

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

Maestría en Investigación en Educación

Entre el etnocentrismo y eurocentrismo

Una mirada a la educación intercultural y su relación con la sensibilidad cultural

Enoc Felipe Quishpe Guano

Tutor: Raúl Pérez Fernández

Quito, 2024

Trabajo almacenado en el Repositorio Institucional UASB-DIGITAL con licencia Creative Commons 4.0 Internacional		
	Reconocimiento de créditos de la obra	
	No comercial	
	Sin obras derivadas	
Para usar esta obra, deben respetarse los términos de esta licencia		

Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, Enoc Felipe Quishpe Guano, autor de la tesis intitulada “Entre el etnocentrismo y eurocentrismo: Una mirada a la educación intercultural y su relación con la sensibilidad cultural”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magister en Educación, en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que, en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda la responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

30 de diciembre de 2024

Firma: _____

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar las diferencias en el nivel de Sensibilidad Intercultural en el estudiantado de instituciones educativas interculturales e interculturales bilingües y explorar cómo las variables sexo, área geográfica, subnivel educativo, educación del padre, educación de la madre y etnia influyen en su nivel de Sensibilidad Intercultural. En tal virtud, en primer lugar, se establece una revisión teórica sobre el etnocentrismo, eurocentrismo y currículo educativo. En segundo lugar, se desarrolla la adaptación de la Escala de Sensibilidad Intercultural (ESI) propuesto por Chen y Starosta (2000), la cual es analizada mediante el Análisis Factorial Confirmatorio para validar el modelo teórico de Sensibilidad Intercultural y construir un Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI).

El análisis de diferencias del ISI entre grupos muestra que, mientras la Sensibilidad Intercultural se distribuye de manera homogénea entre subniveles educativos y entre ofertas educativas, las variables como la educación de los padres, especialmente la materna, y el origen étnico presentan un impacto significativo en el ISI. Los hallazgos refuerzan la importancia de superar enfoques homogéneos en la educación, diseñando políticas inclusivas que promuevan la diversidad cultural, la empatía y el respeto.

Palabras clave: Sensibilidad Intercultural, educación bilingüe, diversidad cultural, análisis factorial, currículo educativo

A mi familia, el pilar fundamental en cada paso de este viaje. A ustedes, por su amor incondicional y apoyo incansable, dedico esta obra fruto de esfuerzo y perseverancia.

Gracias por creer en mis sueños y alentarme a seguir adelante.

Agradecimientos

Quiero expresar mi agradecimiento a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, por los aprendizajes, enriquecedores y desafiantes que fueron clave para el desarrollo de mis competencias en investigación educativa. Agradezco a mis maestros quienes, con su orientación, experiencia y compromiso académico, fueron fundamentales en cada etapa de mi formación. Además, de un agradecimiento especial a Raúl Fernández, tutor de este trabajo, por su apoyo y acompañamiento a lo largo de esta investigación.

Un agradecimiento especialmente a Fe y Alegría Ecuador, por abrirme sus puertas para realizar esta investigación. Su disposición y colaboración han sido esenciales para la recolección de información y el desarrollo de este estudio, contribuyendo significativamente a los logros alcanzados.

Tabla de contenidos

Gráficos y tablas	13
Introducción.....	15
Capítulo primero Breve aproximación a la interculturalidad y su relación con la educación	21
1. Interculturalidad y educación.....	21
2. Eurocentrismo, etnocentrismo y currículo	24
Capítulo segundo Sensibilidad Intercultural y educación	31
1. Sensibilidad Intercultural	31
2. Educación intercultural y Sensibilidad Intercultural.....	34
3. Escala de Sensibilidad Intercultural.....	34
Capítulo tercero Marco metodológico	39
1. Diseño de investigación	39
2. Delimitación del universo de estudio.....	39
3. Adecuación de instrumentos y recolección de datos	40
4. Análisis de datos	41
5. Construcción del Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI)	43
Capítulo cuarto Discusión y análisis de resultados	45
1. Análisis factorial confirmatorio	45
2. Análisis por factores asociados.....	49
Conclusiones.....	73
Lista de referencias.....	75
Anexos.....	81
Anexo 1: Resumen de medidas de AFC del modelo	81
Anexo 2: Análisis de cargas factoriales estandarizadas.....	85
Anexo 3: Índice de modificación para ajustar el modelo	88

Gráficos y tablas

Gráfico 1. Modelo de Análisis Factorial Confirmatorio con cinco factores	43
Gráfico 2. Modelo de Sensibilidad Intercultural con cinco factores	46
Gráfico 3. Comparación del ISI entre mujeres y hombres	49
Gráfico 4. Comparación de ISI entre el área urbana y rural	51
Gráfico 5. Comparación de ISI entre Subniveles educativos	54
Gráfico 6. Residuos del ANOVA: Subnivel educativo	55
Gráfico 7. Comparación del ISI por la educación del padre	58
Gráfico 8. Residuos del ANOVA: Educación del padre	59
Gráfico 9. Comparación del ISI por la educación de la madre.....	63
Gráfico 10. Residuos del ANOVA: Educación de la madre	64
Gráfico 11. Comparación del ISI por la variable etnia.....	67
Gráfico 12. Residuos del ANOVA: Etnia	68
Gráfico 13. Comparación del ISI por oferta educativa.....	70
Gráfico 14. Distribución Bootstrap del ISI: Ofertas Educativas	72
Tabla 1 Plan de estudios EGB y el BGU para Educación Intercultural	28
Tabla 2 Plan de estudios EGB y el BGU para Educación Intercultural Bilingüe	29
Tabla 3 ESI versión inglés y traducido al español.....	35
Tabla 4 Número de estudiantes de Fe y Alegría Ecuador	40
Tabla 5 ESI adaptado para estudiantes de EGB Media, EGB Superior y BGU.....	40
Tabla 6 Cargas factoriales estandarizadas	47
Tabla 7 Promedio y desviación estándar del ISI: Sexo	50
Tabla 8 Prueba de normalidad de Anderson-Darling: Sexo	50
Tabla 9 Prueba Wilcoxon-Mann-Whitney para comparación de grupos: Sexo	51
Tabla 10 Promedio y desviación estándar del ISI: Área	52
Tabla 11 Prueba de normalidad de Anderson-Darling: Área	52
Tabla 12 Prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney para comparación de grupos: Área.....	53
Tabla 13 Promedio y desviación estándar del ISI: Subnivel educativo	54
Tabla 14 Prueba de Anderson-Darling para residuos ANOVA: Subnivel educativo....	55
Tabla 15 Prueba de Kruskal-Wallis para comparación de grupos: Subnivel educativo	56

Tabla 16	Prueba de Dunn para comparación múltiple de grupos: Subnivel educativo.	57
Tabla 17	Distribución del número de estudiantes: Nivel educativo del padre	57
Tabla 18	Promedio y desviación estándar del ISI: Educación del padre.....	58
Tabla 19	Prueba de Anderson-Darling para los residuos ANOVA: Educación del padre	59
Tabla 20	Prueba de Kruskal-Wallis para comparación de grupos: Educación del padre	60
Tabla 21	Prueba de Dunn para comparación múltiple de grupos: Educación del padre	61
Tabla 22	Distribución del número de estudiantes: Nivel educativo de la madre	62
Tabla 23	Promedio y desviación estándar del ISI: Educación de la madre.....	63
Tabla 24	Prueba de Anderson-Darling para los residuos ANOVA: Educación de la madre	64
Tabla 25	Prueba de Kruskal-Wallis para comparación de grupos: Educación de la madre	65
Tabla 26	Prueba de Dunn para comparación múltiple de grupos: Educación de la madre	66
Tabla 27	Distribución del número de estudiantes: Etnia.....	66
Tabla 28	Promedio y desviación estándar del ISI: Etnia.....	67
Tabla 29	Prueba de Anderson-Darling para los residuos ANOVA factorial: Etnia.....	68
Tabla 30	Prueba de Kruskal-Wallis para comparación de grupos: Etnia.....	69
Tabla 31	Promedio y desviación estándar del ISI: Oferta educativa.....	70
Tabla 32	Prueba Wilcoxon-Mann-Whitney para comparación de grupos: Oferta educativa.....	71
Tabla 33	Intervalos de Confianza Bootstrap para comparar grupos: Oferta educativa..	71

Introducción

El término cultura se utiliza con frecuencia para referirse a un tipo de organización específica, tradiciones, reglas o costumbres, también se emplea al explicar un tipo de vivienda, vestimenta, economía, deportes y religión; en otras palabras, utilizamos el término cultura para explicar un sinnúmero de actividades y comportamientos individuales y grupales. De acuerdo con Matsumoto y Juang (2013) los comportamientos, formas de vida y formas de pensar, son producto de la adaptación a las diferentes ecologías y por tanto cambiantes. En este sentido, la cultura es un componente esencial para “mantener el orden social y estar coordinados, para que podamos realizar las tareas de manera eficiente y sobrevivir”, funcionando como una “metáfora abstracta” que reúne las reglas inventadas para dar forma de vida o como “un sistema de información, compartido por un grupo y transmitido de generación en generación” (Matsumoto y Juang 2013, 14–15). No obstante, como sostiene Zizek (1998) el “capitalismo global” tiende a neutralizar el significado cultural, es decir, aunque existen aparentes diferencias culturales, estas son en realidad moldeadas y modificadas para encajar en la lógica del capital.

En la actualidad, existe una gran variedad de culturas que interactúan entre sí, y para mantener el orden y la convivencia pacífica se requiere del respeto al otro. En este marco, surge la denominada Sensibilidad Intercultural. En esta investigación se entiende la Sensibilidad Intercultural como “la capacidad de un individuo para desarrollar una emoción positiva hacia la comprensión y la apreciación de las diferencias culturales que promueve un comportamiento adecuado y eficaz en la comunidad intercultural” (Chen y Starosta 1997, 5); es decir, la Sensibilidad Intercultural contempla, el conocimiento de la cultura, la valoración de las diferencias y el comportamiento respetuoso. Bajo este marco, también se puede hablar de competencia intercultural, siendo esta la capacidad de interactuar de manera efectiva en diversos contextos culturales (Bennett y Bennett 2004). Con este antecedente, la presente investigación se sustenta en algunas investigaciones que realizaron un análisis de la sensibilidad cultural en diferentes contextos.

Una investigación reciente, hecha por Suarta, Noortyani, Yarsama y Adhiti (2022), sobre cómo el conocimiento indígena de los docentes influye en el aprendizaje de los estudiantes, determinó que “la percepción de los estudiantes sobre el conocimiento indígena y la competencia cultural de sus maestros influye positivamente en sus

resultados de aprendizaje en términos de habilidades cognitivas, sociales e interpersonales” (Suarta et al. 2022, 244). Es decir, no solo basta con tener currículos interculturales, sino que el conocimiento que tienen los docentes y estudiantes sobre las diferentes manifestaciones culturales influye en las relaciones interpersonales, tradúzcase sensibilidad cultural.

Un estudio comparativo sobre la sensibilidad cultural centrado en “Compromiso de interacción”, “Respeto por las diferencias culturales”, “Confianza en la interacción”, “Disfrute de la interacción” y “Atención en la interacción” mostró que, de las cinco dimensiones de sensibilidad estudiadas, los estudiantes iraníes tuvieron mejores resultados que los estudiantes chinos; además, en ambos casos, al aumentar la edad, también subieron sus puntajes en las cinco dimensiones analizadas (Moradi y Ghabanchi 2019). Se espera tomar como insumo estas dimensiones para adaptarlas al contexto de la educación intercultural en el Ecuador.

Otra investigación, de corte cuantitativo, sobre el aprendizaje del español basado en la sensibilidad cultural, investigó el comportamiento de una población de 100 estudiantes distribuidos en dos grupos, uno de control y otro de tratamiento. El grupo de control trabajó con metodologías tradicionales enfocadas en el “razonamiento de la gramática”, mientras que el grupo de tratamiento trabajó con “ideologías inclusivas de la educación culturalmente sensible” (Rodríguez 2019, 5). El estudio demostró que el grupo de tratamiento incrementó su interés por aprender el español cuando se trabajó con metodologías enfocadas en la sensibilidad cultural. Bajo estos hallazgos, es posible identificar un grado de sensibilidad cultural producto de la aplicación de un currículo intercultural e intercultural bilingüe.

En el contexto ecuatoriano, un estudio de enfoque cuantitativo y diseño exploratorio-descriptivo sobre la validación de una escala para determinar la Sensibilidad Intercultural en estudiantes universitarios reveló que existe una aceptable Sensibilidad Intercultural, aunque también se encontraron posturas “conservadoras y la falta de competencias para interactuar con grupos culturalmente diversos” (González-Martínez y Reyes López 2019, 8). Por tanto, es posible establecer estas dimensiones de Sensibilidad Intercultural y analizar las diferencias entre los estudiantes de instituciones educativas en las que se aplica un currículo intercultural y los estudiantes de aquellas instituciones que trabajan con el currículo intercultural bilingüe. El estudio mencionado contempló los factores de “la implicación en la interacción, el respeto a las diferencias culturales, la confianza en la interacción, el grado de disfrute en la interacción y la atención en la

interacción” (González-Martínez y Reyes López 2019, 4), factores que fueron propuestos por Chen y Starosta (2000).

El sistema educativo es un espacio idóneo en el que se configura toda clase de relaciones de poder y reproducciones sociales. De acuerdo con Bourdieu y Passeron (2001) el sistema de enseñanza debe su existencia y permanencia a la capacidad de producción y reproducción de condiciones institucionales propias, y que como resultado cumplen su función de reproducción arbitraria de la cultura, el cual contribuye a la reproducción de los grupos y clases. Por tanto, analizar el papel de la escuela, replicadora del tejido social, frente a la sensibilidad cultural permitirá conocer los efectos de promover una educación intercultural en el Ecuador. Por otro lado, es importante considerar la lucha de la educación intercultural por la no alineación de los saberes ancestrales, una manifestación de la “colonialidad del poder” (Quijano, 2020) presente en el sistema educativo, razón por la cual es necesario un “diálogo intercultural” (Dussel 2006) para la liberación.

Sobre la base de lo antes mencionado, es valioso considerar el papel de la educación intercultural. Para Pedrero, Moreno y Moreno (2017) la educación intercultural contribuye al intercambio cultural, al promover una valoración de la convivencia en la diversidad, es decir, motiva la intervención de todos los miembros de la comunidad educativa. En este sentido, la educación intercultural apunta a romper las fronteras de exclusión, reconociendo al ser humano como trascendente. Para Krainer (2017) la educación intercultural rompe el modelo tradición de educación individual y disciplinaria de la ciencia, por tanto, se requiere ampliar los instrumentos que valoren las diversas formas de producir los conocimientos.

Ecuador es un país con una gran diversidad cultural, en consecuencia, la educación intercultural ha sido, en los últimos años, un tema relevante. En este sentido, en 2017 el Ministerio de Educación del Ecuador promulgó currículos elaborados en las catorce lenguas de las nacionalidades (“Currículos Nacionales Interculturales Bilingües-Ministerio de Educación” 2023). Frente a este hecho, la pregunta de investigación es *¿existen diferencias significativas en la Sensibilidad Intercultural entre los estudiantes que siguen un currículo educativo intercultural y los estudiantes que siguen un currículo educativo intercultural bilingüe?* En la educación intercultural se aplica el Currículo Nacional, el cual está diseñado por distintas áreas del conocimiento. Por otro lado, en la educación intercultural bilingüe se implementa un currículo reestructurado a partir del Currículo Nacional, el cual incorpora destrezas pertinentes para las culturas ancestrales

del Ecuador. Es decir, esta reestructuración curricular integra conocimientos y prácticas tradicionales en las asignaturas para promover una relación armónica con la naturaleza.

Con estas consideraciones, la importancia del presente estudio se enmarca en que la sensibilidad cultural reduce las barreras culturales, facilitando las relaciones sociales entre personas de diferentes culturas. Por tanto, si el currículo educativo fomenta la empatía, la tolerancia y el respeto, los alumnos estarán en mejores condiciones para desenvolverse en un mundo globalizado y diverso. Por otro lado, la motivación de este estudio radica en el interés personal por comprender la educación intercultural como un eje transformador en el desarrollo de sociedades más inclusivas y respetuosas de la diversidad.

Esta investigación se plantea como una oportunidad para explorar cómo se construye y promueve la Sensibilidad Intercultural en diferentes contextos educativos. En este sentido, el objetivo general de este estudio es analizar las diferencias en el nivel de Sensibilidad Intercultural en el estudiantado de instituciones educativas interculturales e interculturales bilingües. Para ello, se establecen tres objetivos específicos: identificar las principales características del etnocentrismo y el eurocentrismo en la educación intercultural; analizar cómo estas perspectivas influyen en el diseño curricular y en las prácticas educativas en contextos interculturales; y evaluar la relación existente entre la educación intercultural y el desarrollo de la sensibilidad cultural en estudiantes provenientes de diversos contextos culturales.

La metodología del estudio se estructuró en varias etapas. En primer lugar, se realizó la traducción y contextualización del cuestionario de Chen y Starosta (2000), adaptándolo para su uso con estudiantes de Educación General Básica Media, Educación General Básica Superior y Bachillerato General Unificado, asegurando su relevancia cultural y lingüística en el contexto ecuatoriano. Posteriormente, se aplicó la encuesta a una muestra de estudiantes pertenecientes a instituciones educativas de Fe y Alegría Ecuador.

Los datos recolectados fueron procesados utilizando el software R Studio, donde se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo para explorar las características generales y las distribuciones de las variables estudiadas. Con el objetivo de garantizar la validez del instrumento, se aplicó un análisis factorial confirmatorio (CFA) y a partir de las cargas factoriales obtenidas en el CFA, se elaboró un Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI), diseñado para medir de manera general el nivel de Sensibilidad Intercultural de los participantes. Finalmente, se realizó un análisis comparativo entre

grupos, evaluando diferencias significativas en función de variables como el nivel educativo, sexo, área geográfica, educación de los padres y origen étnico, proporcionando una comprensión más detallada de los factores que influyen en el desarrollo de la Sensibilidad Intercultural.

El presente trabajo está estructurado en cuatro capítulos. En el primero, se desarrolla el marco conceptual sobre la interculturalidad y su relación con la educación, además de analizar el contexto de la educación intercultural en Ecuador. El segundo capítulo aborda el concepto de Sensibilidad Intercultural y su vínculo con la educación, describiendo la escala utilizada en esta investigación para medir el grado de Sensibilidad Intercultural en estudiantes de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado en Ecuador. En el tercer capítulo, se detalla la metodología empleada para validar el instrumento y el proceso de construcción del Índice de Sensibilidad Intercultural, el cual fue utilizado para analizar diferencias entre grupos. Finalmente, en el cuarto capítulo, se presentan los resultados obtenidos, interpretados a la luz de la literatura revisada, junto con las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

Capítulo primero

Breve aproximación a la interculturalidad y su relación con la educación

En este capítulo se abordan aspectos conceptuales y teóricos que sustentan esta investigación, enfocándose en la relación entre interculturalidad, educación, eurocentrismo y etnocentrismo. Se analizan los conceptos de cultura, multiculturalidad e interculturalidad, destacando la importancia del diálogo entre culturas y la crítica a visiones estáticas y dominantes. Además, se explora cómo la educación puede actuar tanto como un mecanismo de reproducción de desigualdades culturales, así como una herramienta para promover la inclusión y la equidad. También se detalla el desarrollo histórico de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Ecuador vinculada a las luchas indígenas por el reconocimiento de sus derechos culturales y educativos. Finalmente, se examina la influencia del eurocentrismo y el etnocentrismo en el currículo educativo, resaltando la necesidad de integrar una perspectiva intercultural que valore la diversidad cultural y fomente relaciones interculturales más justas y respetuosas.

1. Interculturalidad y educación

Para empezar, conviene analizar los conceptos cultura, multiculturalidad e interculturalidad. La cultura no tiene que ver con la raza sino con la significación de las acciones humanas ligadas a hechos sociales concretos que delimitan la forma de ver el mundo (Geertz 2003; CusiHuaman 2019), es decir, la cultura surge por la representación de ideas y valores de una mentalidad colectiva. Además, la cultura puede funcionar como un dispositivo de control que influye en la conducta, cuyas normas y valores son aprendidos y transmitidos a través de la educación y los medios de comunicación (Geertz 2003, 51; Kuper 2000; Palecek 2020). La cultura es el resultado de mezclas producidas por las interacciones entre seres humanos y el entorno, en este sentido, se puede decir que la cultura es multicultural.

La multiculturalidad o más bien la política multicultural está relacionada con la democracia liberal, que a través de la educación, busca atender a las diversas culturas sin analizar críticamente sus relaciones históricamente determinadas (Martínez 2020). Dicho de otro modo, la multiculturalidad es la coexistencia espacial y temporal de diferentes

culturas sin reflexionar sobre las relaciones históricas de poder y dominación. En este sentido, la multiculturalidad es más bien descriptiva pues reconoce la coexistencia de diversas culturas, mientras que la interculturalidad al ser normativa busca que la sociedad promueva el diálogo entre culturas (Santos, Cernadas, y Núñez 2023). Aunque, de acuerdo con Meer y Modood (2012) el interculturalismo tiene principios similares al multiculturalismo, y por tanto no se aprecia una diferencia clara, vale establecer algunas líneas generales sobre el concepto interculturalidad.

La interculturalidad está asociada a la interrelación cultural con el fin de lograr la cohesión social basada en el reconocimiento y valoración del otro (E. E. F. Espinoza 2019). Sin embargo, el concepto de interculturalidad debe analizarse considerando las particularidades contextuales. Por ejemplo, en Latinoamérica la interculturalidad surge producto de las luchas sociales por el reconocimiento tanto cultural como político, mientras que en Europa y Estados Unidos la interculturalidad está ligada a la atención de la población extranjera (Martínez 2020). Además, “la interculturalidad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación del concepto de cultura, hace referencia al cruzamiento, la relación, el contacto, el mestizaje, la confrontación, la negociación, la intersección e intercambio entre culturas” (Santos, Cernadas, y Núñez 2023, 127). En otras palabras, la interculturalidad representa un enfoque amplio que crítica la visión estática de la cultura y que promueve un intercambio cultural. De este modo, se entiende a la interculturalidad como el intercambio cultural complejo basado en relaciones de poder que se da en un entorno donde convergen múltiples culturas.

La educación es un proceso social, complejo y dinámico que tiene como objeto transmitir conocimientos, valores y tradiciones que faciliten la interacción de las personas en diferentes contextos. Para Foucault (2002, 274) la educación, como mecanismo de poder, tiene como objeto “fabricar cuerpos dóciles”, los cuales son moldeados física, moral, conductual e incluso mentalmente a través del control, vigilancia y castigo que el docente ejerce sobre el estudiante. Por su parte, Bourdieu (1990, 5) afirma que la educación, al formar parte de las estructuras de relaciones de poder, busca “reproducir la arbitrariedad cultural de los dominantes o de los dominados”, es decir, la educación es el medio para heredar la cultura a cada uno de los miembros que conforman la sociedad. Bajo estos antecedentes, la “educación de grupos sociales excluidos se caracteriza por mecanismos que refuerzan su exclusión y marginalización en la participación escolar, ciudadana y económica” (Jiménez y Montecinos 2019, 108), de este modo el capital

cultural heredado por los grupos marginados es considerado no válido o, como mínimo, de poco valor o aporte para la sociedad contemporánea.

De acuerdo con Rego, Santos y Núñez (2023, 127), en Europa y Norte América el concepto de educación intercultural, en los setenta, pasó de ser una educación para las minorías a constituirse en una educación para todos; sin embargo, “la escuela viene repudiando históricamente el saber ancestral que podría aportar el alumnado indígena, al que se considera en situación de déficit cultural”, es decir, con el pasar de los años, se ha relegado los saberes culturales de grupos minoritarios promoviendo una educación centrada en los saberes considerados como válidos. De manera que, una visión reducida de la educación intercultural se limita a considerarla como una educación en entornos culturales diversos, es decir, espacios educativos donde conviven grupos significativos de estudiantes con identidades culturales diferentes.

En este marco, surge la educación intercultural que, desde una visión crítica de la educación, busca luchar contra las desigualdades educativas y promover el respeto y valoración de la diversidad cultural, así como fortalecer las relaciones interculturales, de manera que se incluya a los grupos históricamente excluidos (Jiménez y Montecinos 2019; CusiHuaman 2019). La educación intercultural también puede ser entendida como “un proceso de construcción cognitiva, procedimental y actitudinal de las relaciones entre las culturas”(E. E. F. Espinoza 2019, 25), es decir, se trata de un proceso dinámico que implica la construcción y re-construcción activa y colectiva de conocimientos para fomentar una convivencia armónica y respetuosa entre personas de diferentes culturas. Se puede decir que uno de los objetivos de la educación intercultural es promover el reconocimiento y valorización de los saberes culturales diversos y fomentar una sociedad más justa. En esta línea, Espinoza y Ley (2020, 277) afirman que “la educación intercultural está orientada a promover un cambio de mentalidad y como consecuencia alcanzar una sociedad en la cual el ser humano sea considerado el factor fundamental y trascendente”, dicho de otro modo, la educación intercultural no solo se limita a la enseñanza sobre las diferentes culturas, sino que se enfoca en transformar la forma de ver el mundo a través del reconocimiento y valoración del ser humano, de su identidad y cultura.

Dicho esto, también conviene repasar sobre la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). La EIB es el producto de las luchas indígenas orientadas a reformar las leyes para el reconocimiento de los derechos a una educación contextualizada. Este modelo de educación basado en la lengua materna de los estudiantes promueve la valorización y

respeto por otras culturas con la finalidad de ajustarse a un contexto cultural y multilingüe diferente (López 2021; Wu 2023). Por esta razón, es importante que los docentes y estudiantes reflexionen críticamente sobre los diferentes posicionamientos de este modelo de educación y de cómo los aspectos lingüísticos, sociales y culturales influyen en los aprendizajes y relaciones interculturales.

En Ecuador, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) tiene sus inicios como “escuelas clandestinas” lideradas por luchadores indígenas, que a partir de la segunda mitad del siglo XX buscan romper con la lógica homogeneizadora de una “castellanización forzada” (Perino 2022, 75). Este fenómeno surge porque, como bien lo expuso Foucault (Foucault 2002), existe una relación directa entre el poder y el saber, de este modo el acceso a la escritura y a la lectura de la lengua dominante (el castellano), en la época colonial y poscolonial, resultaba imperante.

Una de las experiencias más relevantes fueron las escuelas indígenas lideradas por Dolores Cacuango en 1940, a estas se suman las iniciativas del Instituto Lingüístico de Verano (1952), la Misión Andina (1956), las escuelas radiofónicas Popular del Ecuador (1964), el Sistema Radiofónico Bicultural Shuar Achuar (1972), el Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (1974), y el Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural (1986). Todos estos eventos sirvieron de base para que, en 1988, se creara la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, la cual dotó de institucionalidad a la EIB (Aguirre 2019; EC Ministerio de Educación 2013).

2. Eurocentrismo, etnocentrismo y currículo

El eurocentrismo se asocia con una comprensión del mundo desde una perspectiva exclusiva de la ideología europea, que no considera otras formas de leer el mundo o, como mínimo, no las considera de relevancia. Como bien lo expone Quijano (2020, 660) “el eurocentrismo consiste en una perspectiva según la cual todas las experiencias históricas son “leídas” según la experiencia de Europa; las sociedades en América Latina o en el resto del “Tercer Mundo” serían inteligibles solamente como si fueran Europa, no a partir de las especificaciones históricas de tales sociedades”. En otras palabras, el eurocentrismo es incapaz de ver las culturas, los logros históricos y el conocimiento producido fuera de Europa, desde otro lente que no sea el de las sociedades europeas modernas.

El eurocentrismo es una visión de culturalismo moderno que surge en el Renacimiento, con el descubrimiento de América, y que se basa en la mitificación de la cultura y sociedad capitalista europea, relegando sistemáticamente otras ideologías de

dominación. En este sentido, Samir Amin (1989, 193) recalca que “el eurocentrismo rechaza la idea misma de que pudiera haber transferencia de valor de una formación social a otra”, es decir, desde el eurocentrismo no se reconoce ni valora los aportes provenientes de otras culturas, y por tanto se descarta la posibilidad de intercambio cultural. Además, la perspectiva eurocéntrica Europa es el punto de referencia de la modernidad y el racionalismo, visión dualista que como analiza Quijano (2000, 127):

No sería posible explicar de otro modo, satisfactoriamente en todo caso, la elaboración del eurocentrismo como perspectiva hegemónica de conocimiento, de la versión eurocéntrica de la modernidad y sus dos principales mitos fundantes: uno, la idea-imagen de la historia de la civilización humana como una trayectoria que parte de un estado de naturaleza y culmina en Europa. Y dos, otorgar sentido a las diferencias entre Europa y no-Europa como diferencias de naturaleza (racial) y no de historia del poder. Ambos mitos pueden ser reconocidos, inequívocamente, en el fundamento del evolucionismo y del dualismo, dos de los elementos nucleares del eurocentrismo.

Es así como, se justifica el dominio de la cultura europea sobre las culturas no europeas, basado en la creencia de una evolución cultural lineal, cuyo culmen serían las sociedades modernas europeas, y en las diferencias culturales atribuidas a procesos endógenos naturales.

El eurocentrismo se manifiesta como un mecanismo que genera y dirige la subjetividad, influyendo en aspectos como el imaginario colectivo, la memoria social y el conocimiento, fundamentales en la configuración de las percepciones y creencias de las personas (Quijano 2019). De este modo, no se limita únicamente a la perspectiva cognitiva de los europeos o de los líderes del capitalismo global, sino que abarca también a aquellos que han sido educados bajo su influencia, extendiendo su alcance más allá de un grupo específico y modelando a quienes han sido educados por esa hegemonía cultural (Quijano 2020). Esto implica que el eurocentrismo tiene un efecto generalizado en la manera en que se construye la visión del mundo y se moldea la comprensión de la historia y la cultura a través de la educación.

En respuesta a esta visión reduccionista basada en la visión de los vencedores, se antepone el etnocentrismo con el afán de reconstruir la historia desde la perspectiva de los vencidos (Aguilera Portales 2002). Sin embargo, el etnocentrismo tiende a “deducir la realidad a partir de sus propios saberes culturales” (Cruz Pérez et al. 2018, 180), es decir, se trata de una lectura del mundo desde dentro, en relación con las características culturales propias. El etnocentrismo también se define como “el apego a un grupo étnico, [...] una emoción o actitud subjetiva donde un individuo o un grupo coloca su cultura en

el centro e interpreta las diferentes culturas con los valores de su propia cultura” (Aslantaş 2019, 320). En otras palabras, se puede decir que se trata de una visión que parte de la idea de que la propia cultura es más importante que otras, idea que es confrontada por el relativismo cultural.

Se entiende por relativismo cultural al paso del etnocentrismo al pensamiento intercultural (Cruz Pérez et al. 2018). En este sentido, se considera que desde las múltiples posiciones etnocéntricas, que relativizan la construcción cultural, se da paso a la interculturalidad. Como indican Dall y Bos (1887, 589) en su estudio sobre la clasificación de las colecciones etnológicas en los museos, “la civilización no es algo absoluto, sino relativo, y que nuestras ideas y concepciones son verdaderas sólo en la medida en que nuestra civilización llega” (p. 589), es decir, no se puede afirmar que una civilización sea el resultado exclusivo de su propio contexto geográfico e histórico dejando de lado los encuentros con otras culturas.

Por otra parte, una visión tradicional del etnocentrismo que se ajusta más a su raíz etimológica (etno-cultura, centrismo-centrado), indica que los grupos tienden a valorar más su propio grupo en relación con otros (Alaminos, López Fernández, y Santacreu 2010). Dicho de otro modo, un grupo cultural da más valía a las manifestaciones culturales propias, las cuales son utilizadas como estándar para compararlas con las expresiones de otras culturas. Por otro lado, una visión contemporánea del etnocentrismo la cataloga como un tipo de egocentrismo, el cual relaciona los sentimientos positivos para el etnogrupo y sentimientos negativos para los exogrupos (Keith 2019).

Parece ser que esta tendencia de valoración cultural propia (etnocentrismo) es universal (Aslantaş 2019), por ejemplo, estudios como el etnocentrismo del consumo (González-Cabrera et al. 2021; Marques y Duarte 2023; Trivedi, Tapar, y Dharmani 2023; Farah y Mehdi 2021; Vardarsuyu 2022; Wimalasena 2021), niveles de etnocentrismo en docentes (West, Evans, y Jordaan 2021; ÇeliK y İltar 2021; Aslantaş 2019), etnocentrismo y comunicación intercultural (Lin y Rancer 2003), etnocentrismo e identidad (Peters 2023), hábitos de lectura y representaciones (Hiba 2021), entre otros, reflejan una tendencia positiva hacia la cultura propia.

Además, es importante mencionar que, de acuerdo con Aslantaş (2019, 26), el etnocentrismo se puede analizar considerando dos visiones. La primera, asociada a la perspectiva biológica, considera al etnocentrismo como una tendencia natural que divide el “mundo entre nosotros y ellos” privilegiando el apego por aquellos que se parecen biológicamente; dicha tendencia permite el desarrollo de una cultura homogénea en un

contexto específico. La segunda, relacionada con la psicológica, sugiere que al parecer existe conexión entre el etnocentrismo y las características personales, mismas que están influenciadas por factores como la educación.

Dicho esto, conviene en reflexionar sobre la relación entre las posturas eurocéntricas y etnocéntricas con la educación. La enseñanza suele limitarse a los conocimientos del docente, es así como los docentes con un limitado conocimiento sobre las culturas no europeas darán mayor valor e interés a los conocimientos europeos descritos en el currículo. En contra posición, cuando se percibe un gran grado de alienación en los contenidos curriculares se tiende a sustituirlos por otros más centrados en la cultura nativa de una localidad. Estos dos fenómenos son contraproducentes para el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por ende, en el desarrollo de competencias para la interacción intercultural (Conrad 2019). En este sentido, un análisis crítico del currículo, bajo la lupa de las relaciones de poder, permite identificar cómo la denominada historia universal y el conocimiento hegemónicamente válido se refleja en las propuestas educativas.

Es bien sabido que las ideologías se transmiten mediante la educación, y el currículo tiene un papel protagónico. Se entiende al currículo como “la constitución de la educación que dirige un sistema educativo y define a los individuos que deben formarse en la sociedad” (Coşkun Yaşar y Aslan 2021, 237). Esto quiere decir que la educación, basada en un documento orientador como el currículo, sirve para la conservación de una sociedad. En Ecuador, el “currículo es la expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros” (EC Ministerio de Educación 2019, 6). En este sentido, el diseño curricular es un proceso subjetivo, anclado a los intereses particulares de una sociedad.

La oferta educativa ecuatoriana, de acuerdo con lo establecido en el inciso cuarto del artículo 19 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural,

Es un objetivo de la Autoridad Educativa Nacional diseñar y asegurar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles: inicial, básico y bachillerato, y modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. En relación con la diversidad cultural y lingüística se aplicará en los idiomas oficiales de las diversas nacionalidades del Ecuador. El diseño curricular considerará siempre la visión de un estado plurinacional e intercultural. El Currículo podrá ser complementado de acuerdo con las especificidades culturales y peculiaridades propias de la región, provincia, cantón o comunidad de las diversas Instituciones Educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación. (Pleno de la Asamblea Nacional 2022)

En consecuencia, el 2016, el Ministerio de Educación ecuatoriano emite un currículo para todos los niveles de educación (Inicial, Media, Superior y Bachillerato) de instituciones de sostenimiento Fiscal, Fiscomisional y Privados (EC Ministerio de Educación 2016). En el 2021, se propone un Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales, el cual busca “satisfacer las necesidades de la realidad educativa actual donde es fundamental priorizar aquellas destrezas que permiten el desarrollo de competencias claves para la vida” (EC Ministerio de Educación 2021, 5). Ambos documentos se sustentan en el marco legal que fomenta una educación intercultural. La estructura del plan de estudios de estos currículos para la Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU) se estructura por áreas y asignaturas como se muestra en la siguiente tabla (Tabla 1).

Tabla 1
Plan de estudios EGB y el BGU para Educación Intercultural

Áreas	Asignaturas EGB	Asignaturas BGU
Lengua y Literatura	Lengua y Literatura	Lengua y Literatura
Matemática	Matemática	Matemática
Ciencias Sociales	Estudios Sociales	Filosofía
		Historia
		Educación para la Ciudadanía
Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	Biología
		Física
		Química
Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística
Educación Física	Educación Física	Educación Física
Lengua Extranjera	Inglés	Inglés
Proyectos interdisciplinarios / Módulo interdisciplinar	Proyectos interdisciplinarios	Emprendimiento y Gestión

Fuente y elaboración propias a partir del Acuerdo n.º MINEDUC-ME-2016-00020-A. Ministerio de Educación (2016)

Por otro lado, para la educación intercultural bilingüe, mediante el Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2017-00017-A del 23 de febrero de 2017, se publica el currículo elaborado para las 14 nacionalidad del Educador. La estructura del plan de estudios de estos currículos para la Educación General Básica Intercultural Bilingüe (EGBIB) y Bachillerato General Unificado Intercultural Bilingüe (BGU), también se estructura por áreas y asignaturas, tal como se muestra en la siguiente tabla (Tabla 2).

Tabla 2
Plan de estudios EGB y el BGU para Educación Intercultural Bilingüe

Áreas	Asignaturas EGBIB	Asignaturas BGUIB
Lengua y Literatura	Lengua y Literatura de la Nacionalidad	Lengua y Literatura de la Nacionalidad
	Lengua y Literatura Castellana	Lengua y Literatura Castellana
Matemática	Matemática y Etnomatemática	Matemática
Ciencias Sociales	Estudios Sociales y Etnohistoria	Filosofía y Cosmovisión de la Nacionalidad
		Historia y Etnohistoria
		Educación para la Ciudadanía
Ciencias Naturales	Ciencias Naturales y Etnociencia	Biología
		Física
		Química
Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística
Educación Física	Educación Física Intercultural	Educación Física
Lengua Extranjera	Inglés	Inglés
Proyectos escolares / Módulo interdisciplinar	Proyectos escolares	Emprendimiento y Gestión

Fuente y elaboración propias a partir del Acuerdo n.º MINEDUC-ME-2016-00020-A. Ministerio de Educación (2016)

Como se puede notar, la diferencia entre la propuesta para el Sistema Nacional de Educación con el Sistema Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y Etnoeducación radica en la inclusión de la Lengua de las Nacionalidades y elementos de la etnoeducación tales como la etnomatemática, la etnohistoria, la cosmovisión de la nacionalidad, la etnoceincia y la educación física intercultural. Sin embargo, estos elementos de la EIB no se contemplan en la propuesta curricular para el SNE aun cuando la normativa habla de una educación intercultural.

Cabe resaltar que un elemento del perfil de salida¹ propuesto en el Currículo Nacional para el Sistema Nacional de Educación establece que: “S.2. Construimos nuestra identidad nacional en busca de un mundo pacífico y valoramos nuestra multiculturalidad y multietnicidad, respetando las identidades de otras personas y pueblos” (EC Ministerio de Educación 2019, 10). Esto significa que, al finalizar el proceso educativo se espera que los y las estudiantes hayan desarrollado habilidades mínimas para la comunicación intercultural. En cambio, el currículo intercultural bilingüe

¹ “Este perfil de salida se define a partir de tres valores fundamentales: la justicia, la innovación y la solidaridad y establece, en torno a ellos, un conjunto de capacidades y responsabilidades que los estudiantes han de ir adquiriendo en su tránsito por la educación obligatoria —Educación General Básica y Bachillerato General Unificado—. Está escrito en primera persona del plural, pensando que los estudiantes se apropien de él y lo tomen como un referente en su trabajo cotidiano en el aula (EC Ministerio de Educación 2019, 10).

a más de alinearse al perfil de salida propuesto para el SNE se propone un perfil del bachiller ecuatoriano intercultural bilingüe. En este sentido, se observa una mayor priorización de elementos culturales propios.

Capítulo segundo

Sensibilidad Intercultural y educación

En este apartado se aborda la Sensibilidad Intercultural como un concepto clave para el desarrollo de ciudadanos globales capaces de apreciar y respetar las diferencias culturales, destacando algunas de las propuestas teóricas en torno al concepto de Sensibilidad Intercultural. Además, se analiza la importancia de la Sensibilidad Intercultural en la educación, señalando su impacto en la práctica pedagógica y la necesidad de formación docente para fomentar relaciones interculturales inclusivas. Finalmente, se describe la adaptación y validación de la Escala de Sensibilidad Intercultural (ISS) para el contexto ecuatoriano, destacando su utilidad para evaluar esta competencia en estudiantes de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado.

1. Sensibilidad Intercultural

El desarrollo de Sensibilidad Intercultural es clave para que las personas se desenvuelvan como ciudadanos globales, toda vez que ayuda a las personas a ser capaces de apreciar y respetar las diferencias culturales identificadas en el proceso de comunicación intercultural. Bhawuk y Brislin (1992) explicaron la Sensibilidad Intercultural desde la perspectiva del individualismo y el colectivismo, la cual se refiere a cómo las personas son capaces de percibir el mundo y cómo interactúan con los demás. Los autores propusieron una medida de Sensibilidad Intercultural que consta de tres elementos:

la comprensión de las personas sobre las diferentes formas en que pueden comportarse dependiendo de si interactúan en una cultura individualista o colectivista, su mentalidad abierta con respecto a las diferencias que encuentran en otras culturas, y su flexibilidad para comportarse de maneras desconocidas que se basan en las normas de otras culturas. (Bhawuk y Brislin 1992, 413)

Kapoor y Comadena (1996), al analizar y probar la validez de la propuesta de Bhawuk y Brislin, encontraron que “debido a la ambigüedad en el tono y la dirección de los ítems utilizados, la medida era relativamente poco confiable” (como se citó en Blue, Kapoor, y Comadena 1996, 77); sin embargo, en un estudio posterior, aplicado a estudiantes estadounidenses e indios, se encontró una confiabilidad alta en el instrumento

The intercultural Sensitivity Inventory (ICSI) para medir la Sensibilidad Intercultural, considerando el individualismo-colectivismo como una dimensión clave para categorizar las culturas (Comadena et al. 1998).

Por otro lado, Schwartz y Bilsky proponen su teoría de valores universales agrupados en: “necesidades biológicas, requisitos interaccionales para la coordinación interpersonal y demandas sociales para el bienestar y la supervivencia del grupo. [...] Que derivan en los valores: disfrute, seguridad, poder social, logro, dirección sexual, conformidad prosocial, restrictiva y madurez” (1987, 550). Para los autores, la estructura de valores humanos permite comprender cómo las culturas interpretan y valoran diferentes conceptos, analizar la relación entre estructura social y valores, y prever e interpretar cómo los valores influyen en actitudes y comportamientos (Shalom H. Schwartz 1992; S. H. Schwartz y Bilsky 1990).

Blue et al. (1996), en cambio, abordaron la Sensibilidad Intercultural desde la perspectiva de los valores universales propuesto por Schwartz y Bilsky (1992). De acuerdo con los autores, la Sensibilidad Intercultural es una construcción multidimensional, influida por la cultura, los medios y el contexto. Sin embargo, la complejidad de dicho estudio y su instrumento radica en la extensión de las preguntas (56 preguntas) y en necesidad de aplicarla dos veces para identificar valores individuales y colectivos. Por otro lado, Comadena et al. (1998) encontraron que individualismo y colectivismo no son conceptos estrictamente dicotómicos, pues coexisten y varía según el contexto; es decir, la Sensibilidad Intercultural se constituye en un fenómeno multicausal.

Para Chen y Starosta (1997, 5) la Sensibilidad Intercultural es “la capacidad de un individuo para desarrollar una emoción positiva hacia la comprensión y apreciación de las diferencias culturales que promueve un comportamiento apropiado y eficaz en la comunicación intercultural”. Es decir, una persona con Sensibilidad Intercultural está en la capacidad de mostrar una actitud abierta y respetuosa hacia las prácticas y perspectivas culturales diversas. Esto supone, no solo tener curiosidad por conocer más sobre otras culturas, sino también utilizar sus conocimientos culturales para interactuar de manera efectiva con personas de otras culturas. Además, los autores sostienen que la Sensibilidad Intercultural se compone por: autoestima, autocontrol, mentalidad abierta, empatía, participación en la interacción y no juzgar.

En términos generales, Chen y Starosta (1997; 2000) manifiestan que una alta *autoestima* (valor propio y autovaloración, self-esteem, self-value and self-worth) permite

que una persona sea “capaz de lidiar con el sentimiento de alienación, frustración y estrés causado por la situación ambigua en la que se encuentra” (2000, 4). Por su parte, el *autocontrol* “ayuda a las personas a adaptar mejor sus comportamientos a diferentes situaciones” (1997, 8), es decir, permite regular los comportamientos durante la interacción intercultural. La *mente abierta*, en cambio, permite a un individuo entender, explicar y aceptar las explicaciones de personas con culturas diferentes.

En cuanto a la *empatía*, se puede decir que es la capacidad de ponerse en el lugar del otro a fin de comprender sus pensamientos y emociones, esto les permite ser más perceptivas sobre las reacciones de los demás durante la interacción intercultural. Al referirse a la *participación en la interacción*, los autores sostienen que esta capacidad está ligada a la “capacidad de respuesta, atención y percepción”, esto permite un mayor involucramiento al comunicarse con personas de diferentes culturas; mientras que el *no juzgar* tiene que ver con evitar prejuzgar al otro facilitando la construcción de relaciones con personas de otras culturas (Chen y Starosta 1997, 7–10).

Mientras que para Bennett (2017) el desarrollo de un modelo de Sensibilidad Intercultural (DMIS por sus siglas en inglés) es un proceso de transformación conformada por tres etapas etnocéntricas (negación, defensa y minimización) y tres etapas etnorelativas (aceptación, adaptación e integración), además, exponen que este proceso se da en una sola vía de dentro (propia cultura) hacia afuera (otras culturas); sin embargo, los autores resaltan que puede existir un retroceso al interior de las etapas etnocéntricas. Como resultado de este proceso de transformación, las personas con Sensibilidad Intercultural son capaces de alcanzar un nivel de identidad dual y disfrutar de las diferencias culturales. Esto implica superar gradualmente los problemas de negar u ocultar la existencia de diferencias culturales, así como la tendencia de defender sus propias visiones del mundo, para avanzar hacia el desarrollo de una capacidad empática para aceptar y adaptar las diferencias culturales.

En la etapa de la *negación* no se percibe la inexistencia o relevancia de otras culturas, minimizando casi toda manifestación cultural externa; mientras que, en la etapa de la *defensa*, existe el reconocimiento de la contraparte cultural, pero estereotipada y polarizada, considerándola como amenaza para los valores culturales propios. En tanto que, en la *minimización* se reduce la polarización “nosotros-ellos”, se resalta las similitudes culturales mientras que se reducen o ignoran las diferencias entre culturas. Por otro lado, en la etapa de la *aceptación* las personas son conscientes de las diferencias culturales y las reconocen tan complejas como las propias, sin embargo, no son capaces

de adecuar su comportamiento en otros contextos culturales. La etapa de *adaptación* se refiere a la capacidad para empatizar con otras culturas, manifestándose en comportamientos adecuados a los diferentes contextos culturales, aunque se puede identificar falta de autenticidad. Finalmente, en la etapa de la *integración*, se resuelve la falta de autenticidad, pues se caracteriza por el paso de la comunicación dentro de un contexto a una comunicación entre contextos, es decir, se logra una verdadera comunicación intercultural en la que intervienen acciones y significados culturales de diferentes contextos (M. Bennett 1986; M. J. Bennett 2017).

2. Educación intercultural y Sensibilidad Intercultural

La Sensibilidad Intercultural permite concebir de forma positiva a otras culturas, y el espacio educativo es clave, toda vez que en él se posibilita la interacción entre personas de diferentes contextos. En este sentido, “la competencia intercultural permitiría proyectar relaciones de mejor calidad y un mejor desempeño en la enseñanza” (Mera-Lemp, Torres-Vallejos, y Guglielmetti-Serrano 2024, 617). Es decir, la disposición del docente frente a las diferentes culturas influye tanto en el clima de enseñanza, como en otros aspectos de su práctica pedagógica, en consecuencia, la práctica pedagógica puede producir o reproducir estereotipos culturales.

La Sensibilidad Intercultural en docentes es importante para establecer una comunicación respetuosa y receptiva con estudiantes de diferentes culturas, además, estas guían la planificación de actividades que faciliten el aprendizaje. En este sentido, es necesario que los docentes cuenten con espacios de formación en educación intercultural, así como de contar con espacios para el intercambio cultural entre los miembros de la comunidad educativa. La formación docente requerida “involucra no solo aprender sobre la diversidad cultural, sino también avanzar hacia la Sensibilidad Intercultural, la cual permite una comunicación asertiva proyectada en la formulación y diseño de prácticas pedagógicas incluyentes” (Agreda-Sigindioy 2024, 225).

3. Escala de Sensibilidad Intercultural

De acuerdo con las ideas que anteceden, se resalta la importancia de analizar la Sensibilidad Intercultural en estudiantes de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado en el contexto ecuatoriano. Por lo tanto, para recabar información sobre dicho tema surge la necesidad de adecuar el instrumento diseñado por Chen y

Starosta (2000). En este sentido, se tiene como referencia el estudio “Validación de la Escala de Sensibilidad Intercultural en Estudiantes Universitarios Ecuatorianos”. Este estudio empleó un enfoque cuantitativo y un diseño exploratorio-descriptivo, donde el cuestionario original fue traducido y ajustado al contexto ecuatoriano (González-Martínez y Reyes-López 2019).

El instrumento Escala de Sensibilidad Intercultural (ISS) diseñado por Chen y Starosta (2000) se desarrolló a partir de dos estudios. En el primer estudio se centró en analizar la estructura subyacente de la escala de Sensibilidad Intercultural de 44 ítems para verificar si los ítems agrupaban en factores que representaran dimensiones específicas de la Sensibilidad Intercultural. El análisis factorial exploratorio permitió identificar cinco factores que explican una parte significativa de la variabilidad en las respuestas de los estudiantes, lo que sugiere que la escala tiene varias dimensiones que capturan distintos aspectos de la Sensibilidad Intercultural. La Tabla 3 muestra los cinco factores hallados por Chen y Starosta (2000), los cuales son: Compromiso en la Interacción, Respeto por las Culturas Diferentes, Confianza en la Interacción, Disfrute en la Interacción y Atención de la Interacción.

Tabla 3
ESI versión inglés y traducido al español

Nro.	Interaction Engagement 22,8%	Compromiso en la interacción 22,8%	Carga factorial
41	I have a feeling of enjoyment towards differences between my culturally-distinct counterpart and me.	Siento una sensación de disfrute hacia las diferencias entre mi contraparte culturalmente distinta y yo.	0,70
42	I enjoy interacting with people from different cultures.	Disfruto interactuar con personas de diferentes culturas.	0,66
43	I avoid those situations where I will have to deal with culturally-distinct persons.	Evito las situaciones en las que tendré que tratar con personas culturalmente distintas.	0,65
44	I tend to wait before forming an impression of culturally-distinct counterparts.	Tiendo a esperar antes de formar una impresión de mis contrapartes culturalmente distintas.	0,53
33	I often give positive responses to my culturally different counterpart during our interaction.	A menudo doy respuestas positivas a mi contraparte culturalmente diferente durante nuestra interacción.	0,52
35	I am open-minded to people from different cultures.	Soy de mente abierta hacia personas de diferentes culturas.	0,52
39	I often show my culturally-distinct counterpart my understanding through verbal or nonverbal cues.	A menudo muestro a mi contraparte culturalmente distinta que comprendo a través de señales verbales o no verbales.	0,51
	Respect of Cultures Differences 5,2%	Respeto por las culturas diferentes 5,2%	
19	I respect the ways people from different cultures behave.	Respeto la forma en que se comportan las personas de diferentes culturas.	0,68
18	I respect the values of people from different cultures.	Respeto los valores de las personas de diferentes culturas.	0,67

20	I would not accept the opinions of people from different cultures.	No aceptaría las opiniones de personas de diferentes culturas.	0,62
17	I can tell when I have upset my culturally-distinct counterpart during our interaction.	Creo que las personas de otras culturas son de mente estrecha.	0,60
6	I don't like to be with people from different cultures.	No me gusta estar con personas de diferentes culturas.	0,56
14	I think my culture is better than other cultures.	Creo que mi cultura es mejor que otras culturas.	0,50
Interaction Confidence 3,9%		Confianza en la interacción 3,9%	
1	I am pretty sure of myself in interacting with people from different cultures.	Estoy bastante seguro de mí mismo al interactuar con personas de diferentes culturas.	0,66
34	I feel confident when interacting with people from different cultures.	Me siento seguro al interactuar con personas de diferentes culturas.	0,62
3	I always know what to say when interacting with people from different cultures.	Siempre sé qué decir al interactuar con personas de diferentes culturas.	0,60
2	I find it very hard to talk in front of people from different cultures.	Me resulta muy difícil hablar frente a personas de diferentes culturas.	0,50
4	I can be as sociable as I want to be when interacting with people from different cultures.	Puedo ser tan sociable como deseo al interactuar con personas de diferentes culturas.	0,50
Interaction Enjoyment 3,0%		Disfrute en la interacción 3,0%	
10	I often get discouraged when I am with people from different cultures.	A menudo me desanimo cuando estoy con personas de diferentes culturas.	0,67
8	I get upset easily when interacting with people from different cultures.	Me enoja fácilmente al interactuar con personas de diferentes culturas.	0,56
12	A veces me siento inútil cuando interactúo con personas de otras culturas.	A menudo me siento inútil al interactuar con personas de diferentes culturas.	0,52
Interaction Attentiveness 2,3%		Atención en la interacción 2,3%	
29	I am very observant when interacting with people from different cultures.	Soy muy observador al interactuar con personas de diferentes culturas.	0,63
26	I try to obtain as much information as I can when interacting with people from different cultures	Intento obtener la mayor cantidad de información posible al interactuar con personas de diferentes culturas.	0,55
28	I am sensitive to my culturally-distinct counterpart's subtle meanings during our interaction	Soy sensible a los significados sutiles de mi contraparte culturalmente distinta durante nuestra interacción.	0,52

Fuente y elaboración propias a partir del estudio The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity al Sensitivity Scale de Chen y Starosta (2000)

En el segundo estudio, Chen y Starosta (2000) evaluaron la validez concurrente de la Escala de Sensibilidad Intercultural (ISS) mediante su comparación con escalas relacionadas que miden habilidades y actitudes relevantes para la comunicación intercultural. Entre estas se incluyen: la atención en la interacción, recompensa de impresión, autoestima, auto-monitoreo, toma de perspectiva, eficacia intercultural y actitud hacia la comunicación intercultural. La investigación incluyó a 162 estudiantes de comunicación básica, quienes completaron la versión de 24 ítems de la ISS, que mostró un alto nivel de consistencia interna (alfa de Cronbach = 0.86).

Para aplicar el instrumento ISS, diseñado en inglés y para estudiantes universitarios, se realizó una traducción y adaptación a un lenguaje comprensible para estudiantes de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado cuidando en mantener el sentido original de los autores.

Capítulo tercero

Marco metodológico

En este capítulo, se especifica la población con la que se trabajará en el estudio y se describe el proceso de adecuación de la encuesta ISS, considerando el contexto ecuatoriano. Además, se expone el proceso que se seguirá para el análisis de los datos basado en Análisis Factorial Confirmatorio (FCA), el cual permite validar el instrumento. Finalmente, se presenta el diseño y construcción del Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI), el cual se emplea para el análisis de diferencias entre grupos, considerando las variables, sexo, educación del padre y madre, oferta educativa, autoidentificación étnica, entre otros.

1. Diseño de investigación

Con el propósito de identificar la Sensibilidad Intercultural de los estudiantes y su relación con la aplicación del Currículo Intercultural e Intercultural Bilingüe, el diseño del estudio sigue un enfoque cuantitativo de investigación. Este enfoque permite “probar teorías objetivas mediante el examen de la relación entre variables” (Creswell y Creswell 2018, 41), en este sentido, se analiza la relación entre los factores de Sensibilidad Intercultural encontrados por Chen y Starosta (2000), el currículo educativo y factores sociodemográficos de los estudiantes.

2. Delimitación del universo de estudio

Para la delimitación del universo de estudio se considera las siguientes características: estudiantes de séptimo y décimo grado de Educación General Básica (EGB); y estudiantes de tercero de Bachillerato General Unificado (BGU) de instituciones educativas interculturales e interculturales bilingües de la Fundación Fe y Alegría Ecuador. Esta población de estudiantes forma parte de 63 instituciones educativas conforme se detalla en la Tabla 4.

Tabla 4
Número de estudiantes de Fe y Alegría Ecuador

Grado o año	Nro. Estudiantes
Décimo de EGB	1963
Séptimo de EGB	3279
Tercero de BGU	1472
Total	6714

Fuente y elaboración propias

3. Adecuación de instrumentos y recolección de datos

En primer lugar, se realiza la adaptación del cuestionario de Chen y Starosta (2000) a un lenguaje adecuado para estudiantes de Educación General Básica Superior y de Bachillerato General Unificado. Este cuestionario determina el nivel de sensibilidad intercultural basado en cinco factores: “Compromiso de interacción”, “Respeto por las diferencias culturales”, “Confianza en la interacción”, “Disfrute de la interacción” y “Atención en la interacción” (Chen y Starosta 2000). Los datos se recolectan mediante la técnica de la encuesta, puesto que el evento de estudio no se puede observar directamente por el investigador y dado que las experiencias se dan al interior de otras personas (Hurtado 2010); mientras que como instrumento se aplica el cuestionario, el cual contempla una serie de ítems (24 ítems) con escala de Likert de cinco niveles: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo. Este instrumento se aplicó a estudiantes de Fe y Alegría Ecuador previo las consideraciones éticas de consentimiento informado de los participantes para mantener la confidencialidad de los datos recopilados.

El cuestionario adaptado para estudiantes de la fundación Fe y Alegría Ecuador siguió la agrupación propuesta por Chen y Starosta (2000) y se identificaron 15 ítems formuladas en sentido positivos y 9 redactadas en sentido negativo, tal como se indica en la siguiente tabla (Tabla 5).

Tabla 5
ESI adaptado para estudiantes de EGB Media, EGB Superior y BGU

Factores de sensibilidad cultural	Nro.	Ítems	Tipo de redacción
Compromiso en la interacción	1	Disfruto de las diferencias que hay entre la otra persona de diferente cultura y yo.	Positiva
	2	Disfruto interactuar con personas de diferentes culturas.	Positiva
	3	Evito las situaciones en las que tendré que tratar con personas de diferentes culturas.	Negativa
	4	Prefiero esperar antes de formar opiniones sobre personas de otras culturas.	Positiva

	5	Con regularidad respondo de manera positiva cuando interactúo con personas de diferentes culturas.	Positiva
	6	Tengo una mente abierta hacia personas de diferentes culturas.	Positiva
	7	Con regularidad muestro a las personas de otras culturas que las entiendo, ya sea con palabras o gestos.	Positiva
Respeto por las culturas diferentes	8	Respeto la forma en que se comportan las personas de diferentes culturas.	Positiva
	9	Respeto los valores de las personas de diferentes culturas.	Positiva
	10	No aceptaría las opiniones de personas de diferentes culturas.	Negativa
	11	Creo que las personas de otras culturas no tienen mente abierta.	Negativa
	12	No me gusta estar con personas de diferentes culturas.	Negativa
	13	Creo que mi cultura es mejor que otras culturas.	Negativa
Confianza en la interacción	14	Me siento muy seguro de mí mismo al interactuar con personas de diferentes culturas.	Positiva
	15	Me siento confiado al interactuar con personas de diferentes culturas.	Positiva
	16	Siempre sé qué decir cuando interactúo con personas de diferentes culturas.	Positiva
	17	Me resulta muy difícil hablar frente a personas de diferentes culturas.	Negativa
	18	Puedo ser tan amigable como quiero al interactuar con personas de diferentes culturas.	Positiva
Disfrute en la interacción	19	Con regularidad me desanimo cuando estoy con personas de diferentes culturas.	Negativa
	20	Me enoja fácilmente al interactuar con personas de diferentes culturas.	Negativa
	21	Con regularidad me siento inútil cuando interactúo con personas de otras culturas.	Negativa
Atención en la interacción	22	Soy muy observador al interactuar con personas de diferentes culturas.	Positiva
	23	Intento obtener la mayor cantidad de información posible al interactuar con personas de diferentes culturas.	Positiva
	24	Puedo captar los mensajes ocultos o sutiles de las personas de otras culturas cuando interactuamos.	Positiva

Fuente y elaboración propias

Nota: El color azul representa un cambio o ajuste para estudiantes de EGB Media, EGB Superior y Bachillerato, mientras que en color constan los ítems traducidos del instrumento original en inglés. El Tipo de redacción se refiere a la formulación del ítem en positivo o negativo.

Antes de la aplicación de la encuesta se realizó un pilotaje de los ítems con un grupo de 25 estudiantes a fin de recoger sus apreciaciones sobre el instrumento en cuanto al lenguaje empleado y la claridad de los ítems. Una vez ajustado el instrumento con los resultados del piloto se procede con la aplicación del cuestionario a los estudiantes de Fe y Alegría Ecuador. Los datos se recolectan mediante la aplicación de la encuesta en línea con 24 ítems para medir la Sensibilidad Intercultural a los participantes. Esta encuesta también incluye ítems relacionados con variables sociodemográficas.

4. Análisis de datos

Para el análisis de resultados, se realiza, en primer lugar, un análisis factorial confirmatorio (CFA, por sus siglas en inglés), puesto que ya se cuenta con un modelo previo, con un número de factores determinados y sus respectivas cargas factoriales. El CFA es “un tipo de modelado de ecuaciones estructurales (SEM, por sus siglas en inglés) que trata específicamente con modelos de medición, es decir, las relaciones entre medidas o indicadores observados” (Brown 2006, 1). De este modo se realiza la aplicación de

modelos de ecuaciones estructurales, el cual se define como “una clase de metodologías que busca representar hipótesis sobre las medias, varianzas y covarianzas de los datos observados en términos de un número menor de parámetros ‘estructurales’ definidos por un modelo hipotético subyacente” (Kaplan 2000, 1), dicho de otro modo, a partir de variables observadas que miden o representan variables latentes se pretende estimar la relación entre las variables observadas y las variables latentes, así como la relación de las variables latentes entre sí.

Como variables latentes se consideran las siguientes: 1. Compromiso de interacción, 2. Respeto por las diferencias culturales, 3. Confianza en la interacción, 4. Disfrute de la interacción y 5. Atención en la interacción. De acuerdo con Aldás y Uriel (2017), el modelo estructural puede ser escrito de la siguiente manera:

$$\mathbf{X} = \Lambda \xi + \delta$$

Donde,

$\mathbf{X}$: Vector de variables observables

Λ : Matriz de cargas factoriales

ξ : Vector de factores comunes o variables latentes

δ : Vector de factores específicos o errores

Expresado en notación matricial para el presente estudio con $m = 24$ variables observadas y $n = 5$ variables latentes se tiene:

$$\begin{bmatrix} x_1 \\ \vdots \\ x_{24} \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} \lambda_{11} & \cdots & 0 \\ \vdots & \ddots & \vdots \\ 0 & \cdots & \lambda_{24\ 5} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} \xi_1 \\ \vdots \\ \xi_5 \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} \delta_1 \\ \vdots \\ \delta_{24} \end{bmatrix}$$

En este sentido, la relación de las variables latentes y observadas viene dada por:

$$\begin{aligned} x_1 &= \lambda_{1\ 1} \xi_1 + \delta_1 \\ &\vdots \\ x_{24} &= \lambda_{24\ 5} \xi_5 + \delta_{24} \end{aligned}$$

Es importante mencionar que para el factor 1 se tienen 7 variables observables, para el factor 2 se cuenta con 6 variables observables, para el factor 3 se definieron 5 variables observables, mientras que para el factor 4 se plantearon 3 variables observables, y para el factor 5 se diseñaron 3 variables observables, cada uno con 4 opciones de respuesta. Estas variables y sus ítems se representan en el siguiente diagrama de caminos ilustrados.

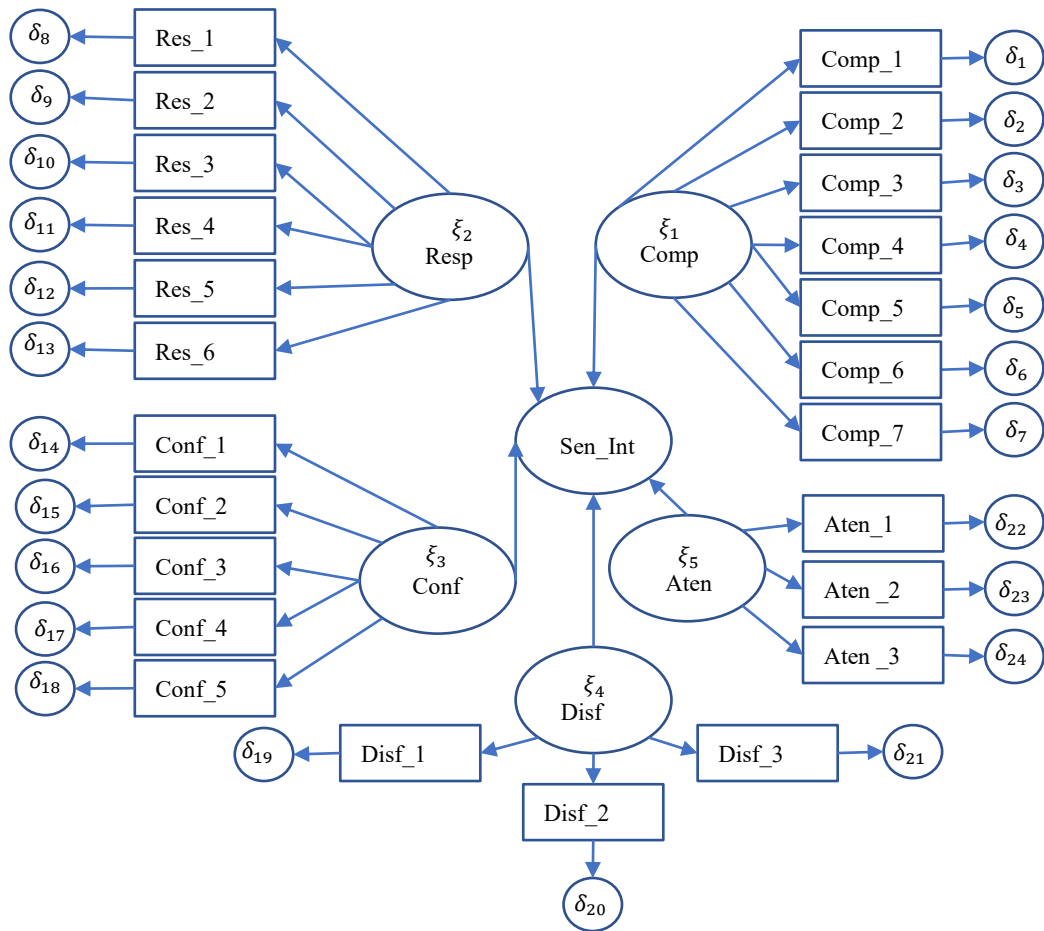


Gráfico 1. Modelo de Análisis Factorial Confirmatorio con cinco factores
Fuente y elaboración propias

5. Construcción del Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI)

Para realizar el análisis por factores se requiere de un Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI), el cual se construye a partir de la ponderación de las respuestas individuales en los ítems de cada factor, utilizando sus respectivas cargas factoriales obtenidas en el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). En este sentido, se define un X_{ij} a la respuesta del participante i al ítem j , donde cada ítem pertenece a un factor k . Los factores considerados son: Compromiso, Respeto, Disfrute, Atención, y Confianza. Mientras que cada ítem tiene una carga factorial asociada, denotada como λ_{jk} , que representa la relación del ítem j con el factor k , obtenida del AFC.

El valor ponderado del factor k para el participante i se calcula como la suma pondera de las respuestas de los ítems que perteneces a ese factor, es decir:

$$F_{ik} = \sum_{j=1}^{n_k} \lambda_{jk} \cdot X_{ij}$$

Donde,

F_{ik} : Valor ponderado del factor k para el participante i .

λ_{jk} : Carga factorial del ítem j en el factor k .

X_{ij} : Respuesta del participante i al ítem j .

n_k : Número total de ítems asociados al factor k .

El Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI_i) para el participante i se define como la suma de los valores ponderados de los cinco factores, esto es

$$ISI_i = \sum_{k=1}^5 F_{ik}$$

Sustituyendo F_{ik} se tiene

$$SII_i = \sum_{k=1}^5 \sum_{j=1}^{n_k} \lambda_{jk} \cdot X_{ij}$$

Donde,

k : representa cada factor (Compromiso, Respeto, Disfrute, Atención, Confianza).

n_k : Número de ítems en el factor k .

Este ISI permite analizar las diferencias considerando los factores Sexo, Área Geográfica, Educación del Padre, Educación de la Madre, Subnivel Educativo, Etnia y Oferta Educativa.

Capítulo cuarto

Discusión y análisis de resultados

En este apartado se presentan los principales hallazgos de la investigación. En primer lugar, se describe el Análisis Factorial Confirmatorio (CFA) aplicado a la encuesta adaptada de Chen y Starosta (2000). Luego, se expone el análisis de diferencias entre grupos, el cual también incluye un análisis descriptivo de los datos obtenidos.

1. Análisis factorial confirmatorio

Del universo de 6714 estudiantes considerados para el estudio, se tuvo la respuesta de 5497 estudiantes, esto representa una tasa de respuesta del 82%. Este nivel de participación es adecuado para garantizar representatividad de los resultados.

Para el análisis de los datos recolectados, se transformó en positivos los resultados de los ítems negativos en la escala de Likert, es decir, se aplicó una codificación inversa. Este proceso se realizó con el fin de asegurar la coherencia teórica y la integridad estructural del modelo de Sensibilidad Intercultural; y, para alinear las cargas factoriales en una dirección consistente que facilite una interpretación de los resultados.

Los resultados del Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) (Anexo 1) realizado para evaluar la estructura de cinco factores propuestos por Chen y Starosta (2000) sobre la Sensibilidad Intercultural en estudiantes ecuatorianos, arrojó los siguientes índices de ajuste. El valor del Chi-cuadrado (χ^2) obtenido (24454.728, $p < .001$) y los grados de libertad ($df = 242$) indican un ajuste global significativo, aunque esta medida es sensible al tamaño muestral, aunque estos resultados son bajos en comparación con los encontrados para el contexto alemán (Fritz, Möllenberg, y Chen 2002). El Comparative Fit Index (CFI = 0.880) y el Tucker-Lewis Index (TLI = 0.863) muestran un ajuste moderado pero inferior al valor generalmente aceptado de 0.90. Esto indica que, aunque el modelo, en parte, logra explicar las relaciones esperadas entre los ítems y factores latentes, es posible ajustar el modelo para mejorar su precisión al medir la Sensibilidad Intercultural en estudiantes ecuatorianos, tal como afirman Gonzáles-Matínez y Reyes-López (2019).

El valor del Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA = 0.152) con un intervalo de confianza del 90% (0.150-0.153) se encuentra sobre el umbral recomendado

(0.08), esto indica una discrepancia entre la estructura observada y el modelo teórico. Así mismo, el Standardized Root Mean Square Residual (SRMR = 0.124) está sobre el valor recomendado (0.08), lo cual refuerza la necesidad de realizar modificaciones o ajustes en el modelo, toda vez que el modelo propuesto podría no estar capturando de manera óptima los factores que miden la Sensibilidad Intercultural en el contexto ecuatoriano.

El Gráfico 2 representa el modelo con los cinco factores que miden la Sensibilidad Intercultural: *Confianza* (Cnf), *Atención* (Atn), *Disfrute* (Dsf), *Respeto* (Rsp) y *Compromiso* (Cmp). Se observa cargas factoriales altas en varios ítems, como *Cn_1* y *Cn_2* en *Confianza*, con valores de 0.95 y 0.90, lo que indica que estos ítems representan fuertemente este factor. Sin embargo, algunos ítems presentan cargas bajas, como *Cn_3* en *Confianza* (0.19) y *C_3* en *Compromiso* (0.48), lo que sugiere que estos ítems no contribuyen de manera significativa a sus factores.

Además, se observa correlaciones altas entre *Compromiso* (Cmp) y *Respeto* (Rsp) (0.85); y entre *Confianza* (Cnf) y *Compromiso* (Cmp) (0.68). Estas correlaciones indican una fuerte conexión entre estos factores, lo cual podría indicar cierta redundancia conceptual y la necesidad de simplificar el modelo. A diferencia de lo encontrado por (Fritz, Möllenberg, y Chen 2002), quien encontró que los factores *Disfrute* y *Atención* mostraron una falta de independencia al analizar el modelo en el contexto alemán.

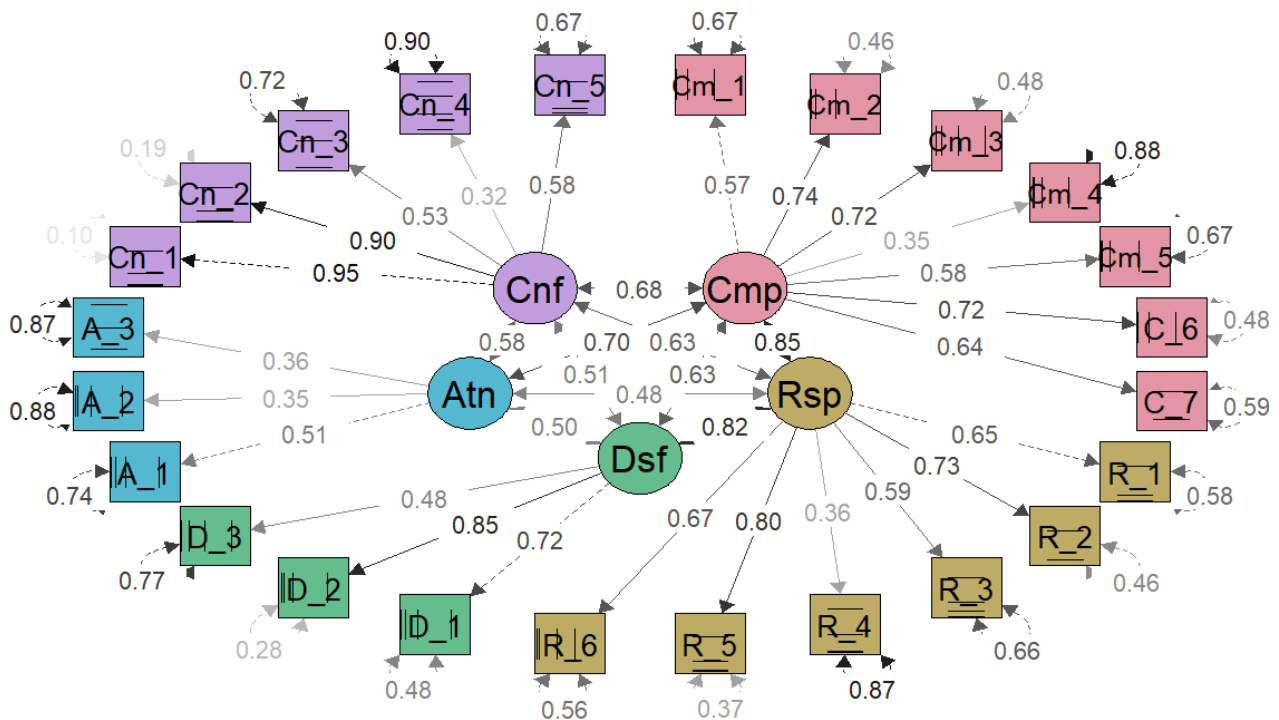


Gráfico 2. Modelo de Sensibilidad Intercultural con cinco factores
Fuente y elaboración propias.

Para analizar en profundidad el comportamiento de los ítems se procede con el Análisis de Cargas Factoriales Estandarizadas (Anexo 2), con la finalidad de identificar cómo cada ítem contribuye a cada uno de los factores latentes. Para que un ítem sea considerado un buen indicador de su factor, su carga factorial estandarizada debe estar sobre 0.5.

Los resultados de este análisis (Tabla 6) muestran que, aunque la estructura de cinco factores para medir la Sensibilidad Intercultural en estudiantes ecuatorianos es, en gran parte, adecuada se registran varios ítems con cargas factoriales bajas. Por ejemplo, en el factor *Compromiso*, el ítem Comp_4 tiene una carga de 0.352; en el factor *Respeto*, el ítem Resp_4 muestra una carga de 0.355; y para el factor *Disfrute*, el ítem Disf_3 tiene una carga de 0.479 (aceptable). También, en el factor *Atención*, tanto el ítem Aten_2 como el Aten_3 tienen cargas de 0.346 y 0.364 respectivamente, mientras que en el factor *Confianza*, Conf_4 tiene una carga de 0.319. Es importante señalar las cargas factoriales bajas de los ítems Comp_4, Aten_3 y Conf_4 coinciden los ítems eliminados en el estudio realizado por Wang y Zhou (2016).

Tabla 6
Cargas factoriales estandarizadas

Ítem	Compromiso	Respeto	Disfrute	Atención	Confianza
Comp_1	0.571	0.000	0.000	0.000	0.000
Comp_2	0.737	0.000	0.000	0.000	0.000
Comp_3	0.723	0.000	0.000	0.000	0.000
Comp_4	0.352	0.000	0.000	0.000	0.000
Comp_5	0.578	0.000	0.000	0.000	0.000
Comp_6	0.725	0.000	0.000	0.000	0.000
Comp_7	0.643	0.000	0.000	0.000	0.000
Resp_1	0.000	0.647	0.000	0.000	0.000
Resp_2	0.000	0.733	0.000	0.000	0.000
Resp_3	0.000	0.586	0.000	0.000	0.000
Resp_4	0.000	0.355	0.000	0.000	0.000
Resp_5	0.000	0.795	0.000	0.000	0.000
Resp_6	0.000	0.666	0.000	0.000	0.000
Disf_1	0.000	0.000	0.721	0.000	0.000
Disf_2	0.000	0.000	0.849	0.000	0.000
Disf_3	0.000	0.000	0.479	0.000	0.000
Aten_1	0.000	0.000	0.000	0.514	0.000
Aten_2	0.000	0.000	0.000	0.346	0.000
Aten_3	0.000	0.000	0.000	0.364	0.000
Conf_1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.949
Conf_2	0.000	0.000	0.000	0.000	0.902
Conf_3	0.000	0.000	0.000	0.000	0.531

Conf_4	0.000	0.000	0.000	0.000	0.319
Conf_5	0.000	0.000	0.000	0.000	0.576

Fuente y elaboración propias.

Nota: Se resaltan en amarillo las cargas factoriales bajas.

Estos resultados señalan la conveniencia de ajustar el modelo revisando o eliminando los ítems con cargas bajas y considerando la combinación de factores con alta correlación para mejorar la precisión y representatividad de la estructura factorial en esta población.

De acuerdo con los resultados presentados con anterioridad se procede con la revisión de los índices de modificación (MI) (Anexo 3) para conocer los valores de cada modificación potencial y su impacto esperado en el ajuste del modelo. El índice de modificación más alto corresponde a Respeto $\sim$ Comp_3 (MI = 4077.0), lo cual sugiere que cargar el ítem Comp_3 al factor *Respeto* mejoraría considerablemente el ajuste. Del mismo modo, si se cargan los ítems Comp_3 (MI = 3110.3) y Conf_4 (MI = 2447.3) al factor *Disfrute* se tendría un mejor ajuste del modelo. En términos de correlaciones residuales, el índice de modificación sugiere una correlación entre los errores de Disf_1 y Conf_4 (MI = 1494.6), y entre Aten_3 y Conf_3 (MI = 1307.3). Sin embargo, aunque estos ajustes podrían reducir la discrepancia entre el modelo teórico y los datos observados, es importante revisar la teoría para sustentar dichos cambios.

En el presente estudio se ha decidido no realizar ajustes en la estructura factorial y conservar todas las preguntas porque se considera importante mantener la integridad teórica del constructo de Sensibilidad Intercultural, en el sentido propuesto por Chen y Starosta (2000). El ISS fue diseñado para medir dimensiones específicas, por lo que cualquier modificación basada exclusivamente en los resultados estadísticos podría comprometer su validez conceptual.

Como expone MacCallum (1986) la búsqueda de modificaciones en un modelo de estructuras de covarianza implica el riesgo de realizar cambios basados en patrones específicos de la muestra, produciendo un sobreajustes al azar. De este modo, dado que este proceso se guía en gran medida por los datos y no por hipótesis previamente establecidas, los modelos resultantes no pueden, en sentido estricto, considerarse confirmados. Además, en estudios de medición de constructos teóricos, la fidelidad a la teoría subyacente es prioritaria sobre la maximización del ajuste estadístico.

2. Análisis por factores asociados

Para analizar si existen diferencias al considerar los factores asociados (sexo, área, subnivel educativo, educación del padre, educación de la madre, oferta educativa y etnia) se procedió con el diseño de un Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI), el cual se construyó a partir de las cargas factoriales encontradas con anterioridad.

2.1. Análisis por la variable sexo

Los 5497 estudiantes que respondieron la encuesta se distribuyen en 2497 mujeres y 3000 hombres. En el Gráfico 3 y la Tabla 7 se observa que las mujeres tienen en promedio (61.17) un Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI) mayor al de los hombres (58.00), estos hallazgos sugieren que el sexo influye en el nivel de Sensibilidad Intercultural. Es importante señalar que en ambos grupos presentan valores atípicos hacia el extremo inferior, lo que podría indicar la presencia de estudiantes con niveles de Sensibilidad Intercultural significativamente menores en ambos grupos. Sin embargo, se debe corroborar si la diferencia es estadísticamente significativa.

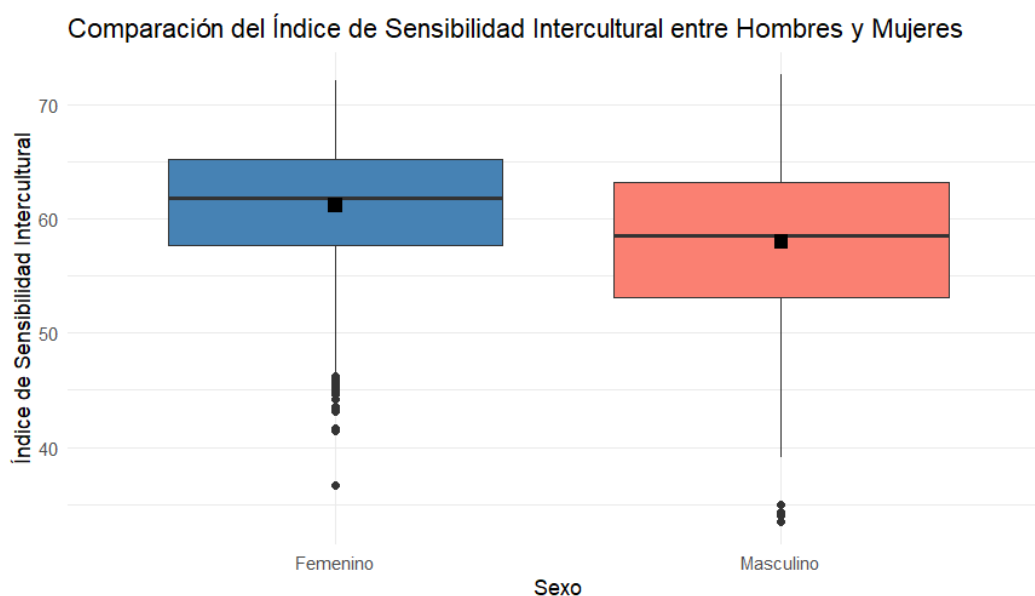


Gráfico 3. Comparación del ISI entre mujeres y hombres
Fuente y elaboración propias.

Tabla 7
Promedio y desviación estándar del ISI: Sexo

Sexo	Promedio ISI	Desviación Estándar ISI
Mujer	61.17	5.75
Hombre	58.00	7.00

Fuente y elaboración propias.

Para cerciorarse de que la diferencia del ISI entre hombres y mujeres es estadísticamente significativa, se aplicará prueba t de Student o la prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney, según se comporten los datos. En consecuencia, se realiza el análisis de normalidad para los datos de la variable sexo, aplicando la prueba de normalidad de Anderson-Darling. Los resultados de esta prueba (Tabla 8) indican que tanto los grupos de hombres como el de mujeres no siguen una distribución normal en cuanto al ISI. Para el grupo de hombres, se obtuvo un valor de $A = 9.602$ y un p-valor menor a $2.2e-16$, mientras que para el grupo de mujeres se tiene un $A = 10.842$ con un p-valor menor a $2.2e-16$. En ambos casos, los p-valores son significativamente menores que 0.05, razón por la cual se rechaza la hipótesis nula de normalidad para ambos grupos. En consecuencia, se opta por utilizar la prueba no paramétrica de Wilcoxon-Mann-Whitney para comparar el ISI entre hombres y mujeres, toda vez que esta prueba no asume normalidad en los datos.

Tabla 8
Prueba de normalidad de Anderson-Darling: Sexo

Grupo	Estadístico A	p-valor
Hombre	9.602	$2.2e-16$
Mujer	10.842	$2.2e-16$

Fuente y elaboración propias.

Los resultados de la prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney (Tabla 9) muestran un valor $W = 4743663$ y un p-valor menor a $2.2e - 16$, el cual es menor que 0.05. Con este resultado se rechaza la hipótesis nula de que H_0 : No hay diferencias significativas en la localización (mediana) del ISI entre las entre hombres y mujeres. Es decir, se puede concluir que existen diferencias significativas en el ISI entre hombres y mujeres, sugiriendo que el sexo influye en los niveles de Sensibilidad Intercultural de los participantes en este estudio. Dicha diferencia puede tener implicaciones importantes en el desarrollo de programas educativos o intervenciones que promuevan la Sensibilidad Intercultural, destacando la necesidad de considerar el sexo al diseñar estrategias para

mejorar la Sensibilidad Intercultural en contextos educativos ecuatorianos. Esto en concordancia con lo expresado por Gay (2018, 137) sobre la importancia de que “las intervenciones para lograr habilidades de comunicación más comparables entre los estudiantes masculinos y femeninos deben comenzar temprano y continuar durante los años escolares”.

Tabla 9
Prueba Wilcoxon-Mann-Whitney para comparación de grupos: Sexo

Prueba	Estadístico (W)	p-valor
Wilcoxon-Mann-Whitney	4743663	< 2.2e-16

Fuente y elaboración propias.

2.2. Análisis por la variable área

En cuanto a la variable área, de los 5497 estudiante encuestados, 914 pertenecen al área Rural y 4583 al área Urbana. Según el Gráfico 4 y la Tabla 10 la ubicación geográfica influye en el nivel de Sensibilidad Intercultural de los estudiantes, siendo más alto en el área urbana. Esto es probablemente debido a que una mayor diversidad cultural y oportunidades de interacción intercultural suelen encontrarse en mayor medida en contextos urbanos, en comparación con las áreas rurales. No obstante, se debe corroborar si esta diferencia es estadísticamente significativa.

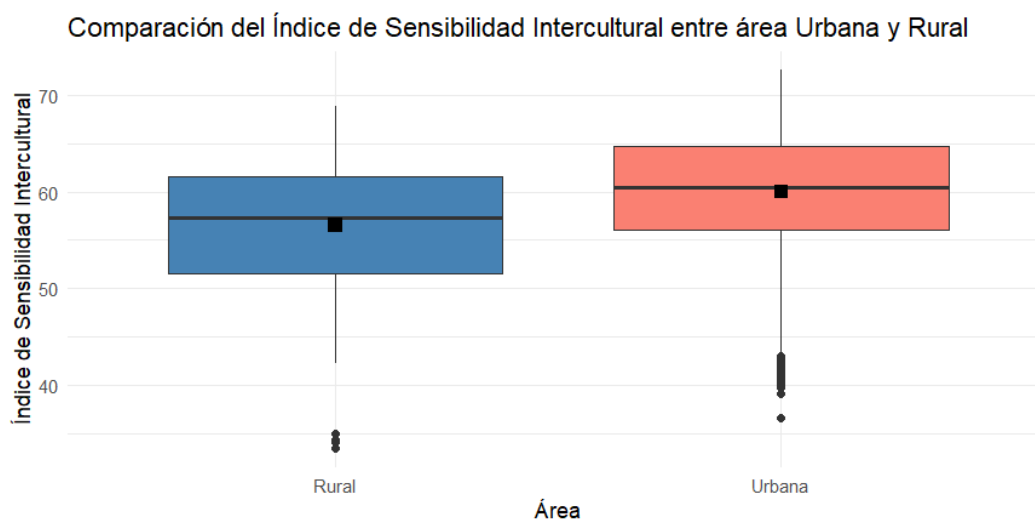


Gráfico 4. Comparación de ISI entre el área urbana y rural

Fuente y elaboración propias.

Tabla 10
Promedio y desviación estándar del ISI: Área

Área	Promedio ISI	Desviación Estándar ISI
Urbana	60.01	6.56
Rural	56.58	6.37

Fuente y elaboración propias.

Para confirmar si la diferencia del ISI por área es estadísticamente significativa se aplicará prueba t de Student o la prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney, según el comportamiento de los datos. El análisis de normalidad (Tabla 11), usando la prueba de Anderson-Darling aplicada al ISI en los grupos de área urbana y área rural, indica que los datos no siguen una distribución normal. En el grupo urbano, el valor de A es de 22.475, con un p-valor menor a $2.2e-16$, mientras que, en el grupo rural, el valor de A es de 4.7974, con un p-valor de $6.976e-12$, por lo que se rechaza la hipótesis nula de normalidad en las distribuciones. En este sentido, para comparar el ISI entre áreas, se aplica la prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney, bajo el supuesto de no normalidad de los datos.

Tabla 11
Prueba de normalidad de Anderson-Darling: Área

Grupo	Estadístico A	p-valor
Urbana	22.475	$< 2.2e-16$
Rural	4.7974	$=6.976e-12$

Fuente y elaboración propias.

Los resultados de la prueba (Tabla 12) muestran un valor de $W = 1457421$ y un p-valor $< 2.2e-16$, lo que indica que la diferencia de la ISI entre el área urbana y rural es estadísticamente significativa ($p < 0.05$). En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula de que H_0 : No hay diferencia en la localización (mediana) del ISI entre las áreas urbana y rural. Es decir, existen diferencias significativas en los niveles de Sensibilidad Intercultural entre estudiantes del área urbana y rural, lo cual podría estar asociado a las características contextuales y experiencias culturales particulares de cada entorno. Tal como expone Gay (2018, 242) entre los efectos de una educación en contextos de diversidad cultural se encontró que: “más oportunidades para interacciones interraciales e interculturales, que se relacionan positivamente con niveles más altos de conocimiento general, pensamiento crítico, resolución de problemas y adopción de perspectivas”.

Estos hallazgos son útiles para el desarrollo de políticas educativas y programas de sensibilización que consideren las particularidades de cada contexto para promover la

Sensibilidad Intercultural en ambas áreas, adaptando las estrategias a las necesidades, características e intereses de cada grupo.

Tabla 12
Prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney para comparación de grupos: Área

Prueba	Estadístico (W)	p-valor
Wilcoxon-Mann-Whitney	1457421	< 2.2e-16

Fuente y elaboración propias.

2.3. Análisis por la variable subnivel

Para la variable subnivel se registraron 1083 estudiantes del subnivel de Educación General Básica Media, 2723 del subnivel de Educación General Básica Superior y 1691 del nivel de Bachillerato General Unificado. El Gráfico 5 y Tabla 13 muestran el promedio de ISI del nivel de Bachillerato General Unificado (BGU), el Subnivel de Educación General Básica Superior (EGB_Superior) y el Subnivel de Educación General Básica Media (EGB_Medio); en el gráfico se observa que los tres grupos presentan medianas y medias alrededor de 60, lo cual sugiere una distribución similar de ISI entre los grupos. Es importante señalar que en el nivel BGU se observa una ligera variabilidad hacia valores más bajos, mientras que en el subnivel EGB Superior se nota una variabilidad hacia valores superiores. Además, tanto en el subnivel EGB Superior como en el subnivel de EGB Media se registran valores atípicos en el extremo inferior, lo cual indica la presencia de estudiantes con niveles de Sensibilidad Intercultural considerablemente bajos.

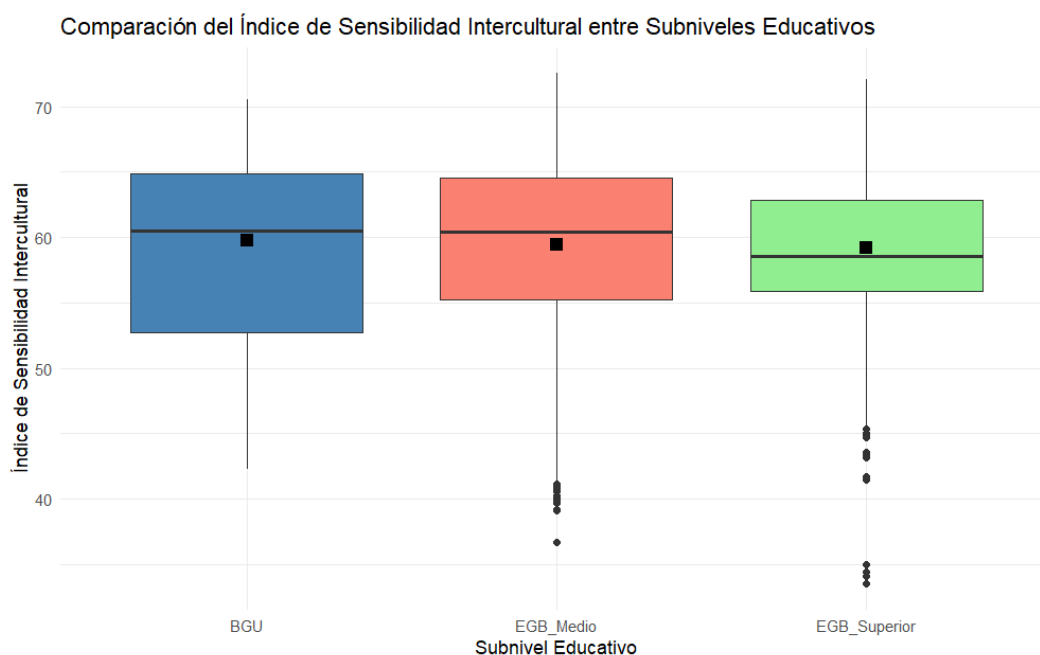


Gráfico 5. Comparación de ISI entre Subniveles educativos
Fuente y elaboración propias.

Tabla 13
Promedio y desviación estándar del ISI: Subnivel educativo

Subnivel Educativo	Promedio ISI	Desviación Estándar
BGU	59.775	6.684
EGB Medio	59.433	7.290
EGB Superior	59.233	5.432

Fuente y elaboración propias.

El gráfico Q-Q de los residuos del modelo ANOVA (Gráfico 6) muestra una alineación de la mayoría de los puntos cerca de la línea de referencia, lo cual sugiere que los residuos siguen una distribución aproximadamente normal en la región central. Sin embargo, se observa ligeras desviaciones en los extremos (colas) de la distribución, razón por la cual se aplica la prueba de Anderson-Darling para confirmar o descartar esta observación.

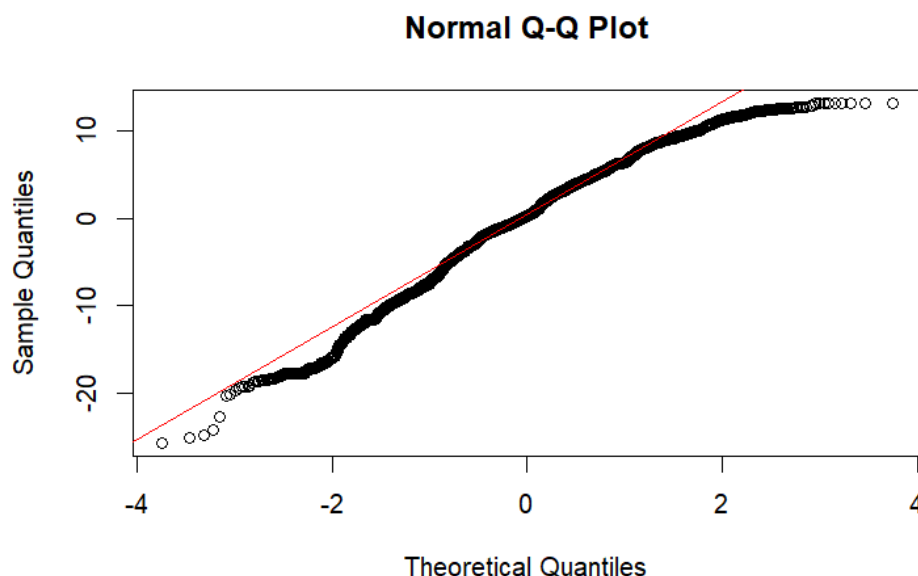


Gráfico 6. Residuos del ANOVA: Subnivel educativo
Fuente y elaboración propias.

De acuerdo con los resultados de la Prueba de Anderson-Darling (Tabla 14), se evaluó si los residuos del modelo siguen una distribución normal. Los resultados obtenidos indican un valor del estadístico $A=26.517$ y un p-valor menor a $2.2e-16$, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula H_0 de que los residuos se distribuyen normalmente. Esta desviación de la normalidad puede deberse a asimetrías, valores atípicos o variaciones en las colas de la distribución. Dado que el análisis de varianza (ANOVA) asume normalidad en los residuos y que, de acuerdo con los resultados de la prueba de Anderson-Darling, este supuesto no se cumple, se opta por realizar un análisis no paramétrico aplicando la prueba de Kruskal-Wallis.

Tabla 14
Prueba de Anderson-Darling para residuos ANOVA: Subnivel educativo

Prueba	Estadístico (A)	p-valor
Anderson-Darling normality	26.517	< 2.2e-16

Fuente y elaboración propias.

Con las consideraciones anteriores, para evaluar si existen diferencias significativas en el ISI entre los tres subniveles educativos se aplicó la prueba de Kruskal-Wallis (Tabla 15). Los resultados muestran que el estadístico $\chi^2=24.944$ con 2 grados de libertad tiene un p-valor de 3.832×10^{-6} , indicando una diferencia significativa entre al menos dos de los grupos evaluados. En otras palabras, como el p-valor es menor a 0.05

se rechaza la hipótesis nula H_0 de que las distribuciones del ISI son iguales entre los subniveles educativos. Por lo tanto, en al menos un subnivel educativo existe una distribución del ISI significativamente diferente de los otros subniveles.

Tabla 15

Prueba de Kruskal-Wallis para comparación de grupos: Subnivel educativo

Prueba	Chi-cuadrado	Grados de libertad (df)	Valor p (p-value)
Kruskal-Wallis rank sum test	24.944	2	3.832e-06

Fuente y elaboración propias.

Para identificar las diferencias entre los subniveles educativos se aplicó la prueba análisis post hoc de Dunn entre BGU, EGB Medio y EGB Superior (Tabla 16). Los p-valores ajustados con el método de Bonferroni para corregir múltiples comparaciones revelan que no se encontraron diferencias significativas entre BGU y EGB Medio ($Z = 0.167Z, P_{ajustado} = 1.000$), mientras que entre BGU y EGB Superior se encontraron diferencias significativas con $Z = 3.859$ y un $P_{ajustado} = 0.00034$, es decir, las distribuciones del ISI difieren entre estos dos grupos. Por último, se observaron diferencias significativas entre las distribuciones de ISI de los subniveles EGB Medio y EGB Superior ($Z = 4.656, P_{ajustado} = 0.0000097$).

En resumen, los resultados muestran que EGB Superior es significativamente diferente tanto de BGU como de EGB Medio en términos del ISI, mientras que no hay diferencias significativas entre BGU y EGB Media. Considerando las medias en el ISI de cada grupo se encontró que el ISI de los estudiantes de EGB Superior es ligeramente inferior a los encontrados en BGU y EGB Media. Estos resultados sugieren que el subnivel educativo es un factor que influye en la Sensibilidad Intercultural, con posibles implicaciones pedagógicas y de política educativa. Por lo que, se destaca “la importancia de que el profesorado diseñe actividades que permitan aprender sobre las diferentes culturas, promuevan las relaciones positivas entre alumnos” (Lahoz i Ubach y Cordeu Cuccia 2021, 144), considerando actividades educativas incluyentes (Agreda-Sigindioy 2024).

Tabla 16
Prueba de Dunn para comparación múltiple de grupos: Subnivel educativo

Comparación	Z	P sin ajustar (P.unadj)	P ajustado (P.adj)
BGU-EGB Medio	0.1674	8.670631e-01	1.000000e+00
BGU-EGB Superior	38.588	1.139369e-04	3.418107e-04
EGB Medio-EGB Superior	46.564	3.217308e-06	9.651925e-06

Fuente y elaboración propias.

Nota: Dunn (1964) Comparación múltiple Kruskal-Wallis ajustado por el método de Bonferroni.

2.4. Análisis por la variable educación del padre

Como se observa en la Tabla 17, la mayoría de los estudiantes encuestados manifiestan que su padre tiene un nivel educativo de Bachillerato (2090) mientras que solo 154 estudiantes afirman que su padre tiene un nivel educativo de posgrado. Es importante señalar que para el análisis de diferencias del ISI por grupos no se consideraron los datos NA, los cuales corresponden a las respuestas desconozco o prefiero no decir.

Tabla 17
Distribución del número de estudiantes: Nivel educativo del padre

Nivel de Educación del Padre	Número de Estudiantes
Bachillerato	2090
EGB Superior	762
EGB Elemental-Media	671
Inicial-Preparatoria	599
NA	435
Ninguno	412
Pregrado	374
Posgrado	154
Total	5497

Fuente y elaboración propias.

Nota: NA corresponde a respuestas desconozco o prefiero no decir, estas respuestas se omitieron en el análisis.

De acuerdo con la Tabla 18, se observa que los estudiantes cuyos padres tienen educación de EGB Superior (62.94) y Pregrado (62.89) presentan los valores promedio más altos en Sensibilidad Intercultural. Por otro lado, el grupo de estudiantes cuyos padres no tienen educación (58.47) o tienen un posgrado (58.30) muestra los valores más bajos. En el Gráfico 7, se observa que los estudiantes cuyos padres poseen un nivel de pregrado muestran una mediana ligeramente superior a los demás grupos, con una menor dispersión hacia los valores inferiores, mientras que los hijos de padres con educación primaria (EGB Elemental-Media) presentan más valores atípicos en el rango inferior.

Por otro lado, el grupo de estudiantes cuyos padres no tienen ningún nivel educativo muestra una mayor dispersión y una mediana más baja en comparación con el resto. Estos resultados sugieren que el nivel educativo del padre podría estar asociado con un mayor nivel de Sensibilidad Intercultural en los estudiantes, posiblemente debido a que una educación parental más alta proporciona un ambiente más abierto y receptivo a la diversidad cultural, lo cual se refleja en el desarrollo de la Sensibilidad Intercultural de sus hijos, aunque no se observa una relación directa entre una mayor educación del padre y un mayor grado de Sensibilidad Intercultural de los estudiantes.

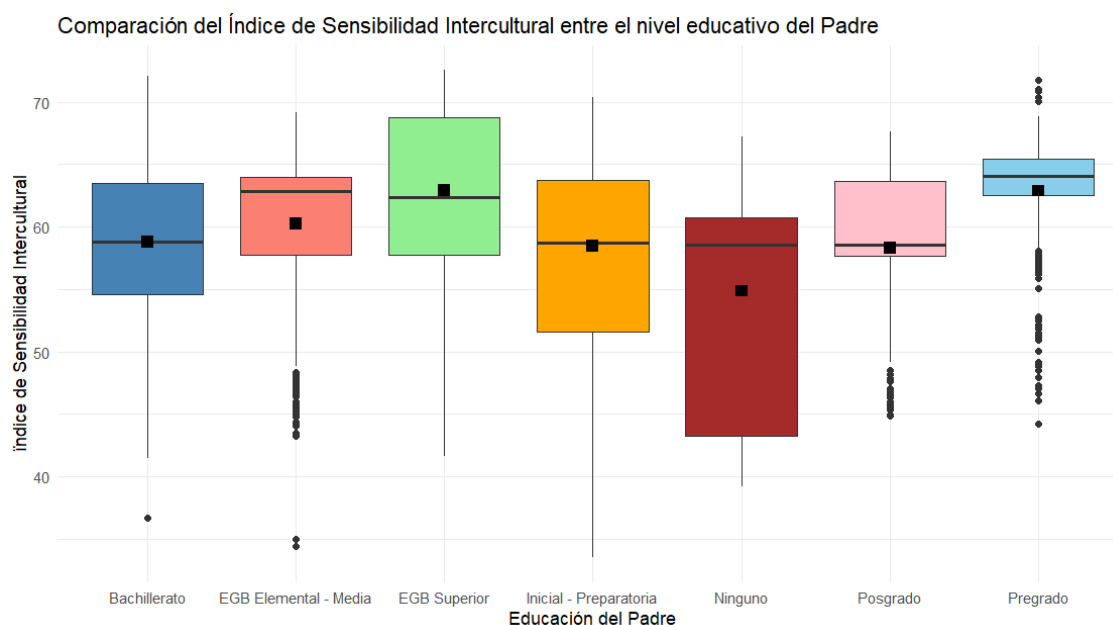


Gráfico 7. Comparación del ISI por la educación del padre
Fuente y elaboración propias.

Tabla 18
Promedio y desviación estándar del ISI: Educación del padre

Nivel Educativo del Padre	Promedio	Desviación Estándar
EGB Superior	62.925	6.329
Pregrado	62.891	4.633
EGB Elemental-Media	60.270	6.075
Bachillerato	58.792	6.066
Inicial-Preparatoria	58.468	7.032
Posgrado	58.304	6.232
Ninguno	54.871	8.492

Fuente y elaboración propias.

El gráfico Q-Q de los residuos del modelo ANOVA (Gráfico 8) muestra la distribución de los residuos comparada con una distribución normal teórica. La mayoría

de los puntos se alinean con la línea de referencia, lo cual indica que los residuos presentan una distribución aproximadamente normal en la región central de la gráfica. Sin embargo, se observan algunas desviaciones en los extremos de la distribución, donde los puntos se alejan ligeramente de la línea, por lo cual se aplica el test de Anderson-Darling para confirmar o descartar esta observación.

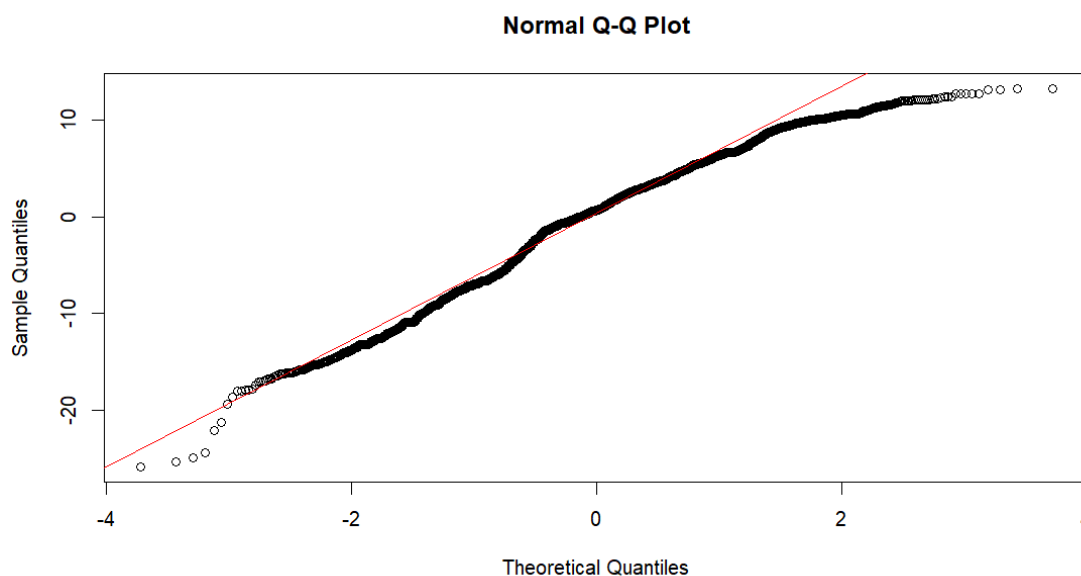


Gráfico 8. Residuos del ANOVA: Educación del padre
Fuente y elaboración propias.

La prueba de Anderson-Darling (Tabla 19) aplicado a los residuos del análisis de varianza (ANOVA) para la variable educación del padre indica un estadístico $A=34.384$ y un p-valor menor a $2.2e-16$, por lo tanto, se confirma que existe una desviación significativa de la normalidad en los residuos del modelo. Es decir, se rechaza la hipótesis nula H_0 que los residuos sigan una distribución normal. El análisis de varianza (ANOVA) requiere que los residuos sigan una distribución normal. No obstante, los resultados de la prueba de Anderson-Darling indican que esta suposición no se cumple. Por ello, se decide realizar un análisis no paramétrico utilizando la prueba de Kruskal-Wallis como alternativa.

Tabla 19
Prueba de Anderson-Darling para los residuos ANOVA: Educación del padre

Prueba	Estadístico (A)	p-valor
Anderson-Darling normality	34.384	< 2.2e-16

Fuente y elaboración propias.

Para evaluar si existen diferencias significativas en el ISI entre los estudiantes, considerando el nivel educativo del padre se aplicó la prueba de Kruskal-Wallis (Tabla 20). Con esta prueba se identificó un estadístico $\chi^2 = 482.61$ con 6 grados de libertad ($df = 6$) y un p-valor menor a $2.2e-16$. Este resultado indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos educativos en términos de la distribución del ISI. En otras palabras, al haberse obtenido un p valor menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula H_0 de que las distribuciones del ISI son iguales entre los estudiantes considerando el nivel educativo del padre. Para identificar qué grupos difieren entre sí, se aplica la prueba post hoc de Dunn.

Tabla 20
Prueba de Kruskal-Wallis para comparación de grupos: Educación del padre

Prueba	Chi-cuadrado (χ^2)	Grados de libertad (df)	Valor p (p-value)
Kruskal-Wallis rank sum test	482.61	6	< 2.2e-16

Fuente y elaboración propias.

La Tabla 21 del análisis post hoc aplicando la prueba de Dunn para evaluar las diferencias en el ISI por nivel educativo del padre, revela que los estudiantes cuyos padres tienen niveles educativos como EGB Superior y Pregrado, presentan puntuaciones significativamente mayores de Sensibilidad Intercultural en comparación con aquellos cuyos padres no tienen ninguna educación. Por ejemplo, las diferencias entre EGB Superior y Ninguno ($Z=15.703$) y entre Pregrado y Ninguno ($Z=15.138$) son particularmente marcadas. Por otro lado, no se observaron diferencias significativas entre algunos niveles, como Bachillerato vs. Inicial-Preparatoria y Bachillerato vs. Posgrado.

En general, los resultados destacan la influencia del nivel educativo del padre en el desarrollo de la Sensibilidad Intercultural, asociando mayores niveles educativos con un mayor ISI en los estudiantes, cuando se compara con los resultados de los estudiantes cuyos padres no tienen ninguna educación. Esto concuerda con la idea de que “ofrecer a los niños más oportunidades para cultivar actitudes de mente abierta a través del proceso de aprendizaje experiencial podría llevarlos a ser más conscientes de las diferencias culturales y la diversidad” (Kwon 2021, 11) y, por lo tanto, se reduce la visión estereotipadas de las diferentes culturas. Además, estos resultados resaltan la influencia del nivel educativo del padre en el desarrollo de la Sensibilidad Intercultural de los estudiantes y destacan la importancia de considerar el contexto educativo familiar al

diseñar programas educativos que promuevan competencias interculturales enfocados en el desarrollo socioemocional e intercultural de los estudiantes.

Tabla 21
Prueba de Dunn para comparación múltiple de grupos: Educación del padre

Comparación	Z	P.unadj	P.adj
Bachillerato-EGB Elemental-Media	-7,33902391	2,151572e-07	4,518301e-06
Bachillerato-EGB Superior	-14,56684983	4,564593e-42	9,585645e-41
EGB Elemental-Media-EGB Superior	-5,49298705	3,951918e-02	8,299028e-01
Bachillerato-Inicial-Preparatoria	0,28043237	7,791458e+05	1,000000e+06
EGB Elemental-Media-Inicial-Preparatoria	6,02429687	1,698464e-03	3,566774e-02
EGB Superior-Inicial-Preparatoria	11,52691155	9,654534e-25	2,027452e-23
Bachillerato-Ninguno	6,37886003	1,784110e-04	3,746631e-03
EGB Elemental-Media-Ninguno	10,69639270	1,058179e-20	2,222175e-19
EGB Superior-Ninguno	15,70335085	1,434599e-49	3,012659e-48
Inicial-Preparatoria-Ninguno	5,16913108	2,351849e-01	4,938883e+00
Bachillerato-Posgrado	0,19018808	8,491618e+05	1,000000e+06
EGB Elemental-Media-Posgrado	3,82217593	1,322793e+02	2,777864e+03
EGB Superior-Posgrado	7,15692203	8,250859e-07	1,732680e-05
Inicial-Preparatoria-Posgrado	0,03191593	9,745391e+05	1,000000e+06
Ninguno-Posgrado	-3,47240284	5,158217e+02	1,083226e+04
Bachillerato-Pregrado	-13,13265851	2,140092e-33	4,494193e-32
EGB Elemental-Media-Pregrado	-6,37989603	1,772082e-04	3,721373e-03
EGB Superior-Pregrado	-1,91484192	5,551267e+04	1,000000e+06
Inicial-Preparatoria-Pregrado	-11,38532357	4,948422e-24	1,039169e-22
Ninguno-Pregrado	-15,13809824	9,080167e-46	1,906835e-44
Posgrado-Pregrado	-7,86679100	3,638537e-09	7,640929e-08

Fuente y elaboración propias.

Nota: Dunn (1964) Comparación múltiple Kruskal-Wallis ajustado por el método de Bonferroni.

2.5. Análisis por la variable educación de la madre

Como se observa en la Tabla 22, la mayoría de los estudiantes encuestados indican que su madre tiene un nivel educativo de Bachillerato (1955 estudiantes) mientras que solo 84 de los estudiantes afirman que su madre tiene un nivel educativo de posgrado. Es importante señalar que para el análisis de diferencias del ISI por grupos no se consideraron los datos NA, los cuales corresponden a las respuestas desconozco o prefiero no decir.

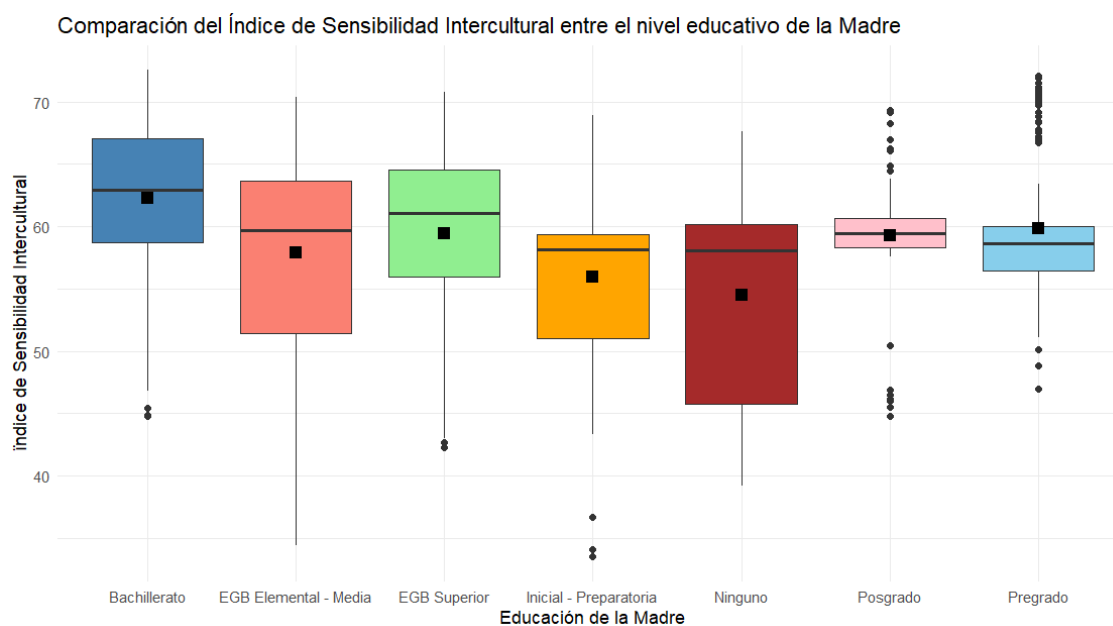
Tabla 22
Distribución del número de estudiantes: Nivel educativo de la madre

Nivel de Educación de la Madre	Número de Estudiantes
Bachillerato	1955
EGB Superior	1024
EGB Elemental-Media	754
Inicial-Preparatoria	535
Ninguno	472
Pregrado	366
NA	307
Posgrado	84
Total	5497

Fuente y elaboración propias.

Nota: NA corresponde a respuestas desconozco o prefiero no decir, estas respuestas se omitieron en el análisis.

De acuerdo con el Gráfico 9 y Tabla 23, se observa que los estudiantes cuyas madres tienen niveles educativos Bachillerato (62.25) y Pregrado (59.82), tienden a presentar medias de Sensibilidad Intercultural mayores en comparación con aquellos estudiantes cuyas madres tienen niveles educativos de Inicial-Preparatoria o ninguno. Esto sugiere que los estudiantes cuyas madres tienen una menor educación formal podrían tener menos oportunidades de desarrollar habilidades relacionadas con la Sensibilidad Intercultural, posiblemente debido a un menor acceso a contextos multiculturales o educativos enriquecedores en el hogar. Sin embargo, no es posible establecer una relación positiva entre el ISI de los estudiantes y el nivel educativo de la madre, porque se observa que los estudiantes de madres con nivel educativo de EGB-Superior (59.48), en promedio muestran mayor ISI en comparación con los estudiantes de madres que tiene nivel educativo de posgrado (59.31). Además, es importante considerar que se identifica una variabilidad en la distribución de los datos, así como valores atípicos importantes, como en el caso del nivel educativo de pregrado y posgrado.



Fuente y elaboración propias.

Tabla 23
Promedio y desviación estándar del ISI: Educación de la madre

Nivel Educativo de la Madre	Promedio	Desviación Estándar
Bachillerato	62.249	5.797
Pregrado	59.822	5.223
EGB Superior	59.481	5.993
Posgrado	59.314	4.684
EGB Elemental-Media	57.930	6.982
Inicial-Preparatoria	55.983	5.274
Ninguno	54.500	8.041

Fuente y elaboración propias.

El gráfico Q-Q de los residuos del modelo ANOVA (Gráfico 10) muestra que la mayoría de los puntos se alinean cerca de la línea de referencia, no obstante, se observan desviaciones en los extremos de la distribución, donde algunos puntos se alejan de la línea teórica. Estas desviaciones en las colas sugieren la presencia de algunos valores atípicos, razón por la cual la validez de los supuestos de normalidad del ANOVA podría estar comprometida. En este sentido, se aplica la prueba de Anderson-Darling para confirmar o descartar esta observación.

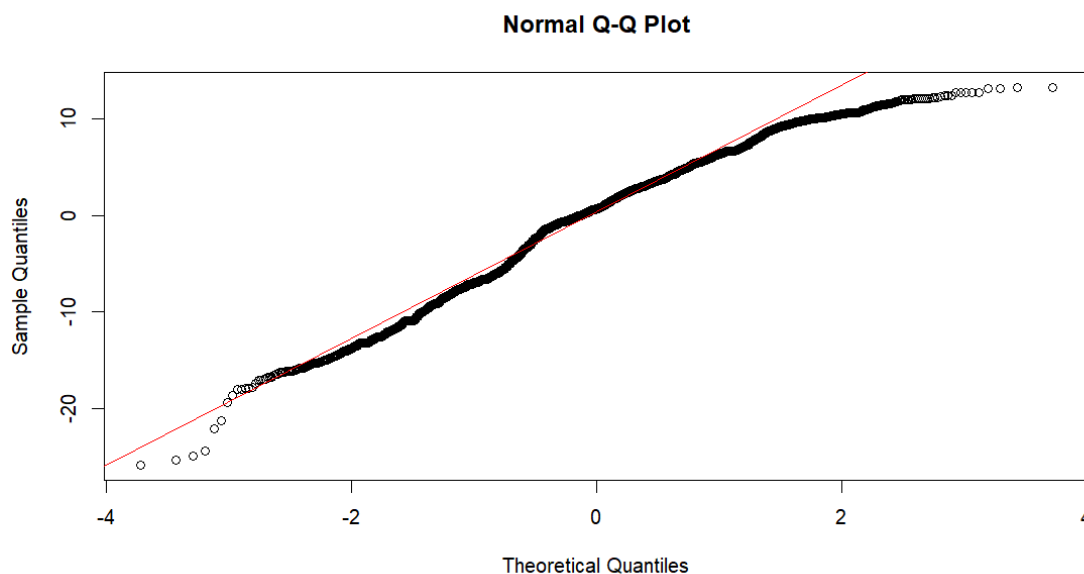


Gráfico 10. Residuos del ANOVA: Educación de la madre
Fuente y elaboración propias

De acuerdo con los resultados de la prueba de Anderson-Darling (Tabla 24), el estadístico $A=52.371$ y un p-valor menor a $2.2e-16$ confirman una desviación significativa de la normalidad. Esto lleva a rechazar la hipótesis nula H_0 de que los residuos siguen una distribución normal. Por consiguiente, dado que no se cumplen los supuestos de normalidad de los residuos se considera realizar un análisis no paramétrico, aplicando la prueba de Kruskal-Wallis.

Tabla 24
Prueba de Anderson-Darling para los residuos ANOVA: Educación de la madre

Prueba	Estadístico (A)	p-valor
Anderson-Darling normality	52.371	< 2.2e-16

Fuente y elaboración propias

La prueba de Kruskal-Wallis (Tabla 25), utilizada para analizar las diferencias en el ISI según el nivel educativo de la madre, indica que existen diferencias estadísticamente significativas en el ISI entre los grupos definidos por el nivel educativo de la madre. Se obtuvo un estadístico $\chi^2 = 721.4$ con 6 grados de libertad y un p-valor menor a $2.2e - 16$. De manera que, se rechaza la hipótesis nula H_0 de que las distribuciones del ISI son iguales entre los grupos, es decir, el nivel educativo de la madre está asociado con variaciones en la Sensibilidad Intercultural de los estudiantes. Para identificar los grupos con mayor ISI se aplica la prueba de Dunn.

Tabla 25
Prueba de Kruskal-Wallis para comparación de grupos: Educación de la madre

Prueba	Chi-cuadrado (χ^2)	Grados de libertad (df)	Valor p (p-value)
Kruskal-Wallis rank sum test	721.4	6	< 2.2e-16

Fuente y elaboración propias.

El análisis post hoc (Tabla 26), mediante la prueba de Dunn, muestra diferencias significativas en el ISI según el nivel educativo de la madre. Los estudiantes cuyas madres tienen niveles educativos como Bachillerato y EGB Superior, presentan una Sensibilidad Intercultural significativamente mayor en comparación con aquellos estudiantes cuyas madres tienen niveles educativos Inicial-Preparatoria o Ninguno. Por ejemplo, las diferencias entre Bachillerato e Inicial-Preparatoria ($Z = 20.563, P_{ajustado} < 0.05$) y entre Bachillerato y Ninguno ($Z = 19.641, P_{ajustado} < 0.05$) son marcadamente significativas. Además, se observa que, en general, un nivel educativo mayor de la madre decanta en un mayor ISI de los estudiantes. Sin embargo, es interesante que los estudiantes con madres que tiene un nivel de Bachillerato consiguen un ISI más alto incluso en comparación con los estudiantes cuyas madres tienen un nivel educativo de Pregrado ($Z = 9.556, P_{ajustado} < 0.05$), lo que podría reflejar características específicas del grupo.

Estos resultados muestran la influencia del nivel educativo de la madre en el desarrollo de la Sensibilidad Intercultural de los estudiantes y destacan la importancia de considerar el contexto educativo familiar al diseñar programas educativos que promuevan competencias interculturales. Lo cual concuerda con la idea de que las familias con niveles educativos más altos tienden a fomentar la participación de sus hijos en actividades culturales diversas, fortaleciendo su sensibilidad intercultural, exponiéndolos a la diversidad cultural desde temprana edad (Uyun y Warsah 2022). Además, dichos hallazgos subrayan la necesidad de equilibrar las oportunidades para contextos familiares con menor acceso educativo, ya que el desarrollo socioemocional e intercultural de los estudiantes pueden variar significativamente según el nivel educativo de la madre.

Tabla 26
Prueba de Dunn para comparación múltiple de grupos: Educación de la madre

Comparación	Estadístico Z	P sin ajustar (P.unadj)	P ajustado (P.adj)
Bachillerato-EGB Elemental-Media	14,0544725	7,231880e-40	1,518695e-37
Bachillerato-EGB Superior	11,4684752	1,899773e-24	3,989523e-23
EGB Elemental-Media-EGB Superior	-3,3363024	8,490075e-04	1,782916e-02
Bachillerato-Inicial-Preparatoria	20,5628064	5,911317e-88	1,241377e-86
EGB Elemental-Media-Inicial-Preparatoria	7,0902546	1,338655e-06	2,811175e-05
EGB Superior-Inicial-Preparatoria	10,5145106	7,406433e-20	1,555351e-18
Bachillerato-Ninguno	19,6408032	6,929359e-80	1,455165e-78
EGB Elemental-Media-Ninguno	6,8964399	5,332192e-06	1,119760e-05
EGB Superior-Ninguno	10,1533332	3,202353e-18	6,724941e-17
Inicial-Preparatoria-Ninguno	0,0629729	9,497881e-01	1,000000e+00
Bachillerato-Posgrado	4,4702409	7,813154e+00	1,640762e-04
EGB Elemental-Media-Posgrado	-0,9075555	3,641131e-01	1,000000e+00
EGB Superior-Posgrado	0,4908453	6,235358e-01	1,000000e+00
Inicial-Preparatoria-Posgrado	-4,3045391	1,673338e+01	3,514009e-04
Ninguno-Posgrado	-4,2996580	1,710619e+01	3,592299e-04
Bachillerato-Pregrado	9,5563457	1,219880e-16	2,561749e-14
EGB Elemental-Media-Pregrado	-0,9140799	3,606749e-01	1,000000e+00
EGB Superior-Pregrado	1,6727255	9,438135e-02	1,000000e+00
Inicial-Preparatoria-Pregrado	-6,7670118	1,314694e-05	2,760857e-04
Ninguno-Pregrado	-6,6477948	2,975167e-05	6,247850e-05
Posgrado-Pregrado	0,3815392	7,028032e-01	1,000000e+00

Fuente y elaboración propias.

Nota: Dunn (1964) Comparación múltiple Kruskal-Wallis ajustado por el método de Bonferroni.

2.6. Análisis por la variable etnia

Según la Tabla 27 la mayoría de los estudiantes encuestados se autoidentifica como Mestizos (4338), seguido por 437 estudiantes autoidentificados como indígenas y 347 como Afroecuatorianos. Un número reducido de estudiantes se autoidentifica como blancos (72) y solo se registraron 3 casos como extranjeros.

Tabla 27
Distribución del número de estudiantes: Etnia

Autoidentificación Étnica	Número de Estudiantes
Mestizo	4338
Indígena	437
Afroecuatoriano	347
Montubio	297
Blanco	72
Extranjero	3
Otro	3
Total	5497

Fuente y elaboración propias

De acuerdo con el Gráfico 11, la media del índice de Sensibilidad Intercultural es similar entre la mayoría de los grupos étnicos, situándose en un rango cercano a 60. Sin embargo, se observa una menor Sensibilidad Intercultural en el grupo que se autoidentifica como Otro y Extranjero, cuya media es visiblemente más baja en comparación con los demás grupos. Al analizar la media (Tabla 28), se observa que los grupos Mestizo (59.63) y Blanco (59.33) tienen, en promedio, mayor ISI que los grupos Indígena (58.16) y Extranjero (55.31). Estos primeros hallazgos reflejar que existe diferencias mínimas en el ISI entre estudiantes de diferentes grupos étnicos.

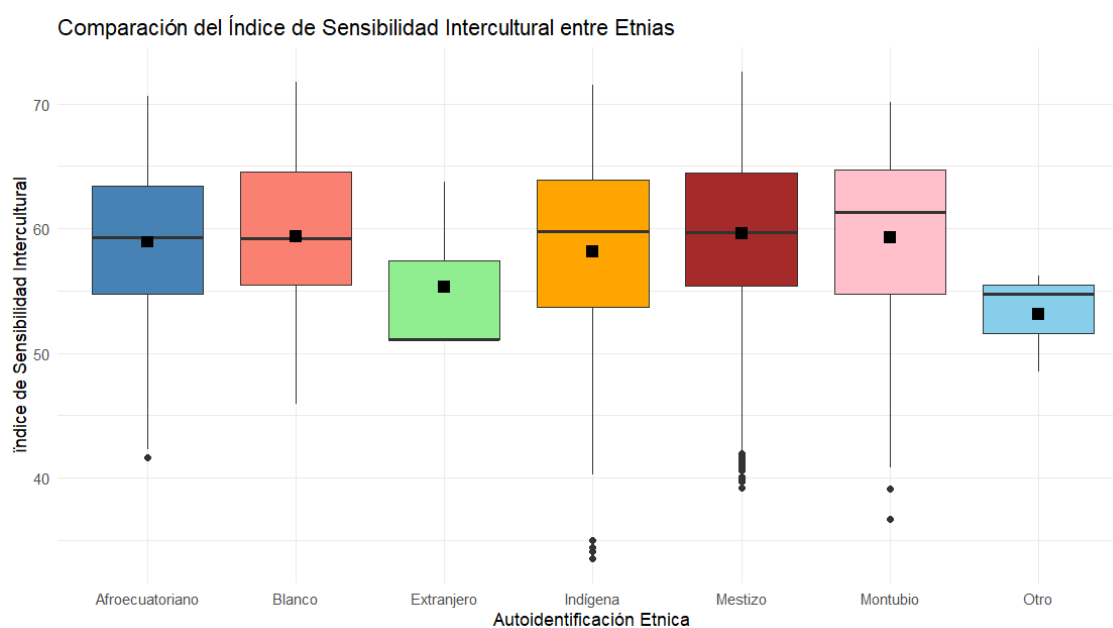


Gráfico 11. Comparación del ISI por la variable etnia

Fuente y elaboración propias.

Tabla 28
Promedio y desviación estándar del ISI: Etnia

Etnia	Promedio	Desviación estándar
Mestizo	59.628136	6.555622
Blanco	59.334778	7.843153
Montubio	59.296980	7.138065
Afroecuatoriano	58.922084	5.869941
Indígena	58.155645	7.422021
Extranjero	55.310333	7.313296
Otro	53.156667	4.079598

Fuente y elaboración propias.

El gráfico Q-Q de los residuos del modelo ANOVA factorial (Gráfico 12) muestra que la mayoría de los puntos se alinean cerca de la línea de referencia. Sin embargo, se observan desviaciones notables en los extremos de la distribución, estas desviaciones en los extremos podrían indicar que los residuos no cumplen completamente con el supuesto de normalidad requerido por el modelo.

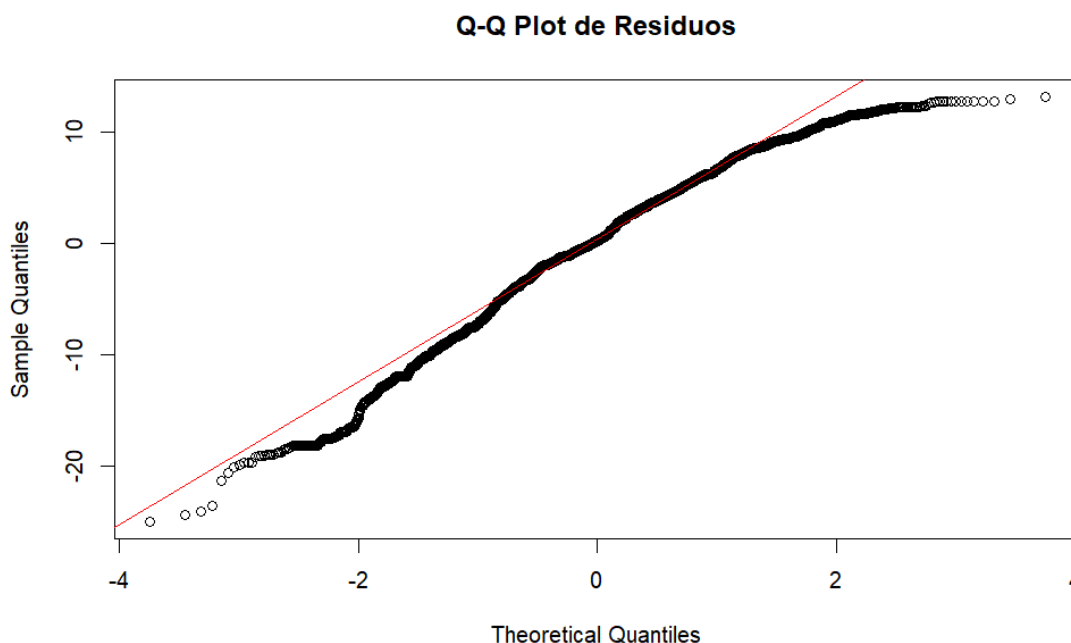


Gráfico 12. Residuos del ANOVA: Etnia
Fuente y elaboración propias.

La prueba de Anderson-Darling (Tabla 29), aplicado a los residuos del análisis factorial sobre la variable etnia, arrojó un estadístico $A=25.316$ con un p-valor menor a $2.2e - 16$, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula H_0 de que los residuos siguen una distribución normal. En este sentido, para analizar las diferencias por grupo se opta por aplicar la prueba de Kruskal-Wallis.

Tabla 29
Prueba de Anderson-Darling para los residuos ANOVA factorial: Etnia

Prueba	Estadístico (A)	p-valor
Anderson-Darling normality	25.316	< 2.2e-16

Fuente y elaboración propias.

Los resultados de la prueba de Kruskal-Wallis (Tabla 30) indican diferencias estadísticamente significativas en el ISI entre los grupos categorizados según la variable

etnia ($\chi^2 = 17.88$, $gl = 6$, $p = 0.0065$), por lo que se rechaza la hipótesis nula H_0 de que las distribuciones del ISI son iguales entre los diferentes grupos étnicos; es decir, al menos uno de los grupos étnicos presenta un ISI significativamente diferente respecto a los demás. Estos resultados subrayan la influencia de la diversidad étnica en la Sensibilidad Intercultural, evidenciando que factores culturales específicos podrían estar asociados a variaciones en las competencias interculturales. Estos resultados refuerzan la idea de que las diferencias en el ISI entre grupos étnicos pueden estar influenciadas por la tendencia universal al etnocentrismo, que lleva a los individuos a valorar más su propio grupo en relación con otros (Aslantaş, 2019; Alaminos, López Fernández y Santacreu, 2010).

Tabla 30
Prueba de Kruskal-Wallis para comparación de grupos: Etnia

Prueba	Chi-cuadrado (χ^2)	Grados de libertad (df)	Valor p (p-value)
Kruskal-Wallis rank sum test	17.88	6	0.006538

Fuente y elaboración propias.

2.7. Análisis por la variable oferta educativa

El análisis sobre las diferencias en el ISI de los estudiantes, considerando la variable oferta educativa, debe tomarse con cuidado, toda vez que, dado el reducido número de casos en la categoría Intercultural Bilingüe (19 estudiantes) en comparación con la categoría Intercultural (5478 estudiantes), realizar un análisis de diferencias entre ambos grupos presenta varios desafíos y limita la fiabilidad de los resultados.

De acuerdo con el Gráfico 13 y Tabla 31, la comparación del Índice de Sensibilidad Intercultural entre las ofertas educativas Intercultural (59.44) e Intercultural Bilingüe (59.18) parece no mostrar diferencias. Se observa que las distribuciones presentan medias similares alrededor de 60, lo que sugiere que no hay una diferencia notable en los niveles de Sensibilidad Intercultural entre los dos grupos. La caja de cada grupo indica una variabilidad moderada en los puntajes de Sensibilidad Intercultural, aunque el grupo Intercultural Bilingüe muestra una dispersión mayor, con pocos valores atípicos en el extremo inferior. El grupo Intercultural presenta una dispersión menor, con varios valores atípicos por debajo del promedio.

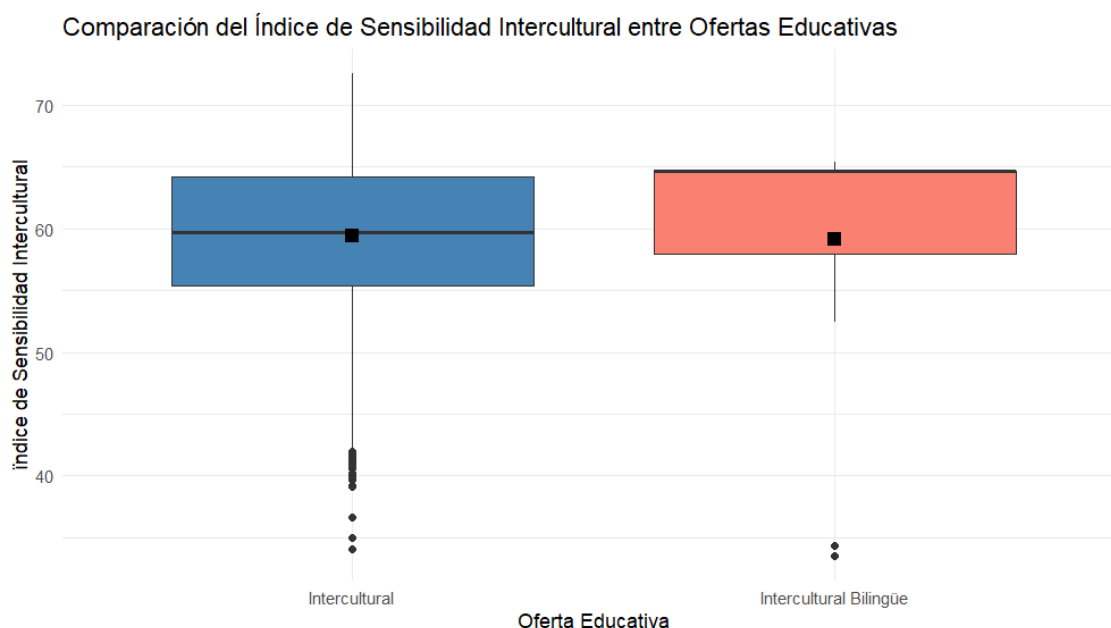


Gráfico 13. Comparación del ISI por oferta educativa
Fuente y elaboración propias.

Tabla 31
Promedio y desviación estándar del ISI: Oferta educativa

Tipo de Oferta Educativa	Promedio ISI	Desviación Estándar ISI
Intercultural	59.44	6.64
Intercultural Bilingüe	59.18	9.78

Fuente y elaboración propias.

De acuerdo con la prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney (Tabla 32), utilizada para evaluar si existen diferencias significativas en el nivel de Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI) entre los estudiantes de educación intercultural y educación intercultural bilingüe, se encontró que no hay evidencia estadísticamente significativa ($W=44905$, $p=0.3015$) para rechazar la hipótesis nula H_0 de que la ubicación central (mediana) del ISI en ambos grupos es igual. En otras palabras, las distribuciones del ISI en ambos grupos no presentan diferencias significativas. Sin embargo, es importante señalar que el tamaño reducido de la muestra de estudiantes de educación intercultural bilingüe ($n = 19$) puede haber limitado el poder estadístico del análisis.

Para complementar estos resultados y proporcionar una estimación más robusta de las diferencias, se empleará el método Bootstrap, una técnica de remuestreo que permite generar múltiples muestras aleatorias con reemplazo a partir de los datos observados. Esto permitirá estimar intervalos de confianza para las diferencias en el ISI

entre los dos grupos sin depender de fuertes supuestos sobre las distribuciones subyacentes de los datos.

Tabla 32
Prueba Wilcoxon-Mann-Whitney para comparación de grupos: Oferta educativa

Prueba	Estadístico (W)	p-valor
Wilcoxon-Mann-Whitney	44905	= 0.3015

Fuente y elaboración propias.

El análisis de Bootstrap (Tabla 33), basado en 1000 remuestras, proporcionó un intervalo de confianza del 95% para la diferencia de medias en el ISI entre los grupos de oferta educativa Intercultural e Intercultural Bilingüe. El intervalo de confianza calculado fue de -3.5321 a 4.9399, el cual incluye el valor cero. Esto indica que no se observan diferencias estadísticamente significativas en el ISI entre los estudiantes de los dos grupos a un nivel de confianza del 95%. Este resultado indica que los niveles de Sensibilidad Intercultural son comparables entre ambos grupos de oferta educativa en la muestra analizada.

Tabla 33
Intervalos de Confianza Bootstrap para comparar grupos: Oferta educativa

Nivel de Confianza	Método	Límite Inferior	Límite Superior
95 %	Percentil	-3.5321	4.9399

Fuente y elaboración propias

Nota: Basado en 1000 réplicas Bootstrap

De acuerdo con el Gráfico 14, la diferencia de medias del ISI entre las ofertas educativas Intercultural e Intercultural Bilingüe revela que la distribución de las diferencias estimadas es aproximadamente simétrica y centrada alrededor de cero, con límites del intervalo de confianza del 95%, lo que indica que no se observan diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los dos grupos. Es decir, no existe suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula H_0 de que no existen diferencias en el ISI entre las ofertas educativas Intercultural e Intercultural Bilingüe. Por lo tanto, es necesario considerar otros factores contextuales como, nivel educativo, etnia, educación del padre y de la madre, ubicación geográfica, entre otros, los cuales se analizan en esta investigación. Bajo estos resultados, conviene considerar otros posibles factores, como los expuestos por Suarta et al. (2022), quienes señalan que la percepción de los estudiantes sobre el conocimiento indígena y la competencia cultural de sus

docentes influyen positivamente en sus habilidades cognitivas, sociales e interpersonales. Por lo que, la falta de diferencias observadas podría estar relacionada con la implementación de los programas educativos o el nivel de competencia cultural que poseen los docentes, lo que abre la posibilidad de explorar con mayor profundidad los mecanismos específicos que influyen en el desarrollo de la Sensibilidad Intercultural de los estudiantes ecuatorianos.

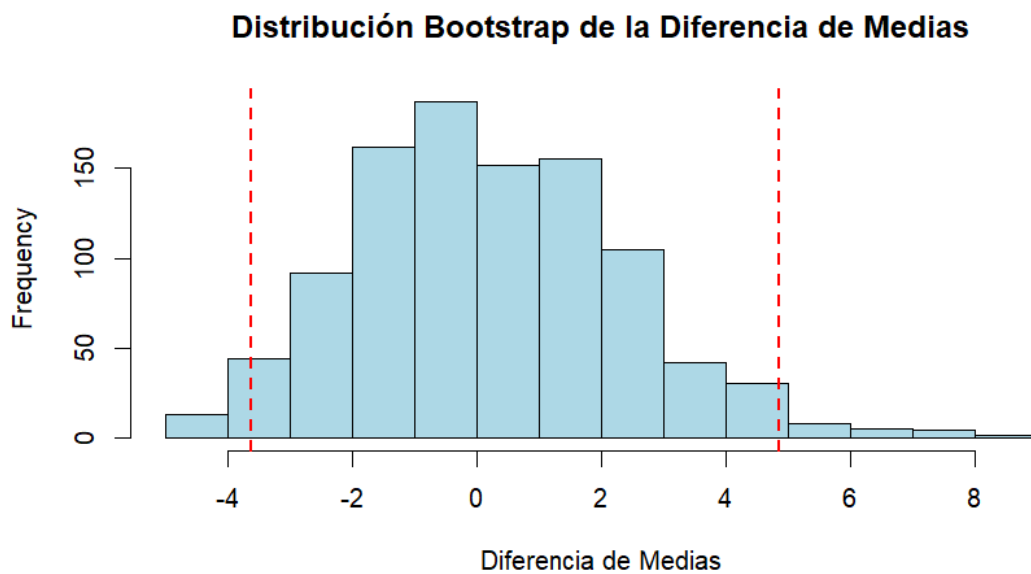


Gráfico 14. Distribución Bootstrap del ISI: Ofertas Educativas
Fuente y elaboración propias.

Conclusiones

A partir de los hallazgos de la investigación sobre Sensibilidad Intercultural, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

En primer lugar, respecto al objetivo general de la investigación se concluye que, no se existen diferencias en el nivel de Sensibilidad Intercultural considerando las diferentes ofertas educativas (Intercultural e Intercultural Bilingüe), aunque estos resultados han de considerarse con cuidado, toda vez que solo se contó con 19 observaciones para el grupo Intercultural Bilingüe en comparación con los 5478 del grupo Intercultural.

Por otro lado, el análisis factorial confirmatorio mostró que el modelo propuesto por Chen y Starosta (2000), el cual fue aplicado para estudiantes de Educación General Básica Media, Educación General Básica Superior y Bachillerato del contexto ecuatoriano, requiere ser ajustado pues el modelo de cinco factores no recoge con eficacia las medidas de los factores asociados a la Sensibilidad Intercultural.

En cuanto a los resultados del nivel educativo de los estudiantes encuestados no se encontraron diferencias significativas en los niveles de Sensibilidad Intercultural. Es decir, la Sensibilidad Intercultural es una característica que se distribuye de manera homogénea a lo largo de los subniveles educativos desde Educación General Básica Superior hasta el Bachillerato, y que, para promoverla, podría ser más efectivo focalizar estrategias en función de otras variables, como el género o el área geográfica, las cuales han mostrado tener un mayor impacto en el ISI. En el contexto de políticas y programas educativos, estos hallazgos respaldan la implementación de estrategias de promoción de Sensibilidad Intercultural de manera uniforme en todos los subniveles, sin necesidad de personalización o diferenciación por nivel educativo.

Por otro lado, al analizar las diferencias de ISI de los estudiantes, considerando la educación del padre y de la madre, se encontró que existe una influencia relevante en la Sensibilidad Intercultural de los estudiantes. Los resultados revelan que los estudiantes de padres y madres con niveles educativos altos, en especial el nivel educativo de la madre, tienden a presentar mayores índices de Sensibilidad Intercultural. Esto puede deberse a que los padres y madres con mayor educación están mejor preparados para proporcionar un entorno que valore y promueva la apertura hacia la diversidad cultural,

al posibilitar entornos de interacción intercultural. Estos resultados son importantes para el desarrollo de políticas educativas, ya que subrayan la relevancia de considerar la participación de las familias en la implementación de programas destinados a mejorar la Sensibilidad Intercultural en los estudiantes.

También, se encontró que, el origen étnico también influye en la Sensibilidad Intercultural, pues los resultados indican que el Índice de Sensibilidad Intercultural (ISI) varía significativamente según la etnia y el subnivel educativo, destacándose interacciones relevantes entre ambas variables. Este hallazgo es relevante porque permite entender cómo las experiencias culturales distintas pueden impactar el desarrollo de la Sensibilidad Intercultural en diferentes contextos. En este sentido, es importante diseñar programas educativos que reconozcan la diversidad cultural y promuevan un ambiente inclusivo y respetuoso, que tenga en cuenta las diferencias étnicas y culturales de los estudiantes.

Finalmente, si bien los hallazgos de este estudio aportan información valiosa sobre la Sensibilidad Intercultural en el contexto educativo ecuatoriano, es importante considerar algunas limitaciones. En primer lugar, el estudio se realizó exclusivamente en instituciones de Fe y Alegría Ecuador, las cuales operan bajo un paradigma de la educación popular integral y la promoción social, orientado a sectores empobrecidos y excluidos, lo que restringe la generalización de los resultados a nivel nacional. Además, la medición del ISI se basó en el autorreporte de los estudiantes a través de encuestas, lo que puede estar sujeto a sesgos de deseabilidad social, ya que los participantes podrían haber respondido de manera alineada con lo socialmente aceptable más que con sus percepciones reales. El tamaño muestral reducido en el grupo de Educación Intercultural Bilingüe limita la representatividad de los resultados dentro de esta población y su comparación con los estudiantes de la Educación Intercultural. Estas limitaciones resaltan la necesidad de futuros estudios con muestras más amplias y metodologías complementarias que permitan una mayor validez externa de los hallazgos.

Lista de referencias

- Agreda-Sigindioy, Teresa Marinelly. 2024. "Transformando la educación: el papel de la formación intercultural del profesorado para la integración de estudiantes migrantes internacionales". *Innovaciones Educativas* 26 (40): 223–34. <https://doi.org/10.22458/ie.v26i40.4816>.
- Aguilera Portales, Rafael. 2002. "El problema del etnocentrismo en el debate antropológico entre Clifford Geertz, Richard Rorty y Lévi-Strauss". *Gazeta de Antropología*, mayo. <https://doi.org/10.30827/Digibug.7399>.
- Aguirre, Guadalupe María Vernimmen. 2019. "Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual". *Alteridad* 14 (2): 162–71. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.01>.
- Alaminos, Antonio, Cristina López Fernández, y Oscar Santacreu. 2010. "Etnocentrismo, xenofobia y migraciones internacionales en una perspectiva comparada". <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/23302>.
- Aldás, Joaquín, y Ezequiel Uriel. 2017. *Análisis multivariante aplicado con R*. 2.^a. Madrid: Ediciones Paraninfo, S. A.
- Amin, Samir. 1989. *El Eurocentrismo crítica de una ideología*. México: Siglo XXI.
- Aslantaş, Selma. 2019. "The Effect of Intercultural Education on the Ethnocentrism Levels of Prospective Teachers". *International Electronic Journal of Elementary Education* 11 (4): 319–26. <https://doi.org/10.26822/iejee.2019450790>.
- Bennett, Milton. 1986. "A developmental approach to training for intercultural sensitivity". *International Journal of Intercultural Relations* 10 (diciembre): 179–96. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(86\)90005-2](https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90005-2).
- Bennett, Milton J. 2017. "Developmental Model of Intercultural Sensitivity". En *The International Encyclopedia of Intercultural Communication*, 1–10. John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0182>.
- Bhawuk, D. P. S., y Richard Brislin. 1992. "The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism". *International Journal of Intercultural Relations* 16 (4): 413–36. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(92\)90031-O](https://doi.org/10.1016/0147-1767(92)90031-O).
- Blue, Janet, Suraj Kapoor, y Mark Comadena. 1996. "Values as a Measure of Intercultural Sensitivity", *Intercultural Communication Studies*, VI (2): 77–94.
- Bourdieu, Pierre, y Jean-Claude Passeron. 1990. *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: SAGE Publications, Inc.
- . 2001. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Editorial Popular.
- Brown, Timothy A. 2006. *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research. Methodology in the Social Sciences*. New York: Guilford Press.
- ÇeliK, Mehmet Emre, y Latif İltar. 2021. "Levels of Ethnocentrism Among Teachers of Turkish as a Foreign Language". *The European Educational Researcher* 4 (2): 251–66. <https://doi.org/10.31757/euer.427>.
- Chen, Guo-Ming, y William J Starosta. 1997. "A Review of the Concept of Intercultural Sensitivity". *Human Communication* 1:1–16.
- . 2000. "The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale". *Human Communication* 3:1–15.
- Comadena, Mark, Suraj Kapoor, Catherine Konsky, y Janet Blue. 1998. "Validation of Intercultural Sensitivity Measure Individualism-Collectivism". *Intercultural Communication Studies Collectivism* VIII (2): 59–76.

- Conrad, Jenni. 2019. "The Big History Project and colonizing knowledges in world history curriculum". *Journal of Curriculum Studies* 51 (1): 1–20. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1493143>.
- Coşkun Yaşar, Gülşah, y Berna Aslan. 2021. "Curriculum Theory: A Review Study". *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* 11 (2): 237–60. <https://doi.org/10.31704/ijocis.2021.012>.
- Creswell, John, W., y J. David Creswell. 2018. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 5.^a. United States of America: SAGE Publications, Inc.
- Cruz Pérez, Miguel Alejandro, Mónica Dayana Ortiz Erazo, Fanny Yantalema Morocho, y Paola Cecilia Orozco Barreno. 2018. "Relativismo cultural, etnocentrismo e interculturalidad en la educación y la sociedad en general". *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (2). <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2018.jul-dic.10>.
- Cusihuaman, Gregorio Nicolás Sisa. 2019. "Culturas invisibles en la educación superior de Arequipa, Perú". *Revista De Ciencias Sociales* 25 (1): 341–53. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i1.29633>.
- Dall, Wm. H., y Franz Boas. 1887. "Museums of Ethnology and Their Classification". *Science* 9 (228): 587–89.
- Dussel, Enrique. 2006. *Filosofía de la cultura y la liberación*. Universidad Autónoma de la Ciudad de Mexico.
- EC Ministerio de Educación. 2013. *Modelo del Sistema de Educación Intercultral Bilingüe*. MOSEIB. <https://educacion.gob.ec/curriculos-nacionales-interculturales-bilingues/>.
- . 2016. *Acuerdo n.º MINEDUC-ME-2016-00020-A. Expedir los Currículos de Educación General Básica para los Subniveles de Preparatoria, Elemental, Media y Superior; y, el Currículo de Nivel de Bachillerato General Unificado, con sus Respectivas Cargas Horarias*. <https://www.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/02/MINEDUC-ME-2016-00020-A.pdf>.
- . 2019. *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria. Nivel Bachillerato. Tomo 1*. Quito, Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/BGU-tomo-1.pdf>.
- . 2021. *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. Educación General Básica Subnivel Elemental*. Quito, Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/12/Curriculo-priorizado-con-énfasis-en-CC-CM-CD-CS_Elemental.pdf.
- Espinoza, Eudaldo Enrique Freire. 2019. "La interculturalidad en la educación básica de Ecuador". *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas* 2 (2): 20–26.
- Espinoza, Freire Enrique, y Leyva Nelly Victoria Ley. 2020. "Educación intercultural en el Ecuador: Una revisión sistemática", octubre. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34127>.
- Farah, Maya F., y Nour I. Mehdi. 2021. "Consumer Ethnocentrism and Consumer Animosity: A Literature Review". *Strategic Change* 30 (1): 19–28. <https://doi.org/10.1002/jsc.2384>.
- Foucault, Michel. 2002. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fritz, Wolfgang, Antje Möllenberg, y Guo-Ming Chen. 2002. "Measuring Intercultural Sensitivity in Different Cultural Contexts". *Communication Studies Faculty Publications*, enero. https://digitalcommons.uri.edu/com_facpubs/29.

- Gay, Geneva. 2018. *Culturally Responsive Teaching. Theory, Research, and Practice*. Tercera. New York, USA: Teachers College Press.
- Geertz, Clifford. 2003. *La interpretación de las Culturas*. Barcelona: Gedisa.
- González-Cabrera, Catalina, Karen Trelles-Arteaga, Catalina González-Cabrera, y Karen Trelles-Arteaga. 2021. “Etnocentrismo del consumidor e intención de compra en países en desarrollo”. *RETOS. Revista de Ciencias de la Administración y Economía* 11 (21): 165–80. <https://doi.org/10.17163/ret.n21.2021.10>.
- González-Martínez, Elier, y Christopher Reyes-López. 2019. “Validación de la Escala de Sensibilidad Intercultural en Estudiantes Universitarios Ecuatorianos”. En *Proceedings of the 17th LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education, and Technology: “Industry, Innovation, and Infrastructure for Sustainable Cities and Communities”*. Latin American and Caribbean Consortium of Engineering Institutions. <https://doi.org/10.18687/LACCEI2019.1.1.162>.
- Hiba, Brahim. 2021. “Ethnocentrism, Theoretical Awareness, and Intellectual Resistance in University Students’ Reading Behaviour”. *International Journal of Education and Literacy Studies* 9 (4): 228. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.4p.228>.
- Hurtado, Jacqueline. 2010. *Metodología de la investigación: guía para la comprensión holística de la ciencia*. 4.^a. Caracas: Quirón.
- Jiménez, Felipe, y Carmen Montecinos. 2019. “Polifonía en educación multicultural: enfoques académicos sobre diversidad y escuela”. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación* 12 (24): 105–28. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.peme>.
- Kaplan, David. 2000. *Structural Equation Modeling: Foundations and Extensions Advanced Quantitative Techniques in the Social Sciences*. Sage Publications, Inc.
- Keith, Kenneth D. 2019. “Ethnocentrism”. En *Cross-Cultural Psychology*, 23–38. John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781119519348.ch2>.
- Kuper, Adam. 2000. *Culture: The Antropologists’ Account*. United States of America: Harvard University Press.
- Kwon, Jungmin. 2021. “Intercultural learning in the home environment: children’s experiences as part of a homestay host family”. *Globalisation, Societies and Education* 19 (3): 274–86. <https://doi.org/10.1080/14767724.2020.1816923>.
- Lahoz i Ubach, Sònia, y Cecilia Cordeu Cuccia. 2021. “Sensibilidad intercultural, clima escolar y contacto intergrupar en adolescentes de escuelas municipales de la Región Metropolitana de Santiago de Chile”. <https://doi.org/10.6018/rie.415921>.
- Lin, Yang, y Andrew S. Rancer. 2003. “Ethnocentrism, intercultural communication apprehension, intercultural willingness-to-communicate, and intentions to participate in an intercultural dialogue program: Testing a proposed model”. *Communication Research Reports* 20 (1): 62–72. <https://doi.org/10.1080/08824090309388800>.
- López, Luis Enrique. 2021. “What is educación intercultural bilingüe in Latin America nowadays: results and challenges”. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 42 (10): 955–68. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1827646>.
- MacCallum, Robert. 1986. “Specification searches in covariance structure modeling”. *Psychological Bulletin* 100 (1): 107–20. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.100.1.107>.
- Marques, Susana Henriques, y Ana Patricia Duarte. 2023. “Characterising the fruit and vegetables consumer ethnocentrism in a southern European Country: An assessment of the reliability and validity of the ‘CETSCALE’ in Portugal”. *Food*

- Quality and Preference* 105 (enero):104770. <https://doi.org/10.1016/j.foodqual.2022.104770>.
- Martínez, Sergio Iván Navarro. 2020. “La interculturalidad: una aproximación teórica”. En *Discursos y prácticas de la educación superior intercultural*, 25–86. la experiencia de Chiapas. CLACSO. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv253f4sq.5>.
- Meer, Nasar, y Tariq Modood. 2012. “How Does Interculturalism Contrast with Multiculturalism?” *Journal of Intercultural Studies* 33 (2): 175–96. <https://doi.org/10.1080/07256868.2011.618266>.
- Mera-Lemp, María-José, Javier Torres-Vallejos, y Florencia Guglielmetti-Serrano. 2024. “La amenaza cultural y la actitud de docentes chilenos hacia la multiculturalidad en la escuela: el rol de la ansiedad exogrupal y la sensibilidad intercultural”. *Revista Española de Pedagogía* 82 (289). <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4038>.
- Palecek, Martin. 2020. “The Evolution of ‘Culture’: Juggling a Concept”. *Anthropological Theory* 20 (1): 53–76. <https://doi.org/10.1177/1463499618814598>.
- Perino, Elena. 2022. *La educación intercultural bilingüe en Ecuador: historia, discursos y prácticas cotidianas*. Quito, Ecuador: FLACSO Ecuador.
- Peters, Richard. 2023. “Differences in Effects of Priming Culture, and in Effects of Diversity, on Dimensions of Identity”. *Journal of Latinos and Education* 22 (3): 1095–1106. <https://doi.org/10.1080/15348431.2021.1910034>.
- Pleno de la Asamblea Nacional. 2022. *Ley Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/12/Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf>.
- Quijano, Aníbal. 2000. “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”. En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, editado por Edgardo Lander, 152. Buenos Aires: CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>.
- . 2019. “Eurocentrismo y Perspectivas Epistémicas”. *Debates En Sociología*, núm. 49 (septiembre), 181–96. <https://doi.org/10.18800/debatesensociologia.201902.011>.
- . 2020. *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLACSO. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/10/Antologia-esencial-Anibal-Quijano.pdf>.
- Santos, Miguel, Anxo, Francisco X. Cernadas, y Jesica Núñez. 2023. “La educación intercultural en Latinoamérica (2010-2019): una revisión de la investigación en revistas científicas”. *Foro de Educación* 21 (1): 125–52. <https://doi.org/10.14516/FDE.941>.
- Schwartz, S. H., y W. Bilsky. 1990. “Toward a Theory of the Universal Content and Structure of Values: Extensions and Cross-Cultural Replications”. *Journal of Personality and Social Psychology* 58 (5): 878–91. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.5.878>.
- Schwartz, Shalom H. 1992. “Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries”. En *Advances in Experimental Social Psychology*, editado por Mark P. Zanna, 25:1–65. Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6).
- Schwartz, Shalom H., y Wolfgang Bilsky. 1987. “Toward a universal psychological structure of human values”. *Journal of Personality and Social Psychology* 53 (3): 550–62. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.3.550>.

- Trivedi, Sunil Dutt, Archit Vinod Tapar, y Pranav Dharmani. 2023. "A Systematic Literature Review of the Relationship between Consumer Ethnocentrism and Product Evaluation". *Journal of International Consumer Marketing* 0 (0): 1–21. <https://doi.org/10.1080/08961530.2023.2180790>.
- Uyun, Muhamad, y Idi Warsah. 2022. "Prospective Teachers' Intercultural Sensitivity alongside the Contextual Factors as the Affective Domain to Realize Multicultural Education". *International Journal of Instruction* 15 (4): 555–76.
- Vardarsuyu, Merve. 2022. "Consumer Ethnocentrism: A Systematic Review and Directions for Future Research" 14 (2). <https://doi.org/10.15659/ttad.14.2.162>.
- Wang, Wenting, y Mingming Zhou. 2016. "Validation of the short form of the intercultural sensitivity scale (ISS-15)". *International Journal of Intercultural Relations* 55 (noviembre):1–7. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2016.08.002>.
- West, Joyce, Rinelle Evans, y Joyce Jordaan. 2021. "Measuring preservice teachers' ethnocentrism: A South African case study". *Journal of Education (University of KwaZulu-Natal)*, núm. 85, 163–87. <https://doi.org/10.17159/2520-9868/i85a09>.
- Wimalasena, Mihiri. 2021. "A Comprehensive Literature Review on Visual Merchandising, Consumer Ethnocentrism and Premium Pricing Adopted by Different Industries in Sri Lankan and International Arena." SSRN Scholarly Paper. Rochester, NY. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3962502>.
- Wu, Xi. 2023. "Reflexivity in multilingual and intercultural education: Chinese international secondary school students' critical thinking". *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 44 (1): 35–49. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1789650>.

Anexos

Anexo 1: Resumen de medidas de AFC del modelo

lavaan 0.6-19 ended normally after 47 iterations

Estimator	DWLS
Optimization method	NLMINB
Number of model parameters	128
Number of observations	5497

Model Test User Model:

	Standard	Scaled
Test Statistic	30821.667	24454.728
Degrees of freedom	242	242
P-value (Chi-square)	0.000	0.000
Scaling correction factor		1.266
Shift parameter		114.806
simple second-order correction		

Model Test Baseline Model:

Test statistic	254756.963	103732.579
Degrees of freedom	276	276
P-value	0.000	0.000
Scaling correction factor		2.460

User Model versus Baseline Model:

Comparative Fit Index (CFI)	0.880	0.766
Tucker-Lewis Index (TLI)	0.863	0.733
Robust Comparative Fit Index (CFI)		0.518
Robust Tucker-Lewis Index (TLI)		0.450

Root Mean Square Error of Approximation:

RMSEA	0.152	0.135
90 Percent confidence interval-lower	0.150	0.133
90 Percent confidence interval-upper	0.153	0.136
P-value H_0: RMSEA <= 0.050	0.000	0.000
P-value H_0: RMSEA >= 0.080	1.000	1.000
Robust RMSEA		0.168
90 Percent confidence interval-lower		0.167
90 Percent confidence interval-upper		0.170
P-value H_0: Robust RMSEA <= 0.050		0.000
P-value H_0: Robust RMSEA >= 0.080		1.000

Standardized Root Mean Square Residual:

SRMR	0.124	0.124
------	-------	-------

Parameter Estimates:

Parameterization	Delta
Standard errors	Robust.sem
Information	Expected
Information saturated (h1) model	Unstructured

Latent Variables:

	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)
Compromiso =~				
Comp_1	1.000			

Comp_2	1.290	0.025	52.094	0.000
Comp_3	1.267	0.027	46.786	0.000
Comp_4	0.617	0.023	26.424	0.000
Comp_5	1.013	0.021	48.655	0.000
Comp_6	1.269	0.022	56.417	0.000
Comp_7	1.125	0.022	51.436	0.000
Respeto =~				
Resp_1	1.000			
Resp_2	1.134	0.019	58.883	0.000
Resp_3	0.906	0.018	50.118	0.000
Resp_4	0.549	0.019	28.225	0.000
Resp_5	1.229	0.020	60.288	0.000
Resp_6	1.029	0.018	56.064	0.000
Disfrute =~				
Disf_1	1.000			
Disf_2	1.178	0.019	60.571	0.000
Disf_3	0.665	0.018	37.802	0.000
Atencion =~				
Aten_1	1.000			
Aten_2	0.672	0.036	18.693	0.000
Aten_3	0.707	0.036	19.848	0.000
Confianza =~				
Conf_1	1.000			
Conf_2	0.950	0.012	76.345	0.000
Conf_3	0.559	0.011	51.465	0.000
Conf_4	0.336	0.011	30.152	0.000
Conf_5	0.607	0.014	44.069	0.000
Covariances:				
	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)
Compromiso ~~				
Respeto	0.315	0.008	39.866	0.000
Disfrute	0.260	0.007	36.686	0.000
Atencion	0.205	0.008	26.661	0.000
Confianza	0.369	0.009	42.665	0.000
Respeto ~~				
Disfrute	0.384	0.009	44.832	0.000
Atencion	0.160	0.008	20.883	0.000
Confianza	0.384	0.008	47.447	0.000
Disfrute ~~				
Atencion	0.184	0.009	19.416	0.000
Confianza	0.349	0.009	36.952	0.000
Atencion ~~				
Confianza	0.284	0.010	27.244	0.000
Thresholds:				
	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)
Comp_1 t1	-2.878	0.095	-30.285	0.000
Comp_1 t2	-2.021	0.038	-53.299	0.000
Comp_1 t3	-0.950	0.020	-47.524	0.000
Comp_1 t4	0.158	0.017	9.289	0.000
Comp_2 t1	-2.637	0.071	-37.352	0.000
Comp_2 t2	-2.293	0.049	-47.068	0.000
Comp_2 t3	-1.445	0.025	-57.393	0.000
Comp_2 t4	-0.341	0.017	-19.773	0.000
Comp_3 t1	-1.470	0.026	-57.545	0.000
Comp_3 t2	-1.058	0.021	-50.780	0.000
Comp_3 t3	-0.301	0.017	-17.520	0.000
Comp_3 t4	0.755	0.019	40.217	0.000
Comp_4 t1	-1.708	0.030	-57.393	0.000
Comp_4 t2	-1.579	0.027	-57.826	0.000
Comp_4 t3	-0.990	0.020	-48.804	0.000
Comp_4 t4	0.141	0.017	8.319	0.000
Comp_5 t1	-2.105	0.041	-51.588	0.000
Comp_5 t2	-2.039	0.038	-52.954	0.000
Comp_5 t3	-1.111	0.021	-52.147	0.000
Comp_5 t4	0.121	0.017	7.160	0.000
Comp_6 t1	-2.417	0.055	-43.713	0.000
Comp_6 t2	-2.213	0.045	-49.107	0.000
Comp_6 t3	-0.937	0.020	-47.075	0.000

Comp_6	t4	0.142	0.017	8.372	0.000
Comp_7	t1	-3.266	0.163	-19.978	0.000
Comp_7	t2	-2.319	0.050	-46.382	0.000
Comp_7	t3	-0.886	0.020	-45.298	0.000
Comp_7	t4	0.397	0.017	22.797	0.000
Resp_1	t1	-1.958	0.036	-54.424	0.000
Resp_1	t2	-1.256	0.023	-55.161	0.000
Resp_1	t3	0.265	0.017	15.478	0.000
Resp_2	t1	-2.417	0.055	-43.713	0.000
Resp_2	t2	-1.268	0.023	-55.362	0.000
Resp_2	t3	0.199	0.017	11.659	0.000
Resp_3	t1	-1.974	0.036	-54.154	0.000
Resp_3	t2	-1.237	0.023	-54.834	0.000
Resp_3	t3	-0.649	0.018	-35.509	0.000
Resp_3	t4	0.434	0.017	24.825	0.000
Resp_4	t1	-1.925	0.035	-54.960	0.000
Resp_4	t2	-1.533	0.027	-57.782	0.000
Resp_4	t3	-0.409	0.017	-23.491	0.000
Resp_4	t4	0.705	0.019	38.044	0.000
Resp_5	t1	-1.857	0.033	-55.935	0.000
Resp_5	t2	-1.519	0.026	-57.746	0.000
Resp_5	t3	-0.828	0.019	-43.134	0.000
Resp_5	t4	0.289	0.017	16.822	0.000
Resp_6	t1	-1.914	0.035	-55.137	0.000
Resp_6	t2	-1.550	0.027	-57.810	0.000
Resp_6	t3	-0.504	0.018	-28.440	0.000
Resp_6	t4	0.180	0.017	10.582	0.000
Disf_1	t1	-2.093	0.040	-51.853	0.000
Disf_1	t2	-1.436	0.025	-57.330	0.000
Disf_1	t3	-0.669	0.018	-36.470	0.000
Disf_1	t4	0.592	0.018	32.845	0.000
Disf_2	t1	-1.815	0.032	-56.441	0.000
Disf_2	t2	-1.421	0.025	-57.215	0.000
Disf_2	t3	-0.856	0.019	-44.222	0.000
Disf_2	t4	0.498	0.018	28.149	0.000
Disf_3	t1	-2.010	0.038	-53.496	0.000
Disf_3	t2	-1.129	0.021	-52.581	0.000
Disf_3	t3	-0.364	0.017	-21.005	0.000
Disf_3	t4	0.647	0.018	35.457	0.000
Aten_1	t1	-2.093	0.040	-51.853	0.000
Aten_1	t2	-1.408	0.025	-57.111	0.000
Aten_1	t3	-0.763	0.019	-40.547	0.000
Aten_1	t4	0.530	0.018	29.764	0.000
Aten_2	t1	-1.943	0.036	-54.677	0.000
Aten_2	t2	-1.553	0.027	-57.814	0.000
Aten_2	t3	-0.691	0.018	-37.426	0.000
Aten_2	t4	0.528	0.018	29.684	0.000
Aten_3	t1	-2.333	0.051	-46.019	0.000
Aten_3	t2	-1.116	0.021	-52.272	0.000
Aten_3	t3	-0.007	0.017	-0.391	0.696
Aten_3	t4	1.161	0.022	53.323	0.000
Conf_1	t1	-2.977	0.108	-27.482	0.000
Conf_1	t2	-2.010	0.038	-53.496	0.000
Conf_1	t3	-0.808	0.019	-42.361	0.000
Conf_1	t4	0.243	0.017	14.242	0.000
Conf_2	t1	-3.018	0.114	-26.359	0.000
Conf_2	t2	-2.014	0.038	-53.431	0.000
Conf_2	t3	-0.860	0.019	-44.345	0.000
Conf_2	t4	0.236	0.017	13.811	0.000
Conf_3	t1	-3.183	0.145	-21.998	0.000
Conf_3	t2	-1.720	0.030	-57.313	0.000
Conf_3	t3	-0.024	0.017	-1.416	0.157
Conf_3	t4	0.985	0.020	48.643	0.000
Conf_4	t1	-1.417	0.025	-57.184	0.000
Conf_4	t2	-0.432	0.017	-24.692	0.000
Conf_4	t3	0.325	0.017	18.861	0.000
Conf_4	t4	1.139	0.022	52.824	0.000
Conf_5	t1	-3.018	0.114	-26.359	0.000
Conf_5	t2	-1.914	0.035	-55.137	0.000
Conf_5	t3	-1.218	0.022	-54.477	0.000

conf_5 t4	0.156	0.017	9.208	0.000
Variances:				
	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)
.Comp_1	0.674			
.Comp_2	0.457			
.Comp_3	0.477			
.Comp_4	0.876			
.Comp_5	0.666			
.Comp_6	0.475			
.Comp_7	0.587			
.Resp_1	0.582			
.Resp_2	0.462			
.Resp_3	0.657			
.Resp_4	0.874			
.Resp_5	0.368			
.Resp_6	0.557			
.Disf_1	0.481			
.Disf_2	0.279			
.Disf_3	0.770			
.Aten_1	0.735			
.Aten_2	0.880			
.Aten_3	0.868			
.Conf_1	0.099			
.Conf_2	0.187			
.Conf_3	0.718			
.Conf_4	0.898			
.Conf_5	0.668			
Compromiso	0.326	0.010	31.552	0.000
Respeto	0.418	0.012	36.300	0.000
Disfrute	0.519	0.014	36.988	0.000
Atencion	0.265	0.016	16.964	0.000
Confianza	0.901	0.012	74.052	0.000

Anexo 2: Análisis de cargas factoriales estandarizadas

lavaan 0.6-19 ended normally after 47 iterations

Estimator	DWLS
Optimization method	NLMINB
Number of model parameters	128

Number of observations	5497
------------------------	------

Model Test User Model:

	Standard	Scaled
Test Statistic	30821.667	24454.728
Degrees of freedom	242	242
P-value (Chi-square)	0.000	0.000
Scaling correction factor		1.266
Shift parameter		114.806
simple second-order correction		

Parameter Estimates:

Parameterization	Delta
Standard errors	Robust.sem
Information	Expected
Information saturated (h1) model	Unstructured

Latent Variables:

	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)	Std.lv	Std.all
Compromiso =~						
Comp_1	1.000				0.571	0.571
Comp_2	1.290	0.025	52.094	0.000	0.737	0.737
Comp_3	1.267	0.027	46.786	0.000	0.723	0.723
Comp_4	0.617	0.023	26.424	0.000	0.352	0.352
Comp_5	1.013	0.021	48.655	0.000	0.578	0.578
Comp_6	1.269	0.022	56.417	0.000	0.725	0.725
Comp_7	1.125	0.022	51.436	0.000	0.643	0.643
Respeto =~						
Resp_1	1.000				0.647	0.647
Resp_2	1.134	0.019	58.883	0.000	0.733	0.733
Resp_3	0.906	0.018	50.118	0.000	0.586	0.586
Resp_4	0.549	0.019	28.225	0.000	0.355	0.355
Resp_5	1.229	0.020	60.288	0.000	0.795	0.795
Resp_6	1.029	0.018	56.064	0.000	0.666	0.666
Disfrute =~						
Disf_1	1.000				0.721	0.721
Disf_2	1.178	0.019	60.571	0.000	0.849	0.849
Disf_3	0.665	0.018	37.802	0.000	0.479	0.479
Atencion =~						
Aten_1	1.000				0.514	0.514
Aten_2	0.672	0.036	18.693	0.000	0.346	0.346
Aten_3	0.707	0.036	19.848	0.000	0.364	0.364
Confianza =~						
Conf_1	1.000				0.949	0.949
Conf_2	0.950	0.012	76.345	0.000	0.902	0.902
Conf_3	0.559	0.011	51.465	0.000	0.531	0.531
Conf_4	0.336	0.011	30.152	0.000	0.319	0.319
Conf_5	0.607	0.014	44.069	0.000	0.576	0.576

Covariances:

	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)	Std.lv	Std.all
Compromiso ~~						
Respeto	0.315	0.008	39.866	0.000	0.854	0.854
Disfrute	0.260	0.007	36.686	0.000	0.632	0.632
Atencion	0.205	0.008	26.661	0.000	0.698	0.698
Confianza	0.369	0.009	42.665	0.000	0.680	0.680
Respeto ~~						
Disfrute	0.384	0.009	44.832	0.000	0.823	0.823
Atencion	0.160	0.008	20.883	0.000	0.481	0.481
Confianza	0.384	0.008	47.447	0.000	0.625	0.625
Disfrute ~~						
Atencion	0.184	0.009	19.416	0.000	0.497	0.497
Confianza	0.349	0.009	36.952	0.000	0.511	0.511

Atencion ~~ Confianza		0.284	0.010	27.244	0.000	0.582	0.582
Thresholds:							
		Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)	Std.lv	Std.all
Comp_1	t1	-2.878	0.095	-30.285	0.000	-2.878	-2.878
Comp_1	t2	-2.021	0.038	-53.299	0.000	-2.021	-2.021
Comp_1	t3	-0.950	0.020	-47.524	0.000	-0.950	-0.950
Comp_1	t4	0.158	0.017	9.289	0.000	0.158	0.158
Comp_2	t1	-2.637	0.071	-37.352	0.000	-2.637	-2.637
Comp_2	t2	-2.293	0.049	-47.068	0.000	-2.293	-2.293
Comp_2	t3	-1.445	0.025	-57.393	0.000	-1.445	-1.445
Comp_2	t4	-0.341	0.017	-19.773	0.000	-0.341	-0.341
Comp_3	t1	-1.470	0.026	-57.545	0.000	-1.470	-1.470
Comp_3	t2	-1.058	0.021	-50.780	0.000	-1.058	-1.058
Comp_3	t3	-0.301	0.017	-17.520	0.000	-0.301	-0.301
Comp_3	t4	0.755	0.019	40.217	0.000	0.755	0.755
Comp_4	t1	-1.708	0.030	-57.393	0.000	-1.708	-1.708
Comp_4	t2	-1.579	0.027	-57.826	0.000	-1.579	-1.579
Comp_4	t3	-0.990	0.020	-48.804	0.000	-0.990	-0.990
Comp_4	t4	0.141	0.017	8.319	0.000	0.141	0.141
Comp_5	t1	-2.105	0.041	-51.588	0.000	-2.105	-2.105
Comp_5	t2	-2.039	0.038	-52.954	0.000	-2.039	-2.039
Comp_5	t3	-1.111	0.021	-52.147	0.000	-1.111	-1.111
Comp_5	t4	0.121	0.017	7.160	0.000	0.121	0.121
Comp_6	t1	-2.417	0.055	-43.713	0.000	-2.417	-2.417
Comp_6	t2	-2.213	0.045	-49.107	0.000	-2.213	-2.213
Comp_6	t3	-0.937	0.020	-47.075	0.000	-0.937	-0.937
Comp_6	t4	0.142	0.017	8.372	0.000	0.142	0.142
Comp_7	t1	-3.266	0.163	-19.978	0.000	-3.266	-3.266
Comp_7	t2	-2.319	0.050	-46.382	0.000	-2.319	-2.319
Comp_7	t3	-0.886	0.020	-45.298	0.000	-0.886	-0.886
Comp_7	t4	0.397	0.017	22.797	0.000	0.397	0.397
Resp_1	t1	-1.958	0.036	-54.424	0.000	-1.958	-1.958
Resp_1	t2	-1.256	0.023	-55.161	0.000	-1.256	-1.256
Resp_1	t3	0.265	0.017	15.478	0.000	0.265	0.265
Resp_2	t1	-2.417	0.055	-43.713	0.000	-2.417	-2.417
Resp_2	t2	-1.268	0.023	-55.362	0.000	-1.268	-1.268
Resp_2	t3	0.199	0.017	11.659	0.000	0.199	0.199
Resp_3	t1	-1.974	0.036	-54.154	0.000	-1.974	-1.974
Resp_3	t2	-1.237	0.023	-54.834	0.000	-1.237	-1.237
Resp_3	t3	-0.649	0.018	-35.509	0.000	-0.649	-0.649
Resp_3	t4	0.434	0.017	24.825	0.000	0.434	0.434
Resp_4	t1	-1.925	0.035	-54.960	0.000	-1.925	-1.925
Resp_4	t2	-1.533	0.027	-57.782	0.000	-1.533	-1.533
Resp_4	t3	-0.409	0.017	-23.491	0.000	-0.409	-0.409
Resp_4	t4	0.705	0.019	38.044	0.000	0.705	0.705
Resp_5	t1	-1.857	0.033	-55.935	0.000	-1.857	-1.857
Resp_5	t2	-1.519	0.026	-57.746	0.000	-1.519	-1.519
Resp_5	t3	-0.828	0.019	-43.134	0.000	-0.828	-0.828
Resp_5	t4	0.289	0.017	16.822	0.000	0.289	0.289
Resp_6	t1	-1.914	0.035	-55.137	0.000	-1.914	-1.914
Resp_6	t2	-1.550	0.027	-57.810	0.000	-1.550	-1.550
Resp_6	t3	-0.504	0.018	-28.440	0.000	-0.504	-0.504
Resp_6	t4	0.180	0.017	10.582	0.000	0.180	0.180
Disf_1	t1	-2.093	0.040	-51.853	0.000	-2.093	-2.093
Disf_1	t2	-1.436	0.025	-57.330	0.000	-1.436	-1.436
Disf_1	t3	-0.669	0.018	-36.470	0.000	-0.669	-0.669
Disf_1	t4	0.592	0.018	32.845	0.000	0.592	0.592
Disf_2	t1	-1.815	0.032	-56.441	0.000	-1.815	-1.815
Disf_2	t2	-1.421	0.025	-57.215	0.000	-1.421	-1.421
Disf_2	t3	-0.856	0.019	-44.222	0.000	-0.856	-0.856
Disf_2	t4	0.498	0.018	28.149	0.000	0.498	0.498
Disf_3	t1	-2.010	0.038	-53.496	0.000	-2.010	-2.010
Disf_3	t2	-1.129	0.021	-52.581	0.000	-1.129	-1.129
Disf_3	t3	-0.364	0.017	-21.005	0.000	-0.364	-0.364
Disf_3	t4	0.647	0.018	35.457	0.000	0.647	0.647
Aten_1	t1	-2.093	0.040	-51.853	0.000	-2.093	-2.093
Aten_1	t2	-1.408	0.025	-57.111	0.000	-1.408	-1.408
Aten_1	t3	-0.763	0.019	-40.547	0.000	-0.763	-0.763
Aten_1	t4	0.530	0.018	29.764	0.000	0.530	0.530
Aten_2	t1	-1.943	0.036	-54.677	0.000	-1.943	-1.943
Aten_2	t2	-1.553	0.027	-57.814	0.000	-1.553	-1.553
Aten_2	t3	-0.691	0.018	-37.426	0.000	-0.691	-0.691
Aten_2	t4	0.528	0.018	29.684	0.000	0.528	0.528
Aten_3	t1	-2.333	0.051	-46.019	0.000	-2.333	-2.333
Aten_3	t2	-1.116	0.021	-52.272	0.000	-1.116	-1.116

Aten_3	t3	-0.007	0.017	-0.391	0.696	-0.007	-0.007
Aten_3	t4	1.161	0.022	53.323	0.000	1.161	1.161
Conf_1	t1	-2.977	0.108	-27.482	0.000	-2.977	-2.977
Conf_1	t2	-2.010	0.038	-53.496	0.000	-2.010	-2.010
Conf_1	t3	-0.808	0.019	-42.361	0.000	-0.808	-0.808
Conf_1	t4	0.243	0.017	14.242	0.000	0.243	0.243
Conf_2	t1	-3.018	0.114	-26.359	0.000	-3.018	-3.018
Conf_2	t2	-2.014	0.038	-53.431	0.000	-2.014	-2.014
Conf_2	t3	-0.860	0.019	-44.345	0.000	-0.860	-0.860
Conf_2	t4	0.236	0.017	13.811	0.000	0.236	0.236
Conf_3	t1	-3.183	0.145	-21.998	0.000	-3.183	-3.183
Conf_3	t2	-1.720	0.030	-57.313	0.000	-1.720	-1.720
Conf_3	t3	-0.024	0.017	-1.416	0.157	-0.024	-0.024
Conf_3	t4	0.985	0.020	48.643	0.000	0.985	0.985
Conf_4	t1	-1.417	0.025	-57.184	0.000	-1.417	-1.417
Conf_4	t2	-0.432	0.017	-24.692	0.000	-0.432	-0.432
Conf_4	t3	0.325	0.017	18.861	0.000	0.325	0.325
Conf_4	t4	1.139	0.022	52.824	0.000	1.139	1.139
Conf_5	t1	-3.018	0.114	-26.359	0.000	-3.018	-3.018
Conf_5	t2	-1.914	0.035	-55.137	0.000	-1.914	-1.914
Conf_5	t3	-1.218	0.022	-54.477	0.000	-1.218	-1.218
Conf_5	t4	0.156	0.017	9.208	0.000	0.156	0.156

Variances:

	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)	Std.lv	Std.all
.Comp_1	0.674				0.674	0.674
.Comp_2	0.457				0.457	0.457
.Comp_3	0.477				0.477	0.477
.Comp_4	0.876				0.876	0.876
.Comp_5	0.666				0.666	0.666
.Comp_6	0.475				0.475	0.475
.Comp_7	0.587				0.587	0.587
.Resp_1	0.582				0.582	0.582
.Resp_2	0.462				0.462	0.462
.Resp_3	0.657				0.657	0.657
.Resp_4	0.874				0.874	0.874
.Resp_5	0.368				0.368	0.368
.Resp_6	0.557				0.557	0.557
.Disf_1	0.481				0.481	0.481
.Disf_2	0.279				0.279	0.279
.Disf_3	0.770				0.770	0.770
.Aten_1	0.735				0.735	0.735
.Aten_2	0.880				0.880	0.880
.Aten_3	0.868				0.868	0.868
.Conf_1	0.099				0.099	0.099
.Conf_2	0.187				0.187	0.187
.Conf_3	0.718				0.718	0.718
.Conf_4	0.898				0.898	0.898
.Conf_5	0.668				0.668	0.668
Compromiso	0.326	0.010	31.552	0.000	1.000	1.000
Respeto	0.418	0.012	36.300	0.000	1.000	1.000
Disfrute	0.519	0.014	36.988	0.000	1.000	1.000
Atencion	0.265	0.016	16.964	0.000	1.000	1.000
Confianza	0.901	0.012	74.052	0.000	1.000	1.000

Anexo 3: Índice de modificación para ajustar el modelo

	lhs	op	rhs	mi	epc	sepc.lv	sepc.all	sepc.nox
230	Respeto	==	Comp_3	4077.000	-3.014	-1.949	-1.949	-1.949
248	Disfrute	==	Comp_3	3110.297	-1.465	-1.056	-1.056	-1.056
265	Disfrute	==	Conf_4	2447.323	-0.815	-0.588	-0.588	-0.588
296	Confianza	==	Resp_2	1539.767	-0.625	-0.594	-0.594	-0.594
536	Disf_1	~~	Conf_4	1494.564	-0.370	-0.370	-0.563	-0.563
244	Respeto	==	Conf_4	1338.105	-0.726	-0.469	-0.469	-0.469
570	Aten_3	~~	Conf_3	1307.305	-0.385	-0.385	-0.487	-0.487
212	Compromiso	==	Resp_2	1260.419	-2.126	-1.214	-1.214	-1.214
228	Respeto	==	Comp_1	1155.500	1.693	1.095	1.095	1.095
246	Disfrute	==	Comp_1	1154.320	1.003	0.723	0.723	0.723
275	Atencion	==	Resp_2	980.769	-1.459	-0.751	-0.751	-0.751
573	Conf_1	~~	Conf_2	976.587	-0.438	-0.438	-3.231	-3.231
214	Compromiso	==	Resp_4	961.036	1.600	0.913	0.913	0.913
297	Confianza	==	Resp_3	899.435	0.524	0.498	0.498	0.498
211	Compromiso	==	Resp_1	895.141	-1.712	-0.978	-0.978	-0.978
555	Aten_1	~~	Aten_2	874.302	-0.477	-0.477	-0.593	-0.593
227	Compromiso	==	Conf_5	873.679	-0.970	-0.554	-0.554	-0.554
358	Comp_3	~~	Resp_3	862.572	-0.282	-0.282	-0.504	-0.504
306	Confianza	==	Aten_3	839.519	-0.734	-0.697	-0.697	-0.697
254	Disfrute	==	Resp_2	802.339	1.483	1.069	1.069	1.069
307	Comp_1	~~	Comp_2	784.458	-0.276	-0.276	-0.497	-0.497
355	Comp_3	~~	Comp_7	735.923	0.417	0.417	0.787	0.787
489	Resp_3	~~	Conf_3	724.819	0.350	0.350	0.510	0.510
378	Comp_4	~~	Resp_3	695.720	0.373	0.373	0.492	0.492
294	Confianza	==	Comp_7	685.164	-0.471	-0.447	-0.447	-0.447
269	Atencion	==	Comp_3	684.307	1.516	0.780	0.780	0.780
556	Aten_1	~~	Aten_3	682.374	0.420	0.420	0.526	0.526
245	Respeto	==	Conf_5	644.866	-0.630	-0.407	-0.407	-0.407
361	Comp_3	~~	Resp_6	624.273	-0.265	-0.265	-0.513	-0.513
256	Disfrute	==	Resp_4	615.722	-1.064	-0.767	-0.767	-0.767
553	Disf_3	~~	Conf_4	610.550	-0.264	-0.264	-0.318	-0.318
473	Resp_2	~~	Conf_1	604.843	-0.254	-0.254	-1.189	-1.189
253	Disfrute	==	Resp_1	599.002	1.232	0.888	0.888	0.888
287	Atencion	==	Conf_5	562.020	-1.218	-0.626	-0.626	-0.626
285	Atencion	==	Conf_3	549.065	-1.034	-0.532	-0.532	-0.532
362	Comp_3	~~	Disf_1	520.132	-0.251	-0.251	-0.524	-0.524
237	Respeto	==	Disf_3	514.200	1.105	0.715	0.715	0.715
274	Atencion	==	Resp_1	467.619	-0.959	-0.494	-0.494	-0.494
276	Atencion	==	Resp_3	464.540	0.875	0.450	0.450	0.450
295	Confianza	==	Resp_1	462.782	-0.380	-0.361	-0.361	-0.361
360	Comp_3	~~	Resp_5	457.952	-0.215	-0.215	-0.513	-0.513
493	Resp_4	~~	Resp_6	444.393	-0.244	-0.244	-0.350	-0.350
266	Disfrute	==	Conf_5	444.306	-0.438	-0.316	-0.316	-0.316
316	Comp_1	~~	Resp_4	434.464	0.300	0.300	0.391	0.391
318	Comp_1	~~	Resp_6	424.859	0.352	0.352	0.574	0.574
474	Resp_2	~~	Conf_2	423.357	-0.220	-0.220	-0.749	-0.749
528	Disf_1	~~	Disf_2	422.619	0.376	0.376	1.026	1.026
579	Conf_2	~~	Conf_5	418.084	0.356	0.356	1.009	1.009
469	Resp_2	~~	Disf_3	416.756	0.310	0.310	0.520	0.520
283	Atencion	==	Conf_1	413.747	1.265	0.651	0.651	0.651
478	Resp_3	~~	Resp_4	399.249	-0.223	-0.223	-0.294	-0.294
273	Atencion	==	Comp_7	394.100	-1.212	-0.623	-0.623	-0.623
284	Atencion	==	Conf_2	392.811	1.163	0.598	0.598	0.598
479	Resp_3	~~	Resp_5	392.169	-0.217	-0.217	-0.442	-0.442
216	Compromiso	==	Resp_6	387.344	1.060	0.605	0.605	0.605
545	Disf_2	~~	Conf_4	378.878	-0.233	-0.233	-0.465	-0.465
427	Comp_6	~~	Conf_3	376.951	-0.227	-0.227	-0.389	-0.389
308	Comp_1	~~	Comp_3	369.067	0.293	0.293	0.516	0.516
279	Atencion	==	Resp_6	366.733	0.833	0.428	0.428	0.428
322	Comp_1	~~	Aten_1	362.268	-0.216	-0.216	-0.307	-0.307
298	Confianza	==	Resp_4	361.473	0.321	0.304	0.304	0.304
290	Confianza	==	Comp_3	358.590	0.421	0.400	0.400	0.400
213	Compromiso	==	Resp_3	347.417	0.960	0.548	0.548	0.548
416	Comp_6	~~	Resp_4	344.583	0.281	0.281	0.436	0.436
444	Comp_7	~~	Conf_3	344.201	-0.203	-0.203	-0.313	-0.313
465	Resp_2	~~	Resp_5	341.809	0.238	0.238	0.577	0.577

351	Comp_2	~~	Conf_5	337.678	-0.234	-0.234	-0.423	-0.423
305	Confianza	==	Aten_2	336.272	0.475	0.451	0.451	0.451
526	Resp_6	~~	Conf_4	328.159	-0.229	-0.229	-0.324	-0.324
262	Disfrute	==	Conf_1	328.149	0.497	0.358	0.358	0.358
454	Resp_1	~~	Disf_3	325.913	0.232	0.232	0.346	0.346
330	Comp_2	~~	Comp_3	319.233	0.270	0.270	0.577	0.577
502	Resp_4	~~	Conf_3	311.739	0.231	0.231	0.292	0.292
263	Disfrute	==	Conf_2	309.900	0.454	0.327	0.327	0.327
331	Comp_2	~~	Comp_4	307.244	-0.211	-0.211	-0.333	-0.333
277	Atencion	==	Resp_4	304.310	0.658	0.339	0.339	0.339
219	Compromiso	==	Disf_3	299.804	0.554	0.316	0.316	0.316
328	Comp_1	~~	Conf_4	297.024	0.217	0.217	0.279	0.279
226	Compromiso	==	Conf_4	287.383	-0.449	-0.256	-0.256	-0.256
224	Compromiso	==	Conf_2	282.958	0.681	0.389	0.389	0.389
363	Comp_3	~~	Disf_2	275.541	-0.189	-0.189	-0.517	-0.517
370	Comp_3	~~	Conf_3	274.393	0.241	0.241	0.412	0.412
320	Comp_1	~~	Disf_2	261.555	0.257	0.257	0.593	0.593
575	Conf_1	~~	Conf_4	257.939	0.211	0.211	0.710	0.710
576	Conf_1	~~	Conf_5	255.288	0.253	0.253	0.986	0.986
435	Comp_7	~~	Resp_6	250.176	0.220	0.220	0.384	0.384
231	Respeto	==	Comp_4	249.141	0.764	0.494	0.494	0.494
368	Comp_3	~~	Conf_1	242.531	0.240	0.240	1.107	1.107
223	Compromiso	==	Conf_1	242.297	0.694	0.396	0.396	0.396
338	Comp_2	~~	Resp_4	238.381	0.231	0.231	0.366	0.366
321	Comp_1	~~	Disf_3	234.846	0.228	0.228	0.316	0.316
468	Resp_2	~~	Disf_2	230.058	0.237	0.237	0.659	0.659
369	Comp_3	~~	Conf_2	222.689	0.232	0.232	0.778	0.778
496	Resp_4	~~	Disf_3	221.719	-0.180	-0.180	-0.219	-0.219
531	Disf_1	~~	Aten_2	219.759	0.200	0.200	0.308	0.308
578	Conf_2	~~	Conf_4	219.606	0.204	0.204	0.499	0.499
310	Comp_1	~~	Comp_5	219.180	-0.197	-0.197	-0.294	-0.294
525	Resp_6	~~	Conf_3	216.290	0.209	0.209	0.331	0.331
299	Confianza	==	Resp_5	215.255	0.246	0.234	0.234	0.234
433	Comp_7	~~	Resp_4	212.793	0.213	0.213	0.298	0.298
467	Resp_2	~~	Disf_1	209.905	0.232	0.232	0.491	0.491
450	Resp_1	~~	Resp_5	209.598	0.184	0.184	0.397	0.397
242	Respeto	==	Conf_2	207.867	0.427	0.276	0.276	0.276
413	Comp_6	~~	Resp_1	206.347	-0.157	-0.157	-0.299	-0.299
487	Resp_3	~~	Conf_1	206.019	0.205	0.205	0.808	0.808
405	Comp_5	~~	Aten_2	198.843	0.191	0.191	0.250	0.250
538	Disf_2	~~	Disf_3	198.443	-0.186	-0.186	-0.400	-0.400
243	Respeto	==	Conf_3	195.878	0.304	0.196	0.196	0.196
270	Atencion	==	Comp_4	195.843	-0.793	-0.408	-0.408	-0.408
350	Comp_2	~~	Conf_4	194.592	0.200	0.200	0.313	0.313
235	Respeto	==	Disf_1	193.595	-1.031	-0.667	-0.667	-0.667
432	Comp_7	~~	Resp_3	191.057	0.218	0.218	0.350	0.350
391	Comp_4	~~	Conf_4	188.587	0.184	0.184	0.207	0.207
367	Comp_3	~~	Aten_3	186.418	0.184	0.184	0.286	0.286
560	Aten_1	~~	Conf_4	184.978	0.165	0.165	0.203	0.203
250	Disfrute	==	Comp_5	180.979	0.352	0.254	0.254	0.254
241	Respeto	==	Conf_1	180.897	0.433	0.280	0.280	0.280
319	Comp_1	~~	Disf_1	178.975	0.194	0.194	0.341	0.341
396	Comp_5	~~	Resp_2	176.052	-0.168	-0.168	-0.303	-0.303
503	Resp_4	~~	Conf_4	175.618	-0.145	-0.145	-0.164	-0.164
449	Resp_1	~~	Resp_4	173.518	0.161	0.161	0.226	0.226
418	Comp_6	~~	Resp_6	170.842	0.176	0.176	0.341	0.341
403	Comp_5	~~	Disf_3	168.235	0.177	0.177	0.247	0.247
512	Resp_5	~~	Conf_1	168.189	0.153	0.153	0.804	0.804
488	Resp_3	~~	Conf_2	166.658	0.190	0.190	0.542	0.542
392	Comp_4	~~	Conf_5	164.919	-0.181	-0.181	-0.237	-0.237
300	Confianza	==	Resp_6	161.801	0.218	0.207	0.207	0.207
442	Comp_7	~~	Conf_1	160.680	-0.148	-0.148	-0.615	-0.615
499	Resp_4	~~	Aten_3	158.005	0.161	0.161	0.185	0.185
520	Resp_6	~~	Aten_1	155.644	0.180	0.180	0.281	0.281
481	Resp_3	~~	Disf_1	155.410	-0.142	-0.142	-0.253	-0.253
415	Comp_6	~~	Resp_3	154.114	0.165	0.165	0.295	0.295
458	Resp_1	~~	Conf_1	151.455	-0.161	-0.161	-0.672	-0.672
441	Comp_7	~~	Aten_3	151.031	-0.153	-0.153	-0.215	-0.215
257	Disfrute	==	Resp_5	150.746	-0.504	-0.363	-0.363	-0.363
247	Disfrute	==	Comp_2	150.289	0.365	0.263	0.263	0.263

267	Atencion	==	Comp_1	148.211	-0.707	-0.364	-0.364	-0.364
258	Disfrute	==	Resp_6	139.073	-0.510	-0.367	-0.367	-0.367
406	Comp_5	==	Aten_3	137.232	-0.191	-0.191	-0.251	-0.251
447	Resp_1	==	Resp_2	135.561	-0.166	-0.166	-0.321	-0.321
550	Disf_3	==	Conf_1	131.741	0.175	0.175	0.635	0.635
464	Resp_2	==	Resp_4	131.346	0.169	0.169	0.265	0.265
398	Comp_5	==	Resp_4	129.372	0.172	0.172	0.225	0.225
492	Resp_4	==	Resp_5	127.277	-0.140	-0.140	-0.248	-0.248
386	Comp_4	==	Aten_2	126.515	-0.140	-0.140	-0.160	-0.160
513	Resp_5	==	Conf_2	124.733	0.135	0.135	0.516	0.516
354	Comp_3	==	Comp_6	124.460	0.153	0.153	0.321	0.321
303	Confianza	==	Disf_3	124.322	0.174	0.165	0.165	0.165
352	Comp_3	==	Comp_4	124.221	0.155	0.155	0.240	0.240
304	Confianza	==	Aten_1	123.965	0.372	0.353	0.353	0.353
404	Comp_5	==	Aten_1	122.372	0.179	0.179	0.256	0.256
234	Respeto	==	Comp_7	121.618	0.526	0.340	0.340	0.340
289	Confianza	==	Comp_2	119.735	0.228	0.216	0.216	0.216
495	Resp_4	==	Disf_2	119.210	-0.139	-0.139	-0.281	-0.281
459	Resp_1	==	Conf_2	117.800	-0.147	-0.147	-0.446	-0.446
515	Resp_5	==	Conf_4	115.801	-0.131	-0.131	-0.227	-0.227
264	Disfrute	==	Conf_3	115.553	0.205	0.148	0.148	0.148
395	Comp_5	==	Resp_1	115.286	-0.150	-0.150	-0.240	-0.240
272	Atencion	==	Comp_6	114.599	-0.640	-0.329	-0.329	-0.329
452	Resp_1	==	Disf_1	111.746	0.165	0.165	0.312	0.312
271	Atencion	==	Comp_5	110.759	0.669	0.344	0.344	0.344
399	Comp_5	==	Resp_5	109.341	0.110	0.110	0.222	0.222
268	Atencion	==	Comp_2	108.509	0.649	0.334	0.334	0.334
221	Compromiso	==	Aten_2	107.771	0.551	0.315	0.315	0.315
486	Resp_3	==	Aten_3	105.724	0.122	0.122	0.162	0.162
443	Comp_7	==	Conf_2	102.854	-0.122	-0.122	-0.368	-0.368
453	Resp_1	==	Disf_2	101.380	0.159	0.159	0.393	0.393
476	Resp_2	==	Conf_4	98.976	0.135	0.135	0.209	0.209
549	Disf_3	==	Aten_3	98.272	-0.111	-0.111	-0.135	-0.135
394	Comp_5	==	Comp_7	97.566	-0.095	-0.095	-0.152	-0.152
514	Resp_5	==	Conf_3	93.718	0.135	0.135	0.262	0.262
509	Resp_5	==	Aten_1	92.604	-0.136	-0.136	-0.262	-0.262
551	Disf_3	==	Conf_2	91.415	0.148	0.148	0.391	0.391
218	Compromiso	==	Disf_2	89.552	-0.482	-0.275	-0.275	-0.275
236	Respeto	==	Disf_2	88.463	-0.854	-0.553	-0.553	-0.553
542	Disf_2	==	Conf_1	85.738	0.156	0.156	0.942	0.942
463	Resp_2	==	Resp_3	83.588	0.130	0.130	0.236	0.236
543	Disf_2	==	Conf_2	82.450	0.151	0.151	0.661	0.661
348	Comp_2	==	Conf_2	77.760	0.127	0.127	0.435	0.435
286	Atencion	==	Conf_4	76.661	-0.363	-0.187	-0.187	-0.187
429	Comp_6	==	Conf_5	76.393	-0.122	-0.122	-0.216	-0.216
529	Disf_1	==	Disf_3	76.325	-0.104	-0.104	-0.172	-0.172
293	Confianza	==	Comp_6	76.324	-0.167	-0.158	-0.158	-0.158
343	Comp_2	==	Disf_3	76.103	0.126	0.126	0.212	0.212
249	Disfrute	==	Comp_4	74.420	0.245	0.177	0.177	0.177
532	Disf_1	==	Aten_3	73.977	0.113	0.113	0.175	0.175
346	Comp_2	==	Aten_3	72.779	0.128	0.128	0.203	0.203
332	Comp_2	==	Comp_5	72.599	-0.090	-0.090	-0.163	-0.163
334	Comp_2	==	Comp_7	72.397	0.116	0.116	0.224	0.224
353	Comp_3	==	Comp_5	71.895	0.109	0.109	0.193	0.193
519	Resp_6	==	Disf_3	71.139	-0.112	-0.112	-0.171	-0.171
457	Resp_1	==	Aten_3	70.300	-0.129	-0.129	-0.182	-0.182
557	Aten_1	==	Conf_1	68.957	0.120	0.120	0.444	0.444
232	Respeto	==	Comp_5	68.586	0.379	0.245	0.245	0.245
229	Respeto	==	Comp_2	68.016	0.415	0.268	0.268	0.268
494	Resp_4	==	Disf_1	67.571	-0.102	-0.102	-0.158	-0.158
347	Comp_2	==	Conf_1	66.276	0.112	0.112	0.530	0.530
340	Comp_2	==	Resp_6	66.219	0.112	0.112	0.221	0.221
359	Comp_3	==	Resp_4	65.725	-0.099	-0.099	-0.153	-0.153
402	Comp_5	==	Disf_2	65.006	0.098	0.098	0.227	0.227
301	Confianza	==	Disf_1	64.883	-0.151	-0.144	-0.144	-0.144
364	Comp_3	==	Disf_3	64.869	-0.103	-0.103	-0.170	-0.170
434	Comp_7	==	Resp_5	64.073	0.089	0.089	0.190	0.190
517	Resp_6	==	Disf_1	63.926	-0.096	-0.096	-0.185	-0.185
507	Resp_5	==	Disf_2	63.905	-0.084	-0.084	-0.263	-0.263
480	Resp_3	==	Resp_6	62.299	-0.098	-0.098	-0.162	-0.162

533	Disf_1	~~	Conf_1	62.258	0.116	0.116	0.535	0.535
313	Comp_1	~~	Resp_1	61.258	-0.101	-0.101	-0.162	-0.162
379	Comp_4	~~	Resp_4	61.128	-0.098	-0.098	-0.112	-0.112
559	Aten_1	~~	Conf_3	60.304	-0.116	-0.116	-0.159	-0.159
567	Aten_2	~~	Conf_5	60.079	0.108	0.108	0.141	0.141
522	Resp_6	~~	Aten_3	59.041	0.109	0.109	0.157	0.157
380	Comp_4	~~	Resp_5	58.332	0.111	0.111	0.196	0.196
498	Resp_4	~~	Aten_2	58.256	-0.099	-0.099	-0.112	-0.112
436	Comp_7	~~	Disf_1	57.192	0.100	0.100	0.188	0.188
329	Comp_1	~~	Conf_5	55.224	-0.106	-0.106	-0.157	-0.157
516	Resp_5	~~	Conf_5	54.064	-0.101	-0.101	-0.204	-0.204
546	Disf_2	~~	Conf_5	51.357	-0.095	-0.095	-0.220	-0.220
309	Comp_1	~~	Comp_4	50.805	-0.096	-0.096	-0.125	-0.125
540	Disf_2	~~	Aten_2	50.803	-0.092	-0.092	-0.186	-0.186
500	Resp_4	~~	Conf_1	48.591	0.100	0.100	0.341	0.341
215	Compromiso	==	Resp_5	48.177	0.368	0.210	0.210	0.210
534	Disf_1	~~	Conf_2	47.701	0.105	0.105	0.351	0.351
497	Resp_4	~~	Aten_1	46.545	-0.081	-0.081	-0.101	-0.101
461	Resp_1	~~	Conf_4	46.274	0.091	0.091	0.126	0.126
466	Resp_2	~~	Resp_6	45.600	0.087	0.087	0.171	0.171
341	Comp_2	~~	Disf_1	45.441	0.095	0.095	0.202	0.202
451	Resp_1	~~	Resp_6	44.440	0.090	0.090	0.159	0.159
233	Respeto	==	Comp_6	43.258	0.314	0.203	0.203	0.203
371	Comp_3	~~	Conf_4	43.080	-0.075	-0.075	-0.114	-0.114
349	Comp_2	~~	Conf_3	42.732	0.101	0.101	0.177	0.177
582	Conf_4	~~	Conf_5	42.705	0.096	0.096	0.124	0.124
558	Aten_1	~~	Conf_2	42.531	0.093	0.093	0.252	0.252
239	Respeto	==	Aten_2	41.752	0.195	0.126	0.126	0.126
315	Comp_1	~~	Resp_3	41.637	0.096	0.096	0.144	0.144
537	Disf_1	~~	Conf_5	41.296	-0.081	-0.081	-0.143	-0.143
448	Resp_1	~~	Resp_3	40.744	0.091	0.091	0.147	0.147
357	Comp_3	~~	Resp_2	39.797	0.096	0.096	0.204	0.204
571	Aten_3	~~	Conf_4	39.771	-0.074	-0.074	-0.084	-0.084
255	Disfrute	==	Resp_3	38.454	-0.261	-0.188	-0.188	-0.188
566	Aten_2	~~	Conf_4	38.284	0.099	0.099	0.111	0.111
420	Comp_6	~~	Disf_2	37.284	-0.081	-0.081	-0.222	-0.222
217	Compromiso	==	Disf_1	36.987	-0.262	-0.150	-0.150	-0.150
281	Atencion	==	Disf_2	36.335	-0.300	-0.154	-0.154	-0.154
506	Resp_5	~~	Disf_1	36.116	-0.070	-0.070	-0.166	-0.166
446	Comp_7	~~	Conf_5	35.699	-0.078	-0.078	-0.125	-0.125
490	Resp_3	~~	Conf_4	34.866	-0.076	-0.076	-0.099	-0.099
356	Comp_3	~~	Resp_1	34.200	0.090	0.090	0.171	0.171
292	Confianza	==	Comp_5	33.573	0.113	0.107	0.107	0.107
564	Aten_2	~~	Conf_2	32.107	0.092	0.092	0.226	0.226
337	Comp_2	~~	Resp_3	31.962	0.075	0.075	0.137	0.137
504	Resp_4	~~	Conf_5	31.616	0.081	0.081	0.106	0.106
505	Resp_5	~~	Resp_6	30.694	-0.063	-0.063	-0.139	-0.139
471	Resp_2	~~	Aten_2	30.635	-0.086	-0.086	-0.136	-0.136
431	Comp_7	~~	Resp_2	30.612	-0.069	-0.069	-0.132	-0.132
220	Compromiso	==	Aten_1	30.410	-0.425	-0.242	-0.242	-0.242
424	Comp_6	~~	Aten_3	30.190	-0.073	-0.073	-0.114	-0.114
345	Comp_2	~~	Aten_2	29.428	0.080	0.080	0.126	0.126
385	Comp_4	~~	Aten_1	29.221	-0.067	-0.067	-0.083	-0.083
282	Atencion	==	Disf_3	28.090	0.193	0.099	0.099	0.099
412	Comp_6	~~	Comp_7	27.888	-0.060	-0.060	-0.113	-0.113
563	Aten_2	~~	Conf_1	27.417	0.086	0.086	0.292	0.292
572	Aten_3	~~	Conf_5	26.427	-0.079	-0.079	-0.103	-0.103
335	Comp_2	~~	Resp_1	26.210	-0.064	-0.064	-0.124	-0.124
372	Comp_3	~~	Conf_5	26.016	0.083	0.083	0.148	0.148
327	Comp_1	~~	Conf_3	25.472	-0.073	-0.073	-0.105	-0.105
518	Resp_6	~~	Disf_2	24.919	-0.062	-0.062	-0.156	-0.156
238	Respeto	==	Aten_1	24.864	-0.206	-0.133	-0.133	-0.133
501	Resp_4	~~	Conf_2	24.619	0.073	0.073	0.182	0.182
530	Disf_1	~~	Aten_1	24.283	-0.071	-0.071	-0.119	-0.119
524	Resp_6	~~	Conf_2	22.469	0.064	0.064	0.198	0.198
561	Aten_1	~~	Conf_5	22.375	-0.076	-0.076	-0.108	-0.108
252	Disfrute	==	Comp_7	22.362	0.129	0.093	0.093	0.093
336	Comp_2	~~	Resp_2	22.287	-0.058	-0.058	-0.126	-0.126
259	Disfrute	==	Aten_1	22.202	-0.153	-0.110	-0.110	-0.110
222	Compromiso	==	Aten_3	21.922	-0.259	-0.148	-0.148	-0.148

365	Comp_3	~~	Aten_1	21.887	0.062	0.062	0.105	0.105
552	Disf_3	~~	Conf_3	21.872	-0.057	-0.057	-0.076	-0.076
381	Comp_4	~~	Resp_6	21.510	0.067	0.067	0.096	0.096
317	Comp_1	~~	Resp_5	21.082	0.066	0.066	0.132	0.132
375	Comp_4	~~	Comp_7	20.474	-0.062	-0.062	-0.087	-0.087
523	Resp_6	~~	Conf_1	20.255	0.058	0.058	0.247	0.247
430	Comp_7	~~	Resp_1	19.551	-0.058	-0.058	-0.099	-0.099
397	Comp_5	~~	Resp_3	19.336	0.060	0.060	0.090	0.090
511	Resp_5	~~	Aten_3	18.551	0.063	0.063	0.112	0.112
288	Confianza	==	Comp_1	18.310	0.086	0.082	0.082	0.082
410	Comp_5	~~	Conf_4	17.567	0.063	0.063	0.081	0.081
421	Comp_6	~~	Disf_3	15.985	0.054	0.054	0.089	0.089
508	Resp_5	~~	Disf_3	15.662	-0.050	-0.050	-0.095	-0.095
437	Comp_7	~~	Disf_2	15.333	-0.052	-0.052	-0.129	-0.129
333	Comp_2	~~	Comp_6	14.271	-0.046	-0.046	-0.099	-0.099
382	Comp_4	~~	Disf_1	14.041	0.055	0.055	0.084	0.084
260	Disfrute	==	Aten_2	14.015	0.092	0.066	0.066	0.066
417	Comp_6	~~	Resp_5	13.077	0.039	0.039	0.094	0.094
544	Disf_2	~~	Conf_3	12.894	0.055	0.055	0.122	0.122
344	Comp_2	~~	Aten_1	12.863	0.049	0.049	0.084	0.084
477	Resp_2	~~	Conf_5	12.723	-0.053	-0.053	-0.096	-0.096
438	Comp_7	~~	Disf_3	11.700	-0.044	-0.044	-0.066	-0.066
510	Resp_5	~~	Aten_2	9.835	-0.044	-0.044	-0.077	-0.077
376	Comp_4	~~	Resp_1	8.636	0.039	0.039	0.055	0.055
323	Comp_1	~~	Aten_2	8.378	0.037	0.037	0.048	0.048
324	Comp_1	~~	Aten_3	7.860	0.045	0.045	0.059	0.059
548	Disf_3	~~	Aten_2	7.779	-0.040	-0.040	-0.048	-0.048
419	Comp_6	~~	Disf_1	7.606	0.036	0.036	0.075	0.075
422	Comp_6	~~	Aten_1	7.310	-0.037	-0.037	-0.062	-0.062
472	Resp_2	~~	Aten_3	7.228	-0.042	-0.042	-0.067	-0.067
580	Conf_3	~~	Conf_4	6.707	-0.027	-0.027	-0.034	-0.034
554	Disf_3	~~	Conf_5	6.649	0.035	0.035	0.049	0.049
426	Comp_6	~~	Conf_2	6.619	0.032	0.032	0.109	0.109
483	Resp_3	~~	Disf_3	6.253	0.033	0.033	0.047	0.047
366	Comp_3	~~	Aten_2	6.131	-0.029	-0.029	-0.045	-0.045
384	Comp_4	~~	Disf_3	6.076	-0.038	-0.038	-0.046	-0.046
565	Aten_2	~~	Conf_3	5.952	0.036	0.036	0.045	0.045
311	Comp_1	~~	Comp_6	5.901	-0.028	-0.028	-0.049	-0.049
562	Aten_2	~~	Aten_3	5.836	0.033	0.033	0.038	0.038
440	Comp_7	~~	Aten_2	5.775	0.035	0.035	0.048	0.048
383	Comp_4	~~	Disf_2	5.714	-0.035	-0.035	-0.070	-0.070
539	Disf_2	~~	Aten_1	5.488	0.038	0.038	0.083	0.083
393	Comp_5	~~	Comp_6	5.336	0.025	0.025	0.045	0.045
251	Disfrute	==	Comp_6	5.204	0.063	0.046	0.046	0.046
278	Atencion	==	Resp_5	5.123	0.103	0.053	0.053	0.053
462	Resp_1	~~	Conf_5	5.103	-0.037	-0.037	-0.059	-0.059
547	Disf_3	~~	Aten_1	5.033	-0.032	-0.032	-0.042	-0.042
414	Comp_6	~~	Resp_2	5.008	-0.028	-0.028	-0.060	-0.060
484	Resp_3	~~	Aten_1	4.924	-0.029	-0.029	-0.041	-0.041
411	Comp_5	~~	Conf_5	4.427	0.026	0.026	0.039	0.039
339	Comp_2	~~	Resp_5	4.155	-0.025	-0.025	-0.062	-0.062
280	Atencion	==	Disf_1	3.950	0.086	0.044	0.044	0.044
291	Confianza	==	Comp_4	3.360	-0.039	-0.037	-0.037	-0.037
425	Comp_6	~~	Conf_1	3.114	0.022	0.022	0.101	0.101
482	Resp_3	~~	Disf_2	2.833	0.021	0.021	0.049	0.049
390	Comp_4	~~	Conf_3	2.771	-0.023	-0.023	-0.029	-0.029
377	Comp_4	~~	Resp_2	2.529	0.025	0.025	0.040	0.040
261	Disfrute	==	Aten_3	2.350	0.039	0.028	0.028	0.028
439	Comp_7	~~	Aten_1	2.081	0.023	0.023	0.035	0.035
568	Aten_3	~~	Conf_1	2.060	-0.021	-0.021	-0.071	-0.071
325	Comp_1	~~	Conf_1	2.000	0.020	0.020	0.076	0.076
312	Comp_1	~~	Comp_7	1.962	0.021	0.021	0.033	0.033
521	Resp_6	~~	Aten_2	1.948	-0.020	-0.020	-0.028	-0.028
326	Comp_1	~~	Conf_2	1.931	0.020	0.020	0.055	0.055
485	Resp_3	~~	Aten_2	1.786	0.020	0.020	0.026	0.026
401	Comp_5	~~	Disf_1	1.720	0.019	0.019	0.034	0.034
574	Conf_1	~~	Conf_3	1.364	0.015	0.015	0.055	0.055
491	Resp_3	~~	Conf_5	1.183	0.015	0.015	0.023	0.023
400	Comp_5	~~	Resp_6	1.112	0.014	0.014	0.023	0.023
407	Comp_5	~~	Conf_1	1.085	0.014	0.014	0.055	0.055

240	Respeto	=~	Aten_3	1.058	-0.032	-0.021	-0.021	-0.021
387	Comp_4	~~	Aten_3	1.018	0.012	0.012	0.014	0.014
423	Comp_6	~~	Aten_2	0.990	-0.015	-0.015	-0.023	-0.023
569	Aten_3	~~	Conf_2	0.958	-0.014	-0.014	-0.035	-0.035
475	Resp_2	~~	Conf_3	0.851	-0.015	-0.015	-0.027	-0.027
374	Comp_4	~~	Comp_6	0.813	0.013	0.013	0.020	0.020
225	Compromiso	=~	Conf_3	0.798	0.025	0.014	0.014	0.014
302	Confianza	=~	Disf_2	0.756	-0.019	-0.018	-0.018	-0.018
408	Comp_5	~~	Conf_2	0.616	0.011	0.011	0.031	0.031
389	Comp_4	~~	Conf_2	0.494	0.011	0.011	0.028	0.028
428	Comp_6	~~	Conf_4	0.421	0.007	0.007	0.011	0.011
577	Conf_2	~~	Conf_3	0.359	-0.008	-0.008	-0.021	-0.021
460	Resp_1	~~	Conf_3	0.337	-0.009	-0.009	-0.013	-0.013
455	Resp_1	~~	Aten_1	0.318	0.008	0.008	0.012	0.012
409	Comp_5	~~	Conf_3	0.196	0.006	0.006	0.009	0.009
541	Disf_2	~~	Aten_3	0.130	0.006	0.006	0.011	0.011
445	Comp_7	~~	Conf_4	0.117	0.004	0.004	0.005	0.005
373	Comp_4	~~	Comp_5	0.091	0.004	0.004	0.006	0.006
527	Resp_6	~~	Conf_5	0.077	0.004	0.004	0.007	0.007
314	Comp_1	~~	Resp_2	0.063	0.004	0.004	0.007	0.007
388	Comp_4	~~	Conf_1	0.060	0.004	0.004	0.013	0.013
535	Disf_1	~~	Conf_3	0.055	0.003	0.003	0.005	0.005
581	Conf_3	~~	Conf_5	0.025	0.002	0.002	0.004	0.004
470	Resp_2	~~	Aten_1	0.003	-0.001	-0.001	-0.001	-0.001
342	Comp_2	~~	Disf_2	0.003	0.001	0.001	0.002	0.002
456	Resp_1	~~	Aten_2	0.002	0.001	0.001	0.001	0.001

Nota: El color amarillo corresponde a sugerencias de cambio de ítem a otro factor. El color verde señala una alta correlación entre ítems. En ambos casos corresponden a los dos valores más altos detectados.