

EL CINE COMO HERRAMIENTA PARA TRABAJAR LA DIVERSIDAD CULTURAL: INVESTIGACIÓN EN AULAS INTERCULTURALES

CINEMA AS A TOOL TO WORK CULTURAL DIVERSITY: RESEARCH IN INTERCULTURAL CLASSROOM

Gutiérrez-Bueno, Belén⁽¹⁾
Molina-García, María José ⁽¹⁾

⁽¹⁾ Universidad de Granada. Departamento de Didáctica de Lengua y Literatura

Recibido | Received: 10/05/2019
Aprobado | Approved: 18/06/2019
Publicado | Published: 23/06/2019

Correspondencia | Contact: Belén Gutiérrez Bueno | belengb1991@gmail.com

 0000-0003-3379-2668

RESUMEN

Palabras clave

Educación
cine
diversidad cultural
programa de
intervención

En este artículo se presenta un programa de intervención en el que se utiliza el cine como recurso educativo para cambiar las actitudes de un grupo de estudiantes ante la diversidad cultural. Para el diseño de la investigación se trabajó con un grupo control y otro experimental con los que se utilizaron dos instrumentos diferentes: un cuestionario para medir tales actitudes en el período pre y post de desarrollo del programa y otro cuestionario, aplicado en un período intermedio, para el seguimiento de los grupos. La investigación demuestra que han sido más destacables los cambios de respuesta en el grupo experimental que en el grupo control, sobre todo en los ítems que hacen referencia a aspectos personales y de ámbito educativo; del mismo modo, se obtienen datos positivos en cuanto a las actitudes de los participantes en el campo de la diversidad cultural.

ABSTRACT

Keywords

Education
cinema
cultural diversity
intervention program

This article presents an intervention program in which cinema is used as an educational resource to change the attitudes of a group of students facing cultural diversity. For the design of the research, we worked with a control group and an experimental group with which two different instruments were used: a questionnaire to measure such attitudes in the pre and post program development period and another questionnaire, applied in an intermediate period, for the follow-up of the groups. Research shows that response changes have been more prominent in the experimental group than in the control group, especially in the items that refer to personal and educational aspects;

in the same way, positive data are obtained regarding the attitudes of the participants in the field of cultural diversity.

INTRODUCCIÓN

La investigación que se desarrolla en este artículo surge cuando en dos aulas con niveles diferentes y en el marco de la impartición de asignaturas del Departamento de Historia, los alumnos comentaban una misma película, de temática histórica con conflicto cultural, proyectada en un canal público de televisión. A raíz de ella surgió un debate espontáneo donde se manifestaban opiniones diversas y muchos interrogantes, entre ellos, se cuestionaban la veracidad de los hechos narrados. Ante esta situación, se planteó el siguiente interrogante: ¿puede el cine, además de enseñar, cambiar actitudes o valores en el alumnado sobre la diversidad cultural, sobre todo en un grupo destinatario formado por alumnos mayores de edad, de distintas procedencias y con ideas establecidas?

No existen muchas investigaciones previas que traten específicamente los objetivos perseguidos en este estudio a través del cine, a pesar de que desde los años 80 ya se indagaba en el uso del cine con fines educativos o como medidor de valores. Indudablemente, se ha de consultar estas obras clásicas como así lo han hecho los autores de otras publicaciones surgidas recientemente ya que se consideran pioneros en esta línea de investigación y constituyen una literatura sólida y completa sobre el tema que se presenta.

Revisada dicha literatura en la que se afirma el poder que tiene el cine como instrumento para la formación de valores era preciso comprobar si el cine podía ser también un recurso idóneo para la formación de valores en diversidad cultural, debido a que se encuentra al alcance de cualquier persona, ya sea por los numerosos canales de televisión que hay, como las páginas de internet que ofrecen un visionado gratuito; sin ser conscientes, consumimos muchísimo cine, de mejor o peor calidad, y no nos deja indiferentes.

MARCO TEÓRICO

Definiendo diversidad y actitud

España ha pasado en las últimas décadas de ser un país de emigrantes a convertirse en un país de acogida de diferentes inmigrantes (García-Yepes, 2017). Esta situación tiene una especial relevancia e influencia en el contexto educativo, ya que profundiza en la evidencia de una situación de diversidad del alumnado a todos los niveles, que podemos englobar dentro de lo que se ha venido a denominar multiculturalidad en la escuela (Bartolomé & Cabrera, 2003).

Por este motivo, la atención a la diversidad cultural supone un reto de primer orden para fortalecer la equidad y la igualdad en nuestro sistema educativo (González-Gil, Martín-Pastor, Morales & Moreno, 2016). Aprovecharlo pasa por reconocer que lo común es la diversidad y esta debe ser, desde la perspectiva pedagógica, lo visible en los diseños y propuestas de intervención educativa que se consideren imprescindibles en una sociedad democrática como la nuestra (López, 2004). Por ello, destacamos la importancia de investigar sobre las actitudes que tienen los alumnos hacia estas personas que influirán en la interacción con ellas y en su integración en la sociedad. La actitud, como afirman Sales y García (1997), “es una predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable o desfavorable ante personas o grupos de personas, objetos sociales y situaciones” (p.5). Estas actitudes son aprendidas, y tienen lugar a lo largo de la vida, tal y como argumenta Newcomb (1950), citado en Marín (2002).

Estudios sobre la diversidad cultural en el aula

En la literatura sobre la sensibilidad intercultural, la cual es definida “como la habilidad para identificar y apreciar las diferencias culturales relevantes” (Hammer, Bennett & Wiseman, 2003, p.421), es preciso destacar los estudios de Chen y Starosta (2000) sustentados en la construcción de la multiculturalidad de forma interactiva basados en los análisis de Belay (1993) y la perspectiva teórica sobre la comunicación intercultural de Bennet (1986); en ambos se destaca el carácter “formativo” de la sensibilidad intercultural, que, al tratarse de una competencia capacitada para ser aprendida en la escuela, convierte a la escuela como el espacio ideal para educarla desde los primeros años de escolaridad (Sanhueza & Cardona, 2009). En esta línea es destacable la investigación desarrollada en Gran Bretaña siguiendo el modelo de Bennet (1986), con estudiantes universitarios; el fin del estudio era demostrar cómo aquellos alumnos que habían experimentado vivir en otro país, tenían más desarrollada dicha sensibilidad intercultural. En España, es fundamental mencionar a Vilà (2003), quien realizó la adaptación de la *Intercultural Sensitivity Scale* de Chen y Starosta (2000) con estudiantes de educación secundaria obligatoria (ESO) obteniendo una estructura factorial de cinco componentes (implicación en la interacción, respeto por las diferencias culturales, confianza en la interacción, grado de disfrute de la interacción y atención en la interacción). Otro estudio fue el llevado a cabo por Aguaded (2006) en Huelva, cuyo objetivo era identificar las carencias y necesidades en el desarrollo de la sensibilidad intercultural, tomando como muestra, alumnos del primer ciclo de ESO. Los resultados mostraron el disfrute del alumnado en las relaciones interculturales y que los estudiantes que no habían experimentado procesos migratorios tenían una menor sensibilidad intercultural. Por todo lo comentado nos preguntamos ¿y si el cine permite transportarnos a otros mundos y culturas y facilita el desarrollo de esa sensibilidad intercultural?

El cine como instrumento para la enseñanza de valores

Es fundamental el protagonismo que los medios de comunicación de masas tienen en nuestra sociedad, subrayando el cine como medio para la configuración y construcción de los valores (Jiménez, Pérez & Zambrano, 2014); como define Collo (1992), los valores “son unos principios normativos que presiden y regulan el comportamiento de las personas en cualquier momento y en cualquier situación” (p.3). Por otro lado, los medios de comunicación de masas como educadores informales son descritos como instrumentos utilizados por la sociedad, para formar en los valores y patrones culturales a sus ciudadanos (Orozco & Charles, 1992). Para analizar la influencia del cine en la creación y potenciación de los valores en las personas, debemos tener presente tanto el poder que se le ha concedido como medio, hasta los contenidos concretos que han sido transmitidos por dicho medio (Pulido, 2016).

De entre las múltiples investigaciones que relacionan cine y valores, escogemos el poder del cine para desarrollar y potenciar la educación intercultural, utilizando el cine como elemento formativo del alumno. A raíz de una cuidada selección de películas, el cine puede servir para formar al alumnado en distintas conductas y valores, que sirvan de reflexión tras su visionado (Olivieri, 2016). También será fundamental el uso de estrategias y actividades para reforzarlo (Pulido, 2016). Siguiendo las pautas de Cabrero (2003), actividades como el debate, esto es, una discusión dialogada sobre la película o tópicos presentados en ella, o el rol playing, donde los estudiantes se pondrán en la piel de algún personaje destacado de la película, pueden resultar muy adecuadas. El profesor debe tener un papel de moderador y de propiciador de ideas enfatizando las ideas clave.

Diversidad cultural y cine

González, Dávalos y Gutiérrez (2012) llevaron a cabo una investigación sobre las percepciones culturales que tenían los jóvenes mexicanos, seguidores de la serie norteamericana *Modern Family*¹. En sus resultados destacaron por un lado que los entrevistados consideraban que las familias retratadas en la serie eran muy distintas a los tipos familiares mexicanos; por otro lado, los entrevistados creían que si la sociedad mexicana seguía consumiendo producción norteamericana, podrían aceptar el estilo de vida norteamericano, aunque también aclararon que hay actualmente valores que son entendidos como universales. Por su parte, Doncel y Segoviano (2014) explicaron las percepciones y estereotipos en el campo de la diversidad cultural, a raíz del visionado de fragmentos de la serie *Los Simpson*², proyectada a jóvenes mexicanos estudiantes de comunicación. En cuanto a los resultados obtenidos, los autores destacaron que el hecho de tener conocidos que tuviesen algunos de los estereotipos trabajados, hace que se desarrollen actitudes empáticas. También resaltaron que la serie

1. La referencia a esta serie es relevante puesto que ha sido exportada a varios países, entre ellos España, quien la lleva emitiendo desde 2009, por lo que es conocida y puede ser un referente en esta investigación.

2. Esta serie también ha sido exportada y emitida en muchos países, entre ellos, España en cuyo territorio lleva en pantalla desde 1990 en distintos canales.

podía crear nuevos estereotipos, y cuestionar algunos de los que ya se tenían asimilados. Por otro lado, Pereira, Solé y Valero (2010), realizaron un análisis sobre la película *Babel* y extrajeron los aspectos diferenciales existentes entre las culturas; entre sus conclusiones resaltaron la globalización actual, la brecha tecnológica, los movimientos migratorios y los modelos de integración cultural de las sociedades de acogida, reflejando por un lado los motivos que fuerzan a migrar y por otro el obstáculo de la sociedad receptora para llevar a cabo políticas de integración. También destacaron el choque cultural, visible en la película, que demuestra la ausencia de unidad en el proceso de globalización.

Objetivos

Los objetivos definidos en el presente trabajo son de tipo exploratorios o descriptivos, ya que aún existen pocos conocimientos en este campo de estudio:

- Diseñar un programa de intervención, para comprobar si las actitudes de los alumnos son susceptibles al cambio.
- Analizar las opiniones y valores de los alumnos, para ahondar en la base de las actitudes ante la educación multicultural.
- Comparar las actitudes de los estudiantes en función del período en el que realizaron el cuestionario (período pre y post de desarrollo del programa de intervención) y en función de su pertenencia al grupo experimental o al grupo de control.

MATERIAL Y MÉTODO

Diseño de la investigación

Se desarrolla una investigación de tipo cuantitativo para contextos reales, grupos-clase, divididos en Grupo Experimental y Grupo Control, siendo el diseño de la investigación cuasi-experimental con dos grupos no equivalentes (1.º y 2.º de bachillerato), quienes cursaban las asignaturas de Historia Contemporánea y Geografía, respectivamente. Se decidió que el Grupo Experimental correspondería con el curso de 1.º de Bachillerato y el Grupo Control sería el de 2.º de Bachillerato dado que la asignatura de *Historia Contemporánea* suponía una situación más adecuada para llevar a cabo el programa de intervención, ya que fue la etapa histórica en la que se desarrollaron los mayores sucesos relacionados con la diversidad cultural en la historia de la humanidad. Concretamente, y por esta razón, se escogieron aquellas unidades didácticas que más podían interesar: Colonialismo, Descolonización, Holocausto Nazi y Apartheid. Se eligieron cuatro películas relacionadas con dichos temas, y una serie de actividades que reforzaran su visionado, así como la teoría explicada en clase. Se eligió 2.º de bachillerato como grupo control ya que ellos habían cursado la asignatura el curso anterior y conocían ya sus contenidos. Además, al no estar en situación de realizar la prueba de acceso

a la Universidad, se disponía de menos presión en las clases para llevar a cabo el programa de intervención.

La metodología empleada es del tipo empírico-analítico, *ex post facto*, con muestreo no probabilístico en una situación real del estudio, de tipo comparativo casual, y descriptiva correlacional pre-post. La distribución de la muestra en Grupo Experimental y Grupo Control ha permitido comparar la medida de la variable dependiente (actitudes hacia la diversidad cultural) del grupo sometido a la variable independiente (las películas proyectadas y las actividades programadas para ellas) con la del grupo que no recibe los efectos del programa. La intervención está compuesta por varias actividades que repiten el orden: primero se proyecta una de las películas elegidas y después se procede al desarrollo de las actividades que tienen relación con dicha película y que se exponen en el apartado “Técnicas de recogidas de datos”.

Con respecto a los cuestionarios, se seleccionaron dos diferentes relacionados con la diversidad cultural en el aula. El análisis del primer cuestionario, para las fases pre y post de desarrollo del programa de intervención, mostraría los cambios significativos en las respuestas de los alumnos, determinados por la pertenencia de su grupo (control o experimental) y la fase en la que se realizó (pre en diciembre o post en mayo). El segundo cuestionario, llevado a cabo en marzo como fase intermedia, sirvió para tener un control y sustentar la investigación.

Se seleccionaron cuatro películas para tratar los temas destacados cuyos argumentos giraran en torno a temas socialmente conocidos y vinculados con los estudiados en la asignatura de historia y que se trataran desde la perspectiva cultural. Por otra parte, se observó que tuvieran variada nacionalidad y género y que se hubieran estrenado en un período comprendido entre finales del siglo XX hasta la actualidad de modo que los estudiantes asistieran a un tratamiento fílmico reciente y fueran aptas para el nivel intelectual y madurativo del alumnado, reflejada en personajes atractivos para la atención de dichos espectadores: *Dios mío, ¿pero qué te hemos hecho?*, relacionada con los temas de Colonización y Descolonización. Versa sobre un matrimonio católico francés y la relación que comparten con sus hijas, cuyas parejas son muy diversas (árabe, hebreo, budista y africano). La segunda película proyectada fue *El niño con el pijama de rayas*, relacionada con el Fascismo y la II Guerra Mundial, temas donde se estudia el Holocausto Nazi; la película refleja la amistad entre el hijo de un oficial nazi y un niño de religión judía, en un campo de concentración. Tras comprobar el interés del alumnado por este tema, se decidió proyectar una segunda película, *La vida es Bella*, donde se relata la historia de supervivencia de un padre y un hijo judío en un campo de concentración. La cuarta película fue *Invictus*, la cual versa sobre el Apartheid. La película narra las medidas sociales que Mandela llevó a cabo como presidente de Sudáfrica, con el fin de mejorar las relaciones entre la población blanca y negra.

Variables de estudio

Destaca como variable dependiente la actitud hacia la diversidad, manifestada en 24 ítems del cuestionario pre-post, mientras que la variable independiente sería el grupo, pues el alumno pertenece al grupo experimental, condicionado por las películas proyectadas y las actividades realizadas, o al grupo control, al cual no se le realiza el programa de intervención, así como la fase de realización de los cuestionarios: fase pre del desarrollo del programa de intervención (diciembre), en la fase intermedia del programa (marzo) o en la fase post del desarrollo del programa de intervención (mayo).

Población y muestra

La muestra es no probabilística de tipo intencional, ya que se trata de dos grupos de Bachillerato en horario nocturno, escogidos por ser todos ellos alumnos mayores de edad y dispuestos a participar en dicha investigación. La muestra y población coinciden al ser grupos-clase. Los alumnos que participaron se identifican con las religiones cristiana, islamista, judía, ateas o agnósticas. Los alumnos se encuentran entre la franja de edad 18 y 36, siendo la mayoría de ellos desempleados. En ambos grupos contamos con 17 alumnos, habiendo más hombres que mujeres en el Grupo Experimental, y más mujeres que hombres en el Grupo Control. El nivel socio-cultural y educativo de estos es, mayoritariamente, inferior a los alumnos que asisten al mismo instituto en horario diurno, por ser alumnos que han tenido que abandonar los estudios obligatorios por motivos familiares o económicos.

Técnicas de recogida de datos: instrumentos y procedimientos

El cuestionario elegido para las fases pre y post fue diseñado por Rodríguez, Cabrera, Espín y Marín (1997), quienes elaboraron una escala sumativa tipo Likert para medir las actitudes del profesorado y el alumnado de educación primaria ante la educación multicultural. Aunque en su artículo, los investigadores señalaban un Alfa de Cronbach de ,827, se volvió a calcular, con un resultado de ,833 dado que al cuestionario se le habían practicado pequeñas modificaciones, relacionadas con el lenguaje formal, con la idea de acercar y hacer más fácil su comprensión puesto que los sujetos de la muestra tienen un nivel de rendimiento académico bajo.

En cuanto al segundo cuestionario, se aplicó el creado por Vilà (2006), quien lo utilizó para medir la dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, mediante una escala de sensibilidad intercultural. En el artículo, el investigador señala un valor para el Alfa de Cronbach de ,84, A este cuestionario no se le practicó modificaciones por no hallar dificultades en su comprensión.

El primer cuestionario fue pasado en ambos grupos en el mes de diciembre, en la fase pre de desarrollo del programa de intervención; la primera película, *Dios mío, ¿pero qué te hemos hecho?*, así como las actividades de refuerzo, fueron vistas con anterioridad a esta fecha. Como

actividades de refuerzo se leyeron y comentaron textos e imágenes sobre la colonización y descolonización, ahondando en aspectos como sus características o sus consecuencias; estas actividades se inspiraron en las propuestas por Álvarez *et al.* (2015). Para la actividad del cambio de rol, primero se dividió a la clase en dos para que se enfrentaran a modo de mitin político sobre la colonización, donde unos tendrían que estar a favor y otros en contra, y el resto de alumnos deberían decidir el ganador; con esta actividad se intentaba que los alumnos empatizaran con el hecho histórico. Una vez finalizadas las exposiciones, se planteó un debate entre los alumnos y la docente, para que expusieran sus opiniones y su relación con los temas actuales de inmigración y multiculturalidad.

El segundo cuestionario fue pasado en ambos grupos en el mes de marzo, en la fase intermedia del desarrollo del programa de intervención; la segunda y tercera película, *El niño del pijama de rayas* y *La vida es Bella*, junto con sus actividades de refuerzo fueron visionadas con anterioridad. Entre estas actividades se leyeron y comentaron textos e imágenes sobre el racismo, antisemitismo y el Holocausto nazi, ahondando en aspectos como políticas ejecutadas o el funcionamiento de los campos de concentración inspiradas también en Álvarez *et al.* (2015). Se llevó a cabo un debate en clase, donde se les hizo comparar el contexto político, económico y social latente en el período anterior a la II Guerra Mundial, con el existente actualmente, haciendo hincapié en las crisis económicas o ascenso al poder de los partidos de ideologías extremas.

El primer cuestionario fue pasado otra vez en la fase post de desarrollo del programa de intervención, en ambos grupos, en mayo. La cuarta película, *Invictus*, así como sus actividades de refuerzo, fueron visualizadas con anterioridad. Como actividades de refuerzo a la película, se leyeron y comentaron textos e imágenes sobre las figuras de Mahatma Gandhi, Mandela y Martin Luther King, ahondando en aspectos como los problemas raciales existentes en la India o la segregación racial y derechos civiles en EEUU; estas actividades fueron extraídas del libro de texto de Álvarez *et al.* (2015). Se llevó a cabo también una actividad introductoria al tema, donde tras la proyección de imágenes de Mandela, Gandhi y Martín Luhter King, los alumnos debían escribir qué profesiones, estatus social e importancia en la historia tenían esos hombres, pues se detectó un gran desconocimiento sobre estas figuras. Y, tras poner en común las distintas opiniones, se procedió al tratamiento de la unidad didáctica correspondiente.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el análisis de los resultados cuantitativos se utilizó el programa estadístico SPSS versión 23. Se analizaron las medias y la desviación típica de cada grupo, esto es, del primer cuestionario donde el grupo 1 correspondía al grupo experimental que realizó el cuestionario en diciembre (fecha pre a la intervención), el grupo 2 al grupo control que realizó el cuestionario en

diciembre, el grupo 3 al grupo experimental que realizó el cuestionario en mayo (período post intervención) y el grupo 4 al grupo control que realizó el cuestionario en mayo. Por otro lado, se ha realizado el análisis de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, utilizando como variable de agrupación el Grupo y el Período. Estas mismas operaciones se han aplicado para el análisis del segundo cuestionario, realizado en el mes de marzo (fase intermedia de la intervención).

Análisis del estadístico de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney según la variable de agrupación: período

Para el análisis del cuestionario 1, según el estadístico de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, se decidió realizar un estudio por períodos (1-2 período pre de la intervención, quienes realizaron el cuestionario en diciembre y post de desarrollo de la intervención, quienes realizaron el cuestionario en mayo, 3-4) y por grupos (1-3, grupo experimental, 1-4, grupo control). La comparación que más interesaba para la investigación era la comparación entre períodos, ya que es donde se refleja la existencia, o no, de cambios en las respuestas. La comparación según los grupos se hizo para sustentar dicha investigación, como ya se ha explicado con anterioridad. En el período pre, de los ítems analizados, solo en los ítems 8, 10, 12, 14 y 22 se asumen varianzas iguales, con un valor inferior a 0,05. En el período pos, de los ítems analizados, en los ítems 4, 9, 10, 12, 18 y 23 se asumen varianzas iguales, con un valor inferior a 0,05.

Tabla 1. *Ejemplos de Comparación de medias GC y GE (estadístico y significatividad), según el período*

	Media		Valor el		Valor de la			
	PRE (G.E)	POST (G.C)	estadístico U (Pre)	estadístico U (Post)	significatividad (Pre)	significatividad (Post)		
4. El contacto de los alumnos con otras etnias en situaciones educativas multiculturales les prepara mejor para adaptarse a los cambios y al futuro.		2.29	1.41	99.5	99.5	.40		
8. Tener alumnos de minorías étnicas en la clase hace más difícil la tarea del profesor.	2.76	4.24		62.5	111.0	.003		
9. Con grupos de alumnos de diversas culturas se originan experiencias de aprendizaje en el aula más enriquecedoras.		2.41	1.71	98.0	90.0	.048		
10. La presencia de minorías étnicas perjudica el nivel académico de la clase porque requiere un ritmo de aprendizaje más lento.	3.00	4.18	2.94	4.12	60.5	72.5	.003	.010

	Media		Valor el		Valor de la			
	PRE (G.E)	POST (G.C)	estadístico U (Pre)	estadístico U (Post)	significatividad (Pre)	significatividad (Post)		
12. Los alumnos de diferentes minorías étnicas progresarían más de acuerdo con sus posibilidades si estudiaran en escuelas de su propia etnia.	2.94	4.06	3.00	4.06	75.0	77.0	.013	.016
14. La presencia de alumnos de diferentes culturas originan un mayor número de problemas de disciplina en clase.	2.82	3.94			80.5	111.5	.022	
18. La presencia de alumnos de minoría étnicas, originan más problemas que ventajas.			2.88	3.88	100.0	89.5		.050
22. La presencia de alumnos de diversas minorías originan problemas de convivencia debido a conflictos de valores entre los alumnos.	2.34	3.65			72.5	120.0	.011	
23. La escuela del país de acogida debería centrarse exclusivamente en enseñar la cultura propia.			2.82	3.82	129.5	89.0		.050

Tabla de creación propia

Análisis del estadístico de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney según la variable de agrupación: grupo

Tabla 2. Comparación de medias GC y GE (estadístico y significatividad), según el grupo

	Media		Valor el	Valor de la
	Pre	Post		
15. Los alumnos tienen mejor rendimiento académico cuando están con compañeros de diferentes minorías étnicas.	3.35	2.47	78.500	0.16

Tabla de creación propia

En ninguno de los ítems analizados en el grupo experimental se asumen varianzas iguales. En cambio, en el grupo control, solo en el ítem 15 se asume varianzas iguales, con un valor inferior a 0,05.

Análisis de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney en el cuestionario 2

Para llevar a cabo el análisis de la prueba T en el cuestionario 2, comparamos los dos grupos como variable de estudio. De los ítems analizados, solo en los ítems 1,2, 3, 4, 5, 14, 15 y 19 se asumen varianzas iguales, al darnos un valor inferior a 0,05.

Tabla 3. *Ejemplo Comparación de medias GC y GE (estadístico y significatividad), del Cuestionario 2*

	Media		Valor el estadístico	Valor de la significatividad
	G.E	G.C		
1. Disfruto de las diferencias que hay con mis compañeros/as de otras culturas	2.06	1.24	79.000	.011
2. Disfruto hablando con personas de diferentes culturas.	1.65	1.06	83.500	.007
3. Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas.	4.12	4.82	96.000	.043
4. Respeto el modo de comportarse de mis compañeros/as de diferentes culturas.	1.94	1.35	83.500	.013
5. Respeto las creencias de las personas de diferentes culturas.	1.53	1.18	96.500	.025
14. Cuando hablo con personas de otras culturas, trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas.	2.29	1.18	36.500	.000
15. Cuando hablo con personas de otras culturas acostumbro a ser un poco negativo/a.	3.94	4.65	80.500	.016
19. Encuentro muy difícil hablar ante personas de otras culturas.	4.00	4.59	90.000	.038

Tabla de creación propia

Discusión

Partiendo de las ideas de Bartolomé y Cabera (2003) y López-Melero (2004) sobre la diversidad de alumnado en el instituto que debe ser tenido en cuenta en el diseño de programas de intervención, se decidió llevar a cabo esta investigación, ya que había acceso a dos clases formadas por alumnos diversos culturalmente entre sí. Tomando como referencia las ideas de Newcomb (1950), citada en Marín (2002), quien afirma que las actitudes son aprendidas a lo largo de la vida y las que sustenta Belay (1993), Chen y Starosta (2000), Sanhuenza y Cardona (2009), de que la educación formal tiene un gran poder transformador, se creyó adecuada la elección de dos grupos de bachillerato.

Teniendo como referencia estudios anteriores sobre la materia se destaca el desarrollado en España por Vilà (2003), quien realizó la adaptación de la *Intercultural Sensitivity Scale* de Chen y Starosta (2000) con estudiantes de educación secundaria obligatoria obteniendo una estructura factorial de cinco componentes (implicación en la interacción, respeto por las diferencias culturales, confianza en la interacción, grado de disfrute de la interacción y atención en la interacción). Estos resultados se asemejan al contenido del cuestionario 2, donde los alumnos muestran respeto, igualdad y disfrute al relacionarse con alumnos de distintas culturas. También es relevante el estudio de Aguaded (2006) en Huelva, cuyo objetivo era identificar las carencias y necesidades en el desarrollo de la sensibilidad intercultural, tomando como muestra, alumnos del primer ciclo de ESO; sus resultados destacaban el disfrute de los alumnos en las relaciones interculturales y cómo los estudiantes que no

habían experimentado procesos migratorios, tenían una menor sensibilidad intercultural. La importancia de los medios de comunicación para formar en valores como destaca Cabrero (2003), son interesantes trabajos como los de González, Dávalos y Gutiérrez (2012), quienes llevaron a cabo una investigación sobre las percepciones culturales que tenían los jóvenes sobre la serie de animación *Modern Family*. La investigación mostró que los entrevistados destacaban que las familias retratadas en la serie eran muy distintas a los tipos familiares mexicanos. En nuestro caso, se comprobó que los alumnos relacionaban los acontecimientos históricos vistos en las películas con realidades culturales que vivimos actualmente, como puede ser el ascenso de partidos extremistas en Europa cuyos postulados en el campo de la diversidad son muy intolerantes.

Otro trabajo interesante es el llevado a cabo por Doncel y Segoviano (2014), quienes explicaron las percepciones y estereotipos en el campo de la diversidad cultural, a raíz del visionado de la serie *Los Simpson*. En cuanto a los resultados obtenidos, destacan que la serie suponía un medio de entretenimiento para los encuestados, pudiendo crear o cambiar estereotipos. Estos resultados resultan muy interesantes ya que se asemejan a los obtenidos; comprobamos cómo tras el visionado de las películas, el grupo experimental había cambiado con más frecuencia sus respuestas en el cuestionario que el grupo control. Para finalizar destacamos el trabajo de Pereira, Solé y Valero (2010), quienes realizaron un análisis sobre la película *Babel* y extrajeron los aspectos diferenciales existentes entre las culturas; entre sus conclusiones resaltaron la globalización actual y el choque cultural, visible en la película. Al compararlo con nuestros resultados hemos comprobado que nuestros alumnos no tienen ese sentimiento de choque y superioridad cultural, ya que sus relaciones se basan en la igualdad y el respeto.

En cuanto al contraste de nuestros resultados con los reflejados en las investigaciones originales de donde extrajimos los cuestionarios, del primer cuestionario, realizado por Rodríguez, Cabrera, Espin, y Marín (1997), sus resultados demostraron que a los alumnos, la multiculturalidad les preparaba mejor para el futuro, siendo más comprensivos con personas diferentes; se trabajan contenidos más variados, pero en cambio retrasaban el aprendizaje en la clase; en cuanto a los efectos sobre el profesor, por un lado destacaban cómo se sentían más comprensivos y tolerantes al trabajar con alumnos de diferentes etnias, pero por otro lado, les provocaba mayor estrés; por parte de la escuela, esta debía dar cabida a la diversidad para el enriquecimiento de profesores y alumnos. Además, se demostró que no había actitudes diferentes teniendo en cuenta el género, pero sí existía una leve diferencia entre los profesores de escuelas públicas o privadas, teniendo estos últimos una actitud más favorable hacia la educación multicultural. En nuestra investigación, aunque las variables de estudio y la muestra fueron diferentes hay coincidencias en la mayoría de los resultados.

Para finalizar, los resultados del segundo cuestionario perteneciente a Vilá (2006), reflejaron mayores puntuaciones en los ítems relacionados con el respeto y disfrute de la interacción con

otras personas de distintas culturas, y menores puntuaciones en las que implicaban interacción, confianza y atención. Las chicas demostraron tener mayor sensibilidad intercultural; según los años de residencia en Cataluña, tuvieron mayor puntuación los alumnados que no habían vivido desde siempre en dicha comunidad, los alumnos que manejaban más de una lengua y los alumnos que tenían amigos de distintas culturas. En contraste con nuestra investigación, los dos grupos contestaron con respuestas de puntuaciones favorables a la diversidad cultural en el aula.

CONCLUSIONES

Comprobamos que hemos cumplido nuestros objetivos al haber diseñado un programa de intervención, para constatar el cambio de actitudes, detallando las películas escogidas para su proyección, actividades de refuerzo y cuestionarios para medir las actitudes de los alumnos en diversidad cultural en el aula. Las películas generaron debates y actividades que favorecieron la actividad intercultural y las actitudes positivas, reflejadas en el análisis de las opiniones y valores de los alumnos, comparándose las medias y la desviación típicas de los grupos, según el período en el que realizaron los cuestionarios. En términos generales, nuestras conclusiones son que los alumnos han mostrado tener actitudes muy positivas ante la diversidad cultural en el aula habida cuenta de que en el grupo experimental se detectaban actitudes xenófobas en 4 ítems en el cuestionario pre, lo que supuso un argumento determinante para la decisión de actuar sobre ellos.

En los objetivos “comparar las actitudes de los estudiantes en función del período en el que realizaron el cuestionario y en función de su pertenencia al grupo experimental o al grupo de control”, también se ha cumplido el objetivo, según la contrastación de los resultados de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Nuestras conclusiones son que se han visto mayores ítems que asumen semejanzas al comparar los resultados según la variable de agrupación período que el de variable grupo. Hemos de tener en cuenta la edad de los encuestados, ya que todos son mayores de edad, con unos valores e ideas asentadas, difíciles de poder modificar, y menos en un período tan reducido. Sin embargo, esto nos hace reforzar nuestra idea de la necesidad de implantar programas de intervención que trabajen este tipo de valores, a ser posible desde cursos inferiores, y cuya duración sea más larga en el tiempo, ya que como docentes también debemos formar a personas como seres sociales que deben saber relacionarse en un mundo actual caracterizado por la globalización.

En cuanto a las líneas de trabajo futuras, se encuentra aumentar el número de participantes en nuestro programa de intervención para obtener resultados más sólidos o ampliar las variables comparativas a género, edad, religión, ocupación o entre los alumnos nacidos o no en España, pudiendo realizar otras pruebas como la Anova. También proponemos que el tiempo que se disponga para el desarrollo del programa de intervención sea mayor a un curso lectivo,

pudiéndose hacer incluso por etapas educativas para obtener resultados más significativos. De igual manera, nuestro programa puede adaptarse para otras asignaturas o trabajar con otros materiales como documentales, capítulos de series, incluso con libros o canciones musicales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguaded, E. (2006). La educación de competencias básicas para el desarrollo de la ciudadanía intercultural en la ESO. *Actas del V Congreso Internacional Educación y Sociedad: Retos del s. XXI* (pp. 1-8). Granada: Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada.
- Álvarez, L. et al. (2015). *Historia del Mundo Contemporáneo*. Granada, España: Vicens Vives.
- Bartolomé, M., & Cabrera, F. (2003). Sociedad Multicultural y Ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales. *Revista de Educación*, 3, 33-56. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=761186>
- Belay, G. (1993). Toward a paradigm shift for intercultural and international communication: New research directions. *Communication Yearbook*, 16, 437-457. DOI: <https://doi.org/10.1080/23808985.1993.11678863>
- Bennett, M. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179-196. DOI: [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(86\)90005-2](https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90005-2)
- Cabrero, J. (2003). Educación en valores y cine. Making of. *Cuadernos de cine y educación*, 20, 16-30.
- Chen, G., & Starosta, W. (2000). The development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3(1), 2-14. Recuperado de: https://digitalcommons.uri.edu/com_facpubs/36/
- Collo, C. (1992). *Psicología y currículo. Una aproximación psicopedagógica al currículo escolar*. Barcelona, España: Laia.
- Doncel, J.A., & Segoviano, J. (2014). Percepción de la diversidad cultural y construcción de estereotipos a partir del impacto mediático de Los Simpson. *Global Media Journal México*, 11(21), 25-49. Recuperado de: https://gmjei-ojs-tamtu.tdl.org/gmjei/index.php/GMJ_EI/article/view/175
- García-Yepes, K. (2017). Procesos de integración social de inmigrantes en escuelas de Huelva, España: diversidad cultural y retos educativos. *Alteridad: revista de educación*, 12, 188-200. DOI: http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86422017000100188
- González, M., Dávalos, C., & Gutiérrez, M. (2012). Modern Family y los mensajes culturales: percepciones de jóvenes receptores mexicanos de la serie televisiva estadounidense. En Guarinos, V., Ruiz, M. J. (Editores), *I Congreso Internacional de la Red Iberoamericana de Narrativas Audiovisuales (Red INAV)*. (pp. 531-367). Sevilla: Universidad de Sevilla.

Gutiérrez-Bueno, B. & Molina-García, M. J. (2019). El cine como herramienta para trabajar la diversidad cultural: investigación en aulas interculturales. *MODULEMA*, 3, 78-93.

González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Morales, E., & Moreno, F. (2016). Uniendo Culturas: una propuesta educativa a la diversidad cultural y lingüística. Diseño preliminar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 167-180.

Hammer, M., Bennett, M., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00032-4](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00032-4)

Jiménez, G., Pérez, C., & Zambrano, R. (2014). Del valor educativo de los medios de comunicación: una aproximación al caso audiovisual. *Revista Internacional de Comunicación*, 25. 1-14-. URI: <http://hdl.handle.net/11441/29023>

López-Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Málaga, España: Aljibe.

Marín, M. (2002). *Las actitudes en las relaciones interpersonales. Procesos psicosociales en los contextos educativos* (pp. 79-95). Madrid, España: Pirámide.

Olivieri, F. (2016). La interculturalidad a través del cine de los cines de África: textos, pretextos y contextos para una ciudadanía global. *Revista Internacional del Pensamiento Político*, 11, 285-310. URI: <http://hdl.handle.net/10272/14167>

Orozco, G., & Charles, M. (1992). Medios de comunicación, familia y escuela. *Tecnología y Comunicación Educativas*, 20, 63-76.

Pereira, C., Solé Blanch, J., & Valero, L. F. (2010). Babel: Cine y comunicación en un mundo globalizado. *Polis*. *Revista Latinoamericana*, 26, 109-132. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/polis/119>

Pulido, M. (2016). El cine en el aula: una herramienta pedagógica eficaz. Serviluz: Biblioteca digital. *Repositorio Académico*, 8 (pp. 519-538). Universidad del Zulia (Venezuela).

Rodríguez, M., Cabrera, F., Espin, J.V., & Marín, M. A. (1997). Elaboración de una escala de actitudes hacia la educación multicultural. *Revista de investigación educativa*, 15(1), 103-124.

Sales, A., & García, R. (1997). *Programas de educación intercultural*. Bilbao, España: Desclée.

Sanhueza, S., & Cardona, M.C. (2009). Evaluación de la sensibilidad intercultural en alumnado de educación primaria escolarizado en aulas culturalmente diversas. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 247-262. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/94391>

Vilà, R. (2003). La competencia comunicativa intercultural en educación secundaria obligatoria: Escala de Sensibilidad Intercultural. En E. Soriano-Ayala (Coord.), *Perspectivas teórico-prácticas en educación intercultural* (pp.103-112). Almería, España: Servicio de Publicaciones, Universidad de Almería.

Vilà, R. (2006). La dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en la Educación Secundaria Obligatoria: Escala de Sensibilidad Intercultural. *Revista de Investigación Educativa*, 24(2), 353-372. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/96891>

Autores / Authors

Saber más / Toknow more

Belén Gutiérrez Bueno

 [0000-0003-3379-2668](https://orcid.org/0000-0003-3379-2668)

Licenciada en Historia (Universidad de Málaga). Máster Universitario en Profesorado de Enseñanza Secundaria y Bachillerato, especialidad Ciencias Sociales, por la Universidad de Granada (Melilla, 2014-2015) y Máster Universitario en Diversidad Cultural. Un enfoque multidisciplinar y transfronterizo. Especialidad: Aspectos Educativos, por la Universidad de Granada (Melilla, 2016-2017). Arqueóloga en diversas campañas en Melilla (2009-2011) y en Luxor (Egipto, 2014). Profesora de Geografía, Historia e Historia del Arte en centros de alumnado de diversidad cultural en Melilla (2015-2018).

Coautora de artículos del área de Historia y Arte publicados en la Revista Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla (2016).

María José Molina García

 [0000-0002-3022-0923](https://orcid.org/0000-0002-3022-0923)

Doctora en Filología Española por la Universidad de Granada. Funcionaria de Carrera desde 1990, ha ejercido durante diez años en centros públicos de Melilla con alumnado de diversidad cultural. Desde el año 2000 forma parte del departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla (Universidad de Granada) y, desde 2013, también imparte docencia en el Centro Asociado de la UNED de Melilla.

Pertenece al Grupo de Investigación HUM457 denominado Didáctica de la Lengua y la Literatura donde desarrolla sus líneas de investigación, destacando la comunicación social en contextos multiculturales.