

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO

**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**

CATALINA FERNANDEZ SALVADOR VILLA

**Tesis presentada como requisito para la obtención del título de Maestría
en Educación**

Quito

Octubre del 2005

© Derechos de autor
Catalina Fernández Salvador Villa
2005

Dedicatoria

Inspirada en los bellos recuerdos de mi infancia, dedico esta tesis a la memoria de mi padre, Leonardo Fernández Salvador, quien con su ejemplo supo guiarme en la noble tarea de la docencia.

Agradecimientos

A mi esposo y amigo, Mauricio, por estar conmigo en aquellos momentos en los cuales el estudio y el trabajo coparon mi tiempo y esfuerzo.

A mis padres, Raúl y Gladys y a mi hermana, Camila, por su apoyo y estímulo para poder continuar con mis estudios de postgrado.

A los miembros de mi Comité de Tesis Nascira Ramia, Cynthia Ramirez y Cornell Menking por haber sido mi fuente de inspiración en mis deseos de superarme.

Resumen

El presente estudio descriptivo correlacional tuvo como objetivo general hacer un diagnóstico de la sensibilidad intercultural de los profesores de ciencias sociales de noveno de básica de colegios públicos y privados de Quito. Se contó con la participación de 93 docentes y para dar respuesta al propósito de la investigación se hizo uso de la Escala de Sensibilidad Intercultural desarrollada por Chen y Starosta (2000). Tras la realización de los respectivos análisis se observó que por lo general los participantes demostraron tener un alto grado de sensibilidad intercultural. Por otra parte, del total de las variables planteadas se observó que existe una correlación negativa entre la edad y la sensibilidad intercultural lo cual confirmó la hipótesis de que los profesores más jóvenes se mostrarían más sensibles hacia la interculturalidad. Respecto a las variables independientes entre las cuales se incluyó al género, sector en el que se desempeñan los docentes y al lugar donde obtuvieron su título académico, no se encontró que ejercieran ninguna influencia en cuanto a la sensibilidad intercultural.

Abstract

The main purpose of the following correlational descriptive study was to make a diagnosis of the intercultural sensitivity of the ninth grade social studies teachers of the public and private schools of the urban area of Quito. A total of 93 teachers participated on the study by giving answers to the Intercultural Sensitivity Scale developed by Chen and Starosta (2000). The statistical analysis indicated that in general the participants display a high intercultural sensitivity. In addition, a significant negative correlation was observed among the independent variable of age and the dependent variable of intercultural sensitivity which supported the hypothesis that younger teachers will tend to have a higher intercultural sensitivity. The independent variables of gender, division in which teachers work and the institution where they obtained their degree, did not show any relationship with the intercultural sensitivity of the participants.

TABLA DE CONTENIDO

1.0	Capítulo I Introducción.....	1
1.1	Planteamiento del Problema	5
1.2	Revisión de Literatura	7
1.3	Planteamiento de las Hipótesis.....	12
1.4	Justificación	13
2.0	Capítulo II Metodología.....	15
2.1	Participantes	15
2.2	Instrumento	16
2.3	Procedimiento	20
2.4	Análisis de Datos.....	22
3.0	Capítulo III Resultados.....	24
3.1	Discusión y Análisis de Datos.....	25
4.0	Conclusiones y Recomendaciones.....	28
	Bibliografía	32
	Anexo A.....	35
	Anexo B.....	37
	Anexo C.....	40
	Anexo D.....	43
	Anexo E.....	45

Capítulo I

Introducción

Desde el principio de la colonización, la educación en el Ecuador como en el resto de América Latina, se caracterizó por ser un vehículo de “domesticación” en ámbitos como el cultural, el social, el político y el ideológico. El uso del castellano como único medio para la transmisión de conocimientos tuvo como objetivo la homogenización de un pueblo. Tanto los mestizos (resultado de la mezcla entre los colonizadores españoles e indígenas) como los negros y los indios originarios del nuevo continente fueron expuestos a un modelo educativo europeo que transmitía los valores y creencias de la clase dominante y que a su vez ignoraba y restaba valor a la diversidad étnica, lingüística y cultural de nuestro pueblo (Larrea, 1990).

Muchos pueblos indígenas y negros terminaron siendo sometidos por los valores impuestos por esta cultura dominante, pero muchos otros se negaron a dejar atrás la esencia misma de su cultura y continuaron luchando por su reconocimiento hasta que finalmente, en el año de 1988 el Ecuador fue oficialmente reconocido como un estado pluricultural y pluriétnico (Van, s.a). Partiendo de este nuevo enfoque se asumió equívocamente que la creación de una sociedad intercultural surgiría naturalmente, pero como Guerrero (1999) lo expresa, la pluriculturalidad y la interculturalidad no son necesariamente caras de una misma moneda y es en este punto donde cabe la aclaración de ciertos términos.

La pluriculturalidad, según lo expresa Guerrero (1999), se centra en el simple reconocimiento de que diversas culturas con múltiples identidades coexisten en una misma región pero no se menciona nada acerca de las relaciones que deben establecerse entre las distintas culturas. Siguiendo este patrón de pensamiento Walsh (2001) se refiere a la

pluriculturalidad como “una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial, aunque sin una profunda interrelación equitativa” (p. 4). Walsh a su vez también considera que existe una diferencia mínima entre la pluriculturalidad y la multiculturalidad ya que considera a estos dos términos meramente descriptivos. Walsh considera entonces que “la multiculturalidad se refiere a la multiplicidad de culturas que existen dentro de un determinado espacio, sea local, regional, nacional o internacional sin que necesariamente tengan una relación entre ellas” (p. 5). En cuanto a la diferencia que existe entre la pluriculturalidad y la multiculturalidad esta autora (Walsh, 2001) explica que la pluriculturalidad es el término más utilizado en Latino América mientras que la multiculturalidad es el más utilizado en países occidentales como los Estados Unidos y en Europa. Por otra parte Walsh también sugiere que la pluriculturalidad a diferencia de la multiculturalidad se refiere a una pluralidad que tiene sus orígenes en la historia y no precisamente en la presencia de inmigrantes de otros países.

En contraste con la visión de Walsh, Touraine (1995) considera que “el multiculturalismo no consiste en una fragmentación de la sociedad en comunidades cerradas en sí mismas; el multiculturalismo solo tiene sentido si se define como la combinación en un territorio dado de una unidad social y de una pluralidad cultural mediante intercambios y comunicaciones entre actores que utilizan diferentes categorías de expresión análisis e interpretación” (p. 16).

Visto desde última concepción lo que diferencia a la multiculturalidad de la pluriculturalidad es más importante de lo que los une pues según la visión particular de Touraine (1995) la multiculturalidad busca la creación de una sociedad integrada, reflexiva, valorativa y democrática y es en base a esta aseveración que los términos multiculturalidad

e interculturalidad serán utilizados en este escrito como palabras equivalentes ya que se considera que persiguen un mismo ideal.

La interculturalidad entonces se relaciona con el intercambio de visiones y significados que debe establecerse entre las distintas culturas que conviven bajo un mismo territorio. Más aun, la interculturalidad representa la propuesta de un modelo de vida que se sustenta en el conocimiento, el entendimiento y la aceptación que debe haber entre una cultura y la otra (Guerrero, 1999). Como lo expresan Ansión y Zuñiga (1997) “la interculturalidad como principio reactor orienta también procesos sociales que intenta construir-sobre la base del reconocimiento del derecho a la diversidad y en franco combate contra todas las formas de discriminación y desigualdad social- relaciones dialógicas y equitativas entre los miembros de universos culturales diferentes” (p. 16).

Se debe mencionar que la consolidación de una nación intercultural representa un gran reto para países como el Ecuador debido a que las distintas culturas no se encuentran en igualdad de condiciones y no se reconocen como semejantes. Por una parte se asocia a la cultura dominante, en este caso la blanca mestiza, con el conocimiento, con la superioridad y con el desarrollo, mientras que la india y negra se relacionan con la ignorancia, la inferioridad y el estancamiento (Guerrero, 1999). Este mismo autor también agrega que “Mientras no sea transformada la situación de miseria, exclusión, discriminación, desigualdad, racismo, dependencia y dominación del modelo capitalista globalizador, homogeneizante y neoliberal dominante sobre nuestras sociedades, muy difícilmente tendremos sociedades interculturales” (p. 13).

Ante esta realidad se requiere que las clases dominadas reivindiquen su imagen y que la clase dominante adopte una nueva visión en cuanto a las relaciones de poder y

dominación que ejerce, y es aquí donde surge el problema ya que difícilmente se puede esperar que esta élite esté dispuesta a desprenderse de las actitudes racistas y discriminatorias que le han llevado a consolidar un estado de superioridad (Soria, 2002).

Por su parte, Paulo Freire (1970) es uno de los autores que considera que lograr el cambio por parte de las élites opresoras es un imposible y por tanto propuso la instauración de una pedagogía liberadora que estuviera destinada solo para los oprimidos quienes al reconocerse como libres estarían en capacidad de restaurar la “humanidad” de ambos grupos. Según Freire (1970) las sociedades deben luchar para que los oprimidos alcancen el reconocimiento y la igualdad y que se los debe encaminar a que ayuden a formar una sociedad equitativa y no a que se vuelvan unos nuevos opresores. Se debe mencionar que aun cuando esta visión particular de Freire pudiera resultar inspiradora, es preciso considerar que talvez la única forma de lograr cambios de fondo será si se logra influenciar en el pensamiento de cada uno de los miembros que forman parte de una sociedad. Dewey (1966) por otra parte mostró un pensamiento más global al sostener que para alcanzar el progreso, fomentar valores compartidos y promover la democracia, es vital que todos los miembros de la sociedad tengan oportunidades de dar y de recibir y de compartir pues de lo contrario en el aislamiento unos serán educados para ser amos y otros para ser esclavos.

La solución en base a este último argumento se centra entonces en cambiar las prácticas sociales y los esquemas de pensamiento de toda una nación y el lugar más propicio para iniciar esta transformación es sin lugar a dudas la escuela (Soria, 2002). Walsh (2001) por su parte también reconoce la importancia de influir en la escuela al afirmar que “el sistema educativo es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de

mantenimiento de una sociedad, si no de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de una sociedad y de todas sus potencialidades humanas” (p. 11).

1.1 Planteamiento del Problema

Dentro del aspecto académico, una de las grandes equivocaciones iniciales en cuanto a la educación intercultural fue la de asumir que solamente la cultura dominada debía ser expuesta a este tipo de educación (Guerrero, 1999). A partir de finales de la década de los ochenta se iniciaron diversos proyectos y programas que tuvieron como objetivo dotar a los indígenas con un tipo de educación que además de rescatar y revitalizar su lengua materna y su propia cultura, también les proporcionara las herramientas necesarias para mejorar la relación y el entendimiento con los mestizos (Chiodi, 1990). Este tipo de educación ha sido reconocida como la educación bilingüe intercultural (Burbano, 1994). Dentro de los proyectos que se han llevado a cabo en este ámbito, los más reconocidos son el EBI (educación bilingüe intercultural), el sistema educativo Shuar radiofónico bilingüe y bicultural, y la educación secundaria a distancia bilingüe intercultural MACAC (Chiodi, 1990). Lamentablemente se debe reconocer que a pesar de los múltiples esfuerzos de estos y otros proyectos solo se ha contribuido con la preservación de un número limitado de lenguas indígenas. Por otra parte, aun cuando el rendimiento escolar no ha sido el óptimo y muchos padres indígenas han tenido dudas sobre este tipo de educación al considerarla inferior a la educación mestiza, se debe reconocer que la educación bilingüe intercultural ha servido de vehículo para que los estudiantes se identifiquen más con el entorno que los rodea y que además de elevar su autoestima desarrollen respeto y tolerancia ante las diferencias (Chiodi, 1990).

En cuanto al resto de la población, los gobernantes de la nación talvez en respuesta a la presión de grupos sociales o talvez en base a una seria reflexión, finalmente comprendieron que la interculturalidad debe hacerse presente en toda la sociedad. Es así como el Ministerio de Educación en el año de 1994 reconoce y manifiesta mediante la Reforma Curricular, la importancia de incluir a la interculturalidad como eje transversal del currículum nacional haciendo que este concepto se haga presente en todas las áreas del currículum y durante todos los años de la educación básica. El objetivo que persigue esta propuesta es lograr que los estudiantes ahonden sus conocimientos sobre la historia, las características, las costumbres, los mitos y leyendas, contribuciones y la cosmovisión de las distintas culturas que habitan en esta nación. Dentro de este ámbito, y según como se plantea en la Reforma Curricular, se pretende también que los alumnos dejen de lado la discriminación, que reconozcan y respeten las diferencias culturales de las distintas etnias para que defiendan la democracia y así propiciar el respeto, la tolerancia y la valoración mutua. Una vez logrado estos objetivos se espera consolidar un futuro en el cual habrá igualdad de oportunidades en especial para los sectores menos favorecidos (Concejo Nacional de Educación, 1998).

La incorporación del eje transversal de la interculturalidad dentro del currículum nacional representa sin lugar a dudas un gran avance en el proceso de formar una sociedad intercultural, sin embargo es importante notar que a partir de 1994 se ha pasado por alto hacer un diagnóstico de la sensibilidad intercultural de los profesores quienes a final de cuentas son los responsables de difundir al alumnado los fines e ideales que persigue la interculturalidad.

1.2 Revisión de Literatura

Como se mencionó previamente, los proyectos de educación intercultural han sido destinados primordialmente a la población indígena, y es por esta razón que no es motivo de sorpresa que la mayoría de estudios e investigaciones que se relacionan con la interculturalidad en el Ecuador estén directamente relacionados con los indígenas. Dentro de estos estudios se incluyen algunos como “Evaluación del rendimiento escolar de los alumnos del quinto grado de las escuelas del proyecto de educación bilingüe intercultural (PEBI) en la asignatura de castellano” (Arias, 1993), “Evaluación del rendimiento escolar de los alumnos de los cuartos grados de las escuelas del proyecto EBI en la asignatura de matemáticas” (Espinel, 1994) y “Evaluación del rendimiento escolar de los alumnos del cuarto grado de las escuelas del proyecto de educación bilingüe intercultural en la asignatura de ciencias naturales (Estevez, 1992). El objetivo común de estos tres estudios ha sido el verificar la eficacia de la educación bilingüe intercultural y lamentablemente los resultados obtenidos también son parecidos en cuanto a que indican que por lo general el desempeño académico de los estudiantes de las escuelas del Proyecto EBI, en cada una de las materias analizadas, varía entre regular e insuficiente. Los autores de estos estudios señalan en sus conclusiones que todavía falta mucho por hacer para mejorar la calidad de la educación bilingüe intercultural y en las sugerencias se recomienda reelaborar los curriculums para que se adapten más a la realidad indígena, mejorar tanto las estrategias educativas como los materiales didácticos y por sobre todo dedicar más tiempo a la capacitación de los docentes (Arias, 1993; Espinel, 1994; Estevez, 1992).

En cuanto a la interculturalidad en un contexto mestizo, existe un número bastante limitado de estudios entre los cuales se encuentran algunos como “Textos Escolares e

Interculturalidad: La Representación de la Diversidad Cultural Ecuatoriana” (Granda, 2002), y “Políticas Culturales e Interculturalidad: La Visión desde el Estado Ecuatoriano” (Puente, 2003). El primer estudio tuvo como propósito evidenciar si los nuevos textos educativos habían incorporado el eje transversal de la interculturalidad. Los textos elegidos para este estudio fueron los de ciencias sociales de las editoriales Santillana y Libresa, y en base a un análisis de ilustraciones y de texto escrito se identificó que los textos continúan reforzando la noción del régimen dominante debido a que los blancos-mestizos son presentados como la norma de la cultura ecuatoriana. Los indígenas por su parte, son representados por roles tradicionales, por el salvajismo y por el atraso, mientras que los negros continúan siendo vistos como seres marginales que gustan del ocio. Basándose en estos resultados, Granda (2002) argumenta que los textos existentes no permiten que los alumnos se desprendan de estereotipos negativos y desarrollen un pensamiento crítico en cuanto a la diversidad cultural ecuatoriana.

El estudio de Puente (2003) por otra parte, se base en el análisis de la estructura jurídica de la políticas culturales del Estado, elaboradas por el Concejo Nacional de Cultura en colaboración con la Subsecretaría de Cultura y la Casa de la Cultura Ecuatoriana, en contraste con la realidad del caso ecuatoriano. De acuerdo con las observaciones de Puente (2003), las políticas examinadas sustentan la noción de reconocer formalmente a la interculturalidad dentro de la sociedad ecuatoriana. Sin embargo, al evidenciar la situación actual del Ecuador, resulta evidente que las prioridades del gobierno, lejos de centrarse en las políticas culturales, se han enfocado más bien en fomentar un modelo neoliberal y en preservar las condiciones del status quo. En base a esta realidad, resulta lamentable constatar que los múltiples fines que persigue la interculturalidad han sido reemplazados por una política de simplemente “tolerar” a los

demás. Puente (2003) concluye entonces que es vital el surgimiento de nuevos actores sociales que luchen tanto socialmente como políticamente para que las políticas culturales pasen a formar parte de la cotidianidad y de la realidad de todos los ecuatorianos.

Todos estos estudios que han centrado su atención en el rendimiento de los alumnos, en los textos educacionales y en las políticas culturales, sin lugar a dudas nos permiten familiarizarnos con algunos de los serios obstáculos que giran en torno a la creación de una sociedad verdaderamente intercultural. Por otra parte es importante notar que no existe constancia de una disertación que considere a los actores que están directamente implicados en la difusión de la educación intercultural, es decir a los educadores.

Se debe mencionar que la noción de tomar como unidad de análisis a los profesores no representa ninguna novedad ya que tanto en Europa como en Norte América se han realizado distintos estudios que han tenido como objetivo evaluar aspectos tan diversos como las actitudes, las creencias, y las prácticas educativas de distintos profesores que deben trabajar con alumnos de distintas culturas o que deben incorporar la multiculturalidad a clases homogéneas. Allain y Petus (1999), tomando en cuenta que la realidad educacional de los Estados Unidos requiere de profesores que puedan instruir efectivamente a estudiantes de distintas culturas como también enseñar a todos los alumnos a convivir y funcionar en distintos contextos culturales, realizaron un estudio que se enfocó en elaborar un cuestionario para evaluar la actitud de futuros profesores en cuanto a temas relacionados con la multiculturalidad. Tras la realización de este estudio, Allain y Pettus (1999) encontraron que tanto las participantes mujeres como los estudiantes que se especializaban en las áreas de Inglés y en las Humanidades mostraban una actitud

más favorable hacia la multiculturalidad que el resto de los encuestados varones y que aquellos que se estaban especializando en las áreas de Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Se debe mencionar que los investigadores no brindan una explicación del por qué de los resultados obtenidos, pero si advierten que los resultado del cuestionario utilizado pueden servir como indicador del comportamiento que los futuros profesores desplegarán en las aulas.

De igual forma, Phuntsog (2001) también hizo uso de un cuestionario que se valió tanto de estrategias cuantitativas como cualitativas para identificar las percepciones de 33 profesores de escuelas primarias en el sur de California en cuanto a la educación multicultural. Los resultados que obtuvo este investigador fueron muy positivos ya que se observó que el 96% de los participantes reconocían tanto la importancia de la multiculturalidad como los conceptos que deben enfatizarse para crear un ambiente donde los alumnos puedan enriquecerse de estos conocimientos. De igual manera este estudio también fue enriquecido con las sugerencias de los participantes para mejorar la preparación de los profesores en cuanto a la multiculturalidad.

Por otra parte, Troyna (1995) también realizó un estudio para evaluar la perspectiva de los profesores, solo que en este caso los resultados mostraron otra cara de la medalla. El estudio elaborado por Troyna se llevó acabo en el Reino Unido y lo que se pudo observar en base a las respuestas de un cuestionario fue que la mayoría de los encuestados consideraban que la educación multicultural debía ser impartida solamente en contextos heterogéneos. De igual forma, dentro de las escuelas predominantemente homogéneas, se encontró que los profesores consideran que no tienen ni la necesidad ni la responsabilidad de incorporar aspectos multiculturales dentro de sus prácticas educativas.

A diferencia del estudio de Phuntsog (2001), quien contó con participantes previamente expuestos a clases multiculturales, Troyna (1995) tomó como participantes a docentes que tenían poco o ningún contacto con estudiantes de diversas culturas y este hecho pudo haber sido la causa de que no demuestren interés hacia la multiculturalidad.

Independientemente de los resultados obtenidos en cada uno de los estudios mencionados, queda el precedente de que los educadores son el verdadero núcleo de la educación intercultural, y en vista de que no se han encontrado estudios en el Ecuador que se enfoquen en estos protagonistas, el presente escrito plantea la pregunta: ¿Qué tan listos y predispuestos están los profesores en el Ecuador para transmitir los ideales de la educación intercultural? En base a esta interrogante se propone la realización de un estudio cuantitativo descriptivo correlacional que tenga como propósito general hacer un diagnóstico de la sensibilidad intercultural de los profesores de ciencias sociales de colegios públicos y privados del área urbana de Quito.

La sensibilidad intercultural será entendida entonces como la habilidad de engendrar una emoción positiva hacia el entendimiento y apreciación de las diferencias culturales la cual a su vez promueve el comportamiento adecuado durante la comunicación intercultural. Dentro de los atributos y competencias personales se buscará encontrar a personas que tengan sentido de la auto valía, que tengan una mentalidad abierta, que no tengan una actitud de juzgar, que tenga empatía y que puedan acceder a la autorregulación de su comportamiento durante el intercambio cultural (Chen & Starosta, 2000).

1.3 Planteamiento de las Hipótesis

Tomando en cuenta la naturaleza correlacional del estudio, se tomó como variable dependiente a la sensibilidad intercultural mientras que las variables independientes incluyeron el género, edad, formación académica de los participantes y finalmente el sector público o privado donde laboran los docentes.

En cuanto al tema del género, diversos estudios como el de Allain y Pettus (1999) al cual se hizo referencia previamente (ver sección 1.2), y el de Ponterotto y Rieger (1994) que tuvo como objetivo evaluar cuatro instrumentos (The Cross-Cultural Counseling Inventory-Revised, The Multicultural Counseling Awareness Scale-Form B, The Multicultural Counseling Inventory y el Multicultural Awareness-Knowledge-and Skills Survey) diseñados para evaluar la competencia multicultural de futuros consejeros, encontraron que las mujeres tienden a mostrar una actitud más favorable en cuanto a temas relacionados con la multiculturalidad. Es por este motivo que la primera hipótesis que se planteó es que las mujeres, en comparación a los hombres se mostrarán más sensibles hacia la interculturalidad.

Segundo, partiendo del hecho de que el Ecuador fue oficialmente reconocido como un estado pluricultural y pluriétnico en 1988, es lógico suponer que la educación que empezaron a recibir los jóvenes desde ese entonces se haya centrado cada vez más en el reconocimiento y apreciación de la diversidad cultural motivo por el cual se planteó como segunda hipótesis que los profesores más jóvenes se mostrarán más abiertos a la interculturalidad que los profesores de mayor edad.

En cuanto a la formación académica de los docentes, se debe mencionar que los establecimiento más renombrados donde los educadores se han especializado como profesores de ciencias sociales a sido a través de colegios normalistas, de la Universidad Católica y de la Universidad Central. Al revisar los diferentes pensums de estudio de estas distintas instituciones, se encontró que ninguno de los currículums dedicaba ni dedica un especial énfasis a la interculturalidad. Sin embargo, debido a que la Universidad Central se caracteriza por un socialismo izquierdista revolucionario (Arellano, 1989) se estableció como tercera hipótesis que los docentes hayan obtenido su título académico en la Universidad Central compartirán más los ideales de la interculturalidad que aquellos que no tengan un título académico o que hayan obtenido su título en otra institución.

Finalmente debido a que no existe constancia de un estudio que se centre en diferenciar las percepciones de los profesores que se desempeñan en el sector público y privado, no se planteó ninguna hipótesis en cuanto a esta variable. Lo que si se realizó fue un estudio exploratorio para comprobar la existencia de alguna diferencia significativa en cuanto a esta variable.

1.4 Justificación

En cuanto a la importancia y a la relevancia de realización de este estudio, se debe mencionar que uno de los objetivos principales que se persigue es que la sociedad y en especial todas las personas que están relacionadas de manera directa e indirecta con la educación en el Ecuador, tomen conciencia de que la interculturalidad no es un tema que solamente debe ser abordado por la población indígena sino por todos los que formamos parte de esta nación. De igual forma esta investigación será significativa ya que permitirá

contribuir con el número limitado de estudios que hay en el Ecuador en cuanto a la interculturalidad en un contexto mestizo. Por otra parte este estudio al igual que los resultados del mismo, podrán constituir el punto de partida de futuros estudios destinados a indagar sobre la complejidad de crear de una sociedad verdaderamente intercultural.

Capítulo 2

Metodología

2.1 Participantes

Para la realización del presente estudio se esperó contar con la participación de 100 profesores, 50 de colegios privados y 50 de colegios públicos de Quito. Sin embargo tras la recolección de datos, se contó con la colaboración de 28 instituciones privadas y 20 públicas entre las cuales se encontraron 51 profesores provenientes de colegios públicos, 33 de colegios privados y nueve de ambos sectores dando un total de 93 profesores. En cuanto al género se contó con 42 mujeres y 48 hombres mientras que tres encuestados optaron por no responder a la pregunta que hacía referencia a esta diferenciación. Del total de los encuestados 88 afirmaron contar con un título que respalde su desempeño como profesor en alguna área de las ciencias sociales. En cuanto a la información demográfica de los participantes se encontró que siete docentes se ubicaron en el grupo de 20 y 29 años, 21 en el grupo de 30 a 39 años, 29 en el grupo de 40 a 49 años, 21 en el grupo de 50 a 59 años y 15 en el grupo de 60 a 69 años.

A fin de poder participar en el estudio todos estos profesores debían desempeñarse como profesores del noveno grado dentro de alguna área de las ciencias sociales ya sea ésta la geografía, o la historia. El motivo por el cual se optó por esta población en particular responde al hecho que es en el área de las ciencias sociales donde se condensan la mayor parte de los conocimientos referentes a las distintas culturas y a las relaciones que existen entre ellas. En cuanto a la opción del noveno grado de básica se debe señalar

que dentro de la Reforma Curricular se estipuló que el eje transversal de la educación sea incorporado a todos los años de la educación básica, y el motivo por el cual se escogió el noveno año en particular se debe a que al ser éste el último año de la educación básica se esperaba que los profesores que imparten clases en este curso tengan conocimientos profundo sobre todos los temas que se cubren en las ciencias sociales incluyendo aquellos relacionados con la interculturalidad. Por otra parte, se optó por la ciudad de Quito como medio para facilitar la labor de la investigadora ya que tanto ella como las personas que colaboraron con su trabajo residen en esta ciudad. De igual forma se decidió incorporar a participantes tanto de colegios públicos y privados, ya que como se mencionó previamente uno de los objetivos del estudio es comparar los puntos de vista de los distintos educadores.

2.2 Instrumento

El instrumento utilizado para llevar a cabo este estudio fue el Intercultural Sensitivity Scale desarrollado en los Estados Unidos por Chen y Starosta (2000). Este instrumento se inició como una escala de 44 ítems en forma de escala Likert, valorada en cinco puntos que oscilan entre el desacuerdo total y el acuerdo total. La escala fue puesta a prueba con la participación de 414 estudiantes universitarios entre los cuales se encontraron 152 hombres 262 mujeres siendo la edad promedio los 20,65 años. Tras un análisis factorial la escala fue reducida a su versión actual de 24 ítems entre los cuales destacaron cinco factores; la implicación en la interacción (ítems 1,11,13,21,22,23), el respeto ante las diferencias interculturales (ítems 2,7,8,16,18,20), la confianza en la interacción (ítems 3,4,5,6,10) la capacidad de disfrutar de la interacción y finalmente la

atención durante la comunicación (ítems 14,17,19) (Chen & Starosta, 2000) (ver Anexo A).

Un segundo estudio se llevó a cabo para evaluar la validez de la escala modificada y para compararla con otras cinco escalas similares mediante un estudio correlacional. Los participantes de este estudio fueron 162 estudiantes de comunicación. Entre estos alumnos se encontraron 66 hombres y 96 mujeres siendo la edad promedio los 19,46 años. Estos participantes debieron llenar tanto la Escala de Sensibilidad Intercultural como el “Attentiveness Scale”(destinada a describir comportamientos sociales en relación a la habilidad personal de manifestar atención y percepción durante la interacción) (Cegala, 1981 en Chen y Starosta, 2000), El “Impression Rewarding Scale” (diseñada para evaluar la habilidad cognitiva y de comportamiento para percibir relaciones socio interpersonales a fin de ajustar el comportamiento durante la interacción) (Duran y Wheelers, 1982 en Chen y Starosta, 2000) y también “Self-Esteem Scale” (diseñado para evaluar el aspecto de la auto aceptación dentro del autoestima) (Rosenberg, 1965 en Chen y Starosta, 2000). De igual forma se solicitó a los participantes que llenen el “Self-Monitoring Scale” (diseñado para evaluar la habilidad para modificar la presentación y la sensibilidad de las personas ante los comportamientos expresivos de otros durante la interacción) (Lennox y Wolfe, 1984 en Chen y Starosta, 2000) y el “Perspective Taking Scale” (utilizado para diagnosticar la tendencia espontánea de las personas para adoptar el punto de vista psicológico de otros en la vida diaria) (Davis, 1996 en Chen y Starosta, 2000).

Una vez realizados los respectivos análisis se encontró que el Alpha de Cronbach de la Escala de Sensibilidad Intercultural era de ,86 y se encontró además que existe una

correlación significativa entre la Escala de Sensibilidad Intercultural y los otros cinco instrumentos analizados (con valores fluctuando entre $r = ,17$ a $r = ,52$, $p < 0,05$).

Además de este segundo estudio, la Escala fue puesta a prueba una vez más por Chen y Starosta (2000) con la participación de otros 174 estudiantes de comunicación. Durante esta ocasión se contó con 70 hombres y con 106 mujeres mientras que la edad promedio se encontró en los 19,43 años. Dentro de los resultados encontrados se determinó que la escala contaba con un Alpha de Cronbach de ,88. Los resultados de todos estos estudios llevaron a los autores de la Escala de Sensibilidad Intercultural a determinar que el instrumento de su creación contaba con una confiabilidad y una validez considerable, y además destacaron que la correlación moderada que se encontró entre su escala y las otras cinco escalas da mayor validez al inventario. Por otra parte es importante destacar que la Escala de Sensibilidad Intercultural ha trascendido su aplicación dentro de los Estados Unidos y ha sido utilizada en otros contextos culturales en alemán (Fritz & Chen, 2002) y español (Vila, 2003).

Retomando la aplicación de la Escala de Sensibilidad Intercultural dentro del presente estudio, se debe mencionar que tras recibir las respectivas autorizaciones de sus autores, éste fue primeramente traducido por una profesional en la rama del inglés al español (ver Anexo B) y fue puesto a prueba mediante un estudio piloto en el cual participaron 28 profesores de dos colegios privados y de uno público. Estos participantes no compartieron necesariamente las características de los docentes que formaron parte del estudio final ya que lo que se pretendía era básicamente comprobar que la traducción resultaba clara y entendible para los encuestados. Es por este motivo que se solicitó a los

participantes que además de llenar la escala, reportaran si tuvieron dificultad en entender alguno de los ítems.

Tras realizar el análisis estadístico de confiabilidad de la escala piloto se obtuvo un Alpha de Cronbach de ,84. Al hacer el análisis factorial se identificaron 3 factores predominantes, el primero constó de los ítems 2, 3, 7, 8, 9, 11, 13, 15,19, 20, 22, 23, 24, el segundo de los ítems 4, 5, 6, 10, 12 y 18 y el tercero de los ítems 14,17 y 21. Estos factores no coincidieron con aquellos descritos por los autores de la escala motivo por el cual se optó por basar la investigación final en la confiabilidad de toda la escala. Por otra parte dentro del piloto se mencionaron ciertos problemas con los ítems 5, 9, 10. Sin embargo al realizar el Alpha sin cada uno de estos ítems se detectó que el Alpha obtenido no variaba mucho del Alpha de toda la escala motivo por el cual se decidió conservar todos los ítems.

Por otra parte, con el fin de mejorar la comprensión se modificó levemente el ítem nueve el cual había sido planteado como “me molesto fácilmente cuando interactué con personas de otras culturas” por “me frustró fácilmente cuando interactué con personas de otras culturas”. De igual forma se presentaron ciertas observaciones en cuanto a los criterios de valoración para lo cual se cambió la opción 3 traducido por “no se” a “no estoy seguro/a”. Además de haber realizado estos respectivos cambios dentro de la escala final, se incorporaron preguntas con referencia a las variables independientes que incluyeron el género, edad, formación académica de los participantes y finalmente al sector público o privado donde éstos se desempeñan (ver Anexo C). Se estimó que el tiempo requerido para completar la escala fluctuaría entre los ocho y diez minutos y para dar más validez al estudio el cuestionario se presentó como anónimo, es decir que se solicitó a los

participantes que no incluyan ni sus nombres ni el de las instituciones en las que se desempeñan.

2.3 Procedimiento

El primer paso a seguir en la elaboración del estudio fue el de traducir el instrumento del inglés al español y tras ponerlo a prueba mediante un estudio piloto se desarrolló la escala final a ser utilizada por los respectivos participantes (ver sección 2.2). Por otra parte, durante esta primera etapa también se designó a cuatro colaboradores que estuvieron dispuestos a ayudar desinteresadamente a la investigadora en la entrega y recepción del material que sería entregado a los docentes. De igual forma se procedió a elaborar una Carta de Consentimiento Formal en la que además de solicitar a los docentes su participación voluntaria también se les informaba de la naturaleza del estudio y de las implicaciones de su colaboración (ver Anexo D).

El siguiente paso fue el de obtener por parte del Ministerio de Educación la lista de todos los colegios del área urbana de Quito. A continuación se procedió a colocar a todos los colegios privados en una lista y todos los públicos en otra. Seguidamente se asignó en orden ascendente un número a cada institución, mientras que en hojas aparte se procedió a transcribir cada uno de estos números. Todos estos números fueron colocados en un recipiente y al azar se sacaron los números correspondientes a 25 colegios privados y 25 correspondientes a colegios públicos ya que el objetivo que se pretendía era el de encontrar a dos profesores en cada institución que cumplan con las características requeridas.

Al contar con los nombres de las instituciones educativas de donde se seleccionarán los participantes, el siguiente paso fue el de intentar contactar a la Directora Provincial de Educación y Cultura de Pichincha y pedirle un oficio mediante el cual solicite a los directores de los distintos planteles que colaboren con la realización del estudio. Tras varios intentos fallidos por contactar a la Directora de Educación, se prosiguió a visitar a los directores y vicerrectores de las instituciones seleccionadas. Durante las primeras entrevistas se constató que muchas autoridades o bien no estaban dispuestas a colaborar o por otra parte exigían ser los intermediarios para entregar el respectivo material a los docentes y a ser ellos quienes lo entreguen a la investigadora y a sus colaboradores.

Por otra parte también se observó que la mayoría de los establecimiento privados contaban con solamente un profesor que cumplía con las características requeridas mientras que en los establecimientos públicos, al contar con un número superior de profesores al igual que con una sección matutina o vespertina, se encontró un promedio de tres profesores aptos para participar en el estudio. Ante estos hechos la investigadora se vio ante la necesidad de seleccionar aleatoriamente a otras instituciones educativas para participar en el estudio y de afrontar el hecho de que en la mayoría de los casos los docentes nunca serían contactados personalmente. Los responsables de los distintos establecimientos recibieron entonces copias de la escala como también dos copias de la Carta de Consentimiento entre las cuales una sería entregada a la investigadora y la otra sería conservada por los participantes. La investigadora y sus colaboradores debieron entonces esperar en promedio una semana y media para poder acercarse a las instituciones para recoger el material llenado por los docentes.

Por otra parte la investigadora no cesó en su intento de contactar a la Directora Provincial de Educación y Cultura y finalmente obtuvo el oficio requerido (ver anexo E). La existencia de este oficio mejoró considerablemente las condiciones del estudio ya que al ser presentado a las respectivas autoridades éstas estaban más dispuestas a colaborar con la investigadora o bien dejándola entrevistarse con los docentes o bien entregándole las escalas llenadas en un corto tiempo. Tras aproximadamente seis semanas destinadas a la distribución y recolección del instrumento y de la Carta de Consentimiento Formal se debió seguir con el plan de actividades establecido y se dio por concluida la etapa destinada a la recolección de datos para poder proseguir con el análisis de los mismos.

2.4 Análisis de Datos

El medio escogido para realizar el análisis estadístico fue el programa SPSS versión 13.0 y tras haber ingresado los datos de las 93 escalas recogidas se pudo realizar los respectivos análisis. El primer paso fue el de determinar la confiabilidad de toda la escala mediante la determinación del alpha de Cronbach. El diagnóstico general de la sensibilidad intercultural de los participantes fue determinado a través de la estadística descriptiva mediante el uso de la media y de la desviación estándar. La Prueba T de Dos Muestras por otra parte fue empleada para determinar si existían diferencias significativas entre hombres y mujeres. El ANOVA Simple, en cambio, es utilizado para determinar si existe una diferencia significativa entre tres o más medias en base a un nivel de probabilidad seleccionado y es por tal motivo que se lo usó para la variable del sector en el que laboran los encuestados ya que este fue clasificado en público, privado y en público y privado. De igual forma también se recurrió al ANOVA simple para determinar si existe alguna diferencia en cuanto al lugar donde los docentes obtuvieron su título académico ya

que dentro de las opciones los encuestados debieron elegir entre la Universidad Central, la Universidad Católica, Colegios Normalistas, ninguno y otro (dentro de esta última opción se considero a los encuestados que contaban con un título de dos o más instituciones). En cuanto a la variable independiente de la edad, ésta fue clasificada en intervalos de 20 a 29 años, de 30 a 39 años, de 40 a 49 años, de 50 a 59 años y de 60 a 69. En este caso la Correlación Pearson fue la más adecuada para comprobar si existía una relación significativa entre la edad y la sensibilidad intercultural.

Capítulo 3

Resultados

El Alpha de Cronbach de toda la escala fue de ,806 lo cual demostró un alto nivel de confiabilidad. Por otra parte la media de la escala fue de 99,70 (SD = 9,44). En cuanto a la puntuación, siendo 24 la mínima y 120 la máxima los resultados obtenidos demostraron una mínima de 75 y una máxima de 120.

Dentro de las 42 participantes mujeres se obtuvo una media de 99,79 (SD = 1,29) mientras que la media de los 48 participantes hombres fue de 99,25 (SD = 1,47). Tras el análisis de la Prueba T de Dos Muestras se observó que no había una diferencia significativa entre la media de los hombres y la de las mujeres ($t = 0,27$; $p > 0,05$). En el caso del sector donde laboran los docentes, 51 encuestados reportaron desempeñarse en el sector público, 33 en el privado y nueve en ambos sectores. El resultado obtenido tras la realización del ANOVA en este caso fue que no había una diferencia significativa entre el sector donde laboran los docentes y la sensibilidad intercultural ($f = 0,18$, $p > 0,05$). En cuanto a las institución educativa donde los docentes obtuvieron su título se encontró que 58 encuestas informaban haber obtenido su título en la Universidad Central, siete en la Católica, cuatro en Colegios Normalista, mientras que 20 mencionaron otra institución. El resultado obtenido tras la realización del ANOVA demostró que no había una diferencia significativa entre el lugar donde los docentes obtuvieron su título y la sensibilidad intercultural ($f = 0,4$ $p > 0,05$). En cuanto al estudio correccional que se llevó a cabo para determinar una relación entre la edad de los encuestados y la sensibilidad intercultural se

observó que existe una correlación negativa significativa entre la edad y la sensibilidad intercultural ($r = -0,25$, $p \leq 0,05$).

3.1 Discusión y Análisis de Datos

Al hacer un análisis de los resultados obtenidos se puede determinar que la sensibilidad intercultural de los profesores encuestados es considerablemente alta lo cual representa sin lugar a dudas un hallazgo positivo. En cuanto al estudio exploratorio y las hipótesis planteadas previamente (ver sección 1.3) se puede observar que los resultados obtenidos apuntan a que las variables del género, del sector donde laboran los docentes y de la institución donde los mismos obtuvieron su título parecen no influir en la sensibilidad intercultural. En base a estas observaciones las hipótesis uno y tres, en las cuales se planteó que las mujeres y los docentes que hubieran obtenido su título académico en la Universidad Central mostrarían una sensibilidad intercultural más alta, no fueron comprobadas. Por otra parte resulta interesante el hecho de no haber encontrado una diferencia significativa entre la sensibilidad intercultural de hombres y mujeres ya que talvez es una muestra de cómo los roles tradicionales se están perdiendo dentro de la sociedad ecuatoriana.

En cuanto a la hipótesis dos que argumentaba que los docentes más jóvenes tenderían a mostrar una sensibilidad intercultural más elevada, ésta quedó demostrada al constatar que mientras la sensibilidad intercultural subía la edad bajaba. Ante estos resultados obtenidos es pertinente hacer un análisis de los factores que pudieron haber influido en los resultados obtenidos.

Como se mencionó previamente en esta disertación (ver sección 2.2) los esfuerzos de la investigadora por diseñar estrategias para dar a los encuestados la seguridad de que sus respuestas y su identidad permanecería en el anonimato se vieron menoscabados cuando la mayoría de los directores ofrecieron su colaboración siempre y cuando éstos fueron los intermediarios del proceso. Por su parte este hecho pudo haber afectado a los resultados del estudio en dos ámbitos que merecen ser descritos. En primer lugar se debe considerar que la intervención de los directores y vicerrectores afecta la credibilidad de las respuestas que se han brindado a las escalas ya que es muy probable docentes hayan modificado sus contestaciones al saber que estas serian vistas y posiblemente juzgadas por sus superiores. Por otra parte se debe mencionar que al haber sido un superior el encargado de hacer llegar las encuestas a los docentes, la participación voluntaria de los mismos fue substituida por un sentimiento de obligatoriedad que hizo que todos los docentes llenen las encuestas y no solamente aquellos que tenían sentimientos polarizados en cuanto a la interculturalidad.

En cuanto a las variables del sector en el que se desempeñan los docentes y el lugar en el que obtuvieron su título académico se debe recordar que no hubo una división equitativa entre las distintas opciones y que talvez los resultados habrían sido otros si es que se hubiera contado con muestras más significativas que reflejen el sentir de docentes del sector privado y de los que trabajan en ambos sectores como también de profesores especializados en la Universidad Católica y en Colegios Normalistas. En todo caso lo que queda claro tras los resultados obtenidos es que en los colegios públicos existen más profesores de ciencias sociales que en los privados y que la mayoría de los docentes de ciencias sociales han obtenido su título académico en la Universidad Central.

En cuanto a las generalizaciones que se pueden realizar en base a este estudio se debe mencionar que durante su preparación los docentes de ciencias sociales se especializan ya sea en educación primaria o en secundaria y más no en un curso en particular. Por otra parte también se debe mencionar que los distintos docentes tienden a rotar de curso en curso dependiendo de las disposiciones del respectivo jefe de área. Es por estos motivos que los resultados obtenidos en este estudio pueden extenderse a todos los docentes de ciencias sociales de secundaria de colegios públicos y privados del área urbana de Quito. Este grupo de profesores en particular, comparte características específicas tales como estar directamente involucrado en temas referentes a las culturas y residir en una de las ciudades más cosmopolitas del país. Estos factores pueden ejercer una gran influencia en las actitudes que se tiene en cuanto a la interculturalidad y es por este motivo que se considera que dentro de las limitaciones de este estudio los resultados obtenidos no podrán ser utilizados para hacer generalizaciones sobre la sensibilidad intercultural de otros profesores que no han sido descritos en esta disertación.

Capítulo 4

Conclusiones y Recomendaciones

En cuanto a las implicaciones del estudio se debe resaltar que al haber determinado que la sensibilidad de los encuestados es considerablemente alta se puede determinar que, en comparación a los estudios de Granda (2002) y Puente (2003) (ver sección 1.2), el presente estudio ha arrojado resultados positivos en cuanto a la interculturalidad ya que nos permite contemplar la posibilidad de que la conformación de una sociedad verdaderamente intercultural sea más que una simple utopía. Por otra parte se debe señalar además que al haber determinado que los docentes encuestados despliegan una sensibilidad elevada, las autoridades en educación deberían organizar foros para dialogar sobre la interculturalidad y encontrar formas adecuadas de trabajarla dentro de las aulas. De igual forma se debería también trabajar en la elaboración y en el uso de materiales didácticos que servirían de guía para otros docentes que comparten los fines de la educación intercultural pero que no saben como aplicarla con sus alumnos. En cuanto a sugerencias para complementar el presente estudio, sería interesante desarrollar una investigación con profesores de distintas ciudades o provincia ya que este estudio se limitó a la ciudad de Quito. De igual forma ante los resultados que demostraron que los profesores más jóvenes tienden a ser más sensibles en el ámbito de la interculturalidad se puede presumir que esto se debe a cambios generacionales como educacionales que deberán ser estudiados más a fondo.

En cuanto a las recomendaciones de futuros estudios es prudente considerar los siguientes consejos que resultaron de la experiencia vivida tras la realización del presente estudio. En primer lugar se debe mencionar que la estrategia aleatoria que se escogió para

seleccionar a los establecimientos educativos que se visitaría resultó tediosa y poco práctica motivo por el cual se sugiere utilizar una tabla de número aleatoria que generalmente se encuentra en el reverso de los libros de investigación. Mediante este método se pudo asignar números consecutivos a cada una de las instituciones de la lista y saliendo de cualquier punto de la tabla de números aleatorios se pudieron tomar los números correspondientes a la tabla hasta obtener el número de instituciones requerido (Best, 1974). Se debe tener en cuenta también que por un motivo u otro no todos los responsables de los distintos establecimientos participarán en el estudio. Por esta razón se debe escoger un número superior de establecimientos que el deseado.

En cuanto a los parámetros que determinaron la elección del instrumento que se utilizó para este estudio, se tomó en cuenta la confiabilidad de la escala y el hecho de que había sido utilizada en diversos contextos culturales. Por otra parte se debe reconocer que no se prestó mucha atención a la posibilidad de que podría presentar sugerencias en cuanto a las respuestas que podrían ser consideradas como socialmente correctas. En respuesta a esta observación se recomienda tomar en cuenta todos estos aspectos antes de decidirse por un instrumento en particular. En este punto también vale la pena destacar que aun cuando diversos textos ofrecen instrumentos a cambio de dinero, también existen autores que al ser contactados están dispuestos a compartir su material libremente una vez que se les explica el fin para el cual será utilizado.

En cuanto al estudio piloto que se llevó acabo en esta investigación se debe recordar que este tuvo como objetivo comprobar la claridad y entendimiento de la escala traducida y es por tal motivo que se contó con la participación de docentes de distintas áreas y no solamente de las ciencias sociales. Para un futuro estudio se recomienda realizar

el pilotaje con participantes que compartan las características de los participantes a quienes va dirigido el estudio final ya que esto puede ayudar al investigador a tener una idea de los resultados finales a la vez que le permitirá realizar cualquier cambio que pudiera resultar necesario.

La entrega de escalas a los docentes por otra parte requirió de la aprobación de los responsables académicos de las distintas instituciones y varios de éstos talvez al no confiar en una investigadora poco experimentada o al no querer que su personal dedique tiempo y esfuerzo en actividades no relacionadas con los objetivos escolares, no estuvieron dispuestos a colaborar con el estudio. Esta situación cambió dramáticamente cuando la investigadora presentó adjunto a su pedido una carta de la Directora Provincial de Educación y Cultura ya que las distintas autoridades no vacilaron en prestar su ayuda. Ante este hecho se recomienda obtener la ayuda de un patrocinio o de la alguna autoridad en la rama ya que como Best (1974) lo plantea, las personas se encuentran más dispuestas a colaborar cuando una persona o una institución de prestigio han avalado la investigación.

En cuanto al deseo de preservar el anonimato de las respuestas de los encuestados este no fue exitoso. Se podría recurrir entonces a la entrega de sobres sellados o a la distribución de las escalas por medio del correo aunque se debe tener en cuenta el hecho de que mediante esta técnica suele haber un número bajo de devoluciones. Además se debe considerar la posibilidad de que solo los docentes que estén lo bastante interesados en responder enviarán sus respuestas.

De igual forma, es importante que el investigador cuente con un plazo de tiempo lo suficientemente amplio para la recolección de información pues se debe considerar que por

muy poco tiempo que tome llenar una escala o un cuestionario, los destinatarios con frecuencia tardan en devolver el material llenado.

A manera de resumen es vital concluir el presente escrito mencionando que dentro de las contribuciones de este estudio se ha encontrado el determinar que independientemente del género, del sector de trabajo y de la institución en la cual se obtuvo el título para desempeñarse como docente en la rama de las ciencias sociales, los encuestados demostraron una alta sensibilidad intercultural que bien merece ser reconocida. Además debido a que se comprobó que las nuevas generaciones tienden a mostrarse más sensibles hacia la interculturalidad, se puede presumir que la educación en el Ecuador ha evolucionado permitiendo que los nuevos actores sociales sean seres íntegros que respetan, valoran y aprecian las diferencias culturales. De igual forma se debe destacar que la presente investigación también ha sido significativa ya que a puesto a prueba la traducción al español del instrumento denominado “Intercultural Sensitivity Scale”, y tras haber obtenido una Alpha de Cronbach de ,806 se ha constatado su confiabilidad lo cual representa una contribución al número limitado de instrumentos que existen en la lengua castellana.

Finalmente, es importante recordar que uno de los grandes propósitos de este estudio a sido el de hacer una llamado para que se sigan desarrollando estudios que se centren en la educación intercultural para toda lo sociedad ya que ante la creciente globalización y los grandes retos que presenta el siglo XXI, solo uniéndonos podremos defender nuestros valores ante otras comunidades extranjeras a la vez que podremos aprovechar los aportes de otras culturas sin dejar de ser lo que somos.

Bibliografía

- Allain, V. & Pettus, A. (1999). Using a questionnaire to assess prospective teachers' attitudes towards multicultural education issues. *Education*, 119, 651-657. Bajado el 17 de septiembre, 2004, de la base de datos EBSCO.
- Ansi3n, J., & Zuñiga, M. (1997). *Interculturalidad y educaci3n en el Per3*. Lima: Foro Educativo.
- Arellano, E. (1989). *Autocr3tica de la universidad*. Quito: Corporaci3n de Promoci3n Universitaria.
- Arias, C. (1993). *Evaluaci3n del rendimiento escolar de los alumnos del quinto grado de las escuelas del proyecto de educaci3n biling3e intercultural*. Quito: Pontificia Universidad Cat3lica del Ecuador.
- Best, J. (1974). *C3mo investigar en educaci3n* (Tercera Edici3n). Madrid: Ediciones Morata.
- Burbano, B. (1994). *Docencia biling3e intercultural*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Chen, G., & Starosta, W. (2000). The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 1-15.
- Chiodi, F. (1990). *La educaci3n ind3gena en Am3rica Latina*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Consejo Nacional de Educaci3n. (1998). *Reforma curricular para la educaci3n b3sica*. (Tercera Edici3n). Quito: Ministerio de Educaci3n y Cultura.
- Dewey, J. (1966). *Democracy and education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Free Press.
- Espinel, A. (1994). *Evaluaci3n del rendimiento escolar en el 3rea de matem3ticas de los alumnos de los primeros grados de las escuelas del proyecto de educaci3n biling3e intercultural "PEBI"*. Quito: Pontificia Universidad Cat3lica del Ecuador.

- Estevez, C. (1992). *Evaluación del rendimiento escolar de los alumnos del cuarto grado de las escuelas del proyecto de educación bilingüe intercultural en la asignatura de ciencias naturales*. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Freire, P. (1986). *Pedagogía del oprimido (Trigésimo Cuarta Edición)*. Montevideo: Ediciones Tierra Nueva.
- Fritz, W., Mollenberg, A., & Chen, G. M. (2002). Measuring intercultural sensitivity in different cultural context. *Intercultural Communication Studies*, 11, 165-176.
- Granda, S. (2002). *Textos escolares e interculturalidad: la representación de la diversidad cultural ecuatoriana*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar sede Ecuador.
- Guerrero, P. (1999). La Interculturalidad solo será posible desde la insurgencia de la ternura. En C. Fernandez-Salvador. *Reflexiones sobre interculturalidad* (pp. 7-23). Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Larrea, G. (1990). *Sociología de la educación hacia una nueva educación*. Quito: Editorial Abya-Yala.
- Ponterotto, R., & Rieger, B. (1994). Assessing multicultural counseling competence. A review of instrumentation. *Journal of Conseling & Development*, 72, 316-323. Bajado el 17 de septiembre, 2004, de la base de datos EBSCO.
- Phuntsog, N. (2001). Culturally responsive teaching, what do selected United States elementary school teachers think? *Intercultural Education*, 12, 51-64. Bajado el 18 de septiembre, 2004, de la base de datos EBSCO.
- Puente, L. (2003). *Políticas culturales e interculturalidad: la visión desde el estado ecuatoriano*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar sede Ecuador.
- Soria, V. (2002). La interculturalidad en la reforma educativa: una nueva estrategia de asimilación monocultural. En R. Barral. *Educación: reforma o revolución* (pp. 60-71). La Paz: Ediciones Comunidad Científica en Educación Ayni Ruway.
- Touraine, A. (1995). Qué es una sociedad multicultural. *Claves de Razón Práctica*, 65, 14-25.

Troyna, B. (1985). The great divide: policies and practices in multicultural education. *British Journal of Sociology of Education* ,6, 209-224. Bajado el 16 de septiembre, 2004, de la base de datos EBSCO.

Van, D. (s.a). *Latina american constitutions and indigenous people*. Bajado el 22 de Junio, 2003. De www.utk.edu/~dvancott/constitu.html.

Vila, R. (2003). La competencia comunicativa intercultural en la educación secundaria Obligatoria. En S. Ayala. *Perspectivas teórico practicas en educación intercultural* (pp. 103-112). Almería: Universidad Almería.

Walsh, C. (2001). *La interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación.