

COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS: DESAFÍOS Y ESTRATEGIAS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Yeison Duban Gomez Castillo

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6289-5063>

E-mail: yeisongomez1@gmail.com

Doctorando en Educacion

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Upel-Rubio)¹

Venezuela

RECIBIDO: 12/01/2026

REVISADO: 18/02/2026

APROBADO: 23/03/2026

RESUMEN

Analizar la relación entre la competencia comunicativa intercultural (CCI) y el rendimiento académico en el aprendizaje de lenguas extranjeras, considerando su integración en el currículo escolar, constituye el propósito de este ensayo. En el contexto global actual, aprender un idioma implica no solo el dominio de estructuras lingüísticas, sino también la capacidad de interactuar con hablantes de diferentes culturas. Diversos estudios han señalado vínculos entre la CCI y el rendimiento académico, aunque la relación puede considerarse débil y mediada por factores contextuales y metodológicos. Se argumenta que la interculturalidad continúa tratándose de manera superficial en muchas propuestas curriculares, lo cual se refleja en la prevalencia de contenidos folclóricos, la escasa capacitación docente, el uso de materiales poco contextualizados y la persistencia de modelos tradicionales centrados en la gramática. En consecuencia, se plantea la necesidad de una enseñanza que articule la competencia comunicativa con la formación crítica, para que los estudiantes no solo aprendan una lengua extranjera, sino que también desarrollen herramientas para actuar con responsabilidad en un mundo culturalmente diverso.

Palabras claves: Competencia comunicativa intercultural, enseñanza del inglés, educación intercultural, diversidad cultural, currículo inclusivo, metodologías interculturales, aprendizaje de lenguas extranjeras.

Docente Bachillerato de Religión, ética y Filosofía, Institución Luís Hernández Vargas Yopal, Colombia
Magister en Educación.

Docente de básica primaria del Instituto Técnico Empresarial el Yopal, Colombia. Magister en Educación.

INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ENGLISH TEACHING: CHALLENGES AND STRATEGIES FOR INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

Analyzing the relationship between intercultural communicative competence (ICC) and academic performance in foreign language learning, considering its integration into the school curriculum, is the purpose of this essay. In today's global context, learning a language involves not only mastering linguistic structures but also developing the ability to interact with speakers from diverse cultures. Research has indicated links between ICC and academic performance, although this relationship can be considered weak and mediated by contextual and methodological factors. It is argued that interculturality continues to be addressed superficially in many curricular proposals, which is reflected in the prevalence of folkloric content, limited teacher training, the use of decontextualized materials, and the persistence of traditional grammar-focused models. Consequently, there is a need for teaching that integrates communicative competence with critical formation, so that students not only learn a foreign language but also acquire tools to act responsibly in a culturally diverse world.

Keyword: Intercultural communicative competence, English teaching, intercultural education, cultural diversity, inclusive curriculum, intercultural methodologies, foreign language learning.

En el contexto global actual, el aprendizaje de lenguas extranjeras no puede limitarse únicamente al dominio de estructuras gramaticales o vocabulario. Implica también la capacidad de interactuar con personas de diferentes culturas, lo cual requiere el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural (CCI). Cuando hablamos de competencia comunicativa intercultural, nos referimos a esa capacidad que tienen las personas para comunicarse con respeto y eficacia cuando se relacionan con gente de otras culturas. Y claro, no se trata solo de manejar bien el idioma, sino también de tener una actitud abierta, de entender que hay formas distintas de ver el mundo y de reconocer los aspectos culturales que atraviesan toda conversación (Rodríguez Sánchez & Medina Borges, 2021). Esta definición resulta clave porque muestra que la CCI no se limita al plano lingüístico, sino que implica integrar sensibilidad cultural y disposición ética, lo cual constituye la base para una enseñanza de lenguas que forme ciudadanos capaces de convivir en contextos diversos.

Este ensayo se propone pensar cómo se relaciona esa competencia con el rendimiento académico de quienes estudian lenguas extranjeras. Algunos trabajos recientes, como el de Zayas Valiente et al. (2024), muestran que hay una conexión positiva entre ambos aspectos, aunque no tan fuerte como para decir que uno determina al otro. De hecho, investigaciones como la de Zárate et al. (2020), que encontraron un coeficiente de correlación de 0,172, refuerzan esta idea de que la conexión existe, pero

es débil. Eso da a pensar que hay otros factores que probablemente influyen más en el rendimiento académico.

Por otro lado, en varios contextos de América Latina, la educación intercultural todavía se trabaja de forma muy superficial. En lugar de estar integrada realmente en el currículo, muchas veces se limita a mostrar aspectos folclóricos como fiestas, comidas típicas o vestimentas, pero sin vincularlos con el conocimiento real ni con las prácticas culturales de los grupos a los que pertenecen (Basail Rodríguez, 2021). Esta visión reduccionista refuerza estereotipos y limita la posibilidad de comprender la diversidad como una riqueza pedagógica en lugar de un obstáculo.

Como puede observarse, la interculturalidad continúa siendo tratada como un contenido marginal dentro de un currículo escolar que, en muchos casos, no la considera como un eje transversal para abordar todas las áreas del aprendizaje. Estudios como el de Mora-Olate (2023) evidencian que, en contextos con alta diversidad cultural, los docentes identifican que el currículo vigente no articula adecuadamente la diversidad con los objetivos pedagógicos, lo que impide una inclusión real y efectiva. Lejos de limitarse a la incorporación de contenidos culturales aislados, una perspectiva intercultural exige transformaciones profundas en la metodología de enseñanza, en los materiales didácticos y en la formación docente.

Es por ello que resulta fundamental replantear el currículo desde una visión crítica, en la que se reconozca la interculturalidad como un componente estructural del proceso

ENSAYO

educativo. Tal como señala Basail Rodríguez (2021), los enfoques folclóricos o superficiales de la interculturalidad perpetúan dinámicas de exclusión al no cuestionar las estructuras de poder que operan en la educación. Replantear el currículo en este sentido no solo es coherente con el propósito de este ensayo, sino necesario para avanzar hacia una educación que valore la diversidad cultural como una riqueza pedagógica y una condición para el aprendizaje significativo. Pues bien, la educación inclusiva y con enfoque intercultural que debiera vivirse en las instituciones educativas se haga posible a partir de una profunda reforma del currículo escolar, una que introduzca formas de mirar la diversidad desde perspectivas interculturales de manera transversal.

No se trata únicamente de un componente más del currículo, sino de poner en cuestión lo que entendemos y lo que vivimos. Las culturas no pueden considerarse de modo decorativo dentro del aula, el respeto por las culturas ha de hacerse desde los parámetros del ejercicio igualitario de los derechos. Esto implica revisar la concepción que tenemos de la escuela, del currículo y de la práctica docente desde una mirada crítica que busque el compromiso con la justicia social (Basail Rodríguez, 2021). Esta idea reafirma que la CCI debe ser un motor de renovación del sistema educativo y no un simple complemento cultural, reforzando la urgencia de repensar el currículo y la práctica docente.

Cuando no se tiene en cuenta esta necesidad, la educación tiende a reproducir esquemas de exclusión, discriminación y desigualdad. La ausencia de una interculturalidad permite que se mantengan relaciones jerárquicas y que se mantengan

silenciados los saberes provenientes de grupos históricamente marginados. Por lo tanto, un currículo inclusivo debe enfatizar el diálogo intercultural, fomentar el pensamiento crítico y la ciudadanía de acuerdo con una comprensión de las desigualdades estructurales que afectan a las diversas comunidades (Mora-Olate, 2023). Al añadir este matiz da cuenta de la CCI como un recurso con el que poder empezar a desmontar relaciones de exclusión generando una ciudadanía crítica e inclusiva.

Formar en la interculturalidad no es sólo añadir contenidos del ámbito cultural al currículo, sino construir un modelo que adopte una mirada crítica hacia ese diálogo que practicamos entre las culturas, ni entender la diversidad como un contenido más de la estructura del aprendizaje. Como afirma Basail Rodríguez (2021), no basta con visibilizar las culturas subalternas desde un enfoque folclórico; es necesario transformar las prácticas pedagógicas y cuestionar las estructuras de poder que reproducen la desigualdad dentro del aula. Solo cuando las instituciones educativas asumen la interculturalidad como proceso educativo transversal, dialógico y cooperativo, se abren posibilidades reales de construir comunidades escolares inclusivas. La interculturalidad no debería verse como un tema extra dentro del currículo, sino como un conocimiento clave que contribuye directamente a la convivencia y al aprendizaje con sentido en entornos donde conviven distintas culturas (Mora-Olate, 2023).

No obstante, hay una brecha evidente entre lo que se propone en teoría y lo que realmente sucede en las aulas. Como bien señala Herrera de Toro (2016), la educación

intercultural vive en tensión constante: por un lado, se plantea como una propuesta crítica e inclusiva, pero por otro, en la práctica, muchas veces se reduce a enfoques limitados. Esto se refleja, por ejemplo, en la forma en que se aborda la cultura del alumnado migrante, que suele quedar reducida a lo folclórico o anecdótico, o en modelos que buscan “compensar” desde una lógica de carencia, sin cuestionar las desigualdades estructurales que atraviesan el contexto educativo.

En el caso del inglés, desde una mirada crítica y con base en la experiencia docente, se reconocen avances importantes en cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. Sin embargo, también queda claro que todavía hay muchos aspectos que se deben fortalecer para que este enfoque se aplique de forma coherente y sostenida. La comunicación intercultural va más allá del dominio del idioma: implica cultivar valores como el respeto, la empatía, la colaboración y una disposición genuina a comprender al otro.

De acuerdo con Rodríguez Sánchez y Medina Borges (2021), esta competencia se construye a partir de distintos componentes: el conocimiento gramatical, que incluye el manejo de estructuras del idioma; el sociolingüístico, que tiene que ver con usar el lenguaje de manera apropiada en cada contexto; el discursivo, que permite construir mensajes coherentes; y el estratégico, que ayuda a resolver obstáculos en la comunicación. Dentro de este enfoque, la parte sociolingüística juega un papel clave, ya que es la que ayuda a reconocer y respetar las normas, valores y expectativas culturales que pueden surgir en una conversación. No basta con hablar bien o usar la gramática

correcta; lo importante es saber comunicarse con empatía, con tacto, y siendo consciente de las diferencias culturales del otro.

Enseñar una lengua extranjera, sobre todo en contextos donde se cruzan distintas culturas, no debería quedarse solo en enseñar palabras o estructuras. También se trata de formar personas con una actitud abierta, curiosa, respetuosa y con ganas de dialogar y aprender de otras formas de ver el mundo. En un mundo donde las fronteras se diluyen y el inglés se ha convertido en una lengua común entre personas de culturas muy distintas, este enfoque resulta más necesario que nunca. Por eso es importante que los estudiantes no solo escuchen una única forma de hablarlo, sino que se familiaricen con sus distintas variedades, como el inglés británico, americano o australiano y con los distintos acentos, registros y expresiones. En ese proceso, también se promueven valores clave como la aceptación de las diferencias y la disposición al diálogo.

Aprender un idioma, entonces, no debería quedarse en lo puramente lingüístico. También hay que desarrollar una mirada crítica frente a los mensajes y valores culturales que se transmiten a través de esa lengua. Pero la realidad es que esta visión intercultural todavía enfrenta muchas barreras. En muchos contextos educativos, por ejemplo, todavía se privilegia un modelo tradicional que toma como referente lo anglosajón y lo nativo, dejando de lado la riqueza que aportan otras variedades del inglés o las experiencias de hablantes no nativos (Castillo Mendivelso, 2023). Esta observación

muestra que limitarse a un modelo anglocéntrico reduce la visión intercultural y refuerza desigualdades simbólicas en el aula.

A esto se suma otro problema: la falta de materiales auténticos y realmente diversos. Muchos libros de texto siguen presentando una imagen bastante uniforme de la cultura anglosajona, sin abrir espacio a miradas críticas o a la complejidad cultural del mundo de habla inglesa. Esta representación limitada no solo empobrece el aprendizaje, sino que puede reforzar estereotipos que dificultan una verdadera comunicación intercultural. Además, como señalan Peláez, Flórez y Zapata (2023), gran parte del profesorado de inglés no ha recibido una formación específica en temas de interculturalidad, lo cual complica la implementación de propuestas inclusivas y transformadoras en el aula. Por eso, se vuelve urgente pensar en políticas de formación docente que no aborden lo intercultural como algo aislado o decorativo, sino como una perspectiva transversal, crítica y conectada con la realidad de cada contexto (Peláez et al., 2023). Este aporte señala que la falta de preparación docente es un obstáculo estructural que impide materializar enfoques inclusivos.

Los estudiantes, en ocasiones, encuentran en el aula las barreras culturales que dificultan su participación y su proceso de aprendizaje. En muchas ocasiones, los problemas que se encuentran vienen acompañados de estereotipos o prejuicios que llegan a provocar cierta resistencia hacia la diferencia. Por tanto, es fundamental trabajar deliberadamente para desmontar esas ideas preconcebidas y construir un contexto

donde el diálogo intercultural no sea solo factible, sino que además se entienda como un diálogo respetuoso y enriquecedor para todas las partes.

También es muy interesante acercarlos a materiales auténticos: ver películas, escuchar podcasts o leer noticias o literatura en inglés les permite acceder a diversos acentos, maneras de expresarse y realidades culturales. Y cuando estas experiencias se complementan con actividades de colaboración en línea (intercambios virtuales, videoconferencias con alumnos/as de otros países), programas como eTwinning o Tandem Language Learning representan una oportunidad valiosa para poder utilizar el idioma como una herramienta viva de comunicación e intercambio intercultural.

Desde una mirada crítica, también vale la pena aprovechar el análisis de productos culturales tales como publicidades, películas o libros, como un recurso que invite a la reflexión. Este tipo de actividades le permite al estudiantado identificar similitudes y diferencias entre culturas, cuestionar estereotipos y desarrollar una actitud más empática frente a otras formas de ver el mundo y vivir en él. En ese proceso, aprender una lengua extranjera deja de ser simplemente memorizar estructuras gramaticales, y pasa a ser una herramienta real para convivir con la diversidad (Basail Rodríguez, 2021).

Hoy en día, en un contexto donde es cada vez más común cruzarse con personas de distintos orígenes, aprender a comunicarse con respeto y pensamiento crítico no es solo algo útil, sino algo realmente necesario. Por eso, la competencia comunicativa

intercultural (CCI) no debería verse como un tema más del programa, sino como una responsabilidad ética que tiene la educación frente a la convivencia y el entendimiento mutuo entre culturas. En este sentido, aprender inglés no se trata solamente de conocer reglas o aumentar vocabulario, sino de tener la capacidad de dialogar con otros, comprender diferentes formas de pensar y actuar con sensibilidad frente a la diversidad (Zayas Valiente et al., 2024).

En esa misma línea, Rodríguez Sánchez y Medina Borges (2021) recuerdan que la CCI va mucho más allá de hablar bien un idioma. Incluye aspectos emocionales, críticos y sociales que nos ayudan a entender mejor el mundo del otro. No basta con dominar el inglés, también hay que saber leer entre líneas, interpretar gestos, comprender valores distintos y reflexionar sobre nuestras propias creencias. Ser competente en una lengua extranjera significa, entonces, poder ubicarse en el lugar del otro y convertirse en un puente entre culturas.

Ahora bien, a pesar de la importancia que tiene este enfoque, todavía en muchas aulas la interculturalidad se presenta de forma reducida, como si se tratara solo de mostrar trajes típicos, cocinar platos tradicionales o celebrar algunas fechas especiales. Basail Rodríguez (2021) señala que esta mirada folclórica deja fuera cuestiones clave como las desigualdades, los privilegios o los conflictos culturales que también están presentes en la vida cotidiana. Cuando se enseña desde este enfoque superficial, se pierde la oportunidad de promover aprendizajes profundos y se corre el riesgo de reforzar estereotipos en lugar de desmontarlos.

Desde esta mirada, es urgente volver a pensar cómo se está enseñando lenguas extranjeras y revisar si realmente se está incluyendo la interculturalidad de forma profunda. Como bien señala Mora-Olate (2023), no se trata solo de enseñar a respetar la diversidad, sino de generar espacios para el diálogo, para entender distintas formas de ver el mundo y para abordar los conflictos desde una postura crítica, comprometida con valores de justicia social. Para lograrlo, es clave repensar no solo lo que se enseña, sino también cómo se enseña, con qué materiales y bajo qué formas de evaluación. Todo esto debería apuntar a cultivar en los estudiantes un pensamiento más crítico y una sensibilidad real hacia otras culturas.

En ese sentido, la competencia comunicativa intercultural (CCI) es mucho más que una habilidad académica: es una herramienta para formar ciudadanos del mundo, capaces de moverse con respeto y conciencia en contextos diversos. Basail Rodríguez (2021) lo resume de forma clara al afirmar que “la interculturalidad debe dejar de ser un recurso decorativo para convertirse en una práctica transformadora que cuestione las relaciones de poder” (p. 3). Es decir, no basta con que los estudiantes hablen bien un idioma; lo importante es que también puedan cuestionar, empatizar y actuar con compromiso en su entorno.

En esa misma línea, Mora-Olate (2023) plantea que el currículo no puede seguir construido desde una lógica única o homogénea, sino que debe abrirse a las múltiples realidades y voces que conviven en el aula. Incorporar la CCI no solo puede mejorar el

ENSAYO

desempeño escolar, sino que, sobre todo, permite educar para una sociedad más justa, con estudiantes capaces de pensar críticamente, respetar las diferencias y ponerse en el lugar del otro. En definitiva, el rol del profesorado va mucho más allá de enseñar estructuras gramaticales: se trata de acompañar a los alumnos en un proceso que también forma conciencia, empatía y ciudadanía.

Cuando se enseña y evalúa inglés como lengua extranjera, no alcanza con enfocarse solo en la gramática o en que el estudiante hable con fluidez. También es necesario considerar si la persona es capaz de comunicarse de forma adecuada en distintos contextos, con disposición para entender y respetar otras formas de vida, costumbres y visiones del mundo. En este sentido, la competencia comunicativa intercultural no se limita a hablar bien el idioma, sino que también implica saber relacionarse de manera respetuosa y efectiva con personas de culturas diferentes.

Rodríguez Sánchez y Medina Borges (2021) destacan que una evaluación que realmente incorpore la dimensión intercultural debe tener en cuenta no solo si el estudiante domina las estructuras del idioma, sino si comprende las normas sociales del contexto, si sabe usar el lenguaje con sentido y si muestra una actitud abierta hacia los demás. Esto permite generar puentes en lugar de levantar barreras en la comunicación. Por su parte, Peláez et al. (2023) insisten en que es fundamental actualizar los materiales, brindar formación docente especializada y aplicar metodologías innovadoras que conecten el aprendizaje de idiomas con la realidad cultural actual.

Desde esta mirada, la competencia intercultural se entiende como un conjunto de saberes, actitudes y habilidades que permiten establecer vínculos efectivos con personas de otras culturas. Esta visión va más allá de los enfoques tradicionales de enseñanza y evaluación, y propone un camino orientado a formar ciudadanos globales, con pensamiento crítico y compromiso con la diversidad.

A causa del tipo de relación entre ambas variables el estudio muestra que la competencia comunicativa intercultural y el rendimiento académico se relacionan poco, ya que el coeficiente de correlación reflejado por la prueba Rho de Spearman alcanza un valor de 0,172. Es así como se establece que, aunque los alumnos con mayor competencia comunicativa intercultural pueden poseer ciertas ventajas al rendir en la vida académica, dicha competencia no se constituye en un factor determinante.

En particular, la dimensión que muestra mayor relación con el rendimiento académico es la competencial, pues se establece que la capacidad de adaptarse y de usar estrategias comunicativas es más importante que poseer o no conocimientos sobre otras culturas. En el plano contrario, la dimensión afectiva, que no solamente hace referencia a la sensibilidad cultural sino más bien también a las capacidades para el manejo de emociones que surgen posteriormente en el curso de interacciones interculturales que se puedan desarrollar, mostraba a su vez una relación incluso más débil con la variable rendimiento académico, pues los resultados apuntan a que puede que haya una falta de énfasis en el sistema educativo sobre la importancia de las

habilidades emocionales en el aprendizaje de lenguas, que han sido más bien relegadas a valores estructurales como la gramática y el vocabulario.

A la luz de estos resultados e interrogantes, cabe reflexionar sobre el tipo de enseñanza y evaluación que actualmente se realiza en las lenguas extranjeras. En un mundo globalizado, la competencia comunicativa intercultural (CCI) se vuelve altamente relevante, pero su impacto sobre el rendimiento académico el cual es medido tradicionalmente a través de calificaciones, parece ser limitado. Este tipo de hallazgos nos lleva a pensar que los aspectos culturales en la enseñanza de lenguas no deberían tratarse como algo decorativo o adicional, sino como una parte fundamental del proceso de aprendizaje. Integrar lo cultural no es solo una cuestión de agregar contenido, sino de transformar la manera en que se entiende y se vive el aprendizaje en el aula.

En palabras de Zárate Aliaga et al. (2020), “la competencia comunicativa intercultural aporta al rendimiento, aunque su efecto directo no sea contundente; su influencia radica en la formación integral del estudiante” (p. 35). Esta idea nos anima a ir más allá de las típicas evaluaciones basadas solo en notas y a pensar en una educación que también prepare al alumnado para desenvolverse con sensibilidad en un mundo lleno de diferencias culturales.

Aunque se reconoce que hay una relación positiva entre la competencia intercultural y el rendimiento académico, el hecho de que esa relación no sea muy fuerte deja ver que también influyen otros factores, como las metodologías utilizadas, la motivación del estudiante, el entorno social o el estilo de enseñanza. En esta línea,

Castillo Mendivelso (2023) recuerda que “la pedagogía intercultural transforma la práctica docente cuando se conecta con la vida real del estudiante y sus contextos culturales” (p. 25), destacando que el verdadero impacto de este enfoque va mucho más allá de las calificaciones.

Por tanto, no se trata de desplazar la competencia intercultural, sino de integrarla de manera más equilibrada en el proceso educativo. El objetivo es formar estudiantes y docentes capaces de alcanzar un rendimiento académico elevado, pero también preparados para desenvolverse con sensibilidad, respeto y conciencia crítica en un mundo multicultural. Desarrollar la CCI, entonces, se convierte en una necesidad tanto pedagógica como ética para afrontar los desafíos del siglo XXI.

El desarrollo de las competencias comunicativas en inglés y la relación que éstas poseen con la interculturalidad requerirá un tratamiento holístico, es decir, debe ir más allá de la propia adquisición de las habilidades lingüísticas. El aprendizaje de un idioma extranjero, como el inglés, no solo consiste en habilidades de carácter técnico, sino que hace frente a la dimensión sociocultural del aprendiz, propiciando las condiciones para la edificación de una identidad intercultural.

De acuerdo a lo que plantea el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés trae consigo la posibilidad de desarrollarse como persona plurilingües y pluriculturales es decir, relacionar la cultura de origen con culturas extranjeras, desempeñar la función de

ENSAYO

intermediario multicultural, y superar relaciones estereotipadas, la cual es a su vez el ámbito donde el estudiante puede llegar a tener una comunicación fluida, a la vez que un entendimiento mutuo de las culturas que en este proceso se establecen, en donde el docente se convierte en mediador en la medida que orienta a los aprendices en el uso de estrategias que integran lo lingüístico con lo intercultural. La práctica de unas prácticas pedagógicas que propicien una reflexión crítica acerca de las culturas propias y las culturas ajenas pueden hacer emerger en el alumnado una “personalidad intercultural” que aprecie la empatía, la tolerancia y el respeto a la diversidad.

El modelo contemporáneo de estrategias de aprendizaje, según lo proponen Rodríguez Sánchez y Medina Borges (2021), señala que las estrategias de tipo social, tales como el contacto con materiales auténticos (películas, podcasts, redes sociales) o la interacción con hablantes nativos o no nativos, son esenciales para el desarrollo de competencias interculturales. Estas actividades no solo desarrollan una mayor sensibilidad cultural, sino que también nos permiten romper estereotipos simplistas. Así, a medida que el alumno va avanzando en el aprendizaje del idioma va desarrollando habilidades no solo lingüísticas, sino también destrezas interculturales importantes, tales como la empatía intercultural, el pensamiento crítico sobre representaciones culturales o la apertura a lo complejo. Estas competencias son fundamentales para llevar a cabo interacciones comunicativas auténticas y relevantes, que van más allá de un uso mecánico y estructural del idioma y que promueven un conocimiento del contexto cultural en el que se desarrolla el inglés.

En contextos donde el alumnado tiene escasa relación con culturas diferentes incrementa la posibilidad de que las estrategias sociales se centren más en el plano sociolingüístico que en el plano intercultural, lo que, a su vez, hace más necesaria la creación de oportunidades pedagógicas que simulen experiencias interculturales, como también favorezcan el desarrollo de una visión crítica y empática hacia la diversidad cultural. Para finalizar, en inglés, se debe abordar el desarrollo de las competencias comunicativas de una forma integradora, con el desarrollo de las habilidades interpersonales. Esto, por una parte, puede enriquecer la adquisición de la lengua y al mismo tiempo prepara al alumnado para que pueda interactuar de una forma eficaz en un mundo globalizado. Por lo tanto, deben ser los programas y los profesores los que tengan que poner en práctica estrategias que vinculen el aspecto lingüístico y el aspecto cultural para poder hacer emerger una transformación de las relaciones que se establecen entre unas culturas y otras.

La efectiva inclusión de la interculturalidad en la enseñanza de lenguas extranjeras no sólo implica la transformación del currículo, sino también la transformación del papel del profesor/a. La formación inicial y la formación continua del profesorado se convierte así en una línea de trabajo clave para poder llevar a cabo una educación para la interculturalidad que permita contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural del alumnado. Sin preparar adecuadamente a los profesores/as resulta muy difícil que puedan superar prácticas docentes tradicionales y que se adentren en una

práctica docente del tipo donde la diversidad cultural entrañaría un enriquecimiento y no un obstáculo.

En este sentido es muy importante que los programas de formación del profesorado tengan como uno de sus contenidos centrales el desarrollo de competencias interculturales. El perfil del docente intercultural debe ser el de una persona abierta, flexible, sensible, crítica y dispuesta a reflexionar sobre sus propios sesgos culturales. Así mismo, el profesorado dispone de herramientas (estrategias) que le permiten integrar el enfoque intercultural en la actividad diaria, como son el uso de materiales auténticos, la construcción de entornos de aprendizaje inclusivos y el fomento de debates críticos sobre la diversidad cultural.

Para ello es preciso elaborar propuestas de formación que integren talleres de sensibilización, prácticas reflexivas, análisis de casos interculturales y experiencias de intercambio ya sean estas presenciales o bien virtuales. No solo contribuyen a fortalecer las destrezas pedagógicas, sino que también fomentan en las y los docentes una conciencia crítica sobre su papel de mediadores culturales en clase.

Sin embargo, el camino hacia una formación docente verdaderamente intercultural no está exento de problemáticas. Algunas de las más importantes son las resistencias al cambio, la falta de tiempo y recursos, así como la persistencia de visiones tradicionales sobre la enseñanza de lenguas. Superar todas estas dificultades exige que la institución asuma decididamente la interculturalidad como principio básico de toda la práctica educativa. Solo de esta forma podremos formar al alumnado en el dominio no solo de

una lengua extranjera, sino también de una lengua que le prepare para la interacción social desde el respeto, la empatía y el espíritu crítico en una sociedad global diversa y compleja.

En definitiva, el trabajo de la competencia comunicativa intercultural (CCI) en la enseñanza del inglés constituirá un elemento axial no solo para que el alumnado adquiera un mejor rendimiento académico en esta lengua, sino, sobre todo, para formar a través de una lengua, a la que se hará aprender crítica y éticamente, a ciudadanos que se sometan a la diversidad cultural que permite la convivencia y el desarrollo de una sociedad basada en el diálogo intercultural. La enseñanza de la lengua debe ir más allá de adquirir estructuras lingüísticas; La enseñanza de la lengua debe ser un vehículo de transformación social desde el principio del diálogo intercultural. Si bien los hallazgos de la investigación ponen en evidencia la escasa relación entre la CCI y el rendimiento académico, esta relación no debe minimizarse puesto que, en efecto, tiene que ver con la necesidad de repensar el rol de la interculturalidad en la educación. Como afirman Byram (1997) y Chen & Starosta (1996), el enfoque intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras debe proporcionar dimensiones cognitivas, de comportamiento o afectivas que permitan que los estudiantes sean capaces de relacionarse de forma efectiva y respetuosa en contextos multiculturales.

Pero la lucha sigue. La falta de formación docente en enfoques interculturales, los materiales educativos estandarizados, y el punto de vista tradicional de la enseñanza del

inglés impiden el fortalecimiento de una educación verdaderamente inclusiva. Las instituciones educativas deben implantar reformas profundas que se hagan cargo de una educación intercultural como eje transversal del currículo, una educación que necesariamente debe responder a la incorporación de prácticas docentes no solo renovadoras, sino también de materiales didácticos que reflejen la diversidad cultural del mundo contemporáneo.

Desde esta mirada, la enseñanza del inglés puede convertirse en una oportunidad de oro para el fomento del pensamiento crítico, la justicia social y el respeto hacia las diferencias. La educación en la interculturalidad implica formar a los alumnos para que se relacionen con el mundo de forma adecuada en contextos globalizados, pero también para que puedan generar relaciones donde el mundo sea el productor de comunidades democráticas, equitativas y solidarias.

Por lo tanto, nuevas investigaciones deberían seguir indagando y profundizando las estrategias metodológicas en el desarrollo de la CCI, así como los factores que propician el desarrollo efectivo de esta CCI, dado su papel central en la construcción de una educación más humanizadora y pertinente para los retos del siglo XXI.

Referencias

- Basail Rodríguez, A. (2021). Interculturalidad crítica y crítica del interculturalismo. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 20(1), 1–11. <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.905>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Castillo Mendivelso, A. L. (2023). *Transformación de la práctica pedagógica: una experiencia intercultural en la clase de inglés* [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. Repositorio Institucional Universidad de los Andes. <https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/2da1d361-0f2c-4420-b384-3435c0aba1ec/content>
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Communication Yearbook*, 19, 353–383.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Council of Europe. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment — Companion volume with new descriptors*. Council of Europe.
- Herrera de Toro, C. (2016). *La educación inclusiva, ¿una escuela para todos?* [Trabajo final de grado, Universitat Jaume I]. Repositori Institucional de la Universitat Jaume I. <https://lc.cx/J6GBRQ>
- Mora-Olate, L. (2023). Currículum y diversidad cultural: Un estudio desde disciplinas escolares y discursos docentes en establecimientos educacionales con alumnado de origen migrante. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 19(18), 95–106. <https://doi.org/10.35305/rece.v2i18.761>

ENSAYO

- Peláez, O., Flórez, S., & Zapata, J. (2023). *Conectando culturas en el aula: percepciones de profesores de inglés sobre la interculturalidad en Colombia*. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía (RIIEP)*, 16(1), 174–191. <https://doi.org/10.15332/25005421.9488>
- Rodríguez Sánchez, Y., & Medina Borges, R. M. (2021). Fundamentos de la estrategia educativa para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en inglés. *Revista Cubana de Tecnología de la Salud*, 12(1), 59–66. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubtecsal/cts-2021/cts211h.pdf>
- Zárate Aliaga, E. C., Lavado Rojas, B. M., & Pomahuacre Gómez, W. P. (2020). Competencia comunicativa intercultural y rendimiento académico en lenguas extranjeras. *Revista Conrado*, 16(74), 30-37.
- Zayas Valiente, Y., Pérez Andrés, I. Y., Álvarez López, M. E., & Figueroa Corrales, E. (2024). Education at work and communicative competence of non-Spanish speaking students of Medicine. *Maestro y Sociedad*, 21(1), 313–319. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6368>