

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
(UTN)**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (FECYT)
CARRERA: PSICOPEDAGOGÍA**

PROYECTO DE TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

TEMA:

**“INCIDENTES CRÍTICOS DEL PROFESORADO EN LA ATENCIÓN
A LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA
FECYT-UTN”**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Psicopedagogía

Línea de investigación: Desarrollo social y del comportamiento humano

Autora:

Aguirre Carranco Paola Estefanía

Directora:

PhD. Mayra Karina Pabón Ponce

Ibarra – 2024

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DE CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	1004723878		
APELLIDOS Y NOMBRES:	Aguirre Carranco Paola Estefanía		
DIRECCIÓN:	Natabuela, Eugenio Espejo y Panamericana Sur.		
EMAIL:	peaguirrec@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO:	062 535 109	TELF. MÓVIL	0959288092

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	INCIDENTES CRÍTICOS DEL PROFESORADO EN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA FECYT-UTN
AUTOR (ES):	Aguirre Carranco Paola Estefanía
FECHA: AAAAMMDD	2024/04/24
SOLO PARA TRABAJOS DE TITULACIÓN	
PROGRAMA:	<input checked="" type="checkbox"/> PREGRADO <input type="checkbox"/> POSGRADO
TITULO POR EL QUE OPTA:	Licenciatura en Psicopedagogía
DIRECTOR:	PhD. Mayra Karina Pabón Ponce

CONSTANCIAS

El autor (es) manifiesta (n) que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es (son) el (los) titular (es) de los derechos patrimoniales, por lo que asume (n) la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá (n) en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 24 días, del mes de abril de 2024

EL AUTOR:



Paola Estefanía Aguirre Carranco

CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTERGRACIÓN CURRICULAR

Ibarra, 24 de abril de 2024

PhD. Mayra Karina Pabón Ponce

DIRECTORA DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICA:

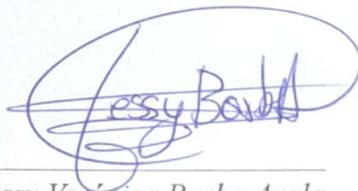
Haber revisado el presente informe final del trabajo de integración curricular, el mismo que se ajusta a las normas vigentes de la Unidad Académica de la Universidad Técnica del Norte; en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Mayra Pabón', is written over a horizontal line. The signature is stylized with large loops and a long horizontal stroke at the end.

PhD. Mayra Karina Pabón Ponce
C.C.: 1003451422

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL

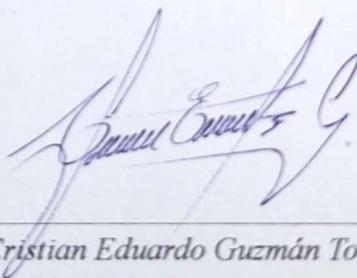
El Tribunal Examinador del Trabajo de Integración Curricular "Incidentes críticos del profesorado en la atención a la diversidad cultural en los estudiantes de la FECYT-UTN." elaborado por Paola Estefanía Aguirre Carranco, previo a la obtención del título de Licenciatura en Psicopedagogía, aprueba el presente informe de investigación en nombre de la Universidad Técnica del Norte:



MSc. Jessy Verónica Barba Ayala
C.C.:1002351946



PhD. Mayra Karina Pabón Ponce
C.C.:1003451422



MSc. Cristian Eduardo Guzmán Torres
C.C.:1716384530

DEDICATORIA

A mi madre que ha sido pilar fundamental en mi vida, proporcionándome una educación excepcional y brindándome constante motivación para alcanzar mis metas. Agradezco profundamente su creencia en mí. Esta tesis es una expresión de mi gratitud hacia ella.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi familia, especialmente a mi madre, por confiar y creer en mí. Los valores y principios inculcados por ella fueron mi inspiración y motivación para culminar esta etapa. A mi hermana por brindarme seguridad para compartir mis conocimientos y por convertirse en mi interlocutora ideal durante las largas horas de estudio. Este logro académico se lo debo en gran parte a ustedes. Infinitas gracias.

A mi tutora de tesis, PhD. Karina Pabón, gracias por su tiempo, paciencia y acertada orientación en el desarrollo de este trabajo. Y, más allá del ámbito académico, gracias por sus palabras de aliento, motivación y calidad humana que han hecho de esta experiencia investigativa una travesía llevadera.

A los extraordinarios docentes que acompañaron mi trayectoria académica, ustedes despertaron en mí la pasión por mi profesión. Les estoy profundamente agradecida por impulsarme a alcanzar este triunfo.

Gracias a los docentes de la FECYT por ser parte de esta investigación, mi más sincero agradecimiento por su predisposición y valiosa participación. Sus aportes, experiencias y opiniones han sido pieza clave para la investigación.

RESUMEN EJECUTIVO

Los incidentes críticos son situaciones imprevistas que pueden ocurrir en la vida diaria que puede resultar difícil manejar; estos, en la investigación, hacen relación con los desafíos que enfrenta el profesorado para atender la diversidad cultural presente en las aulas universitarias que puede activar reacciones disruptivas, tanto emociones como conductuales, producto de la circunstancia. El objetivo de esta investigación es analizar los incidentes críticos del profesorado en la atención a la diversidad cultural de los estudiantes en la Universidad Técnica del Norte, la población estudiada fue 5 docentes que pertenecen la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología que fueron seleccionados previamente con un criterio voluntario de participación en un proyecto que lleva a cabo la universidad. Se empleó un enfoque cualitativo, el método elegido fue el de la entrevista, para la cual se empleó el instrumento PANIC- E, creado y validado por Badía, Monereo y Meneses (2011). La información recopilada fue analizada a través del software MAXQDA, esto permitirá alcanzar conclusiones sobre los datos cualitativos obtenidos. Partiendo de las experiencias de los docentes, se pudo constatar que los incidentes críticos más frecuentes están relacionados con las normas de conducta; estos están interconectados a un nivel cultural intermedio descrito por Hammond (2015) como normas y patrones de comportamiento que provocan fricción social, y al nivel cultural profundo, conceptualizado por el mismo autor como esquemas mentales que guían nuestro comportamiento y dan sentido al mundo.

Descriptor: Incidentes críticos, Diversidad cultural, PANIC-E, identidad docente.

ABSTRACT

Critical incidents are unforeseen situations that can occur in daily life that can be difficult to handle; these, in the research, are related to the challenges faced by the faculty to meet the cultural diversity present in university classrooms that can activate disruptive reactions, both emotional and behavioral, product of the circumstance. The objective of this research is to analyze the critical incidents of the teaching staff in the attention to the cultural diversity of students at the Universidad Técnica del Norte, the population studied was 5 teachers belonging to the Faculty of Education, Science and Technology who were previously selected with a voluntary criterion of participation in a project carried out by the university. A qualitative approach was used, the method chosen was the interview, for which the PANIC-E instrument was used, created and validated by Badía, Monereo and Meneses (2011). The information collected was analyzed through the MAXQDA software, which will allow reaching conclusions about the qualitative data obtained. Based on the teachers' experiences, it was found that the most frequent critical incidents are related to behavioral norms; these are directly related to an intermediate cultural level described by Hammond (2015) as norms and behavioral patterns that cause social friction, and to the deep cultural level, conceptualized by the same author as mental schemes that guide our behavior and give meaning to the world.

Keywords: Critical incidents, Cultural diversity, PANIC-E, teacher identity.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA	ii
CONSTANCIAS.....	iii
CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTERGRACIÓN CURRICULAR	iv
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
RESUMEN EJECUTIVO.....	viii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	5
1.1 Diversidad Cultural.....	5
1.1.1. Neurociencia y Diversidad Cultural	6
1.2. Diversidad Cultural en la Educación.....	6
1.2.1. Educación Intercultural en el aula universitaria	7
1.3. Formación del Docente	8
1.3.1. Identidad del profesorado.....	8
1.3.2. Enfoque Teórico para la Atención de la Diversidad Cultural.....	9
1.3.3. Desafíos del profesorado en la atención a la diversidad cultural	11
1.4. Incidentes Críticos.....	11
1.4.1. Tipos de incidentes críticos	12

1.4.2. ¿Cuándo se considera incidente crítico?	12
1.4.3. Rol de los incidentes críticos en la formación del profesorado.....	13
CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS	14
2.1. Tipos de investigación.....	14
2.2. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	14
2.3. Preguntas de investigación.....	15
2.4. Libro de códigos	15
2.5. Participantes.....	23
2.6. Análisis de la información	23
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	24
CONCLUSIONES.....	35
RECOMENDACIONES	37
BIBLIOGRAFÍA	39

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Libro de Códigos	16
Tabla 2 Fragmentos IC.	25
Tabla 3 Fragmentos Nivel Cultural	29

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Árbol de la cultura.....	10
Figura 2 Incidentes críticos en docentes FECYT	24
Figura 3 Conciencia cultural en docentes FECYT	29
Figura 4 Relación IC con nivel cultural en docentes FECYT	33

INTRODUCCIÓN

Motivación para investigación

La diversidad cultural es un tema fascinante, atrae investigar los incidentes críticos que surge en las aulas a partir de esta temática y que se debe tomar en cuenta para lograr la inclusión social. Por lo tanto, la motivación para esta investigación es evidenciar los desafíos a los que los docentes se enfrentan al atender la diversidad cultural en el aula, sus incidentes críticos, y procesos de reflexión de cómo la percepción que tiene el educador frente a estos desafíos puede generar cambios hacia una verdadera inclusión educativa.

Problema

Descripción del problema

Los incidentes críticos son hechos o eventos específicos, evidentes en causa - efecto, que ocurre en la vida diaria en un contexto y tiempo determinado que desestabilizan el desempeño de la persona en la actividad al activar reacciones disruptivas, tanto emociones como conductuales, producto de la circunstancia, que en general no tiene congruencia entre sí, es decir, las reacciones no se presentan acorde al problema en cuestión. (Holguin et al., 2020; Yáñez et al., 2011; Monereo, 2010) En el ámbito educativo, estos incidentes hacen relación a los desafíos que enfrenta el profesorado para atender la diversidad cultural presente en las aulas que puede repercutir negativamente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje e incluso en la identidad como docente al generar desconcierto ante una situación crucial (Monereo, 2010; Weise y Sánchez, 2013).

A continuación señalamos algunas causas que podrían estar contribuyendo a que estos IC aparezcan:

- La práctica de propuestas pedagógicas “diversificadas” con tinte discriminatorio; es decir, con el afán de abordar la diversidad se produce lo que la literatura denomina “inclusión excluyente” descrita en dinámicas que refuerzan la estigmatización y la privación de experiencias resultando una barrera para la apreciación y respeto de la diferencia al interior del espacio educativo. Por ejemplo, en ocasiones, se usa la diversidad como ejemplo de temáticas que al no comprender la intención detrás de la medida propuesta por el docente, reproduce una dinámica de estigmatización al significar diferencias con el resto de sus compañeros (Figueroa et al., 2021).
- La existencia de pensamientos influenciados en prejuicios arraigados y estereotipos; caracterizados por una centración cognitiva en las características culturales en lugar de las habilidades de la persona, resulta en la segregación del discente a partir de una serie de características distintivas, una educación opresora y silenciamiento (Figueroa et al., 2021).
- La presencia de choques cultural docente- estudiante producto de la intolerancia a lo diferente, donde la influencia subconsciente de nuestro propio marco cultural influye en

el desarrollo profesional, conlleva a la aparición de sentimientos negativos que se traducen en conductas discriminatorias (Vidal et al., 2011).

- La evidente supremacía cultural plantea que la función de la escuela es inculcar una única cultura, considerada legítima para participar plenamente en la sociedad y, dados estos rasgos comunes, es patente que esta cultura dominante elimina gradualmente del espacio educativo a aquellos estudiantes universitarios cuyas raíces de origen no los han preparado para las demandas de la vida académica (Rockwell, 2006).

En este sentido, este escenario puede acarrear una serie de efectos o consecuencias entre los que podemos citar:

- Un ambiente social hostil provoca una alteración en la autopercepción y, en consecuencia, una sensación de inferioridad personal (Cabrera et al., s.f.).
- La falta de atención a la diversidad cultural da como consecuencia altos índices de injusticia evidenciado en actitudes discriminatorias; como la tendencia de los profesores a asignar calificaciones más altas a alumnos con rasgos caucásicos en comparación con aquellos de ciertos grupos sociales, colocando a muchos estudiantes en posición de vulnerabilidad. (Cabrera et al., s.f.)
- En esta generación, una consecuencia notoria es la normalización de estereotipos, dado que están arraigados en la vida diaria y en la estructura social, determinándose como comportamientos que se consideran “normales”. Por ejemplo, asignar apelativos a las personas basados en sus características, que son naturalizados al partir del mismo docente como motivador de esas conductas. (Cabrera et al., s.f.)
- La segregación induce a que el discente enfrente dificultades para integrarse en grupos de trabajo durante una tarea o actividad educativa, debido a la invisibilización y conflictividad por parte de sus pares (Figuroa et al., 2021).
- El efecto de la falta de abordaje adecuado de la diversidad en el ámbito educativo es el fracaso escolar que surge de situaciones de incomunicación e incomprensión entre estudiante y profesor generadas por actitudes etnocentristas y excluyentes. (Cabrera et al., 2022)

Delimitación del problema

La investigación se centra en el análisis de los incidentes críticos experimentados por el profesorado de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte en el contexto de la atención a la diversidad cultural de los estudiantes.

La delimitación temporal del problema de estudio es el periodo académico oct- feb. Espacialmente el problema a investigarse está en la provincia de Imbabura, cantón Ibarra, en la Universidad Técnica del Norte con la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología con un número total de 16 carreras.

Formulación de problema

La pregunta genérica que formula el problema de investigación en este proyecto es:

¿Cuáles son los incidentes críticos del profesorado en la atención a la diversidad cultural de los estudiantes en la FECYT?

Justificación

Reconociéndonos como país megadiverso, es imprescindible abordar las diferencias, especialmente en los entornos educativos, lugares que engloban una amplia gama de costumbres, tradiciones, ideologías, estilos de vida, entre otros aspectos que definen a cada cultura y que son dimensiones que fundamentalmente se debe tomar en cuenta para lograr la inclusión social. Parafraseando las palabras de Martínez (2021), si consideramos que la sociedad es diversa, el sistema educativo no puede imponer una uniformidad. La cultura no debe percibirse como una realidad externa al entorno educativo. Los docentes enfrentan una serie de desafíos para atender la diversidad en el aula universitaria y para lograr un abordaje adecuado es un aspecto sine qua non reconocer cuáles son esos retos, ser conscientes de su existencia, aceptarlos como tal y, por consiguiente, reflexionar de cómo nuestra actitud puede generar cambios.

En el contexto educativo de hoy en día, caracterizado por una creciente heterogeneidad étnica y sociocultural en las aulas universitarias, se denota la necesidad preponderante de indagar y comprender los incidentes críticos que enfrenta la comunidad docente al abordar esta diversidad ¿en qué medida los docentes sienten que cuentan con herramientas adecuadas para responder a estos desafíos?

Recientemente, se han realizado varios estudios sobre la valoración de la diversidad cultural en la educación, entre los que destacan (Castillo, 2023; Carrasco y Pascual, 2023; Concha et al., 2023; Gómez y Osuna, 2023; Martínez y Pruneda, 2023), tanto con estudios a nivel internacional como latinoamericana; no obstante, lamentablemente referente al tema en específico de incidentes críticos del profesorado en la atención a la diversidad cultural pocos son los estudios excepto de Figueroa et al. (2021) y Holguin et al. (2020); asimismo, en la actualidad existen escasos aportes nacionales en forma general sobre el tema de diversidad en el aula excepto de Rizzo et al. (2023) y Agualongo (2020); más sin embargo, ninguna investigación que detalle los incidentes críticos en específico.

También se justifica el desarrollo de esta investigación porque los resultados que se obtengan beneficiará de manera directa a:

- Los docentes serán los primeros beneficiarios directos porque serán conscientes de sus niveles de cultura y como ello incide en los incidentes críticos presentes en el aula.
- La institución educativa porque al reconocer que los docentes presentan incidentes críticos y abordar la formación del profesorado a partir de dicha realidad institucional, incrementará la calidad educativa y, por consiguiente, el prestigio de la universidad como una institución que brinda formación integral.

La presente investigación también generará beneficiarios indirectos, entre los cuales podemos citar, el sistema educativo porque a partir de este estudio se abren líneas de

investigación para promover nuevos enfoques y/o técnicas para contemplación de la diversidad cultural a partir del reconocimiento de incidentes críticos que enfrenta el profesorado, además los hallazgos de esta investigación informan y orientan el desarrollo de políticas educativas y programas que respondan de manera efectiva a las realidad de los docentes frente a la atención de diversidad. la sociedad porque es un aporte al progreso social y cultural, al promover una educación respetuosa se contribuye con ciudadanos más conscientes y sensibles sobre la valía de la diferencia fomentando la cohesión social; y los investigadores, al considerarse este documento como uno de los primeros estudios sobre incidentes críticos en el profesorado para atención a la diversidad cultural y por lo tanto, es base para futuras exploraciones.

Objetivos

Objetivo General

Analizar los incidentes críticos del profesorado en la atención a la diversidad cultural de los estudiantes en la Universidad Técnica del Norte.

Objetivos Específicos

- Identificar los incidentes críticos del profesorado atendiendo la diversidad cultural de los estudiantes de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología de la UTN.
- Caracterizar los niveles de conciencia de cultura del profesorado de la FECYT.
- Relacionar los niveles de conciencia de cultura de los profesores de la FECYT con sus incidentes críticos.

Dificultades presentadas

Los sesgos que existen en la investigación cualitativa depende, en su mayoría del entrevistado, debido a que, en este caso al recoger los datos a través de una entrevista escrita, algunas respuestas de los participantes no contaban con la cantidad mínima de palabras para su análisis, disminuyendo la calidad de la interpretación y uso de dicha información.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 Diversidad Cultural

La diversidad cultural alude al grado de diferencia que existe entre las múltiples culturas del mundo o dentro de determinadas áreas geográficas donde interactúan, que da como resultado una riqueza de perspectivas, expresiones artísticas, gastronomía, valores, tradiciones, en general, estilos de vida (Martínez y Pruneda, 2023). En definitiva, se refiere a la coexistencia de culturas distintas y diversas que intercambian e integran modos de vida, generando así, el desarrollo de la colectividad.

Los conocimientos, creencias y valores culturales se transmiten socialmente entre generaciones, conformando diferentes cosmovisiones basadas en la convivencia de cada cultura. Por esta razón, según Aracena (2021), la cultura se compone de prácticas, comportamientos, expresiones y estilos de relación entre las personas que incluye elementos simbólicos, económicos y materiales, mismos que inciden en el comportamiento social y familiar de las personas. Esto influenciado por la historia de vida y la educación de cada uno y se refleja en actividades cotidianas como el lenguaje, la vestimenta, la comida y las actitudes hacia diversas situaciones y relaciones.

Adame (2021), señala que la realidad social debe considerar las múltiples manifestaciones de la cultura en torno a modos de ser, de convivir, de pensar o actuar, no limitado a una característica de la sociedad sino una apreciación de la heterogeneidad, una reestructuración de las concepciones de la cultura a fin de visibilizarla como una riqueza del entorno educativo y en concreto, del proceso de enseñanza aprendizaje.

La importancia de la diversidad cultural para la humanidad engloba como razón principal el enriquecimiento de la sociedad al adquirir nuevas perspectivas y formas de vida a través de la expansión de la visión que el individuo tiene del mundo; además aporta a la capacidad de comprender otros puntos de vista enmarcando el respeto, la tolerancia y la inclusión como valores que dirijan nuestro comportamiento social; construyendo así, sociedades pacíficas, armoniosas y justas basadas en el respeto de los derechos humanos y la dignidad de todas las personas y colectividades (Martínez y Pruneda, 2023). Con mucha razón García (2018) asegura que “Es necesario desarrollar habilidades entre todos los miembros de la sociedad que nos ayuden a reconocer los problemas culturales y diferenciarlos; a aprender y a relativizar las costumbres y usos, los sistemas de valores y las visiones del mundo de las distintas culturas y a guardar una ética, promoviendo la comprensión del otro” (p. 66).

Reconociéndonos como país megadiverso, es imprescindible abordar las diferencias, especialmente en los entornos educativos, lugares que engloban una amplia gama de costumbres, tradiciones, ideologías, estilos de vida, entre otros aspectos que definen a cada cultura y que son dimensiones que fundamentalmente se debe tomar en cuenta para lograr la inclusión social. Parafraseando las palabras de Martínez (2021), si consideramos que la sociedad es diversa, el sistema educativo no puede imponer una uniformidad. La cultura no debe percibirse como una realidad externa al entorno educativo. Los docentes enfrentan una

serie de desafíos para atender la diversidad en el aula universitaria y para lograr un abordaje adecuado es un aspecto sine qua non reconocer cuáles son esos retos, ser conscientes de su existencia, aceptarlos como tal y, por consiguiente, reflexionar de cómo nuestra actitud puede generar cambios.

1.1.1. Neurociencia y Diversidad Cultural

El entorno sociocultural tiene un impacto significativo en el aprendizaje porque incluye varios factores que dan forma a la experiencia educativa de un individuo. La investigación en neurociencia sugiere que los entornos socioculturales pueden moldear las experiencias de aprendizaje de las personas y brindar oportunidades para la interacción social, el aprendizaje cultural y el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales (Barrios, 2016).

Barrios (2016), acota que la plasticidad, la maduración cerebral y las neuronas espejo también son factores importantes que considerar al examinar los efectos del entorno sociocultural en la educación. Biológicamente hablando, el cerebro humano está diseñado para absorber y asimilar la cultura por lo que existe una estrecha relación e interacción entre la cultura y el cerebro. La cultura moldea el desarrollo del cerebro, activando diferentes áreas y funciones basadas en experiencias culturales y el cerebro tiene la plasticidad para adaptarse a los diversos entornos sociales construyendo así, el conocimiento.

En general, el entorno social y cultural juega un papel crucial en la configuración de la experiencia de aprendizaje al ser una fuente de diversas influencias experienciales que potencian los procesos cerebrales relacionados con el aprendizaje.

1.2. Diversidad Cultural en la Educación

La existencia de la multiculturalidad en la sociedad se refleja en el aula. Por tanto, es necesario prestar suficiente atención a los estudiantes y preparar a los profesores para este contexto multicultural. Parafraseando las palabras de Martínez (2021), si consideramos que la sociedad es diversa, el sistema educativo no puede imponer una uniformidad. La cultura no debe percibirse como una realidad externa al entorno educativo. Es importante que las instituciones educativas promuevan estos valores para formar personas que puedan vivir armoniosamente en la diversidad cultural (Molina y Casado, 2020).

Gómez y Osuna (2023) y Aracena (2021), en sus trabajos, coinciden que la diversidad cultural juega un papel importante en la educación, y que, aunque se han logrado avances, se necesita más esfuerzo para abordar los desafíos que enfrentan las minorías en el sistema educativo. Las universidades deben promover la comunicación e interacción intercultural, pues modificar el paradigma educativo para aceptar lo diferente como riqueza se convertiría en una gran oportunidad para enriquecer la educación y el trabajo académico. Es por ello, que los autores recalcan el desafío que se convierte el transformar la diversidad cultural en interculturalidad y promover el diálogo, la inclusión y el respeto mutuo en las instituciones educativas donde se aborda una gama de diferencias individuales que son objeto de discriminación.

El tema de la atención a la diversidad cultural en el contexto educativo ha generado una creciente preocupación a nivel global debido al desafío que representa para el profesorado el valorar las diversas características de los estudiantes en el aula. Estudios previos (Alarcón y Márquez, 2019; Carrasco y Pascual, 2023) han revelado un aumento sustancial en la inclusión social de estos grupos minoritarios contribuyendo a contrarrestar las desigualdades y desventajas a través de la diversificación de interacciones educativas y culturales. No obstante, aún persisten rasgos de un sistema educativo homogeneizador por conflictos de aculturación y exclusión, donde una cultura dominante es la que rige las normas de convivencia.

1.2.1. Educación Intercultural en el aula universitaria

Una perspectiva intercultural en la educación se basa en el reconocimiento de que la diversidad humana es una valiosa oportunidad de intercambio y enriquecimiento mutuo. Este enfoque va en contra de las limitaciones pedagógicas inherentes a la educación monocultural, que pueden desarticularse al ignorar las diversas experiencias, perspectivas y antecedentes culturales que los estudiantes aportan. (Alarcón y Márquez, 2019) La interacción intercultural no sólo abarca las diferencias culturales, sino que también las utiliza como recursos educativos para promover la comprensión, el respeto y la cooperación entre individuos de diferentes orígenes culturales.

La Educación intercultural en el aula universitaria propone prácticas pedagógicas que se centran en reflexionar y explorar las diferencias culturales entre individuos y grupos en entornos educativos, planteándose como objetivo el dar respuestas pedagógicas a la diversidad cultural en el aula y tomar medidas para abordarla adecuadamente. (Aracena, 2021) En otras palabras, la educación intercultural busca hacer de las diferencias culturales un eje central de reflexión e indagación en las instituciones educativas para responder mejor a la diversidad que existe entre los estudiantes, convirtiendo la educación en un espacio dinámico donde la diversidad es vista como fuente de aprendizaje.

Aracena (2021), en este sentido recalca que “es crucial la percepción que tienen los docentes sobre temas referidos a la multiculturalidad e interculturalidad y globalización, ya que estos determinan el papel que desempeñan en el aula” (p. 71). Es decir, no existe verdadera educación intercultural si el responsable de generar un ambiente de respeto e inclusión, en este caso el docente, es poco sensible a la temática y promueve la reproducción de prejuicios y estereotipos.

Partiendo de la concepción de interculturalidad, García (2018), manifiesta que el sistema educativo debe buscar alternativas para destruir esas relaciones asimétricas entre los miembros de la comunidad educativa como consecuencia del rechazo a la diferencia del otro. El autor sugiere una práctica de “pedagogía de la interculturalidad” que supone un proceso de contribución a un cambio social desde una convivencia pacífica como reto social dentro de la sociedad globalizada, es decir, interiorizar que los problemas interculturales (descritos como la falta de empatía y reconocimiento al otro), nos concierne a todos, no es cuestión de la minoría sino de una sociedad con desarrollo integral y mente abierta. La interculturalidad

en la educación reflexiona la idea de la diversidad humana como una posibilidad para el enriquecimiento a través del intercambio, busca la conexión entre estudiante, docente, la familia e incluso la comunidad, fomentando un “diálogo intercultural” sin necesidad que ninguna identidad se vea alterada por otra (Alarcón y Márquez, 2019).

1.3. Formación del Docente

Monereo (2010), menciona que la formación del docente proviene de la necesidad del profesional de afrontar los problemas en la práctica educativa, donde recalca que la formación no debe basarse sólo en teoría sino aterrizarla en la práctica a fin de convertirse en aprendizajes significativos y ser capaces de adoptar nuevas formas de proceder en la tarea pedagógica a partir de la autorreflexión del proceder profesional propio.

La formación docente es esencial para que los docentes respondan adecuadamente a las diferencias culturales que existen en las aulas y los entornos educativos. Esto incluye desarrollar el conocimiento culturalmente diverso de los docentes, estrategias de enseñanza y habilidades de comunicación que promuevan el diálogo intercultural y la capacidad de adaptar los procesos de evaluación; esto con el objetivo de comprender las visiones del mundo y las prácticas culturales de los estudiantes, proporcionándoles estrategias de enseñanza culturalmente sensibles (UNESCO, 2008).

Por otro lado, Contreras et al. (2010) opinan que la profesión docente debe estar en constante formación con el objetivo de responder a las demandas, afrontar incidentes y mejorar la calidad de enseñanza. Los autores mencionan la “práctica reflexiva” en la cual puntualizan que el desarrollo como profesional exige la interiorización de sus acciones; es decir, la toma de conciencia de su desempeño docente para, a partir de la introspección, configurar una nueva versión de sí mismo.

La formación docente no es un proceso estático, sino un proceso dinámico, a largo plazo y multidimensional ya que la construcción de la identidad docente implica constante desarrollo y renovación en interacción con múltiples factores del entorno educativo. Las interacciones diarias con estudiantes y compañeros docentes, los cambios anuales y el apoyo continuo pueden influir en la identidad y la trayectoria profesional de un docente (Pabón et al., 2021). La formación docente es, por tanto, un viaje dinámico de desarrollo profesional, integrado en una red de relaciones, responsabilidades y apoyos que permiten reorientar la dirección.

En resumen, la formación del docente proporciona las habilidades necesarias para asumir desafíos, implementar prácticas de enseñanza acordes a la realidad educativa, mejorar la calidad de la educación y construir comunidades educativas que respeten las diferencias (Aracena, 2021).

1.3.1. Identidad del profesorado.

La identidad docente es un concepto multidimensional que incluye las formas en que los docentes se perciben y comprenden a sí mismos en el contexto de su trabajo educativo. Esta identidad integra creencias, valores, conocimientos y experiencias relacionadas con el rol de

educador y se construye de manera continua y dinámica a través de la práctica reflexiva (Pacheco, 2010).

La identidad guía las decisiones educativas, las relaciones con los estudiantes y la autoimagen como agente de cambio. Bilbao y Monereo (2011); Weise y Sánchez (2013) expresan que la identidad refleja las concepciones, posiciones y creencias respecto a la enseñanza, y debe ir moldeándose según la influencia del entorno educativo en el que habitan (identidad en acción) y los rasgos estables de la persona en relación con la docencia; es decir, aspectos culturales que se mantienen en el tiempo que orientan su desempeño profesional (identidad narrativa).

Pacheco (2010) describe la identidad profesional como una identidad global de la persona que se configura por una dimensión social y otra psíquica; la dimensión social construida por la interacción entre el sujeto y la sociedad, las demandas del entorno moldean su profesionalidad y, por otro lado está la dimensión psíquica, en la cual encontramos las características individuales, cultura y experiencias previas. Al vincularse tanto el contexto socio – cultural (realidad en la cual trabaja) como los componentes individuales, la identidad profesional va evolucionando y a esta dinámica la autora la denomina “Dinámica de restauración identitaria” en la cual el sujeto forma una nueva imagen de sí mismo como profesional para alcanzar el perfeccionamiento profesional y dar sentido a su misión educadora.

Además, la identidad del profesorado se ve moldeada por las experiencias positivas y negativas, a lo que Pacheco (2010) nombre como “Experiencias de resiliencia”; la capacidad del docente de sobreponerse a situaciones difíciles permite extraer aprendizajes positivos que marcan la identidad como profesional, su forma de ser e incluso de ver la vida. Estas experiencias generan tensiones identitarias que a partir de la reflexión de su accionar, sus debilidades y fortalezas, fortalecen el proceso identitario.

En conclusión, la formación docente no solo es fundamental para abordar los desafíos presentes en la práctica educativa, sino que también desempeña un papel crucial en la construcción continua de la identidad del profesorado. En este viaje de desarrollo profesional, la formación docente no solo proporciona las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos educativos, sino que también contribuye a la construcción de comunidades educativas inclusivas y respetuosas de la diversidad, mejorando así la calidad de la educación para todos los estudiantes.

1.3.2. Enfoque Teórico para la Atención de la Diversidad Cultural

Dentro de los enfoques teóricos tradicionales meramente cognitivos que no respondían a las demandas de la sociedad culturalmente diversa, surge un nuevo enfoque teórico denominado “Enfoque de Enseñanza Culturalmente Receptiva” como propuesta pedagógica integradora, el cual consiste en valorar la diferencia tanto del estudiante como del docente, interiorizando la idea de que cada persona aprecia las cosas de una manera diferente según su cultura y características individuales (Gay, 2018). Para Hammond (2015) y Gay (2018), el aprendizaje

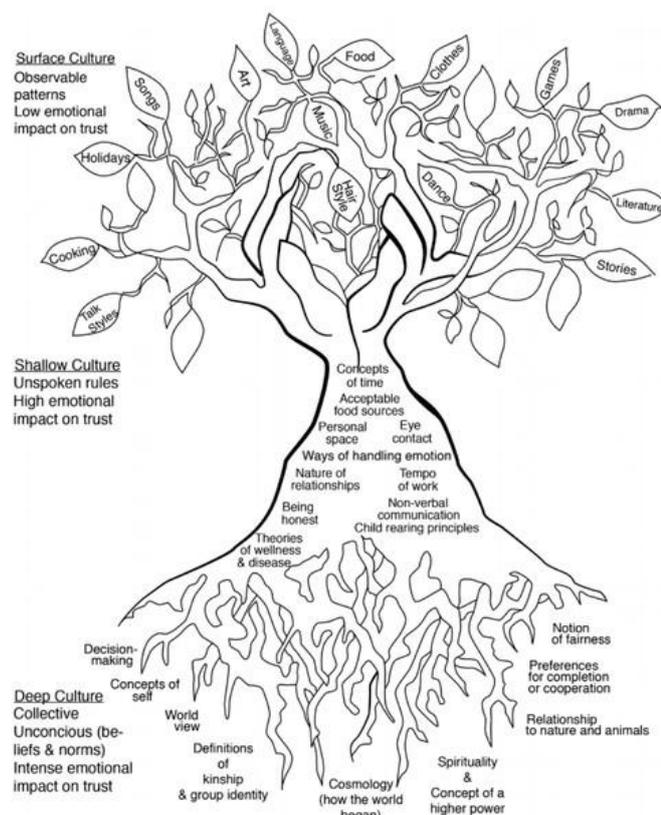
holístico parte desde la tolerancia a lo diferente, creando vínculos entre factores personales, sociales, culturales e incluso políticos con los contenidos académicos. Para estos autores, en el aula, los estudiantes pueden adquirir aprendizajes significativos, habilidades comunicativas y convertirse en sujetos multiculturales que son conscientes de su realidad y la de los demás.

La educación culturalmente receptiva requiere ir más allá de lo visible y conectarse con los aspectos encubiertos que constituyen la identidad cultural del estudiante, definirlos por sus fortalezas en lugar de sus debilidades. Comprender y apreciar estos elementos profundos permite a los maestros construir conexiones auténticas con estudiantes de diversos orígenes (Hammond, 2015).

En su libro “Cultural Responsive Teaching and the Brain: Promoting Authentic Engagement and Rigor Among Culturally and Linguistically Diverse Students”, Hammond (2015) utiliza la metáfora de “árbol del conocimiento” (Figura 1) para referirse a los diferentes niveles de cultura que presenta cada individuo.

Figura 1

Árbol de la cultura



Nota. Reproducido de *Culture Tree* (p. 24), por Hammond, 2015.

- **Nivel superficial** (representado en hojas o ramas del árbol).- abarca aspectos visibles como vestimenta, música, comida, celebraciones. Estos factores no son considerados elementos que generan ansiedad en la sociedad frente a las diferencias.

- **Nivel intermedio** (representado en tronco del árbol).- cubre patrones de comportamiento, normas de interacción social, conceptos de tiempo, roles de género, comunicación no verbal, etc. Este nivel tiene una fuerte connotación emocional ya que la interpretación de ciertos patrones de comportamiento diferentes pueden provocar fricción social.
- **Nivel profundo** (representado en las raíces del árbol) .- Consiste en suposiciones inconscientes que definen nuestra visión del mundo (...) son como el software del cerebro que ejecuta el hardware. Incluye creencias, valores, actitudes, visión del mundo, patrones de pensamiento, procesos cognitivos. Representa una carga emocional intensa por el hecho de ser esquemas mentales que guían nuestro comportamiento y dan sentido al mundo; siendo así, difíciles de modificar.

1.3.3. Desafíos del profesorado en la atención a la diversidad cultural

A medida que los docentes imparten conocimientos, habilidades y valores a una amplia gama de grupos destinatarios, es importante diseñar programas de formación docente que tengan en cuenta los marcos cognitivos, el discurso y el comportamiento docente a nivel individual. Un programa de este tipo fomentará una reflexión consciente sobre su práctica profesional, permitiéndoles reconocer las diferentes posiciones que adoptan en relación con sus funciones, ya sean establecidas, nuevas o potenciales. El objetivo final es obtener una comprensión integral del rol profesional de cada uno y promover una práctica docente eficaz (Pabón et al., 2021).

Centrarse en la diversidad cultural en el aula plantea varios desafíos para los docentes, estos incluyen una falta de comprensión de la cultura de los estudiantes, dificultades para adaptar el aprendizaje a las necesidades de los estudiantes, una tendencia a homogeneizar el proceso educativo, la reproducción de sesgos y estereotipos y falta de materiales didácticos integrales; para superar estos obstáculos, los docentes deben desarrollar sólidas competencias interculturales a través de una capacitación que se centre en prepararlos para enseñar en una variedad de contextos, teniendo en cuenta las características de sus estudiantes.

1.4. Incidentes Críticos

Los incidentes críticos son hechos o eventos específicos, evidentes en causa - efecto, que ocurre en la vida diaria en un contexto y tiempo determinado que desestabilizan el desempeño de la persona en la actividad al activar reacciones disruptivas, tanto emociones como conductuales, producto de la circunstancia, que en general no tiene congruencia entre sí, es decir, las reacciones no se presentan acorde al problema en cuestión (Holguin et al., 2020; Yáñez et al., 2011; Monereo, 2010). En el ámbito educativo, estos incidentes hacen relación a los desafíos que enfrenta el profesorado para atender la diversidad cultural presente en las aulas que puede repercutir negativamente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje e incluso en la identidad como docente al generar desconcierto ante una situación crucial (Monereo, 2010; Weise y Sánchez, 2013).

1.4.1. Tipos de incidentes críticos

A partir de sus investigaciones Aguayo et al. (2015) y Altamirano et al. (2020) clasifican los incidentes críticos en los siguientes aspectos:

- **Relativos con la organización del tiempo, espacio y recursos.** - se refiere a la asignación y gestión del tiempo, los docentes invierten en contenidos y actividades de aprendizaje.
- **Relativo a las normas de conducta.** – se refiere a tipos de comportamiento disruptivo (plagio en pruebas, incumplimiento de tareas, falta de respeto, etc.) que alteran la dinámica y afectan las relaciones interpersonales.
- **Relativo a la claridad y adecuación del contenido transmitido.** – Inconformidad del contenido de la asignatura y la falta de dominio del mismo por parte del docente incide en la calidad de aprendizaje.
- **Relativo a los métodos de enseñanza.** - los métodos innovadores deben estar basados en la práctica cotidiana para no generar disconformidad ante lo desconocido.
- **Relativos con la motivación.** - La motivación del docente depende de diversos factores, como la utilidad de lo que se enseña o el interés de los estudiantes por la asignatura, y esta puede incidir positiva o negativamente en la cercanía docente- estudiante.
- **Relativos a la evaluación.** – Tensión entre estudiantes y profesores por inconformidad ante una calificación asignada.
- **Relativos a conflictos personales.** - Pueden ocurrir entre estudiantes y profesores, que van desde discusiones y confrontaciones menores hasta violencia grave por choques debido a aspectos socio – culturales de uno o ambos actores.

1.4.2. ¿Cuándo se considera incidente crítico?

Un incidente crítico se produce cuando ocurre un hecho o situación inesperada; traduciendo la teoría al ámbito educativo, son situaciones que afectan la identidad profesional del docente. Estos incidentes pueden deberse a factores como la falta de experiencia, la complejidad de la enseñanza o enfrentarse a circunstancias desconocidas o que generan desconcierto (Altamirano et al., 2020).

Las razones para contribuir particularmente a cambios en la identidad profesional de un docente incluyen que tiene un poder emocionalmente desestabilizador, es difícil de dar respuesta inmediata y representa una habilidad difícil para los profesores generando conflicto en su desempeño profesional (Contreras et al., 2010; Monereo, 2010). En otras palabras, los incidentes se caracterizan por el impacto a nivel emocional que provoca, lo cual despierta respuestas intuitivas e impulsivas ya que al ser un acontecimiento inesperado dar respuesta al mismo es un verdadero desafío, pues el docente no cuenta con un repertorio de conductas esperables para esa situación.

1.4.3. Rol de los incidentes críticos en la formación del profesorado.

Los incidentes críticos son esenciales en la formación docente porque activan procesos centrales de reflexión y aprendizaje en el desarrollo profesional docente. Obligan a los docentes a reconfigurar sus identidades profesionales y crear nuevos conocimientos pedagógicos a partir de experiencias precarias a fin de promover el crecimiento personal y profesional de los maestros. Los incidentes críticos, cuando se exploran en profundidad, pueden servir como palancas para crear conciencia y cambiar la práctica educativa (Badía y Monereo, 2004; Monereo, 2010; Weise y Sánchez, 2013).

Los incidentes críticos son una herramienta útil para aumentar la conciencia sobre una situación particular y pueden facilitar acciones alternativas ante incidentes similares (Aguayo et al., 2015). Sin embargo, para que los incidentes críticos sean eficaces en la formación docente, es fundamental que se manejen de manera reflexiva, analizar en profundidad estos acontecimientos, estudiar sus causas, consecuencias y posibles cursos de acción. Si se manejan con cuidado, los incidentes críticos se convierten en una oportunidad de aprendizaje que le permite reconfigurar su identidad pedagógica y adoptar nuevos enfoques ante situaciones difíciles (Aguayo et al., 2015; Badía y Monereo, 2004; Monereo, 2010; Monereo et al., 2009).

Weise y Sánchez (2013) y Álvarez de León et al. (2017) en sus investigaciones encontraron que los incidentes críticos a los que se enfrenta el profesorado provocan tal nivel de conmoción que son capaces de modificar la identidad del docente al realizar un proceso de comprensión, reflexión y posterior aprendizaje de esas situaciones y la respuesta dada ante esta. Y se llega a la conclusión que es necesario atravesar un proceso de profundo análisis e interpretación de las estrategias que disponemos ante el problema, si la persona reconoce que su actuar es consecuencia de emociones negativas puede haber un cambio de esquema cognitivo respecto a la diversidad cultural; pero si no, se refuerza esas emociones negativas que obstaculizan el lograr reconstruir la identidad del docente en cuanto a su posición a la atención al multiculturalismo.

A través de la revisión de los fundamentos teóricos, se ha logrado establecer un sólido marco de referencia que permiten resaltar la importancia de una educación culturalmente receptiva basada en la reflexión de la práctica profesional a través de los IC. Por lo cual, este marco teórico sienta las bases para lograr el objetivo de esta investigación el cual persigue “analizar los incidentes críticos del profesorado en la atención a la diversidad cultural de los estudiantes en la Universidad Técnica del Norte”, permitiendo comprender a profundidad la realidad que enfrentan los docentes al atender a estudiantes de diversos orígenes culturales.

CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS

2.1. Tipos de investigación

La investigación en cuestión emplea métodos cualitativos, optando por la recopilación y análisis de datos en lugar de medidas numéricas, con el fin de esclarecer y perfeccionar las preguntas de investigación mediante un proceso interpretativo. En este contexto, se enmarca como un estudio descriptivo, ya que según Hernández et al., (2010), el propósito de la investigación descriptiva radica en identificar las características, rasgos y perfiles de los sujetos de análisis, sean individuos, grupos, comunidades, procesos, objetos o fenómenos. Asimismo, se adscribe a un diseño fenomenológico, dado que este enfoque se centra en describir el objeto de estudio a partir de las "experiencias individuales subjetivas de los participantes", lo que permite ahondar en la investigación mediante la inmersión en la situación de cada sujeto, a partir de la narrativa de sus experiencias, opiniones y puntos de vista.

Se realizaron entrevistas a los docentes de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología con el objetivo de recopilar las experiencias y perspectivas sobre los incidentes críticos que han enfrentado al atender la diversidad cultural en sus aulas. Mediante estas entrevistas, los participantes narraron incidentes críticos experimentados, describiendo sus vivencias permitiendo capturar la complejidad y riqueza de las experiencias individuales para una comprensión exhaustiva del tema de estudio.

2.2. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

2.2.1. Métodos

Los métodos generales fueron utilizados en la presente investigación, los mismos que a continuación se explican en qué parte de la misma se aplicó:

- El método inductivo fue aplicado cuando se realizó el análisis de cada una de las dimensiones e ítems del instrumento aplicado, para con ello llegar a conclusiones de carácter general.
- El método deductivo, fundamentalmente, fue aplicado en el desarrollo del marco teórico, ya que para llegar a entender y plantear las particularidades teóricas del tema de estudio, se partió de una comprensión y desarrollo de los elementos generales, teóricos y científicos.
- Partiendo del principio de que no hay análisis sin síntesis, ni síntesis sin análisis, el método analítico sintético se empleó en varios momentos de la investigación. Tanto en el marco teórico como en las conclusiones y recomendaciones se sintetizó la información partiendo del entendimiento o análisis de los elementos constitutivos de cada uno de los temas y subtemas analizados; además, las síntesis desarrolladas durante la investigación forman un todo nuevo que permite entenderse cada uno de los capítulos del informe.

2.2.2. Técnicas

El instrumento utilizado para el desarrollo de la investigación fue la entrevista a profundidad, denominada PAUTA PANIC - E, que significa Pauta para el Análisis de Incidentes Críticos de Badía, Monereo y Meneses (2011), cuyas dimensiones y reactivos o preguntas están descritos en el numeral 2.4 donde se detalla el libro de códigos. El cuestionario consta de tres apartados, el primero consiste en detallar los antecedentes del IC, seguido de una descripción del mismo y por último se detalla los actores que intervienen en el IC; contó con preguntas abiertas donde se consideró los antecedentes de los docentes con relación al incidente crítico en atención a la diversidad cultural en el aula universitaria con una descripción del reconocimiento del problema, las estrategias desarrolladas, la reflexión de la utilidad de las mismas y el impacto que generó la situación en su identidad docente.

También se aplicó la técnica documental en todos los capítulos de este informe, a fin de recopilar contribuciones teóricas que permita dominar el tema de investigación y extrapolar dicha información a fin de cumplir los objetivos planteados en este estudio.

2.2.3. Instrumentos

Para poder aplicar la técnica antes mencionada fue necesario la utilización del cuestionario de cada una de las dimensiones que se explican en el numeral 2.4.

2.3. Preguntas de investigación

Para poder desarrollar la investigación se han planteado las siguientes preguntas de investigación científica, las mismas que están en relación directa con los objetivos específicos:

- ¿Cuáles son los incidentes críticos del profesorado atendiendo la diversidad cultural de los estudiantes de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología de la UTN?
- ¿Se puede caracterizar los niveles de conciencia de cultura del profesorado de la FECYT?
- ¿Cuál es la relación entre los niveles de conciencia de cultura de los profesores de la FECYT con sus incidentes críticos?

2.4. Libro de códigos

El instrumento que se aplicó está organizado en categorías y códigos que se detallan a continuación en la matriz denominada “Libro de códigos”. Esta matriz identifica los segmentos relevantes de las respuestas obtenidas para encapsularlas en categorías y códigos que las describen, a fin de facilitar el análisis e interpretación de la información al dar un significado a cada código empleado (Hernández et al., 2010).

Tabla 1

Libro de Códigos

Categoría	Memo	Código	Memo	Código	Memo
INCIDENTE CRÍTICO	Los incidentes críticos son hechos o eventos específicos, evidentes en causa - efecto, que ocurre en la vida diaria en un contexto y tiempo determinado que desestabilizan el desempeño de la persona en la actividad al activar reacciones disruptivas, tanto emociones como conductuales, producto de la circunstancia, que en general no tiene congruencia entre sí,		La clasificación de los IC se encaja según las características o en el ámbito que sucede el mismo.	Relativos con la organización del tiempo, espacio y recursos	Se refiere a la asignación y gestión del tiempo, los docentes invierten en contenidos y actividades de aprendizaje (Altamirano et al., 2020; Aguayo et al., 2015).
				Relativo a las normas de conducta	Se refiere a tipos de comportamiento disruptivo (plagio en pruebas, incumplimiento de tareas, falta de respeto, etc.) que alteran la dinámica y afectan las relaciones interpersonales (Altamirano et al., 2020; Aguayo et al., 2015).
				Relativo a la claridad y adecuación del contenido transmitido	Inconformidad del contenido de la asignatura y la falta de dominio del mismo por parte del docente incide en la calidad de aprendizaje (Altamirano et al., 2020; Aguayo et al., 2015).
				Relativo a los métodos de enseñanza	Los métodos innovadores deben estar basados en la práctica cotidiana para no generar disconformidad ante lo desconocido (Altamirano et al., 2020; Aguayo et al., 2015).
		Tipos de IC	Relativos con la motivación		La motivación del docente depende de diversos factores, como la utilidad de lo que se enseña o el

DIVERSIDAD CULTURAL

es decir, las reacciones no se presentan acorde al problema en cuestión

interés de los estudiantes por la asignatura, y esta puede incidir positiva o negativamente en la cercanía docente- estudiante (Altamirano et al., 2020; Aguayo et al., 2015).

Relativos a la evaluación Tensión entre estudiantes y profesores por inconformidad ante una calificación asignada (Altamirano et al., 2020; Aguayo et al., 2015).

Relativos a conflictos personales Pueden ocurrir entre estudiantes y profesores, que van desde discusiones y confrontaciones menores hasta violencia grave (Altamirano et al., 2020; Aguayo et al., 2015).

Coexistencia de culturas distintas y diversas que intercambian e integran modos de vida, generando así, el desarrollo de la colectividad

Nivel de toma de conciencia de la cultura.

Superficial Nivel compuesto de elementos observables y concretos de la cultura. Tiene baja carga emocional por lo que los cambios no crean gran ansiedad en una persona o grupo.

Intermedio Cubre “patrones de comportamiento, normas de interacción social, conceptos de tiempo, roles de género, comunicación no verbal, etc.” Tiene una fuerte connotación emocional ya que la interpretación de ciertos patrones de comportamiento diferentes puede provocar fricción social.

Profundo Consiste en suposiciones inconscientes que definen nuestra visión del mundo. Incluye “creencias, valores, actitudes, patrones de pensamiento, procesos cognitivos”. Representa una carga emocional intensa; siendo así, difíciles de modificar.

Niveles culturales

2.5. Participantes

En esta investigación participaron 4 docentes pertenecientes a la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología que fueron seleccionados previamente con un criterio voluntario de participación en un proyecto que lleva a cabo la universidad. Esta población ha participado en capacitaciones sobre diversidad e incidentes críticos, siendo considerada calificada para este estudio.

2.6. Análisis de la información

Luego de haber planteado el libro de códigos de una manera técnica se pasó a realizar las respectivas entrevistas a los docentes en base a las unidades de análisis correspondientes, la entrevista fue realizada personalmente y grabada en audio para luego transcribir a Word. Posteriormente la información captada fue ingresada al software MAXQDA 24, para desde allí realizar los respectivos análisis de la información. La categorización se realizó en base al diseño fenomenológico donde los propios datos permitieron identificar los incidentes críticos y el nivel cultural frente a estos, como también la relación entre ambos constructos.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

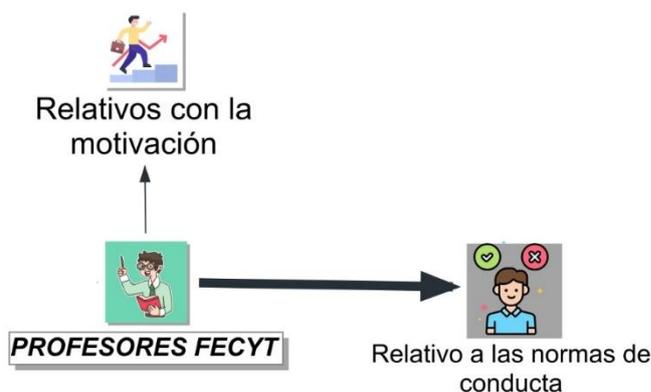
En este capítulo se presenta los resultados obtenidos tras la recopilación y análisis de los datos a través de las entrevistas realizadas a los docentes. Esta sección se presenta en tres partes concordantes con los tres objetivos que se ha propuesto a abordar en la investigación: la identificación de incidentes críticos, niveles culturales y la relación entre ambas variables.

En relación con la identificación de incidentes críticos se busca determinar aquellos IC que por su impacto emocional y dificultad de gestión, preocupan en mayor medida a los docentes universitarios de la facultad FECYT. Posteriormente, en el segundo apartado, caracterizamos el nivel de conciencia cultural con el que los docentes comprenden, se enfrentan y plantean las estrategias de afrontamiento a esos IC. Finalmente, se establece la relación entre los IC y los niveles culturales, se examina con cuál nivel de conciencia cultural percibe el conflicto y qué papel juega dicho nivel cultural en la experiencia de un IC.

A continuación se presenta el primer análisis realizado en coherencia con el primer objetivo específico del estudio, el cual busca identificar los incidentes críticos presentes en el profesorado de la Facultad FECYT; expuesto en un gráfico denominado “Modelo de Caso” en MAXMAPAS (Figura 1):

Figura 2

Incidentes críticos en docentes FECYT



Con referencia a los incidentes críticos, en los discursos de los docentes pertenecientes a la facultad FECYT, se identificó la presencia de dos tipos, pese a que teóricamente se establecieron siete tipos de IC. Observando la figura 1, donde el grosor de la línea refleja la frecuencia de la codificación que se ha realizado, aparece "relativo a las normas de conducta" como predominante, lo que pone de manifiesto que la mayoría de los incidentes críticos que enfrentan los docentes universitarios de dicha facultad, están relacionados con normas de conducta en el aula universitaria.

Posterior al tipo de IC "relativo a las normas de conducta", considerando aspectos de frecuencia, continúa el incidente “relativo con la motivación”, presente en un participante (p.1_ FECYT), autores (Aguayo et al., 2015; Altamirano et al., 2020) refieren que la

motivación del docente depende de diversos factores, como la utilidad de lo que se enseña o el interés de los estudiantes por la asignatura, y esta puede incidir positiva o negativamente en la cercanía docente- estudiante.

En continuidad con lo anterior, con el propósito de facilitar la comprensión del procesamiento de datos se presentan los fragmentos codificados de las entrevistas.

Tabla 2

Fragmentos IC.

Tipos de IC	Fragmento codificado
Relativos a normas de conducta	<p><i>“Les envié a leer 8 páginas en torno a un tema governamental, mis estudiantes tuvieron 7 días para poder leer e interpretar la información y les comuniqué con una semana de antelación que de este documento surgiría un control de lectura. El día de la prueba les fue muy mal a la mayoría de alumnos, tuvieron malas calificaciones porque fue evidente que no leyeron el archivo, es ahí que me dicen que no tuvieron tiempo para leer y poder rendir una buena prueba, me molesté en virtud que no dieron la importancia a mi asignatura pese al tiempo que les di para la lectura. Les dije que son irresponsables por el incumplimiento y que todas las asignaturas son importantes, que por el nivel de cercanía que tenía conmigo abusaron de mi confianza porque he sido siempre muy empática y permisiva con todo el curso.”</i> (p.1_ FECYT)</p>
	<p><i>“Me encontraba organizando con el curso una gira de observación a la ciudad de Quito Al centro histórico y los museos, el contexto de la asignatura era para hacer esta actividad, mientras nos poníamos de acuerdo entre los costos de los alimentos las entradas a museos y demás detalles sobre la actividad académica había un estudiante que todo el tiempo mientras yo</i></p>

hablaba el me observaba y movía su cabeza en forma de negación por algunas ocasiones. Al obtener una respuesta De negación todo el tiempo en delante de sus compañeros sentí que había una falta de respeto hacia mi persona y al curso y no permitía o dejaba organizar el viaje, así que le dije con voz un poco fuerte que si le pasaba algo o tiene algo que decir que no es posible que con la edad que tiene se comporte como un patan infantil y que no se preocupe por la gira que nadie le está obligando a ir, es más puede retirarse en este momento que nadie le va a juzgar todo el curso se quedó en silencio y hubo un silencio incómodo que duró unos 30 seg y se me hizo complicado retomar la organización de la gira ese día, cambie el tema hasta que se acabe la clase”. (p.2_ FECYT)

“Inicie como es normal la clase puntualmente y el estudiante ingreso con 20 minutos tarde sin pedir permiso al aula y con mala actitud se sentó en el pupitre y a conversar con otro compañero, yo procedí a decirle que saliera que podría entrar en la segunda hora clase pero el mostro una mala actitud, haciendo caso omiso a mi pedido, levante la voz para decirle que saliera inmediatamente que ya tenía falta pero salió en mala gana, en la segunda hora efectivamente le hice entrar y se rompió ese vinculo del respeto, me quede con ese instante de preguntarle de por que llego o en un espacio mas privado decirle cual fue la situación de su atraso, posteriormente después de ese día pude reunirme con el para saber sobre su situación que era de verdad una calamidad doméstica, hasta entonces después del acercamiento que mantuve con el estudiante en particular llevamos una mejor comunicación”. (p.3_ FECYT)

*“¿Qué desencadena el IC, por qué lo desencadena? El suceso de llegar tarde a clases del estudiante y su actitud posterior, que interrumpió la coexistencia armónica de la clase y el desarrollo de la misma. ¿Como me sentí en ese momento? Sentí que me faltó el respeto al no pedir permiso para ingresar y luego enfadado
¿Qué me hizo sentir de esta manera? Su actitud y falta de educación o consideración con todos los que ya estábamos en clases”.*
(p.3_ FECYT)

“Estaba evaluando el examen de segunda parcial con mis estudiantes de Cuarto Semestre, cuando observé que una señorita estudiante estaba copiando, me aseguré por varias ocasiones, hasta que llegó el momento e hice el reclamo, él negó todo, a lo cual me acerqué y le dije que abriera su cartuchera, al momento que lo hizo, estaban varios papeles con la información del examen, en ese momento le pedí que entregara el examen y ella muy asustada empezó a llorar y me solicitaba que le ayude, ella no alcanzó el puntaje y se quedó a supletorios.” (p.4_ FECYT)

Relativos con la motivación

“Les envié a leer 8 páginas en torno a un tema governamental, mis estudiantes tuvieron 7 días para poder leer e interpretar la información y les comuniqué con una semana de antelación que de este documento surgiría un control de lectura. El día de la prueba les fue muy mal a la mayoría de alumnos, tuvieron malas calificaciones porque fue evidente que no leyeron el archivo, es ahí que me dicen que no tuvieron tiempo para leer y poder rendir una buena prueba, me molesté en virtud que no dieron la importancia a mi asignatura

A juzgar por lo visto en las respuestas de los docentes universitarios, los incidentes críticos son evidentes desde el origen y descripción de los mismos, ya que en los discursos se encuentran características de conductas disruptivas como incumplimiento de tareas “*obtuvieron malas calificaciones porque fue evidente que no leyeron el archivo*” (p.1_ FECYT), falta de respeto “*Al obtener una respuesta De negación todo el tiempo en delante de sus compañeros sentí que había una falta de respeto hacia mi persona y al curso y no permitía o dejaba organizar el viaje*” (p.2_ FECYT), “*ingreso con 20 minutos tarde sin pedir permiso al aula y con mala actitud se sentó en el pupitre y a conversar con otro compañero*” (p.3_ FECYT) y plagio en pruebas “*Estaba evaluando el examen de segunda parcial con mis estudiantes de Cuarto Semestre, cuando observé que una señorita estudiante estaba copiando*” (p.4_ FECYT), las cuales se ajustan a la conceptualización de incidentes relativos a normas de conducta, que se refiere a tipos de comportamiento disruptivo (plagio en pruebas, incumplimiento de tareas, falta de respeto, etc.) que alteran la dinámica y afectan las relaciones interpersonales (Altamirano et al., 2020; Aguayo et al., 2015).

Además, es fundamental recalcar que puede existir multiplicidad de incidentes en una misma situación, es decir, existir dos o más tipos de incidentes a la vez. Es así como en el fragmento “*Les envié a leer 8 páginas (...) El día de la prueba les fue muy mal a la mayoría de alumnos, tuvieron malas calificaciones porque fue evidente que no leyeron el archivo, es ahí que me dicen que no tuvieron tiempo para leer y poder rendir una buena prueba, me molesté en virtud que no dieron la importancia a mi asignatura pese al tiempo que les di para la lectura.*”(p.1_ FECYT) se detecta el incidente relativo con la motivación en el mismo contexto que describe el incidente relativo a normas de conducta. Siendo incidente “relativo con la motivación” descrito como la percepción del docente sobre la utilidad de lo que se enseña o el interés de los estudiantes por la asignatura, y esta puede incidir positiva o negativamente en la cercanía docente- estudiante (Aguayo et al., 2015; Altamirano et al., 2020).

En consecuencia, podemos afirmar en términos generales, que la población de profesores universitarios de la facultad FECYT se enfrenta a IC relativos a las normas de conducta a lo largo de su trayectoria profesional; en concordancia con investigaciones realizadas (Aguayo et al., 2015; Altamirano et al., 2020). No obstante, investigaciones (Bilbao y Monereo, 2011; Mastro y Monereo, 2014) exponen que incidentes relacionados con organización del tiempo y recursos son los que más preocupan a los docentes ya que mencionan que de cierta forma son aspectos que no están en alcance de los profesores sino en instancias administrativas y la realidad socio cultural.

A continuación, presentamos los análisis del segundo objetivo el cual busca caracterizar los niveles culturales:

Figura 3

Conciencia cultural en docentes FECYT



Con respecto a los niveles culturales, se identificaron dos categorías las cuales fueron detectadas a partir de la narrativa de los docentes y la teoría examinada (Carles, 2010; Hammond, 2015; Weise y Sánchez, 2013). Como se observa en la Figura 2, el grosor de la línea que simboliza la frecuencia revela que existe preponderancia del nivel intermedio. En este sentido, Hammond (2015) conceptualiza este nivel con los patrones o normas de comportamiento y comunicación no verbal que rigen el desarrollo de la interacción social. Por otro lado, el nivel profundo, comprendido como creencias, valores, pensamientos y, en definitiva, de hipótesis inconscientes que orientan nuestra conducta cotidiana estuvo presente en un participante (p.4_ FECYT).

A continuación se presentan los fragmentos:

Tabla 3

Fragmentos Nivel Cultural

Nivel Cultural	Fragmento codificado
Nivel Intermedio	<i>“Inicie como es normal la clase puntualmente y el estudiante ingreso con 20 minutos tarde sin pedir permiso al aula y con mala actitud se sentó en el pupitre y a conversar con otro compañero, yo procedí a decirle que saliera que podría entrar en la segunda hora clase pero el mostro una mala actitud, haciendo caso omiso a mi pedido, levante la voz para decirle que saliera inmediatamente que ya tenía falta pero salió en mala gana, en la segunda hora efectivamente le hice entrar y se rompió ese vinculo del respeto” (p.3_ FECYT).</i>

“Al obtener una respuesta De negación todo el tiempo en delante de sus compañeros sentí que había una falta de respeto hacia mi persona y al curso y no permitía o dejaba organizar el viaje, así que le dije con voz un poco fuerte que si le pasaba algo o tiene algo que decir que no es posible que con la edad que tiene se comporte como un patan infantil y que no se preocupe por la gira que nadie le está obligando a ir, es más puede retirarse en este momento que nadie le va a juzgar todo el curso se quedó en silencio y hubo un silencio incómodo que duró unos 30 seg y se me hizo complicado retomar la organización de la gira ese día, cambie el tema hasta que se acabe la clase” (p.2_ FECYT).

“Me dijeron que tuvieron muchas tareas de otras materias y que por prácticas no tienen tiempo de nada. Les dije que son irresponsables por el incumplimiento y que todas las asignaturas son importantes, que por el nivel de cercanía que tenía conmigo abusaron de mi confianza porque he sido siempre muy empática y permisiva con todo el curso. Esta vez no les iba a dar paso de este irrespeto a mi y a mi asignatura y se quedaban con la nota de la prueba, los estudiantes y yo estábamos molestos y frustrados. Se rompió un vínculo con ellos” (p.1_ FECYT).

“¿Decidí evitar, protegerme, o suprimir el conflicto? Después del incidente evito tener una relación cercana con el curso y ahora trato que sea estrictamente académica. ¿Estas decisiones me llevaron a hacer cambios en lo que estaba haciendo? Que rompieron mi confianza y abusaron de la relación cercana.

¿Con estas decisiones puede hacer efecto en el origen de la IC? El efecto que puede causar es la distancia y falta de confianza tanto de los estudiantes a mí, como la mía hacia ellos” (p.1_ FECYT).

Nivel Profundo

“¿Cuál es el origen del problema? La estudiante no se preparó para el examen y su opción B era copiar.

¿De qué se trata esta situación? De mentir y engañar no solo al docente sino a ella misma

¿Cómo se explica esta situación? Pude después dialogar con ella y me mencionó que su abuelita estaba enferma y ella cuidaba de ella, por lo cual no pudo estudiar.” (p.4_ FECYT).

¿El IC me cuestiona concepciones? Me surgieron varias ideas, la primera que fue injusta su actitud, la segunda que debía reaccionar de manera prudente y mantener la calma.

¿El IC me cuestiona emociones? Totalmente, la mezcla de emociones presentes aún los recuerdo y mi sensación de molestia aún la recuerdo.

¿El IC me cuestiona formas de actuar? Me cuestionó en el sentido de ayudarlo, si llegué a pensar que mi actuación pudo ser de ayuda pero legalmente ella cometió una falta grave y debía tener una consecuencia.

¿El IC me cuestiona, en conjunto, mi manera de enfrentar la docencia? Sí, porque en ese momento estaba entre lo que debía hacer reglamentariamente o desde el plano subjetivo ayudarlo.” (p.4_ FECYT).

Como se pone de manifiesto en las citas anteriores, las formas de actuar e identidad profesional de los docentes, encierran una explicación inconsciente que se traduce en niveles culturales; es decir, el cómo el docente interpreta y maneja las situaciones cotidianas se desprende del nivel de conciencia cultural (Pacheco, 2010).

Analizando los fragmentos, las características de los discursos de la mayoría de los docentes está ligado al nivel cultural intermedio pues se puede evidenciar que depende de la

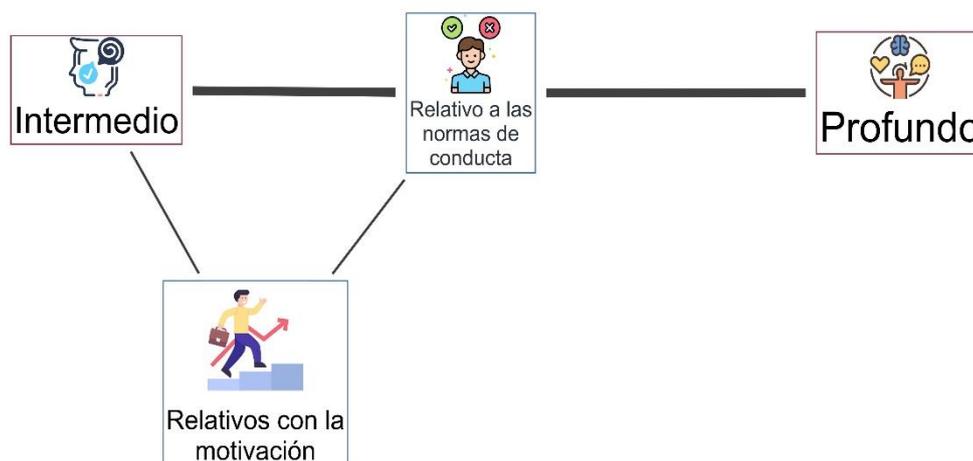
concepción propia de normas de comportamiento y comunicación no verbal para otorgar un significado a la situación (Hammond, 2015); por ejemplo, en el discurso que en el que el gesto de negativa causó desestabilidad emocional en el docente (p.2_FECYT) es probable que para otros profesores no interpreten de esa manera, e incluso ni les afecte ese comportamiento; no obstante, para dicho docente provocó una fuerte impresión que provocó incluso fracturas en la relación docente- estudiante, lo que varios participantes detallan como “romperse un vínculo”; teniendo coherencia con lo que menciona Hammond (2015) al describir el nivel intermedio, este nivel tiene una fuerte connotación emocional ya que la interpretación de ciertos patrones de comportamiento diferentes pueden provocar fricción social.

En lo que atañe al nivel cultural profundo, este es identificado en los fragmentos al denotar en el docente un impacto en sus patrones de pensamiento que ha venido arraigando durante su trayectoria profesional, cuando el docente debe enfrentarse a su ética y moral al momento de tomar decisiones (Hammond, 2015). Como es el caso del informante, cuando descubre a su estudiante copiando el origen del problema lo define como “*La estudiante no se preparó para el examen y su opción B era copiar*”; no obstante, reflexiona que “*en ese momento estaba entre lo que debía hacer reglamentariamente o desde el plano subjetivo ayudarlo*” (p.4_FECYT). Interpretar las situaciones a partir de este tipo de nivel cultural representa una carga emocional intensa al exigir un proceso de razonamiento más profundo para la elección de alternativas de solución (Hammond, 2015). Implica ir más allá de esquemas mentales e indagar el porqué de las conductas académicas.

A continuación, se explicará la relación de las variables anteriormente analizadas, niveles culturales y tipos de IC, en coherencia con el tercer objetivo de investigación, considerando importante abordar el papel que juega el nivel cultural del docente en la experiencia de un IC.

A partir del análisis del modelo de “Coocurrencia de código (intersección de códigos)” en el MAXMAPAS observamos que los IC no son eventos aislados, sino que aparecen asociados a niveles culturales potencialmente generadores del IC.

Figura 4
Relación IC con nivel cultural en docentes FECYT



Los incidentes críticos, al ser eventos significativos conllevan un impacto en la identidad cultural del docente o, por el contrario, la identidad cultural incide en la forma de proceder ante los incidentes críticos (Altamirano et al., 2020; Monereo, 2010; Monereo y Badía; Weise y Sánchez, 2013). Al analizar la relación de variables representada en la Figura 3, se infiere la mayoría de los incidentes críticos están vinculados a las normas de conducta en el aula y estos se producen al existir un choque cultural en el nivel de conciencia cultural intermedio; es decir, en los patrones y normas de conducta que rigen la interacción social. En estos casos las problemáticas conductuales surgen debido a la interpretación o el otorgar sentido a la conducta desde la perspectiva personal, otorgando connotación propia influenciada por su nivel de cultura intermedio, relacionado a normas de conducta sin indagar el conflicto latente de la situación. Por ejemplo, interpretar *“Al obtener una respuesta de negación todo el tiempo en delante de sus compañeros sentí que había una falta de respeto hacia mi persona y al curso”* (p.2_ FECYT) o *“Les dije que son irresponsables por el incumplimiento y que todas las asignaturas son importantes, que por el nivel de cercanía que tenía conmigo abusaron de mi confianza porque he sido siempre muy empática y permisiva con todo el curso. Esta vez no les iba a dar paso de este irrespeto a mi y a mi asignatura (...)”* (p.1_ FECYT) es una interpretación subjetiva ante la contingencia, para otros puede o no ser considerado falta de respeto e incluso no significar una carga emocional con tal intensidad. Como menciona Fernández et al., (2003) el análisis de causas y soluciones de un incidente crítico depende de la idiosincrasia de quien las argumenta.

Además, en la Figura 3 se expresa que un caso puntual de investigación (p.1_ FECYT), incidentes críticos relativos a normas de conducta también pueden interpretarse desde un nivel cultural profundo. Este nivel se representa en suposiciones inconscientes que guían nuestra comprensión de las situaciones (Hammond, 2015), donde a partir de patrones de pensamientos como el *“no estudió y por eso sacó mala nota”* o definiciones internalizadas sobre los valores como la responsabilidad y el respeto, conducen la forma de reaccionar ante

la problemática produciendo sesgos inconscientes que afectan el desempeño laboral como docente como el rendimiento del estudiante al no sentirse comprendido.

Para desarrollar los niveles de cultura, el docente requerirá habilidades para percibir, comprender y gestionar la incidencia de rasgos culturales, lo que exige de este profesional una conciencia de sí mismo (y de los demás); para ello debe preguntarse a sí mismo, qué percibe el IC, cómo le afecta y si cómo actuó reconoce la diversidad de sus estudiantes y de sí mismo, de manera que debe poder hacer una revisión o evaluación de sus decisiones (Contreras et al., 2010; Bilbao y Monereo, 2011; Monereo, 2010; Monereo et al., 2013; Weise y Sánchez, 2013).

CONCLUSIONES

Las conclusiones condensan los hallazgos significativos de la investigación realizada. Se estructura en torno a los objetivos planteados, presentando los datos encontrados de manera individual a fin de brindar una perspectiva clara y sistemática de los aportes generados en relación con los propósitos establecidos inicialmente.

Los resultados concernientes al primer objetivo sobre la identificación de incidentes críticos revelan que los docentes de la Facultad FECYT enfrentan incidentes críticos relativos con las normas de conducta estudiantil y motivación del docente. En cuanto a normas de conducta, se evidencia una variedad de comportamientos disruptivos tales como plagio en pruebas, incumplimiento de tareas y falta de respeto, que obstaculizan el normal desenvolvimiento de la clase. Por otro lado, en lo que respecta a la motivación del docente, se constata que el desinterés del alumnado genera tal impacto emocional en el docente que afecta su motivación, y esto incide negativamente en la relación docente – estudiante, e impacto directo en el desarrollo de su identidad como profesor universitario.

Los hallazgos de la investigación respecto al segundo objetivo indican que la mayoría de los docentes de la Facultad FECYT tienen un nivel intermedio de conciencia cultural. Este nivel se caracteriza por la capacidad de interpretar ciertos patrones de comportamiento, comunicación no verbal y/o normas de interacción social presentes en el aula universitaria a partir de un punto de vista subjetivo, generando así una visión sesgada que puede desencadenar choques culturales. Sin embargo, se identificó a un participante que mostró un nivel profundo de conciencia cultural, evidenciando suposiciones inconscientes arraigadas (Ej. “no estudió y por eso sacó mala nota”, “Los estudiantes de bajos ingresos no están preparados académicamente”, entre otras.) que guían su toma de decisiones. Esto pone en manifiesto que identificar el nivel de conciencia cultural con el cual actúan los docentes, permite examinar sus posibles prejuicios y sesgos inconscientes en relación con la diversidad intercultural presente en el aula de educación superior.

En cuanto al tercer objetivo, se ha analizado los incidentes críticos presentes en el aula universitaria al que están expuestos los docentes, los cuales nos ha permitido identificar los niveles culturales con los que se asocia dichos IC, a partir de la interpretación y estrategias de afrontamiento empleadas para su resolución. Los resultados muestran una relación bidireccional entre el nivel de conciencia cultural y los incidentes críticos experimentados por los docentes. Por un lado, la mayoría de los incidentes críticos identificados están relacionados con las normas de conducta en el aula y surgieron debido a conflictos culturales en un nivel intermedio de conciencia cultural. Estos conflictos surgen cuando el comportamiento se interpreta desde una perspectiva personal y está sesgado por las propias normas culturales, sin indagar el trasfondo del conflicto. Por otro lado, los incidentes críticos también pueden interpretarse desde un nivel de conciencia cultural profundo, guiado por suposiciones inconscientes arraigadas que moldean la comprensión de la situación y provocan reacciones con sesgos implícitos. Esto sugiere que la identidad cultural de un docente puede influir en cómo reacciona ante los incidentes críticos, lo que a su vez puede reforzar o desafiar dicha identidad cultural.

La presente investigación destaca la enseñanza culturalmente receptiva como un enfoque educativo innovador y prometedor. Aunque todavía es relativamente nuevo, se ha demostrado que este enfoque, que tiene como objetivo adaptar las prácticas pedagógicas a la diversidad cultural del alumnado, tiene el potencial de promover un entorno de aprendizaje más inclusivo, equitativo y enriquecedor para todos los estudiantes e incluso docentes, independientemente de su origen cultural.

RECOMENDACIONES

Implementar programas de acompañamiento al docente universitario a partir del análisis de incidentes críticos más reiterativos en las aulas universitarias, abordando aspectos tanto profesionales como emocionales, a fin de apoyar a los docentes a ser conscientes de sus incidentes críticos, manejo adecuado y afrontamiento del impacto que conlleva el mismo en su desempeño profesional. Es fundamental que esta formación sea práctica, contextualizada y continua, para que los docentes puedan aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales y recibir retroalimentación constante. Asimismo, se debe promover un ambiente colaborativo donde los docentes puedan compartir experiencias, prácticas y establecer soluciones conjuntas lo que contribuiría a un mejor manejo y, a su vez, reduciría la frecuencia de ocurrencia de dichos incidentes críticos en el futuro. La implementación de estos programas de acompañamiento integral contribuirá a fortalecer las habilidades de los docentes para gestionar eficazmente incidentes críticos, mantener su bienestar emocional y motivacional, en consecuencia, enriquecer la calidad de enseñanza. Como menciona Monereo et al., (2013) “un cambio solo será profundamente asimilado y consolidado si se acompaña de un nuevo modo de sentirse como docente” (p. 337); donde aclara que, a partir de la reflexión y el aprendizaje de acontecimientos significativos vividos, los docentes tienen la oportunidad de reevaluar su proceder profesional, darse cuenta de sus limitaciones y desarrollar nuevas habilidades.

Fomentar la autorreflexión y autocrítica para identificar y desafiar los propios sesgos y prejuicios culturales inconscientes a fin de que el docente adquiera una comprensión profunda de la diversidad cultural, incluyendo patrones de comportamiento, comunicación no verbal y normas de interacción social. Además, los docentes deben desarrollar habilidades interculturales como la empatía, comunicación efectiva y resolución de conflictos culturales, creando así, espacios para el diálogo abierto y el intercambio respetuoso entre diferentes perspectivas culturales.

Desarrollar un programa de desarrollo profesional docente que se centre en la concientización y erradicación de prejuicios culturales inconscientes que afectan la percepción y respuesta ante incidentes críticos en las aulas universitarias. Fundamentalmente, incitar a los profesores a cuestionar sus propias normas, valores y suposiciones culturales que pueden influir en su comprensión de los comportamientos y conflictos que observan en el aula, permitiendo a los profesores explorar el contexto cultural detrás del comportamiento de los estudiantes en lugar de confiar únicamente en su propia perspectiva cultural.

Crear políticas educativas y planes de estudio que abracen y respeten la diversidad cultural y promuevan métodos de enseñanza culturalmente receptiva. Esto incluye capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas para reconocer y valorar las diversas perspectivas culturales presentadas en el aula y adaptar su práctica a las experiencias de los estudiantes. Además, es necesario desarrollar políticas educativas para promover la diversidad cultural como valor fundamental y desarrollar planes de estudio culturalmente apropiados que incluyan contenidos, historias y aportes de diferentes grupos culturales.

Desarrollar investigaciones en la línea de los incidentes críticos del profesorado. Este enfoque vanguardista que tiene como eje analizar la realidad que afrontan los docentes en el aula, posibilita el desarrollo profesional en torno a situaciones significativas. Las instituciones de educación superior deberían apoyar investigaciones que examinen los relatos de incidentes críticos de los profesores en diversos campos y/o entornos para mejorar la realidad educativa objetivamente.

BIBLIOGRAFÍA

- Adame, J. (2021). Concepciones de ciencia desde la perspectiva de diversidad cultural en profesores de programas de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental en Colombia. *Análisis*, 53(98). <https://doi.org/10.15332/21459169.6130>
- Agualongo, N. (2020). La diversidad étnica en la formación intercultural de los estudiantes del BGU en el Colegio Nacional Amazonas en el período 2019-2020. Quito: Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21560/1/T-UCE-0010-FIL-897.pdf>
- Aguayo-González M, Castelló-Badía M, Monereo-Font (2015). Critical incidents in nursing academics: discovering a new identity. *Rev Bras Enferm.* 68(2). 219-27. DOI: <http://doi.org/10.1590/0034-7167.2015680206i>
- Alarcón, J., & Márquez, J. (2019). Competencias docentes interculturales. Multiculturalidad y consecuencias para la inmigración. *Estudios Pedagógicos XLV*, XLV(2), 7-27. doi:10.4067/S0718-07052019000200007
- Altamirano, J., Nail-Kroyer, O. y Monereo, C. (2020). Incidentes críticos y su aporte a la identidad profesional de la matrona docente en Chile. *Investigación en educación médica*, 9(35), 38-48. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2020.35.19213>
- Álvarez de León, A., Rubio, V., & Santiviago, C. (2017). Incidentes Críticos en la docencia universitaria. Presentación de los resultados del estudio. *Jornadas de Investigación en Educación Superior*, 1 - 11. <https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/5/2018/03/CO25-ALVAREZ-DE-LEON.pdf>
- Aracena, C. (2021). Diversidad cultural: análisis de su atención pedagógica en la práctica educativa en la primera infancia. *Realidad Educativa*. doi: 10.38123/rre.v1i1.90
- Badía, A. y Monereo, C. (2004). La construcción de conocimiento profesional docente. Análisis de un curso de formación sobre la enseñanza estratégica. *Universitat de Barcelona*, 35 (1), 47 - 70. DOI: 00665126v35n1p47.pdf (uab.cat)
- Barrios, H. (2016). Neurociencias, educación y entorno sociocultural. *Educación y Educadores*, 19(3), 395-415. DOI: 10.5294/edu.2016.19.3.5
- Bilbao, G. y Monereo, C. (2011). Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 135-151. <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-bilbaomonereo.html>
- Cabrera, A., Romera, E., Ortega, R., Gil, C., y Falla, D. (2022). Desconexión moral cívica, empatía y actitudes de futuros docentes hacia la diversidad cultural. 51(3), 285-292. doi: <https://doi.org/10.17811/rifie.51.3.2022.285-292>

- Cabrera, P., Merchán, K., Yunga, B., y Guanuchi, E. (s.f.). Discriminación y estereotipos dentro de la educación. Illari, 74-77. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2624/1/634-Texto%20del%20art%c3%adculo-2330-1-10-20211129.pdf>
- Carrasco, C., & Pascual, I. (2023). La equidad y la diversidad cultural en la escuela. Normativa y acciones de las comunidades autónomas en España. *Revista Española de Sociología*, 32(2), 1-16. doi: <https://doi.org/10.22325/fes/res.2023.166>
- Castillo, V. (2023). Un currículo basado en el desarrollo de competencias interculturales para América Latina. *Ciencia Latina*, 7(3), 1642 - 1666. doi: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6305
- Concha, R., Sepúlveda, N., & Friz, M. (2023). Resolución de problemas: Una puerta de entrada para la valoración de la diversidad cultural de estudiantes migrantes. *Praxis educativa*, 27(2), 1-13. doi: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270216>
- Contreras, C., Monereo, C. y Badia, A. (2010). Explorando en la identidad: ¿Como enfrentan los docentes universitarios los incidentes criticos que ocurren en las aulas de formacion de futuros profesores? *Estudios Pedagógicos*, XXXVI (2), 63-81. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052010000200004>
- Fernández, J.; Elórtogui, N. y Medina, M. (2003) “Los incidentes críticos en la formación y perfeccionamiento del profesorado de secundaria de ciencias naturales”. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 17(001), 101-112. Universidad de Zaragoza. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27417107.pdf>
- Figuerola, I., Arévalo, N., Yáñez, C., & Muñoz, F. (2021). Incidentes críticos de la participación en el aula: explorando la voz de estudiantes del programa de integración escolar. *REVISTA SUL AMERICANA DE PSICOLOGÍA*, 9(1), 11-38. doi:10.29344/2318650X.1.2546
- García, S. (2018). Interculturalidad e indigenismo: retos de las políticas educativas ante la diversidad cultural en México y en Perú. *MODULEMA*, 2, 49-70. doi:10.30827/modulema.v2i0.7350
- Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching. Theory, Research, and Practice*. Teachers Collage Press. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*, Third Edition - Geneva Gay - Google Libros
- Gómez, A., & Osuna, I. (2023). LA DIVERSIDAD CULTURAL VISTA DESDE LAS UNIVERSIDADES INDÍGENAS E INTERCULTURALES DE MÉXICO. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 8(330), 1-18. doi: <https://doi.org/10.32351/rca.v8.330>

- Hammond, Z. (2015). *Culturally Responsive Teaching & the Brain: Promoting Authentic Engagement and Rigor Among Culturally and Linguistically Diverse Students*. 13-192.
<https://books.google.com.ec/books?id=CXhZDwAAQBAJ&lpg=PA1987&hl=es&pg=PA1987#v=onepage&q&f=false>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN* (Quinta ed.). The McGraw-Hill.
https://drive.google.com/file/d/1OzAyRwb_hGWHFOuhs6iWpFv8bstIXLfs/view
- Holguin, J., Oyaque, S., Samame, S., Villa, G., & Pariona, D. (2020). Incidentes críticos formativos: evidencias de la soledad pedagógica docente en contextos vulnerables. *Praxis*, 16(2), 151-167. doi: <https://doi.org/10.21676/23897856.3463>
- Martínez, J., & Pruneda, N. (2023). Diversidad Cultural y Derechos Humanos. *Ciencia Latina*, 7(3), 4607 - 4625. doi: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6504
- Martínez, V. (2021). La educación en contextos de diversidad cultural: un estudio sobre educadores brasileños. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(2), 9-26. doi: <https://doi.org/10.35362/rie8524061>
- Mastro, C. y Monereo, C. (2014) Incidentes críticos en los profesores universitarios de la PUCP. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, V (13), 3 - 20.
<http://ries.universia.net/>
- Molina-Garcia, M.J. y Casado Munoz, M.R. (2020). La diversidad cultural en álbumes y cuentos infantiles. *European Scientific Journal, ESJ*, 16(41), 38.
<https://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n41p38>
- Monereo, C., Badia, A., Bilbao, G., Cerrato, M., y Weise, C. (2009). Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta, *Cultura y Educación*, 21 (3), 237-256. <http://doi.org/10.1174/113564009789052343>
- Monereo, C. (2010). LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: UNA PAUTA PARA EL ANÁLISIS E INTERVENCIÓN A TRAVÉS DE INCIDENTES CRÍTICOS. *Revista Iberoamericana de Educación* (52), 149-178.
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80013049009>
- Pabón, K., Weise, C., Guzmán, C. y León-Ron, V. (2021). Identity of the Teaching Staff: Significant Events in Its Construction from the Practice of University Teaching. *Universal Journal of Educational Research*, 9(4), 799 - 805. DOI: 10.13189/ujer.2021.090412.
- Pacheco, R. (2010). LA CONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL EN LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS CHILENAS: ESTUDIO BIOGRÁFICO DE TRES CASOS. *Universidad Academia Humanismo Cristiano*.

<https://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/2503/tparv21.pdf>

- Rizzo, B., Mendoza, M. & Moreno, E. (2023). El devenir de la educación intercultural en Educador. Aproximación socio histórica de su institucionalismo. MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural, 7, 26-45. DOI: <http://doi.org/10.30827/modulema.v7i.26075>
- Rockwell, E. (2006). La dinámica cultural en la escuela. En A. Álvarez, Hacia un currículum cultural: la vigencia de Vygotski en la educación (págs. 21- 38). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. https://www.academia.edu/44974177/Hacia_un_curr%C3%ADculum_cultural_La_vigencia_de_Vygotski_en_la_educaci%C3%B3n_A_%C3%81lvarez_Ed_
- UNESCO (2008). Educación y Diversidad cultural: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Innovemos: Red regional de Innovaciones educativas para América Latina y el Caribe. Educación y diversidad cultural: lecciones desde la práctica innovadora en América Latina - UNESCO Biblioteca Digital
- Vidal, I. R., Jariego, I. M., & Holgado, D. (2011). Entrenando la competencia cultural a través del análisis de incidentes críticos. Anales De Psicología, 10(25), 50-76. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/17014>
- Weise, C. (2011). La atención a contextos de alta diversidad sociocultural en la universidad. Un análisis de la identidad y la práctica docente a través de incidentes críticos. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=953004#>
- Weise, C., & Sánchez, S. (2013). Identidad docente y estrategias de resolución de incidentes críticos en contextos universitarios de alta diversidad sociocultural. Universitat Autònoma de Barcelona SINTE. doi: <http://doi.org/10.1080/11356405.2013.10783162>
- Yáñez, R., López, L., & Reyes, F. (2011). La técnica de incidentes críticos: Herramienta clásica y vigente en Enfermería. Ciencia y Enfermería, 17(2), 27-36. https://scielo.conicyt.cl/pdf/cienf/v17n2/art_04.pdf