



## MODELO ESTRUCTURAL DE LA ESCALA DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL EN DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

STRUCTURAL MODEL OF THE INTERCULTURAL SENSITIVITY SCALE IN HIGHER EDUCATION TEACHERS

**ALICIA MONZALVO CURIEL**  

UNIVERSIDAD ESTATAL DE SONORA, HERMOSILLO, MÉXICO

**DANIEL ROJAS MÉNDEZ**  

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO, SINALOA, MÉXICO

**PABLO GUTIÉRREZ GARCÍA**  

UNIVERSIDAD ESTATAL DE SONORA, HERMOSILLO, SONORA

**ROBERTO ANDRÉS GONZÁLEZ FIMBRES**  

UNIVERSIDAD ESTATAL DE SONORA, HERMOSILLO, MÉXICO

Fecha de recepción: 31 octubre 2023

Fecha de aceptación: 29 enero 2024

### RESUMEN

La multiculturalidad coexistente en planteles universitarios con la presencia de estudiantes que enfrentan diversos obstáculos de adaptación a un nuevo contexto por lo que se requiere de docentes con sensibilidad intercultural. Ante ello, se vuelve importante validar instrumentos que permitan medir de manera confiable y válida la sensibilidad intercultural de los profesores. El objetivo de este artículo es validar la escala de Sensibilidad Intercultural Docente (SID) en profesores universitarios del noroeste de México. De manera voluntaria participaron 357 docentes universitarios, los cuales contestaron la escala SID por medio de *Google forms*. El análisis factorial confirmatorio verificó la estructura de la escala compuesta por ítems agrupados en tres factores (Comunicación intercultural, inclusión y valoración a la diversidad), el cálculo de confiabilidad arrojó un  $\alpha = .96$ . El presente estudio corrobora la validez de la SID aplicado a profesores universitarios en el contexto mexicano, permitiendo replicarse en diferentes poblaciones para analizar la percepción de Sensibilidad Intercultural. La SID tiene validez y confiabilidad, lo cual permite ser utilizada con fines educativos, formativos y orientativos en contextos donde coexisten diferencias socioculturales, las cuales son atendidas por instituciones educativas en diferentes países, esto con la finalidad de favorecer la inclusión educativa.

**PALABRAS CLAVE:** Sensibilidad intercultural; Universidad Estatal de Sonora; Competencias socioemocionales; Estudiantes universitarios; diferencias socioculturales.

## ABSTRACT

Multiculturalism coexists on university campuses with the presence of students who face various obstacles in adapting to a new context; this situation requires teachers with intercultural sensitivity and it becomes important to validate instruments that allow for the reliable and valid measurement of teachers' intercultural sensitivity. The aim of this study is to validate the Intercultural Teaching Sensitivity (SID) scale in university professors in northwest Mexico. University professors participated voluntarily and 357 answered the SID scale through Google forms. The confirmatory factor analysis verified the structure of the scale composed of items grouped into three factors (Intercultural communication, inclusion and appreciation of diversity), the reliability calculation yielded an  $\alpha = .96$ . The present study corroborates the validity of the SID applied to university professors in the Mexican context, allowing it to be replicated in different populations to analyze the perception of Intercultural Sensitivity. The SID has validity and reliability, which allows it to be used for educational, training and guidance purposes in contexts where sociocultural differences coexist, which are attended to by educational institutions in different countries, with the aim of promoting educational inclusion.

**KEYWORDS:** Intercultural sensitivity; Sonora State University; Socio-emotional competencies; University students; sociocultural differences.

## 1. INTRODUCCIÓN

Los factores psicosociales en la comunidad estudiantil son variados. Los estudiantes cuando migran a otra entidad para emprender sus estudios universitarios se enfrentan a un nuevo contexto, con costumbres, clima o hasta idioma diferente. Por tal motivo, el docente puede estar inmerso en un contexto multicultural que para su atención requiere una sensibilidad intercultural para identificar las barreras que impiden la inclusión. Con las herramientas adecuadas, el profesor puede darse a la tarea de atender las necesidades educativas especiales de su alumnado.

La inevitable confluencia de personas con una variedad de antecedentes culturales en distintos escenarios (laborales o educativos, por ejemplo) que requieren una interacción cordial, respetuosa y efectiva, ha puesto énfasis en el interés por desarrollar competencias interculturales. Para ello, se vuelve necesario contar con instrumentos con la capacidad de medir cambios en indicadores que definen la competencia interculturalidad, y entre estos indicadores, se encuentra la sensibilidad intercultural (SI). Según Chen et al. (1998), la SI es un componente afectivo de la comunicación intercultural y se define como el deseo activo del sujeto a motivarse a sí mismo a entender, apreciar y aceptar diferencias entre culturas. Por otra parte, Mahon y Cushner (2014) distinguen que la SI es la habilidad de poder experimentar diferencias culturales relevantes, mientras que la competencia intercultural es la capacidad de pensar y actuar en maneras interculturalmente apropiadas.

En el estado de Sonora (México), según estadísticas del INEGI (2020), entre el 2015 y el 2020 llegaron a vivir 75,302 personas que proceden de otras partes de la república. La región Norte, históricamente ha tenido una fuerte ola de migración, no solamente de otras entidades, pero también de Estados Unidos y otros países latinos. Otro rasgo característico de Sonora es la migración transfronteriza (commuters), es decir, personas que viven y/o

trabajan en ambos lados de la frontera (CONAPO, 2010). Un ejemplo de esta situación es la ciudad de Nogales, Sonora, donde cientos de personas cruzan la frontera para ir a trabajar diariamente, en su mayoría mexicanos.

Por la amplia diversidad de condiciones socioculturales de los estudiantes que no han tenido su formación escolar en este estado, es pertinente considerar los factores que afectan sus condiciones de educabilidad, permanencia y conclusión de su educación universitaria. De acuerdo al INEGI (2020), los indicadores de abandono escolar en Sonora a nivel superior son mayores que el nivel nacional, en el país es de 8.2% y en Sonora es de 13.1%, lo que ha ido en aumento a raíz de la pandemia. Las precarizaciones de las condiciones escolares tienen un efecto importante, en los altos índices de violencia y problemas sociales relacionados con la delincuencia (Piña, 2021). Adaptarse a un nuevo contexto educativo, con clima, costumbres y posiblemente lengua, puede ser difícil para estudiantes, al tener que cambiar hábitos y adaptarse a una nueva cultura (Monzalvo et al., 2019), ya que en el ámbito escolar se pueden crear panoramas de exclusión.

Para Booth y Ainscow (2015) la inclusión es un proyecto compartido, que debe ser permanente, que requiere crear una cultura, políticas y prácticas orientadas a mejorar el aprendizaje en un entorno participativo y reflexivo, orientado a erradicar la discriminación de todo tipo para asegurar el éxito escolar de todos los estudiantes sin distinción alguna. En la literatura científica, centrada en las teorías del déficit cultural, la población escolar de origen inmigrante es vista como un colectivo que cuenta con importantes desventajas culturales y académicas que las escuelas y las políticas educativas debieran considerar (Leiva, 2017).

Las competencias interculturales son habilidades para explorar acertadamente en ambientes complejos y diversos, con culturas y estilos de vida distintos, es decir, habilidades para desempeñarse efectiva y apropiadamente al interactuar con otra lingüística y culturalmente diferentes (Fantini y Tirmizi, 2006). Es importante la promoción de utilización de instrumentos que puedan medir esas especiales competencias que atiendan a la diversidad estudiantil con las características que los distinguen y su necesidad de adaptación a los diferentes contextos educativos.

La escala de sensibilidad intercultural docente (SID) permite medir la competencia para trabajar con grupos multiculturales en un contexto educativo en diferentes contextos. Hay instrumentos ya validados que se han utilizado para medir la sensibilidad intercultural, aunque no están necesariamente enfocados a docentes universitarios. Un ejemplo de esto es el estudio de Chen y Starosta (2000) que presentaron la validación de una escala de SI. Dicha escala cuenta con cinco factores, La implicación en la interacción, el respeto por las diferencias culturales, la confianza en la interacción, el grado de disfrute de la interacción y la atención en la interacción. Consecuentemente, la escala ha sido adaptada a distintos contextos; particularmente, en idioma castellano, asimismo, ha sido validada por Baños (2006) para un contexto español de alumnos de secundaria, reduciendo su estructura a 22 ítems manteniendo los mismos factores.

La escala SI se ha empleado por diversos autores con algunas adaptaciones, manteniendo los factores, Micó-Cebrián y Cava, (2014); Micó-Cebrián et al., 2019; Chen y

Starosta (2000), Lahoz i Ubach y Cordeu-Cuccia, (2021); Sanhueza et al., (2021), Ramírez y Contreras-Salinas (2022) demostrando así su validez y confiabilidad en diversos contextos educativos. La revisión de diferentes estudios que analizan la Sensibilidad intercultural permite identificar niveles de sensibilidad intercultural.

Consideramos que hay una deficiencia en estudios de validación de la escala de SI en profesores universitarios, especialmente en el Estado de Sonora, estado fronterizo que como se mencionó, cuenta con una diversidad poblacional. Lo anterior, tomando en cuenta la importancia del rol del docente en promover la competencia intercultural (Sanhueza et al., 2021). La mayoría de los modelos educativos están creados para cierto tipo de individuos con ciertas características, no para la diversidad. Essomba (2006), constituye el modelo de la heterogeneidad centrada en el currículo, en el cual, las diferencias culturales e individuales sí cobran relevancia.

Las últimas décadas, la UNESCO ha trabajado en las políticas culturales para apoyar las competencias interculturales a través de recursos y actividades para crear una estructura que pueda sentar las bases para crear inclusión. Su objetivo es promover la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la comprensión mutua para fortalecer las competencias interculturales en los diferentes contextos educativos. Las propuestas incluyen: La creatividad artística y cultural, el patrimonio cultural, servicios culturales para la población, definición de objetivos y funciones de la política cultural, aplicación de un sistema de métodos e instrumentos para alcanzar los objetivos y funciones de la política cultural y establecer asociaciones y redes.

De igual forma, la UNESCO promueve capacitaciones a través de seminarios, talleres, la promoción de cooperaciones interinstitucionales para la financiación de proyectos de competencia intercultural, y establece contactos con otros miembros de las Naciones Unidas, como el Consejo de Europa, la ALECSO y la ISESCO. Ampliar la lista de profesiones que reconozcan la necesidad de las competencias interculturales y que estén dispuestas a modificar adecuadamente la formación de los profesionales. (UNESCO, 2017, p. 39). Son múltiples las acciones ejercidas por la UNESCO, sin embargo, muchos modelos educativos aún no consideran la diversidad estudiantil para el proceso enseñanza aprendizaje de sus educandos.

### 1.1. Comunicación intercultural

La comunicación intercultural se considera como una clave fundamental en las estrategias metodológicas y de acción educativa que se pueden desarrollar en la escuela intercultural (Soriano, 2007). La comunicación intercultural es una cualidad compleja que se vincula con la predisposición, la receptividad y el talante propositivo en materia de interacción cultural (Pareja de Vicente et al., 2020). Para los autores, la comunicación intercultural viene a ser una clave importante en el ejercicio práctico de la mediación intercultural, que se relaciona con la puesta en práctica de habilidades y competencias interculturales (p. 76). La comunicación efectiva entre estudiantes y sus profesores es de alta importancia para que exista un ambiente de confianza, por lo que para que se dé una comunicación intercultural efectiva, los profesores deben de desarrollar la empatía e interés por la cultura de sus estudiantes y los mensajes que se transmitan contribuyan a crear un

ambiente de aprendizaje positivo. De acuerdo a Leiva (2017), la comunicación intercultural se puede entender como una competencia intercultural más, aunque en nuestro estudio hemos observado que tiene un papel muy relevante, de ahí su tratamiento específico. Por lo tanto, es importante reflexionar acerca de cómo los docentes están transmitiendo mensajes a sus estudiantes, si consideran su bagaje cultural y características particulares para tener mensajes asertivos y una comunicación no violenta que puede llevar a que el estudiante se siente excluido.

## 1.2. Inclusión

Los investigadores han colaborado en el contexto educativo sobre la definición de inclusión manejando diferentes criterios y definiciones: 1) es un proceso, es decir, es continuo, siempre se puede optimizar y es dinámico, 2) busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes, en otras palabras, a hacer visible lo invisible, al mejorar la educación y convertirla en un hecho democrático donde la participación cobra sentido, 3) la inclusión precisa la identificación y eliminación de barreras, 4) pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar (Olivencia & Gerdel, 2017). La inclusión en los contextos educativos se ha vuelto un tema de interés las últimas décadas para las diferentes instituciones involucradas en la educación y aún están en debate los marcos legales y políticos en cuanto a los derechos y obligaciones del profesorado y estudiantes en general.

La inclusión viene a ser un derecho de la población estudiantil con Necesidades Educativas Especiales asociados o no a una discapacidad, (NEEAD), en los cuales se incluyen los estudiantes con diferente cultura. Uno de los aspectos de mayor incidencia para la inclusión es la formación y la sensibilización del docente, que, en conjunto con políticas educativas para cada institución, pudiera llevar al éxito académico de la diversidad estudiantil, sin embargo, aun en la mayoría de las instituciones, carece de los mecanismos para la vinculación entre Directivos-Profesores-Estudiantes (NEEAD). Este trabajo por su parte busca aproximarse a las formas de atender las diversidades interculturales en el campo educativo, consecuentemente esto facilite el diseño de programas de capacitación docente para promover la inserción de estudiantes con diferencias socioculturales en el contexto escolar, atendiendo principalmente las barreras socioculturales.

Para que los estudiantes con diferente bagaje cultural puedan ser incluidos, se requiere crear modelos interculturales, no solamente multiculturales. De acuerdo a Jiménez (2014), la escuela multiculturalista surge a partir de las críticas recibidas por la escuela asimilacionista por el fracaso escolar causado, abandono escolar, entre otros. Jiménez afirma que es precisamente en función de lo anterior que la escuela multiculturalista se constituye como una forma de superación de la escuela asimilacionista, rescatando de ésta el interés y la preocupación por el alumnado minoritario y/o inmigrante que se expresa en su voluntad integracionista, como ocurrió en su momento con la integración y la inclusión. Más tarde, se transita del término integración a inclusión. El constructo de inclusión presenta un nuevo planteamiento epistemológico, que concibe a la educación como un derecho humano, en el cual la normalidad es la heterogeneidad y que dicha premisa sea acogida por la comunidad social y universitaria, a fin de lograr la calidad educativa (Monzalvo et al., 2023, p. 177).

### 1.3. Valoración a la diversidad

Para toda institución, es importante contar con profesores con competencias interculturales para lograr la inclusión. Al respecto, (Tomé et al., 2019; Wyant et al., 2020) resaltan la importancia de contar con profesores que tengan esas competencias para lograr ambientes inclusivos. La presencia de nuevas identidades culturales en la escuela cambia la configuración del contexto escolar (Arslangilay, 2018). La Diversidad estudiantil de la universidad seleccionada, objeto de estudio (UES). Está en aumento, hay estudiantes con discapacidad, y también estudiantes de comunidades indígenas, por ejemplo, la Unidad Académica (UA) Navjoa, concentra el mayor número de estudiantes de origen étnico contando con la inscripción de 799 estudiantes; seguida de la UA Benito Juárez, con 299; y la UA de Magdalena, con 98. En conjunto, las 3 unidades concentran el 94.1% de los estudiantes de origen étnico inscritos en la Universidad. Cabe mencionar que tanto la Secretaría de Educación y Cultura y la Universidad Estatal de Sonora preocupadas por la problemática presente en los planteles del estado de Sonora, han tenido la iniciativa de generar programas de tutorías y apoyo psicológico.

Según Castillo (2016), los maestros deben y tienen que conocer a los alumnos para poder trabajar con ellos, es decir, identificar sus necesidades e intereses, agregarlos a la planificación docente y ponerla en marcha, además de cubrir con los aprendizajes esperados, por lo que es importante conocer su cultura y los contextos, así como sus discapacidades, origen, lengua, etc. Coincidiendo con la opinión de Castillo Escareño, cada docente se tiene que comprometer e interesar en los estudiantes, atendiendo cada condición a través de dinámicas estratégicas y herramientas que permitan el desarrollo competente de los aprendizajes durante el proceso académico, buscando formar ciudadanos del presente y futuro. Por tal motivo, es importante conocer las condiciones de educabilidad que ofrece la Universidad Estatal de Sonora e identificar las prácticas docentes para una educación inclusiva y la percepción del alumnado. Desde una perspectiva crítica, los modelos educativos no son creados para la diversidad estudiantil y se reproducen prácticas donde los grupos hegemónicos tienen más oportunidades que los de cultura minoritaria.

### 1.4. Educación superior en Sonora

El Estado de Sonora se localiza en la parte norte de la República Mexicana, es uno de los estados de México que tiene pasos fronterizos (Arizona) con EUA, y cuenta con 73 municipios. Sonora. De acuerdo con los datos del Censo General de Población y Vivienda del 2020 realizado por el INEGI, cuenta con una población de 2,944,840 habitantes (2.3%) del total del país (INEGI, 2020). En México, el porcentaje de la población de 15 años y más según nivel educativo, muestra que el 21.6% pertenece a la educación superior (INEGI, 2020). La Secretaría de Educación y Cultura (2014) muestra que las Instituciones de Educación Superior (IES) en Sonora se integran por 54 instituciones; donde, 7 son Escuelas normales, y 47 atienden el nivel universitario o tecnológico, cuya matrícula es de casi 100,000 estudiantes, lo que representa el 95% del total de alumnos. Además, las instituciones de educación superior de carácter privado atienden sólo al 20% del total de la población estudiantil (Romero, 2018).

## 1.5. Universidad Estatal de Sonora

La Universidad Estatal de Sonora (UES) es una institución pública que se ubica en la región noroeste de México. Actualmente ocupa el segundo puesto entre las más grandes del estado de Sonora. En 1980 la Universidad Estatal de Sonora (UES), inició sus actividades en la ciudad fronteriza de San Luis Río Colorado, Sonora y desde sus inicios fue una institución inclusiva, pues tomó cuenta de las necesidades de los estudiantes, el entorno social y cultural. Se matricularon estudiantes indígenas, estudiantes de escasos recursos y otras poblaciones vulnerables. En el año 2021 la UES tenía una matrícula de 17, 923 estudiantes inscritos en 27 programas educativos, de los cuales 22 son de licenciatura, dos de técnico superior universitario y tres de maestría (Monzalvo, et al., 2023, p.172).

La UES como muchas otras instituciones, tuvo que continuar con la impartición de clases a pesar de la pandemia de SARS-Cov-2, lo que, según datos oficiales de la Universidad, permitió que el 100% del alumnado pudiera continuar sus cursos de licenciatura, posgrado y educación continua a través de algunas plataformas como la AYA10 que utilizan la mayoría de los estudiantes matriculados. La diversidad estudiantil requiere de docente que puedan enfrentar las características especiales de cada estudiante, de ahí que las competencias socioemocionales son importantes para la inclusión educativa. Un profesor universitario necesita desarrollar una serie de competencias para atención de su alumnado, comunicarse con sus estudiantes, compañeros y directivo. La docencia es por excelencia una profesión social, por lo que trabajar en equipo y fomentar estrategias de inclusión es esencial. En México, y especialmente en el estado de Sonora, no se ha indagado lo suficiente del impacto de la competencia socioemocional docente en el desempeño académico de los estudiantes de los diferentes niveles. Bisquerra y Pérez (2007) señala que la educación emocional es un proceso educativo permanente que busca aumentar el bienestar personal y social a través del desarrollo de la capacidad de comprender las propias emociones, de expresarlas de forma asertiva y prevenir lo negativo para generar empatía para los demás y de manera personal.

Las competencias socioemocionales, como vemos, son primordiales para un desempeño satisfactorio. El modelo de Wong, que los empleados con un mayor nivel de inteligencia emocional presentan actitudes más favorables hacia sus organizaciones por tener más motivación y tener mejor actitud hacia sus labores (Merino et al., 2016). El docente, puede tener altos niveles de estrés, al tener que atender a grandes volúmenes de estudiantes con diferentes características, por lo que contar con competencias socioemocionales, forma parte de la satisfacción laboral que a su vez influye en aulas más inclusivas (Monzalvo, 2019). Durante la pandemia, los docentes se vieron inmersos en un complejo contexto, donde la única forma de comunicarse con sus estudiantes era de manera virtual, perdiendo la comunicación cara a cara con estudiantes que atravesaban por diversas problemáticas emocionales, lo que incrementaba la vulnerabilidad del alumnado con discapacidad o bien de origen migrante que necesita por sus características atención especial por parte de sus docentes. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo económico (OCDE, 2021), está realizando estudios para conocer las competencias socioemocionales (SSES) a nivel internacional con estudiantes entre 10 y 15 años de edad. A continuación, se presentan los datos preliminares:

### 1.5.1. Bienestar psicológico de los estudiantes

Las competencias socioemocionales de los estudiantes están estrechamente relacionadas con su bienestar psicológico, después de tener en cuenta el estatus socioeconómico y el género. La satisfacción con la vida y el bienestar psicológico actual disminuyen mientras que la ansiedad ante los exámenes aumenta desde la infancia hasta la adolescencia, especialmente entre las niñas. Los estudiantes socioeconómicamente favorecidos declararon por lo general un mayor nivel de satisfacción con la vida y un mayor bienestar psicológico actual que los estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos y las percepciones de los estudiantes de estar en un entorno escolar competitivo y las altas expectativas de los padres y profesores en relación con ellos se asocian con un mayor nivel de bienestar psicológico actual para los niños de 10 años y un mayor nivel de ansiedad ante los exámenes para los niños de 10 y 15 años. Organización para la Cooperación y el Desarrollo económico (OCDE, 2020, p. 10).

Las propuestas de inventario de competencias socioemocionales son variadas y con interesantes propuestas, entre la literatura se encontró el Inventario de Competencias Emocionales para Adultos (ICEA) elaborado con base en el Modelo Pentagonal que representan 5 dimensiones —conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar elaborado por (López-López et al., 2022, p. 5) citado a partir del modelo de Bisquerra y Pérez (2007). Como vemos, los factores que componen los diferentes modelos pueden variar, pero la regulación emocional está latente y es que la regulación emocional es primordial para el reconocimiento y afrontamiento de las emociones.

## 2. MÉTODO

Para el diseño se integra una investigación cuantitativa, probabilística, el tipo de investigación es transversal y no experimental. Se aplicó una encuesta en un intervalo de tiempo de cinco meses, posteriormente se analizaron las respuestas mediante el programa SPSS (versión 25 para Windows).

### 2.1. Participantes

Se seleccionó a la Universidad Estatal de Sonora, que como se mencionó es la segunda más grande del estado de Sonora, para aplicar la escala SID en un grupo de docentes que imparten en licenciatura en cuatro unidades académicas del estado de Sonora. El tipo de muestreo para este trabajo fue por conveniencia, esto de acuerdo con los directorios de profesores de la UES que imparten clases en licenciatura. De los participantes, un 60% son de género femenino y 40% masculino mayores de 25 años de los cuales 23% cuenta con licenciatura, 67% con maestría y 32% con doctorado, impartiendo de 11 horas en adelante en licenciatura, de los cuales 15% cuenta con distinción SNI. De los docentes 20% desconoce si tiene estudiantes con necesidades educativas, otro 20% admite tener estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y el 60% restante externa no tener estudiantes con diversidad, pero del total de docentes 80% asume tener estudiantes con problemas emocionales como depresión o ansiedad, 43% de los docentes externa tener estudiantes

foráneos y 20% ignora el origen de sus estudiantes y el resto señala no tener estudiantes de otras regiones del estado o país.

## 2.2. Instrumento

Para la medición de la Sensibilidad intercultural docente se construyó un instrumento, que se compone de tres factores: 1) *Comunicación intercultural* 2) *Inclusión* y 3) *Valoración a la diversidad* teniendo un total de 21 ítems, de las cuales se eliminaron dos reactivos debido a que no alcanzaron un peso factorial superior a .40, el cual fue el criterio considerado para incorporar algún reactivo a la escala. El instrumento tiene formato tipo Likert con 6 tipos de respuesta: 1 totalmente en desacuerdo, 2 algo en desacuerdo, 3 poco en desacuerdo, 4 poco de acuerdo, 5 algo de acuerdo y 6 totalmente de acuerdo.

## 2.3. Procedimiento

Se diseñó una escala para medir la Sensibilidad Intercultural Docente y se revisó con tres expertos. A continuación, se aplicó una prueba a 60 docentes universitarios y se hicieron las adecuaciones necesarias de acuerdo a los resultados. Con el instrumento adaptado, se procedió a su aplicación. Se obtuvieron los directorios de los docentes de licenciatura y posgrado, se les informó a los participantes que su participación es voluntaria y anónima y se siguieron estándares estrictos de ética, realizando el levantamiento de los datos en una sola intervención de modo transversal en un intervalo de cuatro meses. El tiempo aproximado para contestar el cuestionario fue de 25 a 40 minutos. Con los resultados, se realizó el análisis de confiabilidad a través del alfa de Cronbach, considerando aceptable un índice de consistencia interna mayor a .70, se eliminaron los reactivos 10: *Me intereso por investigar las leyes que promueven la inclusión educativa en México* y 19: *Me interesan otras culturas y formas de pensar*. Se procedió a realizar el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) para probar la validez de la escala. BBNFI=.86, BBNNFI=.92, CFI=.93, RMSA=.05, RMO=.96. Se estimó y probó un modelo estructural que presenta los factores de primer orden: Comunicación intercultural, inclusión y aceptación a la diversidad.). Además, se incluyeron preguntas de datos sociodemográficos como Edad, género, tiempo de laborar en la UES, entre otros. Criterios de inclusión y exclusión. Para la selección de la muestra se consideraron docentes que imparten de 11 horas en adelante entre 25 y 64 años de las unidades de San Luis, Navojoa, Magdalena y Hermosillo.

Análisis de datos. Para el análisis de datos se utilizó el paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) por sus siglas en inglés. Primeramente, se realizó el análisis de fiabilidad del cuestionario mediante la consistencia interna de Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) utilizando los criterios propuestos por George & Mallery (2021): Coeficiente alfa  $\geq .90$  excelente,  $\geq .80$  bueno,  $\geq .70$  aceptable,  $\geq .60$  cuestionable,  $\geq .50$  pobre y  $\leq .50$  inaceptable; asimismo, como medida de estimación precisa se consideró el coeficiente Omega de McDonald ( $\omega$ ) (Hayes & Coutts, 2020).

Posteriormente, se llevaron a cabo análisis exploratorios para verificar la normalidad en la distribución de datos. Se llevó a cabo un Análisis Factorial Exploratorio (AFE). El número de factores fue evaluado a través del porcentaje de varianza explicada para la

totalidad de la escala también se realizó el análisis de confiabilidad a través del alfa de Cronbach.

### 3. RESULTADOS

En la Tabla 1 se muestra el rango de respuesta, media ( $M$ ), desviación típica ( $DT$ ), fiabilidad ( $\alpha$ ), Omega de McDonald ( $\omega$ ), así como las correlaciones existentes entre las variables del estudio. Los resultados de este estudio demuestran que la relación entre variables relacionadas con el pleno reconocimiento de la diversidad cultural, (comunicación intercultural), la inclusión, y la valoración a la diversidad, permiten dar cuenta de cómo los docentes mantienen un interés o al menos, se logra dar cuenta de ello en las respuestas generadas, por ejemplo, la variable de comunicación intercultural, se encuentra altamente ligada a la inclusión y a la valoración a la diversidad, (ver tabla 1). Dichos valores recuperados a partir del análisis correlacional con la prueba de Pearson, presentó un valor de .70, de .69, entre comunicación intercultural y valoración a la diversidad, ambos valores representan que hay una relación positiva entre estas dos variables, las cuales, dan cuenta que los docentes además de comunicarse, reconocer las diversidades culturales, lingüísticas buscan atender la diversidad cultural, así también se muestran todas la correlaciones entre las variables de este estudio, siendo todas significativas y positivas, es decir, todas las variables se correlacionan moderadamente, y contribuyen a la explicación del uso de los recursos que los docentes utilizan para interactuar con los estudiantes de diversas culturas.

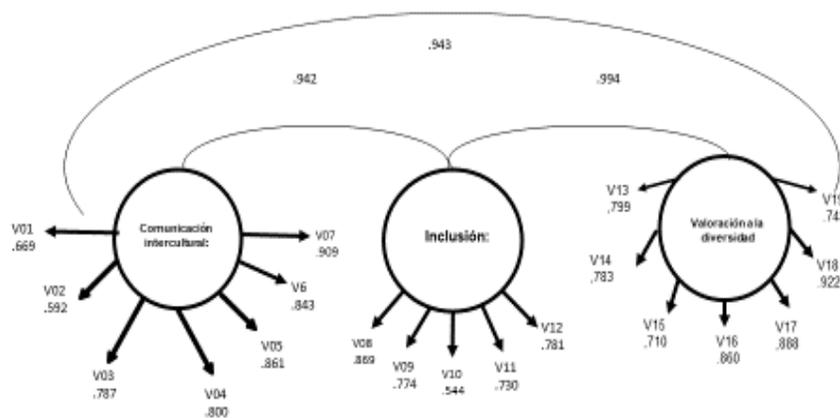
*TABLA 1. Análisis descriptivo, fiabilidad y correlaciones de las subescalas del cuestionario*

Variable	Rango	$M$	$DT$	$K-S$	$\alpha$	1	2
Comunicación intercultural	1-6	5.4	.66	.000*	.85	--	
Inclusión	1-6	5.2	.76	.000*	.75	.70**	--
Valoración a la diversidad	1-6	4.7	.52	.000*	.88	.69**	.67**

Nota:  $K-S$  = Kolmogorov y Smirnov,  $\alpha$  = Alfa de Cronbach,  $\omega$  = Omega de McDonald. \*\* $p < .01$ .

Los resultados presentados en el modelo de AFC se demuestra la congruencia teórica entre los valores de los reactivos con sus respectivas cargas factoriales y las variables latentes, 1), Comunicación intercultural, 2) Inclusión y 3) Valoración a la diversidad.

*FIGURA 1. Modelo Factorial Confirmatorio de la Escala de Sensibilidad Intercultural Docente*



BBNFI=.86 BBNNFI=.921 CFI=.931 RMSA=.049 RMO=.963

Fuente: Elaboración propia

Estadísticas de grupo

	Género	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Comunicación Intercultural	1	205	5.4618	0.57761	0.04034
	2	148	5.3542	0.76788	0.06312
Inclusión	1	205	5.3367	0.67191	0.04693
	2	148	5.0874	0.87091	0.07159
Valoración diversidad	1	205	4.7455	0.48148	0.03363
	2	148	4.6704	0.59005	0.0485
Valores perdidos		4			

Tabla 3. Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias		
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Comunicación Intercultural	5.531	0.019	1.502	351	0.134
			1.436	260.326	0.152
Inclusión	4.97	0.026	3.035	351	0.003
			2.913	265.195	0.004
Valoración a la diversidad	1.884	0.171	1.315	351	0.189
			1.273	276.293	0.204

Algunos resultados respecto a las diferencias entre género, campo de conocimiento, variables de análisis se logran observar a continuación. Estos resultados, que se construyen desde una mirada cuantitativa, permiten dar cuenta de las áreas de enfoque por parte de las instituciones, planes y programas formativos para las y los docentes de las universidades en Sonora.

*Tabla 2. Estadísticas de grupo: T student, para la variable “género” respecto a las variables latentes.*

*Tabla 4. Estadísticas de grupo*

	Grado académico máximo"	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Comunicación Intercultural	Licenciatura	79	5.5154	0.39184	0.04409
	Doctorado	100	5.3248	0.77115	0.07711
Inclusión	Licenciatura	79	5.3945	0.52105	0.05862
	Doctorado	100	5.0783	0.92279	0.09228
Valoración a la diversidad	Licenciatura	79	4.7586	0.31264	0.03517
	Doctorado	100	4.6546	0.63863	0.06386

*Tabla 5. Prueba de muestras independientes*

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Comunicación Intercultural	Se asumen varianzas iguales	15.478	0	2.001	177	0.047
Inclusión	Se asumen varianzas iguales	10.603	0.001	2.721	177	0.007
Valoración diversidad	Se asumen varianzas iguales	13.774	0	1.327	177	0.186

Los resultados presentados en las tablas 2 y 3, demuestran diferencias significativas por variable y por género. Destacando que los hombres frente a las mujeres son más inclusivos y tiene más presente el tema de la comunicación apegados a la diversidad cultural. Así, en las tablas 4 y 5, se logra dar cuenta de que los docentes con un nivel de licenciatura

son más atentos a cuestiones de diversidad intercultural, inclusión y comunicación intercultural frente a los docentes que cuentan con un grado de doctorado.

#### 4. DISCUSIÓN

La sensibilidad intercultural docente es un tema importante en el diálogo sobre educación; su incidencia en el escenario académico contribuye a la generación de un contexto propicio y positivo, que promueva prácticas inclusivas y de humanización. Esta habilidad se ha convertido en una competencia esencial para los docentes en un mundo cada vez más globalizado y diverso. En el ámbito educativo, especialmente en las universidades, la presencia de estudiantes de diferentes culturas presenta retos y oportunidades únicas para el aprendizaje intercultural. La capacidad de los docentes para interactuar efectivamente con estudiantes de diversas culturas es crucial para fomentar un ambiente inclusivo y enriquecedor.

A pesar de la importancia del trabajo con estudiantes de diferentes culturas, no hay suficientes instrumentos que puedan medir la sensibilidad intercultural en contextos educativos de nivel superior. En México, y particularmente en el estado de Sonora, la diversidad cultural en las aulas universitarias ha resaltado la necesidad de herramientas efectivas para medir y mejorar la sensibilidad intercultural en los docentes. La Escala de Sensibilidad Intercultural Docente (SID) surge como una herramienta prometedora, pero requiere una validación rigurosa para asegurar su aplicabilidad y relevancia en el contexto mexicano. Esta validación es vital para garantizar que la SID sea un instrumento confiable y útil en el desarrollo profesional de los docentes y en la mejora de la calidad educativa.

En este trabajo se demuestran las propiedades psicométricas de validez y confiabilidad y una estructura factorial pertinente de la escala de SID. Los análisis factoriales exploratorio y confirmatorio apoyan el modelo teórico hipotetizado de origen, ya que presentan una medida de homogeneidad de los ítems y una consistencia interna de ( $\alpha=.96$ ) con 19 elementos. La importancia de este estudio radica en su contribución al campo de la educación intercultural, proporcionando un marco para evaluar y mejorar las habilidades interculturales de los docentes. Al hacerlo, este estudio se alinea con teorías y modelos existentes sobre sensibilidad intercultural, aportando a la discusión académica una perspectiva contextualizada y centrada en la realidad educativa mexicana.

Resulta importante resaltar que en el presente estudio los docentes manifestaron el deseo de evitar trabajar con grupos con diversidad en sus aulas y más del 60% considera que su cultura es mejor que otras, solamente la mitad muestra interés en conocer a sus estudiantes y casi 40% de los docentes no se consideran inclusivos. Sin embargo, también se manifiesta que no cuentan con las herramientas necesarias para la atención a la diversidad estudiantil. De acuerdo con la literatura, las diferencias pueden detectarse como deficiencias y el miedo a trabajar con aulas diversas puede interpretarse como un reto para los docentes. Los desafíos específicos que enfrentan los docentes en Sonora, como las diferencias en estilos de comunicación, prejuicios y expectativas culturales, subrayan la urgencia de contar con instrumentos validados como la SID. La inclusión de estos desafíos en la discusión refuerza la relevancia del estudio y destaca su potencial impacto en la práctica educativa.

El reconocimiento de docentes con competencias interculturales es importante en un contexto escolar (Romijn et al., 2021), en un contexto donde existen estudiantes con diversos orígenes, que tienen sus propias necesidades y pueden verse desfavorecidos en un contexto escolar desconocido. Es a partir de los resultados obtenidos, que se concuerda con el trabajo de Molina-Andrade (2017) donde refiere a la interculturalidad como una necesidad integral que asocia la práctica y el sistema educativo, para lo cual, debe incorporarse en los currículos educacionales. Los resultados coinciden con la literatura. En el caso de hombres y mujeres, respecto a las variables de análisis, hay diferencias significativas en la comunicación intercultural, es decir, las mujeres desarrollan o presentan mayores estrategias de comunicación intercultural. Lo que coincide con la literatura que muestra que las mujeres tienden a efectuar más prácticas inclusivas que los hombres (Chiner, 2011; Espinoza et al., 2020; Specht et al., 2016).

Por otro lado, los profesores que cuentan con licenciatura reportan ser más inclusivos que los docentes con el grado máximo de estudios, doctorado. Respecto a la media de los valores de grado académico, se logra observar que la media más alta es para el grupo 1 respecto a cada variable, comunicación, inclusión y valoración a la diversidad, sin embargo, en todos los grupos, la valoración a la diversidad es la variable con menor promedio, es decir, en todos los casos, con respecto al grado académico, se reporta un promedio de 4.6 valoración regular a la diversidad, contrario a las variables de inclusión y comunicación intercultural, donde todos los grupos de análisis señalan presentar una media de 5. Estas diferencias se pueden deber a que los docentes con posgrado a menudo se enfocan intensamente en sus áreas de especialización. Este profundo compromiso con un campo específico puede limitar su exposición y participación en contextos culturales variados, a diferencia de los docentes con solo licenciatura, quienes podrían tener una formación más generalista y diversa. Por otra parte, los programas de posgrado suelen ser más rigurosos y centrados en la investigación. Esto puede llevar a un enfoque más estrecho en términos de contenido y metodología, dejando menos espacio para explorar temas de interculturalidad. Los docentes con licenciatura pueden haber tenido más oportunidades o necesidad de involucrarse en contextos multiculturales prácticos, especialmente si su formación y carrera profesional han estado más enfocadas en el ámbito educativo directo y menos en la investigación. Los posgrados a menudo están diseñados para profundizar en conocimientos específicos más que para desarrollar habilidades interculturales. En contraste, los programas de licenciatura actuales pueden enfocarse más en habilidades prácticas, incluyendo la sensibilidad intercultural, que es cada vez más valorada en la educación global. Adicionalmente, dependiendo de la institución y el campo de estudio, los programas de posgrado pueden tener menos diversidad en términos de estudiantes y profesores, lo que podría limitar la exposición a diferentes perspectivas culturales. Los docentes con posgrado suelen enfrentar mayores presiones en términos de investigación, publicaciones y responsabilidades administrativas, lo que puede dejar menos tiempo y energía para dedicarse a comprender y abordar temas interculturales. Esto va en línea con Alarcón y Márquez (2019), quienes afirman que las acciones y programas de desarrollo profesional docente aún no han impactado efectivamente en la formación y actualización de los docentes en su competencia intercultural para atender la diversidad estudiantil. Estas generalizaciones no se aplican universalmente a todos los docentes con posgrados. La sensibilidad intercultural puede ser influenciada por una variedad

de factores personales, profesionales y educativos, independientemente del nivel de educación alcanzado.

Para este trabajo se incluyeron a 30 programas educativos que se imparten en la universidad seleccionada. Resulta importante resaltar que los docentes que forman parte de los programas de ciencias de la salud presentan diferencias significativas en comparación con los docentes que enseñan inglés. En el área de ciencias de la salud la media presenta un valor de 5.4, respecto a Enseñanza del Inglés con una media de 5.2 en el factor de comunicación intercultural, en el factor de inclusión, ciencias de la salud presenta una media de 5.3, en la enseñanza del inglés, una media de 4.9, en el factor de valoración a la diversidad Ciencias de la Salud presenta una media de 4.7 y la licenciatura de enseñanza del inglés una media de 4.5. Los docentes de inglés reportan ser menos inclusivos y valorar menos la diversidad que los docentes del área de Salud y Administradores, sin embargo, todos los programas educativos tienen un alto nivel de comunicación intercultural. En el caso de las ciencias de la salud respecto al programa de Licenciatura de Entrenamiento deportivo, no se encontraron diferencias significativas. Esto significa que para todos los docentes con sus respectivas características tales como edad, adscripción al SNI, antigüedad, las interacciones con los estudiantes no presentan tratos diferenciados, los valores de las medias de estos grupos se encuentran entre los valores de 4.6 a 5.4, por lo cual, se asume que ambos grupos de docentes presentan una comunicación a la interculturalidad y una valoración a la diversidad de forma positiva.

En lo que respecta a las ciencias de la salud, frente al área de Sistemas, no se presentaron diferencias significativas, sin embargo, es importante resaltar que en el factor de Valoración a la diversidad se reportan las medias más bajas respecto al contrataste en estos grupos, media de 4.6; lo cual, se encuentra como un valor bajo respecto a la valoración a la diversidad por parte de las ciencias de la salud y del área de sistemas. Los docentes del área administrativa que incluye administración de empresas, administración de empresas turísticas, comercio internacional, contaduría, gestión empresarial y finanzas tienen valores superiores en niveles de inclusión que los otros programas educativos.

Al conectar este estudio con investigaciones previas tanto a nivel nacional como internacional, se establece un diálogo con la comunidad académica más amplia. Esto no solo valida la investigación actual, sino que también propone futuras líneas de indagación, contribuyendo así al crecimiento continuo del campo de la educación intercultural. Este estudio representa un paso importante hacia la comprensión y mejora de la sensibilidad intercultural en el ámbito educativo. Su enfoque en la validación de un instrumento específico para el contexto mexicano abre nuevas posibilidades para investigaciones futuras y prácticas educativas más inclusivas y efectivas.

De acuerdo con los resultados, se refleja la necesidad de atender las competencias de sensibilidad cultural docente, para poder crear programas que atiendan a los estudiantes con necesidades educativas especiales, los datos de las diferencias por programa académico son reveladoras, ya que la formación del docente parece tener un impacto en su preparación para atender a estudiantes diversos. Se necesita utilizar instrumentos en los contextos educativos que permitan medir competencias integrales para lograr un mejor proceso enseñanza aprendizaje en el que tanto docentes como estudiantes se vean beneficiados.

## 5. CONCLUSIÓN

El estudio realizado en este proyecto permite demostrar las propiedades psicométricas aceptables para la utilización de la escala de Sensibilidad Intercultural en un contexto universitario, con población docente. Los resultados demuestran homogeneidad y consistencia interna de los reactivos respecto a la escala de SI.

Pese a las limitaciones, este trabajo de investigación presenta una propuesta para medir la sensibilidad intercultural en ambientes universitarios, la cual puede ser de utilidad para el trabajo de las políticas públicas para incidir en la mejora de las condiciones de educabilidad de los estudiantes con diversidad cultural y en la creación de programas de inserción que faciliten el trayecto por la universidad, para que sea más llevadero e incidir en la disminución de deserción escolar.

El estudio realizado permitió detectar áreas de oportunidad en el trabajo docente respecto a la comunicación, sensibilidad intercultural, reconocimiento a la diversidad.

Los datos presentados revelan la necesidad de sensibilización docente para trabajar aulas con diversidad estudiantil, exponiendo la necesidad de capacitación que se requiere para prácticas inclusivas.

Es a partir de los resultados, que se propone implementar estrategias educativas y formativas dirigidas hacia una política de reconocimiento y valoración a la diversidad que impacte en los programas educativos, especialmente en contextos de alta movilidad humana.

Es importante que el docente cuente con una sensibilización intercultural que le permita considerar el contexto de donde provienen sus estudiantes, su raza, idioma, contexto familiar, etc. en un mundo diverso y lleno de retos. La inclusión ayuda a disminuir la discriminación, para ello es importante prevenir las situaciones que puedan poner en desventaja a los estudiantes por sus características particulares. Por tanto, la inclusión debe partir de la política pública, pero los docentes deben tener la convicción y estar sensibilizados para poder ejercer prácticas inclusivas.

### REFERENCIAS:

- Alarcón, J. & Márquez, J.J. (2019). Competencias docentes interculturales. Multiculturalidad y consecuencias para la inmigración. *Estudios pedagógicos XLV*, 45(2), 7-27. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000200007>
- Alonso Marks, E., & Sánchez Hernández, A. (2020). Intercultural development during short-term study abroad: the role of intensity of interaction on cross-cultural sensitivity. *Elia*, 20, 13-46. <http://dx.doi.org/10.12795/elia.2020.i20.02>
- Arslangilay, A. (2018). The Reflection of Immigration on School Culture: A Qualitative Study. *International Journal of Instruction*, 11(2), 585-602. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11240a>
- Baños, R. V. (2006). La dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en la educación secundaria obligatoria: escala de sensibilidad intercultural. *Revista de investigación educativa*, 24(2), 353-372.

- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>
- Booth, T. & Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid, España: Grafilia.
- Castillo, J. R. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2), 264-275.
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3, 1-15.
- Chen, G. M., Starosta, W. J., Lin, D., & You, Z. (1998). *Foundations of intercultural communication.*: Allyn and Bacon.
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula* (Tesis doctoral). Universidad de Alicante.
- Consejo Nacional de Población (CONAPO). (2010). Regiones de origen y destino de la migración. <https://n9.cl/o5gbd>
- Espinoza, L., Hernández, K., & Ledezma, D. (2020). Prácticas inclusivas del profesorado en aulas de escuelas chilenas: Un estudio comparativo. *Estudios pedagógicos XLVI*, 46(1), 183-201. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100183>
- Essomba, M. A. (2006). Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración. Graó.
- Fantini, A., & Tirmizi, A. (2006). Exploring and assessing intercultural competence. World Learning Publications. [http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning\\_publications](http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning_publications)
- George, D., & Mallery, P. (2021). *IBM SPSS Statistics 27 Step by Step* (17a ed). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003205333>
- Hayes, A., & Coutts, J. (2020). Use Omega Rather than Cronbach's Alpha for Estimating Reliability. But... *Communication Methods and Measures*, 14(1), 1-24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- INEGI. (2020). Censos y conteos de población y vivienda, encuesta intercensal. <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/>
- Jiménez, F. (2014) Modelos de gestión de la diversidad cultural para la escolarización de alumnado inmigrante en las escuelas chilenas: Desafíos para la interculturalidad actual. *Estudios Pedagógicos*, XL(2). 409-426.
- Lahoz i Ubach, S. & Cordeu-Cuccia, C. (2021). Sensibilidad intercultural, clima escolar y contacto intergrupar en estudiantes de educación primaria y secundaria de la Región Metropolitana de Santiago de Chile. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 131-147. <https://dx.doi.org/10.6018/rie.415921>
- Leiva, J. J. (2017). La interculturalidad como respuesta preventiva del fracaso escolar en contextos de riesgo. *Anduli. Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 16, 19-33. <https://dx.doi.org/10.12795/anduli.2017.i16.02>

- López-López, V., Lagos-San Martín, N. G., Hidalgo-Ortíz, J. P. (2022). Validación del Inventario de Competencias Emocionales para Adultos (ICEA). *Revista Educación*, 46(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47960>
- Mahon, J. A., y Cushner, K. (2014). Revising and updating the inventory of cross-cultural sensitivity. *Intercultural Education*, 25(6), 484-496. <https://doi.org/10.1080/14675986.2014.990232>
- Merino, C., Lunahuaná-Rosales, M., & Kumar, R. (2016). Validación estructural del Wong-Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS): Estudio preliminar en adultos. *Liberabit*, 22(1), 103-110.
- Micó-Cebrián, P., & Cava, M. J. (2014). Sensibilidad intercultural, empatía, auto concepto y satisfacción con la vida en alumnos de educación primaria. *Infancia y Aprendizaje*, 37(2), 342-367.
- Micó-Cebrián, P., Cava, M. J., & Buelga, S. (2019). Sensibilidad intercultural y satisfacción con la vida en alumnado autóctono e inmigrante. *Educar*, 55(1), 39-57.
- Molina-Andrade, A. (2017). Algunas aproximaciones a una perspectiva intercultural: entre discursos generales de la educación y específicos centrados en la naturaleza de lo que se quiere enseñar. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 42, 7-21. <https://doi.org/10.17227/01203916.6971>
- Monzalvo, A; Castillo, N; Amaya, M. & Corral-Frías, NS. (2019). [Validación de una adaptación al Español de la Escala de Competencia Socioemocional para Docentes.](#) *Psicumex* 9(1), 18-35.
- Monzalvo, A, Rojas, D, Amavizca, S. & Ferrer, C. (2023). Validación de la Escala de Percepción de Inclusión Docente (PID) en estudiantes universitarios en el estado de Sonora. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 12(32), 172-197. <https://revistapsicologia.uaemex.mx/article/view/21654>
- Olivencia, J. J. L., & Gerdel, M. D. L. Á. G. (2017). La educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria. *Revista nacional e internacional de Educación Inclusiva*, 8(2), 185-200.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OECD) (2020). Habilidades Sociales y Emocionales: Bienestar, conexión y éxito.
- Pareja de Vicente, D., Leiva Olivencia, J.J. & Matas Terrón, A. (2020). Percepciones sobre diversidad cultural y comunicación intercultural de futuros maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 75-87. <https://doi.org/10.6018/reifop.403331>
- Piña, F. M. (2021). Deserción escolar y participación en actividades de tráfico de drogas en Sonora, México. *Acta universitaria*, 31, e3193. <https://doi.org/10.15174/au.2021.3193>
- Ramírez Pavelic, M., & Contreras-Salinas, S. (2022). Escala de sensibilidad intercultural en estudiantes de nivel universitario de carreras de pedagogía en Chile. *Revista Educación*, 46(2), 371-383. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.49833>
- Romero, M. A. (2018). *Calidad de vida en docentes de educación pública superior en Sonora, México* (Tesis doctoral). Universidad de Sonora.

- Romijn, B., Slop, P. & Leseman, P. (2021). Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 98(103236). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236>
- Sanhueza Henríquez, S., Cardona-Moltó, M. C., Herrera-Fernández, V., Berlanga-Adell, M. J. & Friz-Carrillo, M. (2021). Sensibilidad intercultural en el alumnado y su relación con la actitud y estilo docente del profesorado ante la diversidad cultural. *Interciencia*, 46(6), 256-264.
- Secretaría de Educación y Cultura. (2014). *Estadística básica. Inicio de cursos 2013- 2014*. Sonora: SEC.
- Soriano, E. (2007). *Educación para la convivencia intercultural*. La Muralla.
- Specht, J., McGhie-Richmond, D., Loreman, T., Mirenda, P., Bennett, S., Gallagher, T. & Cloutier, S. (2016). Teaching in inclusive classrooms: efficacy and beliefs of Canadian preservice teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 20(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1059501>
- Tomé, M., Herrera, L. & Lozano, S. (2019). Teachers' Opinions on the Use of Personal Learning Environments for Intercultural Competence. *Sustainability*, 11, 4475. <https://doi.org/10.3390/su11164475>
- Wyant, J., Tsuda, E., & Yeats, J. (2020). Delphi investigation of strategies to develop cultural competence in physical education teacher education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(1), 1-15.

**Alicia Monzalvo Curiel.** Doctora en Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora. Cuenta con un postdoctorado Estudios psicoeducativos y discapacidad de la Universidad de Arizona. Actualmente es docente de la Universidad Estatal de Sonora (UES) y de la Universidad Autónoma Indígena de México. Miembro del Sistema Nacional de investigadores (SNI). Ha realizado actividades docentes y de investigación en Estados Unidos, Finlandia y Colombia. Colaboradora de proyectos en la Universidad de Arizona y de la Secretaría de educación y Cultura (SEC). Colabora en el área de interculturalidad en la Maestría en Cultura Física en ambientes interculturales. Imparte cursos del área de inclusión, interculturalidad e inteligencia emocional. Ha sido autor de varios artículos y capítulos de libro.

**Daniel Rojas Méndez** Doctor en Ciencias Sociales, colaborador en la Universidad Intercultural de Baja California y Profesor de la Universidad Autónoma Indígena de México, unidad virtual. Publicaciones recientes: Validación de la escala de Percepción de Inclusión Docente (PID) en estudiantes universitarios en el Estado de Sonora. *Revista de Psicología*. Universidad Autónoma del Estado de México; Validación de la escala de sensibilidad intercultural de los docentes de educación básica en Sonora. *Enfoques*, Universidad Estatal de Sonora; *Programas de evaluación del trabajo académico en México. Políticas, significados y efectos*. Universidad de Sonora/Qartuppi.

**Pablo Gutiérrez García.** Doctor en Ciencias de la Cultura Física, de la Universidad Estatal de Sonora, miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI nivel 1). Publicaciones: 1) Relación entre clima empowering y diversión en pitchers de béisbol: el papel moderador de la motivación autónoma; 2) Clima de empoderamiento, tipos de motivación, diversión y aburrimiento en jóvenes deportistas; 3) Motivación hacia el ejercicio en estudiantes universitarios, diferencias demográficas; 4) Validación del Cuestionario de Climas Motivacionales empowering y disempowering en jóvenes deportistas mexicanos; 5) Empoderamiento y desempoderamiento, satisfacción, frustración, motivación e intención futura de práctica en paralímpicos. Diferencias demográficas.

**Roberto Andrés González Fimbres.** Profesor Investigador de Tiempo Completo de la Licenciatura en Entrenamiento Deportivo de la Unidad Académica de Hermosillo, Coordinador de la Maestría en Cultura Física en Ambientes Interculturales. Licenciado en Educación Física con Maestría en Administración Educativa. Doctorado en Ciencias de la Cultura Física en la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Experiencia laboral como profesor de educación física, entrenador de baloncesto y preparador físico de distintos deportes. Perfil deseable PRODEP, miembro del Sistema Nacional de Investigadores (Nivel 1) y de la *National Strength and Conditioning Association* (NSCA).



Todos los contenidos de esta revista se distribuyen bajo una licencia de uso y distribución “**Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional**”. Puede consultar desde aquí la [versión informativa](#) y el [texto legal](#) de la licencia. Esta circunstancia ha de hacerse constar expresamente de esta forma cuando sea necesario.