

Validation of intercultural sensitivity scale in Ecuadorian undergraduates (University students)

Elier González-Martínez, MSc.¹ Christopher Reyes-Lopez, MSc.¹

¹Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador, egonzalez@ups.edu.ec, creyesl@ups.edu.ec

Abstract– The cultural diversity of students in classrooms characterizes the Ecuadorian universities, thus the validation of an instrument that allows to evaluate their intercultural sensitivity becomes necessary. This research analyzes the psychometric properties of the Intercultural Sensitivity Scale in 706 university students from 12 provinces of Ecuador. The internal consistency index is 0.9. The exploratory factor analysis grouped 23 items into two communalities; while the confirmatory factor analysis only shows correlation in three of the factors proposed initially by the authors of the scale. The results reveal that the participants have good intercultural sensitivity. However, the dispersion of responses in some items exhibits opinions in favor of cultural superiority and the difficulty of speaking with culturally diverse people.

Keywords– intercultural communicative competence, intercultural sensitivity, students, universities.

Digital Object Identifier (DOI):
<http://dx.doi.org/10.18687/LACCEI2019.1.1.162>
ISBN: 978-0-9993443-6-1 ISSN: 2414-6390

Validación de la Escala de Sensibilidad Intercultural en Estudiantes Universitarios Ecuatorianos

Elier González-Martínez, MSc.¹, Christopher Reyes-Lopez, MSc.¹

¹Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador, egonzalez@ups.edu.ec, creyesl@ups.edu.ec

Resumen– Las universidades ecuatorianas se caracterizan por la diversidad cultural de estudiantes en sus aulas, constituyendo una necesidad la validación de un instrumento que permita evaluar su sensibilidad intercultural. Esta investigación analiza las propiedades psicométricas de la Escala de sensibilidad intercultural en 706 estudiantes universitarios de 12 provincias de Ecuador. Se obtuvo un índice de consistencia interna de 0.9. El análisis factorial exploratorio agrupó 23 ítems en dos comunalidades; mientras que el análisis factorial confirmatorio solo muestra correlación en tres de los factores inicialmente propuestos por los autores de la escala. Los resultados revelan que los participantes tienen buena sensibilidad intercultural. Sin embargo, la dispersión de las respuestas en algunos ítems exhiben opiniones a favor de la superioridad cultural y la dificultad para hablar con personas culturalmente diversas.

Palabras claves: competencia comunicativa intercultural, sensibilidad intercultural, estudiantes, universidades

Abstract- The cultural diversity of students in classrooms characterizes the Ecuadorian universities, thus the validation of an instrument that allows to evaluate their intercultural sensitivity becomes necessary. This research analyzes the psychometric properties of the Intercultural Sensitivity Scale in 706 university students from 12 provinces of Ecuador. The internal consistency index is 0.9. The exploratory factor analysis grouped 23 items into two communalities; while the confirmatory factor analysis only shows correlation in three of the factors proposed initially by the authors of the scale. The results reveal that the participants have good intercultural sensitivity. However, the dispersion of responses in some items exhibits opinions in favor of cultural superiority and the difficulty of speaking with culturally diverse people.

Keywords: intercultural communicative competence, intercultural sensitivity, students, universities

I. INTRODUCCIÓN

En nuestra cotidianidad, el contacto con personas culturalmente diversa es evidente, y cada vez más nos enfrentamos a situaciones desconocidas que implican el constante aprendizaje de nuevas competencias interculturales[1]–[3]. Inicialmente los modelos de competencias interculturales eran reducidos al individuo; sin embargo, propuestas más actuales incorporan elementos contextuales como el entorno, la cultura, la función, la satisfacción, la comprensión, entre otros modelos que han aumentado el espectro de las explicaciones en el encuentro con lo diverso[4].

Las competencias interculturales se han analizado desde

diferentes miradas como la salud [5], [6], estudios de mercado[7], en los servicios[8], [9] y especialmente en el contexto educativo [10]–[13]. En los últimos años se constata el incremento de las investigaciones en comunicación y las competencias interculturales en el ámbito educativo. Los diferentes autores [14]–[17] advierten la complejidad de las relaciones interculturales en los centros educacionales debido a las diferencias culturales que pueden existir no solo entre el profesor y el alumnado, o entre alumnos, sino también con el personal administrativo y todos los actores implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ecuador, país donde se realiza esta investigación, es reconocido internacionalmente por una gran diversidad cultural; dividido en cuatro regiones (sierra, costa, amazonía e insular), sus características distintivas no se limitan a diferencias geográficas sino también culturales. El Instituto Nacional de Estadísticas (INEC) aglutina a su población en 5 grandes grupos: indígenas (conformado por 14 nacionalidades y 18 pueblos indígenas (Ministerio Coordinador de Patrimonio del Ecuador, 2012)), mestizos, afrodescendientes, blancos y montubios. Este mismo organismo advierte sobre el aumento considerable de emigrantes desde el 2008 [18]. Entre las siete principales nacionalidades que registran un mayor número de ciudadanos se encuentran: Colombia (348.151), Estados Unidos (263.081), Perú (165.223), Cuba (79.236), España (67.545), Argentina (54.513). Los países nombrados lideran el porcentaje migratorio en Ecuador aproximadamente desde 1998. Refiriéndose a los emigrantes venezolanos, hasta agosto de 2018 se asentaron cerca de 200 000 venezolanos[19].

Cifras oficiales del Ministerio de Educación Superior (MES) establecen que al cierre del 2016 existían 594106 estudiantes matriculados en el sistema de universidades ecuatorianas - entre públicas, cofinanciadas y privadas-[20]. La tabla I muestra que la composición étnica del alumnado universitario es diversa, y dependiendo de la región de anclaje de la universidad, el grupo mayoritario manifiesta preocupación y en algunos casos rechazo por el otro. Cuando un ciudadano se traslada de una región a otra, puede sentirse foráneo dentro de su propio país debido a las marcadas diferencias culturales existentes entre el territorio ecuatoriano. Este contexto se complejiza aún más con las olas migratorias recibidas luego del proceso de dolarización en la economía ecuatoriana convirtiéndolo en un destino migratorio en Latinoamérica.

Digital Object Identifier (DOI):

<http://dx.doi.org/10.18687/LACCEI2019.1.1.162>

ISBN: 978-0-9993443-6-1 ISSN: 2414-6390

17th LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education, and Technology: “Industry, Innovation, And Infrastructure for Sustainable Cities and Communities”, 24-26 July 2019, Jamaica.

TABLA I
RELACIÓN DE ESTUDIANTE Y ORIGEN ÉTNICO

Etnia	Año 2015	Año 2016
Afroecuatoriano	20.854	21.010
Blanco	15.150	13.015
Indígena	18.674	19.179
Mestizo	439.086	464.761
Montubio	6.978	7.851
Mulato	6.043	13.376
Negro	2.330	1.516
No registra	21.019	38.628
Otro	56.242	14.770
Total	586.376	594.106

Fuente: Estadísticas anuales (MES Ecuador)

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) se aprobó su ejecución el 25 agosto de 2015, aunque esta ley no se aplica en el ámbito de la educación superior (Art 1, p.8) constituye un referente legal para la educación intercultural en el país [21]. La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) fomenta la creación de espacios que promuevan el diálogo y una educación intercultural. Como se puede apreciar, existen leyes que promueven la comunicación intercultural; sin embargo, el progreso de las competencias comunicativas interculturales es resultado de un complejo sistema donde se mezclan la dimensión afectiva, cognitiva y de comportamiento; desarrollando los que varios autores denominan: sensibilidad intercultural. [22] explican que la sensibilidad intercultural concierne ante todo a las emociones, aunque están estrechamente relacionadas con las dimensiones afectivas, cognitivas y de comportamiento [22]. Para estos investigadores la sensibilidad intercultural es una emoción positiva que conlleva la comprensión y apreciación de las diferencias culturales para un comportamiento afectivo y apropiado en la comunicación intercultural.

Cuando analizamos el contexto ecuatoriano se constató que el discurso de la educación intercultural atraviesa una serie de políticas públicas en aras de fortalecer las competencias interculturales. Las investigaciones más recientes se enfocan en estudios de casos de diferentes regiones del país[23], [24], por este motivo se propone validar la Escala de sensibilidad intercultural (ISS por sus siglas en inglés) [25] en el contexto ecuatoriano, para posteriormente realizar un estudio a gran escala agrupando a estudiantes universitarios de todas las provincias del país. Se escogió este instrumento porque ha sido replicado en disímiles contextos[26]–[32]. En algunas pruebas se han determinado inconsistencias en el número de factores arrojados en el análisis factorial exploratorio (AFE), bajos coeficientes de Cronbach en las subescalas y en otros, la reducción considerable de algunos ítems. No obstante, [31] que abordaron estas inconsistencias, en sus conclusiones manifiestan que la escala posee aceptables propiedades sicométricas.

Marco teórico

Según [4], los modelos contemporáneos para analizar las dimensiones de la competencia comunicativa intercultural se agrupan en: (1) modelo composicional, (2) modelo co-orientados, (3) modelo de desarrollo, (4) modelo de adaptación y (5) modelo procesal-causal. El primero, se destaca por la relación lineal entre el componente afectivo y el componente cognitivo. La participación en los procesos actuales requiere de la comprensión de las diferencias culturales y el desarrollo de los procesos de autoidentificación (p. 136). El segundo modelo (co-orientados), enfatizan en la construcción identitaria a través de los diferentes contextos y cómo las identidades son modeladas producto a esta diversidad. Estos modelos intentan explicar otras competencias donde la adaptación, la eficacia y la afinidad constituyen razonamientos implícitos para el desarrollo de la habilidad individual. Esta habilidad individual será característica de un sujeto que respeta las identidades y no enfatiza la superioridad de una sobre otra.

El tercer modelo (de desarrollo), acentúa que en la interacción y la experiencia; o sea, en el contacto con grupos culturalmente diversos, se desdobra la competencia comunicativa intercultural [4]. En estos modelos se encuentran rúbricas que evaluaban las competencias comunicativas interculturales en estudiantes y profesores, para reconocer el nivel de desarrollo alcanzado en la sensibilidad intercultural y la capacidad de adaptación a distintas situaciones [11], [12], [33], [34]. Como ejemplo de este modelo tenemos los resultados de [12], quienes mostraron que los estudiantes en ciertas carreras de pedagogía en el contexto chileno no tenían altamente desarrolladas las competencias pedagógicas y por lo tanto carecían de las herramientas necesarias para enfrentarse a situaciones multiculturales. El estudio de [34] mostró que en la interacción entre los estudiantes italianos y extranjeros se evidenciaban situaciones de resistencia y adaptación entre ambos grupos, destacando que los extranjeros no tenían los mismos resultados satisfactorios que los nacionales. Este estudio sugirió que la escuela italiana tiene que promover acciones adicionales para dar a todos los estudiantes igualdad educativa, permitiendo la adquisición del capital cultural y humano en los adolescentes. Por el contrario de los modelos anteriores este reconocerá el factor tiempo, imprescindible en cualquier relación humana.

El cuarto modelo centraliza el proceso de adaptación como un componente fundamental en la competencia comunicativa intercultural [4]. La adaptación por su carácter conflictivo en si misma, comprende tensiones entre los interactuantes provocando diferentes formas de aculturación: asimilación, integración, segregación o separación y marginación. El gran reto de este modelo es que los grupos mayoritarios y hegemónicos - culturalmente hablando-pretenden que sean las minorías culturales quienes se adapten a los patrones de conducta del grupo superior.

El modelo procesual-casual, con un enfoque predominantemente cuantitativo, analiza las competencias interculturales con técnicas estadísticas multivariantes [4]. Los modelos explicados por los autores resumen cómo los aspectos afectivos, cognitivos y comportamentales, combinados con procesos como la empatía, la confianza, la ansiedad, adaptabilidad y flexibilidad son componentes procesuales para alcanzar resultados satisfactorios en la comunicación intercultural.

A continuación se detallan dos de los modelos más trascendentales que intentan explicar el proceso de la sensibilidad intercultural y su importancia para una efectiva comunicación intercultural. El modelo de Desarrollo Intercultural de Sensibilidad (DMIS por sus siglas en inglés) creado por Milton Bennett explica a través de dos etapas principales: etnocentrista y etnorelativa, el proceso para alcanzar la sensibilidad intercultural [35], [36]. Estas etapas son explicadas a través de seis fases que permiten el paso de una etapa hacia la otra, comenzando por la negación y llegar hasta a su punto cumbre: la integración (Ver figura 1). La primera fase, con carácter ascendente comienza por: (1) negación, presupone la inhabilidad de un individuo para interpretar y reconocer las diferencias culturales, ya sea por estereotipos y una tendencia a deshumanizar lo ajeno; (2) defensa, caracterizada por un proceso de comparación y evaluación, las personas miembros de las culturas dominantes basadas en estereotipos y construcciones sociales generalizadoras tienden a sentirse agredidos por nuevos valores culturales y adoptan una posición defensiva; (3) minimización, en este proceso se adopta una postura frente a la condición humana de lo universal, minimizando las diferencias culturales a la naturaleza biológica de las personas y otras necesidades y motivaciones de carácter humano.

La etapa etnorelativa comienza con el proceso de la aceptación (4), este es un estado en cual se comienza a reconocer y aceptar las diferencias culturales, permitiéndoles operar en una gama de interacciones humanas y desarrollar la capacidad de interpretar los fenómenos en el contexto adecuado. (5) Adaptación, esta fase concibe un cambio en la percepción y comportamiento hacia la otra cultura. La adaptación puede explicarse desde la empatía como el marco de referencia frente a lo diverso, un cambio que incluye el afecto y el comportamiento. Otros autores explican esta etapa como el desarrollo de habilidades de comunicación que permiten la comunicación intercultural. La etapa (6) integración, es un estado ampliado para la comprensión de las diferentes cosmovisiones culturales. Las personas construyen sus identidades en los márgenes de dos o más culturas, incluso es verse uno mismo en un proceso de construcción y delimitación de una identidad multicultural.

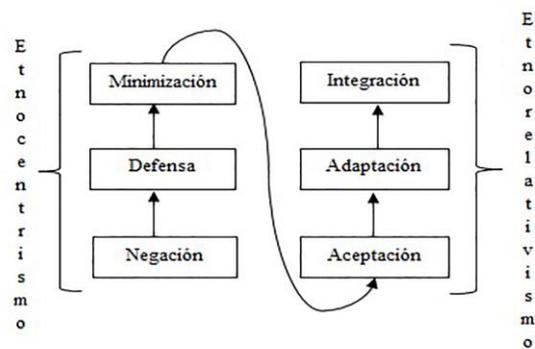


Fig. 1 Modelo de sensibilidad cultural de M.Bennet (1986)

Este modelo ha constituido el punto de partida para muchas investigaciones y ha sido implementado en disímiles contextos. Desde esta mirada se reconoce cómo las personas que interactúan con diversas culturas transforman sus habilidades afectivas, cognitivas y de comportamiento en el desarrollo de competencias para una comunicación intercultural efectiva [37].

La segunda propuesta y asumida en la investigación es la explicación de sensibilidad cultural creada por [22], [25]. Los autores construyen la sensibilidad cultural a partir de la sistematización de cinco factores (Ver Figura 2). Como parte de la dimensión afectiva de la comunicación intercultural la sensibilidad intercultural será quien permite a los sujetos no limitarse a una simple interacción, sino que le otorga la capacidad para apreciar y respetar las ideas diferentes en situaciones diversas. Los autores definen seis dimensiones como componentes de la sensibilidad cultural: (1) autoestima, es un componente importante, porque [22] explican que las personas que tienen mayor autoestima tienen menos dificultades para interactuar con otras personas; (2) autocontrol, puede comprenderse como la capacidad que tienen las personas para regular su comportamiento. Esta capacidad ayuda a las personas adaptarse mejor en el proceso de interacción afrontando mejor los compromisos, peticiones e influencias del otro.

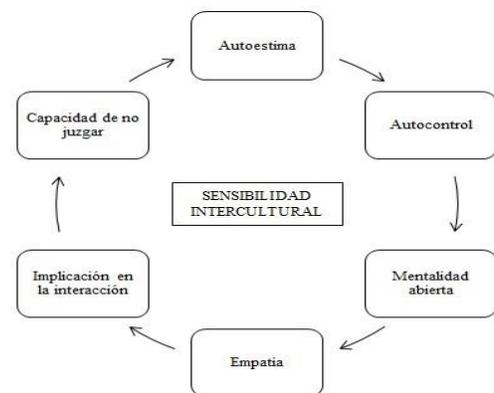


Fig. 2 Modelo de sensibilidad cultural de Chen, G.M. Starosta, W.J. (1996, 2000)

La tercera dimensión (3): mentalidad abierta, posibilita a los sujetos la comprensión de las posibles situaciones que se pueden generar en la interacción con grupos culturalmente diversos; facilitando miradas diferentes a la realidad y asumiendo lo heterogéneo. (4) Empatía, los autores le otorgan gran importancia dentro de los componentes, ya que es entendida como la capacidad de ubicarnos en el lugar de otro y aceptarlo. (5) Implicación en la interacción, se refiere a cómo los sujetos son consciente y logran percibir la situación o interacciones de las que son partícipes. El componente (6), la capacidad de no juzgar, implica saber evadir los estereotipos sociales o los juicios previos sobre un grupo culturalmente diverso permitiendo interacciones y conversaciones más horizontales.

Cada vez más las sociedades se diversifican y entremezclan, motivos que han provocado el desarrollo de disímiles investigaciones intentando explicar la competencia comunicativa intercultural para una efectiva comunicación intercultural. Analizar la competencia afectiva como componente de las competencias interculturales en las aulas universitarias ecuatorianas, nos permite comprender nuevas formas de comunicación y reglas de relación entre los estudiantes.

II. METODOLOGÍA

Enfoque y diseño

Esta investigación se desarrolla con enfoque cuantitativo y un diseño exploratorio-descriptivo. La validación del instrumento se realizó teniendo en cuenta los siguientes aspectos: (1) traducción y adaptación de los ítems al contexto universitario ecuatoriano, (2) análisis de validez de contenido de la escala, (3) análisis de fiabilidad y estandarización de la escala; y por último, (4) se analizan los resultados obtenidos.

Variables e instrumento

La escala de Sensibilidad Intercultural (ISS por sus siglas en inglés) fue creada por [25], esta comprende cinco factores para medir la sensibilidad intercultural: la implicación en la interacción (7 ítems), el respeto a las diferencias culturales (6 ítems), la confianza en la interacción (5 ítems), el grado de disfrute en la interacción (3 ítems) y la atención en la interacción (3 ítems). El escalamiento Likert se mantuvo, aunque se aumentó a siete los niveles de respuesta de la escala con el objetivo de obtener mayor variabilidad en los resultados. Al cuestionario se le agregaron las preguntas de origen étnico de las personas, el semestre de estudio y la ciudad donde residía.

Esta escala ha sido replicada en otras investigaciones [28]–[32], [37], por lo que en el proceso de traducción y adaptación al contexto cultural ecuatoriano, para algunos ítems se tuvieron en cuenta las traducciones hechas en los estudios [30], [32]. Sin embargo, al estar dirigido nuestro estudio a estudiantes universitarios, las modificaciones a los ítems

fueron mínimas, sin afectar el sentido inicial de su construcción.

Los procedimientos anteriormente descritos se validaron a través del método de Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) desarrollado por [38]. El total de expertos participantes fueron siete, el CVC promedio de todos los ítems fue de 0.86, aunque algunos fueron evaluados en el rango entre 0.7 y 0.8.

Posteriormente, se realizaron dos pruebas pilotos con estudiantes universitarios de la ciudad de Quito y Guayaquil. El cuestionario fue aplicado a 51 estudiantes de la ciudad de Quito y 63 en la ciudad de Guayaquil. En la tabla (II) se detallan algunos resultados que evidencian la fiabilidad del instrumento planteado.

TABLA II
RESULTADOS DE LAS PRUEBAS PILOTOS DEL CUESTIONARIO

Prueba piloto	n	Sexo M/H	α	Análisis factorial		No. de factores
UIO	51	27M 24H	0,84	Medida KMO		0,902
				Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. χ^2	2894,363
					Sig.	0,000
GYE	63	35M 28H	0,82	Medida KMO		0,808
				Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. χ^2	3372,949
					Sig.	0,000

Procedimiento

La escala en su versión final fue aplicada a estudiantes universitarios del territorio ecuatoriano. A través de la técnica de muestreo bola de nieve se establecieron contactos con profesores de otras universidades del país y se les administró el cuestionario a sus estudiantes. La mayor representatividad de la muestra se encuentra en estudiantes de las ciudades de Guayaquil, Quito y Cuenca, coincidiendo con ser las ciudades más grandes del Ecuador y se encuentran la mayor concentración de universidades.

La encuesta fue realizada a través de la plataforma Google Forms y difundida por correo electrónico. El tiempo promedio de llenado fue de 11 minutos. El programa SPSS 25 y su extensión AMOS 25 se utilizaron para los análisis estadísticos. A continuación se presentan los resultados en el siguiente orden: (1) análisis de fiabilidad y validez del instrumento y (2) la sensibilidad intercultural en estudiantes universitarios ecuatorianos.

III. RESULTADOS

En el estudio participaron 706 estudiantes de diferentes universidades del país. De ellos, 376 fueron de sexo femenino y 330 del sexo masculino. Según su origen étnico la distribución de la muestra fue la siguiente: afrodescendientes 16, mestizos 490, indígenas 116, montubios 45 y blancos 39. Los estudiantes encuestados representan a 12 provincias del territorio ecuatoriano, siendo las provincias con más números de encuestados Guayas y Pichincha (Ver Tabla III). Hubo

participantes de todos los semestres de estudios, concentrándose la mayor cantidad en el primer, segundo y octavo semestre (Ver Fig. 3).

TABLA III
FRECUENCIA DE ENCUESTADOS POR PROVINCIA

Provincia	f	%	Provincia	f	%
Azuay	56	7,9	Orellana	58	8,2
Chimborazo	20	2,8	Pastaza	43	6,1
Esmeraldas	1	0,1	Pichincha	170	24,1
Guayas	197	27,9	Santa Elena	22	3,1
Imbabura	17	2,4	Tungurahua	25	3,5
Manabí	47	6,7	Los Ríos	50	7,1
Total			706	100,0	

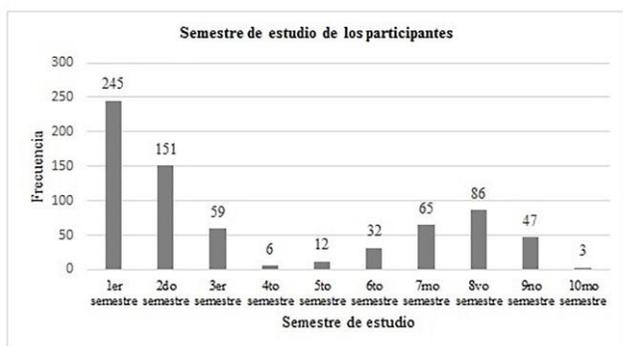


Fig. 3 Frecuencia de participantes por semestre de estudio

Consistencia interna del cuestionario

Se calculó la fiabilidad del cuestionario como consistencia interna a través del α de Cronbach = 0.921, siendo bastante aceptable para la validación. Igualmente se analizó el α de Cronbach si el elemento se ha suprimido y todos los ítems se encuentran por encima de 0.9.

Análisis factoriales exploratorio y confirmatorio

El análisis factorial exploratorio se realizó a través del análisis de componentes rotados (varimax). El índice de adecuación muestral KMO resultó adecuado (0.948), así como la prueba de esfericidad de Bartlett $\chi^2 (276) = 14680,482$; $p < 0.000$. Los resultados mostraron que los ítems se organizaron en dos factores (Ver Fig. 4), representando el 65,220 % de la varianza total: la primera comunalidad comprende el 42,866 % y la segunda el 22,354%. El I19 no se concentró en ninguna de las comunalidades obtenidas ($r < 0.5$).

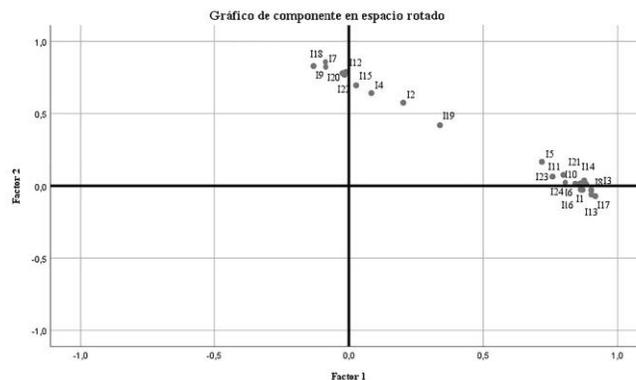


Fig. 4 Análisis factorial exploratorio

El análisis factorial confirmatorio se utilizó para corroborar las categorías iniciales de la escala propuestas por los autores. Se utilizó el programa estadístico SPSS extensión AMOS 25. Como se aprecia en la figura (5), las correlaciones más significativas bilaterales se dieron entre la atención durante la interacción y la confianza ($r = .95$), la confianza y la implicación en la interacción ($r = .96$); así como la atención durante la interacción y el respeto ante las diferencias culturales ($r = .9$). Estos resultados evidencian que el agrupamiento inicial propuesto por los autores no se cumple en el contexto ecuatoriano; no obstante, las correlaciones entre ítems de un mismo factor son aceptables a excepción del I19 que no alcanza el valor mínimo aceptable.

Resultados obtenidos entre el estudiantado

Como resultados generales se analizó las medias obtenidas en los ítems de la escala. Para ello se agruparon en los ítems construidos positivamente y los ítems negativos. Nuestras hipótesis iniciales en este análisis fueron que para los ítems positivos las medias oscilaban por encima de cuatro (indeciso), mientras que para los ítems negativos las medias puntuaban por debajo de cuatro. La tabla IV muestra como los estudiantes presentan índices aceptables de sensibilidad intercultural ubicándolos en una posición de actitud bastante favorable hacia esta competencia de la comunicación intercultural.

TABLA IV
MEDIA POR ÍTEMS DE LA ESCALA

Ítems positivos													
I1	I3	I5	I6	I8	I10	I11	I13	I14	I16	I17	I21	I23	I24
5,7	5,5	4,9	5,3	5,7	5,3	5,1	5,5	5,3	5,5	5,5	5,1	5,0	5,2
Ítems negativos													
I2	I4	I7	I9	I12	I15	I18	I19	I20	I22				
3,2	3,2	2,4	2,3	2,4	2,8	2,4	3,6	2,6	2,6				

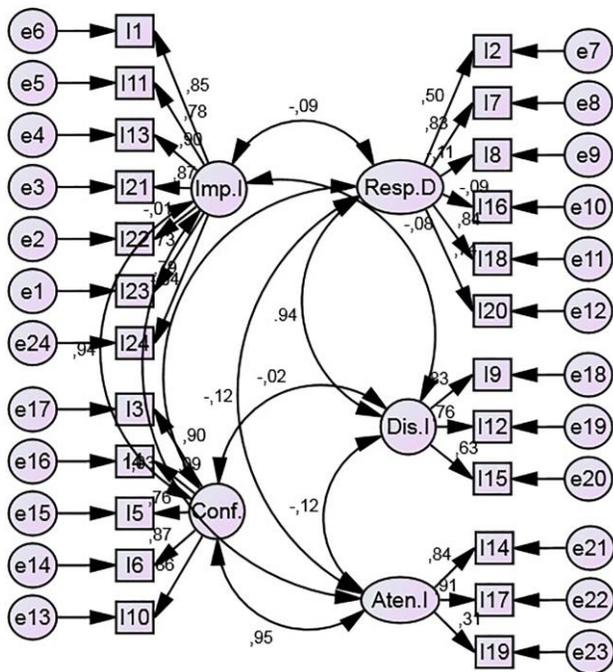


Fig. 5 Análisis factorial confirmatorio

Análisis por categorías

Implicación en la interacción

Esta categoría agrupa 7 ítems de la escala en general; seis construidos con planteamientos positivos y uno negativo. La figura (6) muestra como para todos los ítems en ambos extremos existieron respuestas. Aunque en el I1 existen valores atípicos y extremos existió una concentración de las respuestas que evidencian el disfrute de los encuestados con otras personas culturalmente distintas. Para esta categoría las medias de respuestas se comportaron según lo esperado, los ítems positivos con valores por encima del criterio indeciso y el ítem negativo por debajo de este criterio. La correlación de Pearson más significativa de la categoría se estableció entre el I13 y el I21 ($r = .767$), explicando que las personas de mente abierta tienden a responder positivamente a los sujetos culturalmente diversos. El I22 no estableció ninguna correlación de Pearson con un grado de significancia en la categoría; sin embargo, la correlación de Spearman muestra correlación al nivel de significancia (0.01) con los ítems: I1 ($r = -.152$), I13 ($r = -.188$), I21 ($r = -.102$). Este hecho explica que existe una correlación monótona en estas variables aunque no sea lineal.

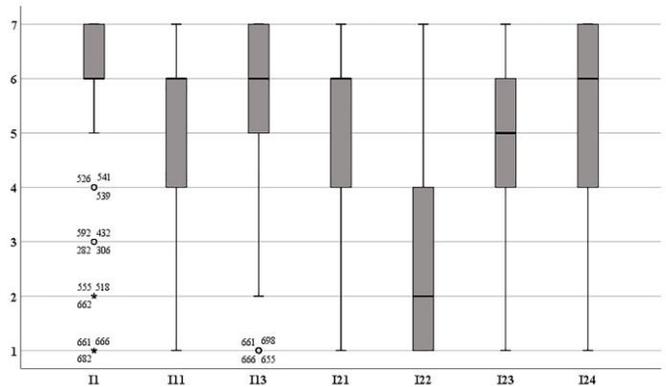


Fig. 6 Resultados de la categoría: implicación en la interacción

Respeto por la diferencia

Este factor analiza el respeto de los participantes por las diferencias culturales. Compuesta por cuatro ítems construidos negativamente y dos positivos, se observa en la figura (7) como las medias se comportan según lo esperado. El I20 muestra la mayor dispersión en las respuestas, con valores máximos de 7 y una distribución de la caja que llega hasta el criterio indeciso, nos percatamos que existen opiniones que reconocen superioridad de una cultura sobre otra o por lo menos, están indecisos al respecto. El I8 y el I16 reflejan agrupación y uniformidad en las respuestas. A pesar de tener valores atípicos la moda en las respuestas fue el valor 7, totalmente de acuerdo con que respetan los valores y comportamientos de personas culturalmente diversa. La correlación de Pearson más significativa se estableció entre estos dos ítems ($r = -.790$), no obstante estos ítems no mostraron correlaciones con los ítems negativos de la categoría.

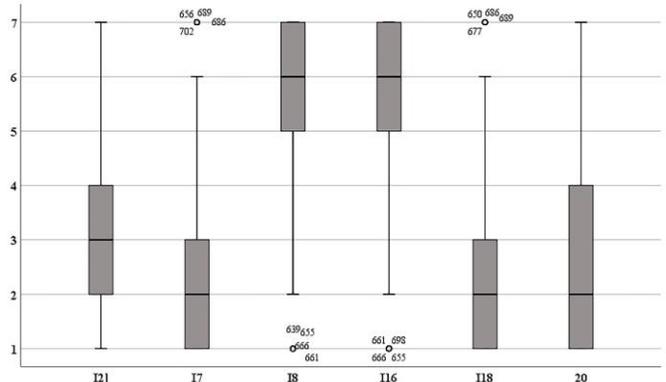


Fig. 7 Resultados de la categoría: respeto por la diferencia

Confianza en la interacción

Esta comunalidad contiene cuatro ítems positivos y un ítem negativo (Ver Fig. 8). El I13, I16 y el I10 mantuvieron un comportamiento similar en las respuestas, los encuestados manifestaron sentirse seguro y sociables en la interacción con personas culturalmente diversa. El I15, mostró mayor dispersión

referidas en frases como: “me altero”, me siento desanimado”, “me siento inútil”, “no me gusta”, “mi cultura es superior a otra” y otras ideas que denigran a las personas culturalmente diversa.

A continuación se discuten algunas respuestas de la escala, que si bien de forma general revela resultados favorables, la dispersión y la presencia de valores máximos y mínimos en algunos ítems son evidencias de fomentar un trabajo más intencionado para desarrollar esta sensibilidad en los estudiantes.

TABLA V
TABLA CRUZADA DE I20/ORIGEN ÉTNICO/SEXO

I20 Pienso que mi cultura es mejor que otras									
Origen étnico	Sexo	1	2	3	4	5	6	7	Total
Afrodescendiente	F	2	0	2	2			0	6
	M	3	3	2	0			2	10
Mestizo	F	94	80	32	39	11	12	10	278
	M	57	82	17	36	8	7	5	212
Indígena	F	17	16	12	3	3	0	6	57
	M	12	24	4	16	2	1	0	59
Montubio	F	6	5	3	1	1	4	2	22
	M	4	5	2	9	3	0	0	23
Blanco	F	3	8		2	0	0	0	13
	M	9	0		4	5	3	5	26
Total	F	122	109	49	47	15	16	18	376
	M	85	114	25	65	18	11	12	330
		207	223	74	112	33	27	30	706

La superioridad de una cultura sobre otra es uno de los criterios y posturas más analizadas en los modelos de las competencias comunicativas interculturales [22], [32], [35], [36]. Los resultados del I20 evidencian valores mínimos y máximos en las respuestas, incluso la dispersión de la caja fue evidente hasta el criterio de indeciso, este hecho evidencia que en nuestra muestra existen opiniones etnocentristas en algunos participantes. [30] explicó en su estudio la relación que existió entre el sexo y la sensibilidad cultural. La tabla V revela que del sexo masculino 106 y 96 del sexo femenino no tienen un criterio formado sobre este ítem o estuvieron de acuerdo con el planteamiento, ambos representan el 28 % de la muestra total. Se analizó la incidencia del origen étnico con este criterio, y aunque no existieron valores considerables por etnias, en la proporción de encuestados por respuesta y etnia: los blancos y montubios mostraron una ligera aceptación de este planteamiento.

En la categoría atención en la interacción, algunos encuestados expresaron no ser observadores durante la interacción, algo similar explicado por [30], [32] en el contexto español y en estudiantes de educación primaria y secundaria. Igualmente se constató similitudes con los estudios anteriores puesto que en ambos existieron encuestados que

manifestaron no saber que decir o como formular una respuesta positiva.

V. CONCLUSIÓN

La escala muestra propiedades psicométricas aceptables para su aplicación en el contexto ecuatoriano. La fiabilidad y validez del instrumento fueron satisfactorios. El análisis factorial exploratorio agrupó 23 ítems en dos comunalidades: respuesta emocional positiva y respuesta emocional negativa.

De forma general los resultados evidenciaron una aceptable sensibilidad intercultural en los estudiantes universitarios. No obstante, existieron criterios que evidencian posturas conservadoras y la falta de competencias para interactuar con grupos culturalmente diversos. La necesidad de crear investigaciones más profundas sobre la comunicación intercultural que confluya en estrategias y programas educativos es evidente en el contexto ecuatoriano. Estos hallazgos constituyen una herramienta para profesores y la comunidad académica para que sin importar la disciplina o materia de estudio se fortalezcan las competencias comunicativas interculturales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] P. B. Cobbinah, “Managing cities and resolving conflicts: Local people’s attitudes towards urban planning in Kumasi, Ghana,” *Land use policy*, vol. 68, no. April, pp. 222–231, 2017.
- [2] G. E. De Vita and S. Oppido, “Inclusive Cities for Intercultural Communities. European Experiences,” *Procedia - Soc. Behav. Sci.*, vol. 223, pp. 134–140, 2016.
- [3] A. Dev, “Interpreting Modernity in Culturally Pluralized Cities,” *Procedia Technol.*, vol. 24, pp. 1782–1789, 2016.
- [4] M. Sanhueza, Susan; Paukner, Fraño; San Martín, Víctor; Friz, “Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa,” *Folios. Segunda época*, vol. 36, pp. 131–151, 2012.
- [5] S. Doblaz-Arreola and F. J. R. Olmo, “Intercultural Sensitivity on the Websites of the Hospitals Belonging to the Andalusian Public Health Service (SSPA), Spain,” *Procedia - Soc. Behav. Sci.*, vol. 237, no. June 2016, pp. 118–124, 2017.
- [6] M. M. R. i Busquets, “La interculturalidad en la relación asistencial,” *FMC - Form. Médica Contin. en Atención Primaria*, vol. 10, no. 6, pp. 393–398, 2003.
- [7] R. Sobczyk and R. M. S. Miras, “La dimensión étnica de la identidad: la diáspora comercial de Otavalo,” *Latinoamérica. Rev. Estud. Latinoam.*, vol. 60, pp. 207–238, 2015.
- [8] P. Sharma, J. L. M. Tam, K. Namwoon, Z. Wu, and Y. Su, “Intercultural Service Encounters (ICSEs): Challenges and Opportunities for International Services Marketers,” in *Advances in Global Marketing: A Research Anthology*, Cham, Switzerland: Springer, AG, 2018, pp. 449–470.
- [9] S. A. Hopkins, W. E. Hopkins, and K. D. Hoffman, “Domestic inter-cultural service encounters: an integrated model,” *Manag. Serv. Qual. An Int. J.*, vol. 15, no. 4, pp. 329–343, 2005.
- [10] M. V. Carrera-Fernández, X. M. Cid-Fernández, A. Almeida, A. González-Fernández, and M. Lameiras-Fernández, “Actitudes hacia la diversidad cultural de adolescentes de secundaria españoles y portugueses: influencia de la heteronormatividad y la desconexión moral hacia el bullying,” *Rev. Psicodidact.*, vol. 23, no. 1, pp. 17–25, 2018.
- [11] S. S. Henríquez, M. C. C. Moltó, and M. F. Carrillo, “La dimensión personal y social de la comunicación intercultural: un estudio exploratorio con alumnado de educación primaria y secundaria de

- la provincia de Alicante (España),” *Papeles de Trabako*, no. 21, pp. 37–61, 2011.
- [12] S. Sanhueza Henríquez, P. Patrick Matzler, C.-C. Hsu, J. Domínguez Maldonado, M. Friz Carrillo, and S. Quintriqueo Millán, “Competencias Comunicativas Interculturales en la formación inicial docente: El caso de tres universidades regionales de Chile,” *Estud. pedagógicos*, vol. 42, no. 4, pp. 183–200, 2016.
- [13] G. F. Salamanca Gutiérrez, J. P. Soto-Barba, J. H. Painequeo Paillán, and M. J. Jiménez Mardones, “Reanálisis De Aspectos Controversiales De La Fonología Del Chedungun Hablado En Alto Biobío: El Estatus Fonético-Fonológico De Las Interdentales,” *Alpha (Osorno)*, no. 45, pp. 273–289, 2017.
- [14] M. Lova Mellado and M. J. Bolarín Martínez, “La coordinación en programas bilingües: las voces del profesorado,” *Aula Abierta*, vol. 43, no. 2, pp. 102–109, 2015.
- [15] R. M. Rodríguez-Izquierdo, “Creencias acerca de la interculturalidad y las prácticas educativas interculturales de los estudiantes universitarios de educación social en el contexto español,” *Perfiles Educ.*, vol. 38, no. 152, pp. 128–145, 2016.
- [16] C. González Di Pierro, M. Flores Fahara, and R. Focsan, “El desarrollo de la competencia intercultural a través de un aprendizaje significativo en docentes de idiomas,” *Rev. del Inst. Estud. en Educ. y del Inst. Idiom. Univ. del Norte*, no. 25, pp. 70–86, 2016.
- [17] E. E. González Apodaca, “Apropiación étnica de la escuela entre los pueblos mixes de Oaxaca La educación comunitaria e intercultural vista desde sus jóvenes,” *Perfiles Educ.*, vol. 35, no. 141, pp. 65–83, 2013.
- [18] B. Villacís and D. Carrillo, “Estadística Demográfica en el Ecuador: Diagnóstico y Propuestas,” *Inec*, p. 86, 2011.
- [19] El Universo, “Entraron 1 millón de venezolanos a Ecuador; 200 mil se han quedado,” *El Universo*, Quito, EC, 23-Aug-2018.
- [20] T. e I. (SENESCYT) Dirección de Estadística y Análisis (DEYA) - Coordinación de Gestión de la Información (CGI) - Secretaría de Educación Superior, Ciencia, “Registro de matrículas. Universidades y Escuelas Politécnicas,” Quito, EC, 2018.
- [21] M. de Educación, *Ley Orgánica de Comunicación Intercultural*. Ecuador: Ministerio de Educación, 2015, pp. 1–85.
- [22] G.-M. Chen and J. W. Starosta, “Intercultural Communication Competence: A Synthesis,” *Commun. Yearb.*, vol. 19, pp. 353–383, 1996.
- [23] K. Anita, D. Aguirre, M. GUerra, and A. Meisser, “Educación superior intercultural y diálogo de saberes: el caso de la Amawtay Wasi en Ecuador,” *Rev. la Educ. Super.*, vol. 46, no. 184, pp. 55–76, 2017.
- [24] E. Gonzalez-Martinez and C. R. Reyes-Lopez, “Ecuadorian universities towards intercultural education: Attitude of lecturers in Guayaquil,” *New Trends Issues Proc. Humanit. Soc. Sci.*, vol. 5, no. 1, pp. 32–42, 2018.
- [25] G. M. Chen and W. J. Starosta, “The Development and Validation of the Intercultural Communication Sensitivity Scale,” *Hum. Commun.*, vol. 3, pp. 2–14, 2000.
- [26] C. P. Del Villar, “Intercultural Sensitivity of Filipinos in Multi National Corporations in the Philippines,” *Hum. Commun. A Publ. Pacific Asian Commun.*, vol. 15, no. 2, pp. 59–84, 2002.
- [27] E. Penbek, D. Yurdakul Sahin, and A. Guldem Cerit, “Intercultural Communication Competence: a study about the Intercultural Sensitivity of university students based on their education and international experiences,” *Int. J. Logist. Syst. Manag.*, vol. 11, no. 2, p. 232, 2012.
- [28] A. S. Awang-Rozaimie, A. T. Amelia, J. Aiza, S. Siti-Huzaimah, and S. Adib, “Intercultural Sensitivity and Cross-cultural Adjustment among Malaysian Students Abroad,” *J. Educ. Soc. Res.*, vol. 3, no. 7, pp. 693–703, 2013.
- [29] W. Fritz, A. Graf, J. Hentze, A. Möllenberg, and G.-M. Chen, “An Examination of Chen and Starosta’ s Model of Intercultural Sensitivity in Germany and United States,” *Intercult. Commun. Stud.*, vol. 14, no. 1, pp. 53–64, 2005.
- [30] R. Vilà Baños, “La dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en la educación secundaria obligatoria: escala de sensibilidad intercultural,” *Rev. Investig. Educ.*, vol. 24, no. 2, pp. 353–372, 2006.
- [31] W. Wang and M. Zhou, “International Journal of Intercultural Relations Validation of the short form of the intercultural sensitivity scale (ISS-15),” *Int. J. Intercult. Relations*, vol. 55, pp. 1–7, 2016.
- [32] S. Sanhueza Henríquez, M. C. Cardona Moltó, and M. Friz Carrillo, “La sensibilidad intercultural en el alumnado de educación primaria y secundaria de la provincia de Alicante,” *Perfiles Educ.*, vol. 34, no. 136, pp. 8–22, 2012.
- [33] I. Ramos Vidal, “Identificando áreas sensibles en los contactos interculturales: un estudio exploratorio,” *Rev. Psicol.*, vol. 29, no. 1, pp. 67–99, 2011.
- [34] R. M. Contini and A. Maturo, “Statistical and mathematical models for the analysis of educational processes in the intercultural school,” *Procedia - Soc. Behav. Sci.*, vol. 9, pp. 2074–2082, 2010.
- [35] M. J. Bennet, “A developmental approach to training for intercultural sensitivity,” *Int. J. Intercult. Relations*, vol. 10, pp. 179–196, 1986.
- [36] M. J. Bennet, “Intercultural communication training: An introduction,” *Int. J. Intercult. Relations*, vol. 19, no. 4, pp. 555–559, 1995.
- [37] M. R. Hammer, M. J. Bennett, and R. Wiseman, “Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory,” *Int. J. Intercult. Relations*, vol. 27, no. 4, pp. 421–443, 2003.
- [38] R. A. Hernández-Nieto, *Contributions to Statical Analysis*. Merida, Venezuela: Universidad de los Andes, 2002.