

# **CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS INTERCULTURALES (CCI)** *(Questionnaire for the Evaluation of Intercultural Competences (QIC).)*

**Romero Figuera, Juan R.**

*(Universidad de Jaén)*

**Vega Duarte, Carlina E.**

*(Universidad La Paz, Paraguay)*

**Campoy Aranda, Tomás J.**

*(Universidad La Paz, Paraguay)*

ISSN: 1889-4208

e-ISSN: 1989-4643

Fecha recepción: 12/12/2020

Fecha aceptación: 15/05/2021

## **Resumen:**

*La finalidad de esta investigación ha sido elaborar un instrumento válido y fiable para evaluar las competencias interculturales a partir de las percepciones de los estudiantes de educación social y la educación inclusiva. Se ha realizado un amplio estudio que aplican cuestionarios para investigar este tema. El análisis de los datos estadísticos verificó la validez y la fiabilidad del CCI. La fiabilidad del cuestionario quedó demostrada al obtener un alfa de Cronbach de ,875. La validez de constructo con el análisis factorial confirmatorio se ha realizado mediante el modelo de ecuaciones estructurales (“Structural Equation Modeling”, SEM). Se trata de una técnica que combina tanto la regresión múltiple como el análisis factorial mediante las fases de especificación, identificación, estimación de parámetros, evaluación del ajuste, reespecificación del modelo e interpretación de resultados. Los principales coeficientes e índices de bondad de ajuste indican un ajuste del modelo óptimo (CFI=,735; GFI=,739; RMSEA=,052; TLI=,920; RMR=,0730. Se concluye que el cuestionario integra los componentes*

Como citar este artículo:

Romero Figuera, J. R., Vega Duarte, C. E. y, Campoy Aranda, T. J., (2021). Cuestionario para la evaluación de competencias interculturales (CCI). *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 108-118.



*de la competencia intercultural para los estudiantes y se demuestra su representatividad con las dimensiones del CCI.*

**Palabras clave:** *competencia intercultural, inclusión social, interacción cultural.*

**Abstract:**

*The purpose of this research has been to develop a valid and reliable instrument to evaluate intercultural competences based on the perceptions of social education students and inclusive education. An extensive study has been carried out that applies questionnaires to investigate this topic. The analysis of the statistical data verified the validity and reliability of the QIC. The reliability of the questionnaire was demonstrated by obtaining a Cronbach's alpha of ,875. The construct validity with the confirmatory factorial analysis has been carried out using the Structural Equation Modeling (SEM). It is a technique that combines both multiple regression and factor analysis through the phases of specification, identification, parameter estimation, adjustment evaluation, model re-specification and interpretation of results. The main coefficients and goodness-of-fit indices indicate an adjustment of the optimal model (CFI=,735; GFI=,739; RMSEA=,052; TLI =,920; RMR =,0730). It is concluded that the questionnaire integrates the components of intercultural competence for students and demonstrates its representativeness with the dimensions of the QIC.*

**Keywords:** *intercultural competence, social inclusion, cultural interaction.*

## **1. Introducción**

En palabras de González (2017), la diversidad en nuestro mundo contemporáneo nos vincula de forma directa con el fomento de competencias para reconocer la presencia del “otro” y aprender a construir opciones de futuro desde la diversidad.

Las competencias interculturales han sido motivo de numerosos estudios. A pesar de la divulgación de diferentes trabajos sobre esta línea de investigación, en las últimas décadas, no existe un acuerdo único sobre las cuestiones fundamentales. En tal sentido, para León, Cobos y Dickens (2018), la interrelación entre competencia y conocimiento es una fortaleza para el sistema educativo y la sociedad actual, porque dicha interrelación promueve, una ciudadanía más sensible, global, participativa e inclusiva, favoreciendo el trabajo en equipo y el apoyo mutuo entre los discentes.

Partiendo de lo expuesto y del debate terminológico, hay palabras recurrentes como habilidad, efectividad, adecuación, comportamiento o comunicación, que se centran en la heterogeneidad del entorno como una herramienta estratégica para vincularse con la interculturalidad, como un modelo más asertivo para gestionar la inclusión y la diversidad cultural de las personas migradas. Esto supone, aprender desde un aprendizaje más social y activo, lo que implica formar ciudadanos con la capacidad de influir y empoderarse de forma crítica, reflexiva y activa en las políticas públicas, económicas, sociales, medio ambientales e interculturales desde un enfoque humanista (Guzmán, Oliveros y Mendoza, 2017; García García, López Torrijo y Gozávez, 2018).

Sin duda la interculturalidad es el modelo más adecuado para la transformación social y para el reconocimiento de las diferentes expresiones de diversidad (Iglesias, 2014). Por ello la diversidad cultural necesita identificar y

promover las competencias, dado que las interacciones interculturales están siendo un rasgo que identifica a las sociedades modernas, en la dirección de lo que ya señaló el informe de la UNESCO, Delors, (1996), “aprender a vivir juntos”. Esto será posible, si las competencias interculturales, se fundamentan en la inclusión, la empatía, la aceptación y la sensibilidad frente a la diversidad cultural en nuestras sociedades actuales (Freeman et al, 2014; Romero Figuera, 2018).

Asimismo, la educación universitaria del siglo XXI, se fundamenta en la enseñanza de competencias transversales para poder convivir en la sociedad actual. Por lo tanto, interculturalidad como competencia es un elemento mediador de las relaciones interpersonales en el ámbito social y académico, que facilita la comunicación y la interacción asertiva, que a su vez promueve la cohesión social en nuestra sociedad actual (Allan y Clarke, 2007; Morales Rodríguez y Morales Rodríguez, 2018).

En virtud de lo expuesto, los estudiantes que desarrollan competencias interculturales desde la perspectiva de la interculturalidad se relacionan con entornos multiculturales de forma más asertiva, situación que redundará de forma positiva como punto de encuentro entre la heterogeneidad y la globalización existente en nuestros entornos sociales, académicos y laborales, lo cual nos sirve como base, para la construcción de una sociedad más incluyente, justa y plural (Romero Figuera, 2018).

Sin embargo, somos conscientes que no resulta fácil trabajar con las competencias interculturales y, sobre todo, de evaluar, dada su complejidad, pero lo cierto es que a pesar de lo expuesto, el desarrollo de este tipo de competencias interculturales y sociales vinculadas con la formación del discente fortalece su aprendizaje (Fuentes, 2014; Messina, 2015; Sotelino Losada, Santos Rego y García Álvarez, 2019).

## **2. Metodología de la investigación**

### **2.1 Objetivos**

Se establecieron los siguientes objetivos:

1. Construir el Cuestionario de Competencias Interculturales (CCI).
2. Determinar el nivel de fiabilidad del CCI.
3. Realizar la validación del cuestionario mediante el Análisis Factorial Exploratorio y Análisis Factorial Confirmatorio a través de ecuaciones estructurales.
4. Favorecer la inclusión en ámbito social.

### **2.2 Características de la muestra**

Para la validación del instrumento se contó con 210 estudiantes del grado de Educación Social en la Universidad de Almería. La muestra fue no probabilística por conveniencia, y los participantes fueron contactados por el investigador. De éstos, el 16,8% fueron hombres y el 83,2% mujeres. El 65,3% tenía hasta 22 años y el 34,7% más de 22 años.

### **2.3 Instrumento**

El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Competencias Interculturales (CCI). Para su elaboración se tuvieron en cuenta los trabajos de Chen y Starosta (2000), The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale; Gómez Zermeño (2010), Cuestionario sobre Competencias Interculturales; Aguaded, Rubia y González (2012), Cuestionario Formación en

Competencias Interculturales del Profesorado; y Fontecha (2016), Cuestionario sobre los prejuicios y estereotipos hacia las personas de distintas cultura o creencias.

La versión inicial del CCI constó con tres dimensiones y 37 ítems; una segunda con tres dimensiones y 25 ítems, y la definitiva con 20 ítems y tres dimensiones (una primera con 8 ítems, y la segunda y tercera con seis ítems, respectivamente).

## 2.4 Procedimiento

La construcción y elaboración del instrumento pasó por las fases que se describen a continuación:

En primera fase, se elaboró un primer borrador del cuestionario. Para ello se tuvo en cuenta el contexto donde realizamos el estudio, la Universidad de Almería (UAL). Se trata de una universidad pública ubicada junto al mar Mediterráneo, a escasos kilómetros de la capital. En este sentido, la Universidad de Almería está llamada a convertirse en un referente a nivel nacional en la difusión de aspectos relacionados con el fenómeno migratorio a través del Centro de Estudios de las Migraciones y las Relaciones Interculturales (CEMyRI).

En la segunda fase, se procedió a validar su contenido mediante el procedimiento de jueces. En palabras de Gil Gómez y Pascual Ezama (2012, p.1011), “la validez debe garantizar que cualquier estudio llevado a cabo o cualquier cuestionario dé garantías de que mide lo que realmente dice que está midiendo y que sirva para los propósitos de la investigación para los que fue elaborado”.

## 3. Análisis de datos

El procedimiento consistió en calcular el test de normalidad, análisis descriptivo de los datos, análisis factorial (AFE) y análisis factorial confirmatorio (AFC).

### *Test de normalidad*

En primer lugar, previo al análisis de estimación, se realizó la normalidad multivariada en los datos obtenidos. Así el valor de c.r. (valor de la desviación estándar poblacional) obtenido fue de 11,994 (por encima de 1,96), por lo que el conjunto de variables satisface el supuesto de normalidad.

### *Análisis de los descriptivos*

Se llevó a cabo el análisis de las propiedades psicométricas de la escala con el paquete informático SPSS.23 (media, desviación estándar, asimetría, curtosis y coeficiente de correlación corregido ítem-total).

Como se observa en la Tabla 1, algunos índices de asimetría y curtosis están por encima del valor 1,96. Hay dos variables (V17 y V20) que no cumplen el criterio de correlación corregido ítem-total.

**Tabla 1**

*Media (M), desviación estándar (DE), asimetría, curtosis, correlación ítem-total (R IT-c) y alfa si algún ítem es eliminado (a sin ítem).*

	M	DE	ASIMETRÍA	CURTOSIS	RTI-c	a sin ítem
V1	1,48	,849	2,289	5,901	,477	,898

V2	1,36	,837	3,022	9,862	,661	,894
V3	1,56	,680	1,239	1,936	,613	,895
V4	1,57	,859	2,307	6,627	,679	,893
V5	1,62	,925	1,657	2,697	,448	,898
V6	1,42	,752	2,651	9,373	,566	,896
V7	1,27	,573	3,387	17,841	,609	,896
V8	1,37	,888	3,110	9,923	,484	,897
V9	1,58	,780	1,176	,600	,652	,894
V10	1,74	,936	1,427	1,677	,583	,895
V11	2,03	,778	1,052	2,190	,498	,897
V12	1,82	,669	,643	,628	,580	,896
V13	1,99	,805	1,017	1,832	,563	,896
V14	2,04	,713	,837	1,403	,458	,898
V15	2,18	,799	,560	,151	,431	,899
V16	2,41	1,087	,692	-,090	,404	,900
V17	1,78	1,141	1,589	1,686	,254	,905
V18	1,71	,836	1,051	,465	,508	,897
V19	1,78	,801	1,057	1,064	,550	,896
V20	2,71	,886	-,131	,162	,252	,903
V21	2,13	,815	,123	-,765	,423	,899
V22	2,26	,841	,235	,069	,340	,900
V23	1,76	,782	1,139	2,217	,559	,896
V24	1,56	,740	1,891	5,485	,677	,894
V25	2,11	,994	,780	-,058	,368	,901

### 3.1 Análisis Factorial Exploratorio (AFE)

#### *Adecuación de los datos al análisis factorial*

La técnica que se utilizó en el AFE consistió en extraer los factores con cierto criterio estadístico obteniendo una estructura factorial simple para una interpretación más fácil y sencilla.

El análisis factorial clásico se basó en el supuesto de que los ítems se relacionaron linealmente con los factores que miden, y además que las relaciones entre ellos eran también lineales.

#### *Fiabilidad del instrumento*

A través de la fiabilidad se determinó la exactitud con la que el conjunto de ítems del instrumento mide lo que tienen que medir. La fiabilidad más que una característica, es una propiedad de las puntuaciones obtenidas cuando se aplica con determinadas condiciones.

Los métodos más utilizados para evaluar la fiabilidad de un instrumento son los métodos de Consistencia Interna. La técnica más conocida es el Coeficiente Alfa de Cronbach.

Por lo tanto, la construcción inicial del cuestionario quedó integrada por 37 ítems, con una fiabilidad de ,652. Tras la aplicación del estadístico “escala si se elimina el elemento” se procedió a eliminar aquellos ítems con valores inferiores a ,300 (correlación elemento-total corregida). En este caso se eliminaron 12 elementos con un valor de alfa de ,866. Los ítems quedaron distribuidos en tres áreas: (1) actitud hacia la multiculturalidad; (2) identificación multiculturalidad; e (3) interés por la multiculturalidad.

En el cuestionario, se emplearon cinco tipos de escalonamientos: el primero, donde (1) fue muy importante; el segundo, donde (2) fue importante; el

tercero, donde (3) fue indiferente; el cuarto, donde (4), fue en desacuerdo; y quinto, donde (5), fue muy en desacuerdo.

La aplicación fue realizada por el propio investigador, minimizando de esta manera las variables extrañas y cumpliendo con las normas de validez.

### **3.2 Análisis factorial confirmatorio (AFC)**

El Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) permitió corroborar las deficiencias de AFE. Éste se representó mediante un diagrama de flujo (*path diagram*) por medio de rectángulos los ítems y las elipses los factores comunes. Las flechas unidireccionales entre los factores comunes y los ítems expresaron saturaciones y las flechas bidireccionales indicaron la correlación entre factores comunes o únicos. En la realización de esta fase de investigación, se aplicaron ecuaciones estructurales mediante el programa AMOS v.23 (Arbuckle, 2003).

En el AFC es necesario observar las cargas factoriales que permiten establecer la correlación entre las variables y los factores. Cuanto más se acerquen a uno, mayor será la correlación (Escobedo, Hernández, Estebané y Martínez, 2016).

## **4. Resultados**

El modelo teórico hipotetizado que resultó del AFE formado por tres factores y 25 ítems, obtuvo algunos valores por debajo de lo esperado. En consecuencia, fue necesario modificar el modelo.

Por lo tanto, en el AFC fue necesario observar las cargas factoriales que permitieron establecer la correlación entre las variables y los factores. Hay que significar, que cuanto el valor esté más cerca de 1, mayor será la correlación. Una regla empírica en el AFC establece que las cargas deben ser  $\geq$  a 0,07, aunque este criterio dependerá del investigador.

La reespecificación se efectuó teniendo en cuenta la significatividad de las cargas factoriales, la información proporcionada por la matriz residual y los índices de modificación ofrecidos por el programa. El resultado fue la eliminación de los ítems V4, V7, V14, V19 Y V20.

En consecuencia, se estableció un modelo compuesto por 20 ítems y 3 factores (ver Figura 1), en el que la mayor parte de los índices de ajuste propuestos para este nuevo modelo son correctos (ver Tabla 2).

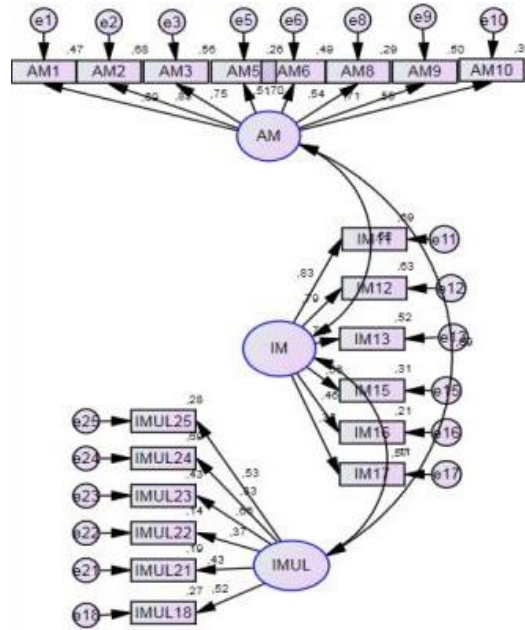


Figura 1. Análisis factorial confirmatorio (20 ítems)

Las correlaciones entre los factores todas ellas resultaron estadísticamente significativas ( $p < .001$ ), oscilaron entre ,780 entre el factor actitud e identificación, factor actitud e interés ,720 y factor identificación e interés ,910.

A continuación, se presenta la tabla resumen del modelo con las medidas de bondad de ajuste para 20 ítems. Como se puede observar la mayor parte de los indicadores de ajuste para este nuevo modelo son aceptables.

**Tabla 2**

*Medidas de bondad de ajuste.*

Ajuste absoluto			Ajuste Incremental		
$\chi^2$	,740	aceptable	NFI	,740	aceptable
$\chi^2/g.l$	,920	aceptable	TLI	,920	aceptable
GFI	,739	aceptable	CFI	,735	aceptable
RMRA	,052	aceptable	<i>Ajuste parsimónicos</i>		
RMR	,0730	aceptable	PNFI	,650	aceptable
			PGFI	,659	aceptable

En nuestra investigación, tras el AFC el cuestionario quedó tal y como se recoge en la Tabla 3, con 20 variables agrupadas en 3 dimensiones. Por último, la fiabilidad del instrumento se midió con el coeficiente alfa de Cronbach dando un valor de ,875.

**Tabla 3**

*Consistencia interna de las subescalas CCI*

Dimensión	Nº ítems	Coefficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach
actitud	8	,726
identificación	6	,702
interés	6	,804
Índice global		,875

## 5. Discusión y conclusiones

El presente trabajo tiene por finalidad estudiar la validez del constructo de un cuestionario aplicado a estudiantes del grado de Educación Social, en la Universidad de Almería, mediante la metodología SEM. El modelo propuesto cumple con las propiedades psicométricas adecuadas. De manera, que puede ser una herramienta útil para promover la cohesión social y desarrollar en los discentes, una educación inclusiva.

Dado que el modelo original con el que se diseñó la escala para estudiantes no se adecuaba a los criterios de ajuste, se procedió a realizar una revisión para una re-especificación. Así, tras el análisis psicométrico se obtuvo una nueva propuesta de escala para determinar las competencias interculturales. El Cuestionario de Competencias Interculturales (CCI), quedó conformado por 20 ítems en 3 dimensiones (actitud hacia la multiculturalidad, identificación multicultural e interés por la multiculturalidad).

Para evaluar el ajuste se utilizaron varios índices de bondad de ajuste (GFI, RMSEA, RMR, NFI, TLI, CFI, PNFI, PGFI). Los resultados del modelo analizado resultaron favorables. La desviación estándar se aproxima a 1 (0,83) lo que demuestra la normalidad de los resultados.

En el estudio de Stemler, Imada y Sorkin (2014), pusieron más el acento en indicadores como negaciones, defensa, minimización, aceptación, adaptación e integración. Su “Wesleyan Intercultural Competence Scale (WICS)” resulta un complemento más de variables actitudinales y cognitivas.

El cuestionario sobre competencias interculturales de Ospina Carmona (2017), consta de 23 ítems agrupados en seis factores (sociabilidad, consideración, carisma, flexibilidad, empatía y comunicación). El instrumento tuvo una fiabilidad alta ,930. De igual manera como nuestro cuestionario, obtiene puntuaciones altas en los parámetros de ajuste (RMSEA, CFI, TLI, etc.).

Figueredo Canosa y Ortiz Jiménez (2017), también obtienen un cuestionario de formación intercultural del profesorado con veintiún ítems y seis categorías, con una fiabilidad buena ,738.

Esta investigación no está exenta de limitaciones. La principal se refiere al tipo de muestra utilizada (estudiantes universitarios) considerada como reducida.

Se deja para futuras investigaciones la aplicación y estudio del instrumento a otras universidades y a otros actores de la comunidad educativa universitaria.



## 6. Referencias bibliográficas

- Aguaded, E.M., Rubia de la, P., González, E., y Beas, M.B. (2012). Análisis de las competencias interculturales en la formación de profesorado. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, número extra 2, 156-171.
- Allan, J., y Clarke, K. (2007). Nurturing supportive learning environments in higher education through the teaching of study skills: embed or not to embed. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 19(1), 64-76.
- Arbuckle, J. (2003). *Amos user's guide*. Chicago: SmallWater.
- Chen, M., y Starosta, W. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3(1), 2-14.
- Delors, J. (1996.). *Los cuatro pilares de la educación. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Escobedo, M<sup>a</sup> T., Hernández, J., Estebané, V., y Martínez, G. (2016). Modelos de ecuaciones estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. *Cienc Trab*, 18(55), 16-22.
- Figueredo Canosa, V. y Ortiz Jiménez, L. (2017). Construcción y validación de cuestionarios de formación intercultural para el profesorado de educación primaria. *International Scientific Journal International Scientific Journal*, 12 (3), 146-160. D.O.I: <http://dx.doi.org/10.6020/1679-9844/v12n3a10>
- Fontecha, E. (2016). *La Competencia Intercultural en el I.E.S. Miguel de Cervantes: Análisis de los prejuicios y estereotipos hacia las personas de otras culturas y creencias*. Trabajo Fin de Grado. Universidad de Sevilla. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/49076/TFG%20ESTFANIA%20FONTECHA%20BLANCO.pdf?sequence=1>
- Freeman, S., Eddy, L., McDonough, M., Smith, M., Okoroafor, N., Jordt, H. y Wenderoth, M. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415.
- Fuentes, R. (2014). Problemas en el desarrollo de la competencia intercultural: Una exploración a través de portafolios culturales. *Estudios de Lingüística Aplicada*, (60), 89-116. Doi: <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2014.60.4>
- García García, F., Lopez Torrijo, M. y Gozávez, V. (2018). Educación Inclusiva para la Ciudadanía Europea: el doble itinerario. *Aula Abierta*, 48 (2), 175-182. Doi: <https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.175-182>.
- Gil Gómez, B. y Pascual Ezama, D. (2012). Métodos alternativos para el estudio de la validez de contenido: la metodología Delphi. *Anales de Psicología*, 28(3), 1011-1020.
- Gómez Zermeño, M. (2010). Competencias interculturales en instructores comunitarios que brindan servicio a la población indígena del estado de Chiapas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(1), 1-25.
- González, J. (2017). (Coord.). *Competencias interculturales. Marco conceptual y operativo. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Universidad Nacional de Colombia.

- Guzmán, A., Oliveros, D. y Mendoza, M. (2017). Las competencias científicas y digitales de los universitarios: un mecanismo para el desarrollo del pensamiento crítico. En R. Roig-Vila (Ed.), *Investigación en docencia universitaria: diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*. (pp. 283-293). Barcelona: Octaedro.
- Iglesias, E. (2014). La formación en interculturalidad en la educación en el tiempo libre: necesidades y estrategias desde una perspectiva de competencias interculturales. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(2), 167-182.
- León, M., Cobos, R. y Dickens, K. (2018). MOOCs and their Influence on Higher Education Institutions: Perspectives from the Insiders. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(1), 19-24. Doi:10.7821/near.2018.1.252
- Messina, C. (2015). Evaluar la conciencia intercultural. Una autoevaluación guiada. MarcoELE. *Revista de didáctica del español como lengua extranjeras*, (20), 1-31. Recuperado de [https://marcoele.com/descargas/20/messinaconciencia\\_intercultural.pdf](https://marcoele.com/descargas/20/messinaconciencia_intercultural.pdf)
- Morales Rodríguez, J. y Morales Rodríguez, F. (2018). Evaluación de competencias genéricas y socioemocionales por parte de universitarios. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 6(2), 97-10.
- Ospina Cardona, M. (2017). *Diseño y validación de una prueba para medir competencias multiculturales en profesionales con personal a cargo en organizaciones del valle del Cauca*. Trabajo de Grado. Colombia. Recuperado de [https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/10906/83199/1/T01126.pdf](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/83199/1/T01126.pdf)
- Romero Figuera, J. (2018). Derechos Humanos e Interculturalidad en el Ámbito Escolar. En A.S. Jiménez y M.I. Iglesias (Coords.). *Participación, Políticas Sociales y Protección de la Infancia: aprendiendo con los niños a construir sociedades inclusivas*. (pp. 353 – 361). Sevilla: CIPI Edición.
- Sotelino Losada, A., Santos Rego, M. y García Álvarez, J. (2019). El aprendizaje-servicio como vía para el desarrollo de competencias interculturales en la Universidad. *Educatio Siglo XXI*, 37 (1), 73-90. Doi.org/10.6018/educatio.363391
- Stemler, S. Imada, T. y Sorkin, C. (2014). Development and Validation of the Wesleyan Intercultural Competence Scale (WICS): A Tool for Measuring the Impact of Study Abroad Experiences. *Interdisciplinary Journal of Study Abroad*. Vol. 24, 25-34. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1062089.pdf>

### **Sobre los autores:**

#### **Dr. Juan Rodolfo Romero Figuera**

Componente del Grupo de Investigación (HUM-427). Desarrollo Investigación de la Educación en Andalucía. Universidad de Jaén (España)

**Dra. Carlina E. Vega Duarte**

Docente-investigadora Universidad La Paz (Paraguay)

**Dr. Tomás J. Campoy Aranda**

Docente-investigador Universidad La Paz (Paraguay)