INTERACCIONES ENTRE EL ALUMNADO, COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y PROCESO DE ACULTURACIÓN. RESULTADOS DE UNA EXPERIENCIA A PARTIR DEL USO DE LA ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL[1]

Elena Morales-Marente, José Manuel Coronel Llamas, Mª José Carrasco Macías, Ángel Hernando Gómez, Mª Luisa Fernández Serrat, Antonio Romero Muñoz y Antonio Jiménez Vázquez

Universidad de Huelva

Esta comunicación forma parte de un proyecto de investigación financiado por el Ministerio de Educación dentro de la convocatoria de Proyectos I+D (2008-2011) titulado *Los estudiantes de Educación Secundaria ante la diversidad cultural: Aprendizaje, construcción y representación del discurso intercultural.*

No es parte de trabajo alguno presentado o publicado en ninguna reunión científica o publicación.

La investigación trata de analizar la representación de la diversidad cultural en el colectivo de los estudiantes a partir de los procesos de interacción socioeducativa que vinculan a la población inmigrante y a la población de acogida en los Centros de Educación Secundaria de la provincia de Huelva. El proyecto trata de recuperar las voces de los/as propios estudiantes, -inmigrantes y autóctonos-, a partir de sus propias prácticas discursivas, analizando el modo en que configuran y desarrollan el discurso intercultural, empleando, a tal efecto, los formatos textuales, visuales y virtuales de representación más cercanos a dicho colectivo. A pesar de que desde el punto de vista metodológico el proyecto se caracteriza por la utilización de enfoques cualitativos para el desarrollo del trabajo de campo, hemos llevado a cabo paralelamente un análisis de la interacción socioeducativa y nivel de competencia comunicativa asociados al proceso de aculturación mediante el empleo de La Escala de Sensibilidad Intercultural aplicada a una población de 600 adolescentes pertenecientes a cuatro Centros de Educación Secundaria de Huelva y provincia, con rasgos diferenciados en cuanto a características organizativas y contextuales. En estos momentos nos encontramos en la fase de análisis de los datos estadísticos obtenidos (Índice de Fiabilidad, Análisis Factorial y ANOVAs) tanto en cada Centro como Intercentros. En este sentido, esta contribución pretende dar a conocer los resultados obtenidos en Huelva y provincia a partir del empleo de la citada Escala.

1. INTRODUCCIÓN

La complejidad del fenómeno de la integración educativa del alumnado inmigrante adolescente en los centros educativos nos lleva a preguntarnos por las condiciones socioeducativas en las que se incorporan y viven la escolaridad estos y estas jóvenes, especialmente en este periodo, por entenderlo como una etapa de especiales características tanto desde el punto de vista socio-biográfico y de construcción de identidades como desde el punto de vista educativo. Prestar atención a las interacciones socioeducativas puede ser un modo de acercarnos al desarrollo del proceso de aculturación y a valorar en cierta medida el papel de la institución escolar en este proceso.

Por un lado, la relevancia de los estudios culturales en el campo educativo (Gaztambide, et al., (2004), la atención a los asuntos relacionados con la justicia social, relaciones de poder, identidades, diferencia social y diversidad y por otro, el incremento significativo de la población inmigrante escolarizada en los últimos años en nuestro país requiere de un análisis y estudio acerca del modo en que ésta población viene interaccionando, participando y gestionando la diversidad cultural en un contexto tan singular como es el escolar. Así, destacamos el trabajo de Lamphere (1992), a través de estudios de casos que exploran las interacciones entre los residentes y los grupos de inmigrantes dentro de marcos institucionales definidos. En este sentido, los centros educativos constituyen un escenario privilegiado para la observación y comprensión del proceso de interacción y convivencia entre las personas, del proceso de aprendizaje cultural (Gimeno, 2002). El centro educativo aparece como el primer espacio, y a veces único, de convivencia real de personas culturalmente distintas. La oportunidades para el contacto y el desarrollo de la amistad; el disponer en principio de status similar (todos/as son estudiantes); el desarrollo de experiencias educativas y académicas que requieren cooperación para el logro de metas comunes; y la propia dinámica generada por el institución escolar propician ciertas disposiciones para estudiar y analizar esta cuestión, sin menospreciar, en ningún momento, el papel de los escenarios sociales en los que la diversidad cultural se vivencia día y a día.

[1] Esta comunicación forma parte de un proyecto de investigación financiado por el Ministerio de Educación dentro de la convocatoria de Proyectos I+D (2008-2011) titulado "Los estudiantes de Educación Secundaria ante la diversidad cultural: Aprendizaje, construcción y representación del discurso intercultural"

Morales, E., Coronel, J. M., Carrasco, M. J. Hernando, A., Fernández, M. L. Romero, A. y Jiménez, A. (2011). Interacciones entre el alumnado, competencias comunicativas y proceso de aculturación. Resultados de una experiencia a partir del uso de la escala de sensibilidad intercultural. En F. J. García Castaño y N. Kressova. (Coords.). *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía* (pp. 1111-1116). Granada: Instituto de Migraciones. ISBN: 978-84-921390-3-3.

Reducir la competencia cultural, el fenómeno cultural, al conocimiento de las culturas deja a un lado la singularidad de las acciones y situaciones verbales, del cuerpo, sociales y personales que dan sentido a las experiencias subjetivas de los/las estudiantes. El encuentro con el Otro no es producto del conocimiento sino un acto de reconocimiento (Abdallah, 2006). En este sentido, las nociones de cultura e identidad emergen en los contactos e interacciones, son producto de discursos y relaciones. En los grupos, las amistades juegan un papel fundamental como espacio para aprender a interactuar (Cavanagh, 2007).

El proceso de aculturación se expresa a través de los cambios individuales que siguen al contacto directo con miembros de otro grupo etnocultural diferente. Siguiendo los trabajos de Berry (1980) y Bochner (1982) podemos encontrarnos con cuatro formas diferentes de desarrollo del proceso de aculturación: 1) Asimilación: a la cultura dominante, sin preservar la cultura de origen; 2) Separación: manteniendo la cultura de origen sin atender a la cultura dominante; 3) Integración: manteniendo la cultura de origen pero a la vez, desarrollando un proceso adaptativo y de contacto con la cultura dominante; 4) Marginación: Rechazo de ambas culturas. Esta clasificación no obstante, puede oscurecer una realidad más compleja y un tipo de comportamiento menos estable respecto a la asignación de las personas y grupos a las 4 modalidades de aculturación. Además, con el paso de los años, se ha incrementado el interés político y académico por analizar la perspectiva y actitudes desde el ángulo de la población de acogida (Leong, 2006).

Por centrar más nuestra propuesta, el trabajo de Bennett (2001) identifica cuatro grandes áreas de investigación en el ámbito e la educación multicultural: 1) Aspectos curriculares, 2) Igualdad educativa y procesos de enseñanza, 3) Competencia Multicultural, e 4) Igualdad Social. A partir de dichas áreas se concretan 12 líneas de investigación. Pues bien, el proyecto presentado se ajustaría a la línea 3, *Competencia Multicultural* (Pope y Mueller, 2005; Pope, Reynolds, y Mueller, 2004) o "madurez intercultural" (King y Baxter, 2005), como uno de los temas sobre los que la investigación ha centrado su punto de mira. En relación a la Competencia Multicultural Gay (1995:18) la consideraba como uno de los principales objetivos de la educación multicultural cuando señalaba:

> Es un imperativo que los estudiantes aprendan cómo interaccionar con y comprender a la gente que son étnica, racial y culturalmente diferentes de ellos. Para gran parte de los estudiantes, los años formativos discurren en enclaves, étnica y culturalmente separados por lo que no suelen estar preparados para actuar más tarde en contextos étnicos y multiculturales. Los intentos de interacción entre culturas suelen estar presididos por actitudes negativas y prejuicios y por los intentos de imponer las reglas y normas culturales a la población inmigrante. Los resultados suelen ser desalentadores, desembocando en miedos, frustraciones, ansiedades y hostilidades.

Nos preocupa pues, el desarrollo de esta competencia entre los/as estudiantes y la posibilidad de que puedan interpretar y comprender las claves culturales con idea de poder desenvolverse con normalidad en un contexto socioeducativo de diversidad cultural. No obstante, es evidente que el impacto de la educación intercultural puede afectar de manera diferente según los grupos (mayoritarios o minoritarios). Se trata pues de prestar atención al modo en que este proceso difiere entre los dos grupos, estudiando las actitudes y capacidades que ponen en juego tanto los estudiantes autóctonos como los estudiantes inmigrantes para desenvolverse en contextos multiculturales.

Siguiendo a Hammer, Bennet y Wiseman (2003: 422), la importancia del desarrollo de una saludables relaciones interculturales entre la población aparece como una condición inexcusable para la convivencia en este milenio. La competencia intercultural aparece como un elemento sustantivo en la comprensión y mejora de las relaciones entre culturas. En concreto Bennet (1986) elaboró el Modelo de Sensibilidad Intercultural para dar explicación del modo en que la gente construye la diferencia cultural. Aquellos individuos que durante su socialización reciben una visión mono-cultural tienen más dificultades a la hora de construir y apreciar las diferencias entre su propia visión y la de las personas que son culturalmente diferentes. En modelo, queda reflejado en el Inventario de Desarrollo Intercultural (IDI) donde el paso del etnocentrismo al etnorelativismo sería el indicador para evaluar el grado de competencia intercultural.

El análisis de este proceso no ha quedado restringido a estudios comparativos o acercamientos estrictamente cuantitativos. De hecho Otten y Geppert (2009) hablan de una especie de "galaxia metodológica" que se expande en su dimensión y alcance tanto teórico como social. No obstante, en nuestro caso, y a pesar de que desde el punto de vista metodológico la investigación en la que está contextualizado este estudio se caracteriza precisamente por la utilización de enfoques cualitativos para el desarrollo del trabajo de campo, hemos llevado a cabo paralelamente un análisis de la interacción socioeducativa y nivel de competencia comunicativa asociados al proceso de aculturación con idea de conocer a través de los procesos de interacción socioeducativa el modo en que el alumnado autóctono e inmigrante adolescente desarrollan competencias comunicativas desde el punto de vista intercultural, tanto a nivel cognitivo, de comportamiento, como afectivo. En concreto hemos utilizado La Escala de Sensibilidad Intercultural. (ISS) (Chen & Starosta, 2000) tomando como referencia la versión traducida de Vilá (2003). En esta Escala, se hace especial énfasis en el papel del componente afectivo a la hora de conocer el grado de sensibilidad intercultural, por cuanto que dicho elemento adquiere especial relevancia en la población adolescente escolarizada en la Educacion Secundaria Obligatoria.

2. MÉTODO

2.1 Participantes

Como ya indicamos anteriormente, a pesar de que el enfoque del proyecto es esencialmente cualitativo desde el punto de vista metodológico, por estar centrado en las narrativas de los propios estudiantes, y del uso de diversos formatos para la recogida de la información (los propiamente narrativos, junto con la fotografía y la participación a través de un WEB creado a tal efecto), consideramos, dada la naturaleza descriptiva de la investigación interesante conocer de manera general el estado de opinión de esta población respecto a su nivel de competencias comunicativas desde el punto de vista intercultural.

A partir de la información recogida en la Delegación Provincial de Educación, procedimos a contactar con cuatro Centros teniendo en consideración los siguientes criterios: número y origen de la población inmigrante que acogen; tradición y/o novedad respecto al trabajo en materia de educación intercultural; experiencia en el desarrollo de programas de educación intercultural; carácter rural/ urbano. Una vez llevado a cabo el contacto, procedimos a negociar el trabajo a desarrollar. Obtenida a autorización y aceptación, llevamos a cabo el trabajo de encuesta en los cuatro Institutos de Educación Secundaria de Huelva capital y provincia. Cada uno de los Centros presenta rasgos y características propias. En estos cuatro Centros venimos trabajando en el proyecto de investigación que trata de analizar el modo en que los y las estudiantes aprenden, construyen y representan el discurso intercultural, a partir del proceso de interacción socioeducativa establecido dentro y fuera de la propia institución escolar, y entre la población autóctona e inmigrante.

En este estudio participaron 600 estudiantes de los cuatro Institutos de Educación Secundaria de Huelva capital y provincia. Concretamente 206 estudiantes pertenecían a un instituto del municipio de Cartaya, mientras que los/as 393 restantes quedaban repartidos entre dos centros situados en la capital y otro en una población muy cercana a la misma que forma parte del área metropolitana. La proporción de alumnado extranjero fue del 14,74% en el Instituto de Cartaya y 4,51%, 9,26% y 10,18% en los tres institutos de la capital onubense. Las edades del alumnado estaban comprendidas entre los 12 y 16 años y cursaban los dos ciclos de secundaria.

2.2 Instrumento

Escala de sensibilidad intercultural. Se utilizaron los veintidós ítems de la adaptación de la Escala de Sensibilidad Intercultural (ISS, intercultural sensitivity scale) de Vilà (2003). La escala se centra en las emociones personales o los cambios de sentimientos causados por situaciones particulares, personas y ambientes. Ejemplos de ítems son: "Disfruto de las diferencias que hay con mis compañeros/as de otras culturas" o "Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas" (se invierte la puntuación). El formato de respuesta va desde (1) "muy de acuerdo" a (5) "muy en desacuerdo". A menor puntuación, mayor sensibilidad intercultural. El coeficiente alpha de esta escala fue 824.

2.3 Procedimiento

Durante el desarrollo del trabajo de campo, el equipo de investigación asignado en cada Centro concertó la cita con el Orientador y las Orientadoras de cada Centro a fin de disponer del lugar y momento más adecuado a los Institutos para proceder a la pasación de la escala. Los/as estudiantes contestaron voluntariamente a la escala en la clase después de escuchar las instrucciones de los/as investigadores/as. Se garantizó la total confidencialidad de los datos.

3. RESULTADOS

3.1 Análisis factorial

El análisis de componentes principales con rotación varimax sugiere la existencia de seis factores que explican el 52,61% de la varianza total. En la tabla 1 se presentan los resultados de este análisis factorial. Como puede apreciarse en dicha tabla, el primer factor incluye ítems sobre el *respeto por las diferencias culturales y el grado de disfrute con la interacción intercultural.* El segundo factor se centra en la *confianza ante la interacción intercultural.* El tercer factor se refiere a la *confianza e implicación por las diferencias culturales.* El cuarto factor se refiere al *respeto por las diferencias.* El quinto factor se refiere a la *atención en la interacción intercultural.* Y el último factor incluye *la implicación* con la relación.

Tabla 1. SATURACIÓN DE LOS ÍTEMS DE LA ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL EN CADA FACTOR

Factor	1	2	3	4	5	6
Porcentaje de varianza explicada por cada factor	22,67	9,69	5,83	5,04	4,83	4,55
No acepto las opiniones de mis compañeros/as de diferentes culturas (1)	,711					
Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas (1)	,696					
Me altero fácilmente cuando converso con personas de diferentes culturas (1)	,635					
A menudo me siento desanimado cuando estoy con compañeros/as de otras culturas (1)	,622					
No me gusta estar con personas de cultura diferente a la mía (1)	,586					
Pienso que mi cultura es mejor que otras (1)	,452					

Cuando hablo con personas de otras culturas acostumbro a ser un poco negativo/a (1)	,376					
Estoy bastante seguro/a de mi mismo cuando converso con personas de otras culturas		,737				
Me siento con seguridad cuando hablo con gente de diferentes culturas		,673				
Siempre se qué decir cuando converso con personas de diferentes culturas		,672				
Encuentro muy difícil hablar ante personas de otras culturas (1)			,742			
Puedo ser tan sociable como quiera cuando hablo con personas de otras culturas			,501			
Soy una persona de mente abierta hacia personas de distinta cultura			,411			
Respeto las creencias de las personas de diferentes culturas				,762		
Respeto el modo de comportase de mis compañeros/as de diferente cultura				,707		
Soy una persona muy observadora cuando converso con personas de otras culturas					,782	
Cuando hablo con personas de otras culturas, trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas					,575	
A menudo muestro a mis compañeros/as de cultura distinta que comprendo lo que me dicen, mediante palabras o gestos					,548	
Soy sensible a los significados sutiles en las conversaciones con mis compañeros/as de distinta cultura						,676
Disfruto de las diferencias que hay con mis compañeros/as de otras culturas						,569
Disfruto hablando con personas de diferentes culturas						,492
A menudo me siento poco útil cuando hablo con personas de otras culturas (1)						-,419

Nota: El rango de respuesta de la escala va de 1 (muy de acuerdo) a 5 (muy en desacuerdo). La tabla muestra el análisis de componentes principales con rotación varimax. Los factores corresponden a 1: *respeto por las diferencias culturales y el grado de disfrute con la interacción intercultural; 2: confianza ante la interacción intercultural; 3:* la *confianza e implicación por la diferencias culturales; 4: respeto por las diferencias; 5: atención en la interacción intercultural y 6: la implicación* con la relación.(1) Items a revertir.

Todos los factores correlacionan entre ellos y con el total de forma significativa, con un riesgo de error del 1%, tal como se aprecia en la tabla 2. Se observa de este modo, que los distintos constructos están íntimamente relacionados entre ellos.

Tabla 2. CORRELACIONES ENTRE LOS FACTORES DE LA ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL

	factor1	factor2	factor3	factor4	factor5	factor6	total
factor1	1	,239(**)	,477(**)	,351(**)	,241(**)	,319(**)	,665(**)
factor2	,239(**)	1	,381(**)	,275(**)	,355(**)	,356(**)	,659(**)
factor3	,477(**)	,381(**)	1	,342(**)	,326(**)	,387(**)	,737(**)
factor4	,351(**)	,275(**)	,342(**)	1	,252(**)	,273(**)	,638(**)
factor5	,241(**)	,355(**)	,326(**)	,252(**)	1	,367(**)	,637(**)
factor6	,319(**)	,356(**)	,387(**)	,273(**)	,367(**)	1	,647(**)
total	,665(**)	,659(**)	,737(**)	,638(**)	,637(**)	,647(**)	1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

3.2 Diagnóstico de la sensibilidad intercultural del alumnado de ESO de Huelva

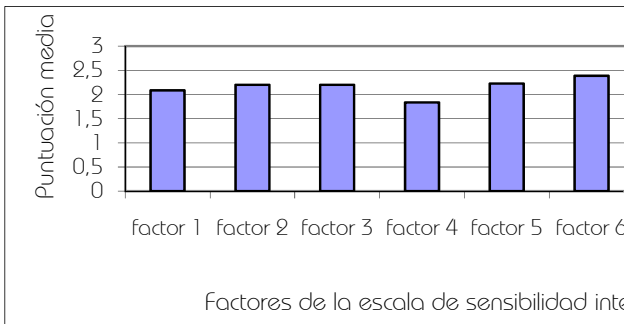
Realizamos pruebas T de Student comparando la puntuación media del alumnado en cada factor con el punto medio de la escala de respuesta (3). Los resultados indican que en todos los factores el alumnado obtiene puntuaciones significativamente inferiores al punto medio de la escala. En la tabla 3 pueden apreciarse las puntuaciones medias en cada factor y en el total de la escala así como los resultados de las pruebas T.

Tabla 3. MEDIAS, DESVIACIONES TÍPICAS Y PRUEBAS T DE STUDENT RESPECTO AL PUNTO MEDIO DE LA ESCALA

	N	Media	DT	t	gl	Sig. (bilateral)
factor 1	600	2,08	,77	-29,07	599	,000
factor2	600	2,20	,78	-25,14	599	,000
factor3	600	2,20	,78	-25,15	599	,000
factor4	600	1,83	,80	-35,78	599	,000
factor5	600	2,22	,76	-24,98	599	,000
factor6	600	2,38	,61	-24,64	599	,000
TOTAL	600	2,15	,50	-41,56	599	,000

En la figura 1 pueden apreciarse las puntuaciones medias en cada factor y en el total de la escala.

Figura 1. PUNTUACIONES MEDIAS EN CADA FACTOR DE LA ESCALA



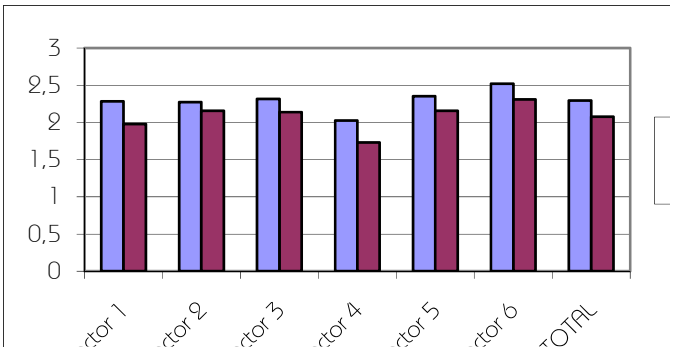
Realizamos ANOVA de un factor en función de si el Instituto se encuentra en la capital o fuera de ella. Como variable dependiente introdujimos todos los factores de la escala de sensibilidad intercultural. Los resultados indican que en todos los factores menos en uno (factor 2: confianza ante la interacción) el alumnado de fuera de la capital (Cartaya) muestra puntuaciones significativamente más elevadas que el de la capital. Las puntuaciones más elevadas indican menor sensibilidad intercultural.

Tabla 4. ANOVAs DE UN FACTOR EN FUNCIÓN DE LA LOCALIZACIÓN DEL ALUMNADO

factor	Cartaya vs. capital	N	Media	DT	gl	Media cuadrática	F	Sig.
factor 1	Cartaya	206	2,28	,77	1	12,60	21,87	,000
	Capital	394	1,98	,75	598	,58		
	Total	600	2,08	,77	599			
factor 2	Cartaya	206	2,27	,78	1	1,85	3,03	,082
	Capital	394	2,16	,79	598	,61		
	Total	600	2,20	,78	599			
factor 3	Cartaya	206	2,32	,83	1	4,33	7,17	,008
	Capital	394	2,14	,75	598	,60		
	Total	600	2,20	,78	599			
factor 4	Cartaya	206	2,02	,89	1	11,57	18,64	,000
	Capital	394	1,73	,73	598	,62		
	Total	600	1,83	,80	599			
factor 5	Cartaya	206	2,35	,77	1	5,34	9,34	,002
	Capital	394	2,15	,75	598	,57		
	Total	600	2,22	,76	599			
factor 6	Cartaya	206	2,52	,62	1	5,94	16,12	,000
	Capital	394	2,31	,60	598	,37		
	Total	600	2,38	,61	599			
	Cartaya	206	2,30	,51	1	6,37	26,62	,000
TOTAL	Capital	394	2,08	,48	598	,24		
	Total	600	2,15	,50	599			

En la figura 2 se aprecia como las puntuaciones del alumnado de Huelva capital son significativamente más bajas, en todos los factores menos en el segundo, que las puntuaciones del alumnado de Cartaya.

Figura 2. DIFERENCIAS ENTRE LAS PUNTUACIONES MEDIAS DEL ALUMNADO DE HUELVA Y CARTAYA EN CADA FACTOR



4. CONCLUSIONES

En el conjunto de la investigación que venimos desarrollando sobre el aprendizaje, construcción y representación del discurso intercultural en el colectivo de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, a partir del análisis de los procesos de interacción socioeducativa, la utilización de la Escala de Sensibilidad Intercultural, aplicada a 600 estudiantes pertenecientes a cuatro Centros de Educación Secundaria de Huelva y provincia, ha contribuido al conocimiento del modo en que esta población se posiciona respecto a su nivel de competencia intercultural.

Los seis factores explicativos de la varianza obtenidos en nuestro análisis son, por un lado, similares a otros contextos donde ha sido aplicada la Escala y, por otro, guardan una estrecha relación entre sí. Asimismo, en todos los factores, las puntuaciones obtenidas por el alumnado reflejan en términos de sensibilidad intercultural un nivel alto de competencia.

En cuanto a la comparación de los entornos rural y urbano, hay que destacar la menor sensibilidad intercultural obtenida en el Centro ubicado en el entorno rural respecto a los situados en la capital y área metropolitana, a pesar de ser el primero un Centro con mayor "tradición" respecto a los temas interculturales, y de estar situado en un contexto en el que desde hace ya varias décadas acoge a un considerable número de población inmigrante. Esto nos lleva a explorar con más detalle esta cuestión al objeto de encontrar las razones de esta situación.

En cuanto a las limitaciones del estudio, reiterar el hecho de que la aplicación de la Escala, se encuadra de modo tangencial y complementario en el desarrollo de la investigación, lo cual ayuda a explicar el hecho de no haber profundizado más y mejor respecto a su utilización y "explotación" de los resultados obtenidos.

En cualquier caso, a partir de los datos obtenidos, reconocemos la necesidad de profundizar en las potencialidades del instrumento como un indicador valioso del grado de competencia intercultural que el colectivo de estudiantes dispone con idea de orientar las políticas educativas y las actuaciones que en el seno de la propia institución escolar puedan llevarse a efecto.

BIBLIOGRAFÍA

Abdallah, M. (2006) Interculturalism as a paradigm for thinking about diversity. *Intercultural Education*, 17 (5), 475-483.

Bennett, C. (2001) Genres of research in multicultural education. *Review of Education Research*, 7 (2), 171-217.

Bennett, M. J. (1986). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. En R.M. Paige (Ed.). *Cross-cultural orientation: New conceptualizations and applications* (pp. 27-70). New York: University Press of America.

Berry, J.W. (1980). Acculturation as varieties of adaptation. En Padilla, A. (Ed.). *Acculturation: Theory, models and some new findings* (pp. 9-25). CO: Westview. Boulder.

Bochner, S. (1982). (Ed.). *Cultures in contact: Studies in cross-cultural interaction*. Oxford: Pergamon.

Cavanagh, S. (2007). The social construction of romantic relationships in adolescence: Examining the role of peer networks, gender and race. *Sociological Inquiry*, 77 (4), 572-600.

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

Gay, G. (1995). *A synthesis of scholarship in multicultural education*. West Lafayette, IN: Kappa Delta Pi

Gaztambide, R. et al. (Eds.). (2004). *Cultural Studies and Education*. Cambridge, MA: Harvard Educational. Review Reprint Series nº 38.

Gimeno, J. (2002). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.

Hammer, M.R, Bennet, M.J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443.

King, P. & Baxter, M. (2005). A developmental model of intercultural maturity. *Journal of College Student*, 46, 571-592.

Lamphere, L. (Ed.). (1992). Structuring Diversity. Ethnographic perspectives on the new immigrants. Chicago: Univ. of Chicago Press.

Leong, C. (2006). A multilevel research framework for the analyses of attitudes toward immigrants. *International Journal of Intercultural Relations,* 30 (6), 799-810

Otten, M. & Geppert, J. (2009). Mapping the Landscape of Qualitative Research on Intercultural Communication. A Hitchhiker's Guide to the Methodological Galaxy Forum. *Qualitative Social Research*, 10, (1), Art. 52. Recuperado de http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0901520.

Pope, R. & Mueller, J. (2005). Faculty and curriculum. Examining multicultural competence and inclusion. *Journal of College Student Development*, 46, 679-688.

Pope, R., Reynolds, A. & Mueller, J. (2004). *Multicultural competence in student affairs.* San Francisco, CA: Jossey Bass.

Vila, R. (2003). La dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en la educación secundaria obligatoria: Escala de Sensibilidad Intercultural. *Revista de Investigación Educativa,* 24(2), 353-372.