decir que alguien tiene *ubuntu* es la forma más alta de elogio. Dicho concepto describe simultáneamente lo que es ser una persona y el instructivo de una forma ética de ser. *Empezar a ser ético* es la esencia precisa de ser humano y es integral para el bienestar del individuo y la comunidad” (Steyn, 2009, p. 18). *Ubuntu*, por lo tanto, ofrece una idea de cultura acerca de las formas en que los humanos estamos íntimamente conectados y plantea relaciones recíprocas como un objetivo valioso.

El concepto japonés **uchi-soto** 内外 ofrece una manera de describir cómo la membresía de un grupo cambia entre situaciones y a lo largo del tiempo al brindar una importante distinción que diferencia a aquellos que pertenecen a un grupo (*uchi*) de los demás (*soto*)⁴. Según los códigos sociales japoneses, esto tiene un fuerte impacto en el uso del lenguaje, notablemente en términos de cortesía. El en-grupo muestra humildad, como el fuera de grupo merece apropiados signos de respeto. Por ejemplo, *-san* es un sufijo muy común para expresar respeto (Suzukisan o Miyekosan). Pero uno no usará *-san* al conversar sobre los miembros de la familia o colegas, con gente externa. (en signo de modestia—*uchi* vs. *soto*), aunque los participantes lo usen en el interior del grupo con respeto sincero. De la misma manera, mientras se conversa acerca de un niño, cónyuge, o colega, censuras o desprecios casuales (como *estúpido* o *inmaduro*) no deben entenderse como signos de falta de respeto o insultos, sino como evidencia de familiaridad. Un concepto relacionado, *bonnetatema*

本音建前, se refiere a la expectativa social que todos reprimen de sí mismos al expresar sus verdaderos sentimientos (*bonne*), en lugar de actuar y comportarse de maneras socialmente esperadas (*tatema*, apariencia). *Honne* significa algo que es sentido internamente o que se mantiene en privado; *tatema*, algo que es manifiesto o es mostrado públicamente. Como con *uchi-soto*, la distinción entre en el grupo y fuera del grupo empieza a ser relevante, y crucial la consideración del concepto



⁴La discusión de uchi-soto proviene de Eric Cattelain y Yoshitaka Miike; ver Bachnik y Quinn (1994) y Makino (2002) para más detalles.

y la situación. Todos atienden al contexto para evitar conflictos y mantener la armonía con los demás en él (muestra del espíritu de *wa*) usando estos y otros códigos sociales para mostrar claramente el arte de ser japonés. Relacionados con la competencia intercultural, estos conceptos materializan el supuesto de que el comportamiento adecuado es situacional. Lograr la competencia intercultural incluye aprender a ser flexible, a respetar las diferentes variedades de flexibilidad esperada entre grupos culturales.

IV. UNA CONCEPTUALIZACIÓN VISUAL

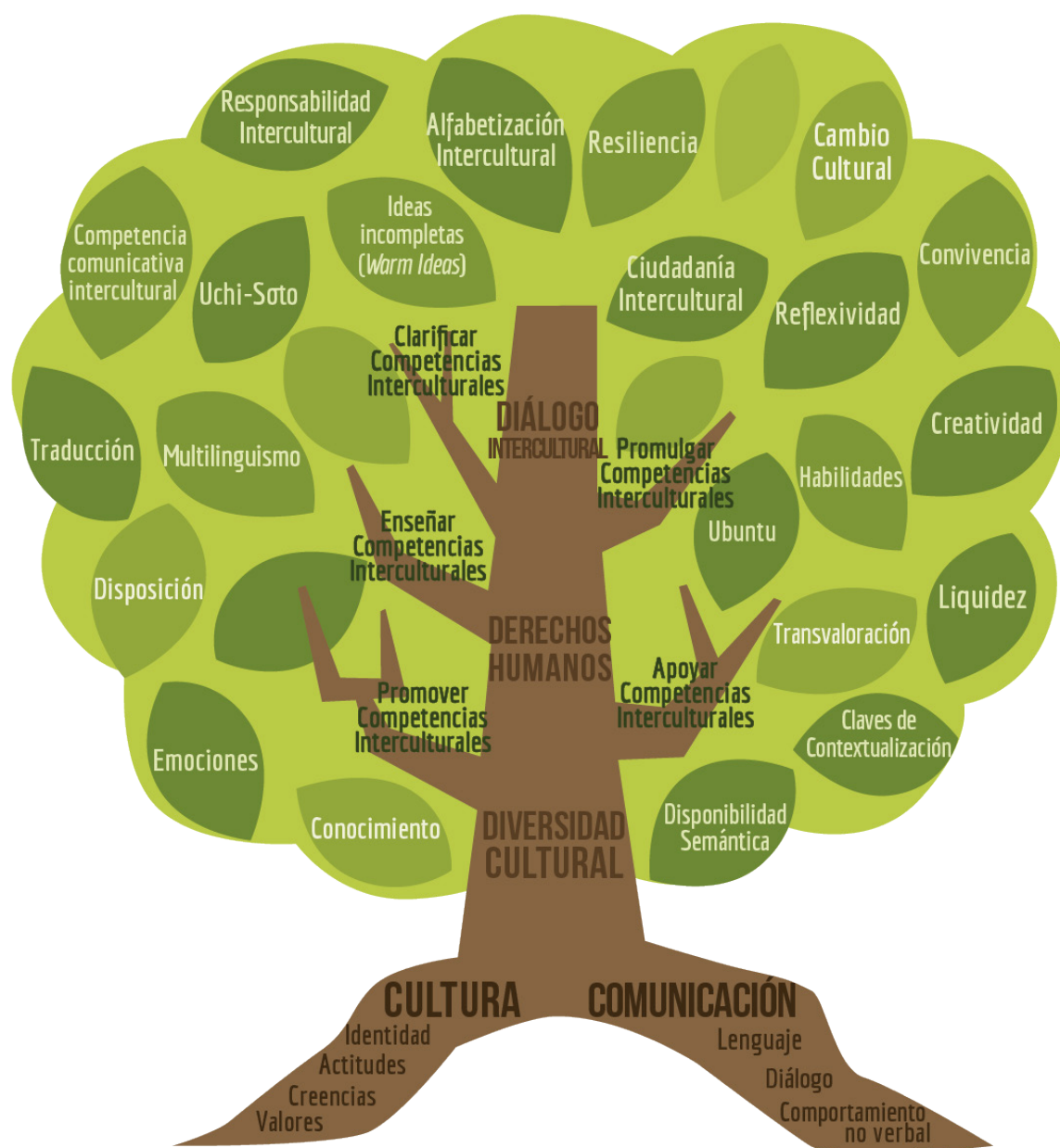
Los conceptos clave descritos en la sección precedente han sido presentados individualmente por motivos de claridad, pero los conceptos no se sostienen solos; de hecho, deben entenderse con relación a otros como un conjunto. El siguiente árbol de competencias interculturales intenta ofrecer una visión simbólica de las competencias interculturales como un sistema orgánico de conceptos. En esta imagen de árbol, todos los conceptos son distintos aunque nutridos con la misma savia moral e intelectual. Como fue el caso de las definiciones de los términos, esta conceptualización visual es presentada como una de todas las formas posibles de mostrar relaciones entre ideas. Los conceptos centrales —diversidad cultural, diálogo intercultural y derechos humanos— se entienden mejor como parte de un todo, con otros numerosos conceptos que los apoyan, concretamente cultura y comunicación. Los nuevos conceptos presentados en la sección previa pueden describirse como *warm ideas*. Se muestran en el árbol, pero las relaciones precisas entre ellos no está ilustrada aún. El árbol tiene a la cultura y a la comunicación como raíces; a la diversidad cultural, los derechos humanos y el diálogo intercultural como tronco; y cinco pasos operativos como ramas. Las hojas representan las distintas maneras en que pueden ser entendidas o articuladas las competencias interculturales en contextos concretos.

V. PLAN OPERATIVO

El plan presentado a continuación se construye sobre todos estos conceptos y así se muestra en la conceptualización visual. No hay ninguna correspondencia entre una rama específica y los conceptos teóricos que aparecen cerca de ella. Todos los conceptos deben entenderse como potencialmente relevantes para todas las fases operativas.

Tener una serie de conceptos como marco de cómo se relacionan juntos brinda sólo un buen punto de partida. Los conceptos deben ser aplicados de alguna manera, hacerse operativos y ponerse en práctica. Los siguientes son cinco modos de poner a trabajar los conceptos al servicio de las competencias interculturales. Estas cinco etapas (representadas como ramas) se complementan: ninguna por sí sola es suficiente y todas son esenciales. La mayor atención hasta la fecha ha sido otorgada a la primera, **clarificar**, pero las competencias interculturales también deben ser activamente **enseñadas**, **promovidas** y **promulgadas**, para que cumplan su rol en una amplia variedad de contextos: en educación formal y no formal, y en instituciones sociales de toda clase—políticas, culturales y económicas—, así como en potenciales aplicaciones que serán descritas. Universidades específicas, y la comunidad académica en general, han sido responsables de la mayoría del trabajo de la primera etapa: clarificar ideas. Diversos cuerpos nacionales e internacionales han empezado a tomar acciones en las demás etapas, entre ellos: Comisiones Nacionales de la UNESCO, clubs UNESCO, Universidad de las Naciones Unidas, Embajadores de Buena Voluntad y Artistas por la Paz, Institutos Categoría I y II, Consejo de Europa, inclusive muchas asociaciones jóvenes. Esta sección también presenta ideas sobre lo que se requiere para **apoyar** la difusión de las competencias interculturales, incluyendo el aseguramiento de financiación suficiente e instalaciones institucionales. De nuevo, algunas de las organizaciones señaladas han iniciado este proceso, pero se requerirán más.

UNA CONCEPTUALIZACIÓN VISUAL: EL ÁRBOL DE LAS COMPETENCIAS INTERCULTURALES



Raíces: Cultura (Creencias, actitudes, valores, identidad) y comunicación (comportamiento no verbal, lenguaje, diálogo)

Tronco: diversidad cultural, derechos humanos, diálogo intercultural

Ramas: fases operativas (clarificar, enseñar, promover, promulgar, apoyar las competencias interculturales)

Hojas: responsabilidad intercultural, alfabetización intercultural, resiliencia, cambio cultural, ciudadanía intercultural, convivencia, reflexividad, creatividad, liquidez, claves de contextualización, transvaloración, Ubuntu, disponibilidad semántica, ideas incompletas (*warm ideas*), habilidades, *uchi soto*, multilingüismo, disposición, emociones, conocimiento, traducción, competencia comunicativa intercultural.

Algunas de las hojas se han dejado libres dado que este árbol está vivo, puede ser complementado con la rica diversidad de los contextos disponibles a lo ancho del mundo.

Los ejemplos ayudan a convertir la discusión teórica en una pragmática, por eso se brindan algunos para las fases 2 a 5. Este informe en sí mismo sirve como un ejemplo de la primera fase. Acompaña la conclusión un ejemplo que muestra la buena integración de todas las fases.

Como no todas las buenas intenciones tienen buenos resultados, la siguiente historia de precaución puede ayudar a advertir las complicaciones inherentes. A pesar de que el Programa Nacional Croata para Romaníes (descrito en el Compendio del Consejo de Europa) está diseñado específicamente para aumentar el multiculturalismo y proteger los derechos romaníes, el diseño del proyecto no consideró adecuadamente que los individuos tienen múltiples identidades. Como resultado, la política ha sido criticada por desatender a las mujeres y a los temas de las mujeres (Open Society Institute, 2005). Para resumir brevemente la cuestión, dado que las mujeres son subordinadas en la cultura romaní, fortalecer la cultura disminuye los posibles beneficios para las mujeres individuales dentro del resto de la sociedad. Aunque el primer objetivo de la política fue potenciar el pluralismo cultural y el diálogo intercultural, este ejemplo subraya las dificultades causadas incluso por las buenas intenciones si el diseño del programa omite considerar la naturaleza múltiple y compleja de la identidad.



I. Aclarar las competencias interculturales

Entender estas competencias sirve como primer paso operativo, y todo en este informe tiende a contribuir en este sentido. Pero un informe (incluso dada toda la investigación y publicaciones que la preceden) no puede ser suficiente: todavía

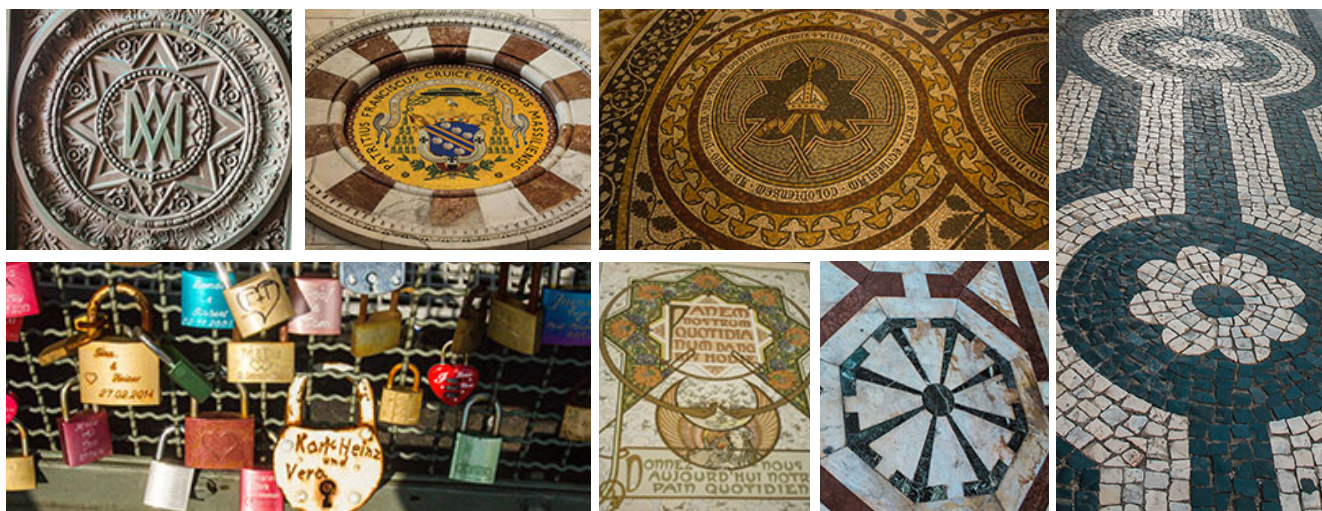
falta trabajo. Sintetizar la investigación de múltiples disciplinas y culturas en un todo coherente requiere esfuerzo constante pues tal indagación continúa dentro de una variedad de disciplinas. Como solo una definición es inadecuada, el enfoque disciplinario o las investigaciones hechas por académicos basadas en un solo país, serán insuficientes para proporcionar una comprensión completa de un tema complejo. Las herramientas para estudiar y evaluar las competencias interculturales pueden refinarse. Los hallazgos investigativos deben diseminarse más ampliamente y hacerse accesibles a un público más amplio.

Deardorff (2011) sintetiza los cinco informes regionales preparados por la UNESCO (Dragićević Šešić y Dragojević, 2009; Grimson, 2011; Holmes, 2009; Steyn, 2009; Youssef, 2011). Su lista final de capacidades y competencias entendidas como los requerimientos mínimos para alcanzar las competencias interculturales incluye:

- Respeto (valorar a los otros)
- Auto consciencia/identidad (comprender los lentes a través de los cuales cada uno ve el mundo)
- Ver desde otras perspectivas/visiones de mundo (cómo estas perspectivas son similares y diferentes)
- Escuchar (participar en un auténtico diálogo intercultural)
- Adaptación (ser capaz de cambiar temporalmente de perspectiva)
- Construcción de vínculo (forjar vínculos interculturales perdurables)
- Humildad cultural (combina respeto con auto consciencia)

Edificados sobre estas condiciones mínimas de competencia intercultural, los conceptos adicionales discutidos en este documento forman un conjunto más amplio, más elaborado de capacidades y competencias que contribuirán a preservar y promover la diversidad cultural y los derechos humanos.

Similar a sintetizar los informes regionales, Deardorff propone dos instituciones sociales primarias como las vías obvias para abordar las competencias



interculturales: sistemas educativos (a nivel individual) y sistemas legales (a niveles organizaciones y de sociedad). Esto aparece visiblemente en etapas concretas provistas no sólo a continuación sino a lo largo de los cinco niveles. Competencias idealmente interculturales deben propagarse en todas las instituciones sociales.

Pasos específicos a tener en cuenta:

- › Ampliar los esfuerzos actuales por integrar la competencia intercultural a muchas disciplinas, asegurando que el tema se investiga constantemente. Utilizar un grupo base de expertos internacionales y multidisciplinarios para indagar los conceptos clave previamente establecidos que necesiten ampliación dentro del marco de una competencia intercultural, pero mucho más críticamente; asegurar el desarrollo de los nuevos conceptos teóricos introducidos anteriormente. La existencia de investigación interdisciplinaria en temas relacionados con la competencia intercultural en un amplio rango de disciplinas: relaciones internacionales, psicología, comunicación, antropología, sociología, filosofía, estudios culturales, humanidades, lingüística, literatura, estudios religiosos, economía política...
- › Coordinar esfuerzos académicos que brinden primero alguna orientación para que los temas relevantes reciban atención. Segundo, sintetizar lo que se aprende a través de actividades como conferencias y publicaciones, de manera que las percepciones logradas por investigadores particulares puedan estar disponibles fácilmente para el uso durante las siguientes fases. A un grupo central u organización se le debe asignar responsabilidad de sintetizar lo que se sabe y de ayudar a esbozar el trabajo pendiente, posiblemente a través de la celebración de conferencias periódicas de las partes interesadas.
- › Perfeccionar las actuales herramientas para valorar y evaluar las competencias interculturales. Al hacerlo, por lo menos los siguiente aspectos son imprescindibles: quién evalúa, qué es evaluado, con qué instrumentos, herramientas y criterios; usando qué unidades y qué incertidumbres. Fantini (2009) ofrece una larga lista de técnicas para usar en la valoración de la competencia intercultural una vez se han tomado las decisiones sobre quién medirá qué.
- › Publicar hallazgos de investigación tanto en lugares tradicionales como en otros, incluyendo no sólo artículos y libros pensados para académicos, sino también algunos materiales que se propongan alcanzar a un público más amplio. Esto es crucial porque el conocimiento de las competencias interculturales tiene relevancia directa más allá de la academia y por eso las ideas primordiales deben ser ampliamente distribuidas. La discusión de las etapas siguientes

presentan sugerencias concretas para facilitar tal distribución de ideas.

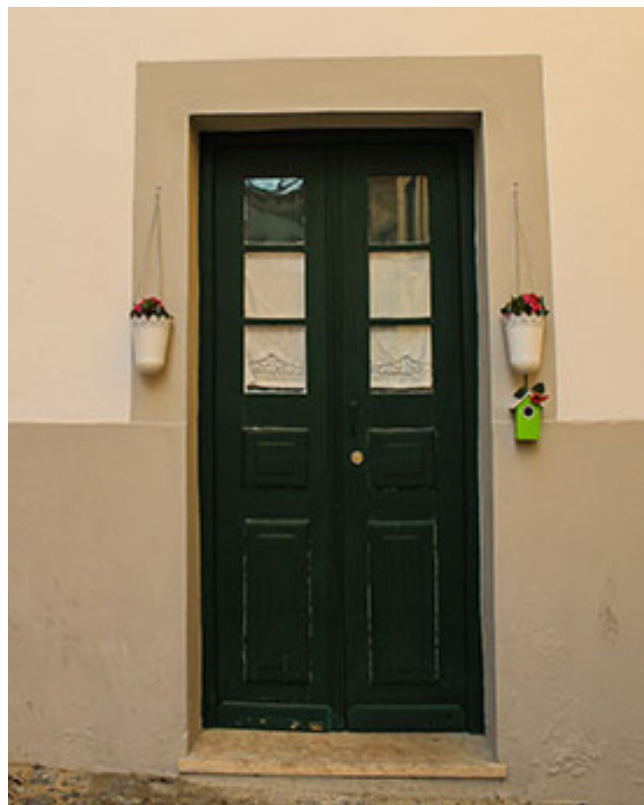
- Recopilar ejemplos llamativos de casos en los que el contexto cultural es un factor clave en el ejercicio efectivo de derechos y libertades reconocidas universalmente, así como para resaltar la dimensión cultural de los mismos.
- Mapear intercambios dentro de y entre grupos minoritarios y entre comunidades mayoritarias y minoritarias, especialmente en el contexto de ciudades globales para crear redes informales de solidaridad y divulgar ampliamente tales intercambios.
- Estudiar la diversidad del patrimonio cultural intangible como fuente de ejemplos de modos de gobernanza democrática, basados en el empoderamiento y la participación de todas las comunidades. El patrimonio intangible incluye tradiciones heredadas de generaciones previas, entre las cuales hay eventos (rituales de ciclo de vida), conocimientos especiales (qué plantas indígenas son valiosas para qué propósitos) y capacidades (cómo tejer patrones tradicionales). Comprender el patrimonio cultural intangible de otros grupos es necesario para, y resultado de, el diálogo intercultural, en tanto el conocimiento puede aumentar el respeto por otras formas de vida.

2. Enseñar competencias interculturales

Una vez los investigadores llegan a conclusiones sobre las competencias interculturales, deben compartir lo que han aprendido. Comúnmente, las competencias interculturales son resultado de una combinación entre experiencia, entrenamiento y autorreflexión. A pesar del hecho de que mucho de lo que se convierte en competencias interculturales puede ser adquirido a través de la experiencia personal, un sinnúmero de programas han sido diseñados para proporcionar enseñanza o entrenamiento formal, y con frecuencia, ayudan substancialmente. Entender la cultura propia y asumir las culturas como construcciones

humanas son pasos necesarios en el aprendizaje de interacciones culturales, y usualmente, preceden al aprendizaje sobre otras personas, otras sociedades, otras maneras de ser. Sin embargo, el aprendizaje es circular: no hay mejor manera de descubrir la naturaleza social de la cultura propia que ser enfrentado a otra cultura con diferentes supuestos. La práctica y el aprendizaje de competencias interculturales nunca termina, por el contrario, es una búsqueda de toda la vida, desarrollada a lo largo del tiempo, la acumulación de experiencia, el entrenamiento y la reflexión razonada.

Con frecuencia es posible enseñar conocimientos de otros, y una actitud de respeto por sus creencias y valores hasta el punto de permitirles conservar verdades irrefutables. El reconocimiento de las diferencias sirve como punto esencial de partida; sin este reconocimiento no se pueden comprender las implicaciones de la diversidad. En últimas, la meta debe ser enseñar habilidades concretas para interacciones exitosas con miembros de otras culturas, o como se ha descrito previamente enseñar la competencia intercultural comunicativa. Establecer un contexto seguro en el cual las personas puedan hacer interrogantes sencillos libres





de malicia, es un paso crítico. Toma tiempo desarrollar una relación de confianza desde la cual no sólo se pueda preguntar sino también brindar respuestas. De cualquier modo, el esfuerzo es recompensado cuando se obtiene el incremento de la comprensión. A menudo, mantener un diálogo intercultural es suficiente si se logra dicha comprensión, sin que necesariamente el resultado esperado sea el acuerdo. Algunas veces, los grupos que simplemente se reúnen para aprender de otro son exitosos; otras veces, establecer grupos multiculturales comprometidos en una tarea común funciona mejor con la aceptación de la diferencia producto del esfuerzo conjunto que con el hecho de que ésta se convierta de manera explícita en el foco. Un grupo diverso comúnmente tiene un rango variado de conocimientos y experiencias que lo llevan al éxito en la resolución de problemas.

Tal como lo describe las Directrices sobre Educación Intercultural de la UNESCO (2006a), el estudio de las normativas internacionales y otros documentos resultado de conferencias a nivel mundial resaltan la opinión de la comunidad internacional sobre la educación en relación con los asuntos interculturales. En ellos, se pueden identificar un cierto número de principios recurrentes que guían la acción internacional en el campo de la educación:

- Principio 1: La educación intercultural respeta la identidad cultural del aprendiz al brindarle una educación de calidad, reflexiva y culturalmente apropiada.
- Principio 2: La educación intercultural proporciona a cada estudiante el conocimiento cultural, las

actitudes y habilidades necesarias para lograr una participación plena y activa en la sociedad.

- Principio 3: La educación intercultural proporciona a todos los estudiantes conocimientos culturales, actitudes y habilidades que contribuyen al respeto, la comprensión y la solidaridad entre individuos, grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos, y naciones.

Estos principios están directamente relacionados con el tercer pilar de la educación: Aprender a vivir juntos, que consiste en «desarrollar una comprensión de otras personas y una apreciación de la interdependencia – llevando a cabo proyectos comunes y aprendiendo a manejar conflictos- con un espíritu de respeto a los valores del pluralismo, el entendimiento mutuo y la paz». Dichos principios están muy relacionados con las disposiciones de la Declaración Universal de Derechos Humanos, las cuales mencionan que el objetivo de la educación debe ser «promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones, y grupos religiosos y raciales».

Pasos específicos a tener en cuenta:

- Incorporar las competencias interculturales en todos los niveles de los sistemas educativos formales, informales y no formales para facilitar el aprendizaje de competencias interculturales y ganar flexibilidad en las interacciones con otros, es parte de la solución. La educación hace frente a las ideas prejuiciosas, pues éstas dependen, en gran parte, de la falta de conocimientos precisos y experiencias sobre una amplia gama de culturas.

Los seres humanos aprenden mediante la creación de sistemas de clasificación. Por ello, los prejuicios y estereotipos pueden ser algunas veces el resultado de un conocimiento mínimo que conduce a categorizar a las personas. Pero un saber más profundo lleva a una experiencia superior y a un mayor entendimiento, y por lo tanto, a un menor prejuicio. De este modo, resulta necesario enseñar a los estudiantes no sólo información de contenido sobre una amplia gama de culturas, sino también una apertura general a la diferencia. Los maestros desempeñan un rol importante en ello tanto en términos de elegir lo que enseñan como de modelar la curiosidad y las respuestas creativas y reflexivas a las diferentes culturas. Aprender a hablar varios idiomas ayuda a los estudiantes a aprender sobre múltiples visiones de mundo (como en el currículo propuesto por Beacco et al, 2010).

- Cambiar los términos utilizados para discutir la interculturalidad con el fin de modificar las ideas de quienes los usan mediante la enseñanza explícita de la nueva terminología. No sólo los conceptos clave discutidos anteriormente son útiles aquí, sino también las metáforas utilizadas para describir la interacción entre los grupos (Halstead, 2007).
- Proporcionar experiencia a los centros pedagógicos e institutos de entrenamiento docente en torno a las competencias interculturales para dotar a los profesores de material de apoyo y técnicas pertinentes. La formación actual del profesorado debe ampliarse hacia la preparación de los estudiantes para la vida no sólo como ciudadanos activos y responsables en las sociedades democráticas sino también como ciudadanos del mundo conscientes y preparados para abordar problemáticas mundiales (por ejemplo, la pérdida de la paz y la destrucción del patrimonio natural y cultural). Así se aprovecha la diversidad y se transforma en un activo invaluable para un futuro mejor. Dada la disponibilidad de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), los nuevos medios de comunicación y las redes sociales, algunas actividades de apoyo se pueden desarrollar en línea, especialmente, las que conectan a los profesores y a las aulas con

comunidades globales para aprender, (des) aprender y volver a aprender.

- Apoyar el aprendizaje en el aula mediante el desarrollo y mejora de los manuales, los planes de estudios y los libros de texto para tratar el sesgo cultural, la intolerancia, los estereotipos, la discriminación y la violencia (Schissler, 2009). Una parte de la solución consiste en instruir a los estudiantes y al personal en el manejo de conflictos, ampliar la enseñanza en áreas como la historia global, la comunicación no violenta, los Derechos Humanos y la tolerancia, y establecer un diálogo intergeneracional. La próxima generación requiere un conocimiento de un sentido mucho más amplio de la historia del mundo para descubrir tanto similitudes como diferencias entre grupos culturales. La serie *Historia de la Humanidad* de la UNESCO (de Laet, et al, 1994- 2008) fue específicamente diseñada para este propósito, por lo cual debe ser implementada. Asimismo, el Programa de Acción para una Cultura de la Paz y la no Violencia ha propuesto usar el Proyecto de Redes de Escuelas de la UNESCO para “desarrollar un programa interactivo de educación con el fin de detener la violencia, involucrando a las escuelas (incluyendo estudiantes, maestros y padres), los medios de comunicación y los organismos profesionales (UNESCO, 2011).
- Internacionalizar la escolarización como una manera sencilla de aumentar el conocimiento sobre otras culturas, incluyendo todos y cada uno de los siguientes aspectos: internacionalización del currículo, enseñanza de idiomas extranjeros, movilidad de los profesores, intercambios estudiantiles, enriquecimiento del plan de estudios con contenido intercultural e internacional (como desarrollo sostenible de los recursos, ya que los asuntos culturales influyen en las interacciones entre los seres humanos y el mundo natural). Estos aspectos se ponen en práctica teniendo en cuenta los diversos estilos de aprendizaje, experiencias de vida, y diversidad cultural y lingüística de los educandos, así como el fomento del pensamiento crítico y la capacidad de auto-reflexión entre los estudiantes (para que puedan considerar sus palabras y acciones,

y manejarse mejor si se enfrentan a la diversidad ya sea dentro o fuera del aula).

- Realizar una encuesta comparativa global sobre contenidos y métodos, incluidos los modos de transmisión, haciendo especial hincapié en el reconocimiento y la apropiación de la diversidad cultural.
- Apoyar los esfuerzos para identificar y/o crear oportunidades y facilidades para el aprendizaje específico de la cultura en cada sistema educativo, haciendo uso de instrumentos existentes como los Informes Nacionales de Evaluación, EFA de la UNESCO.
- Adaptar los métodos de enseñanza a los requerimientos de la vida cotidiana de los aprendices con el apoyo necesario de los responsables de las políticas educativas, profesionales de educación de todos los niveles y comunidades locales, mediante el reconocimiento de la dimensión cultural como eje central de la educación para el desarrollo sostenible.
- Elaborar directrices pertinentes para la promoción del diálogo intercultural, especialmente a través de las artes y a partir de la identificación de buenas prácticas en la educación artística.
- Incorporar la enseñanza de las competencias interculturales en programas e iniciativas de Educación en Derechos Humanos, por ejemplo, dentro del Contexto de las Naciones Unidas bajo el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos (2005-en curso), así como en la educación intercultural y para la ciudadanía global.
- Implementar proyectos como el “Desarrollo de Competencias Interculturales - un desafío clave para construir un futuro mejor en Europa Sudoriental”, que será co-implementado por la UNESCO y la Alianza de Civilizaciones (AoC) en el marco de la Estrategia Regional del sudeste de Europa. Este proyecto explorará una serie de estrategias de enseñanza y aprendizaje que pueden utilizarse para desarrollar las competencias interculturales

en los estudiantes y los profesores. Los seminarios de capacitación y las oportunidades para los docentes ofrecerán una dimensión transcultural, proporcionando un espacio para la reflexión, el intercambio mutuo, el aprendizaje experiencial y la cooperación en proyectos conjuntos relacionados con las competencias interculturales y el diálogo.

- Llegar a una amplia variedad de profesionales con el fin de aplicar las competencias interculturales a nivel de organización. Entre ellos, trabajadores de la salud, trabajadores sociales/comunitarios, juristas (abogados de derechos humanos, jueces), responsables de decisiones, líderes cívicos y autoridades a nivel nacional, regional y local, profesionales de la cultura y los medios de comunicación, líderes y organizaciones juveniles así como líderes empresariales. La aplicación de las competencias interculturales está enfocada



esencialmente en el desarrollo profesional continuo o el aprendizaje a lo largo de la vida. Este tipo de formación se fundamenta en la idea de que incluso aquellos que están fuera del alcance del aula tradicional todavía tienen algo que aprender, y todavía son capaces de aprender.

Las autobiografías de Encuentros Interculturales, materiales preparados por el Consejo de Europa (2009), fueron diseñadas deliberadamente para ayudar a iniciar diálogos interculturales, y así mejorar las competencias asociadas a la interculturalidad. Un conjunto fue especialmente diseñado para jóvenes estudiantes de las escuelas, pero otro estuvo diseñado para adultos en contextos de educación informal. Los participantes de este ejercicio usaron la reflexividad para describir un evento o experiencia con alguien diferente, reflejando sus propios sentimientos y vivencias, y teniendo en cuenta a los otros en el encuentro, luego compartieron sus historias con el fin de aprender de sus propias experiencias pasadas y comenzar un proceso de diálogo con los demás.

3. Promover competencias interculturales

La enseñanza explícita de las competencias interculturales sólo se llevará a cabo con algunos individuos y grupos, pero se debe tener en cuenta que todos en el mundo moderno necesitan adquirir competencias interculturales. Es necesario considerar que desde una perspectiva pedagógica, la educación se refiere a sistemas (formales o no formales) que organizan la enseñanza y el aprendizaje. No obstante, la enseñanza no puede equipararse automáticamente con el aprendizaje. Nos pueden enseñar y no aprendemos, y del mismo modo, podemos aprender sin enseñanza: por nosotros mismos o con compañeros. El aprendizaje, entonces, se trata de la adquisición de información, conocimientos, habilidades y valores. Esto sucede de muchas maneras diferentes y complementarias, incluyendo a los sistemas educativos. El aprendizaje, según Gilles Deleuze, consiste primeramente, y ante todo, en la consideración de cualquier materia, objeto o ser como si emitiera señales a descifrar o interpretar. Los diálogos interculturales, como procesos de aprendizaje colectivos, no deben ser realizados una vez al año en eventos especialmente organizados para

ello y sólo con los participantes que desean aprender competencias interculturales; por el contrario, los diálogos interculturales deben convertirse en un hecho cotidiano para todas las personas que interactúan diariamente. De manera similar, no se deben designar algunos individuos como expertos para gestionar la competencia intercultural en su grupo. En vez de ello, todos deben convertir su propio comportamiento en interculturalmente competente para sobrevivir en la sociedad global de hoy.

Difundir concepciones relacionadas con la pluralidad intercultural, la diversidad y los derechos humanos requerirá el uso de una amplia gama de medios para distribuir y compartir ideas. Por ello, será necesario fomentar la sensibilización de los profesionales en el manejo de los medios de comunicación para que estos conciben a dichos medios en tanto contribuciones positivas a la comprensión intercultural. Los nuevos medios sociales (agrupados bajo la denominación de Web 2.0), tales como foros basados en web o wikis, proporcionan nuevas oportunidades para cruzar fronteras y compartir información entre diversas culturas, dado que permiten la creación activa de contenido en vez de la lectura pasiva de lo que ha sido publicado por otros. El objetivo entonces debe ser crear una amplia variedad de espacios abiertos tanto en línea como cara a cara para mantener diálogos interculturales entre innumerables grupos, incluso si se considera que el papel de la educación formal es cada vez más cuestionado por las TICs, los medios digitales, y la diversificación y multiplicación de fuentes de conocimiento (a menudo contradictorias).

Pasos específicos a tener en cuenta:

- Ayudar a construir un sentido generalizado de comunidad a través de grupos dispares que viven cerca unos de otros mediante diálogos comunitarios. Una forma de aprovechar las oportunidades provistas por la diversidad cultural es, por ejemplo, crear oportunidades para contar historias de género, etnia, clase y líneas generacionales. Esta manera de abordar la diferencia requiere la capacitación de individuos, el establecimiento de nuevas organizaciones para desarrollar, gestionar y mantener el proceso. Por ello,

es fundamental el diseño deliberado de la estructura de los eventos que facilitan el diálogo, así como del proceso por el cual individuos y grupos participan en él. Spano (2001) proporciona un esquema detallado de cómo dichos individuos y grupos han gestionando con éxito una comunidad en particular por medio de la creación de un contexto en el que el diálogo intercultural se desarrolla entre grupos dispares con pequeñas historias de cooperación.

- Dado que no únicamente se les puede enseñar a los niños, es necesario llegar a los adultos mediante contextos de aprendizaje familiares. Los estudiantes traen consigo lo que aprenden en casa de sus padres, pero este conocimiento puede y debe ser complementado mediante ofertas directas de formación para dichos padres, y también para los adultos en una comunidad en la que no haya niños que asistan a la escuela (Lo anterior se fundamenta en el denominado “aprendizaje a lo largo de toda la vida”, que es practicado, por ejemplo, en el Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida). En cuanto a temas específicos, la enseñanza de la gestión del conflicto cultural y el combate a la discriminación son ejemplos de formas de promover la convivencia, y por lo tanto, de aumentar las competencias interculturales de una población. Las bibliotecas están empezando a asumir el papel de proporcionar un espacio seguro para iniciar los diálogos interculturales. Esto podría ampliarse, en gran parte, gracias a que las opciones multimedia están disponibles con mayor amplitud, frecuencia y pueden ser usadas deliberadamente.
- Reconocer la importancia actual de los nuevos medios de comunicación y las coproducciones que promueven el diálogo entre profesionales de medios de diferentes culturas, particularmente en cuestiones que combinan el diálogo intercultural, la información mediática y la alfabetización. Se puede, por ejemplo, reunir a periodistas de diferentes países que participen de la formación en áreas como: generación de informes sensibles a los conflictos, elección de imágenes, y en particular, formación de jóvenes profesionales de los medios de comunicación. Igualmente, la red de la UNESCO “el Poder de la Paz”, entre otros recursos, podrían ser utilizados para promover las competencias interculturales.
- Apoyar el reconocimiento y el respeto por el conocimiento (incluidos los conocimientos tradicionales y el saber de los pueblos indígenas) que contribuye a salvaguardar la biodiversidad y promover el desarrollo sostenible como otro vehículo mediante el cual las competencias interculturales pueden ser desarrolladas. Lo anterior tiene la doble ventaja de proporcionar oportunidades de contacto cultural y aprendizaje, para apoyar la sostenibilidad de recursos naturales y culturales.
- Elaborar una hoja de ruta para la conciencia global como una manera de llevar a la práctica la expresión frecuente de “pueblo global” (UNESCO, 2011a). Las generaciones actuales y futuras necesitan que se les aliente a pensar no sólo en los contextos, sino también sobre el mundo para encontrar y dar forma a sus lugares. Esto no es sólo una cuestión de enseñanza en las escuelas, aunque la actividad debe comenzar allí, sino que es un asunto de promoción del desarrollo de una conciencia global en todos los niveles de toma de decisiones. Lo anterior requerirá la preparación de materiales de apoyo y talleres diseñados para dar forma a la manera en que los niños y los adultos, tanto mujeres como hombres, piensan, se relacionan y abordan los problemas que enfrentan.
- Crear una biblioteca digital con los principales hitos culturales y científicos para demostrar la solidaridad intercultural de la humanidad, teniendo en cuenta la documentación disponible de la UNESCO (Como las historias generales y regionales según lo descrito en la UNESCO, 2011a). De nuevo, estos pueden ser utilizados en contextos de educación formal, pero también deberían estar disponibles de manera más amplia para el público en general. El énfasis particular debe ser una visión verdaderamente global de la historia, incluyendo tanto a los árabes-musulmanes como los occidentales, según lo previsto por el Programa Intercultural Vademecum, en el marco de la cooperación de Alianza de Civilizaciones UNESCO-ONU (UNESCO, 2011a).
- Fomentar la sensibilidad cultural en la creación, producción, distribución y consumo de diversos contenidos de comunicación e información, facilitando así el acceso, el empoderamiento y la

participación. Para lograr este fin, se deben poner en práctica acciones que se enfoquen en apoyar la producción y distribución de materiales audiovisuales innovadores y diversificados, teniendo en cuenta las necesidades locales, contenidos y actores, y recurriendo a recursos de asociaciones público-privadas.

- Evaluar el impacto de las TIC en cambios impulsados por la diversidad cultural con miras a destacar las buenas prácticas de acceso multilingüe a las producciones escritas y audiovisuales. La tecnología únicamente puede facilitar los diálogos interculturales si los individuos involucrados se entienden mutuamente.
- Promover la alfabetización en los medios de comunicación y la información para todos los grupos de edad con el fin aumentar la capacidad de los usuarios mediáticos para evaluar críticamente la comunicación y los contenidos culturales. Los niños suelen ser foco de atención, debido a su presencia dentro de las escuelas, pero poblaciones como los ancianos y los pobres suelen quedar rezagados en su adopción de nuevas herramientas comunicativas.

Dann Bar-On ha desarrollado un método de narración diseñado para reunir a los grupos que tienen gran dificultad para hablar entre sí debido a razones claras, evidentes e históricas. Bar-On monitorea estos grupos y sigue una secuencia determinada de cómo la gente cuenta su historia (moviéndose desde la rabia, el reconocimiento del dolor - el dolor propio, así como el de los demás - hasta una eventual reconciliación). En el proceso, usa la narración de historias como una manera de reunir en diálogo a personas de lados opuestos, creando un espacio seguro en el cual esa conversación puede ocurrir. Bar-On utiliza la narración de historias para iniciar a los participantes en un viaje de exploración de sus memorias, trayendo experiencias privadas a conversaciones públicas. La narración de sus historias se convierte en "un estrecho puente a través del abismo". Es cierto que las historias proporcionan sólo un inicio, pero cada solución requiere de un comienzo (Bar-On, 2006, p.25, Kutz, Wegner & Bar-On, 2000).

4. Promulgar las competencias interculturales

El cuarto paso consiste en aplicar lo que se ha aprendido a través de la práctica. La práctica de la interculturalidad debe convertirse en parte del tejido de la vida social cotidiana, no debe ser un concepto solamente abordado durante una conferencia, festival o en la escuela. En esta etapa del proceso, se ponen a trabajar los valores, creencias y actitudes, así como los conocimientos y habilidades que conjuntamente comprenden las competencias interculturales. La promulgación de competencias interculturales implica aprovechar la amplia gama de oportunidades disponibles o proporcionadas por organizaciones culturales para crear alianzas interculturales dentro de comunidades particulares. La competencia en las interacciones interculturales se obtiene no sólo mediante la enseñanza formal o no formal, aunque ésta sea conveniente, sino también a través de la actividad de interactuar con otros culturales. Así, todos los esfuerzos para iniciar los diálogos interculturales son herramientas que mejoran las competencias, y de esta manera, todos fortalecen la comprensión de los derechos humanos básicos.

Pasos específicos a tener en cuenta:

- Mejorar las competencias interculturales de las organizaciones culturales públicas y privadas, garantizando que sus programas tengan en cuenta la diversidad cultural. Espacios públicos como los museos pueden promover un contexto en el cual se puedan compartir experiencias culturales no sólo a través de exposiciones estáticas, sino también mediante la organización de actividades pertinentes. Al igual que las bibliotecas mencionadas anteriormente, los museos son en la mayoría de los casos, espacios neutros y seguros para mantener conversaciones difíciles, además de tener la ventaja de ser conocidos por los miembros de la comunidad. Para los museos y bibliotecas que enfrentan un uso reducido por parte de una generación con menor probabilidad de leer libros en copias de papel o visitar una pantalla física, cuando pueden verla en línea,

mantener diálogos interculturales ayuda a reintegrar a los miembros de la comunidad a su territorio. Este tipo de enfoque pondrá un fuerte énfasis en el aprendizaje experiencial más que en el pasivo, involucrando a miembros de múltiples comunidades en una experiencia común.

- Apoyar a una amplia variedad de organizaciones civiles, como aquellas que brindan expresiones de colaboración artística y creatividad (profesional y aficionada), que desarrollan competencias interculturales. Así, el arte, el teatro intercultural, la música, la danza, la pantomima, los festivales y las ferias ofrecen oportunidades para que los miembros de diferentes grupos culturales hablen por sí mismos, manifestando algunas de sus ideas y experiencias a través de una plataforma pública como medio para suscitar diálogos. Un ejemplo sería el Proyecto Llull, adaptación del *Libro de los Gentiles y los Tres Reyes Magos*, una obra escrita por Ramón Llull en el siglo XIII sobre el cristianismo, el judaísmo y el islam en la Península Ibérica, el cual utiliza el teatro como una forma de iniciar conversaciones interculturales.
- Utilizar los nuevos medios para educar a un amplio público en la diversidad y las competencias interculturales. La cuestión es solamente apuntar a las posibilidades, ya que los nuevos medios se están desarrollando rápidamente y los nuevos usos de los medios antiguos se están expandiendo a diario. Un enfoque innovador para difundir las competencias interculturales es diseñar y distribuir tiras cómicas interculturales a los niños, aprovechando las posibilidades ofrecidas no sólo por los medios masivos de comunicación, sino también, por las numerosas formas sociales, como en los ejemplos producidos por el Grupo Comunicar en España o el uso innovador de grandes pantallas interactivas públicas para conectar ciudadanos de un país a través de actos de creatividad contruidos conjuntamente con ciudadanos de otro país (Papastergiadis, 2006). Otras posibilidades son, en primer lugar, los *Cuadernos electrónicos sobre la paz y el diálogo*



intercultural que constituyen un vehículo de fácil acceso para que los jóvenes de todo el mundo utilicen el intercambio de iniciativas personales y experiencias cotidianas para la paz (UNESCO, 2011). En segundo lugar, el E-portal de la Paz y el Diálogo, un proyecto de la UNESCO que ofrece a los jóvenes un espacio electrónico donde pueden aprender y acceder a información y literatura sobre tolerancia, reconciliación y cultura de paz, intercambiar experiencias y mejorar el diálogo intercultural. El E-portal de la Paz y el Diálogo se publicará como un recurso educativo abierto y los diseñadores prevén la creación de un curso electrónico sobre el mejoramiento de las habilidades de comunicación en el diálogo.

- Adoptar eventos de alto perfil como el deporte, en tanto instrumento de entrenamiento en destrezas interculturales (incluyendo el cambio de código cultural, así como la socialización del juego limpio), dedicado al desarrollo del compromiso con la paz. Dado que tantas personas ya asisten a eventos deportivos, tiene sentido usarlos como un vehículo para practicar la comprensión y el respeto por los demás.

- Mejorar los programas especializados en competencias interculturales como elemento primordial e integrar las competencias interculturales en múltiples programas existentes de educación superior para garantizar que estas ideas lleguen a más personas.
- Asegurar que las políticas culturales tengan en cuenta las competencias interculturales (incluidas las políticas a nivel nacional, regional y local), contemplado que estas políticas sean puestas en práctica en una gran variedad de escenarios.
- Promover el diálogo para la reconciliación y la comprensión intercultural como una forma de ayudar a las personas a aprender del pasado. Por ejemplo, la construcción de la experiencia del proyecto en



desarrollo: *Rompiendo el silencio, Educación sobre el Tráfico Transatlántico de Esclavos*, continúa ofreciendo actividades para la creación de redes e intercambios, con el fin de aumentar la conciencia y profundizar el conocimiento sobre las causas y consecuencias de la Ley transatlántica de esclavitud, trabajando así, hacia un futuro libre de racismo, discriminación e intolerancia (UNESCO, 2011a, p.111).

El Teatro Dabu realizó la Ciudad In/Visible a lo largo de la ruta normal del autobús número 26 en Belgrado como contribución al decenio de la Cultura Romani, pagado por el gobierno serbio. El autobús número 26 conecta dos partes de la ciudad donde se encuentran situados el Centro Cultural Rex y el Centro de Investigación de Teatro. Esta ruta es muy concurrida y circula por partes de la ciudad que tienen altas proporciones de comunidades inmigrantes y minorías culturales, especialmente población romani. Los artistas del Teatro Dab, apoyados por jóvenes y músicos de las comunidades minoritarias, actuaban como “pasajeros extraños”, tocando la música de comunidades étnicas específicas o usando los trajes de las minorías; así, presentaban actuaciones y bailes, y contaban historias o cantaban canciones en lenguas minoritarias. Las actuaciones tuvieron como objetivo sensibilizar sobre la multiculturalidad de Belgrado, una faceta de la ciudad que lentamente va desapareciendo u ocultando su rostro detrás de los carteles globales y de los nuevos emblemas de una ciudad postmoderna orientada al consumo. La acción se dirigió a la preservación del patrimonio cultural, especialmente del patrimonio inmaterial, de minorías o comunidades étnicas como la comunidad judía, los gitanos, los budistas kalmik, los bielorrusos y los albaneses que viven dispersos por toda la ciudad. La idea de actuar en un autobús público tenía como objetivo demostrar la nueva espacialización contemporánea de las relaciones sociales en la ciudad. El escenario era la calle, los barrios por los que pasaba el autobús y los lugares emblemáticos, construcciones que aún guardan recuerdos de las comunidades perdidas. El propósito de esta iniciativa era proporcionar a las diferentes comunidades minoritarias de Belgrado, incluidas las que «desaparecieron», espacios donde pudieran llevarse a cabo sus canciones, bailes, obras de teatro, etc. Otro de los objetivos que se planteaba era crear espacios para el diálogo interétnico entre los pasajeros del autobús y los actores.

5. Apoyar las competencias interculturales

El último paso consiste en apoyar las competencias interculturales a través de la provisión de recursos adecuados para invertir en todas y cada una de las actividades anteriores, entendiendo que éstas son necesarias y se constituyen como una estructura dentro de la cual dichas competencias pueden desarrollarse y crecer. El punto de partida es así las políticas culturales apropiadas, pues es fundamental tener una clara declaración sobre el curso de acción, medidas reglamentarias, leyes y prioridades de financiación promulgadas por una entidad gubernamental (en cualquier nivel administrativo) o sus representantes. La política cultural se expresa a través de tres medios:

- Propuestas teóricas y definición del campo cultural e interés público en la cultura a través de gráficos y de una jurisdicción pertinente (la creatividad artística y cultural, el patrimonio cultural y la participación, la disponibilidad de bienes y servicios culturales para la población);
- Definición de objetivos y funciones de la política cultural (definición de estrategias y planes de acción);
- Implementación (aplicación de un sistema de métodos e instrumentos para alcanzar los objetivos y funciones de la política cultural) (Dragičević Šešić & Dragojević, 2011).

A este respecto, cabe señalar que el prisma de *Programación para la Diversidad Cultural* (UNESCO, 2011b) funciona como un lente que aumenta la visión, específicamente diseñada para los responsables de la toma de decisiones, los directores de programas y los líderes comunitarios. Se trata de una lista interdisciplinaria de criterios y preguntas, complementada por indicadores, que proporciona un medio para integrar los temas de diversidad cultural, al tiempo que garantiza la participación de los interesados en todas las fases de un proyecto dado e incluye la investigación en curso y la evaluación de necesidades.

Pasos específicos a tener en cuenta:

- › Forjar nuevas asociaciones y redes para promover las competencias interculturales. La UNESCO desempeña un papel único en este

ámbito debido a su cometido de promover la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la comprensión mutua, así como su capacidad para establecer asociaciones y redes.

- › Esquematizar las iniciativas existentes relacionadas con las competencias interculturales: hay mucho trabajo en curso, y debe evitarse la duplicación innecesaria. La meta es coordinar ese trabajo actual, luego ver lo que falta y llenar los espacios resultantes con nuevos trabajos.
- › Promover eventos de alto perfil y premios relevantes: por ejemplo, el Premio Internacional de Alfabetización de la UNESCO y el Premio Calouste Gulbenkian, el cual «defiende o fomenta los valores universales de la condición humana». Nuevamente, el papel primordial será ayudar a promover los eventos y premios existentes, pero también puede ser posible crear otros nuevos, ya que se descubren brechas relacionadas con el mejoramiento de las competencias interculturales o la defensa de los derechos humanos.
- › Repasar a nivel mundial los textos fundacionales que precedieron y sentaron las bases de las competencias interculturales, asegurándose de que han sido puestos a disposición de un público amplio, así como realizar nuevos trabajos para presentar perspectivas complementarias sobre estos temas. Aquí el asunto esencial será asegurar una perspectiva internacional, así como traducciones a múltiples idiomas (por ejemplo, el Custodio de las Dos Sagradas Mezquitas Abdullah bin Abdulaziz, Premio Internacional de Traducción, organizado por la Biblioteca Pública Rey Abdulaziz, en Arabia Saudita). Lo que se conoce debe presentarse de manera accesible a diversas audiencias y en idiomas que permitan una amplia difusión.

- › Suministrar a los gobiernos, a las organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales información sobre las competencias interculturales. El objetivo es desarrollar seminarios, talleres y oportunidades de



formación para difundir nuevos contenidos. El liderazgo en la presentación de estos seminarios, talleres y otras oportunidades de capacitación debe darse a aquellos con experiencia en el área, siempre y cuando la investigación actual también sea incorporada.

- Promover la cooperación interinstitucional y la financiación de temas y proyectos relacionados con la competencia intercultural. La UNESCO puede cooperar y establecer contactos con otros miembros de la familia de las Naciones Unidas, con iniciativas interinstitucionales pertinentes, así como con organizaciones regionales intergubernamentales activas en este campo, como el Consejo de Europa, la ALECSO y la ISESCO. Estos contactos facilitarían la conversación acerca de quién apoyará a través de su red existente, tanto como sea posible, la distribución de costos. Dado que las competencias interculturales tienen valor para cada organización internacional, para cada país y para cada ciudad, no debe ser imposible obtener la financiación necesaria. La cooperación interinstitucional debería incluir tanto al sector empresarial como a los medios de comunicación. En este sentido, se debe mencionar la campaña anual internacional “Hacer una cosa por la diversidad y la Inclusión”, lanzada junto a la Alianza de Civilizaciones (AoC) con ocasión del Día Mundial de las Naciones Unidas para la

Diversidad Cultural, el Diálogo y el Desarrollo, el 21 de mayo. De hecho, apunta a construir una comunidad mundial comprometida con apoyar la diversidad con gestos concretos de la vida cotidiana, combatiendo así la polarización y los estereotipos.

- Promover las competencias interculturales en el marco del Programa de Acción de la UNESCO para una Cultura de Paz y No-violencia. El programa tiene como objetivo repensar las estrategias y modalidades operativas para aprovechar los beneficios de la diversidad cultural, respetando los derechos humanos, a la vez que se provee a las sociedades y los individuos con habilidades y herramientas necesarias para vivir en armonía. Estas estrategias y modalidades se adaptan a las exigencias de una era de transformaciones sociales marcadas por la fluidez, la complejidad, la incertidumbre, que pide nuevas articulaciones entre la diversidad cultural y los valores universales.
- Ampliar la lista de profesiones que reconozcan la necesidad de las competencias interculturales y que estén dispuestas a modificar adecuadamente la formación de los profesionales. Por ejemplo, los profesionales de la salud discuten no sólo la necesidad de la competencia cultural, sino también de la “humildad cultural” cuando trabajan con pacientes de diferentes culturas

(Tervalon y Murray-García, 1998). Los trabajadores del desarrollo comunitario han aplicado el mismo concepto a su propio contexto (Ross, 2010). El énfasis en la humildad cultural está diseñado no sólo para enfatizar en la continua naturaleza de adquirir aptitud en las competencias interculturales y en el compromiso con la autoreflexión y autocrítica, sino también para reducir deliberadamente, en la medida de lo posible, las diferencias de poder entre los participantes. Un programa particularmente innovador, *Experiencias Interprofesionales*, ofrecido en colaboración entre el Centro de Estudios y Documentación Internacional de Barcelona y el Instituto Internacional de la Universidad de las Naciones Unidas para la Alianza de Civilizaciones reúne a profesionales de diversos ámbitos. El ejemplo más reciente es el encuentro entre la UE y el Magreb que reunió a jueces con periodistas de Italia, España, Francia, Túnez, Argelia y Marruecos. Según la organizadora, Yolanda Onghena:

los participantes exploraron la dimensión política de la relación entre la información y la comunicación. También discutieron las condiciones de aceptación y negociación y la regulación de las esferas de responsabilidad en diferentes sociedades de periodistas (quienes desempeñan una triple función como proveedores de información, divulgadores y críticos) y jueces (expertos en la garantía de la ley y en la defensa de los equilibrios esenciales del pluralismo político y jurídico).

- Fortalecer y apoyar a las cátedras UNITWIN/UNESCO, confiando en su experiencia para ayudar a implementar todos los niveles de la plataforma operacional y aprovechar los puntos fuertes de esta red, con el objetivo de hacer buen uso de una red actualmente existente que posee conocimientos y conexiones directamente relevantes. En este sentido, se debe mencionar el desarrollo de un programa sobre el aprendizaje basado en el diálogo intercultural en cooperación con el Foro Público Mundial “Diálogo de Civilizaciones” y la Cátedra de Filosofía en el Diálogo de las Culturas de la UNESCO.

- Crear nuevos centros de excelencia e innovación según sea necesario en todas y cada una de las áreas discutidas en este informe, aprovechando el apoyo de los Institutos de la UNESCO, Escuelas Asociadas y Cátedras UNITWIN/UNESCO según corresponda. Dichos centros pueden servir de vehículo para ampliar el impacto de las actividades exitosas y deben establecerse en diferentes partes del mundo y no solamente en algunas localidades.

Las decisiones legales suelen integrar aspectos culturales en una situación, por ejemplo en Colombia, Los tunebos -pueblo indígena llamado U'wa en su propia lengua- creen que los gemelos deben ser expulsados de la comunidad. En 1999, una pareja U'wa pidió al Estado que aceptara la custodia temporal de sus gemelos con el fin de pedir permiso a las autoridades de su comunidad para cambiar la tradición, y así permitir que ellos y los futuros padres pudieran conservar a sus hijos. Con el tiempo, la comunidad cambió la tradición, pero era importante que lo hicieran como resultado de su propia iniciativa, en lugar de ser obligados a hacerlo por el Estado. La complejidad del caso causó mucha discusión y sirvió como un buen ejemplo de la necesidad no sólo de las competencias interculturales sino también de las intraculturales.

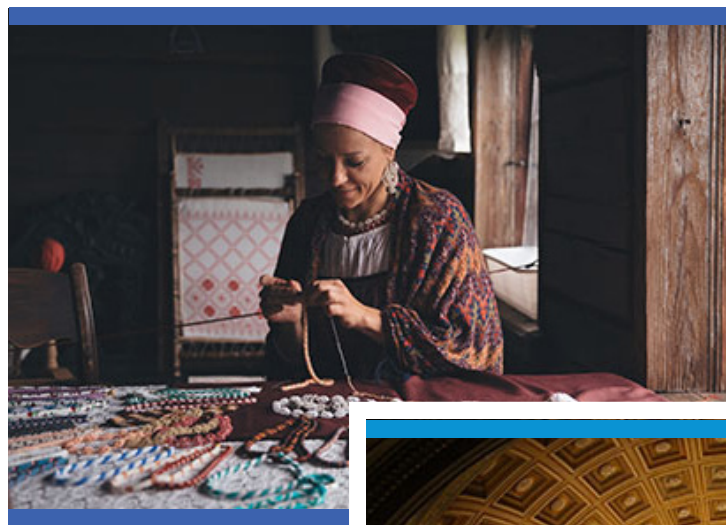
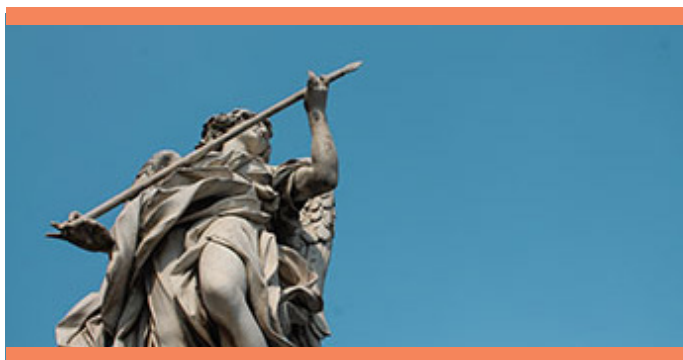
El Centro Cultural Internacional Caisa en Helsinki, resultado del Programa Finlandés de Integración de Inmigrantes (Ministerio del Interior, Finlandia, 1999) tuvo éxito rápidamente tanto en ayudar a los inmigrantes recientes a mantener sus propias culturas, como en ayudarles a integrarse eficazmente a los grupos mayoritarios. Las acciones del programa se centraron en la disposición frente a la educación y la creación de un espacio físico donde los inmigrantes y las asociaciones de inmigrantes pudieran reunirse con representantes de las ciudades, representantes de iglesias y otros interesados en cuestiones relacionadas con su bienestar. El Centro Cultural Internacional de Caisa pudo mejorar la imagen pública de los inmigrantes, reduciendo así los prejuicios y la discriminación, al mismo tiempo que introdujo a los inmigrantes en la sociedad finlandesa. Como resultado, Caisa ha crecido sustancialmente en los últimos años, acogiendo el Festival de la Canción de Eurovisión y otorgando 20 millones de euros en subsidios, ambos en 2007 (Joronen, 2003; Timonen, 2007).

VI. CONCLUSIÓN

Muchos de los que fomentan las competencias interculturales están llegando a comprender que las personas son competentes o incompetentes de manera conjunta y que no existe una persona que sea competente interculturalmente de forma individual. Sólo a través de la construcción conjunta de una relación en la que las personas se escuchan unas a otras, los individuos pueden demostrar sus competencias interculturales. Los costos de la incompetencia intercultural son muy elevados, incluyendo todos los riesgos del conflicto y la guerra, por ello, es vital invertir en actividades necesarias para aclarar, enseñar, promover, promulgar y apoyar las competencias interculturales. Así como nuestro futuro depende de las acciones que se tomen hoy, el futuro de la diversidad cultural, respetuosa de los derechos humanos en nuestro mundo social depende de nuestra capacidad de lograr y demostrar

competencias interculturales en la actualidad. Los individuos no nacen interculturalmente competentes, se vuelven competentes a través de la educación y las experiencias vitales. La explicación radica entonces en la importancia crítica de ofrecer suficientes oportunidades de aprendizaje formal y no formal de calidad, para que todos puedan adquirir las competencias interculturales necesarias para vivir con éxito en la complejidad moderna de nuestro mundo heterogéneo.

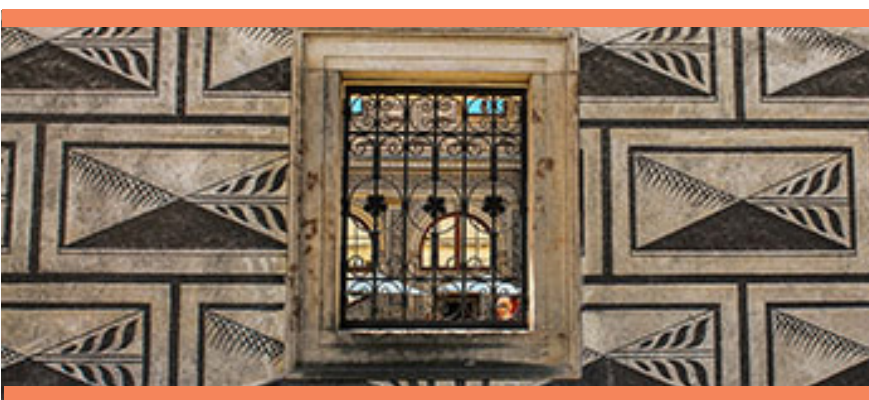
El diálogo intercultural, como proceso de mantener conversaciones entre miembros de diferentes grupos culturales, por medio del cual los individuos se escuchan y aprenden unos de otros, sirve como punto de partida esencial. El conocimiento del otro no asegura la amistad o la simpatía, pero puede reducir la posibilidad de percibir a los «otros» sólo en términos



de estereotipos amplios e imprecisos. Los numerosos y nuevos medios disponibles hoy en día permiten la conexión digital entre las personas, en particular la comunicación entre los jóvenes, quienes viven realmente alejados del mundo; así, los nuevos medios de comunicación pueden servir como herramientas decisivas, permitiendo que los miembros de diferentes horizontes culturales se encuentren virtualmente cuando no tienen oportunidad de hacerlo físicamente. El hecho de que existan numerosos retos para el diálogo intercultural no brinda una razón conveniente para renunciar a esas conversaciones, ya que pueden desarrollarse competencias interculturales que los faciliten. A medida que el mundo se hace más pequeño, el estímulo para mejorar las competencias interculturales entre todos los miembros de la comunidad global crece en proporción. Queda planteada la pregunta de cómo la UNESCO y sus

socios dentro de los gobiernos y la sociedad civil pueden “restablecer el equilibrio entre el flujo viral y masivo de información y desinformación en el mundo de hoy y el desarrollo relativamente pobre de las instituciones de comunicación, en el sentido de comunidad y humanidad común, permitiendo a la población corriente distinguir entre información y desinformación, especialmente cuando se representan diferentes culturas” (Appadurai, 2012).

El mundo puede estar reduciéndose y las posibilidades de diálogo en expansión, no obstante, nuestro objetivo final sigue siendo alcanzar la unidad más allá de la diversidad como un tapiz de paz donde los hilos comunes de solidaridad intelectual y moral nos unen. Sin este sentido de propósito común, el tejido mismo de la existencia humana se desvanecerá.



Referencias

- Akinkes, F. (2005). Braiding lives: Raising African-Pacific-Asian children in-between homes. In W. Leeds-Hurwitz (Ed.), *From generation to generation: Maintaining cultural identity over time* (pp.319-334). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Appadurai, A. (2012). *Contribution to the High-Level Debate organized by UNESCO on the occasion of the 21 September, International Day of Peace*, UN New York, 2012
- Appiah, K.A. (2006). *Cosmopolitanism: Ethics in a world of strangers*. New York: W.W. Norton.
- Bachnik, J.M., & Quinn, C.J. Jr. (Eds.). (1994). *Situated meaning: Inside and outside in Japanese self, society, and language*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Bar-On, D. (2006). *Tell your life story: Creating dialogue among Jews and Germans, Israelis and Palestinians*. Budapest: Central European University Press.
- Bateson, G. (1979). *Mind and nature: A necessary unity*. New York: Dutton.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M.E., Goullier, F., & Pantheir, J. (2010). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Council of Europe. Available from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/ListDocs_Geneva2010.asp
- Bird, L. (2009). Rebuilding resilience: The education challenge. *International Institute for Educational Planning Newsletter*, 27(1), 1-2. Available from www.iiep.unesco.org/fi_leadadmin/user_upload/Information-services_Newsletter/pdf/eng/2009/2009_1En.pdf
- Blumer, H. (1954). What is wrong with social theory? *American Sociological Review*, 18, 3-10.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bowen, G.A. (2006). Grounded theory and sensitive concepts. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(3), Article 2. Available from http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/5_3/pdf/bowen.pdf
- Buck, M., & Hamilton, C. (2011). The Nagoya protocol on access to genetic resources and the fair and equitable sharing of benefits arising from their utilization to the convention on biological diversity. *Review of European Community and International Environmental Law*, 20 (1), 47-61.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Celce-Murcia, M. (2007). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. In A.A. Soler & M.P. Safont. Jorda (Eds.), *Intercultural language use and language learning* (pp. 41-57). Berlin: Springer.
- Chen, G.-M., & Starosta, W. (1996). Intercultural competence: A synthesis. *Communication Yearbook*, 19, 353-383.
- Cyrulnik, B. (2009). *Resilience: How your inner strength can set you free from the past* (trans. D. Macey). New York: Penguin.
- Condon, J., & Yousef, F. (1975). *An introduction to intercultural communication*. Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill.
- Council of Europe, Directorate of Democratic Citizenship and Participation. (2013). *Developing Intercultural Competence through Education*.
- Council of Europe. (2012). *Intercultural competence for all: Preparation for living in a heterogeneous world*. Pestalozzi Series No. 2. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Council of Europe, Language Policy Division. (2009); *Autobiography of intercultural encounters: Context, concepts and theories*. Available from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/autobiogrweb_EN.asp
- Council of Europe Ministers of Foreign Affairs. (2008, May 7). *White paper on intercultural dialogue: "Living together as equals in dignity"*. Available from http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_fi nal_revised_EN.pdf
- Coulmas, P. (1995). *Les citoyens du monde: Histoire du cosmopolitisme*. Paris: Albin Michel.
- de Angulo, J. (1950). Indians in overalls. *The Hudson Review*, 3(3), 237-277.
- Deardorff, D.K. (Ed.). (2009). *The Sage handbook of intercultural competence*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Deardorff, D.K. (2011). *Promoting understanding and development of intercultural dialogue and peace: A comparative analysis and global perspective of regional studies on intercultural competence*. Report of the State of the Arts and Perspectives on Intercultural Competences and Skills, UNESCO.
- de Laet, S.J., Dani, A.H., Lorenzo, J.L., & Nunoo, R.B. (Eds.). (1994-2008). *History of humanity (vols. 1-7)*. London: Routledge and Paris: UNESCO.
- Dervin, F. (2010). Assessing intercultural competence in language learning and teaching: A critical review of current efforts. In F. Dervin & E. Suomela-Salmi (Eds.), *New approaches to assessing language and (inter) cultural competences in higher education/Nouvelles approches de l'évaluation des compétences langagières et (inter-) culturelles dans l'enseignement supérieur* (pp. 157-174). Bern: Peter Lang.
- Dillon, P. (2008). A pedagogy of connection and boundary crossings: Methodological and epistemological transactions in working across and between disciplines. *Innovations in Education & Teaching International*, 45(3), 255-262.

- Dragičević Šešić, M., & Dragojević, S. (2011). *State of the art and perspectives on intercultural competencies and skills*. Report prepared for UNESCO Experts Meeting on Intercultural Competences, Paris, France, September 21-22, 2011.
- Fantini, A.E. (2009). Assessing intercultural competence: Issues and tools. In D.K. Deardorff (Ed.), *The Sage handbook of intercultural competence* (pp. 456-473). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fantini, A., & Tirmizi, A. (2006). Exploring and assessing intercultural competence. World Learning Publications. Paper 1. Available from http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning_publications/1
- Federici, S., & Reggiani, A.M. (2005). Comics interculturales: Las historias como expresión del mundo Africano. *Portularia*, 5(2), 77-88.
- Frye, N. (1957). *Anatomy of criticism: Four essays*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Galanes, G., & Leeds-Hurwitz, W. (Eds.). (2009). *Socially constructing communication*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Gieryn, T.F. (1983). Boundary-work and the demarcation of science from non-science: Strains and interests in professional ideologies of scientists. *American Sociological Review*, 48(6), 781-95.
- Greene, S. (2004). Indigenous people incorporate? Culture in politics, culture as property in pharmaceutical bioprospecting. *Current Anthropology*, 45(2), 211-237.
- Grimson, A. (2011). *State of the art and perspectives on intercultural competences and skills in Latin America*. Report prepared for UNESCO Experts Meeting on Intercultural Competences, Paris, France, September 21-22, 2011.
- Guilherme, M. (2000). Intercultural competence. In M. Byram (Ed.), *Routledge encyclopedia of language teaching and learning* (pp. 297-299). London: Routledge.
- Guilherme, M., Keating, & Hoppe, D. (2010). Intercultural responsibility: Power and ethics in intercultural dialogue and interaction. In M. Guilherme, E. Glaser & M.C. Mendez-Garcia (Eds.), *The intercultural dynamics of multicultural working* (pp. 77- 94). Bristol: Multilingual Matters.
- Gumperz, J.J. (1992). Contextualization and understanding. In A. Duranti & C. Goodwin (Eds.), *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon* (pp. 229-252). Cambridge University Press.
- Halstead, J.M. (2007). Multicultural metaphors. *Education in the Era of Globalization*, 16, 147-160.
- Hannerz, U. (1996). *Transnational connections: Culture, people, places*. London: Routledge.
- Hecht, M.L. (1993). 2002 – A research odyssey: Toward the development of a communication theory of identity. *Communication Monographs*, 60, 76-82.
- Hempel, C. (1965). *Aspects of scientific explanation and other essays in the philosophy of science*. New York: Free Press.
- Holmes, P. (2009). *Intercultural competence: Asia-Pacific Region: Concepts, methods, and tools for intercultural competence and mediation*. Report for the State of the Arts and Perspectives on Intercultural Competences and Skills, UNESCO.
- Holmes, P. (2011, 1-3 September). *Beyond intercultural competence: Intercultural dialogue and responsibility*. Keynote presentation, Across Languages and Cultures, Ca' Foscari University of Venice, Italy.
- Hymes, D.H. (1967). Models of the interaction of language and social setting. *Journal of Social Issues*, 23(2), 8-38.
- Hymes, D.H. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Baltimore, MD: Penquin.
- Hymes, D.H. (1984). *Vers la compétence de communication*. Paris: Hatier.
- Illich, I. (1973). *Tools for conviviality*. New York: Harper and Row. Available from https://clevercycles.com/tools_for_conviviality/
- Joronen, T. (2003). City of Helsinki's policy for the integration of immigrants: Caisa International Culture Centre in Helsinki. *City of Helsinki Urban Facts/Research Series*, 1. Available from http://www.eukn.org/fi/nland/themes/Urban_Policy/Social_inclusion_and_integration/Integration_of_social_groups/Ethnic_minorities/caisa_1321.html
- Kutz, S., Wegner, D., & Bar-On, D. (2000). *Bridging the gap: Storytelling as a way to work through political and collective hostilities*. Hamburg: Körber-Stiftung.
- Lahire, B. (2012). *Monde pluriel: Penser l'unité des sciences sociales*. Paris: Le Seuil.
- Leeds-Hurwitz, W. (1989). *Communication in everyday life: A social interpretation*. Norwood, NJ: Ablex.
- Luhmann, N. (1990). The improbability of communication. In *Essays on self-reference* (pp. 86-98). New York: Columbia University Press.
- Makino, S. (2002). *Uchi and soto as cultural and linguistic metaphors*. In R.T. Donahue (Ed.), *Exploring Japaneseness: On Japanese enactments of culture and consciousness* (pp. 29-64). Westport, CT: Ablex.
- Miike, Y. (2003). Beyond Eurocentrism in the intercultural field: Searching for an Asiatic paradigm. In W. Starosta & G.-M. Chen (Eds.), *Ferment in the intercultural field: Axiology/value/praxis* (pp. 243-276). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ministry of the Interior, Finland. (1999). *Act on the integration of immigrants and reception of asylum seekers*. Available from <http://www.fi.nlex.fi/en/laki/kaannokset/1999/en19990493.pdf>
- Open Society Institute (OSI). (2005). *The Croatian National Programme for the Roma: An example of gender inequality?* Available from <http://www.unhcr.org/refworld/docid/467264682.html>
- Orbe, M.P. (1998). *Constructing co-cultural theory: An explication of culture, power, and communication*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Papastergiadis, N. (2006). *Spatial aesthetics: Art, place and the everyday*. London: Rivers Oram Press.

- Pearce, W.B. (1989). *Communication and the human condition*. Carbon-dale, IL: Southern Illinois University Press.
- Pearce, W.B., & Littlejohn, S.W. (1997). *Moral conflict: When social worlds collide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pearce, W.B., & Pearce, K.A. (2004). Taking a communication perspective on dialogue. In R. Anderson, L.A. Baxter & K.N. Cissna (Eds.), *Dialogue: Theorizing difference in communication studies* (pp. 39-56). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Penman, R. (2000). *Reconstructing communicating: Looking to a future*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Postlethwaite, K. (2007). Boundary crossings in research: Towards a cultural understanding of the research project 'Transforming Learning Cultures in Further Education'. *Educational Review*, 59(4), 483-499.
- Ross, L. (2010). Notes from the field: Learning cultural humility through critical incidents and central challenges in community based participatory research. *Journal of Community Practice*, 18, 315-335.
- Sánchez de Guzmán, M.E. (2006). *Entre el juez Salomón y el dios Sira. Decisiones interculturales e interés superior del niño*. Universiteit van Amsterdam, Faculteit der Rechtsgeleerdheid: Doctoral dissertation. Available from <http://dare.uva.nl/record/171867>
- Schissler, H. (2009). Navigating a globalizing world: Thoughts on textbook analysis, teaching, and learning. *The Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 1(1), 203-26.
- Sigsgaard, M. (Ed.). (2011). *On the road to resilience: Capacity development with the Ministry of Education in Afghanistan*. Paris: UNESCO.
- Silverstein, M. (1976). Shifters, linguistic categories, and cultural description. In K.H. Basso & H.A. Selby (Eds.), *Meaning and anthropology* (pp. 11-55). New York: Harper and Row.
- Spano, S. (2001). *Public dialogue and participatory democracy: The Cupertino community project*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Star, S.L., & Griesemer, J.R. (1989). Institutional ecology, "translations" and boundary objects: Amateurs and professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate zoology, 1907-1939. *Social Studies of Science*, 19, 387-420.
- Steier, F. (Ed.). (1991). *Research and reflexivity*. London: Sage.
- Steyn, M. (2009). *Intercultural competences in Southern Africa: The African philosophy of Ubuntu*. Report for the State of the Arts and Perspectives on Intercultural Competences and Skills, UNESCO.
- Tervalon, M., & Murray-Garcia, J. (1998). Cultural humility versus cultural competence: A critical distinction in defining physician training outcomes in multicultural education. *Journal of Health Care For The Poor And Underserved*, 9 (2), 117-125.
- Timonen, P. (2007). *Review by the Cultural Director*. Available from http://www.hel.fi/wps/portal/Kulttuurikeskus_en/Kulke_Toimintakertomus_2007_en?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/kulke/en/Annual+Report+2007/Review+by+the+Cultural+Director
- Todorov, T. (1987). Le croisement des cultures. *Communications*, 43, 5-24.
- Trompette, P., & Vinck, D. (2009b). Retour sur la notion d'objet-frontière. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 3 (1), 5-27.
- UNESCO. (1996). *Learning: The treasure within*. Paris: UNESCO, Task Force on Education for the Twenty-first Century. Available from <http://www.unesco.org/delors/>
- UNESCO. (1982). *Mexico City declaration on cultural policies*. Paris: UNESCO. Available from http://portal.unesco.org/culture/en/files/12762/11295421661mexico_en.pdf/mexico_en.pdf
- UNESCO. (2001, 3 November). *Universal declaration on cultural diversity*. Available from http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (2002). *Cultural Diversity Series No. 1: UNESCO Universal declaration on cultural diversity*. Paris: UNESCO. Available from unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162e.pdf
- UNESCO. (2005). *Convention on the protection and promotion of the diversity of cultural expression*. Paris: UNESCO. Available from unesdoc.unesco.org/images/0014/001495/149502e.pdf
- UNESCO. (2006a). *Strategy on human rights*. Paris: UNESCO. Available from unesdoc.unesco.org/images/0014/001457/145734e.pdf
- UNESCO. (2006b). *Guidelines on intercultural education*. Paris: UNESCO, Section of Education for Peace and Human Rights, Division of Education for Peace and Sustainable Development, Education Sector. Available from unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf
- UNESCO. (2009). *World Report No. 2: Investing in cultural diversity and intercultural dialogue*. Paris: UNESCO. Available from www.unesco.org/en/world-reports/cultural-diversity
- UNESCO. (2011a). *36C/5 Addendum: Draft resolution 2012-2013*. Paris: UNESCO. Available from unesdoc.unesco.org/images/0021/002108/210832e.pdf
- UNESCO. (2011b). *The Cultural Diversity Programming Lens: A practical tool to integrate culture in development – Pedagogical guide*. Paris: UNESCO. Available from <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/culture-and-development/the-cultural-diversitylens/>
- UNESCO. (2012). *UNESCO's programme of action: Culture of peace and non-violence; A vision in action*. Available from <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002177/217786e.pdf>
- United Nations. (1948). *Universal declaration of human rights*. Geneva: United Nations. Available from <http://www.un.org/en/documents/udhr/>
- United Nations. (2001). *Human rights: A basic handbook for UN staff*. Geneva: United Nations, Office of the High Commissioner for Human Rights, United Nations Staff College Project. Available from www.ohchr.org/Documents/Publications/HRhandbooken.pdf
- Youssef, M. (2011). *State of the art and perspectives on intercultural competences and skills in Arab cultures*. Report prepared for UNESCO Experts Meeting on Intercultural Competences, Paris, France, September 21-22, 2011.

Agradecimientos

Este documento fue bosquejado por Wendy Leeds-Hurwitz, directora del Centro para el Diálogo Intercultural, bajo la coordinación de Katérina Stenou — directora de la Plataforma Intersectorial para una Cultura de Paz y no Violencia, Departamento de Acción Estratégica—, como una síntesis y ampliación sobre los numerosos documentos elaborados especialmente para la discusión sostenida en el encuentro de expertos sobre competencias interculturales en París (Francia) el 21 y 22 de octubre de 2011. El presente informe se redactó a partir de distintas fuentes: a) cinco reportes regionales a cargo de Dragičević Šešić & Dragojević (2011), Grimson (2011), Holmes (2009), Steyn (2009), and Youssef (2011); b) una síntesis de ellos escrita por Deardoff (2011); y c) las estimulantes discusiones durante la reunión de expertos. Además de la mayoría de Cátedras Unesco sobre diálogo interreligioso para la comprensión intercultural, vinculadas a la discusión el 22 de octubre de 2011.

Créditos de las fotografías:

Barrantes, Hanna (BY-NC-SA)

Begreen www.pixabay.com

Bertolino, Tony (BY-NC-SA) Disponible en www.unsplash.com

Choudhary, Avnish (BY-NC-SA) Disponible en www.unsplash.com

Christina, Sharon (BY-NC-SA) Disponible en www.unsplash.com

Falla, Elias www.pixabay.com

Ginsbrook, Anthony (BY-NC-SA) Disponible en www.unsplash.com

Gupta, Pavan (BY-NC-SA) Disponible en www.unsplash.com

Herney www.pixabay.com

Hershey, Peter (BY-NC-SA) Disponible en www.unsplash.com

Iván (BY-NC-SA) Disponible en www.pexels.com

Mccullough riley (BY-NC-SA) Disponible en www.unsplash.com

Rychetsk, Raphael (BY-NC-SA) Disponible en www.unsplash.com

Smokrovic, Boris (BY-NC-SA) Disponible en www.unsplash.com



“Tenemos que promover una visión positiva de la diversidad cultural y fomentar la alfabetización cultural a través del aprendizaje, los intercambios y el diálogo. Estos son esenciales para luchar contra la discriminación, los prejuicios y el extremismo. La diversidad y la alfabetización culturales son fuerzas esenciales para la renovación de nuestras sociedades.”

Irina Bokova, directora general de la UNESCO



¿Qué son las competencias interculturales y por qué son necesarias en este mundo globalizado que integra cada vez más a gente de diferentes contextos? ¿Qué lugar ocupan las competencias interculturales —y qué rol deben jugar— en la configuración de este nuevo panorama? La globalización reduce el mundo, poniendo en contacto, como nunca antes, a un rango más amplio de culturas. La diversidad cultural y el contacto intercultural han empezado a ser hechos de la vida moderna, y las competencias interculturales han empezado a ser una respuesta necesaria. Si entendemos la diversidad cultural como una fuente (del modo en que la diversidad sirve como fuente), debemos aprender a lidiar con las implicaciones: usar la diversidad como la fuente que puede ser. El desarrollo de competencias interculturales facilita las relaciones e interacciones entre personas de varios orígenes y culturas, así como dentro de grupos heterogéneos, si comprendemos que todos necesitamos aprender a vivir juntos en paz.

Una vez se acepta su necesidad y se consideran como urgentes las competencias interculturales, empieza a ser esencial desarrollar un amplio rango de conceptos y definiciones teóricas que reconozcan las múltiples comprensiones, considerando la existencia de la pluralidad de lenguas, religiones, historias e identidades. La confianza mutua y el intercambio de experiencias y valores similares y diferentes, así como la imbricación de las vidas, sirven como puntos de inicio para el desarrollo de estas definiciones comunes y para crear un nuevo espacio de interacciones. Primero, este documento expone conceptos clave para alimentar el debate sobre competencias culturales. Luego, un plan operativo para orientar el debate a la acción demostrando que, como resultado de la globalización, hoy todos necesitamos competencias interculturales, y que tales esfuerzos deben hacerse de tal manera que garanticen su desarrollo.