



“LA SENSIBILIDAD INTERCULTURAL
EN ESTUDIANTES DE CARRERAS DE
EDUCACIÓN EN UNA
UNIVERSIDAD PERUANA”

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

ANGELICA ELENA TAPIA CHAVEZ

LIMA – PERÚ

2022

ASESOR DE TESIS

Mg. Néstor Carlos Flores Rodríguez

JURADO DE TESIS

DRA. MAHIA BEATRIZ MAURIAL MACKEE

PRESIDENTE

DRA. ELISA SOCORRO ROBLES ROBLES

VOCAL

MG. TERESA CECILIA FERNANDEZ BRINGAS

SECRETARIA

DEDICATORIA

A toda persona que es excluida por su lengua,
color de piel, religión, sexo, lugar de nacimiento
o cualquier condición, restándole oportunidades
de crecer y desarrollarse.

A ti papá, a ti mamá

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, la grande y la chiquita, quienes,
resistentes a los embates de la vida y
a mi terquedad en lograr mis sueños,
me apoyan incondicionalmente.

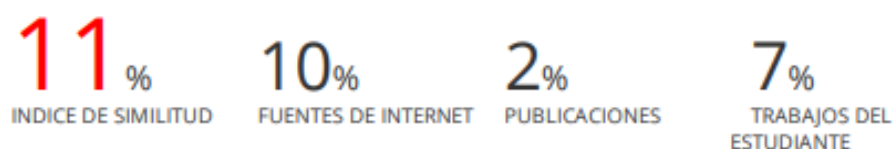
A mis amigas y amigos que elegí y me eligieron.
Por sostenerme, alentarme y creer en mí,
a veces más que yo misma.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis autofinanciada

"LA SENSIBILIDAD INTERCULTURAL EN ESTUDIANTES DE CARRERAS DE EDUCACIÓN EN UNA UNIVERSIDAD PERUANA"

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	1%
2	documentop.com Fuente de Internet	1%
3	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Trabajo del estudiante	1%
4	d22dvihj4pfop3.cloudfront.net Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	1%
6	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	www.ipnm.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	idus.us.es Fuente de Internet	

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.1. Planteamiento del Problema	4
1.2. Objetivos de la investigación	12
1.2.1. <i>Objetivo General</i>	12
1.2.2. <i>Objetivos específicos</i>	12
1.3. Justificación de la investigación	13
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL	16
2.1. Antecedentes de la investigación	16
2.1.1. <i>Antecedentes internacionales</i>	16
2.1.2. <i>Antecedentes Nacionales</i>	20
2.2. Bases teóricas de la investigación	22
2.2.1. <i>La Cultura</i>	22
2.2.2. <i>Multiculturalidad</i>	24
2.2.3. <i>Interculturalidad</i>	24
2.2.4. <i>Educación e Interculturalidad en el Perú</i>	26

2.2.5.	<i>Educación Intercultural Bilingüe</i>	29
2.2.6.	<i>Formación docente para una Educación Intercultural</i>	29
2.2.7.	<i>Perfil del docente de Educación Básica e Interculturalidad</i>	30
2.2.8.	<i>Competencia Comunicativa Intercultural</i>	35
2.2.9.	<i>La Sensibilidad Intercultural</i>	36
2.2.10.	<i>La medición de la Sensibilidad Intercultural – Dimensiones de la Sensibilidad Intercultural</i>	40
2.2.11.	<i>Bases para el desarrollo de la sensibilidad intercultural</i>	43
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....		47
3.1.	El tipo y el nivel de la Investigación.....	47
3.2.	Diseño de la Investigación.....	47
3.3.	Población	48
3.4.	La definición y operacionalización de variable y los indicadores	49
3.5.	Procedimientos y técnicas.....	54
3.5.1.	<i>Las Técnicas</i>	54
3.5.1.1.	<i>Los Instrumentos</i>	54
3.6.	Consideraciones éticas.....	56
3.7.	Plan de análisis.....	58
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....		59
4.1.	Características sociodemográficas de la población de estudio	59
4.2.	Medición de la Sensibilidad Intercultural	64

4.3.	Niveles de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural.....	73
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.....		85
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES		91
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES		94
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		97

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumento de recojo de información datos de los informantes

ANEXO 2: Escala de sensibilidad intercultural

ANEXO 3: Consentimiento informado

ANEXO 4: Opinión de expertos para el instrumento Escala de Sensibilidad Intercultural

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 <i>Población de Estudio</i>	49
Tabla 2 <i>Población por la carrera que estudia, el ciclo alcanzado y escenario laboral</i> ...	60
Tabla 3 <i>Población de estudio por Sexo</i>	60
Tabla 4 <i>Lengua materna de la población de estudio</i>	61
Tabla 5 <i>Nivel de dominio de la lengua materna</i>	62
Tabla 6 <i>Dominio de una segunda lengua</i>	62
Tabla 7 <i>Población por monolingües / bilingües</i>	62
Tabla 8 <i>Niveles de dominio de segunda lengua en estudiantes bilingües</i>	63
Tabla 9 <i>Estado civil y tenencia de hijos de la población de estudio</i>	63
Tabla 10 <i>Edad de la población</i>	64
Tabla 11 <i>Nivel de Sensibilidad Intercultural de la Población de estudio</i>	65
Tabla 12 <i>Nivel de sensibilidad intercultural por tipo de carrera</i>	66
Tabla 13 <i>Relación Niveles de Sensibilidad Intercultural y Tipos de Carrera</i>	66
Tabla 14 <i>Nivel de sensibilidad intercultural de las cuatro carreras</i>	67
Tabla 15 <i>Relación niveles de sensibilidad intercultural y las cuatro carreras</i>	67
Tabla 16 <i>Niveles de Sensibilidad Intercultural y ciclo de estudios</i>	68
Tabla 17 <i>Relación niveles de sensibilidad intercultural y ciclo de estudios</i>	69
Tabla 18 <i>Nivel de sensibilidad intercultural por sexo</i>	69
Tabla 19 <i>Relación niveles de Sensibilidad Intercultural y sexo</i>	70
Tabla 20 <i>Nivel de sensibilidad intercultural por lengua materna</i>	70
Tabla 21 <i>Relación niveles de sensibilidad intercultural y lengua materna</i>	71
Tabla 22 <i>Nivel de sensibilidad intercultural por ser monolingüe / bilingüe</i>	71
Tabla 23 <i>Relación niveles de sensibilidad intercultural y ser monolingües o bilingües</i> ..	72

Tabla 24 <i>Porcentaje de la población de estudio por dimensiones de la Sensibilidad Intercultural</i>	75
Tabla 25 <i>Porcentaje de población por tipo de carrera por dimensiones de Sensibilidad Intercultural</i>	77
Tabla 26 <i>Porcentaje de la población por sexo por niveles en las dimensiones de Sensibilidad Intercultural</i>	81
Tabla 27 <i>Porcentaje de la población por lengua materna por Nivel de Dimensiones 1, 2 y 3 de sensibilidad intercultural</i>	82
Tabla 28 - <i>Porcentaje de la población por lengua materna por Nivel de Dimensiones 3 y 4 de Sensibilidad Intercultural</i>	82
Tabla 29 - <i>Porcentaje de la población por lengua materna por Nivel de Dimensiones 5 de Sensibilidad Intercultural</i>	82

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 <i>Promedio de nivel de Sensibilidad Intercultural de la población de estudio global y por grupos.</i>	73
Figura 2 <i>Promedio de las dimensiones de la sensibilidad intercultural de la población de estudio</i>	76
Figura 3 <i>Promedio de las dimensiones de la sensibilidad intercultural por tipo de carrera</i>	78
Figura 4 <i>Promedio de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por carreras</i>	79
Figura 5 <i>Promedio de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por ciclo de estudios.</i>	80
Figura 6 <i>Promedio de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por sexo</i>	81
Figura 7 <i>Promedio de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por lengua materna</i>	83
Figura 8 <i>Promedio de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por ser monolingüe o bilingüe.</i>	84

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo central conocer los niveles de desarrollo de la Sensibilidad Intercultural, componente de la competencia comunicativa intercultural, en estudiantes universitarios de las carreras de Educación Inicial y Primaria que se forman para laborar en ámbitos educativos monolingües, o bilingües en lenguas originarias. Para realizar el estudio, de carácter exploratorio cuantitativo, se empleó la escala de Sensibilidad intercultural, la misma que consta de 24 ítems. La sensibilidad intercultural en este estudio se desagrega en cinco dimensiones que también fueron estudiadas en la población elegida. Entre los hallazgos más relevantes se encuentran, los estudiantes en su mayoría alcanzan niveles de sensibilidad intercultural altos y medio altos independientemente de la carrera a la que pertenecen. De manera más precisa, las mujeres puntúan niveles superiores a los hombres, y los estudiantes de las carreras de Educación Inicial han logrado mayores niveles de sensibilidad intercultural que los de las carreras de Educación Primaria. De otro lado, los estudiantes de Educación Básica Regular puntúan niveles más altos de Sensibilidad Intercultural que los de Educación Intercultural Bilingüe. La dimensión Disfrute en la Interacción es la que mejor puntuó mientras que la Atención en la Interacción es la que alcanza en promedio el nivel más bajo de las cinco dimensiones.

Palabras Clave: Sensibilidad Intercultural, Formación docente, Educación Intercultural, Educación Intercultural Bilingüe.

ABSTRACT

This research had as objective to know the levels of development of Intercultural Sensitivity, a component of intercultural communicative competence, in university students of Initial and Primary Education careers, who are trained to work in monolingual educational environments, or bilingual in native languages. For the quantitative exploratory investigation, the Intercultural Sensitivity scale was used, which has 24 items. The intercultural sensitivity in this study is broken down into five dimensions that were also studied in the chosen population. Among the most relevant findings, the majority of students reach high and medium-high levels of intercultural sensitivity regardless of the career to which they belong. More precisely, women score significantly higher levels than men, and students in Initial Education careers have achieved higher levels of intercultural sensitivity than those who belong to Primary Education career. On the other hand, Regular Basic Education students obtain higher levels of Intercultural Sensitivity than those of Bilingual Intercultural Education.

The Interaction Enjoyment dimension is the one that scored best while Interaction Attentiveness is the one that reaches the lowest level of the five dimensions on average.

Key words: Intercultural Sensitivity, Teacher Training, Intercultural Education, Intercultural Bilingual Education.

INTRODUCCIÓN

Vivir en un país multicultural, como el Perú, no es lo mismo que ser un país intercultural. La multiculturalidad hace alusión a la variedad de culturas que puedan alojarse y coexistir en un mismo país, pero la interculturalidad, se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo (Organismo de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura, [UNESCO], 2005) por ello, la Interculturalidad está relacionada a ciertas capacidades que explicitan formas de convivencia que los individuos de diversas culturas comportan.

La convivencia de personas de diversas culturas es un fenómeno social que aún pasa por estadios de desarrollo donde existen marcadas diferencias que se imponen frente al principio de igualdad entre seres humanos, produciéndose diversidad de conflictos sociales generados por diferencias no solo en términos de cultura, sino también, como afirma Dietz (2017), en términos de etnicidad, lengua, denominación religiosa y/o nacionalidad.

Por otro lado, pensar en la interculturalidad como un programa denominado “interculturalismo” (Gundara, 2000, como se citó en Dietz, 2017) que tiene un propósito transformador para hacer que las sociedades contemporáneas sean más conscientes de sus diversidades internas, y más inclusivas y simétricas en relación con sus —así denominadas— minorías (Dietz, 2017) conlleva esfuerzos de las diversas instituciones de la sociedad para alcanzar ese propósito.

La escuela, tomando en cuenta su rol formador, tiene una particular responsabilidad en la formación de ciudadanía en los estudiantes buscando en estos

el desarrollo de competencias para el ejercicio de sus derechos y deberes, además de hacerlo en el marco de una perspectiva intercultural, ambiental e inclusiva, como se postula en el Currículo Nacional de la Educación Básica (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016). Esta demanda exige contar con docentes comprometidos con esta perspectiva lo que supone que, desde su formación inicial, se vele por el desarrollo de competencias interculturales.

Por tal motivo la presente investigación da cuenta de los resultados de un estudio exploratorio que permitió reconocer el nivel de desarrollo de la competencia intercultural, en particular de la sensibilidad intercultural, como un componente de la comunicación intercultural, en estudiantes de las carreras de Educación Inicial y Primaria de una universidad privada, y con ello contar con información importante que permita a las instituciones formadoras de nuevos docentes tomar en cuenta cuál es el nivel con que cuentan los estudiantes de las carreras de educación y si este es suficiente como para pensar que al llegar al campo laboral podrán promover aquello con lo cual ellos mismos cuentan, o no.

El presente documento tiene siete capítulos que a continuación se describen:

En el capítulo I se expone el planteamiento del problema de investigación haciendo una descripción de la realidad alrededor de la problemática educativa en el contexto nacional en particular. Asimismo, se presentan los objetivos de la investigación y se destacan las principales razones que justifican el estudio.

El capítulo II, denominado marco referencial, presenta de manera detallada los estudios nacionales e internacionales que han servido como antecedentes de esta investigación. Por otro lado, se exponen las bases teórico-científicas que dan soporte a la variable central de estudio que es la sensibilidad intercultural.

Para el capítulo III se describe la metodología seguida en la investigación señalando el tipo de investigación asumido, la variable principal, el método, y la población del estudio, así como las técnicas empleadas para el acopio de la información estableciendo las consideraciones éticas tenidas en cuenta.

Los resultados de la investigación se han incluido en el Capítulo IV donde se incluyen las tablas y gráficos que permiten una presentación clara y precisa de los hallazgos obtenidos con relación a los objetivos de la investigación. Por su parte el capítulo V presenta la discusión de los resultados presentados en el capítulo anterior, a la luz de las investigaciones consideradas en los antecedentes y las teorías precisadas en el estudio.

Al final de la investigación se presentan en los capítulos VI y VII las conclusiones y las recomendaciones respectivamente, con estas la investigación busca presentar los aportes al conocimiento en el campo de la educación en general, y de la formación docente en particular.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

La sociedad actual pide a los educadores preparar a las nuevas generaciones para afrontar los desafíos de una sociedad futura aún en construcción. Se exige sistemas de desarrollo profesional que aseguren una formación del magisterio a la altura de los cambios sociales, que los acompañe y hasta los anticipe, tal como se afirma en el Marco del Buen Desempeño Docente.

Se requiere una nueva docencia, funcional a una educación y una escuela transformadas en espacios de aprendizaje de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos. (MINEDU, 2016, p.6).

En el año 2012, el gobierno peruano, implementó una política de becas universitarias para estudios de pregrado, dirigida a jóvenes recientemente egresados de la educación secundaria, en áreas y campos específicos de necesidad prioritaria en el país. Entre estas carreras se incluyó las carreras de Educación Intercultural

Bilingüe para los niveles de Inicial y Primaria, ambas como respuesta a la falta de cobertura de la demanda de maestros formados en Educación Intercultural Bilingüe en el Perú.

Esta política, concretada en el Programa Beca 18, regulado por el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC), permitió una nueva presencia de actores educativos en universidades peruanas de gestión privada, así como nuevos desafíos de variada índole. Entre estos desafíos surgió la necesidad de responder de manera intercultural a la formación de los jóvenes, aspirantes a educadores, provenientes de diversos escenarios socioculturales, y además hablantes de lenguas originarias como lengua materna. A este primer esfuerzo de parte del gobierno, un año después, se brindó becas a jóvenes que manifestasen la vocación de maestros para el nivel de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, no bilingüe, a través del Programa Nacional Beca Vocación de Maestro.

Luego de varias etapas en los procesos de selección, y aprobación de requisitos, en el año 2015 se iniciaron los estudios universitarios de jóvenes ingresantes a las distintas carreras de educación, conformando la primera cohorte de estudiantes de las carreras de Educación Inicial y Primaria en la Facultad de Educación de una universidad privada, seleccionada por el Estado peruano para el otorgamiento de becas. Cabe acotar que con esta cohorte dicha Facultad inició la formación inicial de docentes, dirigida a egresados de la educación básica, ampliando con ello su trayectoria de dieciséis años orientados a la formación de docentes en servicio que aspiraban al grado de Bachiller en Educación, así como al Título de Licenciado en Educación.

La vivencia cotidiana entre grupos de estudiantes con distintos orígenes, y prácticas y costumbres culturales particulares, se convirtió a partir de ese momento, en un reto para la misma formación inicial de los futuros docentes, y más aún al interior de una universidad que tradicionalmente no había recibido el perfil de estudiantes descrito. También, y con mayor peso, demandó formar profesionales, educadores, en el marco de un país que se caracteriza por su diversidad cultural, situación que desde el propio Estado no se había asumido anteriormente como política educativa.

El Ministerio de Educación del Perú, posteriormente, en el año 2016, aprobó la implementación de una política de Educación intercultural para todos y todas, la cual se planteó “orientar el tratamiento pedagógico de la diversidad en todo el sistema educativo, de manera contextualizada, reflexiva y crítica” (MINEDU, 2016, párr. 5), buscando que “cada estudiante construya una identidad desde la afirmación de lo propio y en relación con lo culturalmente distinto, así como el fomento de una convivencia basada en la comunicación, el respeto y el establecimiento de relaciones de complementariedad.” (MINEDU, 2016, párr. 6)

A decir de Burga (2016), una política de Educación intercultural significa que la sociedad en pleno asuma la construcción de una ciudadanía democrática con objetivos comunes de desarrollo y que destierre las prácticas de discriminación, sexismo y racismo. Esta política conlleva la necesidad de contar con docentes que sean capaces de promover y formar la construcción de la identidad de sus estudiantes con algo más que el dominio de una lengua originaria, supone docentes respetuosos de todas las culturas, capaces de comunicarse interculturalmente y de poder relacionarse con otros distintos. Estas capacidades, que son totalmente

necesarias de trabajar y lograr, requieren ser desarrolladas desde formación inicial del docente peruano, sin embargo, la formación docente , según refiere Diaz (2015), brinda poco o nulo espacio a algo más que la didáctica o el currículo:

Lo que ocurre actualmente es que, más allá de la prédica, un considerable sector de instituciones de formación docente emplea el enfoque de contenidos y, en algunos casos, un confuso enfoque conceptual de competencias sin una base sólida de sustentación en trabajo educativo de campo. Asimismo, priorizan, aunque no siempre con éxito, la mejora de la didáctica y el cómo enseñar, dejando en segundo plano la formación de la persona en sus actitudes, emociones y valores (p.7).

De alguna manera se trata de esperar que los futuros docentes asuman que, como señala Poblete (2009), hablar de educación intercultural representa una necesidad donde hay que hacerse “cargo de una realidad negada en nuestra sociedad y nuestras escuelas, dejada de lado frente al imperativo de la construcción de una identidad nacional excluyente y cerrada” (párr. 5).

Llevar a cabo una política como la mencionada, en un país pluricultural y multicultural como el Perú, necesita de nuevos profesionales de la educación que, además de estar preparados en temas pedagógicos y curriculares a través de los que materializarán su formación, cuenten también con herramientas personales para contribuir a la construcción de identidades, así como para promover relaciones interculturales en la formación básica que se imparte en las escuelas.

En un mundo donde se oye hablar con insistencia sobre diversidad cultural, respeto, tolerancia, integración, etc., enseguida se piensa que esta demanda forma

parte de la coexistencia de una cultura local con las de otros países, sin caer en cuenta que esta realidad forma parte de entornos sociales muy cercanos, desde familiares hasta laborales, que albergan en su seno diversidad de cultural y problemáticas socioculturales no resueltas, y que requieren aún ser estudiadas a profundidad.

En los planteamientos de Rodrigo (2012) y Tubino (2015) sobre cómo cada persona asume su ser cultural en relación con el otro, se encuentra a personas que cuando se relacionan con personas del mismo grupo, con códigos y maneras comunes, la ansiedad e incertidumbre que experimentan son bajos porque se dan comportamientos habituales y predecibles; en contraste, cuando se interactúa con grupos considerados extraños o diferentes, los niveles de ansiedad e incertidumbre se acrecientan. Muchas personas, agrega Tubino (2015), perciben su propia cultura como la más avanzada, o la que posee la mejor forma de vida, acompañada de posturas sociales colmadas de estereotipos y estigmas simplistas y abiertamente nocivos para la convivencia, llegando inclusive a reaccionar agresivamente si perciben que lo diferente los afecta o ven una amenaza en ello, y adoptan la intolerancia respecto a otras culturas, cualquiera sea su interacción con ellas.

También hay personas que se quedan confundidas cuando se les pregunta sobre su cultura, porque no reflexionaron sobre cómo es y qué efectos genera en sus propias vidas o en la de los demás, y se observa casos en los que la cultura propia se auto denigra y se elogian otras culturas sin mayor sentido crítico. (Tubino, 2015).

Existen, por otro lado, quienes están profundamente convencidos de que su propia cultura, con sus valores y creencias, son universales y, aunque son capaces

de reconocer ciertas diferencias aceptables con otras culturas (aspectos un tanto de forma como la comida, costumbres, etc.), consideran que al final de cuentas todas las culturas son esencialmente lo mismo (Tubino, 2015)

Queda claro que la reacción hacia y desde las diferencias culturales varía entre las personas, así como en los distintos espacios sociales. Los ambientes académicos no son la excepción y las personas en todo momento afrontan los intercambios desde sus propias culturales, algunas veces de manera previsible, y en otras imprevisible, mientras desarrollan sus habilidades interculturales cada vez más complejas.

Un escenario que no se puede eludir es que la efectividad de los docentes en servicio, su prestigio y, en general, su actual situación en América Latina ha sufrido un deterioro agudizado desde mediados del siglo pasado, tal como lo señaló el Banco Interamericano de Desarrollo en su Informe sobre la situación de la profesión docente en América Latina, (Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2017). Dicho informe además concluye que, solo recuperando el prestigio de la profesión docente, en particular preparando a mejores candidatos a la docencia, se logrará realmente transformar en el largo plazo la profesión y, aumentar la efectividad de los docentes de la región, (BID, 2017), esto incluye su preparación para una sociedad que hoy se caracteriza por movimientos migratorios y por ende urge docentes que promuevan buenas relaciones interculturales. Si bien, tal como lo indica el mencionado Informe, hay un esfuerzo por parte de las Instituciones formadoras de mejorar la formación inicial de los docentes mejorando los planes curriculares, afinando los procesos de selección, incorporando la práctica en el campo laboral antes de concluir la formación, así como implementando estímulos

para el logro de un perfil docente con alta efectividad, todos estas medidas se centran en dominios de contenidos disciplinares como pedagógicos pero ninguna declara de manera abierta la necesidad de brindar mecanismos para el desarrollo personal del futuro docente quien, al salir de la educación básica, tiene un largo camino de construcción de su propia identidad. No son pocos los futuros docentes quienes llegan a la carrera motivados por la oportunidad de estudiar becados, pero no necesariamente con una clara vocación docente. Entonces, cabe preguntarse, qué tanto se reconocen a sí mismos los futuros docentes como tales, en qué medida cuentan con recursos personales desarrollados como para ejercer una profesión que demanda una alta dosis de fortaleza personal y, más aún si están preparados para ejercer la profesión docente en un marco de promoción de la interculturalidad.

En el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD), documento construido desde el Ministerio de Educación del Perú en el año 2011, como dispositivo que orienta la acción docente y busca garantizar una educación de calidad para todos, se brindan las bases sobre el sentido de la profesión y su función en la sociedad, la cultura y el desarrollo con equidad al que se aspira lograr.

Un análisis del MBDD permite identificar una visión de la profesión docente que demanda una actuación reflexiva, esto es, una relación autónoma y crítica respecto al saber necesario para actuar, y una capacidad de decidir en cada contexto. Y, de otro lado, una profesión que se realiza necesariamente a través y dentro de una dinámica relacional, con los estudiantes y con sus pares, un conjunto complejo de interacciones que median el aprendizaje y el funcionamiento de la organización escolar, (MINEDU, 2012). En estas visiones, los estudiantes, futuros docentes, deberán ser agentes de cambio, capaces de reconocer que el poder de sus

palabras y acciones para formar a los estudiantes, asimismo agentes colectivos que actúen con sus pares para el planeamiento, evaluación y reflexión pedagógica. Estas visiones no hacen más que confirmar la urgencia atender desde la formación inicial docente a los futuros docentes para asegurar contar con profesionales de la educación preparados y capaces de ejercer sus funciones desde aula promoviendo una sociedad diversa, dialogante, y desarrollo con equidad.

Finalmente, “las universidades no cuentan con indicadores claros para evaluar su gestión y logros, menos aún en términos de interculturalidad” (Cuenca, 2015, p.42), lo cual confirma la necesidad de abordar el estudio de este tipo de variables como aporte para el espacio universitario.

Por lo expuesto, la sensibilidad intercultural, en cuanto componente afectivo de la comunicación intercultural, es un rasgo implicado en los propósitos de formación de docentes para el logro de una auténtica educación intercultural. La sensibilidad intercultural, definida como aquella capacidad personal para desarrollar una emoción positiva hacia el entendimiento y aprecio de las diferencias culturales (González, 2016), y que, según Ruiz-Bernardo (2016) se conforma de dimensiones como la implicación en la interacción, respeto ante las diferencias culturales, confianza en la interacción, disfrute de la interacción, y atención en la interacción, es un concepto con implicancias relacionales. Entonces, para formar nuevos profesionales de la educación que respondan a las demandas expuestas, se requiere conocer qué tan desarrollada está la sensibilidad intercultural en los estudiantes de carreras de educación de cualquier especialidad, tanto en su forma general como al interior de sus dimensiones. Esta información es necesaria pues permite tomar decisiones sobre cómo incorporar en su preparación profesional

diversas estrategias, así como asegurar condiciones idóneas para lograr un perfil docente de egreso donde se haga explícita la sensibilidad intercultural al ser esta un elemento clave que contribuirá a que el ejercicio profesional docente se oriente al desarrollo de una Educación Intercultural para Todas y Todos, y por ende, aporte a la promoción de una sociedad intercultural para todos.

En concordancia con la situación expuesta, esta investigación se plantea como problema central responder a la pregunta:

¿Cómo es la Sensibilidad Intercultural de los estudiantes de las carreras de educación de una universidad privada del Perú?

Esta pregunta da lugar a otras más específicas como ¿Cuáles son los aspectos de la Sensibilidad Intercultural en los que los estudiantes alcanzan mayor desarrollo? ¿En qué dimensiones de la sensibilidad intercultural se encuentran carencias y logros en los estudiantes de las carreras de educación?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo General

Describir la Sensibilidad Intercultural de los estudiantes de las carreras de Educación de una universidad privada peruana.

1.2.2. Objetivos específicos

O.E 01: Identificar la Sensibilidad Intercultural de los estudiantes de Educación de una universidad privada peruana por carreras, sexo y dominio de lengua

O.E 02: Identificar las cinco dimensiones de la Sensibilidad Intercultural en los estudiantes de Educación de una universidad privada peruana.

O.E 03: Identificar la dimensión de la Sensibilidad Intercultural más desarrollada en los estudiantes de Educación de una universidad privada peruana.

O.E 04: Identificar la dimensión de la Sensibilidad Intercultural menos desarrollada en los estudiantes de Educación de una universidad privada peruana.

1.3. Justificación de la investigación

Describir la sensibilidad intercultural de estudiantes de carreras de Educación es necesario como punto de partida para la construcción de competencias docentes. Así como ha sido importante evaluar sobre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de las cuatro carreras de Educación cuando han iniciado la formación profesional, puesto que permite tomar medidas remediales e incorporar estrategias en el desarrollo de estas en las asignaturas a fin de mejorar los niveles obtenidos; también es necesario conocer los aspectos afectivos o emocionales con que los estudiantes se enfrentan en la actualidad a distintos escenarios: académicos, sociales, familiares, amicales. Si bien los estudiantes reciben apoyo a través de un programa tutorial prediseñado para aportar en el soporte para la incorporación a los estudios universitarios, este se enfoca más en recursos personales, no se hace con la finalidad de desarrollar competencias interculturales, que son más bien parte de una competencia profesional que permitirá a los docentes trabajar en un enfoque de Educación Intercultural para Todos. Sin embargo, se hace necesario su desarrollo y para ello requiere de un diagnóstico general sobre capacidades de actuación socio emocional que trascenderá hacia su desempeño profesional docente como puede ser la sensibilidad intercultural.

La Sensibilidad Intercultural que se logre desarrollar durante la formación profesional resultaría clave en el perfil del futuro docente para que en su labor cotidiana pueda ser capaz de dar respuestas positivas en espacios educativos con los miembros de una comunidad educativa, y de una sociedad, de características interculturales, en el marco del enfoque intercultural para todos y todas.

Esta investigación se justifica en que los resultados permiten reconocer los niveles alcanzados a través del tiempo de vida, así como de la formación profesional recibida, hasta el momento del estudio, en lo que corresponde a la sensibilidad intercultural en los estudiantes. Los resultados de la investigación son claves para incluir de manera precisa, durante la formación profesional, acciones orientadas a lograr niveles óptimos de sensibilidad intercultural a partir de los resultados que se vislumbran.

Los resultados de la investigación aportan para que los órganos decisores del desarrollo curricular formativo puedan realizar los ajustes necesarios, tanto en el trabajo de tutoría universitaria, así como en el desarrollo de las asignaturas, con la incorporación de estrategias pertinentes para fortalecer en aquellos aspectos donde los puntajes resultan bajos, y poner de relieve aquellos de mayor valor para apoyarse en el desarrollo global de la Sensibilidad Intercultural.

Por otro lado, en la actualidad se cuentan con muy pocos estudios sobre la sensibilidad intercultural de los docentes que laboran en la Educación Básica. Asimismo, existe poca información sobre esta capacidad en estudiantes de carreras de Educación. Se busca que los resultados de esta investigación sean comparados con los resultados de futuros estudios en otras poblaciones de estudiantes de carreras de Educación, tanto de instituciones formadoras de gestión pública como

privada. Estos resultados también se convierten en insumos para evaluar si los planes de formación docente están ajustándose a los perfiles profesionales integrales que hoy se espera de un docente.

A nivel institucional, los resultados de esta investigación se convierten en una línea de base para futuras investigaciones, de corte longitudinal, para evaluar cómo se comportan los niveles de Sensibilidad Intercultural a través del tiempo, en los últimos años de estudios o ya en ejercicio profesional, y qué tanto se asocian o no con la ejecución del plan de formación recibido, permitiendo de esta forma realizar la revisión y posibles ajustes o cambios a los planes curriculares correspondientes.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes de la investigación

Durante el proceso de la investigación sobre Sensibilidad Intercultural en estudiantes de carreras de Educación, se han podido encontrar un mayor número de investigaciones internacionales en comparación con las nacionales. A continuación, se presentan aquellas que resultan ser de relevancia para el presente estudio.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Los estudios relacionados a la presente investigación, realizados con mayor frecuencia sobre la sensibilidad intercultural en el ámbito internacional se sitúan en poblaciones de docentes en servicio que laboran en el ámbito de la educación básica o en educación superior, pero no así en estudiantes de carreras de Educación.

Otros estudios se focalizan en población escolar primaria y secundaria, algunos menos en población estudiantil universitaria, son estos últimos los que más próximos están a los objetivos de la presente investigación.

Varios de los estudios hallados en sensibilidad intercultural corresponden a la realidad intercultural española, donde la problemática se concentra en gran medida por factores como el lenguaje y la diversidad de la procedencia de su población, producto de innumerables invasiones a lo largo de su historia, así como de las inmigraciones ocurridas en las últimas décadas. Aun cuando la interculturalidad es un factor social común en América latina, la mayoría de los estudios se dedican a diagnosticar la realidad y a ubicar experiencias de convivencia intercultural, siendo menos, pero interesantes, los estudios sobre la competencia intercultural.

La investigación sobre Interculturalidad como Competencia en Educación Superior: Validación de un Instrumento con Alumnado Universitario, presentada por De Santos (2018), halló que “el alumnado universitario encuestado en los tres grupos tiene una actitud favorable en promedio hacia el hecho de interactuar con personas de diferente cultura, ya que el resultado se ubica en el nivel 4 “de acuerdo”, con una mediana cercana también al “de acuerdo” (De Santos, 2018, p. 228), lo cual indica una actitud favorable en promedio”. De manera complementaria De Santos (2018) reportó que en los tres grupos estudiados el grado de sensibilidad intercultural es similar.

Santander (2016) realizó el estudio sobre la complementariedad de métodos para estudiar la Sensibilidad Intercultural en estudiantes del área de negocios en Chile. Este estudio buscó evaluar la sensibilidad intercultural de estudiantes y profesores de las carreras del área de gestión de empresas, en una universidad chilena. Los resultados mostraron que ambos grupos mostraron un nivel de Sensibilidad Intercultural moderado siendo en el grupo de profesores el puntaje un

poco mayor que el de los estudiantes. De manera complementaria el estudio determinó que el género como el tipo de carrera de procedencia no representan un mayor o menor nivel de Sensibilidad Intercultural, sin embargo, las experiencias interculturales previas sí favoreció positivamente en la variable estudiada.

La investigación realizada por Osma, et al. (2015) en estudiantes de una Universidad de la Provincia de Castellón en España, buscó indagar sobre los niveles de Sensibilidad Intercultural alcanzados, el perfil de experiencia interpersonal, y sus relaciones con algunas características psicológicas de la población estudiada. Los resultados indicaron que los estudiantes universitarios de la muestra de estudio obtuvieron puntuaciones altas/favorables en el nivel de sensibilidad intercultural más no así en el perfil de experiencias interpersonales. El estudio permitió conocer que los estudiantes que muestran mayor autonomía son los que también alcanzan mayores puntajes en factores de apertura, amabilidad y responsabilidad confirmando diferencias significativas respecto a los demás factores estudiados.

La investigación de Vázquez et al. (2014) titulada “La aportación de los grados al desarrollo de la sensibilidad y competencia intercultural. Perspectiva comparada entre Trabajo Social y Psicología”, realizada con estudiantes universitarios de las carreras de Trabajo Social y de Psicología de una universidad de Huelva, España, reportó que en general tienen una elevada sensibilidad intercultural en el 65% de los casos, situación que también se encontró en la presente investigación donde más de 50% de los estudiantes alcanzó el nivel alto de sensibilidad intercultural. De otro lado se identificó que no existen diferencias significativas importantes de la Sensibilidad intercultural ni de la Competencia intercultural, pero sí con haber recibido formación en aspectos de diversidad, así

como la oportunidad de haber o no mantenido algún tipo de relación con personas de origen extranjero.

Aguaded et al. (2012), realizaron un análisis de las competencias interculturales en la formación del profesorado donde se buscó conocer si el profesorado, de algunas escuelas de Educación Básica en España, se consideraba él mismo competente en cuanto a interculturalidad. La conclusión de esta investigación, aplicada a 124 docentes, fue que los docentes no se perciben competentes interculturalmente en lo que respecta a creencias más que en lo que corresponde a actitudes. A nivel de conocimientos se consideran en un nivel promedio.

De los estudios relacionados a la sensibilidad intercultural están los que abordan la competencia intercultural o la comunicación intercultural, como el de Gómez (2011) quien realiza un estudio sobre cómo se desarrolla la competencia intercultural en la fase de formación inicial docente. El estudio fue realizado con una población de estudiantes de la carrera de educación infantil en la Universidad de Castilla La Mancha. En este estudio se encontró que, los alumnos que inician las prácticas poseen escasos conocimientos de culturas minoritarias del entorno español, así como en lo que respecta a estrategias organizativas y metodológicas de orden intercultural. Así mismo estos valoran como insuficiente la formación en la competencia intercultural observando poco contenido de formación vinculado a procesos comunicativos.

Finalmente, de manera especial se cuenta con la tesis doctoral de Ruiz-Bernardo (2012) en la que aporta con la validación de un instrumento para el estudio de la sensibilidad intercultural en la provincia de Castellón. El instrumento se

adaptó la escala Chen y Starosta (2000), contó con una muestra de 997 personas mayores de 16 años pertenecientes a 37 nacionalidades- Los resultados permiten por una parte contar con un instrumentos de mucha utilidad y que ha dado lugar a muchas otras investigaciones así como por otra parte resultados y conclusiones con las que se puede realizar el proceso de discusión de los resultados de otras investigaciones, donde por lo general se encuentra en las personas una sensibilidad intercultural medianamente aceptable en su globalidad pero con diferencias significativas cuando se adentra a las dimensiones y las características sociodemográficas de la población de estudio.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

En el Perú la investigación sobre Sensibilidad Intercultural sigue siendo un reto ya que los estudios aún son pocos. De los hallados, estos giran en torno a diagnósticos sobre el estado de la Sensibilidad Intercultural en poblaciones de diversas características sociales, y algunos más al desarrollo de la Sensibilidad Intercultural, sin embargo, pocos referidos a estudiantes de carreras de Educación.

Ayala, et al. (2019) en una investigación con docentes de una universidad en Lima, con la finalidad de promover el desarrollo de competencias interculturales, encontraron en el pretest un nivel muy adecuado de la sensibilidad intercultural en al menos 50% de la población de estudio, y luego de la aplicación del Programa hubo una mejora importante.

El estudio de Apaza y De la Cruz (2018) acerca de la sensibilidad intercultural de los estudiantes del tercero de lingüística de la UNSA y primer año de derecho de la UANCV, de Arequipa y Juliaca respectivamente, constituye un aporte de especial relevancia para la investigación que se presenta al tratarse de

estudiantes provenientes de regiones diferentes de la capital lo que constituye un perfil de la población de características semejantes a los de la población de la investigación que se presenta. En este estudio los resultados obtenidos indican que, en términos generales, los estudiantes de ambas universidades poseen una buena sensibilidad intercultural. Los estudiantes en su mayoría presentaron en la dimensión implicación al interactuar mayores puntajes que en las otras cuatro dimensiones, demostrando así sensibilidad, atención y perspicacia hacia las diferencias culturales. Asimismo, mostraron respeto cuando interactúan con otros grupos culturales demostrando confianza. De otro lado, en la dimensión Disfrute en la interacción se rebelón un menor grado que en el resto de las dimensiones.

La investigación Relación entre la expresión pictórica y el desarrollo de la competencia intercultural en estudiantes de educación en la Escuela Superior de Bellas artes Diego Quispe Tito de Cusco, llevada a cabo por Pérez (2014) se aproxima al estudio que se presenta por tratarse de poblaciones similares, estudiantes de carreras de educación. Esta investigación concluye que existe una correlación significativa entre las variables estudiadas. En particular para la variable competencia intercultural, así como en sus componentes, la población de estudio alcanzó un nivel Bueno.

En menor medida se puede encontrar investigaciones relacionadas a cómo se está incorporando la educación intercultural en las instituciones de formación básica o superior como la de Asmat (2012), quien realizó el estudio respecto a opiniones de los estudiantes del 3ro. de secundaria de Educación Básica Regular del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú sobre las estrategias didácticas que sus profesores aplican para promover una educación intercultural, entre las

conclusiones más relevantes se señala que algunos docentes ven la educación intercultural desde una perspectiva de carácter folklórico, entendiendo la interculturalidad de forma estrecha en el ámbito escolar exaltando aspectos genéricos de las diversas culturas de los alumnos como el baile, la música, las costumbres, o la vestimenta típica.

2.2. Bases teóricas de la investigación

Si bien esta investigación se dedica al estudio de la variable específica, sensibilidad intercultural, para su mejor comprensión es preciso contextualizarla en algunos conceptos y referencias de carácter social y de política, y asimismo definirla como parte o componente de la Competencia comunicativa intercultural.

2.2.1. La Cultura

Lo cultural es un concepto abordado desde planos sociológicos, antropológicos, psicológicos, o filosóficos, cada uno le da una expresión útil, según su actividad particular, para expresar el resto de las ideas que conlleva su propio objeto de estudio.

Para este estudio se hace una aproximación al concepto de cultura desde el plano antropológico y sociológico porque tiene especial acento en lo individual-relacional y como construcción de un valor, lo que resulta cercano a la preocupación e interés en esta investigación.

Desde lo antropológico Pasquinelli (como se citó en Giménez, 2016), describe la forma en que el concepto de cultura ha ido evolucionado, marcando sus inicios con Tylor que plantea la cultura como “aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto

miembro de la sociedad” (Giménez, 2016, p. 25). Sin embargo, señala Giménez (2016), nuevamente citando a Pasquelli, el concepto de cultura evoluciona y transcurre por distintas fases hasta llegar a una concepción simbólica de la cultura.

Méndez, et al, (como se citó en Vargas, 2007) señalan sobre cultura como "la expresión dinámica, en transformación constante, de los elementos en interacción que conforman los códigos y formas de vida, resultado de la relación del hombre en sociedad" (p.12). Por su parte, Huerta y Díaz, citados por Vargas, (2007), señalan que la cultura "es un producto social, creada o transformada por el hombre, para dar sustento a sus interacciones; para consolidar y transformar sus patrones axiológicos; la cultura es lo que norma la actividad humana, pero también es lo que facilita su transformación" (p.12).

Las culturas prefiguran la interpretación del pasado y del futuro, son la herencia y horizonte de las sociedades, el paradigma compartido desde donde se crea un mundo con sentido, afirma Tubino (2015), el lugar desde el cual se le asigna contenido a las concepciones, por ende, la cultura no es una, sino que hay muchas según el grupo al que se haga referencia, sus miembros comparten códigos y prácticas comunes que los caracteriza y los congrega. Siendo este el sentido de cultura se constata que no es una cultura la que determina a una sociedad, sino que en esta cohabitan múltiples culturas, determinando una característica propia de las sociedades de hoy, ser multiculturales. A pesar de ello se constata que, entre todas, se instala una cultura que ejerce sobre las demás una hegemonía, lo que produce sesgos e inequidades en las prácticas cotidianas, (Tubino, 2015)

2.2.2. Multiculturalidad

Aunque la multiculturalidad pudiese ser entendida como esa posibilidad de tener diferentes culturas conviviendo en un mismo espacio, de acuerdo con González (2009) resulta peligroso que una sociedad se defina como multicultural aduciendo con esto la idea de intercambio pues detrás de la multiculturalidad puede legitimarse unas culturas sobre las otras, nada lo impide. Una sociedad multicultural no es garantía de respeto o de justicia social, menos aún para los grupos que son minoría (Barabas, 2014). El problema surge, agrega, cuando detrás de los grupos minoritarios están los grupos originarios, pues una cosa es incluir a las minorías, por ejemplo, los migrantes de otros países y darles cabida, y otra muy diferente es que se otorgue dicho tratamiento a los pueblos cuyo derecho es de ascendencia histórica y de una relación territorial de siglos atrás. El multiculturalismo ha puesto su foco en describir la coexistencia de múltiples culturas que invita a un reconocimiento de la existencia de varias culturas.

2.2.3. Interculturalidad

La Interculturalidad, frente a la multiculturalidad, señala Tubino (2015), plantea la posibilidad de generar vías para superar sesgos y más bien orientar a las sociedades a construir prácticas concertadas ante los problemas propios y ajenos. Agrega Tubino (2015) que, “deliberar interculturalmente en la vida pública a partir del reconocimiento de la diversidad es la esencia de las democracias interculturales. Sin embargo, todo indica que estamos muy lejos de ella.” (p. 261)

Para Tubino (2015) la interculturalidad, lejos de definirse en un concepto, es una forma de conducta, una propuesta ética, una manera de ser, necesaria en un mundo que hoy se define como más interconectado pero que aún permanece

incomunicado. En esta perspectiva se encuentra, que los discursos sobre Interculturalidad van en dos sentidos, uno que lo asume como la integración de una cultura, inicialmente aislada o no reconocida, a la aislante, la que envuelve, respetando sus diferencias, y una segunda donde se propicia modos de convivencia más horizontales (Tubino, 2015)

Esta primera perspectiva es conocida como Interculturalidad funcional, que centra sus esfuerzos en el reconocimiento de quienes pertenecen a culturas desplazadas o ignoradas en una sociedad pero que no aborda de manera directa al estado en que se encuentran poblaciones pertenecientes a estas culturas, y la mayoría de las veces se encuentran en situación de pobreza extrema o no cuentan de manera equitativa con acceso a los servicios básicos que otras poblaciones sí reciben. Si bien se les brinda, tanto desde el Estado como de la Cooperación internacional, acceso a servicios de salud o educación, no está en la agenda de estos superar las brechas que los lleva a estas situaciones, reciben permanentemente asistencia, pero no un apalancamiento para la inserción en la vida económica, social y política (Tubino, 2015)

En la otra perspectiva se encuentra el Interculturalismo crítico, el mismo que se orienta a plantearse la búsqueda de una convivencia de culturas donde unas y otras sean reconocidas con igualdad de derechos y, sobre todo, de participación en la vida de la sociedad y política del lugar en que habitan. Esta segunda perspectiva es la menos concretada. “Esto significa imaginar cómo debemos conceptualizar el reconocimiento cultural y la igualdad social de manera que cada uno apoye al otro en lugar de devaluarlo”, Frazer citado por Tubino (2015, p. 267).

De lo afirmado por Tubino (2015) y en contraluz con lo que se aspira al final de la Educación Básica, “los estudiantes peruanos deberían ejercer sus derechos y deberes ciudadanos con sentido ético, valorando la diversidad a partir del diálogo intercultural” (MINEDU, 2019), estas palabras no hacen sino aludir a que el Currículo Nacional de Educación Básica se ubica en una perspectiva intercultural crítica más que estrictamente funcional.

2.2.4. Educación e Interculturalidad en el Perú

La preocupación permanente de algunos sectores de la sociedad peruana ha logrado que hoy se cuente con un concepto evolucionado de la Interculturalidad, que va corrigiendo errores del pasado.

Aunque el concepto de interculturalidad es complejo y puede abarcar múltiples aristas de las expresiones culturales las primeras preocupaciones educativas con enfoque intercultural estuvieron orientadas a la lengua, es así como en el año 1972 se promulgó la Política Nacional de Educación Bilingüe, reconociendo a través de esta la importancia de promover una educación que respondiese a la diversidad étnico-cultural, lingüística y geográfica que representan los pueblos originarios de nuestro país.

Por los años 80 se promovió una educación bicultural, en la que se postulaba actuar en dos ámbitos culturales distintos de igual manera, lo que luego se descartó porque resultó en la práctica imposible y, por otro lado, porque mantenía un erróneo estatus de niveles entre culturas. Pero es solo en 1989 cuando aparece explícitamente el término Intercultural cuando se aprueba la Política de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI), la que tenía por objetivo ampliar la cobertura de la educación bilingüe a los tres niveles educativos (MINEDU, 2018)

En 1991 se aprueba la Política de Educación Intercultural y Educación Bilingüe Intercultural, y con ello se determina “la interculturalidad como principio rector de todo el sistema educativo, considerando la educación de la totalidad de peruanos y peruanas como intercultural, y planteando lineamientos diferenciados para la población estudiantil en general y para los pertenecientes a pueblos originarios en particular”, pero el desarrollo concreto de la Educación Intercultural estuvo centrado en el aspecto bilingüe. Según explica Tubino (2015), esta praxis es excluyente porque se limita a atender a las comunidades nativas y campesinas de las zonas rurales más alejadas del país, excluyendo lo urbano, de alguna manera ignora los conflictos que producen las migraciones del campo a la ciudad, y también porque se limita exclusivamente a la educación primaria.

Frente a estas evidencias se hicieron cambios en la denominación de la modalidad cambiando el lugar de los términos Intercultural y Bilingüe pensando en dar mayor énfasis en lo intercultural de la Educación, y luego la lengua como medio para lograrlo, quedando como Educación Intercultural Bilingüe (Tubino, 2015). Este cambio intentó de alguna forma bajar el peso de la búsqueda de la conservación de la lengua en sí misma para atender a los aspectos de una interculturalidad crítica que se deben promover desde la Educación pública, sin embargo, aún no se hace realidad de manera integral, se sigue ahondando en aspectos de la cultura como producto y no como un proceso enmarcado en una realidad que demanda formas de equidad, y no solo de valoración folclórica (Tubino, 2015)

Por su parte, la propuesta pedagógica de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú sostiene que, si bien la Ley General de Educación, Ley N°28044, en su artículo 20, señalaba que la educación intercultural bilingüe se desarrollaba en todo

el sistema educativo y asumía el enfoque intercultural como principio en la educación peruana, se mantiene una distancia entre lo dicho y lo realizado, reflejando contradicciones o ambigüedades sobre cómo se enfoca la diversidad lingüística y cultural del país lo que evidencia el tipo de país que realmente estamos construyendo. (MINEDU, 2013)

En julio del 2016, se aprobó el Decreto Supremo 006-2016 MINEDU que establece la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe, en adelante EIT, de cumplimiento obligatorio en cada una de las entidades del sector educación, Direcciones Regionales de Educación (DRE) y las Unidades de Gestión Educativa (UGEL), en lo que respecta a sus competencias. Esta decisión política se enfoca en que los estudiantes cuenten con las condiciones para construir su propia identidad afirmándose en lo propio y en relación con lo que les es culturalmente diferente, igualmente se busca generar situaciones de convivencia basadas en la comunicación, el respeto y relaciones de complementariedad (El Peruano, 2016).

En el año 2016, la especialista en educación intercultural, Elena Burga, siendo directora de la Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural del Ministerio de Educación del Perú afirmó al respecto de lo aprobado en la mencionada ley que, “La educación intercultural para todos y todas promueve una ciudadanía que apuesta por un modelo democrático de sociedad, por lograr objetivos comunes de desarrollo como país y, además, enfrenta las prácticas de discriminación, sexismo y racismo” (MINEDU, 2016, párr. 7), destacando así la importancia y relevancia de una educación intercultural sin excepciones en el

sistema educativo y que contribuya a consolidar un modelo democrático de sociedad.

2.2.5. Educación Intercultural Bilingüe

En el Perú la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), se entiende como “la política educativa que se orienta a formar niños, niñas adolescentes, jóvenes, personas adultas y personas adultas mayores de pueblos originarios para el ejercicio de su ciudadanía como personas protagónicas que participan en la construcción de sociedad democrática y plural” (MINEDU, 2018, p. 40). La EIB toma como base la herencia cultural, el diálogo de saberes, entendido este como el encuentro e intercambio respetuoso entre los conocimientos que provienen de las ciencias con aquellos que provienen de tradiciones culturales. Así, también caracteriza a la EIB la enseñanza de y en la lengua originaria y, del y en castellano (MINEDU, 2018)

Es tarea del Estado velar porque en todo el país se garantice una Educación Intercultural para Todas y Todos, así como la pertinencia de una Educación Intercultural Bilingüe donde las condiciones lo ameriten. Esta política, como es de suponer, conlleva exigencias que cumplir para su implementación y ejecución. La formación de los docentes, tanto para los que ya la ejercen como para los futuros docentes, requieren del desarrollo de competencias que posibiliten los propósitos de la EIT y la EIB. Los resultados de la presente investigación por ello abren un camino para actuar de manera concreta frente a este desafío.

2.2.6. Formación docente para una Educación Intercultural

En lo que corresponde a la formación de docentes para un ejercicio de la docencia que se alinee con los propósitos de una Educación Intercultural para Todas y Todos se puede encontrar que las acciones concretas de formación docente en

Perú, en materia de formación para la Interculturalidad, se ha circunscrito a la formación de docentes en EIB. Como puede observarse, hasta antes de promover la dación de becas para estudios en Educación para contextos bilingües en lenguas originarias, se contaba únicamente con solo cinco universidades que ofrecían carreras de Educación Intercultural Bilingüe. En el año 2019, de los 36 institutos de educación superior pedagógicos que ofrecen carreras en EIB, estos solo se limitan a 15 regiones. Estos datos revelan la brecha entre la oferta de formación de nuevos docentes para contextos bilingües y la demanda requerida. Por otro lado, señala el Ministerio de Educación, no existe formación profesional y pedagógica de docentes formadores en EIB, lo que limita la formación docente tomando en cuenta las particulares exigencias que este perfil requiere. (MINEDU, 2019).

2.2.7. Perfil del docente de Educación Básica e Interculturalidad

El Perfil de formación profesional del futuro docente EIB, aprobado por el Ministerio de Educación, considera las mismas competencias y capacidades que las incluidas en el Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente.(FID) A este Perfil se ha incorporado “tres competencias comunicativas: i) se comunica oralmente en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas; ii) lee diversos tipos de textos escritos en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas y iii) escribe diversos tipos de textos en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas” (MINEDU; 2019, 22). Ver esquemas 1 y 2.

Figura 1 Esquema del Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente



Fuente: DIFOID, 2019

Figura 1 Esquema del Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente



Fuente: DIFOID, 2019

Estas competencias evidencian el progreso del estudiante de FID tanto en lengua indígena u originaria como en castellano a lo largo de su formación profesional.

Un análisis detallado de las demás competencias, comunes a ambos perfiles, permiten destacar algunas vinculadas a aspectos actitudinales para actuar en una situación específica poniendo en ejercicio su pensamiento, sentimientos y conductas de acuerdo con un sistema de valores. En particular se pueden identificar tres competencias: la competencia 3 del Dominio 2 del perfil de egreso, señal que el docente será capaz de crear climas propicios para la convivencia democrática, y la vivencia de la diversidad con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales, la competencia 7 del Dominio 3 que busca lograr que el docente sea capaz de incorporar en su práctica saberes y recursos culturales de los estudiantes y de sus familiar y comunidad, y la competencia 10 del Dominio 4 en donde se espera del docente que sea capaz de identificar sus valores y motivaciones así como de regular sus emociones para relacionarse positivamente con otras personas interactuando de forma asertiva con personas en contextos caracterizados por la diversidad. Las competencias mencionadas implican algo más que técnicas o estrategias adecuadas para un buen desempeño docente, suponen el desarrollo de un perfil personal orientado a fortalecer competencias para el respeto y la valoración del otro diferente.

Tanto para la Formación Inicial docente en general como para la Formación específica de docentes en EIB se consideran siete enfoques transversales que orientan el desarrollo de las competencias profesionales docentes. Uno de ellos es el Enfoque Intercultural que se observa cuando los estudiantes, docentes formadores y autoridades:

- Valoran las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes.

- Acogen con respeto a todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, forma de vestir, costumbres o creencias.
- Propician un diálogo continuo entre diversas perspectivas culturales
- Reflexionan críticamente sobre las bases históricas y sociales sobre las que se ha asumido el modelo de diálogo intercultural. (MINEDU; 2019, p.40)

Por otro lado, en la formación inicial docente de los estudiantes de la universidad de la que provienen los sujetos del estudio se puede observar que para aquellos que hacen la carrera de Educación Primaria o Inicial, ninguna de las tres competencias declara de manera explícita la interculturalidad, pero sí se menciona la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo, asimismo se incluye un curso de Interculturalidad y Educación en el cuarto semestre.

Más bien, el Currículo de formación docente en EIB Inicial y Primaria, señala de manera explícita la competencia de desarrollo de habilidades para la convivencia intercultural, la valoración de la pluralidad cultural y lingüística, así como habilidades propias del manejo de lenguas originarias materna. Un aspecto que cabe destacar entre las competencias genéricas de la universidad es que busca del egresado demostrar un compromiso y responsabilidad con su entorno social y el medio ambiente, así como que ejerza una ciudadanía intercultural. De otro lado, el Modelo educativo vigente de dicha universidad señala como uno de los ejes transversales de la formación profesional, la Interculturalidad, que argumenta señalando que:

Reconoce que en nuestro país interactúan diferentes culturas, las que aportan a su desarrollo con conocimientos y saberes socializados en diversas etapas

de la historia de los pueblos y comunidades del país, de nuestro continente y de otros en el mundo. La Constitución Peruana de 1993 señala el «fomento de la educación bilingüe e intercultural»; recoge así los debates en la política educativa unida a la vida en democracia. Esta significación va más allá, hacia el reconocimiento de que estamos construyendo constantemente identidades sociales en un mundo moderno donde existe una multiplicidad de mundos simbólicos. Motiva nuestra atención para afrontar perspectivas reduccionistas y discriminatorias que influyen en normas, reglas y roles asignados como fijos en la sociedad. La interculturalidad propone el proyecto de cómo podemos vivir juntos «entre ciudadanos con iguales derechos y si existen mínimos de equidad económica», viendo al «otro dentro de nosotros mismos», lo cual contribuye a construir nuestra mirada intercultural. Posee un fuerte impulso democratizador, al valorar las influencias presentes en nuestras interacciones, pero también al proyectar una ciudadanía con futuro que haga posible el fortalecimiento de capacidades, discerniendo acciones que resuelvan condiciones inequitativas evitables.(UPCH, p.25)

De lograrse poner en práctica lo que se postula con relación a Interculturalidad como enfoque transversal en la Formación Inicial Docente, sea EIB o no, hay un acercamiento a las condiciones de formación docente para una EIT, sin embargo no está explícitamente mencionada esta política como parte la justificación del perfil de egreso.

2.2.8. Competencia Comunicativa Intercultural

Alsina (2012) parte de los significados de cultura e interculturalidad ya expuestos en este documento, por ello indica que de darse una comunicación entre culturas hay algunos criterios que vale tomar en cuenta para contar con una comunicación intercultural eficaz, por un lado estima que la existencia de una lengua común contribuye a su establecimiento, pero junto a la lengua también está lo que corresponde a la comunicación gestual del interlocutor, esto supone un conocimiento lo más próximo posible de la cultura del otro (Alsina, 2012). Asimismo, la comunicación intercultural implica la toma de conciencia de la propia cultura, de repensarla, de exponerla en contraste con la otra. Desear conocer la otra cultura para extraer de ella lecciones para la propia es también un aspecto que fortalece la comunicación intercultural (Alsina, 2012).

Cuando se entra en una relación entre personas de distintas culturas, agrega Alsina (2012) se da un “choque cultural”, manifestado por la incompreensión del comportamiento del otro, pero también se producen desconfianzas, ansiedad, preocupación, duda o incomodidad, entonces se plantea la necesidad de crear una relación empática entre individuos de culturas distintas, de modo que se generen emociones que contribuyan a que incremente la comprensión mutua.

Weber (1997) (como se citó en Alsina, 2012), deja en claro que la convivencia de las culturas no es necesariamente intercultural. Un fenómeno cultural no se debe a que las culturas se encuentran, “puede haber solo agresión o eliminación de uno por el otro” (Weber, 1997, XII, como se citó en Alsina, 2012, p.80). El encuentro de las culturas se convierte en un fenómeno intercultural si, de alguna manera, existen aceptación y proyecto común.

La competencia comunicativa intercultural corresponde al dominio que tienen las personas para establecer una comunicación intercultural. En términos concretos, se define como “la habilidad para negociar los significados culturales y ejecutar las conductas comunicativas apropiadamente eficaces que reconocen las múltiples identidades de los interactuantes en un entorno específico” (Chen y Starosta, 1996, como se citó en Alsina, 2012)

2.2.9. La Sensibilidad Intercultural

La sensibilidad intercultural forma parte de la competencia comunicativa intercultural, como el componente afectivo de esta, alude en particular a las “capacidades de emitir respuestas emocionales positivas y controlar aquellas emociones que pueden perjudicar el proceso comunicativo intercultural” (Vilà, 2006, p. 355). Esta dimensión, señala Ruiz-Bernardo (2012), “se centra en las emociones personales o en los cambios de sentimientos causados por situaciones particulares, personas y ambientes.” (p. 118)

Para Chen y Starosta (2000) al proponer un modelo de competencia intercultural basado en la construcción de la multiculturalidad, lo representa por un proceso de transformación basado en la interdependencia simétrica de tres componentes: afectivo, cognitivo y comportamental donde lo afectivo se representa por la sensibilidad intercultural (Vilà, 2006, como se citó en Ruiz-Bernardo, 2012).

Es importante precisar que el hecho de ser un componente afectivo no se trata de una emoción básica que las personas sienten de manera casi automática frente a un estímulo que les produce alguna de las cuatro emociones que señala Ekman (1992, como se citó en Ruiz-Bernardo, 2012) siendo estas la tristeza, la alegría, la ira y el miedo, y que por lo general se asocian a situaciones de

supervivencia. A este tipo de emociones Goleman (2001, como se citó en Ruiz-Bernardo, 2012) las reconoce como el primer impulso, pero, agrega, hay otro tipo de emociones “más lentas” que se originan por la intervención de los pensamientos propios. En esta forma de activación de las emociones hay una cuota de deliberación y hay cierto nivel de conciencia de los pensamientos que llevan a las emociones generadas, como pueden ser las ideas, recuerdos o mensajes que se han experimentado respecto a un hecho y que se asocian con la situación nueva que lo estimula.

Sin embargo, tanto emociones básicas como complejas llevan al ser humano a sentimientos o sensaciones que implican mayor o menor nivel de motivación frente a qué hacer o cómo reaccionar para tomar finalmente una u otra vía de actuación. Las emociones complejas dan lugar a sentimientos e ideas más procesados, por lo tanto, es posible que se pueda deliberar las actuaciones antes de llevarlas a cabo. (Ruiz-Bernardo, 2012)

Dado que ambas emociones, básicas o complejas, llevan a una actuación, es el aspecto cognitivo, que interviene para dar paso a la conducta resultado; en el caso de las emociones básica casi no lo determina ni da lugar a elegir la emoción, pero en el caso de emociones complejas, la intervención cognitiva sí permite la conciencia de lo que se está sintiendo. (Ruiz-Bernardo, 2012)

El proceso descrito de las emociones complejas es el marco en que se ubica la sensibilidad intercultural y tiene, a diferencia de las emociones básicas, un componente cognitivo evidente.

De lo señalado se puede colegir que, acciones que van en contra de una sana convivencia intercultural provienen de sentimientos que a su vez surgen de ideas

formadas por alguna experiencia negativa frente a la convivencia intercultural. En consecuencia, no se puede eliminar acciones en contra de la convivencia intercultural porque se exija otra conducta o se sancione a quienes lo hacen, sino que requiere un cambio a nivel cognitivo y de experiencias emocionales de modo que surjan nuevas ideas, más positivas, que abran paso a acciones de tolerancia y respeto frente a la interculturalidad. La presente investigación permitirá conocer el nivel de sensibilidad intercultural y en consecuencia reconocer los aspectos en que se puede abordar la formación de los futuros docentes.

Según afirma Goleman (como se citó en Ruiz-Bernardo, 2012), la sensibilidad intercultural, al actuar en relación con una emoción, una cognición y una conducta, puede establecer una relación con lo que se conoce como la actitud. Distintos estudiosos de la actitud han puesto de manifiesto esta conexión, por ejemplo, Krech y Crutchfield (como se citó en Ruiz-Bernardo, 2012) definen la actitud como un “sistema estable de evaluaciones positivas o negativas, sentimientos, emociones y tendencias de acción desfavorables o favorables respecto a objetos sociales.”(p. 131) , o Sales y García (1997), (como se citó en Ruiz-Bernardo, 2012) que la definen como la “predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable o desfavorable ante personas o grupos de personas, objetos sociales y situaciones” (p. 131). Como puede observarse ambas definiciones se aproximan a la sensibilidad intercultural, donde relacionan afectos, acciones y pensamientos, y en el segundo caso a la posibilidad de incluir aprendizajes, cambios que se pueden gestionar, como por ejemplo la sensibilidad intercultural.

En los estudios sobre la sensibilidad intercultural (Chen y Starosta, como se citó en Ruiz-Bernardo, 2012) se identifican seis características personales que, si se fortalecen, atenuarán o aminorarán el choque cultural negativo frente al otro distinto, y son:

- Visión optimista, como la forma en que una persona se ve a sí misma de manera y le puede generar confianza en sus interacciones.
- Apertura de mente, aceptación, reconocimiento, aprecio y aceptación de las ideas y visiones diferentes de los otros en la interacción intercultural.
- Actitudes de no juzgar, librarse de prejuicios que impidan la escucha sincera en la comunicación entre culturas, el disfrute de las diferencias culturales.
- Empatía, situarse en la mente de alguien culturalmente distinto para pensar y sentir semejante al otro en la interacción.
- Autorregulación, capaz de detectar y cambiar los propios comportamientos que pudieran afectar negativamente la interacción intercultural.
- Implicación en la interacción, comprende la sensibilidad, atención y perspicacia.

Para Fritz (2005), por otro lado, son cuatro las características, que posteriormente definirán las dimensiones de una escala para medir la sensibilidad intercultural:

“According to Chen and Starosta (1997), intercultural sensitivity is comprised of four elements: self-concept, open-mindedness, nonjudgmental attitudes and social relaxation. In order to assess this dimension of intercultural competence, Chen and Starosta (2000) developed the Intercultural Sensitivity Scale” [De acuerdo con Chen y Starosta (1997) la

sensibilidad intercultural está compuesta de cuatro elementos: autoconcepto, apertura de pensamiento, no emitir/cuidarse de emitir juicios de valor, y distenderse durante las relaciones. A fin de evaluar esta dimensión de la Competencia Intercultural, Chen y Starosta (2000) desarrollaron la Escala de Sensibilidad Intercultural] (Fritz, 2005, p. 54).

2.2.10. La medición de la Sensibilidad Intercultural – Dimensiones de la Sensibilidad Intercultural

Los esfuerzos en la construcción de diversos instrumentos para medir la Sensibilidad Intercultural se plasmaron inicialmente en los trabajos de Chen y Starosta (2000) quienes proponen un instrumento en escala conformado por 44 ítems y que fue aplicado a estudiantes universitarios, el instrumento considera cinco dimensiones. Posteriormente se han llevado a cabo otros trabajos que, traducidos y adaptados a otros idiomas, se han aplicado a poblaciones escolares de la educación básica y superior, como a poblaciones no escolares, que se enfrentan a la vivencia entre culturas diversas como el de Ruiz (2012), Morales y Coto (2022) quienes al buscar validar el instrumento alcanzan aportes sobre el constructo sensibilidad intercultural, en particular sobre sus dimensiones.

De acuerdo con González-Martínez y Reyes-López (2019) los autores de la escala describen el componente autoestima de importancia ya que quienes poseen mayor autoestima (autoconcepto) tienen menos dificultades para establecer interacciones con otras personas. En cuanto a la mentalidad abierta, permite a las personas la posibilidad de comprender la complejidad de las situaciones en las interacciones entre o con personas de culturas diferentes a la propia. En cuanto a la

capacidad de no juzgar, esta se refiere a alejarse de los estereotipos o juicios previos sobre las conductas o mensajes de otros predisponiéndose más bien a establecer diálogos horizontales. Finalmente, la distensión durante una relación se entiende como la capacidad de autocontrol para regular su conducta, facilitando con ello mejorar las interacciones.

A partir de estos componentes, la escala plantea la existencia de dimensiones o factores, citados por múltiples autores además de Chen y Starosta (2000), como son Ruiz-Bernando (2012), Fritz (2001), Vilá (2005), De Santos (2004). Sin embargo, siempre cercanos a las dimensiones originales. Las dimensiones o factores presentes en el instrumento utilizado en la presente investigación son:

- La Implicación en la interacción,
- El Respeto ante las diferencias culturales,
- La Confianza en sí mismo,
- El Disfrute de la interacción,
- La Atención en la interacción.

A continuación, tomando en cuenta a González-Martínez y Reyes-López (2019), se describen dichos factores o dimensiones:

- La Implicación en la interacción, permite conocer de alguna manera el nivel de interés en establecer la relación con quienes son diferentes culturalmente. Por ejemplo, en esta dimensión juega un rol interesante la mentalidad abierta en el momento de las interacciones.

- El Respeto ante las diferencias culturales, en este factor se analiza el respeto que tienen las personas por quienes son diferentes culturalmente, sobre todo por aquellos que podrían encontrarse en una situación de vulnerabilidad.
- La Confianza en sí mismo, se evidencia cuando se expresa comodidad y seguridad en las interacciones sociales con personas de otras culturas. La confianza también se expresa en la posibilidad de hablar con diversidad de personas de otras culturas sin perder de vista su propia cultura, pero tampoco imponiéndola.
- El Disfrute de la interacción, se refiere a cómo se percibe uno mismo en una interacción en relación a si disfrutan de esta o si más se podrían sentir incómodos, dependiendo que cuanto puntúen lo que les lleve a abandonar la interacción o la sensación de utilidad de la interacción.
- La Atención en la interacción, se refiere a la disposición para una correcta comunicación sobre la cultura de los otros con quienes se relaciona.

Para la presente investigación se ha considerado la escala de Sensibilidad Intercultural, validada por Ruiz-Bernardo (2012), en la provincia de Castellón, cabe señalar que la autora toma como base las teorías de Chen y Starosta, a partir de sus trabajos en el año 2000. El instrumento ha sido elegido por la profundidad del trabajo de validación en el que participan jueces de distintas nacionalidades, entre ellos algunos latinoamericanos, asimismo porque la población de estudio es diversa en lenguas y orígenes, tal como lo es la población de la presente investigación. El instrumento consta de 24 ítems, divididos en las cinco dimensiones antes mencionadas.

Para la evaluación de la Sensibilidad Intercultural el instrumento considera cuatro perfiles a partir de los puntajes máximos y mínimos alcanzados (Ruiz-Bernardo, 2012):

1. Sensibilidad Intercultural alta
2. Sensibilidad Intercultural media alta y homogénea
3. Sensibilidad Intercultural media baja y dispersa
4. Sensibilidad Intercultural baja

2.2.11. Bases para el desarrollo de la sensibilidad intercultural

Una de las mayores preocupaciones de los estudios diagnósticos sobre el nivel de desarrollo de determinada competencia o habilidad es contar con la línea de base sobre la cual se pueda iniciar procesos de intervención orientados a promover el desarrollo del objeto de estudio, esta investigación no es la excepción. Por ello, con la finalidad de considerar posibles rutas a futuro para dicho propósito, se plantea en líneas generales contribuciones teóricas que puedan permitir a las y los responsables y gestores la planificación, implementación o conducción de programas de intervención para el desarrollo de la sensibilidad intercultural.

En síntesis, se plantean las principales teorías que explican el desarrollo de la sensibilidad intercultural y los aportes de experiencias de intervención que han contribuido a dicho propósito.

Modelo de desarrollo de la sensibilidad intercultural

Bennett (1998) explica el proceso de desarrollo de la sensibilidad intercultural como un continuo de etapas que las personas recorren pero que

dependen en cierta medida de las experiencias y oportunidades a las que se ven enfrentadas.

El modelo de seis etapas considera tres primeras que son llamadas como “etnocéntricas”, pues la persona valora por, sobre todo, la primacía de su propia cultura de origen. En ella se encuentran las etapas de negación, defensa y minimización. Las tres siguientes etapas se denominan “etnorelativas”: en esta la persona relativiza esta superioridad y, gracias a un trabajo positivo sobre sus propias experiencias de vida, llega a desarrollar verdaderamente un cierto grado de sensibilidad intercultural. Las etapas son: aceptación, adaptación e integración (Sanhueza y otros, 2012)

Sobre la base del modelo citado se puede considerar que las experiencias educativas se planteen considerando la etapa en que las personas se encuentren para, a partir de allí trabajar hacia la consecución de la siguiente etapa considerando, tanto el alcance de la información necesaria como, propiciando la vivencia de experiencias que lo posibiliten, desde ganar en confianza, hasta finalmente involucrarse y disfrutar de situaciones donde coexisten las diversas culturas.

Algunas recomendaciones concretas para cada etapa son, según Bennet, citado en Intercultural Programs AFS (2012):

- En **negación**, el individuo debe aprender a reconocer la existencia de diferencias culturales.
- En **defensa**, el individuo puede suavizar sus opiniones o perspectivas extremas a medida que aprende sobre lo que todo ser humano comparte y sobre las similitudes en necesidades y sentimientos que todos experimentamos.

- En **minimización**, el individuo debe desarrollar una mayor concienciación cultural y aprender que, si bien existen similitudes entre las culturas, también existen muchas diferencias.
- En la etapa de **aceptación**, el individuo debe evaluar de nuevo como percibe el contraste entre culturas, haciendo de las diferencias culturales el foco de su análisis y tratando de entenderlas desde el otro punto de vista.
- En la etapa de **adaptación**, el individuo debe perfeccionar su habilidad para cambiar de punto de vista e incrementar su empatía por los demás. (p.3)

Proyecciones e implicancias para el ámbito educativo

De acuerdo con Sanhueza y otros (2012) hay que considerar que, en el ámbito educativo, los estudiantes deben ser orientados para ser capaces de “apreciar la estética de una cultura, conectar emocionalmente y desarrollar una actitud realmente positiva hacia la misma” (p. 148) . Esto supone tener respeto saludable y una aceptación de su lógica interna. Vilà (2008) señala que gran parte de las propuestas educativas que tienen por objeto el desarrollo de los aspectos cognitivos, comportamental y afectivos de la comunicación, se centran en contenidos referentes a la detección y superación de estereotipos y prejuicios, también sobre el racismo, más que sobre el desarrollo/educación de esta capacidad

En vista de ellos se puede proponer situaciones de aprendizaje que permitan a los estudiantes:

- (a) disfrutar de la interacción con personas de distinta cultura,

- (b) desarrollar expectativas de poder y establecer buenas relaciones con personas de distinta cultura e
- (c) intercambiar experiencias, significados y cosmovisiones distintas.

En el ámbito del profesorado, continua Sanhueza (2012),

son diversos los campos de acción que quedan trazados, por ejemplo, en el plano de actitudes, incorporación de módulos/ área/ contenidos en las materias del currículum, relacionados con la comunicación intercultural desde una perspectiva interdisciplinaria, diseño y evaluación de instrumentos y programas específicos para diagnosticar y desarrollar la sensibilidad intercultural, entre otros (p. 148)

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. El tipo y el nivel de la Investigación

Esta investigación, de nivel básico, tiene un enfoque cuantitativo porque “se basa en medición de los datos recolectados con procedimientos estandarizados, se analizan con métodos estadísticos” (Hernández et al., 2010, p. 5). Tiene un alcance de tipo descriptivo porque se pretende especificar las propiedades, características, y perfiles de los grupos de estudiantes de carreras de educación en el Perú, permitiendo identificar características específicas de esta población con relación a la Sensibilidad Intercultural. (Hernández et.al., 2010).

3.2. Diseño de la Investigación.

El estudio se realizó empleando el diseño no experimental cuantitativo, transaccional o transversal, (Hernández et al., 2010) donde se midió la variable Sensibilidad Intercultural, la misma que no es manipulada, también se miden en su especificidad las dimensiones de la variable, así como las variables sociodemográficas de la población de estudio.

El siguiente esquema explica el diseño:

$$M \longrightarrow O X$$

Donde: X, es la variable Sensibilidad intercultural.

M, población, muestra u objeto de estudio

3.3. Población

El estudio se realizó con una población-muestra compuesta por la totalidad de los estudiantes de las carreras de educación de la universidad peruana privada seleccionada. La población de estudio la conformaron un total de 180 estudiantes que se encontraban matriculados en el momento que se realizó la fase de recojo de información. Al momento del estudio se encontraban en desarrollo cuatro carreras de Educación, donde dos de ellas se orientan a formar profesores para laborar en escenarios de Interculturalidad Bilingüe, y las otras dos carreras en escenarios monolingües en la Educación Básica Regular.

En cuanto a los niveles educativos en los que la población del estudio atenderá una vez concluya la carrera son Nivel Inicial o Nivel Primaria.

La denominación oficial de cada carrera es:

- Educación Inicial Intercultural Bilingüe (EIIB)
- Educación Primaria Intercultural Bilingüe (EPIB)
- Educación Inicial (EI)
- Educación Primaria (EP)

En las dos carreras de Educación Intercultural Bilingüe existe una cohorte de estudiantes ingresantes en el semestre 2015 - I. Los estudiantes de estas carreras se identifican a su vez por lenguas originarias, quechua, aimara y shipibo, además de tener todos ellos un dominio del castellano. Todos se encontraban finalizando el cuarto año de carrera al momento del estudio.

En las carreras de Educación Básica Regular existen tres cohortes conformadas por ingresantes en los semestres: 2015-I, 2016-I y 2017-II, los que al momento del estudio se encontraban habiendo concluido el cuarto año, tercer año y segundo año de estudios respectivamente. Cabe señalar que después del 2017 no se registró otra cohorte por lo que no había estudiantes de primer año del momento del estudio.

De lo anteriormente descrito, en la Tabla 1, se presenta la distribución de la población por cada carrera:

Tabla 1 Población de Estudio

Año de estudios concluido	de	Lengua de referencia	Carreras				Total por año de estudios concluido
			Educación Inicial Intercultural Bilingüe	Educación Primaria Intercultural Bilingüe	Educación Inicial	Educación Primaria	
4° año		Quechua / Castellano	8	13	---	---	21
		Aimara / Castellano	4	4	---	---	8
		Shipibo / Castellano	3	17	---	---	20
		Castellano	---	---	14	11	25
3° año		Castellano	---	---	26	35	61
2° año		Castellano	---	---	14	31	45
1° año		Castellano	---	---	---	---	---
Total por carreras			15	34	54	77	Total de población
			Educación Intercultural	Educación Básica Regular			
Total por escenario laboral futuro			49	131			180

3.4. La definición y operacionalización de la variable y los indicadores

Definición de la Variable de estudio: Sensibilidad Intercultural

Chen y Starosta (1996, como se citó en Ruiz-Bernardo, 2010), han definido la sensibilidad intercultural como una actitud que es la parte afectiva de la

competencia de comunicación intercultural para tal fin señalan que, “la sensibilidad intercultural (intercultural sensitivity) se basa en que una persona competente interculturalmente es capaz de proyectar y recibir respuestas emocionales positivas antes, durante y después de las interacciones interculturales”. (p. 220)

La variable sensibilidad intercultural, variable alrededor de la que gira la presente investigación se operacionaliza a partir de cinco dimensiones las que son descritas por Ruiz-Bernardo (2012):

1. Implicación en la interacción, trata del respeto y la capacidad de implicarse para establecer relaciones con personas pertenecientes a otras culturas.
2. Respeto por las diferencias culturales, frente a la interacción la persona es capaz de poner por delante el respeto por las diferencias culturales.
3. Confianza en la interacción, describe la confianza de la persona misma para establecer interacción con personas de otras culturas.
4. Disfrute de la interacción, da cuenta de la capacidad para disfrutar de la relación con personas de otras culturas.
5. Atención en la interacción, describe la capacidad de poner atención de manera consciente de modo que se busca comprender o manifestarla a personas de otras culturas mientras se está relacionando.

<i>Operacionalización de la Variable</i>							
Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala valorativa
V1: Sensibilidad Intercultural	Chen y Starosta (1996, como se citó en Ruiz-Bernardo (2010), han definido la sensibilidad intercultural como una actitud que es la parte afectiva de la competencia de comunicación intercultural para tal fin señalan que, “la sensibilidad intercultural (intercultural sensitivity) se basa en que una persona	Es la recolección de las respuestas, a través de un cuestionario, dadas por los sujetos de estudio sobre sus conductas, creencias, sentimientos y pensamientos en situaciones de relación frente a	Implicación en la interacción	Me gusta relacionarme con personas de otras culturas	1	Escala	1= totalmente en desacuerdo , 2= en desacuerdo , 3= no estoy seguro, 4= de acuerdo, 5= totalmente de acuerdo
				Respeto la forma de comportarse de las personas de otras culturas	16		
				Me gustan las personas de culturas diferentes porque las encuentro muy interesantes	24		
			Respeto por las diferencias culturales	Creo que las personas de otras culturas tienen una mentalidad muy cerrada	2		
				Me es difícil hablar con personas de otras culturas, aun conociendo su idioma	4		
				Me produce tensión el relacionarme con personas de otras culturas	8		
				Me resulta incómodo trabajar o compartir otros espacios (p.ej. el ascensor) con personas de diferentes culturas	10		
				Normalmente acepto mejor las opiniones de las personas de mi propia cultura que las opiniones de las personas de otras culturas	18		
				Creo que mi cultura es mejor y más abierta que otras culturas	20		

	competente interculturalmente es capaz de proyectar y recibir respuestas emocionales positivas antes, durante y después de las interacciones interculturales”. (p. 220)	personas de otras culturas.		En general, intento evitar las situaciones que me exigen relacionarme con personas de otras culturas	22		
			Confianza en la interacción	Cuando me relaciono con personas de culturas diferentes me siento bastante seguro de mí mismo	3		
				Cuando me relaciono con personas de otras culturas siempre sé qué decir	6		
				Soy igualmente sociable con personas de mi propia cultura que con personas de otras culturas	7		
				Creo que tengo habilidades para relacionarme con personas de una cultura diferente a la mía	11		
			Disfrute de la interacción	Tengo una actitud más observadora y atenta cuando me relaciono con personas de otras culturas que cuando lo hago con personas de mi propia cultura	5		
				Cuando me relaciono con personas de otras culturas que hablan otra lengua, creo que no sé comunicarme suficientemente bien con ellos	15		
				Cuando converso con una persona de otra cultura, trato de mostrarle que le comprendo, a través de palabras o gestos	23		
				Respeto los valores de las personas de otras culturas	9		

				Cuando conozco a alguien de otra cultura intento que no me influyan las ideas preconcebidas o los prejuicios que yo pueda tener acerca de su cultura	12		
				Con frecuencia no me siento a gusto cuando estoy con personas de otras culturas	13		
				Me considero una persona de mente abierta a las diferencias culturales	14		
			Atención en la interacción	Cuando me relaciono con personas de otras culturas, intento estar lo más atento posible a sus explicaciones, para poder entenderlas correctamente	17		
				Cuando me relaciono con personas de otras culturas creo que me doy cuenta claramente de las pequeñas diferencias de significado que pueden tener las palabras o las ideas	19		
				Normalmente, cuando me relaciono con personas de otras culturas, suelo ser bastante positivo con ellos para mostrarles interés y atención	21		

3.5. Procedimientos y técnicas

3.5.1. Las Técnicas

Para la medición de la Variable Sensibilidad Intercultural se empleó como método de recojo de información la técnica de la Encuesta entendida esta como el “método de investigación capaz de dar respuestas a problemas tanto en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida de información sistemática, según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (Buendía y otros, 1998, p.120). Dado que las preguntas que se incluyen en una encuesta pueden dar lugar a respuestas abiertas o cerradas, para el caso del presente estudio se utilizó la encuesta cerrada con opciones múltiples.

3.5.1.1. Los Instrumentos

El instrumento de la investigación para medir la variable sensibilidad intercultural se define como una escala tipo Likert definida como «Conjunto de declaraciones que miden el grado en que las personas están de acuerdo o en desacuerdo con ellas» (Bolaños-Medina y González-Ruiz 2012, citado por Ventura León 2020). En particular se utilizó la Escala de Sensibilidad Intercultural, la misma que consta de 24 ítems, y ha sido validado por Ruiz-Bernardo (2012).

Este instrumento, adapta las dimensiones de la versión original trabajada en el instrumento creado por Chen y Starosta (2000) el que a su vez consta de 44 preguntas. La validez de contenido se hizo a través de Juicio de Expertos, con este proceso se pudo obtener los aportes de los jueces en cuanto a Pertinencia, Relevancia y Construcción gramatical del instrumento.

La V de Aiken para la validez de contenido del Instrumento resultó de 0.926 lo que le dio una validez alta al Instrumento.

En el Anexo 4 se puede apreciar los resultados del proceso de validación. Los reportes en general no sugirieron cambios significativos en los ítems por lo que se procedió a emplear el instrumento validado por Ruiz-Bernardo (2012).

A continuación, se presenta la ficha técnica del cuestionario aplicado:

Ficha técnica del cuestionario de Sensibilidad Intercultural

Nombre	Escala de Sensibilidad Intercultural
Autor	Ruiz-Bernardo, Paola (2012)
Administración	Individual
Duración	15-20 minutos
Significación	El instrumento midió los niveles de sensibilidad intercultural que alcanza cada individuo de la población de estudio.

El instrumento seleccionado en la presente investigación goza de propiedades psicométricas que refrendan su uso. Los resultados de la investigación de Ruiz (2012), que buscó validar el cuestionario Intercultural Sensitivity Scale, denominado ISS por sus siglas en inglés, propuesto por Chen y Starosta. Los siguientes son valores encontrados por Ruiz-Bernardo (2012) en los análisis realizados después de la aplicación en la totalidad de la muestra de su estudio, del Instrumento adaptado y validado:

Con relación a la variabilidad de las respuestas se obtuvo que el coeficiente de variabilidad de cada ítem como de la escala las respuestas son bastante homogéneas, siendo que 75% de los ítems muestran baja variabilidad y solo 8,3% tiene variabilidad alta, el coeficiente de variabilidad de la Escala en general fue de

26,47%, siendo la distribución homogénea. “Se puede concluir que todos los ítems son necesarios y que correlacionan internamente muy bien, otorgando la fiabilidad suficiente al instrumento para valorar el constructo de la sensibilidad intercultural.” (Ruiz, 2012, p. 336)

En cuanto a la fiabilidad, que permitió asegurar la consistencia interna del instrumento, la autora halló que el Alfa de Cronbach fue de 0,847, siendo cercano al de la escala original que fue de 0,88.

El instrumento permite medir la Sensibilidad Intercultural y las cinco Dimensiones que la componen a través de 24 ítems. Cada ítem ofrece cinco alternativas numéricas que van del 1 al 5 donde: 1= totalmente en desacuerdo, 2= en desacuerdo, 3= no estoy seguro, 4= de acuerdo, 5= totalmente de acuerdo.

Adicionalmente al instrumento se le incluyó un apartado en el que se recogen los datos relacionados a las variables sociales de la población a estudiar. La aplicación del instrumento, incluyendo las orientaciones previas dadas a los sujetos del estudio, así como el apartado mencionado toma una media tiempo de 40 minutos en total. En el Anexo 1 y Anexo 2 se incluye el Instrumento aplicado.

La versión adaptada por Ruiz (2012), y usada en esta investigación, encontró en su momento diferencias estadísticamente significativas entre los cuatro perfiles de la Sensibilidad Intercultural: Bajo, Medio bajo, Medio alto y Alto, dando a notar que se aglutinaron en mayor porcentaje los sujetos alrededor de los perfiles alto y medio alto, mientras que en los perfiles medio bajo y bajo fueron menores los porcentajes en ese orden respectivamente.

3.6. Consideraciones éticas.

Consentimiento informado.

Antes de la aplicación del instrumento se solicitó a los participantes de la investigación su consentimiento para incorporarlos de la investigación, el mismo que se adjunta en el Anexo 3, dejando claramente explicitado que, aun cuando decidiesen participar en el estudio, podrían retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio, sin daño alguno. También quedo establecido el compromiso de hacer una devolución posterior de los resultados de la investigación a los mismos sujetos.

Principio de justicia

Todos los sujetos de la población son igualmente elegibles para participar en la investigación, más aún en esta investigación donde la muestra y la población son las mismas. Se garantizó un trato respetuoso a todos y cada uno de los participantes en la investigación, hecho que se garantizó más aun por ocurrir en el interior de un claustro universitario cuyas normas y reglamentos así lo exigen.

Principio de no maleficencia

Se tuvo especial cuidado en no lastimar a los sujetos participantes de la investigación, sea antes, durante o después de la investigación.

Anonimato y confidencialidad

Se ha guardado estricta reserva sobre el nombre o cualquier dato que vaya en contra del cuidado del anonimato de los sujetos. Asimismo, se mantiene en reserva los resultados de cada sujeto individual cuidando el no acceso a la información por parte de terceros con riesgo a su difusión.

La presente investigación solamente fue ejecutada con la debida aprobación del Comité Institucional de Ética en la Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia con número de aprobación 579-25-18, del 04 de diciembre del

2018, para lo cual se siguieron los procedimientos y utilizaron los formatos que este dispuso.

3.7. Plan de análisis

Una vez aplicados los instrumentos de recojo de información en formato físico se procedió a codificar las encuestas y se elaboró una base de datos que permitió el procesamiento de la información, Dado que se trata de una investigación exploratoria se hizo uso de la estadística descriptiva con la aplicación del paquete estadístico SPSS-versión 25. Una vez procesada la información se procedió al cálculo de estadísticos, así como a la elaboración de las tablas de frecuencia y los gráficos en correspondencia con los objetivos de la investigación, realizando la interpretación de estos.

De manera complementaria se procedió a realizar los cálculos estadísticos para conocer la relación posible entre la variable de estudio y las variables que caracterizan a la población de estudio, también recolectadas en la aplicación de los instrumentos. Para esta parte se empleó el estadígrafo chi cuadrado de Pearson con el que se pudo determinar si se puede considerar que hay una relación significativa entre variables cualitativas.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Características sociodemográficas de la población de estudio

Por la carrera profesional que estudian

La Tabla 2 muestra las características de la población de estudio en relación con su condición de estudiantes. Se puede observar que la población estuvo compuesta en su mayoría por estudiantes de las carreras de Educación Básica Regular (EBR) (77%), frente a quienes estudian Educación Intercultural Bilingüe (EIB) (23%).

Una aproximación más precisa revela que los estudiantes de Educación Inicial Intercultural Bilingüe (EIIB) son el grupo minoritario de este estudio que conforman 8% de la población, le sigue el grupo de estudiantes de la carrera de Educación Primaria Intercultural Bilingüe (EPIB) con 14,7% y luego Educación Inicial (EI) con 32%. El grupo mayoritario de la población de estudio lo conforman los estudiantes de Educación primaria en Básica Regular (EP) con 45,3%. Analizando la distribución de la población por el Nivel en que trabajarán en el sistema escolar, los estudiantes de Educación Inicial hacen 40% de la población y

los de Educación Primaria 60%, esto independientemente de que el escenario sea bilingüe o no.

La carrera de Educación es de cinco años, en el momento del estudio la mayor parte de la población, 72%, se encontraba en la segunda mitad de la carrera frente a 28% que se encontraba en el segundo año de carrera, tal como se puede apreciar también en la Tabla 2.

Tabla 2 Población por la carrera que estudia, el ciclo alcanzado y escenario laboral

	Educación Inicial Intercultural Bilingüe		Educación Primaria Intercultural Bilingüe		Educación Inicial		Educación Primaria		Total por ciclo de matrícula		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Noveno Ciclo	12	8	22	14,7	12	8	8	5,3	54	36,0	
Sétimo Ciclo	---		---		22	14,7	32	21,3	54	36,0	
Cuarto Ciclo	---		---		14	9,3	28	18,7	42	28,0	
Total por carreras	12	8,0	22	14,7	48	32,0	68	45,3	150	100	
	Educación Intercultural				Educación Básica Regular				Total de población		
	f	%			f	%			f	%	
Total por escenario laboral		34		23		116		77		150	100

Por sexo

Como ocurre en la mayoría de las instituciones de formación docente actualmente, el grupo de mujeres supera altamente al de hombres, 85% son mujeres y 15% son hombres lo que se observa en la Tabla 3

Tabla 3 Población de estudio por Sexo

Sexo	f	%
Mujer	128	85,3
Hombre	22	14,7
Total	150	100,0

Por la lengua materna

La población de estudio manifestó como su lengua materna, el castellano, con un total de 70,7% lo que guarda correspondencia con los porcentajes de estudiantes en los diferentes tipos de carreras de la población estudiada. Sin embargo, cabe señalar que siendo los estudiantes de EBR 77% de la población estudiada, esto permite precisar que, entre los estudiantes que trabajarán en un sistema educativo monolingüe castellano, existen 7% de futuros docentes cuya lengua materna no es el castellano, sino una lengua originaria.

Tabla 4 Lengua materna de la población de estudio

Lengua materna	F	%
Castellano	106	70,7
Quechua	28	18,7
Shipibo	9	6,0
Aimara	7	4,7
Total	150	100,0

Por nivel de dominio de su lengua materna

Se preguntó a los encuestados sobre su nivel de dominio de la lengua materna en tres aspectos: habla, lectura y escritura, tal como aparece en la Tabla 5. Casi el total de la población estudiada, 84%, refiere tener un dominio Avanzado de Habla de su lengua materna. Hay 4% que manifiestan un dominio Básico de Habla de su lengua materna. Respecto al dominio de la lectura de su lengua materna 76% señala tener un dominio Avanzado de este. En el otro extremo están 7% de la población que solo alcanza el Nivel Básico. El Dominio de Escritura de la lengua materna en el Nivel Avanzado es alcanzado por 75,3% de la población. Es en este dominio que se tiene el menor porcentaje respecto al resto de dominios (habla y lee). Por otra parte, 14% de la población manifiesta alcanzar solamente un dominio Básico de escritura en su lengua materna.

Tabla 5 Nivel de dominio de la lengua materna

	Nivel de dominio del habla		Nivel de dominio de lectura		Nivel de dominio de la escritura	
	f	%	f	%	f	%
Básico	4	2,7	7	4,7	14	9,3
Intermedio	20	13,3	29	19,3	23	15,3
Avanzado	126	84,0	114	76,0	113	75,3
Total	150	100,0	150	100,0	150	100,0

Por dominio de una segunda lengua

En la Tabla 6 se puede apreciar que 64% de los participantes del estudio refirieron no tener como segunda lengua, seguido del castellano, 26%, quechua 8,7% y aimara y shipibo con 0,7% cada uno.

Tabla 6 Dominio de una segunda lengua

Segunda lengua	F	%
Ninguna	96	64,0
Castellano	39	26,0
Quechua	13	8,7
Aimara	1	0,7
Shipibo	1	0,7
Total	150	100,0

En consecuencia, podemos afirmar que 36% de la población es bilingüe, mientras que 64% de la población es monolingüe, como se describe en la Tabla 7.

Tabla 7 Población por monolingües / bilingües

Nº de lenguas que dominan	f	%
Monolingüe	96	64,0
Bilingüe	54	36,0
Total	150	100,0

Nivel de dominio de la segunda lengua

Con relación a los niveles de dominio de una segunda lengua, la Tabla 8 incluye a los 54 estudiantes que afirmaron ser bilingües. La mayoría de estos refiere alcanzar un nivel avanzado tanto en el Habla 61%, en lectura 65%; y en Escritura 50% de los participantes. En el nivel intermedio se ubican, en habla 22%, en lectura 26% y en escritura 33%.

Tabla 8 Niveles de dominio de segunda lengua en estudiantes bilingües

	Nivel de dominio del habla		Nivel de dominio de lectura		Nivel de dominio de la escritura	
	f	%	f	%	f	%
Básico	9	17%	5	9%	9	17%
Intermedio	12	22%	14	26%	18	33%
Avanzado	33	61%	35	65%	27	50%
Total	54	100,0	54	100,0	54	100,0

Por estado civil y tenencia de hijos

Tal como se describe en la Tabla 9, los estudiantes en su mayoría son solteros, 88%. El resto, 12% son casados o convivientes. Aunque 12% de los estudiantes de las carreras de educación se sitúan entre casados o convivientes, 14, 7% refieren tener hijos, lo que presupone madres o padres que atienden solos a sus hijos, e indica que su tiempo es repartido entre la crianza de estos y los estudios.

Tabla 9 Estado civil y tenencia de hijos de la población de estudio

Estado civil	f	%
Soltero (a)	132	88,0
Conviviente	14	9,3
Casado (a)	4	2,7
Total	150	100,0
¿Tiene hijos?	f	%
Sí	22	14,7
No	128	85,3
Total	150	100,0

Por edad

En la Tabla 10 se puede observar que 60% de la población de estudio se ubica entre los 21 y 23 años de edad seguida por 26,6% de estudiantes que tienen entre 18 y 20 años. Un porcentaje bajo, 11% son estudiantes entre 24 y 26 años, y 2% tienen 27 o más años.

Tabla 10 *Edad de la población*

Edad	f	%
18 - 20	40	26,6
21 - 23	91	60
24 - 26	16	11
27 o más	3	2
Total	150	100,0

4.2. Medición de la Sensibilidad Intercultural

La escala empleada en el estudio consta de cuatro perfiles o niveles de desarrollo en los que se puede ubicar un sujeto al que se le mide la variable Sensibilidad Intercultural, objeto de este estudio. Nivel Bajo, Nivel medio bajo, Nivel medio alto y Nivel Alto, ya mencionados en la Tabla del Instrumento.

Niveles de Sensibilidad Intercultural del total de la población estudiada

De la medición se obtuvo como resultado que 52% de los estudiantes de todas las carreras de Educación se ubican en el Nivel Alto, 47% en el Nivel Medio Alto, solo 1% se ubica en el Nivel Medio Bajo, ningún participante tiene Nivel Bajo de Sensibilidad Intercultural. Ver Tabla 11.

Tabla 11 Nivel de Sensibilidad Intercultural de la Población de estudio

Nivel de Sensibilidad Intercultural	f	%
Nivel alto	78	52,0%
Nivel medio alto	71	47,3%
Nivel medio bajo	1	0,7%
Nivel bajo	0	0,0%
Total	150	100,0%

Por otro lado, considerando el promedio de puntuación del nivel de sensibilidad intercultural, la población en general obtiene 3,51 que para los parámetros de la escala permite afirmar que esta alcanza un nivel medio alto de Sensibilidad Intercultural. En los siguientes apartados se presentan los niveles de Sensibilidad Intercultural tomando en cuenta características particulares de la población, así como los niveles alcanzados por cada dimensión.

Niveles de Sensibilidad Intercultural por tipo de carreras, EIB o EBR

Como ya se mencionó, las carreras que se ofrecen se organizan para dos tipos de trabajo, uno donde se forman docentes especialmente para el ámbito de la Educación intercultural bilingüe (EIB) y otras para un escenario monolingüe que en el sistema educativo peruano es conocido como Educación básica regular (EBR). Tomando en cuenta la variable tipo de carrera, los resultados no mantienen el mismo comportamiento que en la población en su totalidad. Es decir, de los estudiantes que pertenecen a carreras de EIB solo 29,4% se ubican en el nivel alto, mientras que 70,9% de dichos estudiantes, alcanzan un nivel medio alto de Sensibilidad Intercultural.

Por otro lado, los estudiantes de carreras de Educación básica regular EBR sí mantienen el mismo comportamiento global, 58,6%, tienen un nivel alto de

Sensibilidad Intercultural, 40,5% se hallan en el nivel medio alto, y, un reducido 0.9%, alcanzan un nivel medio bajo. En ninguno de los casos se tiene estudiantes con nivel bajo. Lo mencionado se expresa en la Tabla 12

Tabla 12 Nivel de sensibilidad intercultural por tipo de carrera

	Educación intercultural bilingüe		Educación básica regular	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Nivel alto	10	29,4%	68	58,6%
Nivel medio alto	24	70,6%	47	40,5%
Nivel medio bajo	0	0,0%	1	0,9%
Nivel bajo	0	0,0%	0	0,0%
Total	34	100,0%	116	100,0%

Para averiguar si los niveles de Sensibilidad Intercultural se relacionan con los dos tipos de carrera, se calculó el valor chi cuadrado $0,008 \leq 0,05$, como se muestra en la Tabla 13, lo que permite afirmar que sí hay relación entre las variables Sensibilidad Intercultural y tipos de carrera siendo mayoría los estudiantes de EBR los que alcanzan el Nivel alto.

Tabla 13 Relación Niveles de Sensibilidad Intercultural y Tipos de Carrera

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9.630 ^a	2	.008
Razón de verosimilitud	9.983	2	.007
Asociación lineal por lineal	7.975	1	.005
N de casos válidos	150		

a. 2 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .23.

Resultados de los Niveles de Sensibilidad Intercultural por carreras

Con relación a las Cuatro Carreras de Educación incluidas en el presente estudio se pudo observar que, salvo 1,5% de estudiantes de la carrera de EP que se ubican en el Nivel Medio Bajo, los demás estudiantes de todas las carreras se ubican

entre Niveles Medio Ato y Alto de Sensibilidad Intercultural. Es así como, la carrera de EI alcanza el mayor porcentaje de estudiantes que se ubican en el Nivel Alto de Sensibilidad Intercultural con 77,1%, seguido por los estudiantes de las carreras de EP y EIIB con 45,6% y 41,7% de estudiantes en ese Nivel, respectivamente. De otro lado, el Nivel Medio Alto es alcanzado en su mayoría por los estudiantes de EPIB con 77,3%, estos resultados se presentan de forma detallada en la Tabla 14.

Tabla 14 Nivel de sensibilidad intercultural de las cuatro carreras

	Carreras							
	EIIB		EPIB		EI		EP	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nivel alto	5	41,7%	5	22,7%	37	77,1%	31	45,6%
Nivel medio alto	7	58,3%	17	77,3%	11	22,9%	36	52,9%
Nivel medio bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,5%
Nivel bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Total	12	100,0%	22	100,0%	48	100,0%	68	100,0%

Con la aplicación de la prueba chi cuadrado, ver en la Tabla 15, se obtuvo el valor de 0,001 ($< 0,05$), de lo que puede señalarse que existe una relación entre la variable Sensibilidad Intercultural y la Carrera, siendo el grupo de estudiantes de Educación Inicial, que tiene el mayor porcentaje de estudiantes en el Nivel alto de Sensibilidad Intercultural.

Tabla 15 Relación niveles de sensibilidad intercultural y las cuatro carreras

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22.393 ^a	6	.001
Razón de verosimilitud	23.754	6	.001
Asociación lineal por lineal	.385	1	.535
N de casos válidos	150		

a. 4 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .08.

Resultados de los Niveles de Sensibilidad Intercultural por ciclos de estudios

El mayor porcentaje de estudiantes, 59,3% se ubica en el Nivel Alto de Sensibilidad Intercultural y corresponden a los matriculados en el VII Ciclo de estudios, seguidos por los que están en IV ciclo, 52,4% y finalmente 44,4% de los que se hayan en IX ciclo, alcanzan también el Nivel Alto.

En el Nivel medio alto se hayan 55,6% de los estudiantes de IX Ciclo seguidos por 47,6% de los de IV ciclo y 38,9% del ciclo VII. El único grupo que tiene estudiantes en el Nivel Medio bajo, 1,9%, corresponde al VII ciclo, estos resultados se presentan en la Tabla 16.

Tabla 16 Niveles de Sensibilidad Intercultural y ciclo de estudios

	Ciclo de estudios					
	IV ciclo		VII ciclo		IX ciclo	
	f	%	f	%	f	%
Nivel alto	22	52,4%	32	59,3%	24	44,4%
Nivel medio	20	47,6%	21	38,9%	30	55,6%
Nivel medio alto	0	0,0%	1	1,9%	0	0,0%
Nivel medio bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Nivel bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Total	42	100,0%	54	100,0%	54	100,0%

Aunque son los estudiantes del VII ciclo los que, en su mayoría, alcanzan el Nivel Alto de Sensibilidad Intercultural, la prueba chi cuadrada, presentada en la Tabla 17, arroja un valor de 0,342, y dado que es mayor a 0.05, permite señalar que no existe relación entre la variable Sensibilidad Intercultural y el ciclo de estudios en que se encuentran los estudiantes de la población de estudio.

Tabla 17 Relación niveles de sensibilidad intercultural y ciclo de estudios

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	Gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,505 ^a	4	,342
Razón de verosimilitud	4,789	4	,310
Asociación lineal por lineal	,687	1	,407
N de casos válidos	150		

a. 3 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,28.

Resultados de los Niveles de Sensibilidad Intercultural por Sexo

En la Tabla 18 se puede observar que, 53,9% es el porcentaje de mujeres que se ubica en el Nivel Alto de Sensibilidad intercultural frente a 40,9% de hombres, mientras que, en el Nivel Medio alto están 54,5% de los hombres y 46,1% de las mujeres. El 4,5% de los hombres alcanza el Nivel Medio bajo.

Tabla 18 Nivel de sensibilidad intercultural por sexo

	Mujer		Hombre	
	F	%	F	%
Nivel alto	69	53,9%	9	40,9%
Nivel medio alto	59	46,1%	12	54,5%
Nivel medio bajo	0	0,0%	1	4,5%
Nivel bajo	0	0,0%	0	0,0%
Total	128	100,0%	22	100,0%

El análisis realizado del valor de chi cuadrado para las variables Sensibilidad Intercultural y Sexo fue de 0,035, que siendo menor a 0,05, permite afirmar la existencia de una relación entre ambas variables siendo el grupo de mujeres el que destaca por encima del de hombres con un mayor nivel (Nivel alto) de Sensibilidad Intercultural.

Tabla 19 Relación niveles de Sensibilidad Intercultural y sexo

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6.711 ^a	2	.035
Razón de verosimilitud	4.762	2	.092
Asociación lineal por lineal	2.181	1	.140
N de casos válidos	150		
a. 2 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15.			

Resultados de los Niveles de Sensibilidad Intercultural por lengua materna

En la Tabla 20 se puede observar que destacan en primer lugar, los estudiantes castellano hablantes, de los cuales, 57,5% alcanzan el Nivel alto de Sensibilidad Intercultural, a los que le siguen 46,4% de estudiantes quechua hablantes en este mismo Nivel.

En el Nivel medio alto se ubican en primer lugar 85,7% de los estudiantes aimaras seguidos por 66,7% de los shipibo hablantes. Solamente 3,6% de estudiantes quechuas se ubican en el Nivel medio bajo de la escala de Sensibilidad Intercultural.

Tabla 20 Nivel de sensibilidad intercultural por lengua materna

	Lengua materna							
	Quechua		Aimara		Shipibo		Castellano	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nivel alto	13	46,4%	1	14,3%	3	33,3%	61	57,5%
Nivel medio alto	14	50,0%	6	85,7%	6	66,7%	45	42,5%
Nivel medio bajo	1	3,6%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Nivel bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Total	28	100,0%	7	100,0%	9	100,0%	106	100,0%

De otro lado, en la Tabla 21 se observa el cálculo de chi cuadrado, para establecer si hay relación entre la Sensibilidad Intercultural y la lengua materna, donde el valor hallado, 0,084 nos revela que no hay relación entre dichas variables.

La lengua materna del estudiante sea esta castellana o una lengua originaria no estaría relacionándose con el nivel de sensibilidad intercultural alcanzado.

Tabla 21 Relación niveles de sensibilidad intercultural y lengua materna

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11.134 ^a	6	.084
Razón de verosimilitud	10.501	6	.105
Asociación lineal por lineal	3.442	1	.064
N de casos válidos	150		

a. 8 casillas (66.7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .05.

Resultados de los Niveles de Sensibilidad Intercultural por ser monolingües o bilingües

El 52,1% de estudiantes monolingües se encuentran en el nivel alto de Sensibilidad Intercultural con una ligera diferencia a favor frente a 51,9% de estudiantes bilingües. El resto de los estudiantes monolingües, 47,9%, se encuentran en el nivel medio alto frente a 46,3% de los estudiantes bilingües. Solamente 1,9% de estudiantes bilingües se encuentran en el rango de nivel medio bajo, como se puede observar en la Tabla 22.

Tabla 22 Nivel de sensibilidad intercultural por ser monolingüe / bilingüe

	Monolingüe		Bilingüe	
	f	%	f	%
Nivel alto	50	52,1%	28	51,9%
Nivel medio alto	46	47,9%	25	46,3%
Nivel medio bajo	0	0,0%	1	1,9%
Nivel bajo	0	0,0%	0	0,0%
Total	96	100,0%	54	100,0%

Del mismo modo en un análisis de la Sensibilidad Intercultural en relación con la condición de ser monolingüe (castellano) o bilingüe (castellano y una lengua originaria) la Tabla 23 muestra el valor de chi cuadrado, de 0,407, mayor a 0,05,

por lo que no existe una relación entre estas dos variables, los resultados de la Sensibilidad Intercultural no están dependiendo de si hablan una o dos lenguas.

Tabla 23 Relación niveles de sensibilidad intercultural y ser monolingües o bilingües

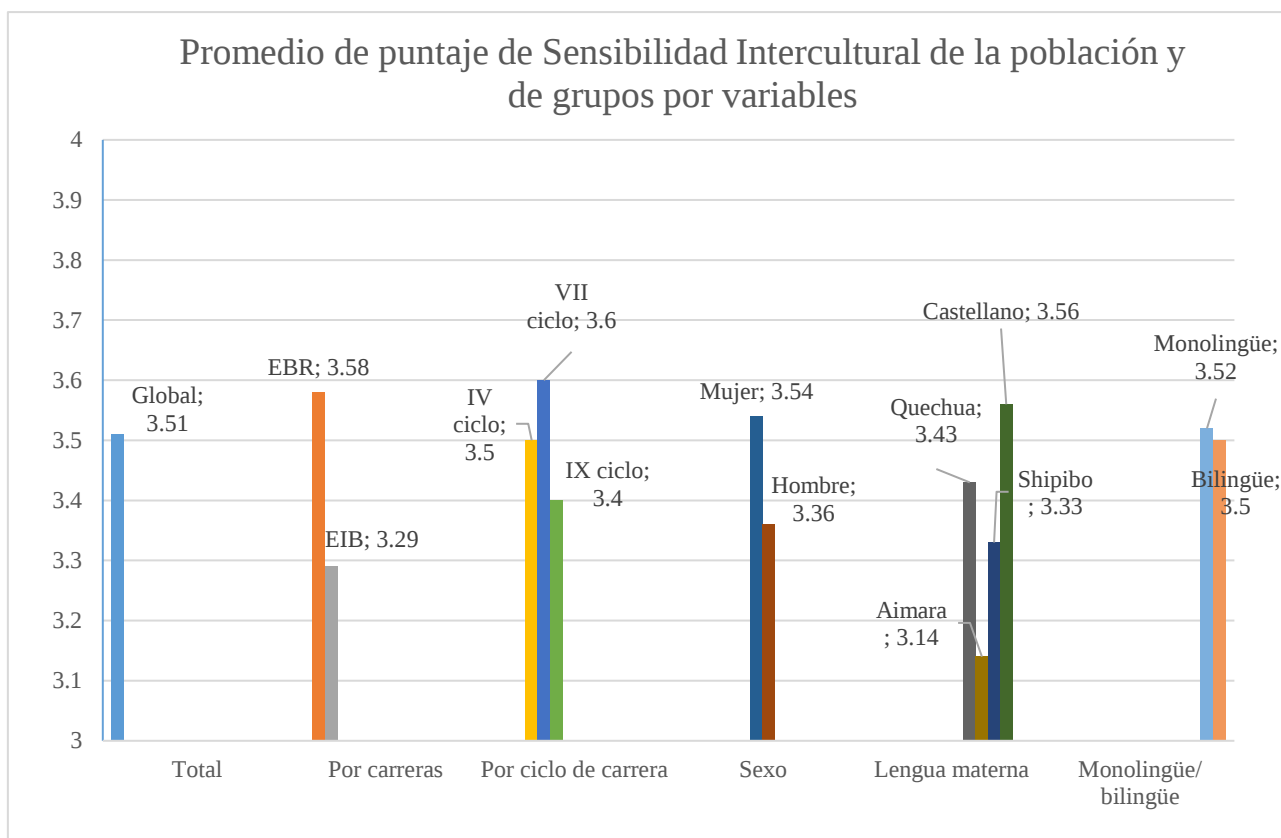
Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.797 ^a	2	.407
Razón de verosimilitud	2.063	2	.356
Asociación lineal por lineal	.057	1	.812
N de casos válidos	150		

a. 2 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .36.

Promedios de Sensibilidad Intercultural alcanzados en la población de estudio según variables.

La Sensibilidad Intercultural se mide en una escala de 1 a 4. Cada sujeto alcanza un valor de la Escala de la Sensibilidad Intercultural por lo que también es posible calcular, en promedio cuál es el nivel de sensibilidad intercultural que alcanza la población en general. Asimismo, es posible conocer el promedio de nivel de sensibilidad intercultural alcanzado de la población agrupada por algunas de sus variables. La Figura 1 representa los valores obtenidos lo que permite describir alrededor de qué nivel se encuentran los sujetos por grupos analizados.

Figura 1 Promedio de nivel de Sensibilidad Intercultural de la población de estudio global y por grupos.



De lo presentado se observa que todos los promedios están entre 3 y 4 correspondiente a haber alcanzado entre una sensibilidad intercultural media alta y sensibilidad intercultural alta. De estos grupos el de estudiantes aimaras es el que logra el menor promedio y los estudiantes del VII ciclo de estudios el promedio más alto.

4.3. Niveles de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural

Los resultados señalados anteriormente, en términos globales, arrojaron que el Nivel Alto de la Sensibilidad Intercultural es alcanzado por 52% de la población de estudio. La variable Sensibilidad Intercultural, para el presente estudio, como está señalado en el marco teórico, se compone de cinco dimensiones. Los resultados

de la medición de las cinco dimensiones Implicación en la interacción, Respeto ante las diferencias, Confianza en la interacción, Disfrute de la interacción y Atención en la interacción, en la población de estudio, se exponen a continuación.

Resultados de las cinco dimensiones en la población de estudio

De las cinco dimensiones, Disfrute en la interacción, fue en la que 80,7%, es decir, la mayoría de los estudiantes alcanzó el Nivel Alto, convirtiéndose esta en la dimensión de la Sensibilidad Intercultural más desarrollada por la población de estudio.

Para identificar la dimensión menos desarrollada se tomó en cuenta el nivel más bajo de los cuatro niveles de la escala de valoración donde se concentra la mayor cantidad de estudiantes para cada una de las cuatro dimensiones restantes, tal como se consigna en la Tabla 24. En esta se puede ver que por una parte la dimensión Respeto por las diferencias culturales, con 76% en el nivel medio alto, es una de las menos desarrollada puesto que si se le agregan los 8,7% de estudiantes que alcanzaron el nivel medio bajo hacen un total de 84,7% de estudiantes. Muy cercano a este porcentaje está la dimensión Atención en la relación donde, si bien 61,3% de los estudiantes alcanzaron el nivel medio alto, si se le agregan 20% que alcanzaron el nivel medio bajo, hacen un total de 81,3% de estudiantes por lo que la Atención a la relación también es una de la que menos desarrollada está en la población de estudio.

Tabla 24 Porcentaje de la población de estudio por dimensiones de la Sensibilidad Intercultural

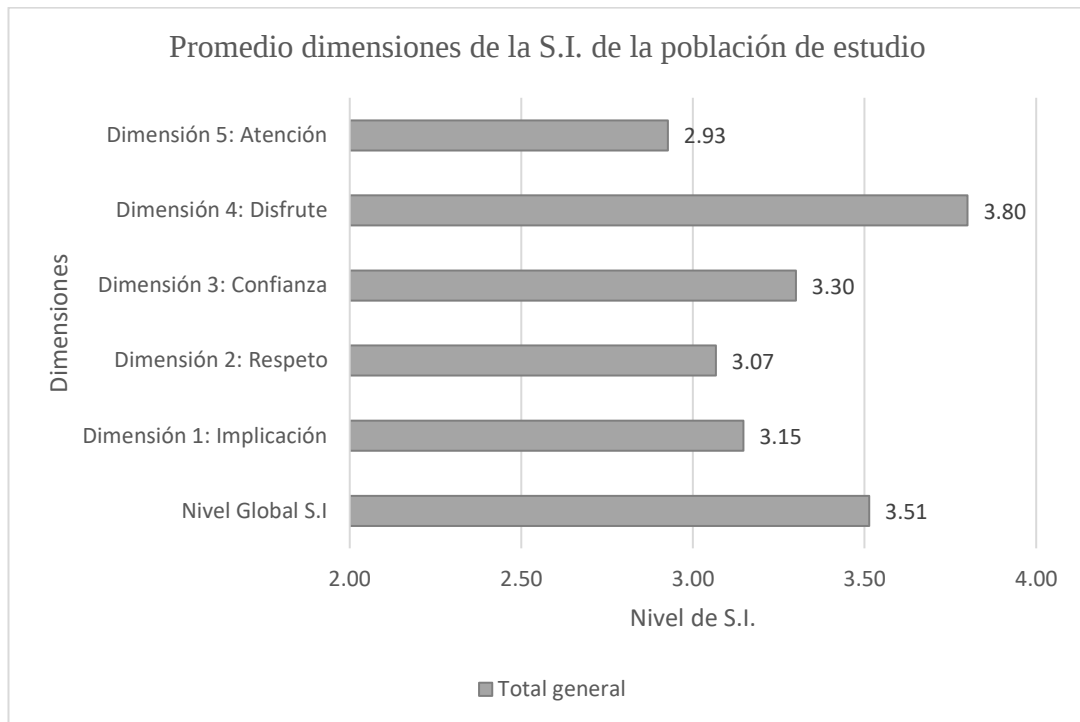
Escala	Dimensiones de la Sensibilidad Intercultural				
	Implicación en la interacción	Respeto por las diferencias culturales	Confianza	Disfrute de la interacción	Atención en la relación
Nivel alto	20,0%	15,3%	41,3%	<u>80,7%</u>	16,7%
Nivel medio alto	74,7%	<u>76,0%</u>	48,0%	18,7%	<u>61,3%</u>
Nivel medio bajo	5,3%	8,7%	10%	0,7%	20,0%
Nivel bajo	0,0%	0,0%	0,7%	0,0%	2,0%
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

De manera complementaria se puede decir que las dimensiones Confianza e Implicación en la interacción se encuentran regularmente desarrolladas puesto que en el caso de la Confianza solo 41% alcanzan el nivel alto y 48% el nivel medio alto, mientras que la Implicación 74,7% está en el nivel medio alto.

Cabe acotar que solamente la Confianza y Atención a la relación son las dimensiones donde hay estudiantes que se ubicaron en el Nivel Bajo de la Escala. La Tabla 24 expresa los niveles descritos.

Del mismo modo se puede observar en la Figura 2 el promedio de cada una de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural en la que se destaca la Dimensión Disfrute, con el mayor valor promedio alcanzado para la población de estudio. Y de otro lado el promedio menor se da en la dimensión Atención en la relación. En cuatro de las cinco dimensiones los promedios son inferiores al promedio de la Sensibilidad Intercultural global.

Figura 2 Promedio de las dimensiones de la sensibilidad intercultural de la población de estudio



Resultados de las cinco dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por tipo de carreras

Con relación al tipo de carreras, se puede observar en la Tabla 25 que se reproduce el mismo comportamiento que en la población en general. Es decir, la dimensión Disfrute en la interacción tanto para los que pertenecen a la carrera EIB como a los de EBR es la dimensión con mayor porcentaje de estudiantes, 76,5% y 81,9%, respectivamente en cada grupo.

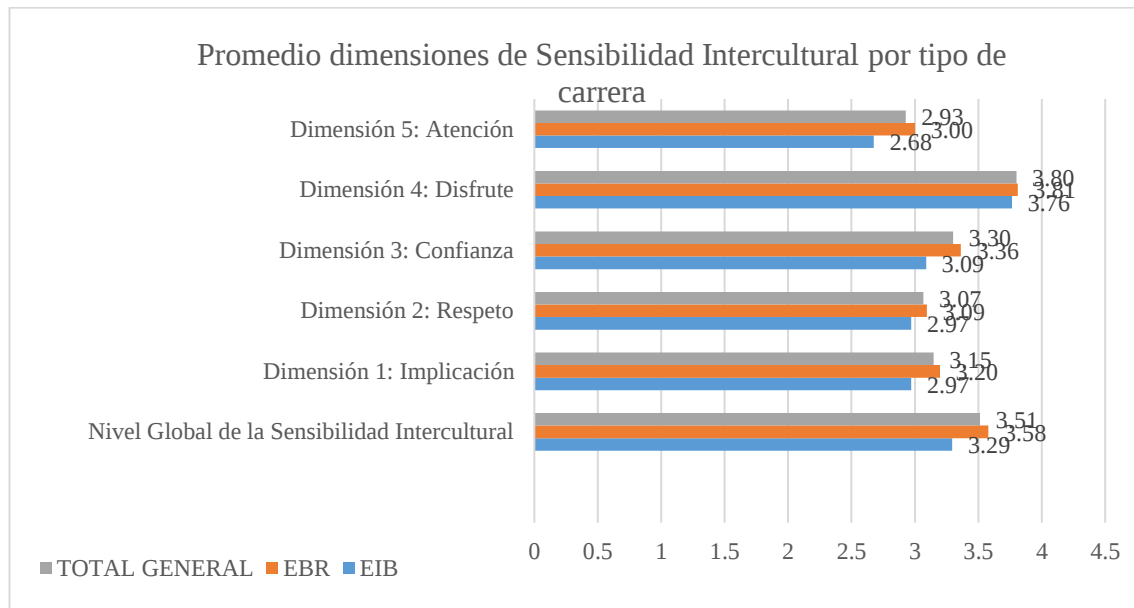
De otro lado, en cuanto a la dimensión menos desarrollada, para los estudiantes de EIB se trata de la dimensión Implicación en la interacción con 79,4% mientras que para los estudiantes de EBR la dimensión menos desarrollada es Respeto por las diferencias para 76,7% de estos estudiantes.

Tabla 25 Porcentaje de población por tipo de carrera por dimensiones de Sensibilidad Intercultural

Dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por tipo de carrera										
Escala	Implicación en la interacción		Respeto por las diferencias culturales		Confianza		Disfrute de la interacción		Atención en la relación	
	EIB	EBR	EIB	EBR	EIB	EBR	EIB	EBR	EIB	EBR
Nivel alto	8,8%	23,3%	11,8%	16,4%	23,5%	46,6%	<u>76,5%</u>	<u>81,9%</u>	0,0%	21,6%
Nivel medio alto	<u>79,4%</u>	73,3%	73,5%	<u>76,7%</u>	61,8%	44,0%	23,5%	17,2%	70,6%	58,6%
Nivel medio bajo	11,8%	3,4%	14,7%	6,9%	14,7%	8,6%	0,0%	0,9%	26,5%	18,1%
Nivel bajo	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,9%	0,0%	0,0%	2,9%	1,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

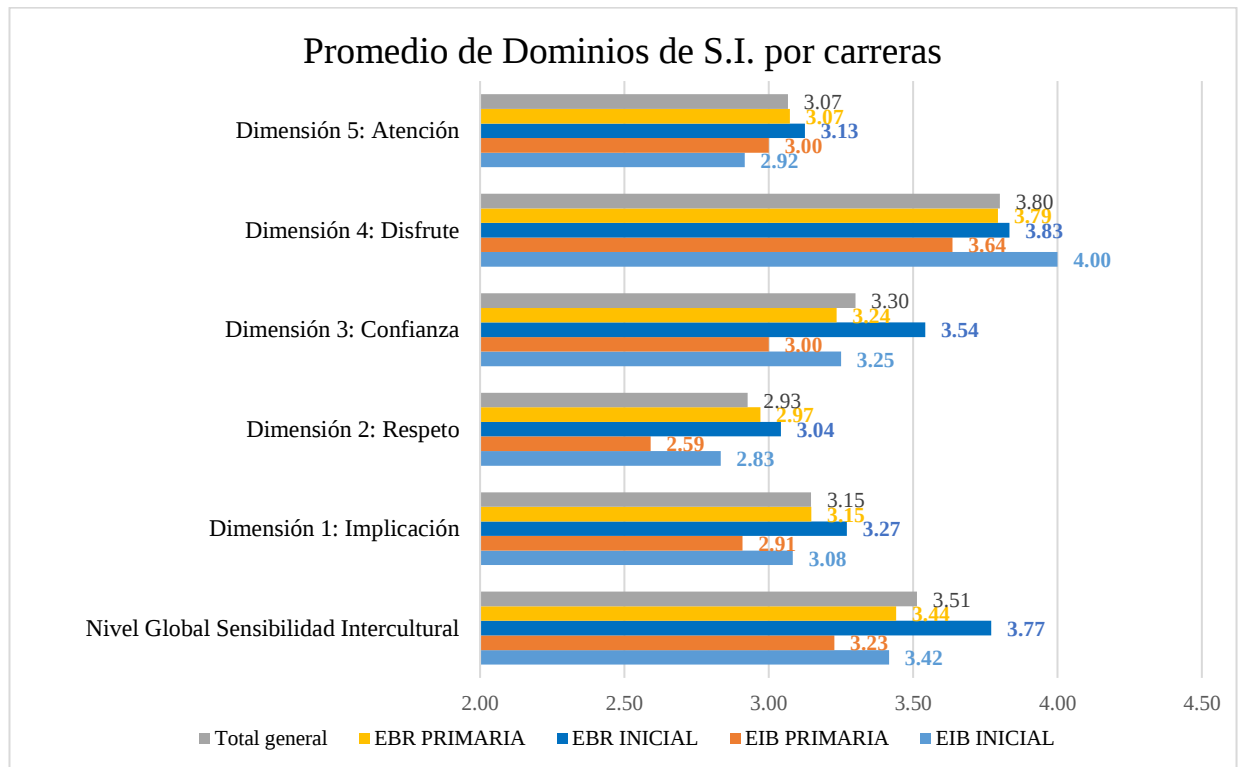
En cuanto a los promedios de las dimensiones de la sensibilidad intercultural por tipo de carrera, tal como se observa en la Figura 3, en todas ellas los valores del promedio de la población de estudiantes de EIB son menores que los de estudiantes de EBR, pero teniendo el mismo comportamiento en cada una de las dimensiones que en la población en general.

Figura 3 Promedio de las dimensiones de la sensibilidad intercultural por tipo de carrera



En cuanto al detalle del comportamiento de las dimensiones en las cuatro carreras destaca por encima de todos, en cuatro de las cinco dimensiones, los estudiantes de la carrera de Educación Inicial Regular, como se muestra en la Figura 4. Por otro lado, en la Dimensión Disfrute son los estudiantes de Educación Inicial Intercultural Bilingüe quienes destacan por sobre los demás grupos con un puntaje promedio absoluto de 4 puntos.

Figura 4 Promedio de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por carreras

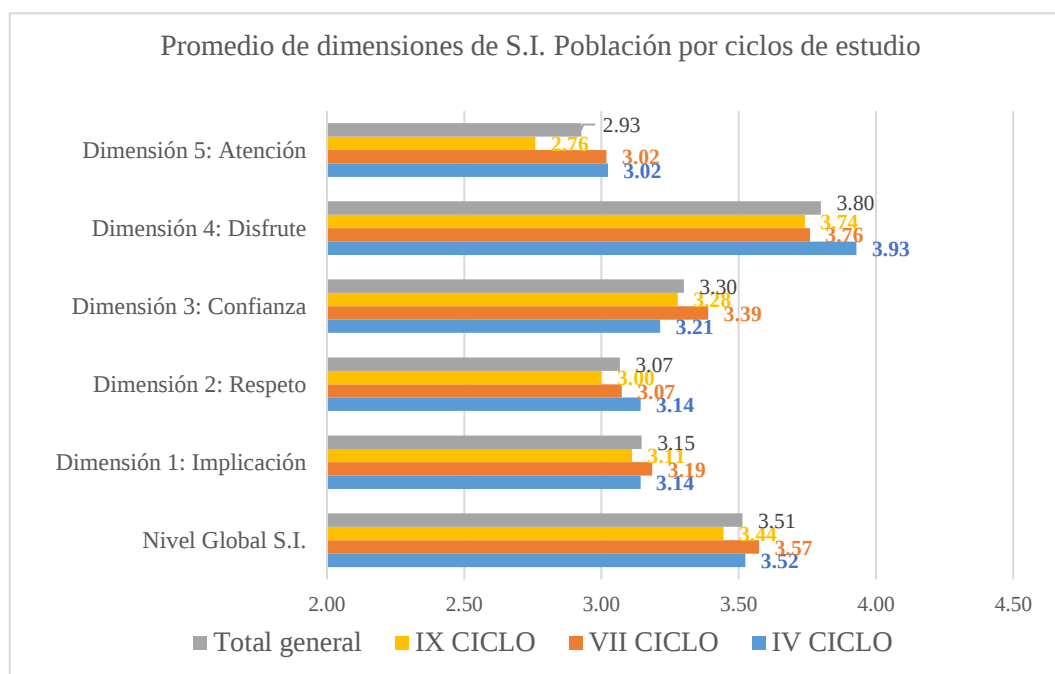


Resultados de las cinco dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por ciclo de estudios

En lo que corresponde a los ciclos de estudio, el grupo de estudiantes del IX ciclo es el que obtuvo el menor promedio de S.I. de los tres grupos. La dimensión Disfrute de la interacción es en la que destacan mejor los tres grupos donde además los estudiantes del IV ciclo, el menor de los tres grupos, alcanzaron el mayor puntaje. La dimensión menos desarrollada es en general la Atención en la relación.

Cabe subrayar que los estudiantes de ciclos mayores alcanzaron los menores promedios de los tres grupos, en cuatro de las cinco dimensiones: Implicación en la relación, Respeto, Disfrute y Atención. La figura 5 presenta los resultados descritos.

Figura 5 Promedio de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por ciclo de estudios



Resultados de las cinco dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por sexo

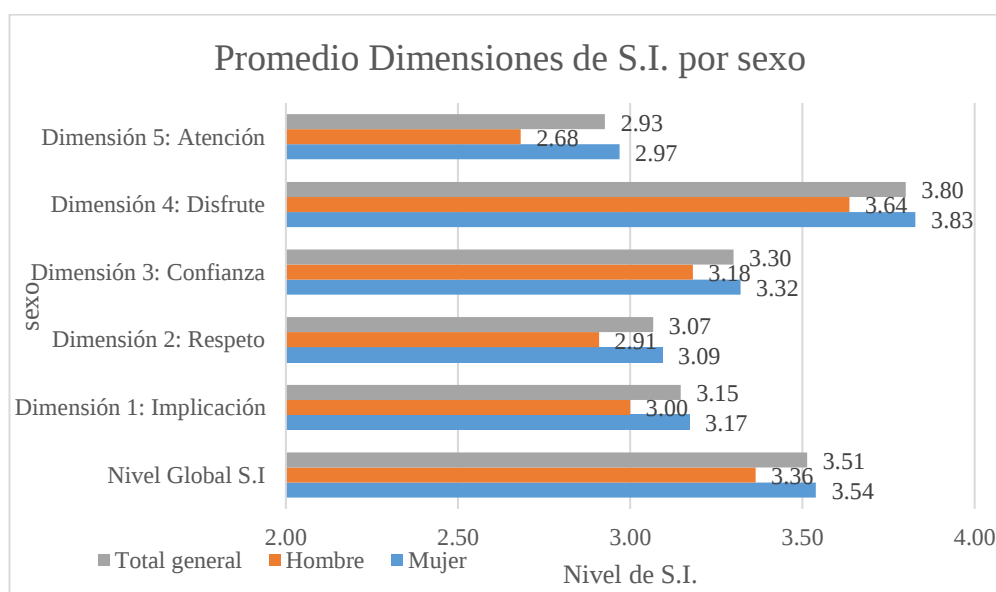
El análisis de los resultados permite afirmar que en la calificación más alta se haya la mayor cantidad de estudiantes, tanto si son mujeres como si son hombres, en el dominio Disfrute de la interacción. En el caso de las mujeres este nivel lo alcanzan 82,8% mientras que en los hombres son 68,2%. El dominio menos desarrollado por sexo corresponde, en el caso de las mujeres el Respeto por las diferencias con 76,6% de estas en el nivel medio alto, mientras que en el caso de los hombres se identifican los dominios Respeto por las diferencias e Implicación en la interacción con el mismo porcentaje de 72,7% de estudiantes para ambas dimensiones. Ver Tabla 26.

Tabla 26 Porcentaje de la población por sexo por niveles en las dimensiones de Sensibilidad Intercultural

Nivel de cada Dimensión de la Sensibilidad Intercultural por sexo										
Escala	Implicación en la interacción		Respeto por las diferencias culturales		Confianza		Disfrute de la interacción		Atención en la relación	
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
Nivel alto	21,1%	13,6%	16,4%	9,1%	43,0%	31,8%	82,8%	68,2%	18,8%	4,5%
Nivel medio alto	75,0%	72,7%	76,6%	72,7%	46,9%	54,5%	17,2%	27,3%	60,9%	63,6%
Nivel medio bajo	3,9%	13,6%	7,0%	18,2%	9,4%	13,6%	0,0%	4,5%	18,8%	27,3%
Nivel bajo	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,8%	0,0%	0,0%	0,0%	1,6%	4,5%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

En relación con el promedio por sexo de los niveles de sensibilidad intercultural alcanzado en cada dominio, se encontró que en las cinco dimensiones las mujeres alcanzan un mayor puntaje promedio que los hombres. El dominio Disfrute en la interacción es el que obtiene mayor puntaje promedio tanto en hombres como en mujeres, mientras que el dominio de menor puntaje promedio es Atención en la relación, tal como se puede observar en la Figura 6.

Figura 6 Promedio de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por sexo



Resultados de las cinco dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por lengua materna

Las Tablas 27, 28 y 29 muestran que en Nivel alto del Dominio Disfrute se encuentran la mayor parte de los estudiantes de todas las lenguas destacando el mayor porcentaje de quechuas y castellano hablantes. En el nivel medio alto se ubican la mayor cantidad de estudiantes de cada lengua para tres dimensiones: Respeto, Atención y Confianza. Con el menor nivel (medio bajo) se encuentra la dimensión Implicación.

Tabla 27 Porcentaje de la población por lengua materna por Nivel de Dimensiones 1, 2 y 3 de sensibilidad intercultural

	Dominio 1: Implicación								Dominio 2: Respeto							
	Que		Aim		Ship		Cast		Que		Aim		Ship		Cast	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Nivel alto	0	0	0	0	0	0	0	0	6	21,4	1	14,3	1	11,1	15	14,2
Nivel medio alto	3	10,7	1	14,3	1	11,1	3	2,8	<u>21</u>	<u>75,0</u>	<u>4</u>	<u>57,1</u>	<u>5</u>	<u>55,6</u>	<u>84</u>	<u>79,2</u>
Nivel medio bajo	<u>22</u>	<u>78,6</u>	<u>6</u>	<u>85,7</u>	<u>7</u>	<u>77,8</u>	<u>77</u>	<u>72,6</u>	1	3,6	2	28,6	3	33,3	7	6,6
Nivel bajo	3	10,7	0	0,0	1	11,1	26	24,5	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	28	100	7	100	9	100	106	100	28	100	7	100	9	100	106	100

Tabla 28 - Porcentaje de la población por lengua materna por Nivel de Dimensiones 3 y 4 de Sensibilidad Intercultural

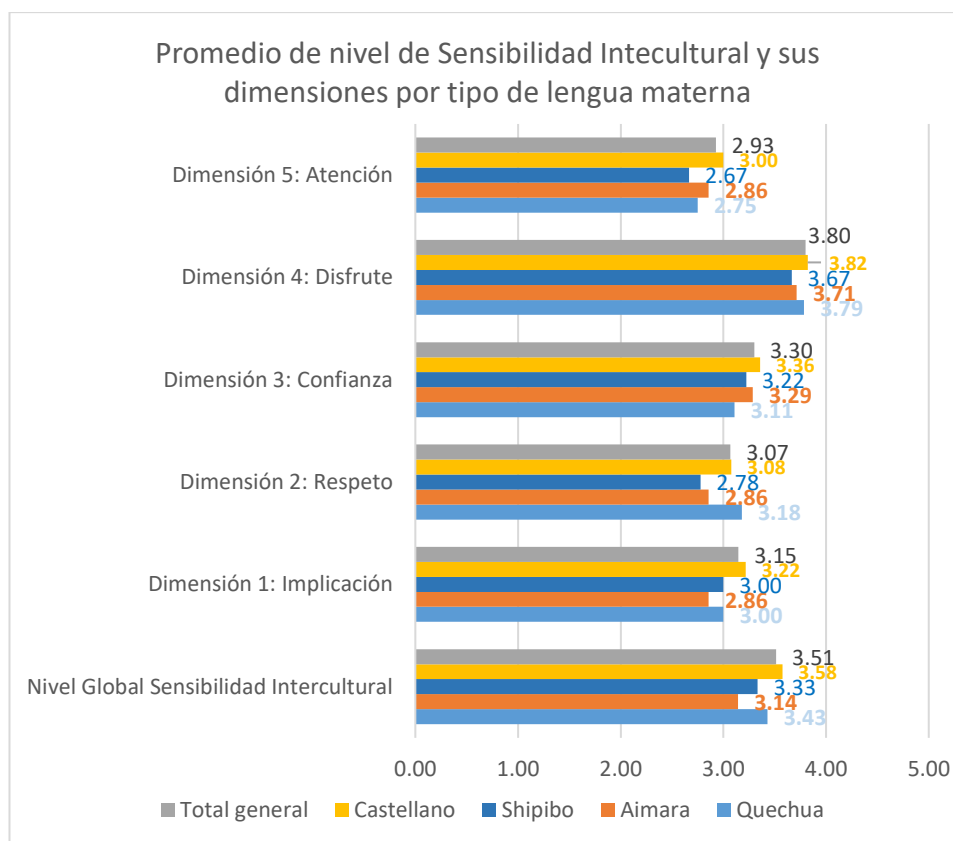
	Dominio 3: Confianza								Dominio 4: Disfrute							
	Que		Aim		Ship		Cast		Que		Aim		Ship		Cast	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Nivel alto	8	28,6	2	28,6	3	33,3	49	<u>46,2</u>	<u>23</u>	<u>82,1</u>	<u>5</u>	<u>71,4</u>	<u>6</u>	<u>66,7</u>	<u>87</u>	<u>82,1</u>
Nivel medio alto	15	<u>53,6</u>	<u>5</u>	<u>71,4</u>	<u>5</u>	<u>55,6</u>	47	<u>44,3</u>	4	14,3	2	28,6	3	33,3	19	17,9
Nivel medio bajo	5	17,9	0	0,0	1	11,1	9	8,5	1	3,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Nivel bajo	0	0	0	0	0	0	1	0,9	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	28	100	7	100	9	100	106	100	28	100	7	100	9	100	106	100

Tabla 29 - Porcentaje de la población por lengua materna por Nivel de Dimensiones 5 de Sensibilidad Intercultural

	Dominio 5: Atención							
	Que		Aim		Ship		Cast	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nivel bajo	1	3,6	0	0,0	0	0	2	1,9
Nivel medio bajo	9	32,1	1	14,3	3	33,3	17	16,0
Nivel medio alto	14	<u>50,0</u>	<u>6</u>	<u>85,7</u>	<u>6</u>	<u>66,7</u>	<u>66</u>	<u>62,3</u>
Nivel alto	4	14,3	0	0,0	0	0,0	21	19,8
Total	28	100	7	100	9	100	106	100

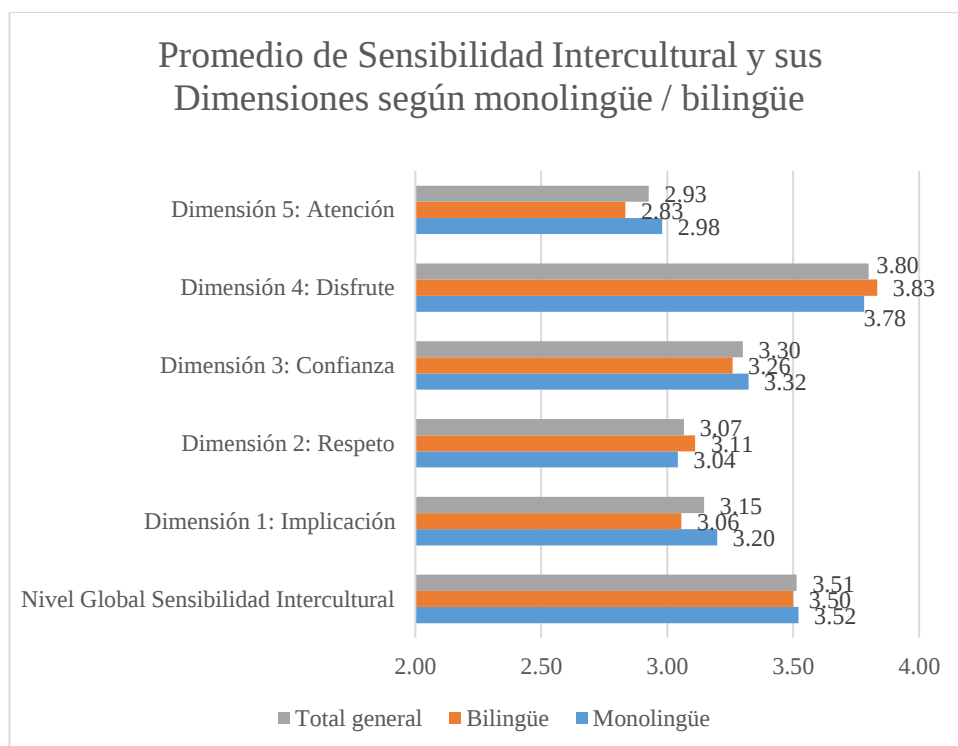
Asimismo, la Figura 7 permite observar los promedios alcanzados en cada una de las Dimensiones de la Sensibilidad intercultural por el tipo de lengua materna. Si bien se observa que los promedios en cada dimensión por cada uno de los grupos tienen un comportamiento similar, son los estudiantes castellano hablantes los que obtienen los más altos promedios, cercanos al nivel alto en cuatro de las 5 dimensiones, solamente en la dimensión Respeto se ubican en segundo lugar. Son más bien los estudiantes quechuas quienes se ubican en primer lugar en esta dimensión. Por otro lado, los Aymaras obtienen el promedio más bajo en la dimensión Implicación, y los shipibos en dos dimensiones: Respeto y Atención.

Figura 7 Promedio de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por lengua materna



En cuanto ser monolingües o bilingües la Figura 8, permite afirmar que los estudiantes monolingües se ubican por encima de los bilingües en tres dimensiones: Implicación, Confianza, y Atención, mientras son los estudiantes bilingües solo están por encima de los monolingües en las dimensiones: Disfrute y Respeto.

Figura 8 Promedio de las dimensiones de la Sensibilidad Intercultural por ser monolingüe o bilingüe



CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

La sensibilidad intercultural como variable de estudio se encuentra medida en múltiples investigaciones con grupos de estudiantes de escuela primaria, secundaria, así como de universidad, así como en poblaciones de profesiones de la salud. A continuación, los resultados de la presente investigación son puestos en contraste con los resultados de estudios previos relacionados al ámbito educativo.

En la investigación que se presenta se encontró que más de 50% de los estudiantes alcanzó el nivel alto de sensibilidad intercultural, situación que coincide con los resultados de la investigación realizada por Vázquez, Fernández y Álvarez (2014), en esta se encontró que en general los estudiantes universitarios de las carreras de Trabajo Social y de Psicología, tienen una elevada sensibilidad intercultural en el 65% de los casos.

En el mismo sentido, Ayala, Garro, Sanabria y otros (2019) en una investigación con estudiantes de una universidad en Lima, con la finalidad de promover el desarrollo de competencias interculturales, encontraron en el pretest

un nivel muy adecuado de la sensibilidad intercultural en al menos 50% de la población de estudio.

En el mismo sentido el Nivel promedio de la Sensibilidad Intercultural de la presente investigación se acerca a los resultados de la investigación de Santander (2016) en una población de estudiantes y docentes de una universidad chilena, donde el nivel de sensibilidad intercultural de los estudiantes y profesores es moderado, siendo el de los profesores, levemente superior al de los alumnos.

De cara a los resultados de la investigación que se reporta en este Informe, se puede encontrar coincidencias con los resultados globales sobre la sensibilidad intercultural de poblaciones estudiadas previamente, identificando que, más de la mitad de la población estudiada obtiene niveles altos, o adecuados, de sensibilidad intercultural. Mientras que alrededor de 40% de las poblaciones estudiadas requieren de procesos o intervenciones explícitas para lograr un óptimo desarrollo de su sensibilidad intercultural.

Respecto a la sensibilidad intercultural y su relación con variables sociodemográficas, la presente investigación revela la existencia de una relación entre el sexo y la Sensibilidad Intercultural, obteniendo las mujeres puntajes superiores a los que alcanzaron los hombres. Este resultado coincide con los resultados de la investigación realizada por Ruiz-Bernardo (2010) en la provincia de Castellón, en el que se concluye que “las variables que aportan alguna información importante para la definición de perfiles y para profundizar en siguientes investigaciones, se destacaron las de sexo, edad y formación, puesto que presentan diferencias significativas” (p.226). De la misma manera la investigación de Vilá (2005), en una muestra de alumnos de secundaria, encontró que el sexo

parece ser una variable importante ya que las mujeres establecen una diferencia significativa de sensibilidad intercultural a favor de estas, en correspondencia a los hombres, tanto en el puntaje global como en cada dimensión.

De otro lado la investigación de Salvador (2005) en la que se mide la sensibilidad Intercultural en una población de docentes ecuatorianos, si bien encuentra en general un nivel alto de la sensibilidad intercultural en la población de estudio, coincidiendo con la hallada en el presente estudio, no se observan mayores diferencias entre los niveles alcanzados por hombres y mujeres lo que resulta contrario a la investigación que se presenta, y a resultados de otras varias investigaciones.

En relación con la edad, la investigación de Salvador (2005) hecha a un grupo de docentes en servicio reveló que los docentes más jóvenes tendían a mostrar una Sensibilidad Intercultural más elevada, es decir a mayor edad se va reduciendo la Sensibilidad Intercultural, este dato se puede contrastar con el resultado encontrado en la investigación que se presenta, donde, si bien no se mide la Sensibilidad Intercultural por edades, sí se mide por el ciclo de la carrera que cursan y como por lo general a mayor edad se está en un ciclo de estudios más avanzado, en ese aspecto se observó que los estudiantes de los ciclos mayores obtienen en promedio menor nivel de Sensibilidad Intercultural que aquellos que se encuentran en ciclos intermedios, por lo que se podría considerar que, el nivel de sensibilidad intercultural estaría reduciéndose a medida que se avanza en la carrera, es decir, a medida que se tienen más años. Sin embargo, no se comprobó una relación Edad con Nivel de Sensibilidad Intercultural.

Para el caso de la investigación de Vila (2005), al contrario de lo que ocurre con la investigación de Salvador (2005), no se encuentra ninguna incidencia en el grado de sensibilidad intercultural con relación a la edad de la población por lo que la edad resulta siendo un factor aun no determinante con el nivel de desarrollo de la Sensibilidad Intercultural encontrado en las poblaciones de estudio.

Por su parte Gómez (2011) refiere como resultados de su investigación, realizada también con estudiantes de una carrera de Educación que no se encontró una relación específica entre la ubicación en los cursos (años de carrera) con los niveles de sensibilidad intercultural expresados por los estudiantes. Este resultado es contrario al encontrado en la investigación que se presenta.

En lo que corresponde al dominio de una o más lenguas los resultados de la presente investigación revelaron que los estudiantes monolingües y bilingües alcanzan niveles semejantes de Sensibilidad intercultural con una ligera diferencia a favor de los monolingües, pero no se presenta relación alguna. Sin embargo, estos resultados difieren de algunas investigaciones que le anteceden como la de Vila (2005) en la que, con relación al factor dominio de lengua, la investigación reveló que el alumnado monolingüe tiene puntuaciones menores en todos los aspectos de la sensibilidad intercultural, y difiere además en las dimensiones respecto a las diferencias culturales y la capacidad de disfrutar de la comunicación intercultural. En otras palabras, el dominio de al menos una lengua, adicional a la materna, se relaciona positivamente con el nivel de sensibilidad intercultural

La investigación realizada por Vásquez, Fernández y Álvarez (2014) con estudiantes de pregrado de carreras de psicología y trabajo social, encontró que existen diferencias estadísticamente significativas entre los que dominan otro

idioma y los que no, los primeros muestran medias mayores, aunque con tamaños de efecto pequeños.

Dada la diferencia entre el resultado de la investigación realizada con otras investigaciones acerca de si ser monolingüe, o no, favorece a una mayor Sensibilidad intercultural, es pertinente preguntarse qué explica este resultado. Tomando como referencia a Penbek, Yurdakul y Güldem (2009) citados por Vásquez, Fernández, y Álvarez, (2014); afirman que el “respeto por las diferencias culturales es mayor cuando existe contacto o familiarización con otras culturas” (p. 310), podría ser entonces la socialización un factor a tomar en cuenta ya que, de lo que se sabe, los participantes bilingües de este estudio no habrían tenido mayor contacto, previo a su ingreso a la universidad, con personas o experiencias de convivencia provenientes de otras culturas. Asimismo, el aprendizaje de dos lenguas, castellano y una lengua originaria, es muy posible que se haya dado en un contexto sin experiencias con otras culturas, hecho que ocurre con frecuencia, y que además se refuerza con que los padres de familia, cuya lengua materna es originaria, quieren que sus hijos aprendan castellano pues consideran que este les será más útil en su vida futura, y consideran que hablar una única lengua, la originaria, les resultaría limitante, esto explicaría por qué para esta población ser bilingüe no aporta a lograr una mayor sensibilidad intercultural.

En cuanto a los resultados hallados de las dimensiones que componen la sensibilidad intercultural, se encontraron coincidencias con el estudio de Vilá (2006) con estudiantes españoles de ESO, que corresponden a educación secundaria en Perú, donde la mayor puntuación se refiere a la dimensión Disfrute de la interacción. Aunque en las otras dimensiones no se presentaron coincidencias con

la investigación objeto de este estudio, los puntajes que reporta Vilá (2006), se ubican en niveles medio alto, como en la presente investigación. Lo mismo sucede con la tesis de Ruiz-Bernardo (2012) quien halló que el comportamiento de las dimensiones es adecuado, salvo para la dimensión de Respeto por las diferencias, lo que se asemeja al resultado de la investigación realizada pues la dimensión Respeto queda rezagada frente a otras tres dimensiones. Para el estudio de Vásquez., Fernández y Mora (2012) se tiene que en la dimensión que concierne a la implicación y atención en la interacción, la muestra reveló un menor nivel de puntuación en la escala, hecho que también se da en la presente investigación pues la Atención en la interacción es la dimensión con menor nivel de sensibilidad intercultural.

Con relación al comportamiento de las dimensiones en la variable sexo, existe cierta coincidencia con el estudio de Ruiz-Bernardo (2012) que obtuvo donde son las mujeres las que se ubican en mayor cantidad que los hombres en cada una de las dimensiones sea en el nivel alto o medio alto, destacando en la dimensión Disfrute una diferencia en la cantidad de mujeres que se ubican en el nivel más alto, siendo mayor respecto a los hombres.

Desde el punto de vista del dominio de lenguas, monolingües y bilingües, en el caso de la investigación de Ruiz-Bernardo (2012) se observa que hay mayores logros en las dimensiones de sensibilidad intercultural cuando de multilingües se refiere, lo que es contrario a la presente investigación donde la población monolingüe alcanza mayores puntajes en tres de las cinco dimensiones frente a los bilingües que solo le superan en las dimensiones Disfrute y Respeto.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Las conclusiones de la investigación se presentan de manera desagregada dada la extensión de algunos objetivos de la investigación lo que facilita la explicación en cada aspecto trabajado.

1. La población conformada por estudiantes de la carrera de Educación se ubicó, en general, dentro del Nivel medio alto de Sensibilidad Intercultural. En cuanto a la distribución por niveles, más de la mitad alcanzó el nivel alto y poco menos de la otra mitad logró el nivel medio alto. Tomando en cuenta que la sensibilidad intercultural es una de las variables de la comunicación intercultural, se puede decir que el grupo cuenta con condiciones para desarrollar la competencia comunicativa intercultural, característica relevante para un trabajo orientado al desarrollo de una Educación Intercultural para Todos.
2. Los niveles de la sensibilidad intercultural de los estudiantes de las carreras de Educación Básica Regular son mayores que los de los estudiantes de Educación intercultural bilingüe. Esta situación se da tanto para la variable misma como para cada una de las dimensiones que la componen. De este resultado se puede

concluir que el solo hecho de pertenecer a una carrera como es la de EIB no garantiza en si misma contar con un mayor nivel de sensibilidad intercultural.

3. De las cuatro carreras a las que pertenecen los sujetos de estudio, los estudiantes de la carrera de Educación Regular Inicial muestran mayor Sensibilidad intercultural que los estudiantes de las demás carreras, tanto en la Sensibilidad Intercultural como en cuatro de las cinco dimensiones que la componen. Este resultado conduce nuevamente a considerar que no se puede dar por sentado una sensibilidad intercultural desarrollada como consecuencia de la formación docente que se viene recibiendo, sino que requiere de una expresa intención que se materialice en las diversas oportunidades formativas que vayan a generar las Instituciones de formación docente, llámese Facultades o Escuelas.
4. En cuanto a la variable sexo, las mujeres muestran mayores niveles de sensibilidad intercultural que los hombres, tanto en la variable central estudiada, como en cada una de las dimensiones que la componen. Dado que la Sensibilidad intercultural se expresa en conductas como en mensajes, se puede concluir que existen en las mujeres factores que están determinando oportunidades de construcción y de manifestación de dicha sensibilidad más que en los hombres y este puede ser un campo por considerar hurgar en futuras investigaciones.
5. En este estudio, los estudiantes monolingües muestran una sensibilidad intercultural ligeramente mayor que aquellos que se reconocen como bilingües.
6. Tomando en cuenta las cinco dimensiones de la sensibilidad intercultural, la dimensión Disfrute en la Interacción es la que se presenta como la más desarrollada mientras que la dimensión Atención en la interacción es la que

menos desarrollo mostró al momento del estudio; este resultado da lugar a considerar que uno de los aspectos que necesitarían ser trabajados y fortalecidos con los estudiantes debe considerar oportunidades de vivencias en las que sea posible experimentar interacciones con personas de otras culturas, en las que puedan, en primera instancia estar relacionadas a sus intereses de modo que les sean de interés y les llame a conocer o saber más, y por otro lado, apoyarse de su buen nivel de disfrute que ya han logrado hasta el momento del estudio.

7. En cuanto a las dimensiones Confianza, Implicación y Respeto obtuvieron un desarrollo muy parecida, pero en ese orden de mayor a menor y las tres se ubican dentro de la escala en el nivel medio alto.
8. Con relación a las dimensiones Disfrute y Respeto, los estudiantes bilingües superan a los monolingües, pero en las dimensiones implicación, confianza y atención, los estudiantes monolingües superan a los bilingües. Dado que este resultado no se relaciona de manera frecuente con los de otras investigaciones consultadas, permite concluir que el dominio de una o más lenguas no puede tomarse aún como un factor determinante, e invita a profundizar en los factores que giran alrededor de la forma en que se adquiere una segunda lengua como explicativos para el desarrollo de la sensibilidad intercultural.

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

1. Al contar con un diagnóstico actual de los niveles de Sensibilidad Intercultural y de cada una de las dimensiones que la componen, se sugiere incorporar en la ejecución curricular de la formación profesional de todas las carreras de Educación, estrategias que permitan continuar desarrollando la Sensibilidad Intercultural, con especial énfasis en las dimensiones que esta investigación identificó como las menos desarrolladas, así como medirlas y, observar su avance y desarrollo a través del tiempo.
2. Se sugiere evaluar los Niveles de Sensibilidad Intercultural de los ingresantes de las diferentes carreras de Educación en cada año de ingreso, de manera que, incorporando acciones concretas, al cabo de dos o tres años se pueda volver a medir la Sensibilidad Intercultural y conocer en qué medida la propuesta formativa tiene efectos positivos en el desarrollo de la sensibilidad intercultural de los estudiantes.
3. Ampliar el estudio a los otros componentes, cognitivo y comportamental de la competencia comunicativa intercultural de manera que su desarrollo sea integral

y no se queden solamente en el ámbito afectivo que es importante, pero no suficiente como futuros docentes.

4. Contar con estudios de carácter cualitativo que permitan indagar sobre aspectos que pudiesen dar cuenta de cuáles son las experiencias que se presentan con mayor frecuencia entre los estudiantes de acuerdo con el nivel de sensibilidad intercultural desarrollada, así como en las diversas dimensiones y que les ha permitido alcanzar los niveles encontrados.
5. Complementar con otros estudios que revelen el nivel de Sensibilidad Intercultural que alcanzan los docentes de instituciones formadoras de docentes, tanto para promover su desarrollo permanente, así como para tener la garantía de que su propio desempeño docente es referencia de una sensibilidad intercultural para los estudiantes de formación inicial docente.
6. Realizar estudios comparativos de la variable Sensibilidad Intercultural entre estudiantes de carreras de Educación de diversas Instituciones formadoras a nivel regional y nacional, así como de estudiantes de carreras de Educación y otras carreras. Asimismo, realizar estudios cuantitativos con estudiantes de carreras de educación en los que se consideren variables de contexto referidas a las experiencias de exposición a entornos multiculturales para relacionar con la sensibilidad intercultural y sus dimensiones de modo que se pueda encontrar correlaciones que permitan explicar resultados.
7. Considerando que la finalidad de la investigación es que contribuya con información que permita la mejora posterior del sistema educativo en cualquiera de los ámbitos, se sugiere preparar procesos de intervención que consideren ciertos principios teóricos como aportes de experiencias de formación en el

ámbito de la sensibilidad intercultural considerando siempre la creación de oportunidades para que las y los estudiantes cuenten con vivencias de acercamiento, interacción y colaboración con los otros diferentes interculturalmente de modo que desarrollen progresivamente la confianza en sí mismos, identifiquen los aportes de cada cultura, y disfruten de las experiencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alsina, M. (2012). *La comunicación intercultural*. España: Anthropos Editorial.
2da edición
- Asmat, T. (2013). *Opiniones de los estudiantes del 3ro. de secundaria de Educación Básica Regular del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú sobre las estrategias didácticas que sus profesores aplican para promover una educación intercultural*. [Tesis de Maestría en Educación con mención en Currículo. Pontificia Universidad Católica del Perú]
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5015>
- Apaza, L. y De La Cruz, J. (2018). *La sensibilidad intercultural de los estudiantes del tercero de lingüística de la UNSA y primer año de derecho de la UANCV*. [Tesis de Licenciatura en Lingüística y Literatura. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa.]
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8002>
- Ayala, C.; Garro, L., Sanabria F., Aldana J., Colina, F. y Albites, J. (2019). Competencias interculturales en el proceso de formación en investigación en una universidad privada de Lima, Perú. *Revista Espacios*. Vol. 40 (N.º 44). Pág. 13. ISSN 0798 1015.
<http://www.revistaespacios.com/a19v40n44/a19v40n44p13.pdf>
- Barabás, A. (2014). Multiculturalismo, pluralismo cultural y interculturalidad en el contexto de América Latina: la presencia de los pueblos originarios. *Configurações*, 14 | -1, 11-24.
<http://journals.openedition.org/configuracoes/2219>

- Burga, E. (12 de julio de 2016). *Gobierno aprueba Política Sectorial de Educación Intercultural y EIB*. Servicios de Comunicación Intercultural SERVINDI <https://www.servindi.org/actualidad-noticias/12/07/2016/gobierno-saliente-aprueba-politica-sectorial-de-educacion>
- Cortés, M. e Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Colección Material didáctico. Universidad Autónoma del Carmen. https://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf
- Cuenca, R. (2015). *La educación universitaria en el Perú: democracia, expansión y desigualdades*. Ed. Lima, IEP. (Estudios sobre Desigualdad, 10) <https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/603/2/estudiosobredesigualdad10.pdf>
- De Santos Velasco, F. (2018). La Interculturalidad como Competencia en Educación Superior: Validación de un Instrumento con Alumnado Universitario. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 12(2), 220-236. <https://doi.org/10.19083/ridu.2018.729>
- Díaz, H (2015) *Formación docente en el Perú Realidades y tendencias* Fundación Santillana <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4158/Formacion%20docente%20en%20el%20Peru%20realidades%20y%20tendencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles educativos*, 39(156), 192-207.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200192&lng=es&tlng=es

El Peruano (09 de julio de 2016) Decreto Supremo N.º 006-2016-MINEDU.

<https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-la-politica-sectorial-de-educacion-intercultural-y-decreto-supremo-n-006-2016-minedu-1402573-8/>

Fernández, C. (2005). *Diagnóstico de la sensibilidad intercultural de los profesores de ciencias sociales del noveno de básica de colegios públicos y privados del área urbana de Quito*. [Tesis de Maestría en Educación. Universidad San Francisco de Quito.]

<http://repositorio.usfq.edu.ec/handle/23000/250>

Figueredo, V. y Ortiz, L. (2014). Desarrollo de competencias interculturales en la formación del profesorado en Andalucía. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 5(2), pp. 160 – 179.

<http://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/viewFile/90/90>

Giménez, G. (2016). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. México:

Instituto Tecnológico de Estudios Superiores.

<https://bibvirtual.upch.edu.pe:2688/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzE0MTI4MjJfX0FO0?sid=fd12b682-9d66-4ce2-933b-ed16abc0ed6d@redis&vid=1&format=EB&rid=1>

Gómez, I. (2011). *La competencia intercultural en la formación inicial de los maestros de educación infantil en la Universidad de Castilla La Mancha*. Tesis doctoral. España: Universidad Nacional De Educación A Distancia.

<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Imgomez/Documento.pdf>

González López, A. y M. P. Ramírez López. (2016). La sensibilidad intercultural en relación con las actitudes de aculturación y prejuicio en inmigrantes y sociedad de acogida. Un estudio de caso. *Revista Internacional de Sociología*, 74 (2): e034. Doi: <http://dx.doi.org/10.3989/ris.2016.74.2.034>

González, M. (2009). Diferencias culturales en el mundo global: cuestiones irresueltas para los pueblos indígenas de América Latina. *Revista Folios - Segunda época*. N° 30. Segundo semestre de 2009. pp. 75-88. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n30/n30a05.pdf>

Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E., Alfonson, M., Montalva, V. y Paredes, D. (2017). *Profesión: Profesor en América Latina. ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* p. cm. — (Monografía del BID ; 561) <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/8620/Profesion-Profesor-en-America-Latina-Por-que-se-perdio-el-prestigio-docente-y-como-recuperarlo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fritz, Wolfgang, et al. "An examination of Chen and Starosta's Model of Intercultural Sensitivity in Germany and United States." *Intercultural Communication Studies*, vol. 14, no. 1, 2005, pp. 53-64. <https://web.uri.edu/iaics/files/05-Wolfgang-Fritz-Andrea-Graf-Joachim-Hentze-Antje-Mollenberg-GuoMing-Chen.pdf>

Intercultural Programs (2012) Modelo de Desarrollo de Sensibilidad Intercultural-AFS. <https://d22dvihj4pfop3.cloudfront.net/wp-content/uploads/sites/27/2019/02/13111042/DMIS...forfriendsofAFS2012-ESP.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (09 de julio de 2016). *Aprueban la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe. Decreto Supremo N° 006-2016-mine*. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ds-006-2016-minedu-09-jul-2016.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2019) *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente. Programa de estudios de Educación Primaria Intercultural Bilingüe*.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6747/Dise%C3%B1o%20curricular%20B%C3%A1sico%20Nacional%20de%20la%20Formaci%C3%B3n%20Inicial%20Docente%20programa%20de%20estudios%20de%20Educaci%C3%B3n%20Primaria%20Intercultural%20Biling%C3%BCe.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación del Perú (2019). *Diseño curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente. Programa de Estudios de Educación Inicial Intercultural Bilingüe*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6746/Dise%C3%B1o%20curricular%20B%C3%A1sico%20Nacional%20de%20la%20Formaci%C3%B3n%20Inicial%20Docente%20programa%20de%20estudios%20de%20Educaci%C3%B3n%20Inicial%20Intercultural%20Biling%C3%bce.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación del Perú (15 de mayo de 2019). *¿Qué se espera de las instituciones y programas educativos en relación al Perfil de egreso?*

http://curriculonacional.isos.minedu.gob.pe/index.php?solution_id=1007

Osma, J., Crespo, E. y Fermoselle, E. (2015). *Evaluación de la sensibilidad intercultural en la Universitat Jaume I: Datos preliminares sobre una muestra de jóvenes estudiantes.*

http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_75/nr_816/a_11075/11075.pdf

Pérez, L. (2014). *Expresión pictórica y el desarrollo de la competencia intercultural del estudiante de educación en la escuela superior autónoma de bellas artes “Diego Quispe Tito” del Cusco - 2014.* Perú. [Tesis de Magister en Educación Mención: Educación Bilingüe Intercultural y Gerencia Educativa. Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.]

<http://repositorio.uancv.edu.pe/bitstream/handle/UANCV/792/TESIS%20LUIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Poblete, R. (2009). Educación Intercultural en la Escuela de Hoy: reformas y desafíos para su implementación. *Revista latinoamericana de educación inclusiva.* Volumen 3, N° 2. p. 182.

<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art11.pdf>

Ruiz-Bernardo. M. (2010). *Estudio de la sensibilidad intercultural en la provincia de Castellón.* Actas de las Jornadas de fomento de la investigación. Universitat Jaume I de Castellón.

http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77668/forum_2009_14.pdf

Ruiz-Bernardo, M. (2012). *Validación de un instrumento para el estudio de la Sensibilidad Intercultural en la Provincia de Castilla*. [Tesis doctoral. España: Universitat Jaume I de Castellón.]

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/83300/paolaruiz.pdf?sequence=1>

Sanhueza, S., Paukner, F., San Martín, V., y Friz, M. (2012) *Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa*. Folios - Segunda época. No 36- Segundo semestre de 2012. pp. 131-151. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n36/n36a08.pdf>

Santander, V. (2016). *La complementariedad de métodos para estudiar la Sensibilidad Intercultural en estudiantes del área de negocios en Chile*. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8579/ev.8579.pdf

Tubino, F. (2015). *La interculturalidad en cuestión*. Perú. Fondo Editorial. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Vargas, J. (2007). *La culturocracia organizacional en México*. Edición electrónica gratuita. <http://www.eumed.net/libros/2007b/301>

Vásquez, O., Fernández, M. y Álvarez, P. (2012). La sensibilidad intercultural de la población joven andaluza. *Revista de estudios de juventud*. Junio 12. n° 97. http://www.injuve.es/sites/default/files/revista%2097_2.pdf

Vásquez, O., Fernández, M. y Álvarez, P. (2014). La aportación de los grados al desarrollo de la sensibilidad y competencia intercultural. Perspectiva comparada entre Trabajo Social y Psicología. *Cuadernos de Trabajo Social*

Vol. 27-2 307-317. ISSN: 0214-0314.

http://dx.doi.org/10.5209/rev_CUTS.2014.v27.n2.44679

Ventura-León, J. (2020). Escalas, inventarios y cuestionarios: ¿son lo mismo?

Elsevier. *Revista Educación Médica* 2020;21:218-20

[https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-escalas-](https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-escalas-inventarios-cuestionarios-son-lo-S157518131930097X)

[inventarios-cuestionarios-son-lo-S157518131930097X](https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-escalas-inventarios-cuestionarios-son-lo-S157518131930097X)

Villa, C. (2005). *Diagnóstico de la Sensibilidad Intercultural de los profesores de*

Ciencias Sociales del Noveno de Básica de Colegios Públicos y Privados

del área urbana de Quito. Ecuador: Universidad San Francisco de Quito.

<http://repositorio.usfq.edu.ec/jspui/handle/23000/250>

Vilà, R. (2006). *La dimensión afectiva de la competencia comunicativa*

intercultural en la Educación Secundaria Obligatoria: escala de

sensibilidad intercultural. España: *Revista de Investigación Educativa*,

[S.l.], v. 24, n. 2, p. 353-372, jul. 2006. ISSN 1989-9106.

<http://revistas.um.es/rie/article/view/96891>

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumento de recojo de información datos de los informantes

FICHA DE DATOS GENERALES

Indicaciones:

Marque con un aspa (x) en la casilla que corresponde a la respuesta para su caso, o que mejor se aproxime a su situación.

1. CARRERA PARA LA QUE SE ESTÁ FORMANDO:

- ☐ Educación inicial intercultural bilingüe
- ☐ Educación primaria intercultural bilingüe
- ☐ Educación inicial
- ☐ Educación primaria

2. CICLO ACADÉMICO EN EL QUE SE ENCUENTRA ACTUALMENTE:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3. SU LENGUA MATERNA ES:

Quechua	Aimara	Shipibo	Castellano
---------	--------	---------	------------

4. EL NIVEL DE DOMINIO DE SU LENGUA MATERNA ES:

	Básico	Intermedio	Avanzado
Habla			
Lee			
Escribe			

5. SELECCIONE LA SEGUNDA LENGUA QUE USTED DOMINA O MANEJA MEJOR:

Quechua	Aimara	Shipibo	Castellano
Inglés	Otra (indique) _____	Ninguna	

6. EL NIVEL DE DOMINIO DE SU SEGUNDA LENGUA ES:

	Básico	Intermedio	Avanzado
Habla			
Lee			
Escribe			

7. SU ESTADO CIVIL ACTUAL ES:

☐	Soltero
--------------------------	---------

☐	Casado
--------------------------	--------

☐	Conviviente
--------------------------	-------------

8. SEXO:

☐	Mujer
--------------------------	-------

☐	Hombre
--------------------------	--------

9. EDAD (indique años): _____

10. USTED TIENE HIJOS:

☐	Sí
--------------------------	----

☐	No
--------------------------	----

ANEXO 2: Escala de sensibilidad intercultural

ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL A continuación, lee cada una de las frases que aparecen y de acuerdo a tu primera impresión, marca con una X el grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las frases. Te recuerdo que no hay respuestas buenas ni malas. 1= TOTALMENTE EN DESACUERDO, 2= EN DESACUERDO , 3= NO ESTOY SEGURO, 4= DE ACUERDO, 5= TOTALMENTE DE ACUERDO						
Nº	ítems	1	2	3	4	5
1	Me gusta relacionarme con personas de otras culturas					
2	Creo que las personas de otras culturas tienen una mentalidad muy cerrada					
3	Cuando me relaciono con personas de culturas diferentes me siento bastante seguro de mí mismo					
4	Me es difícil hablar con personas de otras culturas, aun conociendo su idioma					
5	Tengo una actitud más observadora y atenta cuando me relaciono con personas de otras culturas que cuando lo hago con personas de mi propia cultura					
6	Cuando me relaciono con personas de otras culturas siempre sé qué decir					
7	Soy igualmente sociable con personas de mi propia cultura que con personas de otras culturas					
8	Me produce tensión el relacionarme con personas de otras culturas					
9	Respeto los valores de las personas de otras culturas					
10	Me resulta incómodo trabajar o compartir otros espacios (p.ej. el ascensor) con personas de diferentes culturas					
11	Creo que tengo habilidades para relacionarme con personas de una cultura diferente a la mía					
12	Cuando conozco a alguien de otra cultura intento que no me influyan las ideas preconcebidas o los prejuicios que yo pueda tener acerca de su cultura					
13	Con frecuencia no me siento a gusto cuando estoy con personas de otras culturas					
14	Me considero una persona de mente abierta a las diferencias culturales					
15	Cuando me relaciono con personas de otras culturas que hablan otra lengua, creo que no sé comunicarme suficientemente bien con ellos					
16	Respeto la forma de comportarse de las personas de otras culturas					

17	Cuando me relaciono con personas de otras culturas, intento estar lo más atento posible a sus explicaciones, para poder entenderlas correctamente					
18	Normalmente acepto mejor las opiniones de las personas de mi propia cultura que las opiniones de las personas de otras culturas					
19	Cuando me relaciono con personas de otras culturas creo que me doy cuenta claramente de las pequeñas diferencias de significado que pueden tener las palabras o las ideas					
20	Creo que mi cultura es mejor y más abierta que otras culturas					
21	Normalmente, cuando me relaciono con personas de otras culturas, suelo ser bastante positivo con ellos para mostrarles interés y atención					
22	En general, intento evitar las situaciones que me exigen relacionarme con personas de otras culturas					
23	Cuando converso con una persona de otra cultura, trato de mostrarle que le comprendo, a través de palabras o gestos					
24	Me gustan las personas de culturas diferentes porque las encuentro muy interesantes					

ANEXO 3: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(Adultos)	
Título del estudio :	<i>La Sensibilidad intercultural en estudiantes de carreras de educación en una universidad peruana</i>
Investigador (a) :	<i>Angelica Elena Tapia Chávez</i>
Institución :	<i>Universidad Peruana Cayetano Heredia</i>

Propósito del estudio:

Lo estamos invitando a participar en un estudio para para conocer y evaluar los niveles de desarrollo de la Sensibilidad Intercultural. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

El objetivo del estudio es conocer los niveles de Sensibilidad Intercultural que tienen los estudiantes que se forman para ser profesores de educación básica quienes harán frente a una diversidad cultural en las aulas así como a las políticas actuales que promueven una Educación Intercultural para Todos.

Procedimientos:

Si decide participar en este estudio se realizará lo siguiente (*enumerar los procedimientos del estudio*):

1. Se realizará una encuesta y/o cuestionario que contienen 24 preguntas sobre sus actuaciones, pensamientos o sentimientos frente a personas que pertenecen a culturas distintas a la suya.
2. Esta encuesta será llevada a cabo en las horas y espacios que la Facultad de Educación autoriza y durará aproximadamente 20 minutos.

Riesgos:

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación. Sin embargo si algunas preguntas le pueden causar incomodidad, usted es libre de responderlas o no.

Beneficios:

Se informará de manera confidencial , y a nivel global, los resultados que se obtengan de la encuesta a la institución donde usted estudia de modo que esta pueda tomar las mejores decisiones sobre su formación a fin de beneficiarle en su perfil de egresado.

Costos y compensación

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Le podemos garantizar que la información que usted brinde es absolutamente confidencial, ninguna persona, excepto la investigadora que manejará la información obtenida codificará las encuestas. Dado que la encuesta es anónima no existe forma de identificar las respuestas que usted brinda, como suyas.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(Adultos)

Título del estudio :	<i>La Sensibilidad intercultural en estudiantes de carreras de educación en una universidad peruana</i>
Investigador (a) :	<i>Angelica Elena Tapia Chávez</i>
Institución :	<i>Universidad Peruana Cayetano Heredia</i>

Uso futuro de la información obtenida (sección aplicable también para almacenamiento de muestras biológicas)

El material impreso de las encuestas completadas solo será conservado hasta la aprobación del Informe de la Investigación. Una vez lograda la aprobación se procederá automáticamente a destruirlo.

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio, puedes retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame al *Angelica Elena Tapia Chávez*, al teléfono 3190000, anexo 247301.

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar a la Dra. Frine Samalvides Cuba, presidenta del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo de las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

**Nombres y Apellidos
Participante**

Fecha y Hora

**Nombres y Apellidos
Investigador**

Fecha y Hora

ANEXO 4: Opinión de expertos para el instrumento Escala de Sensibilidad Intercultural

Pertinencia								
Ítem	juez 1	juez 2	juez 3	juez 4	juez 5	juez 6	juez 7	V Aiken
P1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P2	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P3	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P4	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P5	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P6	1	1	0	1	1	1	1	0.86
P7	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P8	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P9	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P10	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P11	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P12	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P13	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P14	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P15	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P16	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P17	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P18	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P19	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P20	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P21	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P22	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P23	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P24	1	1	1	1	1	1	1	1.00

V de Aiken 0.99

Relevancia								
Ítem	juez 1	juez 2	juez 3	juez 4	juez 5	juez 6	juez 7	V Aiken
P1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P2	1	1	1	0	1	1	1	0.86
P3	1	1	1	0	1	1	1	0.86
P4	1	1	1	1	0	1	1	0.86
P5	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P6	1	1	0	0	1	1	1	0.71
P7	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P8	1	1	1	0	1	1	1	0.86
P9	1	1	1	1	0	1	1	0.86
P10	1	1	0	1	0	1	1	0.71
P11	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P12	1	1	1	1	0	1	1	0.86
P13	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P14	1	1	1	0	1	1	1	0.86
P15	1	1	1	1	0	1	1	0.86
P16	1	1	1	1	0	1	1	0.86
P17	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P18	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P19	1	1	0	0	1	1	1	0.71
P20	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P21	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P22	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P23	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P24	1	1	1	0	0	1	1	0.71
V de Aiken	0.90							

Construcción gramatical								
Ítem	juez 1	juez 2	juez 3	juez 4	juez 5	juez 6	juez 7	V Aiken
P1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P2	1	1	0	1	0	1	1	0.71
P3	1	1	0	1	0	1	1	0.71
P4	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P5	1	0	1	1	1	1	1	0.86
P6	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P7	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P8	1	1	1	1	0	1	1	0.86
P9	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P10	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P11	0	1	1	1	1	1	1	0.86
P12	1	1	0	1	0	1	1	0.71
P13	1	1	1	1	0	1	1	0.86
P14	1	1	0	1	1	1	1	0.86
P15	1	0	1	1	1	1	1	0.86
P16	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P17	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P18	1	1	1	1	0	1	1	0.86
P19	1	1	1	1	0	1	1	0.86
P20	1	1	0	1	0	1	1	0.71
P21	1	1	0	1	1	1	1	0.86
P22	1	1	1	1	1	1	1	1.00
P23	1	1	0	1	1	1	1	0.86
P24	1	0	1	1	1	1	1	0.86
V de Aiken 0.89								