



**UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT**
ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

LA SENSIBILIDAD INTERCULTURAL Y COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN DOCENTES DE INGLÉS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE LA UGEL 07

Para optar al Grado Académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

Autores

LUCY VICTORIA CASTAÑÓN RALPH
CÓDIGO ORCID: 0000-0002-3255-8653

JUNIOR ANTONIO CHACÓN FLORES
CÓDIGO ORCID: 0000-0003-2173-4559

Asesora

Dra. Nelly Raquel Ugarriza Chávez
ORCID: 0000-0002-9492-8947

LIMA - PERÚ

2022



Reconocimiento-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Esta licencia permite a los reutilizadores copiar y distribuir el material en cualquier medio o formato solo sin adaptarlo, solo con fines no comerciales y siempre que se le dé la atribución al creador.



ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Dr. Orlando Cerna Dorregaray y Mg. Miluska Vega Guevara.

La graduanda doña **LUCY VICTORIA CASTAÑÓN RALPH**, sustentó su Trabajo de Investigación titulado “**LA SENSIBILIDAD INTERCULTURAL Y COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN DOCENTES DE INGLÉS DEL NIVEL SECUNDARIA DE COLEGIOS PRIVADOS EN LA UGEL 07**”, para obtener el Grado Académico de Maestra en educación, mención en Gestión educativa.

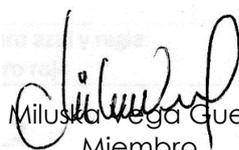
El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

APROBADA POR UNANIMIDAD

Surco, 25 de marzo del año dos mil veintidos


Dr. Marino Latorre Ariño
Presidente


Dr. Orlando Cerna Dorregaray
Secretario


Mg. Miluska Vega Guevara
Miembro



ACTA DE SUSTENTACIÓN

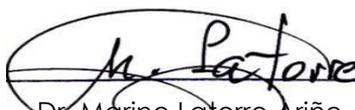
Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Dr. Orlando Cerna Dorregaray y Mg. Miluska Vega Guevara.

El graduando don **JUNIOR ANTONIO CHACON FLORES**, sustentó su Trabajo de Investigación titulado “**LA SENSIBILIDAD INTERCULTURAL Y COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN DOCENTES DE INGLÉS DEL NIVEL SECUNDARIA DE COLEGIOS PRIVADOS EN LA UGEL 07**”, para obtener el Grado Académico de Maestro en educación, mención en Gestión educativa.

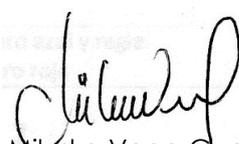
El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró al graduando:

APROBADO POR UNANIMIDAD

Surco, 25 de marzo del año dos mil veintidos


Dr. Marino Latorre Ariño
Presidente


Dr. Orlando Cerna Dorregaray
Secretario


Mg. Miluska Vega Guevara
Miembro

A Dios y la Virgen por iluminar cada segundo de mi vida. A mi madre por ser la persona que me enseñó quiénes eran Jesús y María. A mis hijas, Shadia y Jazmín, por ser el motor e inspiración de todo lo que emprendí en mi vida.

Lucy Victoria Castañón Ralph

A Dios por ser el forjador de mi camino, acompañándome y siempre levantándome para seguir adelante. A mis padres Segundo Antonio y Enith por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad, muchos de mis logros se los debo a ustedes, entre los que se incluye éste. Se los dedico con mucho amor.

Junior Antonio Chacón Flores

AGRADECIMIENTOS

A St. George´s College por confiar y apostar por mi como
persona y profesional.

A la Universidad Marcelino Champagnat

A la Dra. Ugarriza por su paciencia y amor en todo lo que
nos enseñó para lograr esta meta.

A mis compañeros de estudio y en especial a Junior
Chacón por haberme acompañado en este camino de la
maestría.

Lucy Victoria Castañón Ralph

Mi agradecimiento en especial a la Universidad
Marcelino Champagnat, a sus autoridades y catedráticos.

A mis distinguidos compañeros de estudio.

A mis colegas de trabajo por su apoyo y amistad en el
desarrollo del presente trabajo de investigación.

Junior Antonio Chacón Flores

CONTENIDO

	Pág.
Dedicatoria	II
Agradecimientos	III
Contenido	IV
Lista de Tablas	VIII
Lista de Figuras	XI
Resumen	XII
Abstract	XII
Introducción	1
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1 Descripción del problema	4
1.2. Formulación del problema	9
1.2.1. Problema general	9
1.2.2. Problemas específicos	9
1.3. Justificación	11
1.3.1. Justificación teórica	11
1.3.2. Justificación práctica	12
1.3.3. Justificación metodológica	12
II. MARCO TEÓRICO	13
2.1. Antecedentes	13
2.1.1. Antecedentes nacionales	13
2.1.2. Antecedentes internacionales	16
2.2. Bases teóricas	19

2.2.1. Sensibilidad intercultural	20
2.2.1.1. La sensibilidad intercultural en la competencia comunicativa intercultural	21
2.2.1.2. Dimensiones de la sensibilidad intercultural	23
2.2.1.3. El docente y el contexto cultural	23
2.2.2. Competencia comunicativa intercultural	27
2.2.2.1. Competencia cultural	28
2.2.2.2. Competencia comunicativa	29
2.2.2.3. Competencia comunicativa intercultural	31
2.2.2.4. Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural	34
2.2.3. Definición de términos básicos	36
III. OBJETIVOS	38
3.1. Objetivos generales	38
3.2. Objetivos específicos	38
IV. HIPÓTESIS	42
4.1. Hipótesis general	42
4.2. Hipótesis específicas	42
V. MÉTODO	46
5.1. Tipo de investigación	46
5.2. Diseño de investigación	46
5.3. Variables	47
5.4. Población y muestra	48
5.5. Instrumentos	49
5.5.1. Escala de sensibilidad intercultural - <i>Sensitivity Scale (ISS)</i>	50
5.5.1.1 Evidencias de validez basada en la estructura interna de la versión	51

original de la Escala de sensibilidad intercultural	
5.5.1.2 Evidencias de confiabilidad de la versión original de la Escala de sensibilidad intercultural	52
5.5.1.3 Evidencias de validez de contenido por criterio de jueces de la Escala de sensibilidad intercultural en el presente estudio	52
5.5.1.4 Evidencia de confiabilidad de la Escala de sensibilidad intercultural en el presente estudio	54
5.5.2 Escala competencia comunicativa intercultural – <i>Intercultural Communicative Competence - Cultural Intelligence Scale (CQS)</i>	56
5.5.2.1 Evidencias de validez basada en la estructura interna de la versión original de la Escala de competencia comunicativa intercultural	57
5.5.2.2 Evidencias de confiabilidad de la versión original de la Escala de competencia comunicativa intercultural	58
5.5.2.3 Evidencias de validez de contenido por criterio de jueces de la Escala de competencia comunicativa intercultural en el presente estudio	58
5.5.2.4 Evidencia de confiabilidad de la Escala de competencia comunicativa intercultural en el presente estudio	59
5.6. Procedimiento	61
VI. RESULTADOS	65
6.1. Análisis descriptivos de las variables de estudio	65
6.2. Prueba de normalidad	66
6.3. Contrastación de hipótesis	67
6.3.1. Contrastación de hipótesis general	68
6.3.2. Contrastación de hipótesis específicas	68
VII. DISCUSIÓN	79

VIII. CONCLUSIONES	84
IX. RECOMENDACIONES	88
REFERENCIAS	89
APÉNDICES	101

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de las variables sensibilidad intercultural y competencia comunicativa intercultural	47
Tabla 2	Validación de contenido por juicio de expertos ($n=9$) de la escala de sensibilidad intercultural	53
Tabla 3	Validación de contenido por juicio de expertos ($n=9$) de la escala de competencia la competencia comunicativa intercultural	54
Tabla 4	Confiabilidad interna de la escala sensibilidad intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 ($N=70$)	54
Tabla 5	Confiabilidad interna de la escala sensibilidad intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 por ítem ($N=70$)	59
Tabla 6	Confiabilidad interna de la escala competencia comunicativa intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 ($N=70$)	60
Tabla 7	Confiabilidad interna de la escala competencia comunicativa intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 por ítem ($N=70$)	60
Tabla 8	Estadísticas descriptivas para la escala sensibilidad intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 ($N=70$)	65
Tabla 9	Estadísticas descriptivas para la escala sensibilidad intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 ($N=70$)	66
Tabla 10	Pruebas de normalidad para los puntajes alcanzados en la escala Sensibilidad Intercultural y Competencia Comunicativa Intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 ($N=70$)	67
Tabla 11	Correlación de Pearson entre el total de sensibilidad intercultural y el total de competencia comunicativa intercultural ($N=70$).	68

Tabla 12	Relación entre la implicancia en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07	69
Tabla 13	Relación entre la implicancia en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	69
Tabla 14	Relación entre la implicancia en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	70
Tabla 15	Relación entre la implicancia en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	70
Tabla 16	Relación entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	71
Tabla 17	Relación entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	71
Tabla 18	Relación entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión motivacional en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	72
Tabla 19	Relación entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión comportamental en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	72
Tabla 20	Relación entre la confianza en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	73
Tabla 21	Relación entre la confianza en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	73
Tabla 22	Relación entre la confianza en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	74

Tabla 23	Relación entre la confianza en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	74
Tabla 24	Relación entre la confianza en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	75
Tabla 25	Relación entre el disfrute de la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	75
Tabla 26	Relación entre el disfrute de la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	76
Tabla 27	Relación entre el disfrute de la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	76
Tabla 28	Relación entre la atención en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	77
Tabla 29	Relación entre la atención en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	77
Tabla 30	Relación entre la atención en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	78
Tabla 31	Relación entre la atención en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.	78

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Dimensiones compartidas y específicas de la profesión docente	24
Figura 2 Modelo de comunicación intercultural	32
Figura 3 Modelo de competencia comunicativa intercultural	34
Figura 4 Diseño de la investigación	47

RESUMEN

La presente investigación tiene por objetivo establecer la relación que existe entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural de los docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07. El diseño de estudio fue no experimental, correlacional no causal. Se empleó un muestreo de tipo no probabilístico y la selección fue propositiva. La muestra estuvo conformada por 70 profesores de inglés de la UGEL 07, de ambos sexos. Los instrumentos utilizados fueron el *Intercultural Sensitivity Scale* de Chen y Starosta (2000) y el *Questionnaire to Measure Intercultural Communicative Competence – Cultural Intelligence Scale* de Ang y Van Dyne (2015). Los resultados indican que no existe relación significativa entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural. Existe una correlación significativa mínima entre la dimensión de la confianza y la interacción (dimensión de la sensibilidad intercultural) y las dimensiones cognitiva y motivacional (dimensiones de la competencia comunicativa intercultural). Así como una correlación significativa mínima entre el disfrute de la interacción (dimensión de la sensibilidad intercultural) y la dimensión metacognitiva (dimensión de la competencia comunicativa intercultural). Los resultados obtenidos servirán para el diseño de planes, programas y/o contenidos académicos que vayan en beneficio de la comunidad escolar y de esta manera coadyuvar a una mejor aprehensión de la teoría y práctica de la competencia comunicativa intercultural.

Palabras clave: competencia comunicativa intercultural, docente de inglés de nivel secundaria, sensibilidad intercultural

Abstract

This research aims to establish the relationship between *Intercultural Sensitivity* and *Intercultural Communicative Competence* of English teachers at the secondary level of private schools in UGEL 07. The study design was non-experimental, non-causal correlational. A non-probabilistic type of sampling was used and the selection was purposeful. The sample consisted of 70 English teachers, of both sexes. The instruments used were the *Intercultural Sensitivity Scale* from Chen and Starosta (2000) and the questionnaire to measure the *Intercultural Communicative Competence - Cultural Intelligence Scale* from Ang and Van Dyne (2015). The results indicate there is not direct and significant relationship between the *Intercultural Sensitivity* and the *Intercultural Communicative Competence*. There is a minimum significant relationship between the *Interaction Confidence* (dimension from the Intercultural Sensitivity) and the Cognitive and Motivational dimensions (from the Intercultural Communicative Competence). Likewise, there is a minimum significant relationship between the *Interaction Enjoyment* (dimension from the Intercultural Sensitivity) and the Metacognitive dimension (from the Intercultural Communicative Competence). The results obtained will be used for the design of plans, programs and / or academic contents that benefit the school community and thus contribute to a better understanding of the theory and practice of intercultural communicative competence.

Keywords: High School English teachers, Intercultural communicative competence, Intercultural sensitivity.

INTRODUCCIÓN

Desde la década de los años 80, la cultura es considerada un elemento importante para desarrollar la competencia comunicativa en la adquisición de un segundo idioma. Así, se espera que los maestros de hoy promuevan el desarrollo de una sensibilidad intercultural que contribuya en alcanzar una competencia comunicativa adecuada y que garantice la inserción de una persona dentro de una comunidad de habla inglesa. Esto se torna imperioso, ya que para entender el lenguaje necesitamos conocer y valorar la cultura.

Es útil tener en cuenta que la competencia cultural mejora y enriquece la competencia comunicativa, ya que no solo puede conducir a comprender y apreciar el segundo idioma, sino que también ayudará a que el proceso sea más corto y significativo. Así, si un maestro quiere maximizar la efectividad comunicativa de los estudiantes al interactuar con miembros de otras culturas, los estudiantes también deben recibir capacitación en conciencia intercultural como parte integral de sus cursos de inglés (Hoa, 2007).

Permitir que los alumnos posean una competencia comunicativa intercultural (CCI) es una tarea importante de los profesores de idiomas, particularmente cuando su objetivo es promover la competencia comunicativa. Como señalan Méndez et al. (2005), los docentes y alumnos en formación de un segundo idioma, necesitan un conocimiento sociocultural que sea apropiado a la comunidad lingüística objetivo, contactos frecuentes y variados con ella y, un dominio completo de las reglas pragmáticas de uso de la lengua extranjera en contextos pertenecientes a su ámbito profesional.

Motivados por todo lo anterior, este trabajo de investigación se centró en los docentes de inglés de nivel secundaria pertenecientes a instituciones educativas

privadas de la UGEL 07. En este contexto, se buscó conocer las relaciones entre las variables sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural

La estructura de este trabajo está organizada en nueve capítulos. En el capítulo 1, con el planteamiento del problema, se hace referencia a la descripción y formulación del problema, muestra la revisión de estudios pertinentes sobre la problemática investigada. De igual modo, se plantea la justificación de la investigación. En el capítulo 2, denominado el marco teórico, presenta las contribuciones de los antecedentes de estudios nacionales e internacionales, seguidamente, se presentan las bases teóricas de la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural. Por último, se detallan los conceptos de los términos básicos. En el capítulo 3, se precisa el objetivo general y los objetivos específicos en función a las probables relaciones entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural de los docentes de inglés de secundaria de las instituciones educativas privadas de la UGEL 07. En el capítulo 4, se presenta la hipótesis general y las hipótesis específicas. En el capítulo 5, denominado método, explica el tipo de estudio, el diseño de investigación, las variables de estudio, la población y la muestra, los instrumentos de investigación y los procedimientos. En el capítulo 6, se presentan los resultados del trabajo de investigación, en donde se halló que existe relación positiva moderada entre las variables: sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural. El capítulo 7, señala la discusión que muestra el análisis de las implicancias de los resultados, la contrastación con otras investigaciones, así como las limitaciones y la relevancia de la investigación. Por último, en el capítulo 8 se presentan las conclusiones de este estudio; y en el

capítulo 9, las recomendaciones para posteriores investigaciones. Se finaliza con las referencias y los apéndices.

Este trabajo de investigación requirió esfuerzo y dedicación, y durante este periodo de búsqueda con el fin de resaltar la gran importancia que tiene el desarrollo de la Sensibilidad Intercultural y la Competencia Comunicativa Intercultural en docentes de inglés de nivel secundaria. Constituye un aporte en la enseñanza del idioma inglés, la misma que debe plantearse desde un enfoque natural y desarrollar una conciencia de respeto y adaptación a los aspectos culturales que implica la adquisición de un segundo idioma.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

Escuchar y hablar son habilidades básicas que toda persona, en el completo uso de sus capacidades, está llamada a desarrollar. Las habilidades son innatas al ser humano de acuerdo a lo que señala Chomsky (2006). El resultado de sus investigaciones indica que el cerebro humano está diseñado para adquirir un sinfín de idiomas siempre y cuando la persona sea expuesta a estos de manera natural y espontánea. Es decir, lo único que se necesita es estar expuesto a diferentes situaciones o experiencias que permitan su aprendizaje y desarrollo.

Es sorprendente ver cómo a medida que un niño crece, su lenguaje se va desarrollando. Ya desde los primeros “agug” se van identificando los sonidos fonológicos característicos del idioma que hablan sus progenitores. Al año y medio el niño expresa ya sus deseos, necesidades o ambos, utilizando recursos comunicativos tales como gestos, lenguaje corporal, o palabras aisladas que a veces solo sus padres podrán identificar su significado.

En la teoría de adquisición de idiomas, Chomsky (2006) autoriza a defender la idea de que existe un mecanismo natural en el cerebro que le posibilita de recibir y emitir mensajes, e identificar la intención del receptor y el emisor sin importar la extensión del mensaje. Se afirma que en este proceso de intercambio comunicativo existen factores importantes que permiten el desarrollo de la lengua gracias al *input-output-intake*, donde todo proceso comunicativo implica la conjugación de aspectos lingüísticos, sociolingüísticos, cognitivos, culturales, emocionales y psicológicos (Leather & Van Dam, 2003).

Krashen (1987) habla de compartir un código que permite comunicarnos de manera correcta y apropiada. Esto significa desarrollar una competencia comunicativa que implica la utilización de las cuatro habilidades de toda lengua: *listening, speaking, reading* y *writing*, e incluye una quinta habilidad que es la cultura. Esta muchas veces es relegada por algunos profesores de inglés que consideran que la competencia lingüística es prioridad en la adquisición de un idioma.

Por su parte, Tomalin (2019) postula que es fundamental que el docente de inglés sepa cómo desarrollar en el estudiante la sensibilidad y habilidad cultural. Es decir, cómo crear conciencia cultural, qué cualidades necesitará para afrontar con éxito otras culturas y cómo operar con éxito con personas de otras culturas.

Por todo lo anterior, es fundamental considerar el papel internacional del idioma inglés y de la globalización en la enseñanza de una segunda lengua en nuestro país. Cabe mencionar que en el año 2017, la Unesco y el Ministerio de Educación firmaron el Acuerdo N°398-2017, el que consistía en fortalecer aspectos pedagógicos en el docente de inglés, tal como se cita a continuación:

Mediante Decreto Supremo N° 012-2015-MINEDU se aprobó la Política Nacional de Enseñanza, aprendizaje y uso del idioma inglés denominada “Inglés, Puertas al Mundo”, este es el instrumento orientador de los planes sectoriales e institucionales, programas, proyectos y demás actividades de las entidades públicas en relación al idioma inglés; esta política organizada en torno a cuatro ejes: el primero, vinculado con la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en la educación básica; el

segundo, con la enseñanza para el perfeccionamiento de dicho idioma en la educación superior; el tercero, orientado a desarrollar la suficiencia del idioma inglés en el capital humano de nuestro país y el cuarto, orientado al uso del idioma inglés como vehículo para impulsar el turismo, la internacionalización del Perú y la promoción de la innovación productiva, la ciencia y la tecnología (UNESCO, 2017, p.1).

Es más, según un análisis realizado por el British Council (2015) con respecto al inglés en el Perú, se señaló que un 61% de los estudiantes de inglés consideraron que es una competencia necesaria en su desarrollo profesional y que cuyo dominio mejora la empleabilidad y permanencia laboral.

Cabe precisar que, en el Perú, el 2014 se estableció como meta ser un país bilingüe para el 2021 y se establecieron lazos significativos con el British Council para alcanzar dicho propósito. Es así que los estudios realizados por el British Council en el 2015, a raíz del Proyecto Educativo Nacional para el 2021, plantearon un aumento de horas de inglés en 1000 escuelas públicas. Sin embargo, esto significaba un déficit de 2300 docentes de inglés y de 2000 en los años siguientes. Además, los estudios y pruebas de diagnóstico realizados concluyeron que los docentes carecían de habilidades comunicativas, lingüísticas y pedagógicas (British Council, 2015).

La inversión extranjera en nuestro país se ha incrementado considerablemente, especialmente en el campo de la minería; así, la necesidad de desarrollar un currículo serio, responsable y de respeto a la multiculturalidad en el área de inglés. En este sentido, es fundamental que el perfil docente de inglés

considere una sensibilidad intercultural y competencia comunicativa cultural a la altura de las exigencias de este siglo XXI.

Sercu et al. (2005) señalan que los profesores de inglés se enfocan en un 80% de sus lecciones en el aspecto lingüístico, mientras que por falta de tiempo no dedican cuanto deberían al aspecto cultural de la lengua.

De acuerdo a la UNESCO (2017), en su acuerdo con MINEDU, es vital que la enseñanza del idioma inglés centre su enfoque en el desarrollo de las habilidades del idioma inglés tales como la comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita en sesiones estructuradas dentro de un marco comunicativo, real, que incluya situaciones que consideren aspectos culturales que permitan desarrollar la competencia comunicativa intercultural y por consiguiente la sensibilidad intercultural.

Es muy probable que en un futuro no muy lejano este idioma sea usado como una lengua franca y tendría que enseñarse en todas las escuelas desde edades muy tempranas, ya que los trabajos de investigación recientes en el campo del inglés (ELF) serán siempre significativos en el área de lingüística aplicada, donde la pluralización del idioma inglés es relevante a la reflexión de las consecuencias social lingüísticas del rol del idioma, particularmente como una lengua franca. Esto conlleva el desarrollo de recursos pedagógicos, actividades y tareas en la enseñanza del idioma, dentro de una orientación intercultural, a la vez de las estrategias comunicativas utilizando las herramientas necesarias para que los estudiantes sean los comunicadores efectivos del mundo de hoy, donde el inglés está siendo empleado como lengua franca entre hablantes y oyentes de otras culturas. Es así que Rodríguez (2010) señala lo siguiente:

Esto se debe a la enorme difusión que tiene el inglés en todo el mundo, a su estatus de lengua oficial o semioficial en más de sesenta países, a su consideración de Lengua Franca, además de ser la lengua utilizada en la política, la diplomacia, los negocios, aeropuertos, tráfico aéreo, tráfico marítimo, congresos etc. (p.2).

En la actualidad, durante los años 2020 y 2021, la emergencia sanitaria del COVID-19 llevó a los docentes de instituciones educativas a emplear las TIC como estrategia para la enseñanza virtual debido a la suspensión de las clases presenciales. En dicho contexto, los docentes de inglés debieron, como el resto de docentes, recurrir a los medios virtuales. Esta nueva situación para los docentes, así como también para el alumnado, les llevó a desarrollar las llamadas competencias tecnológicas de la información – TIC. Según Basantes-Arias et al. (2021), lo más importante en este contexto de virtualidad del docente de inglés es resignificar y adaptar la competencia docente a un mundo digitalizado, es decir, no solo adquirir dominio de las TIC sino también adaptar su rol aprovechando los beneficios de la virtualidad para generar entornos de aprendizaje eficaces. Dichos entornos deberán incidir en las bases culturales del idioma, pues son estas las que le generan.

Por todo lo anterior, la sensibilidad comunicativa intercultural y la competencia comunicativa intercultural son de gran interés para un docente que enseña inglés en una escuela secundaria. Ambas variables son considerablemente estudiadas en el campo de la enseñanza del idioma inglés por educadores y sociólogos que buscan destacar la importancia de estos dos aspectos en la adquisición de una segunda lengua. En el contexto peruano, dichas variables son

poco consideradas por el docente de inglés y han sido poco investigadas. Motivados por ello, esta investigación se ha centrado en instituciones educativas privadas de la UGEL 07 de Lima Metropolitana.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre la implicancia en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la implicancia en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la implicancia en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la implicancia en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?

- ¿Qué relación existe entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la confianza en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la confianza en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la confianza en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la confianza en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?

- ¿Qué relación existe entre el disfrute de la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre el disfrute de la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre el disfrute de la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre el disfrute de la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la atención en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la atención en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la atención en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?
- ¿Qué relación existe entre la atención en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07?

1.3. Justificación

1.3.1. Justificación teórica

Este estudio ha permitido conocer la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural como una prioridad en la enseñanza de un idioma extranjero. Además, se ha generado información sobre la relación entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural, lo cual ha permitido brindar un mayor conocimiento sobre estas variables. Así mismo, ha contribuido en la comparación de los resultados del trabajo con la teoría existente sobre dichas variables.

1.3.2. Justificación práctica

En base a los resultados y a la recopilación de información sobre la sensibilidad intercultural que poseen los docentes de educación básica de una institución educativa privada, sobre la competencia comunicativa intercultural y la relación que tienen ambas en una práctica docente significativa que considera la interculturalidad como un elemento fundamental en el aprendizaje del idioma inglés. De esta manera, los resultados obtenidos de la investigación pueden ser extrapolados al diseño de planes, programas y/o contenidos académicos que vayan en beneficio de la comunidad escolar y de esta manera coadyuvar a una mejor aprehensión de la teoría y práctica de la competencia comunicativa intercultural.

1.3.3. Justificación metodológica

Desde un punto de vista metodológico se ha determinado las evidencias de la validez y confiabilidad de los instrumentos de sensibilidad intercultural y competencia comunicativa intercultural, la cual es un aporte en tanto que puede ser utilizada en futuras investigaciones.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Desde hace varias décadas la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural son materia de estudio y preocupación por diferentes especialistas. A continuación, se mencionan antecedentes encontrados tanto a nivel nacional como internacional. Cabe resaltar que los mismos representan una investigación vinculada a los temas de nuestra investigación.

2.1.1 Antecedentes nacionales

Para la recopilación de los antecedentes nacionales se consultaron las siguientes bases de datos: Redalyc, Dialnet, ERIC, TDR, Repositorio de la Universidad Marcelino Champagnat y Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para el periodo 2011-2021.

Prada (2021), realizó una investigación titulada *Habilidades comunicacionales y competencias interculturales en estudiantes de la Universidad Nacional de Educación*. Esta tiene por objetivo determinar la relación entre las habilidades comunicacionales y las competencias interculturales en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, La Cantuta. Presenta un diseño no experimental correlacional, nivel descriptivo y tipo básica sustantiva. Los participantes fueron los estudiantes del VII y IX semestres académicos 2021. La muestra estuvo representada por 100 estudiantes de ambos semestres, tamaño muestral elegido de forma intencional, no probabilística. Se utilizó la técnica de la observación para medir la primera

variable y una rúbrica como instrumento. Se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario para la segunda variable. En conclusión, se encontró la existencia de una relación inversa (negativa) entre las habilidades comunicacionales y las competencias interculturales, lo que se explica en el sentido que las habilidades comunicacionales no están bien desarrollados a diferencia de las competencias interculturales que presentan niveles altos de logros. También se reportó relaciones inversas entre las habilidades comunicacionales y las dimensiones: conciencia, habilidades y sensibilidad interculturales.

Reyes (2019), llevó a cabo una investigación titulada *la educación bilingüe y el desarrollo de la identidad cultural en los estudiantes de la especialidad de inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Su objetivo fue determinar de qué manera una cultura foránea influye en los patrones de conducta de una persona que está en proceso de adquisición de una segunda lengua. El diseño de la investigación fue correlacional. El muestreo fue no probabilístico. La muestra consideró a 64 alumnos de universidad. Los instrumentos fueron dos encuestas de 20 ítems cada una. De acuerdo a los resultados se determinó que existe una relación significativa entre el contexto intercultural de la Educación Bilingüe, con el desarrollo de rasgos culturales en los estudiantes de la especialidad de inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En conclusión, se estableció que existe una relación significativa entre el contexto intercultural de la Educación Bilingüe, con el desarrollo de rasgos culturales en los estudiantes de la especialidad de inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Aguirre (2018), realizó un estudio cuyo título fue *Modelo educativo para el desarrollo de la ciudadanía intercultural en el proceso educativo del nivel secundaria de la Institución Educativa Puruchuco de Vitarte-Lima*. Su objetivo consistió en diseñar un modelo educativo para contribuir al desarrollo de la ciudadanía intercultural en el proceso educativo del nivel secundaria de la Institución Educativa Puruchuco de Vitarte – Lima. El diseño es teórico-metodológico. El muestreo fue no probabilístico, por conveniencia. Tuvo una muestra de 100 estudiantes del nivel secundario. Los instrumentos fueron un cuestionario de ciudadanía intercultural y un cuestionario abierto. Los resultados reflejan de la existencia del deficiente desarrollo de la ciudadanía intercultural en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa mencionada. En conclusión, la ciudadanía intercultural presenta un estado actual de desarrollo deficiente en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Puruchuco de Vitarte-Lima.

Charcape y Quintana (2013), en su investigación denominada *El enfoque intercultural y su relación con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*, trazó como objetivo establecer el grado de relación entre ambas variables. La investigación fue de tipo no experimental, sustantiva, descriptiva y transversal. El diseño fue correlacional. El muestreo fue no probabilístico y la muestra estuvo conformada por 136 estudiantes. Utilizó un cuestionario sobre el enfoque intercultural y un test sobre el aprendizaje del inglés, ambos de autoría propia. Con un resultado de 95% se encontró que el enfoque intercultural se relaciona de manera significativa con el aprendizaje del inglés. Los resultados de su investigación fueron de gran interés,

pues concluyó que la interculturalidad en la enseñanza de un idioma extranjero influye en su aprendizaje, lo que es materia de investigación del presente estudio.

La mayor parte de la literatura revisada considera el aspecto cultural como un área importante de investigar, ya que este tiene un impacto favorable en la adquisición de un idioma. Los resultados en todos estos casos sobre la relación entre el aspecto cultural y el aprendizaje de un segundo idioma son concluyentes y de gran interés para el desarrollo de la presente investigación. En todo caso, lo que es todavía materia de estudio es la relación que existe entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Para recopilar los antecedentes internacionales se han consultado las siguientes bases de datos: Ebsco, WOS, Dialnet, Proquest, Researchgate, Scopus, Scielo y Google Académico para el periodo 2011-2021.

Céspedes (2021), en España, llevó a cabo un trabajo de investigación titulado *Desarrollo y evaluación de la competencia intercultural en la clase de E/LE: diseño de un curso formativo de mejora*. Su objetivo fue reflexionar sobre la transmisión del componente cultural en la enseñanza de idiomas y a partir de ahí conceder mayor protagonismo a la competencia intercultural. El tipo de investigación fue primaria, aplicada, longitudinal, descriptiva, cualitativa y cuantitativa. La muestra estuvo formada por 324 participantes de nacionalidad barbadense matriculados en el departamento de Humanidades y Educación. A esta cifra le siguieron 65 participantes de universidades de diferentes países. Entre los instrumentos utilizados se encuentra un cuestionario de sensibilidad intercultural y

entrevistas. Las conclusiones a las que llegaron es que debemos luchar contra la corriente tradicional que tiende a relegar la cultura a un segundo plano de manera anecdótica y es imperioso impregnar la enseñanza del idioma con lecciones de algún aspecto cultural que hiciera consciente al alumno de su importancia cardinal.

Arrieta (2018), en España, llevó a cabo una investigación titulada *La competencia comunicativa intercultural en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en contexto universitario: propuesta de intervención educativa*. Su objetivo fue dotar al docente de lenguas extranjeras de estrategias didácticas necesarias para que pueda cumplir su rol. El tipo de investigación fue documental, descriptivo y aplicado. El tipo de diseño fue bibliográfico, no experimental, transaccional y de campo. El muestreo fue censal. La población estuvo constituida por todos los profesores del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Humanidades y Educación de LUZ. Los instrumentos utilizados fueron una encuesta y una entrevista semiestructurada. Se concluyó que es muy importante documentar a los docentes sobre el papel que desempeña la cultura y el enfoque intercultural en los escenarios de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Las conclusiones a las que se llegó fueron valiosas para la realización de este estudio, ya que es fundamental que el docente de inglés, dentro de todos los recursos pedagógicos que utiliza en clase, considere también el aspecto cultural.

Gómez (2011), en España, investigó sobre *La competencia intercultural en la formación inicial de los maestros de educación infantil en la Universidad de Castilla La Mancha*; siendo el objetivo analizar y describir de qué forma evoluciona la competencia intercultural en la formación inicial del futuro maestro de Educación Inicial en la Universidad Castilla. El diseño de la investigación fue

el denominado Métodos integrados o superadores. El muestreo fue probabilístico, aleatorio simple siendo la población de estudio todos los estudiantes de Diplomatura y Grado de Maestro en Educación Infantil matriculados en el año 2010-2011 en la Facultad de Educación de la Universidad Castilla La Mancha. La muestra consistió de 788 estudiantes y 81 informantes. Se emplearon varios instrumentos como los cuestionarios y guiones de entrevistas para estudiantes y docentes. Los resultados evidenciaron falencias en la competencia intercultural. En consecuencia, hallaron la necesidad de replantear sugerencias que aseguren una formación en la competencia intercultural de los futuros docentes. Estas conclusiones fueron de interés para el presente estudio pues reconocen lo primordial que resulta que el profesor de inglés desarrolle la competencia intercultural, por cuanto los avances en la globalización e internacionalización exigen que el docente sepa distinguir el aspecto cultural de un idioma y relacionarlo de manera intercultural dentro de una sesión de clase.

González (2010), en España, efectuó un estudio que llevó el título de *La competencia intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una investigación cualitativa en un programa de inmersión*. El objetivo principal fue analizar el tratamiento de los aspectos culturales en la enseñanza de una lengua extranjera. El diseño de la investigación es cualitativo de tipo etnográfico. El muestreo fue por conveniencia. La muestra estuvo conformada por 33 estudiantes y 3 docentes en un primer escenario y por 18 estudiantes en un segundo escenario. El instrumento utilizado fue el test de sensibilidad cultural, entrevistas etnográfica, observaciones y dos excursiones. Los resultados enmarcan un interés de los estudiantes de relacionarse con personas de otras culturas mostrando apertura y respeto. Se concluyó que el aspecto cultural es de suma importancia para el

aprendizaje de un segundo idioma y por tanto es fundamental su inclusión en el diseño curricular de un curso de idiomas.

En suma, la literatura revisada contribuye a resaltar lo importante que es el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en el docente de inglés. Es gracias a esta y a la sensibilidad intercultural que el profesor de inglés podrá insertarse en un mundo globalizado y lograr que la enseñanza de este idioma cumpla con las exigencias de esta nueva era.

2.2. Bases teóricas

En este acápite se señalan las definiciones de sensibilidad intercultural, el docente y el contexto cultural.

Para empezar a hablar sobre el tema, es importante tener en cuenta el pensamiento de Saussure, ya que sus aportes toman a la lingüística como ciencia. Saussure aportó un corpus de categorías que contribuyeron a esta constitución en el caso del “Habla”, la que entiende como un acto individual de voluntad e inteligencia, a diferencia del lenguaje que es social. Al hablar, se distinguen las combinaciones por las que el sujeto hablante utiliza el código de la lengua con mira a expresar sus pensamientos, y el mecanismo psicofísico que le permite exteriorizar tales combinaciones (Saussure, 1995, como se cita en García, 2017).

A Saussure se le ha criticado su supuesto manifiesto menosprecio por el habla, al insistir en que el objeto de estudio de la lingüística es la lengua. Sin embargo, en un discurso, en la creación de la cátedra de Bally, Saussure (2006) planteó que el lenguaje comprende dos partes igualmente importantes: “una que se encuentra más cerca de la lengua, depósito pasivo, la otra que está más cerca del

habla, fuerza activa y verdadero origen de los fenómenos que luego se perciben poco a poco en la otra mitad del lenguaje” (p. 273).

Por otro lado, Paricio (2014) resalta la cultura “como algo dinámico, que está en constante cambio, caracterizado por la propia diversidad interna” (p.219). El define al maestro de idiomas como un ente mediador entre el estudiante y la lengua meta. Esto incluye aspectos tales como (i) la vida diaria: alimentación, comportamientos, días festivos, el trabajo, actividades de esparcimiento; (ii) la vida de acuerdo al contexto geográfico, social y cultural; (iii) las relaciones humanas, tales como lazos familiares, religión, raza, política, artes, género, edad cronológica, estatus económico, comunidad; (iv) los valores, creencias y actitudes respecto a las mencionadas en el numeral iii; (v) el lenguaje corporal; (vi) las convenciones sociales tales como la bebida, baile, presentes, puntualidad, costumbres, tabúes; y (vii) tradiciones y el comportamiento que éstas implican de acuerdo al contexto.

Es necesario que todos los aspectos arriba descritos estén presentes en los planes de clase, programaciones anuales y curriculares de los docentes de inglés, ya que esta práctica contribuye a una enseñanza real, con objetivos claros y auténticos.

2.2.1. Sensibilidad intercultural

Son las habilidades que se hacen evidentes en una situación específica; además, es la interacción entre individuos con características culturales distintas, tales como religión, música, tradiciones, raza, alimentación, entre otros.

Byram et al. (2001) señalan que en Europa existe un gran interés por el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural y “tienen como objetivo ayudar a los estudiantes a analizar, interpretar y reflexionar sobre los fenómenos culturales extranjeros mientras hablan el idioma con extranjeros de otros países” (p.34). Es así que, al existir conocimiento y entendimiento de la propia cultura, se generan en el individuo actitudes positivas de aceptación hacia otras culturas en donde la empatía juega un rol fundamental (Vilá, 2008).

Un individuo que tenga en consideración todos estos aspectos, los respete y los incorpore como suyos en un acto comunicativo, poseerá la competencia intercultural y, en consecuencia, una sensibilidad intercultural que le permitirá insertarse cómodamente en cualquier sociedad donde la lengua meta es diferente a su lengua materna.

2.2.1.1. La sensibilidad intercultural en la competencia comunicativa intercultural

Este es un componente de la competencia comunicativa intercultural definida como competencia afectiva. Chen y Starosta (1996) conceptualizan como “sensibilidad intercultural” a quienes centran su investigación en las emociones personales y en los cambios de sentimientos causados por circunstancias particulares, personas y contextos. Es así que la sensibilidad intercultural está comprendida dentro de la competencia comunicativa intercultural, en esta se encierra el aspecto afectivo donde el respeto, el aprecio, la empatía, la inclusión de otras culturas son aspectos relevantes en la socialización entre personas de diferentes grupos étnicos.

En los estudios realizados por Engle y Engle (2015), se sustenta que la sensibilidad intercultural se desarrolla significativamente cuando la persona mantiene un encuentro real y verdadero donde la reflexión sobre las experiencias vividas juega un rol primordial en el aprendizaje cultural. También Aguaded (2006) demostró, en un estudio realizado con estudiantes universitarios, que aquellos que nunca habían migrado a otros países, evidenciaban una sensibilidad intercultural menor en comparación a quienes sí habían migrado a otro país en algún momento de sus vidas.

Asimismo, siguiendo el modelo de desarrollo de sensibilidad intercultural de Bennett (1986), el individuo responde de acuerdo al contexto cultural en el que se encuentra. Siendo así, el desarrollo de la sensibilidad intercultural depende mucho de la exposición de la persona a una cultura diferente.

El desarrollo de la sensibilidad intercultural en los docentes peruanos es de suma importancia considerando que las dimensiones que esta considera son elementales en la adquisición y performance del idioma inglés.

Para Chen (2009), la cultura se aprende y por esta razón es importante considerar, en el trabajo colegiado de los maestros de inglés, capacitaciones que comprendan aspectos culturales del idioma que enseñan. Siendo conveniente mencionar que la sensibilidad intercultural es entendida como todas las habilidades que motivan emociones positivas antes, durante y después del acto comunicativo (Sanhueza, 2010).

Por otro lado, Marandón (2003) señala que en una situación culturalmente homogénea existen múltiples factores que pueden obstaculizar la

comunicación, en particular las intenciones de los protagonistas, sus perspectivas y sus actitudes personales respecto a otras personas.

2.2.1.2. Dimensiones de la sensibilidad intercultural

Chen y Starosta (2000) señalan que las dimensiones y sus respectivas dimensiones de la sensibilidad intercultural son las siguientes:

- a) **El auto concepto** (*interaction confidence*), como una persona se ve a sí misma.
- b) **La apertura de mente** (*respect for cultural differences*), aceptar y respetar las opiniones y apreciaciones de las personas en un intercambio intercultural.
- c) **Actitudes de no juzgar** (*interaction enjoyment*), no mantener obsesiones y/o prejuicios que impiden la escucha sincera de otra persona.
- d) **Empatía** (*interaction attentiveness*), alusiva a la capacidad de colocarse en el lugar del otro, aceptar y respetar las diferencias culturales.
- e) **Implicación en la interacción** (*interaction engagement*), particularidad que comprende tres conceptos: sensibilidad (*responsiveness*), atención (*attentiveness*) y perspicacia (*perceptiveness*).

2.2.1.3. El docente y el contexto cultural

Para Giner et al. (2007), la responsabilidad del acto educativo cae principalmente en la performance del docente en el aula. Es decir, que la ejecución de todo lo establecido en el currículo, especialmente la metodología de la enseñanza, se materializa en la lección de clase. Esta evidencia todo lo que el maestro comparte

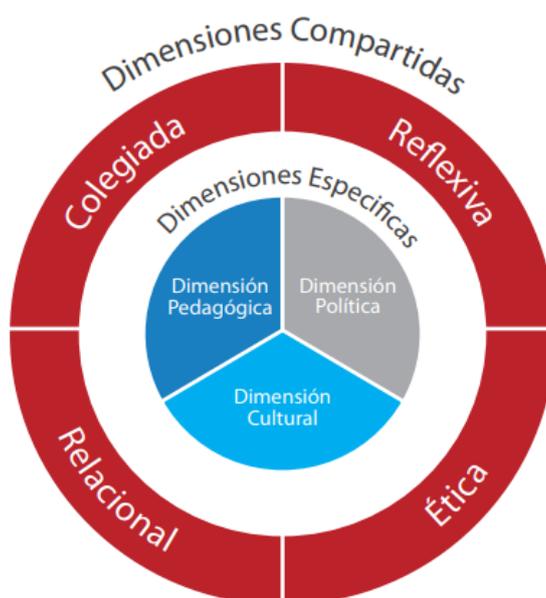
con sus estudiantes, a saber, sus conocimientos, sus competencias profesionales y, en este estudio en particular, sus competencias culturales.

Por su lado, el Ministerio de Educación del Perú (2012) plantea una nueva visión de la profesión docente, en donde este sea un agente de cambio con liderazgo, capital decisorio y habilidades sociales que le permitan desenvolverse ampliamente en los diferentes contextos que le toque participar. Más aún, la evolución del conocimiento es cada vez más vertiginosa y cambiante; se expande e interconecta, cada vez más, con diferentes áreas curriculares.

Fue de interés en este estudio resaltar las cuatro dimensiones de la profesión docente: reflexiva, relacional, colegiada y ética. Las cuáles se grafican en la Figura 1.

Figura 1

Dimensiones compartidas y específicas de la profesión docente



Nota. Tomado de *Marco de buen desempeño docente* (2012, p.11), por Minedu.

En el aspecto relacional Minedu (2012) estipula lo siguiente:

La docencia es esencialmente una relación entre personas que asisten a un proceso de aprendizaje, planificado, dirigido y evaluado por los profesionales de la enseñanza. En este proceso se construyen vínculos cognitivos, afectivos y sociales que hacen de la docencia una actividad profesional de carácter subjetivo, ético y cultural (p.18).

Desde esta perspectiva es relevante mencionar que el profesor se enriquece de la interacción con los estudiantes, donde el respeto y el valor hacia sus diferencias individuales y características socioculturales son de gran interés para lograr un aprendizaje significativo que se registre en la memoria a largo plazo, es decir, para siempre. A tal respecto, el Minedu (2012) señala las tres dimensiones específicas a tener en cuenta, las cuales se presentaron también en la Figura 1.

En el año 2014, el Minedu inicio una reforma en la enseñanza del idioma inglés, teniendo como objetivo hacer del Perú un país bilingüe. Esta comprendía acciones tales como (i) aumentar de 2 a 5 horas a la semana en 1000 escuelas públicas de educación secundaria; (ii) desarrollo profesional dentro y fuera del país; (iii) incrementar los recursos para la enseñanza del idioma; y (iv) reformar las políticas curriculares en torno a la enseñanza y metodología del idioma inglés.

A fines del 2014 se logró firmar un convenio con Reino Unido que establecía un apoyo técnico para su programa de inglés. Además, a través de Pronabec, estudiantes y maestros podían acceder a becas para estudiar en el extranjero con miras de aumentar el número de profesores del área. El British Council (2015) lo reportó de la siguiente manera:

Al aumentar el número de horas totales y de enseñanza del inglés, MINEDU anticipa una escasez de 2.300 profesores de inglés en el 2015 y 2.000 anualmente en los próximos años. Actualmente, el 70 por ciento de las clases del inglés las imparten los profesores que no están calificados para enseñar este idioma. Los objetivos de desarrollo docente incluyen la atracción de los candidatos más calificados mediante un aumento salarial e incentivos tales como becas, cursos de inmersión y concursos. (p.23)

La dimensión cultural se refiere a la necesidad de que el docente que enseña un segundo idioma maneje conocimientos amplios sobre temas políticos, sociales, económicos, culturales, históricos, así como el contexto local, regional y nacional del país de donde procede el idioma que enseña.

Es una realidad persistente en nuestro país ver profesores de otras asignaturas enseñando inglés tan solo por el conocimiento que tienen de este. La existencia de profesores de inglés que no tienen las calificaciones elementales, tales como un título y un certificado internacional que acredite su nivel de idioma, es también muy común en nuestro medio.

Gracias a la aprobación de la Ley de Educación 28044 promulgada el 2003, este contexto ha ido mejorando progresivamente. Sin embargo, la certificación internacional y la experiencia de vivir en un país de habla inglesa es todavía un escenario lejano para nuestros docentes del área. Más aún, el estudio de Cronquist y Fiszbein (2017) revela que en la región, Ecuador y Perú se encuentran en el rango “dominio bajo del idioma inglés” habiendo disminuido su calificación en más de dos puntos del 2014 al 2015. El informe también señala que, al 2016, solo el 28% de los alumnos de instituciones educativas tenían clases de inglés.

En la coyuntura de la educación virtual debido a la emergencia sanitaria COVID-19, Morales et al. (2020) señalan que los docentes de inglés de instituciones educativas se han visto afectados debido a que se vieron forzados a subsanar cualquier brecha de efectividad en el manejo de las TIC. Asimismo, la transición de las clases presenciales a virtuales ha conllevado a que la carga laboral se incremente por cuanto los docentes han tenido que crear contenidos de aprendizaje apropiados a la virtualidad, así como ser duchos en el manejo de las plataformas online.

2.2.2. Competencia comunicativa intercultural

En este acápite se presentan conceptos teóricos que fundamentan este trabajo de investigación. En primer lugar, se abordan conceptos tales como competencia, competencia cultural, competencia comunicativa, competencia comunicativa intercultural, sus dimensiones y tipos de competencia comunicativa.

Una competencia es definida, según el Minedu (2016), como aquella facultad propia de la persona para combinar un conjunto de capacidades a fin de obtener un propósito específico en una situación determinada; actuando ética y pertinentemente.

En esa línea, Sanhueza et al. (2012) sostienen que una competencia es el conjunto de conocimientos y desarrollo de habilidades que determinan una manera de ser y relacionarse dentro de un contexto dado. Además, postulan que dicha competencia necesita de un desarrollo de habilidades sociales en contextos multiculturales que faciliten la convivencia democrática sin pérdida de identidad. Esto se ve sustentado por García (2002), quien afirma que a través de cursos de

formación es la única manera de lograr auténticos mediadores culturales en el aula de lengua extranjera.

El Consejo Británico, en coordinación con el gobierno peruano, menciona que una de las metas es lograr que el Perú sea un país bilingüe (español-inglés) para el 2021. Entre uno de los objetivos que se trazaron fue promover el desarrollo profesional de los docentes de inglés a nivel nacional e internacional. Se realizaron alianzas con países de habla inglesa, como Estados Unidos y Reino Unido con la finalidad de capacitar a los profesores en el idioma inglés (competencia comunicativa intercultural) al igual que proporcionar experiencias en el extranjero que contribuyan a reconocer aspectos culturales (sensibilidad intercultural).

Por su lado, Sanhueza (2010) afirma que una mayor experiencia internacional y la realización de una estancia de corto plazo en un país distinto al propio son variables determinantes para el desarrollo de la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural.

2.2.2.1. Competencia Cultural

Desde una perspectiva comunicativa, el aprendiz de una segunda lengua es competente si posee los conocimientos sobre el idioma que adquiere y, además, si los usa apropiadamente y respeta los distintos aspectos culturales que la lengua meta implica. Es así que, una persona culturalmente competente puede mantener una comunicación fluida provocando una interacción adecuada, natural y espontánea, reduciendo de este modo las diferencias culturales existentes entre los actores de un acto comunicativo (Tomalin, 2019).

2.2.2.2. Competencia Comunicativa

En la década del ochenta del siglo XX, se marcó una nueva era en la enseñanza de lenguas con el enfoque comunicativo. El sociolingüista estadounidense Hymes (1974), indicó que la competencia comunicativa implica el conocimiento de un idioma y la habilidad para utilizarlo de manera tal que garantice la continuidad del acto comunicativo entre individuos de diferentes culturas.

A mediados del siglo pasado, Noam Chomsky fue el primero en marcar la diferencia entre competencia (*competence*), que es el conocimiento innato de una lengua y actuación (*performance*), que es el uso real de la lengua en situaciones concretas (Chomsky, 2006).

De acuerdo a Rincón (1992), adquirir una lengua es una habilidad innata al ser humano, es así que desde niños se desarrolla la capacidad relacionada con el hecho de saber desenvolverse en diferentes contextos, con personas que tienen diferentes roles, en lugares distintos y con mensajes acorde a la situación comunicativa. Es decir, al adquirir un idioma no solo registramos en nuestro cerebro estructuras gramaticales de nuestra lengua materna, sino que también aprendemos sus diferentes registros y su uso; podemos ser parte de un acto comunicativo y evaluar la participación nuestra y la de los otros respetando el contexto del intercambio comunicativo. Rincón (1992) define competencia comunicativa del modo siguiente:

La noción de competencia comunicativa trasciende la de competencia lingüística, pues para comunicarnos de manera eficaz necesitamos conocimientos verbales y no verbales (quinésicos y proxémicos), normas de interacción y de interpretación, estrategias para conseguir las finalidades

que nos proponemos y conocimientos socioculturales (valores, actitudes, roles, relaciones de poder, etc.). (p.107)

Canale y Swain (1996), presentaron un patrón de la competencia comunicativa dividido en tres sub-competencias:

a. Competencia lingüística: estructuras tales como el léxico, la sintaxis, la morfología, la fonología, la semántica.

b. Competencia estratégica: recursos verbales y no verbales del interlocutor que contribuyen en la continuidad de un acto comunicativo.

c. Competencia sociolingüística: capacidad que tiene el interlocutor para comunicarse en otro código dentro de un contexto particular, respetando los diferentes patrones culturales de los individuos que interactúan.

Posteriormente, Van Ek (1986) incorporó a la literatura científica la competencia sociocultural, que implica el conocimiento del contexto en el que se utiliza la lengua meta.

Desde la competencia lingüística a la competencia comunicativa intercultural

Se entiende que la competencia lingüística alcanza aspectos tales como el fonológico lógico, sintáctico, semántico, léxico y morfológico. Chomsky (2015), a partir de los años sesenta, marca la diferencia entre competencia lingüística y comunicativa, donde se abandona el interés por las reglas y estructuras del idioma, para adoptar una visión comunicativa, donde el mensaje está por encima de la forma. Siguiendo esa línea, Sanhueza et al. (2012) afirman lo siguiente:

La incorporación de estos nuevos matices a la teoría comunicativa viene a validar la idea de que, en el sistema educativo, los centros educativos no deben centrarse exclusivamente en el aprendizaje de la lengua vehicular de la enseñanza, sino en el aprendizaje de competencias comunicativas globales, partiendo del contexto de la diversidad lingüística que vive el propio alumno y considerándolo en su vertiente de aprendiz de lenguas, como el resto de sus compañeros. (p.110)

2.2.2.3. Competencia comunicativa intercultural

Para Sanhueza et al. (2012), la competencia comunicativa intercultural comprende habilidades que una persona desarrolla estableciendo comportamientos apropiados y efectivos culturalmente, para favorecer un grado de comunicación eficaz dentro de un contexto social y cultural.

González y Ramírez (2016), resaltan la importancia de la sensibilidad intercultural dentro de esta competencia:

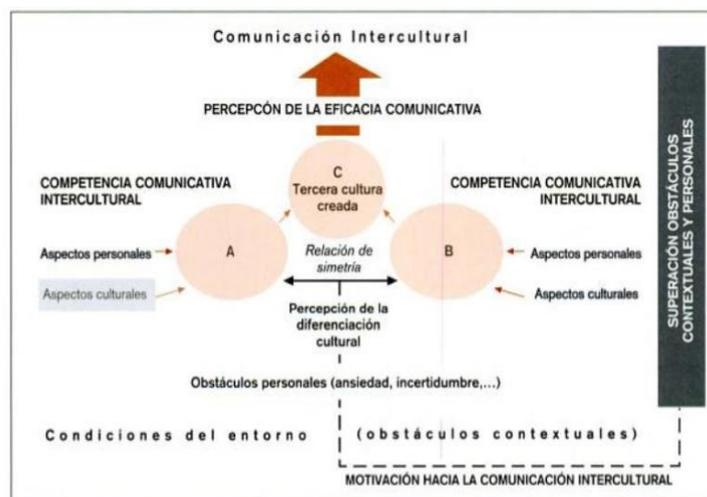
en cuanto competencia comunicativa intercultural basada en la implicación, respeto y disfrute de las relaciones culturales, como una importante variable para entender y fomentar la integración, la reducción de actitudes de discriminación y la superación del etnocentrismo; todo ello con el objetivo último de generar un modelo multicultural basado en la comprensión de los procesos de aculturación adecuados en la superación de conflictos, prejuicios y otras actitudes intergrupales negativas. (p.9)

Es importante explicar que un encuentro comunicativo es exitoso cuando el mensaje es compartido e interpretado, logrando un proceso de estabilidad y sostenibilidad comunicativa.

Vilá (2008) señala que gracias al intercambio cultural entre los actores de un acto comunicativo se crea una tercera cultura, la misma que se produce por la negociación en el intercambio de ideas y la adaptación de los interlocutores. Ella sustenta que algunos obstáculos contextuales y personales son superados gracias a la competencia comunicativa de los actores. Esto se visualiza en el modelo de comunicación intercultural presentado en la Figura 2.

Figura 2

Modelo de comunicación intercultural de Vilá



Nota. Tomado de Vila (2008).

En la figura se observa una interacción activa cíclica, donde el lenguaje o código tiene un rol psicológico. En la mayoría de los casos la distorsión de la comunicación se produce por dificultades lingüísticas; sin embargo, la influencia

de los intereses y características del interlocutor determinan el diálogo y su continuidad.

Chen y Starosta (2000) se basan en los modelos clásicos de competencia intercultural de Dinges y Baldwin (1996), proponiendo seis modelos de competencia comunicativa intercultural. Las cinco primeras están relacionadas a la competencia en las relaciones interculturales, mientras que el último enfoque, a la importancia que tienen los procesos comunicativos en los intercambios interculturales (Vilá, 2003). Estos se redactan a continuación:

a. Aproximación a la extranjería: *overseasmanship approach*, identifica los elementos en un evento intercultural efectivo.

b. Aproximación a la cultura subjetiva: *subjective culture approach*, comprensión de los comportamientos de las personas con las que se interactúan. Gracias a este entendimiento la persona se adapta al contexto cultural que le toca vivir.

c. Aproximación a la persona multicultural: *multicultural person approach*, se enfatiza las competencias difíciles del contexto.

d. Aproximación al conductismo social: *social behaviourism approach*, estrategias de adaptación que adopta el individuo al momento de preparar un viaje o cualquier otra experiencia, dejando de lado las características personales.

e. Aproximación tipológica: *typology approach*, centrada en la eficacia de distintos estilos comportamentales. Tiene como variables a la inteligencia, la tolerancia o la fortaleza de la personalidad.

f. Aproximación a la persona comunicadora intercultural: *intercultural communicators approach*, centrada en los procesos comunicativos entre personas de culturas diferentes.

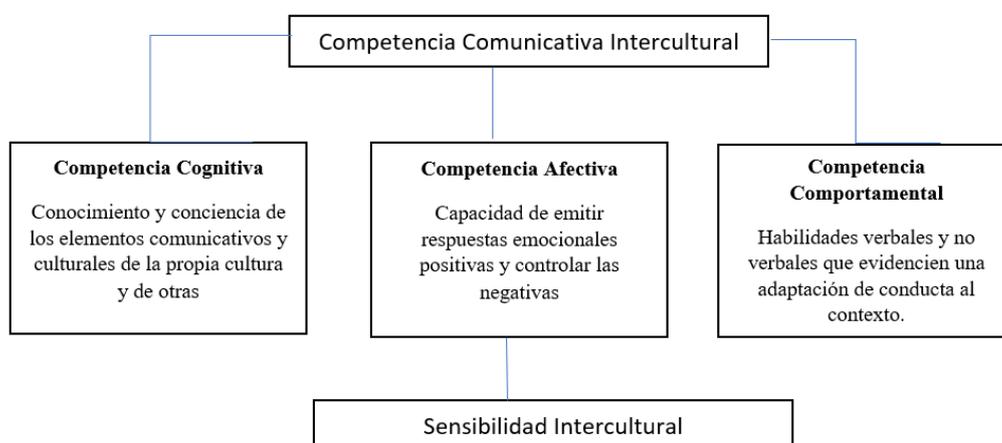
2.2.2.4. Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural

Maya (2002) postula que un individuo que tiene contacto con personas de otras culturas debe tener en cuenta tres pautas: (i) conocer aspectos de diferentes culturas que se relacionan, (ii) habilidades cognitivas que facilitan una relación positiva con comunidades de otras culturas, y (iii) contar con habilidades que promuevan una relación positiva con personas de diferentes culturas.

El modelo de competencia comunicativa intercultural de Chen y Starosta (2000), se basa en un diseño de multiculturalidad interactiva (*interactive multiculture building*). Este promueve la tolerancia, el respeto, e integración de las diferencias culturales con la finalidad de formar un ciudadano del mundo con mentalidad internacional. Este modelo puede ser desarrollado en tres dimensiones: cognitiva (conciencia intercultural), comportamental (habilidad intercultural) y afectiva (sensibilidad intercultural), tal como se muestra en la Figura 3.

Figura 3

Modelo de competencia comunicativa intercultural



Nota. Tomado de Aguaded (2006, p.3).

La dimensión cognitiva

Chen y Starosta (2000) sostienen que es fundamental el conocimiento de uno mismo en términos de cultura para establecer la comprensión de otras posiciones culturales. Ambos promueven el desarrollo de una autoconciencia y una conciencia cultural. Más aún, esta dimensión se define como “conciencia intercultural” (*intercultural awareness*), y trata sobre la adaptación del individuo a un contexto específico dentro de un acto comunicativo.

Para Vilá (1993), en cambio, existen tres componentes importantes tales como el control de la incertidumbre, la capacidad de alternatividad interpretativa, y el conocimiento de similitudes y diferencias de la cultura propia.

La dimensión afectiva

También llamada sensibilidad intercultural (*intercultural sensitivity*), centra su preocupación en las emociones y sentimientos derivados de experiencias particulares, personas y ambientes dentro de una interacción comunicativa. Un individuo es competente interculturalmente cuando es capaz de proyectar y recibir respuestas emocionales positivas antes, durante y después de las interacciones interculturales (Sanhueza, 2010).

La dimensión comportamental

Gudykunst (1994) define esta dimensión como el conjunto de habilidades verbales y no verbales, las cuales se evidencian en el comportamiento de una persona en relación a los individuos de su entorno. Aspectos como la adaptabilidad y, la

flexibilidad del comportamiento favorece una comunicación asertiva y proactiva que, a su vez, reconoce y acepta las diferencias culturales existentes.

Chen y Starosta (1996) acuñaron el término “habilidad intercultural” para referirse al saber actuar de manera apropiada en las interacciones interculturales.

Ciertamente se evidencian otros elementos de la competencia comportamental que contribuyen a desarrollar la competencia comunicativa intercultural. Estos son la flexibilidad comportamental, la cual se refiere a la adecuación de la conducta según la situación y el contexto; y las habilidades verbales y no verbales (Samovar et al., 1998).

2.2.3. Definición de términos básicos

Sensibilidad intercultural

Es la capacidad que desarrolla una persona para adaptarse positivamente a aquellas circunstancias que exigen un acto comunicativo en términos de respeto, tolerancia, apertura mental, empatía, control de emociones, entre otros (Chen y Starosta, 1996).

Competencia comunicativa intercultural

Es la habilidad de una persona para relacionarse con personas de otras culturas demostrando flexibilidad, tolerancia y respeto hacia las diferencias culturales (Sanhueza et al., 2012).

Docente de inglés

Es el agente medular del aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera mediante un proceso formal desarrollado al interior del aula de clase, quien mantiene una formación y preparación académica permanente como soporte esencial para llevar a cabo su labor a través de tres dimensiones: pedagógica, política y cultural (Minedu, 2012).

Institución educativa privada

Es una instancia de gestión del sistema educativo descentralizado, autorizada para la provisión de servicios educativos de Educación Básica por la Dirección Regional de Educación (DRE) pertinente en coordinación con la Unidad General de Educación Local (UGEL); su naturaleza y sus funciones se encuentran establecidos en el artículo 72 de la Ley N° 28044, Ley General de Educación. Su organización jurídica queda supeditada a cualquiera de las formas previstas en el derecho común o en el régimen societario, con o sin fin de lucro (Minedu, 2021).

III. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Establecer la relación que existe entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

3.2. Objetivo específico

O1: Determinar la relación que existe entre la implicancia en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O2: Determinar la relación que existe entre la implicancia en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O3: Determinar la relación que existe entre la implicancia en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O4: Determinar la relación que existe entre la implicancia en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O5: Determinar la relación que existe entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₆: Determinar la relación que existe entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₇: Determinar la relación que existe entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₈: Determinar la relación que existe entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₉: Determinar la relación que existe entre la confianza en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₁₀: Determinar la relación que existe entre la confianza en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₁₁: Determinar la relación que existe entre la confianza en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₁₂: Determinar la relación que existe entre la confianza en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₁₃: Determinar la relación que existe entre el disfrute de la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₁₄: Determinar la relación que existe entre el disfrute de la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₁₅: Determinar la relación que existe entre el disfrute de la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₁₆: Determinar la relación que existe entre el disfrute de la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₁₇: Determinar la relación que existe entre la atención en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₁₈: Determinar la relación que existe entre la atención en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₁₉: Determinar la relación que existe entre la atención en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

O₂₀: Determinar la relación que existe entre la atención en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

IV. HIPÓTESIS

4.1. Hipótesis general

Existe relación directa y significativa entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

4.2. Hipótesis específicas

H₁: Existe relación directa y significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₂: Existe relación directa y significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₃: Existe relación directa y significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₄: Existe relación directa y significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₅: Existe relación directa y significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₆: Existe relación directa y significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₇: Existe relación directa y significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₈: Existe relación directa y significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₉: Existe relación directa y significativa entre la confianza en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₁₀: Existe relación directa y significativa entre la confianza en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₁₁: Existe relación directa y significativa entre la confianza en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₁₂: Existe relación directa y significativa entre la confianza en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₁₃: Existe relación directa y significativa entre el disfrute de la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₁₄: Existe relación directa y significativa entre el disfrute de la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₁₅: Existe relación directa y significativa entre el disfrute de la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₁₆: Existe relación directa y significativa entre el disfrute de la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₁₇: Existe relación directa y significativa entre la atención en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₁₈: Existe relación directa y significativa entre la atención en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₁₉: Existe relación directa y significativa entre la atención en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

H₂₀: Existe relación directa y significativa entre la atención en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07.

V. MÉTODO

5.1. Tipo de investigación

Esta investigación es básica o pura, puesto que se fundamentó en conocimientos teóricos y su objetivo central fue desarrollar teoría mediante el descubrimiento de amplias generalidades o principios (Tamayo y Tamayo, como se cita en Salgado-Lévano, 2018).

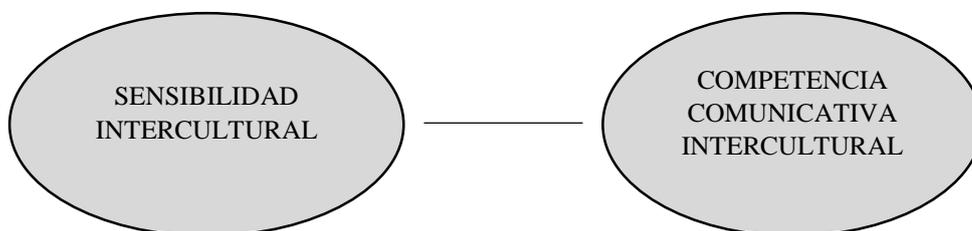
También es un estudio, según Galeano (2004), cuantitativo, por cuanto pretendió explicar la relación entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural desde una perspectiva externa y objetiva a través de sus respectivos inventarios, con el fin de generalizar posteriormente los resultados.

5.2. Diseño de investigación

El diseño fue no experimental, correlacional, no causal, según diversos autores (Hernández et al., 2014; Bisquerra, 2009). Es decir, no hubo manipulación intencional de variables, se estableció la relación existente entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural de los docentes de inglés del nivel secundario de instituciones educativas privadas pertenecientes a la UGEL 07, y no se pretendió indagar en relaciones de causa. El esquema se aprecia en la Figura 4.

Figura 4

Diseño de la investigación



5.3. Variables

Las variables Sensibilidad Intercultural y Competencia comunicativa intercultural son variables atributivas, pues representan características inherentes a las características de las personas que formaron parte de la investigación, las mismas que fueron medidas y no manipuladas (Kerlinger et al., como se cita en Salgado-Lévano, 2018). En la Tabla 1 se muestra su operacionalización.

Tabla 1

Operacionalización de las variables sensibilidad intercultural y competencia comunicativa intercultural

Variable	Definición operacional de medida
Sensibilidad Intercultural	Puntaje alcanzado en la Escala Sensibilidad Intercultural, cuenta con 24 ítems, y cinco dimensiones: Implicación en la interacción, respeto por las diferencias culturales, confianza en la interacción, grado de disfrute de la interacción, atención en la interacción.

Competencia comunicativa intercultural.	Puntaje alcanzado en la Escala de Competencia comunicativa intercultural, cuenta con 20 ítems, y cuatro dimensiones: Metacognitivo, Cognitivo, Motivacional, Comportamental.
---	--

Variable atributiva 1: Sensibilidad Intercultural (*Intercultural Sensitivity Scale*).

Variable atributiva 2: Competencia comunicativa intercultural (*Cultural Intelligence Scale*).

a) Variables de control

- Docentes de inglés que laboran en Instituciones Educativas de la UGEL 07.
- Con título profesional en el área de inglés.
- Nivel de inglés: Intermedio o más.

b) Variables controladas

- Los participantes no pueden volver atrás para cambiar respuestas.
- Fatiga y/o cansancio físico y mental está controlado debido a que ambos cuestionarios son breves y fáciles de contestar.

5.4. Población y muestra

Población

Para el presente estudio se decidió investigar a los docentes de inglés de instituciones educativas privadas de la UGEL 07. La población de docentes de la UGEL 07 es de 3618, sin embargo, no se detalla el número de profesores por área. Cabe resaltar que en el último estudio realizado por el Consejo Británico (2015),

se señaló que muchos profesores ejercen la función docente del idioma inglés sin tener las calificaciones adecuadas para tal fin. En el caso de la población de este estudio, solo se consideró a los profesores titulados en el área de inglés.

Muestra

Se empleó un muestreo de tipo no probabilístico y la selección fue propositiva, seleccionándose a 70 docentes de diferentes Instituciones Educativas privadas de secundaria en la ciudad de Lima y pertenecientes a la UGEL 07. Solo se seleccionaron a los docentes que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión

- Ser docente titulado en el área de inglés de secundaria de una Institución Educativa Privada de la UGEL 07.
- Ser docente nombrado o contratado.
- Ser docente que enseña el inglés como lengua extranjera.

Criterios de exclusión

- Que no termine de responder la encuesta en *Google forms*.
- Que las respuestas a las alternativas de respuestas sean perseverativas.

5.5. Instrumentos

Los instrumentos se emplearon manteniendo su versión original en inglés.

5.5.1 Escala de sensibilidad intercultural – *Intercultural Sensitivity Scale (ISS)*

El instrumento *Intercultural Sensitivity Scale (ISS)* se centra en las emociones individuales o en diferentes sentimientos que nacen como producto de experiencias particulares, encuentros con personas y contextos. Fue elaborado por Chen y Starosta (2000) teniendo como base la construcción de la multiculturalidad de forma interactiva (*interactive-multiculture building*) de Belay (1993) y de Bennett (1986). En el Apéndice A se muestra la autorización de Chen y Starosta para la utilización del instrumento.

Inicialmente se desarrollaron 73 ítems que medían el constructo utilizando una escala tipo Likert de 5 puntos de la siguiente manera:

1 = Muy en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Indeciso

4 = De acuerdo

5 = Muy de acuerdo

Los puntajes parciales y totales se expresan en el sentido que, a mayor puntaje, mayor evidencia de la evaluación de la sensibilidad intercultural. Los ítems directos son 1, 3, 5, 6, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 19, 21, 23, 24; y los indirectos, 2, 4, 7, 9, 12, 15, 18, 20 y 22.

5.5.1.1 Evidencias de validez basada en la estructura interna de la versión original de la Escala de sensibilidad intercultural

Para hallar las evidencias de validez, se aplicó el instrumento a 168 estudiantes de pre grado del *U.S. American College* en los Estados Unidos de América. La validez basada en la estructura interna se llevó a cabo mediante un análisis factorial exploratorio que utilizó el método de extracción de ejes principales y la rotación oblicua. La solución factorial de cinco factores consistió en 24 ítems, con un autovalor >1 que explicó el 37.3% de la varianza. Los cinco factores fueron etiquetados de la siguiente manera:

- Implicación en la interacción (*Interaction Engagement*): 7 ítems.
- Respeto por las diferencias culturales (*Respect of Cultural Differences*): 6 ítems.
- Confianza en la Interacción (*Interaction Confidence*): 5 ítems.
- Grado de disfrute de la interacción (*Interaction Enjoyment*): 3 ítems.
- Atención en la interacción (*Interaction Attentiveness*): 3 ítems.

Para la evidencia de validez concurrente se correlacionó contra otros siete instrumentos validados y relacionados siendo los resultados satisfactorios.

Las evidencias de validez basada en la estructura interna también fueron llevadas a cabo por De Santos (2004) en España, quien llevó a cabo un análisis factorial exploratorio que arrojó 7 factores, los cuales explicaron el 69.99 % de la varianza acumulada. Los factores fueron:

- Confianza en los Demás (5 ítems)
- Disfrute de la Interacción (3 ítems)
- Autoestima (4 ítems)
- Interés por Involucrarse (4 ítems)
- Empatía (3 ítems)

- Apertura (3 ítems)
- Atención durante la Interacción (1 ítem)

5.5.1.2 Evidencias de confiabilidad de la versión original de la Escala de sensibilidad intercultural

Se aplicó el instrumento en estudiantes universitarios obteniendo un alfa de Cronbach de .86. (Chen y Starosta, 2000).

De otro lado, en España, De Santos (2004) adaptó al castellano la escala y la aplicó a estudiantes universitarios del ámbito de las ciencias empresariales obteniendo un alfa de .82.

5.5.1.3 Evidencias de validez de contenido por criterio de jueces de la Escala de sensibilidad intercultural en el presente estudio

Para determinar la evidencia de validez de contenido se recurrió al juicio de nueve expertos del área de Inglés. Dichos profesionales en su mayoría con grado de maestría y experiencia docente en países de habla inglesa. Todos ellos examinaron cada una de las dimensiones y sus respectivos ítems que integran el instrumento con la finalidad de dictaminar si cumplen con los constructos vinculados al contenido de la variable de estudio. El resultado de la evidencia de validación para respuestas dicotómicas (Acuerdo o desacuerdo) se muestra en la Tabla 2. También en la Tabla 2 se muestran los índices de concordancia *V* de Aiken ($p < 0.01$) obtenidos a partir del grado de acuerdo entre jueces por cada ítem de la escala de sensibilidad intercultural; muestran que de 24 ítems, 18 obtuvieron

valores significativos $p < .001$ y 5 ítems lograron un grado de concordancia entre jueces $p < 0.05$.

Tabla 2

Validación de contenido por juicio de expertos (n=9) de la escala de sensibilidad intercultural

DIMENSIONES	ITEMS	TOTAL			
		A	D	V	p
INTERACTION ENGAGEMENT	24	9	0	1	0
	22	8	1	0.89	0.02
	1	9	0	1	0
	11	9	0	1	0
	21	9	0	1	0
	23	9	0	1	0
	13	9	0	1	0
RESPECT OF CULTURAL DIFFERENCES	16	9	0	1	0
	8	9	0	1	0
	18	9	0	1	0
	7	9	0	1	0
	20	8	1	0.89	0.02
	2	8	1	0.89	0.02
INTERACTION CONFIDENCE	3	8	1	0.89	0.02
	10	9	0	1	0
	5	9	0	1	0
	4	8	0	1	0
	6	9	0	1	0
INTERACTION ENJOYMENT	12	8	1	0.89	0.02
	9	9	0	1	0
	15	9	0	1	0
INTERACTION ATTENTIVENESS	14	9	0	1	0
	17	9	0	1	0
	19	8	1	0.89	0.02

Nota. ** $p < .001$ * $p < .05$.

A= Acuerdo entre jueces. D= desacuerdo entre jueces. V de Aiken. P probabilidad.

5.5.1.4 Evidencia de confiabilidad de la Escala de sensibilidad intercultural en el presente estudio

La evidencia de confiabilidad de la escala de sensibilidad intercultural arrojó coeficientes alfa de .796 y omega de .838 tal como se muestra en la Tabla 3. Ello corresponde a una confiabilidad alta según Thorndike y Hagen (1989).

Tabla 3

Confiabilidad interna de la escala sensibilidad intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 (N=70)

Escala	α Cronbach	ω McDonald
Sensibilidad intercultural	0.796	0.838

En la Tabla 4 se muestran los coeficientes de confiabilidad para cada uno de los 24 ítems, los que se encuentran entre .777 y .821 para el Alpha y entre .821 y .850 para el Omega.

Tabla 4

Confiabilidad interna de la escala sensibilidad intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 (N=70)

D	No	Ítem	Si el ítem se elimina	
			α	ω
IE	1	I enjoy interacting with people from different cultures.	0.780	0.821
IE	2	I tend to wait before forming an	0.821	0.850

		impression of culturally-distinct counterparts.		
IE	3	I am open-minded to people from different cultures.	0.780	0.823
IE	4	I often give positive responses to my culturally different counterpart during our interaction.	0.804	0.842
IE	5	I avoid those situations where I will have to deal with culturally-distinct persons.	0.780	0.824
IE	6	I often show my culturally-distinct counterpart my understanding through verbal or nonverbal cues.	0.781	0.824
IE	7	I have a feeling of enjoyment towards differences between my culturally-distinct counterpart and me.	0.783	0.832
RCD	8	I think people from other cultures are narrow-minded.	0.790	0.832
RCD	9	I don't like to be with people from different cultures.	0.798	0.841
RCD	10	I respect the values of people from different cultures.	0.777	0.821
RCD	11	I respect the ways people from different cultures behave.	0.799	0.840
RCD	12	I would not accept the opinions of people from different cultures.	0.784	0.832
RCD	13	I think my culture is better than other cultures.	0.779	0.822
IC	14	I am pretty sure of myself in interacting with people from different cultures.	0.795	0.838
IC	15	I find it very hard to talk in front of people from different cultures.	0.795	0.838
IC	16	I always know what to say when interacting with people from different cultures.	0.784	0.829
IC	17	I can be as sociable as I want to be when interacting with people from different cultures	0.786	0.830
IC	18	I feel confident when interacting with people from different cultures.	0.785	0.834
IET	19	I get upset easily when interacting with people from different cultures.	0.797	0.839
IET	20	I often get discouraged when I am with people from different cultures.	0.802	0.843
IET	21	I often feel useless when interacting with people from different cultures.	0.780	0.825
IA	22	I am very observant when interacting with people from different cultures.	0.792	0.837
IA	23	I try to obtain as much information as I can when interacting with people from different cultures.	0.786	0.832

		I am sensitive to my culturally-distinct counterpart's subtle meanings during our interaction.	0.780	0.826
IA	24			

Nota. *D* = dimensión, *IE* = implicancia en la interacción, *RCD* = respeto por las diferencias culturales, *IC* = confianza en la interacción, *IET* = grado de disfrute en la interacción, *IA* = atención en la interacción, *No* = número del ítem.

5.5.2 Escala competencia comunicativa intercultural – *Intercultural Communicative Competence - Cultural Intelligence Scale (CQS)*

Para este trabajo de investigación se utilizó la escala de la competencia comunicativa intercultural de Ang et al. (2007), la cual parte de la teoría de la inteligencia cultural de Earley y Ang (2003) que abarca los conceptos de Schmidt (2000), referentes al individuo que aprehende el conocimiento, maneja conceptos abstractos y soluciona problemas; también abarca los lineamientos de Thorndike y Stein (1973) sobre inteligencia social.

De lo anterior, Earley y Ang (2003) introdujeron un concepto nuevo de inteligencia cultural en el marco de la globalización. Para ellos, la inteligencia cultural incluye procesos metacognitivos, cognitivos, motivacionales y dimensiones conductuales.

Se utiliza asimismo la escala competencia comunicativa intercultural debido a su alta capacidad predictiva, pues predice resultados psicológicos, comportamentales y de rendimiento de modo consistente (Leung et al., 2014); así como también, por ser la más utilizada y por sus evidencias de validez basadas en el contenido, en su estructura interna, y ecológica (Matsumoto y Hwang, 2013); finalmente, por ser susceptible de utilización en diferentes contextos culturales (Gupta et al., 2013).

5.5.2.1 Evidencias de validez basada en la estructura interna de la versión original de la Escala de competencia comunicativa intercultural

Se utilizó el CQS para medir la competencia comunicativa intercultural. Este instrumento fue elegido por su alta capacidad predictiva (Leung et al., 2014), su validez superior a la de otras herramientas (Matsumoto y Hwang, 2013), y su utilización en diferentes contextos culturales (Gupta et al., 2013).

Leung et al. (2014) señalan que en un inicio el cuestionario tenía 53 preguntas; utilizando el método Delphi con expertos internacionales fue reducido a 40. Dichas 40 preguntas debían responder a tres criterios: claridad, legibilidad y fidelidad al contenido. Posteriormente, el cuestionario preliminar fue aplicado en 576 estudiantes de negocios, de los cuales el 74% eran mujeres de 20 años, en Singapur. Una vez obtenidos los resultados, los investigadores procedieron a realizar un análisis factorial confirmatorio y eliminaron las preguntas que tenían propiedades psicométricas débiles: ítems con alto residuo, bajo nivel de descarga, reducido estándar de desviación e ítems de baja correlación.

La solución factorial que presentó un índice $RMSEA = 0.08$ ($p < 0.05$) con ítems que cargaron en los cuatro factores entre .52 y .80 consistió en un cuestionario de 20 preguntas agrupadas en los siguientes cuatro factores:

- Dimensión metacognitiva: 4 ítems
- Dimensión cognitiva: 6 ítems
- Dimensión motivacional: 5 ítems
- Dimensión comportamental: 5 ítems

La escala tipo Likert presenta un rango que va de 1 (extremadamente en desacuerdo) a 7 (extremadamente de acuerdo). Los puntajes parciales y totales se

expresan en el sentido que a mayor puntaje mayor evidencia de la evaluación de la competencia comunicativa intercultural. Siendo todos los ítems directos.

5.5.2.2 Evidencias de confiabilidad de la versión original de la Escala de competencia comunicativa intercultural

Para hallar la evidencia basada en el contenido se aplicó el instrumento en 526 estudiantes y se obtuvo un alfa de Cronbach de .89.

5.5.2.3 Evidencias de validez de contenido por criterio de jueces de la Escala de competencia comunicativa intercultural en el presente estudio

Para determinar la evidencia de validez de contenido se recurrió al juicio de nueve expertos del área de Inglés. Dichos profesionales en su mayoría con grado de maestría y experiencia docente en países de habla inglesa. Todos ellos examinaron cada una de las dimensiones y sus respectivos ítems que integran el instrumento con la finalidad de dictaminar si cumplen con los constructos vinculados al contenido de la variable de estudio. El resultado de la evidencia de validación para respuestas dicotómicas (Acuerdo o desacuerdo) se muestra en la Tabla 5. También en la Tabla 5 se muestran los índices de concordancia V de Aiken ($p < 0.01$) obtenidos a partir del grado de acuerdo entre jueces por cada ítem de la escala de la competencia comunicativa intercultural. Se muestra que de 20 ítems, 16 obtuvieron valores significativos $p < .001$ y 4 ítems lograron un grado de concordancia entre jueces $p < 0.05$.

Tabla 5

Validación de contenido por juicio de expertos (n=9) de la escala de la competencia comunicativa intercultural

DIMENSIONES	ITEMS	TOTAL			
		A	D	V	p
METACOGNITIVE	1	9	0	1	0
	2	9	0	1	0
	3	9	0	1	0
	4	9	0	1	0
COGNITIVE	1	8	1	0.89	0.02
	2	9	0	1	0
	3	9	0	1	0
	4	9	0	1	0
	5	9	0	1	0
	6	9	0	1	0
MOTIVATIONAL	1	9	0	1	0
	2	9	0	1	0
	3	8	1	0.89	0.02
	4	9	0	1	0
	5	9	0	1	0
BEHAVIORAL	1	9	0	1	0
	2	8	1	0.89	0.02
	3	9	0	1	0
	4	9	0	1	0
	5	8	1	0.89	0.02

Nota. ** $p < .001$ * $p < .05$.

A= Acuerdo entre jueces. D= desacuerdo entre jueces. V de Aiken. p = probabilidad.

5.5.2.4 Evidencia de confiabilidad de la Escala de competencia comunicativa intercultural en el presente estudio

La escala competencia comunicativa intercultural, de 20 ítems, arrojó un coeficiente alfa de .915 y un coeficiente omega de .922 tal como se muestra en la

Tabla 6. Por lo que se consideró que la confiabilidad fue muy alta, según Thorndike y Hagen (1989).

Tabla 6

Confiabilidad interna de la escala competencia comunicativa intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 (N=70)

Escala	α Cronbach	ω McDonald
Competencia comunicativa intercultural	0.915	0.922

En la Tabla 7 se muestran los índices de confiabilidad interna por ítem para el total de 20 ítems. Los coeficientes alfa hallados se encuentran entre .908 y .914. Los coeficientes omegas se ubicaron entre .915 y .921, siendo muy elevados, según Thorndike y Hagen (1989).

Tabla 7

Confiabilidad interna de la escala competencia comunicativa intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 (N=70)

D	No	Ítem	Si el ítem se elimina	
			α Cronbach	ω McDonald
MCQ	25	I am conscious of the cultural knowledge I use when interacting with people with different cultural backgrounds.	0.914	0.92
MCQ	26	I adjust my cultural knowledge as I interact with people from a culture that is unfamiliar to me.	0.911	0.917
MCQ	27	I am conscious of the cultural knowledge I apply to cross-cultural interactions	0.911	0.916

MCQ	28	I check the accuracy of my cultural knowledge as I interact with people from different cultures.	0.912	0.918
CCQ	29	I know the legal and economic systems of other cultures.	0.91	0.917
CCQ	30	I know the rules (e.g., vocabulary, grammar) of other languages	0.916	0.921
CCQ	31	I know the cultural values and religious beliefs of other cultures.	0.911	0.917
CCQ	32	I know the marriage systems of other cultures.	0.908	0.915
CCQ	33	I know the arts and crafts of other cultures.	0.909	0.916
CCQ	34	I know the rules for expressing nonverbal behaviors in other cultures.	0.909	0.916
MOCQ	35	I enjoy interacting with people from different cultures.	0.91	0.916
MOCQ	36	I am confident that I can socialize with locals in a culture that is unfamiliar to me.	0.911	0.917
MOCQ	37	I am sure I can deal with the stresses of adjusting to a culture that is new to me.	0.911	0.918
MOCQ	38	I enjoy living in cultures that are unfamiliar to me.	0.913	0.919
MOCQ	39	I am confident that I can get accustomed to the shopping conditions in a different culture.	0.911	0.917
BHQ	40	I change my verbal behavior (e.g., accent, tone) when a cross-cultural interaction requires it.	0.912	0.919
BHQ	41	I use pause and silence differently to suit different cross-cultural situations.	0.913	0.92
BHQ	42	I vary the rate of my speaking when a cross-cultural situation requires it.	0.912	0.92
BHQ	43	I change my nonverbal behavior when a cross-cultural situation requires it.	0.912	0.919
BHQ	44	I alter my facial expressions when a cross-cultural interaction requires it.	0.912	0.919

Nota. *D* = dimensión. *MCQ* = Metacognitiva, *CCQ* = Cognitiva, *MOCQ* = Motivacional, *BHQ* = Comportamental

5.6. Procedimiento

Coordinaciones previas

Se contactó a las autoridades de las instituciones educativas de la UGEL 07 a través de un correo electrónico, con el fin de brindar información detallada, aclarar

los términos de la participación y solicitar su colaboración. Se establecieron las coordinaciones mediante una carta de presentación a las autoridades de la institución educativa, quienes a su vez derivaron el enlace de los dos cuestionarios a los profesores de inglés del nivel secundario. A los docentes se les hizo conocer el nombre de los responsables y el objeto del estudio; asegurando que los datos obtenidos serían estrictamente confidenciales.

Presentación

La presentación fue vía correo electrónico con los directores de las Instituciones Educativas seleccionados por el número de docentes que tienen en sus sedes. La introducción fue la siguiente:

“Somos Junior Antonio Chacón Flores y Lucy Victoria Castañón Ralph, estamos realizando una investigación con el objetivo de establecer la relación que existe entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural de los docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07, por lo que solicitamos su colaboración”.

Se puede apreciar la solicitud tipo en el Apéndice B.

Aplicación del consentimiento informado

En la aplicación virtual de los cuestionarios se indicó a los participantes que la sola aplicación completa del inventario implicaba su consentimiento para esta investigación cuantitativa que formaba parte de los estudios de maestría de la

universidad. En caso no aceptasen, el formulario se daba por terminado automáticamente.

Condiciones de la aplicación

Los participantes accedieron a los instrumentos de la investigación vía la plataforma *Google Forms*, dada la coyuntura de la emergencia sanitaria COVID-19, y tuvieron un periodo de tiempo no mayor a 30 minutos. Los directores tuvieron los instrumentos en castellano e inglés para que conocieran el contenido. También, para garantizar el anonimato de la prueba no se solicitó a los docentes que indicaran el colegio donde laboraban.

Instrucciones

Para la Escala Intercultural Sensitivity Scale (ISS), las instrucciones fueron las siguientes: Below is a series of statements concerning intercultural communication. It is based on 5 dimensions that are: Involvement in the interaction, respect for cultural differences, trust in the interaction, degree of enjoyment of the interaction and attention in the interaction. There are no right or wrong answers. Please work quickly and record your first impression by indicating the degree to which you agree or disagree with the statement. Thank you for your cooperation.

Please put the number corresponding to your answer in the blank before the statement

5 = strongly agree

4 = agree

3 = somewhat agree

2 = disagree

1 = strongly disagree

Para medir la competencia comunicativa intercultural las instrucciones fueron las siguientes: The purpose of this questionnaire is to measure intercultural communicative competence. It is based on 4 basic dimensions that are: Cognitive, metacognitive, motivational and behavioral; so, read each statement and select the answer that best describes your abilities.

Select the best answer that really describes you as you are, we ask you to please respond to each proposition taking into account the following options:

Please put the correct number according to yourself to answer the statements.

7 = strongly agree

6 = totally agree

5 = agree

4 = somewhat agree

3 = disagree

2 = totally disagree

1 = strongly disagree

VI. RESULTADOS

Este capítulo muestra los resultados del estudio luego de ser aplicados los inventarios de las variables sensibilidad intercultural y competencia comunicativa intercultural. Para realizar el análisis de los datos cuantitativos se utilizó el programa estadístico SPSS en su versión 25.

6.1. Análisis descriptivos de las variables de estudio

Variable sensibilidad intercultural

En la Tabla 8 se aprecia las estadísticas descriptivas de la variable sensibilidad intercultural. Se halló una media de 78.3, una mediana de 78 y una desviación estándar de 3.95. Los puntajes mínimo y máximo fueron 71 y 87 respectivamente. Así mismo, se presentan los resultados de las dimensiones de la escala.

Tabla 8

Estadísticas descriptivas para la escala sensibilidad intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 (N=70)

Sensibilidad intercultural						
	<i>IE</i>	<i>RCD</i>	<i>IC</i>	<i>IET</i>	<i>IA</i>	Total
Media	21.5	19.8	18.6	8.59	9.86	78.3
Mediana	21	20	19	9	10	78
Desviación estándar	2.61	1.71	1.99	1.74	1.81	3.95
Mínimo	17	14	14	4	6	71
Máximo	31	23	23	13	15	87

Nota. *IE* = Implicación en la Interacción, *RCD* = Respeto por las diferencias culturales, *IC* = Confianza en la interacción, *IET* = Grado de disfrute de la interacción, *IA* = Atención en la interacción. El puntaje máximo a alcanzar es de 120 y el mínimo es de 24.

Variable competencia comunicativa intercultural

En la Tabla 9 se aprecia las estadísticas descriptivas de la variable competencia comunicativa intercultural. Se halló una media de 106, una mediana de 107 y una desviación estándar de 14.5. Los puntajes mínimo y máximo fueron 58 y 140 respectivamente, en el mismo sentido se presentan los resultados de la escala.

Tabla 9

Estadísticas descriptivas para la escala competencia comunicativa intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 (N=70)

	Competencia comunicativa intercultural				Total
	MCQ	CCQ	MOCQ	BHQ	
Media	23.8	26.6	28.7	26.4	106
Mediana	24	27	29	28	107
Desviación estándar	2.9	6.3	4.38	6.07	14.5
Mínimo	16	12	14	5	58
Máximo	28	42	35	35	140

Nota. MCQ = Metacognitiva, CCQ = Cognitiva, MOCQ = Motivacional, BHQ = Comportamental. El puntaje máximo a alcanzar es de 140 y el mínimo es de 20.

6.2 Prueba de normalidad

El estadístico utilizado para la prueba de normalidad fue Kolgomorov-Smirnov. En la Tabla 10, se muestra los valores estadísticos de las dos variables y sus respectivas dimensiones, así como los grados de libertad obtenidos y sus significaciones asintóticas. Se evidenció que la variable sensibilidad intercultural y todas sus dimensiones presentan una distribución no normal (*Sig.* < .05). En el caso de la variable competencia comunicativa intercultural, se evidenció que solo sus dimensiones metacognitiva, cognitiva y comportamental de la escala presentan

una distribución no normal; mientras que su dimensión Motivacional, así como el total de la escala, presentaron una distribución normal (*Sig.* >.05).

Tabla 10

Pruebas de normalidad para los puntajes alcanzados en la escala Sensibilidad Intercultural y Competencia Comunicativa Intercultural en docentes de instituciones educativas privadas de la UGEL 07 (N=70)

Variable	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	estadístico	gl	Sig.
Sensibilidad intercultural			
Implicación en la interacción	,157	70	,000
Respeto por las diferencias culturales	,161	70	,000
Confianza en la interacción	,126	70	,008
Grado de disfrute de la interacción	,137	70	,002
Atención en la interacción	,136	70	,003
Puntaje total	,109	70	,038
Competencia comunicativa intercultural			
Metacognitiva	,147	70	,001
Cognitiva	,110	70	,037
Motivacional	,095	70	,196*
Comportamental	,125	70	,009
Puntaje total	,077	70	,200*

Nota. a: corrección de significación de Lilliefors. * distribución normal

En base a los resultados obtenidos, se empleó el estadístico no paramétrico *Rho* de Spearman, para la hipótesis general y para todas las hipótesis específicas.

6.3. Contrastación de hipótesis

Hernández et al. (2014) señalan que la hipótesis nula sirve para refutar lo que afirma la hipótesis de investigación. Una significancia de <.05 y <.01 implican un 95% y 99% respectivamente de fiabilidad para aceptar la hipótesis. Esta

significancia ayuda a relacionar una mejor distribución muestral y probar la hipótesis mediante una distribución normal o no normal.

Para medir el tamaño del efecto de los coeficientes de correlación hallados, así como la varianza explicada, se siguieron los criterios de Ferguson (2009), quien señala que el efecto de la correlación es pequeño cuando $r^2 \geq .04$; moderado cuando $r^2 \geq .25$; y fuerte cuando $r^2 \geq .64$.

6.3.1. Contrastación de hipótesis general

La hipótesis general plantea que existe relación directa y significativa entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural en los docentes de inglés del nivel secundario de instituciones educativas privadas en la UGEL 07. El resultado de la relación entre ambas variables, se muestran en la Tabla 11 y se evidencia que no existe relación estadísticamente significativa entre las dos variables.

Tabla 11

Correlación de Spearman entre el total de sensibilidad intercultural y el total de competencia comunicativa intercultural (N=70)

	Escala de sensibilidad intercultural		
	<i>Rho</i> de Spearman	r^2	<i>Sig.</i> (bilateral)
Escala competencia comunicativa intercultural	-0.049	0.0024	0.686

6.3.2. Contrastación de hipótesis específicas

Contrastación de hipótesis específica 1

Se rechaza la hipótesis 1 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión metacognitiva, tal como se aprecia en la Tabla 12.

Tabla 12

Relación entre la implicancia en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	<i>Rho de Spearman</i>	Metacognitiva <i>r</i> ²	<i>Sig. (bilateral)</i>
Implicancia en la interacción	-0.05	0.0025	0.682

Contrastación de hipótesis específica 2

Se rechaza la hipótesis 2, por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión cognitiva, tal como se aprecia en la Tabla 13.

Tabla 13

Relación entre la implicancia en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	<i>Rho de Spearman</i>	Cognitiva <i>r</i> ²	<i>Sig. (bilateral)</i>
Implicancia en la interacción	-0.081	0.006561	0.505

Contrastación de hipótesis específica 3

Se rechaza la hipótesis 3 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión motivacional, tal como se aprecia en la Tabla 14.

Tabla 14

Relación entre la implicancia en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Motivacional		
	<i>Rho de Spearman</i>	<i>r²</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Implicancia en la interacción	-0.076	0.005776	0.53

Contrastación de hipótesis específica 4

Se rechaza la hipótesis 4 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión comportamental. No obstante, sí existe un efecto fuerte e indirecto entre ambas dimensiones, tal como se aprecia en la Tabla 15.

Tabla 15

Relación entre la implicancia en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés del nivel secundaria de Instituciones Educativas Privadas de la UGEL 07

	Comportamental		
	<i>Rho de Spearman</i>	<i>r²</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Implicancia en la interacción	-0.92	0.8464	0.448

Contrastación de hipótesis específica 5

Se rechaza la hipótesis 5 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión metacognitiva, tal como se aprecia en la Tabla 16.

Tabla 16

Relación entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Metacognitiva		
	<i>Rho de Spearman</i>	<i>r²</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Respeto por las diferencias culturales	-0.168	0.028224	0.165

Contrastación de hipótesis específica 6

Se rechaza la hipótesis 6 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión cognitiva, tal como se aprecia en la Tabla 17.

Tabla 17

Relación entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Cognitiva		
	<i>Rho de Spearman</i>	<i>r²</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Respeto por las diferencias culturales	-0.184	0.033856	0.127

Contrastación de hipótesis específica 7

Se rechaza la hipótesis 7 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión motivacional, tal como se aprecia en la Tabla 18.

Tabla 18

Relación entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión motivacional en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Motivacional		
	<i>Rho de Spearman</i>	<i>r²</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Respeto por las diferencias culturales	-0.138	0.019044	0.256

Contrastación de hipótesis específica 8

Se rechaza la hipótesis 8 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión comportamental, tal como se aprecia en la Tabla 19.

Tabla 19

Relación entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión comportamental en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Comportamental		
	<i>Rho de Spearman</i>	<i>r²</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Respeto por las diferencias culturales	-0.103	0.010609	0.397

Contrastación de hipótesis específica 9

Se rechaza la hipótesis 9 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre la confianza en la interacción y la dimensión metacognitiva, tal como se aprecia en la Tabla 20.

Tabla 20

Relación entre la confianza en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Metacognitiva		
	<i>Rho de Spearman</i>	<i>r²</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Confianza en la interacción	0.219	0.047961	0.068

Contrastación de hipótesis específica 10

Sí existe relación estadísticamente significativa positiva y baja entre la confianza en la interacción y la dimensión cognitiva (Bisquerra, 1987). El índice del tamaño fue pequeño (Ferguson, 2009), tal como se aprecia en la Tabla 21.

Tabla 21

Relación entre la confianza en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Cognitiva		
	<i>Rho de Spearman</i>	<i>r²</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Confianza en la interacción	0.340**	0.1156	0.004

Nota. ** la correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Contrastación de hipótesis específica 11

Sí existe relación estadísticamente significativa, positiva y baja entre la confianza en la interacción y la dimensión motivacional (Bisquerra, 1987), siendo el tamaño del efecto moderado, tal como se aprecia en la Tabla 22.

Tabla 22

Relación entre la confianza en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Motivacional		
	<i>Rho de Spearman</i>	r^2	Sig. (bilateral)
Confianza en la interacción	0.258*	0.066564	0.031

Nota. * la correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Contrastación de hipótesis específica 12

Se rechaza la hipótesis 12 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre la confianza en la interacción y la dimensión comportamental, tal como se aprecia en la Tabla 23.

Tabla 23

Relación entre la confianza en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Comportamental		
	<i>Rho de Spearman</i>	r^2	Sig. (bilateral)
Confianza en la interacción	0.210	0.0441	0.081

Contrastación de hipótesis específica 13

Sí existe relación estadísticamente significativa, negativa y baja entre el disfrute de la interacción y la dimensión metacognitiva (Bisquerra, 1987), siendo el índice del tamaño pequeño (Ferguson, 2009), tal como se aprecia en la Tabla 24.

Tabla 24

Relación entre el disfrute de la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Metacognitiva		
	<i>Rho de Spearman</i>	r^2	<i>Sig. (bilateral)</i>
Disfrute de la interacción	-0.238*	0.056644	0.047

Nota. * la correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Contrastación de hipótesis específica 14

Se rechaza la hipótesis 14 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre el disfrute de la interacción y la dimensión cognitiva, tal como se aprecia en la Tabla 25.

Tabla 25

Relación entre el disfrute de la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Cognitiva		
	<i>Rho de Spearman</i>	r^2	<i>Sig. (bilateral)</i>
Disfrute de la interacción	-0.106	0.011236	0.382

Contrastación de hipótesis específica 15

Se rechaza la hipótesis 15 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre el disfrute de la interacción y la dimensión motivacional, tal como se aprecia en la Tabla 26.

Tabla 26

Relación entre el disfrute de la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Motivacional		
	<i>Rho de Spearman</i>	<i>r²</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Disfrute de la interacción	-0.222	0.049284	0.064

Contrastación de hipótesis específica 16

Se rechaza la hipótesis 16 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre el disfrute de la interacción y la dimensión comportamental, tal como se aprecia en la Tabla 27.

Tabla 27

Relación entre el disfrute de la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Comportamental		
	<i>Rho de Spearman</i>	<i>r²</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Disfrute de la interacción	-0.233	0.054289	0.053

Contrastación de hipótesis específica 17

Se rechaza la hipótesis 17 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre la atención en la interacción y la dimensión metacognitiva, tal como se aprecia en la Tabla 28.

Tabla 28

Relación entre la atención en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Metacognitiva		
	<i>Rho de Spearman</i>	r^2	<i>Sig. (bilateral)</i>
Atención en la interacción	-0.053	0.002809	0.665

Contrastación de hipótesis específica 18

Se rechaza la hipótesis 18 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre la atención en la interacción y la dimensión cognitiva, tal como se aprecia en la Tabla 29.

Tabla 29

Relación entre la atención en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Cognitiva		
	<i>Rho de Spearman</i>	r^2	<i>Sig. (bilateral)</i>
Atención en la interacción	0.061	0.003721	0.615

Contrastación de hipótesis específica 19

Se rechaza la hipótesis 19 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre la atención en la interacción y la dimensión motivacional, tal como se aprecia en la Tabla 30.

Tabla 30

Relación entre la atención en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Motivacional		
	Rho de Spearman	r²	Sig. (bilateral)
Atención en la interacción	-0.044	0.001936	0.716

Contrastación de hipótesis específica 20

Se rechaza la hipótesis 20 por cuanto no existe relación estadísticamente significativa entre la atención en la interacción y la dimensión comportamental, tal como se aprecia en la Tabla 31.

Tabla 31

Relación entre la atención en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés del nivel secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07

	Comportamental		
	Rho de Spearman	r²	Sig. (bilateral)
Atención en la interacción	0.105	0.011025	0.385

VII. DISCUSIÓN

En el presente capítulo se diserta sobre los resultados obtenidos. En primera instancia, se presenta la asociación entre las dos variables de estudio: la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural. En segunda instancia, se discuten los resultados obtenidos para cada hipótesis, de modo que puedan ser comparados con estudios similares que corroboren o difieran con los resultados. Las limitaciones de la investigación se presentan en tercera instancia. En cuarta y última instancia, se presenta la relevancia de los resultados.

El objetivo principal de esta investigación fue conocer si existía relación entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural en los docentes de inglés del nivel secundario de instituciones educativas privadas de la UGEL 07. Los resultados indicaron que no se encontró relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

En segunda instancia, a pesar de no existir una relación significativa en la mayoría de las hipótesis, por lo que estos hallazgos no concuerdan con la teoría presentada, Chen y Starosta (1996) aseguran que únicamente el manejo adecuado y apropiado de emociones favorece una comunicación sana y respetuosa entre individuos de contextos culturales diferentes. Ciertamente, este modelo no propone la pérdida de la identidad nacional del individuo, muy por el contrario, es reconocerse como ciudadano del mundo, identificando su cultura y respetando las de los demás (Pusch, 2005).

Es así que los resultados estadísticos de la hipótesis 10 evidenciaron una relación estadísticamente significativa, de tamaño de efecto pequeño, entre la

dimensión confianza en la interacción de la sensibilidad intercultural y la dimensión cognitiva de la competencia comunicativa intercultural. Esto denota que el docente siente seguridad de interactuar cuando existe un conocimiento claro y evidente de los aspectos culturales alrededor de una conversación o acto comunicativo. Más aún, este resultado refrenda el estudio de Arrieta (2018), en donde el 50% de los participantes identificó la competencia comunicativa intercultural como un conjunto de habilidades cognitivas y afectivas que permiten una conducta apropiada dentro de un contexto social determinado.

Se encontró también una relación estadísticamente significativa de tamaño de efecto pequeño entre la confianza en la interacción de la sensibilidad intercultural y la dimensión motivacional de la competencia comunicativa intercultural. Este resultado coloca al docente de inglés en un plano de seguridad lingüística por el conocimiento que posee de las diferencias culturales y garantiza el logro de todos los aspectos que comprende un acto comunicativo con individuos nativos de habla inglesa. Esto, además, corrobora los postulados de Bandura (2002), los mismos que establecen que un idioma es cultura, que el enfoque de la enseñanza de un segundo idioma debe centrarse en definir y enseñar su dimensión cultural.

Se encontró, así mismo, una relación estadísticamente significativa de tamaño de efecto moderado entre el disfrute de la interacción de la sensibilidad intercultural y la dimensión metacognitiva de la competencia comunicativa intercultural. Este hallazgo implica que el docente disfruta de la interacción cultural, lo cual se transfiere a un nivel metacognitivo garantizando una efectiva comunicación lingüística y social. Este resultado coincide con el estudio de Arrieta (2018), el cual resalta que un 50% de participantes consideran la

sensibilidad intercultural como un aspecto determinante en lo que respecta a la metacognición, vale decir, a aquellas capacidades de emitir respuestas emocionales positivas a la par de controlar las emociones que perjudican el proceso comunicativo intercultural. También es congruente con la teoría propuesta por Ang y Van Dyne (2015), quienes señalan que la inteligencia metacognitiva se ubica en un nivel alto del proceso cognitivo, ya que además de dominar el conocimiento de un idioma, también existe una consciencia cultural que le facilita a un individuo interactuar con personas de otras culturas de una manera natural y espontánea.

Es imperioso también notar que no se halló una relación estadísticamente significativa entre la implicancia en la interacción de la sensibilidad intercultural y la dimensión comportamental de la competencia comunicativa intercultural. Ellis (2010) señala que, así como el coeficiente estadístico indica la existencia de una significancia estadística, el tamaño de efecto, por su lado, indica la existencia de una significancia práctica entre las variables de estudio. Este hallazgo señala que los docentes valoran la sensibilidad humana como una dimensión vital que modula el comportamiento verbal y no verbal, a la vez que permite adaptarse al contexto comunicativo.

Es relevante destacar que, a pesar de no haber encontrado relación entre las variables principales de estudio, la relación entre tres dimensiones de la sensibilidad intercultural con dos dimensiones de la competencia comunicativa intercultural es muy importante debido a que refleja lo que piensan los docentes de inglés sobre este tema de investigación.

Es necesario rescatar la idea de que el Perú camina hacia ser un país bilingüe, donde el docente de inglés cumpla con un perfil esperado, con un nivel del idioma que se ajuste a estándares internacionales y con una sensibilidad intercultural que fortalezca la confianza y el disfrute en la interacción. En este sentido, el no haber encontrado una relación significativa en la relación entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural en profesores de inglés de secundaria de instituciones educativas privadas de la UGEL 07, pone en evidencia la ausencia de esta importante relación y que de acuerdo a las conclusiones del British Council (2015) es una situación que se debe mejorar en aras de alcanzar los estándares que requiere un país que desea ser bilingüe con una competencia comunicativa intercultural y sensibilidad intercultural adecuadas.

En cuanto a las limitaciones encontradas en el desarrollo del presente estudio, la respuesta de los directores de las instituciones educativas circunscritos en la UGEL 07 a quienes se les solicitó mediante carta la participación voluntaria de sus docentes de inglés del nivel secundaria, fue en su mayoría negativa o ausente. Es muy probable que dicha negatividad haya sido a consecuencia de la emergencia sanitaria del 2020 debida al COVID-19 y la preocupación de los directores por no saturar la carga laboral de sus docentes. Cabe la posibilidad, también, que los resultados obtenidos hayan sido influenciados por variables tales como la educación a distancia, el cierre de las instituciones educativas, la mortandad de familiares y amistades, así como la carga laboral docente.

Finalmente, este estudio es relevante por cuanto es el único conocido a la fecha en el Perú que relaciona ambas variables en docentes de inglés del nivel de secundaria pertenecientes a Instituciones Educativas Privadas. Por lo tanto, al ser

un estudio nuevo en el campo docente de la enseñanza del idioma inglés, todas las explicaciones expuestas deben tomarse como presunciones que requieren de mayor apoyo empírico para ser validadas.

VIII. CONCLUSIONES

1. No existe relación estadísticamente significativa entre la sensibilidad intercultural y la competencia comunicativa intercultural en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
2. No existe relación estadísticamente significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
3. No existe relación estadísticamente significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
4. No existe relación estadísticamente significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
5. No existe relación estadísticamente significativa entre la implicancia en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
6. No existe relación estadísticamente significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.

7. No existe relación estadísticamente significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
8. No existe relación estadísticamente significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
9. No existe relación estadísticamente significativa entre el respeto por las diferencias culturales y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
10. No existe relación estadísticamente significativa entre la confianza en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
11. Existe relación estadísticamente significativa, mínima, directa y de tamaño de efecto mínimo entre la confianza en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
12. Existe relación estadísticamente significativa, mínima, directa y de tamaño de efecto mínimo entre la confianza en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.
13. No existe relación estadísticamente significativa entre la confianza en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de

instituciones educativas privadas en la UGEL 07.

14. Existe relación estadísticamente significativa, mínima, indirecta directa y de tamaño de efecto mínimo entre el disfrute de la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.

15. No existe relación estadísticamente significativa entre el disfrute de la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.

16. No existe relación estadísticamente significativa entre el disfrute de la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.

17. No existe relación estadísticamente significativa entre el disfrute de la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.

18. No existe relación estadísticamente significativa entre la atención en la interacción y la dimensión metacognitiva en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.

19. No existe relación estadísticamente significativa entre la atención en la interacción y la dimensión cognitiva en docentes de inglés de instituciones

educativas privadas en la UGEL 07.

20. No existe relación estadísticamente significativa entre la atención en la interacción y la dimensión motivacional en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.

21. No existe relación estadísticamente significativa entre la atención en la interacción y la dimensión comportamental en docentes de inglés de instituciones educativas privadas en la UGEL 07.

IX. RECOMENDACIONES

1. Realizar futuras investigaciones de las dos variables una vez terminada la emergencia sanitaria del COVID-19 para comparar posibles cambios en los resultados.
2. Ampliar el tamaño de la muestra con la finalidad de contar con mayor número de participantes.
3. Limitar la aplicación de los instrumentos a profesores que radicaron en algún momento de sus vidas en el extranjero.
4. Desarrollar planes para fortalecer la competencia comunicativa intercultural y la sensibilidad intercultural en docentes de inglés.
5. Fomentar programas internacionales de intercambio docente para desarrollar la competencia comunicativa intercultural y la sensibilidad intercultural en docentes.
6. Despertar en el docente el interés por los aspectos culturales de un idioma para lograr que la enseñanza del inglés sea más significativa y auténtica.

REFERENCIAS

- Aguaded, E. (2006). *La educación de competencias básicas para el desarrollo de la ciudadanía intercultural en la ESO* [Sesión de conferencia]. 2006 Actas del V Congreso Internacional Educación y Sociedad: Retos del s. XXI. Granada, España.
https://tallerdepracticassupervisada1.files.wordpress.com/2016/10/1aguaded_lo_fp121.pdf
- Aguirre, C. (2018). *Modelo educativo para el desarrollo de la ciudadanía intercultural en el proceso educativo del nivel secundaria de la Institución Educativa Puruchuco de Vitarte-Lima* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio de la UNE.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2152?show=full>
- Ang, S. y Van Dyne, L. (2015). *Handbook of Cultural Intelligence. Theory, Measurement, and Applications*. Routledge.
- Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., Ng, K., Templer, K., Tay C. y Chandrasekar, N. (2007). Cultural Intelligence: Its Measurement and Effects on Cultural Judgment and Decision Making, Cultural Adaptation and Task Performance. *Management and Organization Review*, 3(3), 335-371.
https://culturalq.com/wp-content/uploads/2019/03/MOR-2007-Ang_Van-Dyne-etc.pdf
- Arrieta, M. (2018). *La competencia comunicativa intercultural en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en contexto universitario: propuesta de intervención educativa*. [Tesis de doctorado, Universidad de Córdoba].
 Repositorio de Dialnet.

<https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/17063/2018000001815.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Bandura, A. (2002). Social Cognitive Theory in Cultural Context. *Applied Psychology*, 51(2), 269-290. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00092>
- Basantés-Arias, E., Esobar-Murillo, M., Cárdenas-Moyano, M., y Barragán-Murillo, R. (2021). El impacto de la virtualidad en el aprendizaje del idioma inglés en educación superior. *Polo del Conocimiento*, 6(5), 46-56. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwigz5Oc2czzAhUAHLkGHXIOCP0QFnoECAQQAQ&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F7927032.pdf&usg=AOvVaw1oTv123HCTz3NXydGUrhg0>
- Belay, G. (1993). Toward a Paradigm Shift for Intercultural and International Communication: New Research Directions. *Annals of the International Communication Association*, 16(1), 437-457. <https://doi.org/10.1080/23808985.1993.11678863>
- Bennett, M. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179-196. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(86\)90005-2](https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90005-2)
- Bisquerra, R. (Coord.). (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- British Council, (2015). *English in Peru an examination of policy, perceptions and influencing factors* [Archivo PDF]. https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/english_in_peru_may_2015_fg2_1.pdf

- Byram, M., Nichols, A. y Stevens, D. (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Multilingual Matters.
- Canale, M. y Swain, M. (1996). *Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos*. *Signos*, 17, 54-62.
http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=662
- Céspedes, Carmen (2021), España. *Desarrollo y evaluación de la competencia intercultural en la clase de E/LE: diseño de un curso formativo de mejora*. Universidad de Granada
- Charcape, M. y Quintana, L. (2013). *El enfoque intercultural y su relación con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle] Repositorio UNE.
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1123/TL%20SH-Lx-if%20C525%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chen, G. (2009). Perceptions of Intercultural Interaction and Communication Satisfaction: A Study on Initial Encounters. *In Communication Research*, 15, 133-147. <https://doi.org/10.1080/08934210209367760>
- Chen, G. y Starosta, W. (1996). Intercultural Communication Competence: A Synthesis. *Communication Yearbook*, 19, 353-384.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/23808985.1996.11678935>

- Chen, G. y Starosta, W. (2000). The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3, 1-15.
https://digitalcommons.uri.edu/com_facpubs/36/
- Chomsky, N. (2006). *Language and Mind*. University of Cambridge.
- Chomsky, N. (2015). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT PRESS.
- Cronquist, K. y Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*.
<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-América-Latina-1.pdf>
- De Santos, J. (2004). *Desarrollo de la competencia intercultural en alumnado universitario: una propuesta formativa para la gestión en empresas multiculturales* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio de Researchgate.
https://www.researchgate.net/publication/39213321_Desarrollo_de_la_competencia_intercultural_en_alumnado_universitario_una_propuesta_formativa_para_la_gestion_de_empresas_multiculturales
- Earley, P. y Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Stanford University Press.
- Ellis, P. (2010). *The Essential Guide to Effect Sizes*. Cambridge University Press.
- Engle L. y Engle J. (2015) *Assessing Language Acquisition and Intercultural Sensitivity Development in Relation to Study Abroad Program Design*. The Forum on Education Abroad.
<https://frontiersjournal.org/index.php/Frontiers/article/view/142/124>
- Ferguson, C. (2009). An Effect Size Primer: A Guide for Clinicians and Researchers. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(5), 532–538.

https://psychology.okstate.edu/faculty/jgrice/psyc5314/AnEffectSizePrimer_2009.pdf

Galeano, M. (2004). *Diseño de Proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad EAFIT.

García, A. (2002). *La competencia intercultural y el papel del profesor de lenguas extranjeras*. Universidad de Extremadura.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0493.pdf

García, B. (2007). Aportes de Saussure al desarrollo de la Lingüística como ciencia. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*. 14(28), 34-44.
<https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/290/267>

Giner A., Martínez, M. y Sauleda, N. (2007). Cultura profesional lectoescritora y pensamiento docente: la constitución de la identidad profesional. *Enseñanza*, 25, 25-42.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/24842/1/2007_Sauleda_et_al_Enseñanza.pdf

Gómez, I. (2011). *La competencia intercultural en la formación inicial de los maestros de educación infantil en la Universidad de Castilla La Mancha* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Repositorio de Researchgate.
<http://62.204.194.43/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Imgomez/Documento.pdf>

González, A. y Ramírez, M. (2016). La sensibilidad intercultural en relación con las actitudes de aculturación y prejuicio en inmigrantes y sociedad de

acogida. Un estudio de caso. *Revista Internacional de Sociología*, 74(2), e034. <http://dx.doi.org/10.3989/ris.2016.74.2.034>

- González, C. (2010). *La competencia intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una investigación cualitativa en un programa de inmersión* [Tesis doctoral. Universidad de Murcia]. Repositorio de Dialnet. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10764/TCGDP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gudykunst, W. (1994). *Bridging Differences. Effective Intergroup Communication*. Sage Books.
- Gupta, B., Singh, D., Jandhyala, K. y Bhatt, S. (2013). Self-monitoring, cultural training and prior international work experience as predictors of cultural intelligence, a study of indian expatriates. *Organizations & Markets In Emerging Economies*, 4, 56-71. https://www.researchgate.net/publication/310752169_Self-monitoring_Cultural_Training_and_Prior_International_Work_Experience_as_Predictors_of_Cultural_Intelligence_-_a_Study_of_Indian_Expatriates
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (4ta ed.). McGraw Hill.
- Hoa, N. (2007). Developing EFL learners' intercultural communicative competence: A gap to be filled? *EFL Journal*, 21, 122-139. <https://www.asian-efl-journal.com/monthly-editions-new/developing-efl-learners-intercultural-communicative-competence-a-gap-to-be-filled/>
- Hymes, D. (1974) Hacia etnografías de la comunicación. En P. Garvin & C. Lastra (Eds.), *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística* (pp. 48-

- 89). UNAM. https://linguisticaenelisper.files.wordpress.com/2012/02/dell-hymes_hacia-etnografias-de-la-comunicacion.pdf
- Krashen, S. (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall International.
- Leather, J. y Van Dam, J. (2003). *Ecology of Language Acquisition*. Springer Netherlands.
- Leung, K., Ang, S. y Ling Tan, M. (2014). Intercultural Competence. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 489-519. <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091229>
- Marandón, G. (2003). Más allá de la empatía, hay que cultivar la confianza: Claves para el reencuentro intercultural. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 61, 75-98. https://www.cidob.org/es/articulos/revista_cidob_d_afers_internacionals/mas_alla_de_la_empatia_hay_que_cultivar_la_confianza_claves_para_el_reencuentro_intercultural
- Matsumoto, D. y Hwang, H. (2013). Assessing Cross-Cultural Competence: A Review of Available Tests. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(6) 849–873. <https://culturalq.com/wp-content/uploads/2019/03/JCCP-2013-Matsumoto-Hwang.pdf>
- Maya, I. (2002). Estrategias de Entrenamiento de las Habilidades de Comunicación Intercultural. *Portularia*, 2, 91-108. <https://idus.us.es/handle/11441/59347>

- Méndez, M., Castro, P. y Sercu, L. (2005). La construcción del aprendizaje cultural: análisis de las percepciones del profesorado de inglés. *ELIA*, 6, 151–172. <http://revistas.uned.es/index.php/ELIA/article/view/18104/15254>
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente*. http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_docente.pdf
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Directorio de instituciones educativas pertenecientes a la UGEL 07*. https://www.ugel07.gob.pe/wp-content/uploads/2019/04/IIIEE_CORREOS_ELECTRONICOS_UGEL07.pdf
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Decreto supremo que aprueba el reglamento de instituciones educativas privadas de educación básica*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1698824/Reglamento%20de%20instituciones%20educativas%20privadas%20de%20educación%20básica.pdf>
- Morales, C., Vargas, J. y Ramírez, A. (2020). Luchas y competencias digitales de los profesores de inglés durante la pandemia de covid-19, *Redipe*, 10(2), 98-108. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1198/1102>
- Paricio, S. (2014). Competencia Intercultural en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, *Porta Linguarium*, 21, 215-226. https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf

- Prada, J. (2021). *Habilidades comunicacionales y competencias interculturales en estudiantes de la Universidad Nacional de Educación*. Universidad César Vallejo. Lima. Perú
- Pusch, P. (2005). Teaching Intercultural Skills and Developing the Global Soul. En L. Chisholm (Ed.), *Knowing and Doing: The theory and practice of service-learning*. The International Partnership for Service-Learning and Leadership.
- Reyes, V. (2019). *La educación bilingüe y el desarrollo de la identidad cultural en los estudiantes de la Especialidad de Inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos] Repositorio de la UNMSM. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/10704>
- Rincón, C. (1992). *La competencia comunicativa*. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF>
- Rodríguez, M. (2010). La Canción en el Aula de Idiomas, *Revista Digital para Profesional de la Enseñanza*, 7, 1-6. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7029.pdf>
- Salgado-Lévano, C. (2018). *Manual de investigación. Teoría y práctica para hacer la tesis según la metodología cuantitativa*. Universidad Marcelino Champagnat
- Samovar, L., Porter, R. y Stefanie, L. (1998). *Communication Between Cultures*. Wadsworth Publishing Company.

- Sanhueza, S. (2010). *Sensibilidad intercultural: un estudio exploratorio con alumnado de educación primaria y secundaria en la provincia de Alicante*. Vicerrectorado de relaciones internacionales y cooperación, Universidad de Alicante. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/18332>
- Sanhueza, S., Paukner F., San Martín, V. y Friz, M. (2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. *Folios*, 36, 131-151. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n36/n36a08.pdf>
- Saussure, F. (2006). *Escritos sobre lingüística general*. Gedisa.
- Seidlhofer, B. (2005). English as a lingua franca. *ELT Journal*, 59(4), 339-341. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.568.8342&rep=rep1&type=pdf>
- Sercu, L., Bandura, E., Castro, P., Davcheva, L., Laskaridou, C., Lundgren, U., Mendez García, M. y Ryan, P. (2005). *Foreign language teachers and intercultural competence: an international investigation*. Multilingual Matters. https://www.researchgate.net/publication/249003857_The_Foreign_Language_and_Intercultural_Compentence_Teacher_The_Acquisition_of_a_New_Professional_Identity
- Schmidt, F. (2000). *Selection on Intelligence*. University of Iowa.
- Thorndike, R. y Hagen, E. (1989). *Medición y evaluación en psicología y educación*. Trillas
- Tomalin, B. (2019). *Culture - the fifth language skill*. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/culture-fifth-language-skill>

- Tsantila, N., Mandalios, J. y Ilkos, M. (2016). *ELF: Pedagogical and Interdisciplinary Perspectives. The American College of Greece*. Deree-
The American College of Greece.
https://www.academia.edu/31101971/ELF_Pedagogical_and_interdisciplinary_Perspectives
- Unesco. (2017). *Implementación de proyectos de innovación en la enseñanza y el aprendizaje de inglés en instituciones educativas de contexto rural y urbano marginal*.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Lima/pdf/RQ_627_TDR_IMPLEMENTAC_PROYEC_INNOVACEN_LA_ENSEN_APREND_.pdf
- Van Ek, J. (1984). *Across the threshold readings from the modern language's projects of the Council of Europe*. Pergamon Press.
- Vilá, I. (1993). Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua desde la psicolinguística. En C. Lomas y A. Osoro (Eds.), *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua* (pp. 31-54). Paidós.
- Vilá, R. (2003). El Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en una Sociedad multicultural y plurilingüe: una propuesta de instrumentos para su evaluación. En J. Perera (Ed.), *Plurilinguisme i educació: els reptes del segle XXI. Ensenyar llengües en la diversitat i per la diversitat* (pp. 259-270). Institut de Ciències de l'Educació.
- Vilá, R. (2008). *La competencia Comunicativa Intercultural. Un estudio en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria* [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio de Researchgate.

http://www.tesisenxarxa.net/TDX/TDX_UB/TESIS/AVAILABLE/TDX-1216105-135329