



Revista Venezolana de Gerencia





Competencia intercultural en la formación inicial docente en universidades fronterizas chilenas*

Pedraja-Rejas, Liliana**
Tovar-Correal, Marjorie***

Resumen

El proceso de globalización contribuye a la generación de contextos culturalmente diversos. El Objetivo de Desarrollo Sostenible N°4 establece que se debe “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, haciendo necesaria una formación Inicial Docente con enfoque en competencia intercultural. El objetivo de esta investigación es analizar cómo se aborda la competencia interculturalidad en los planes estratégicos, perfiles de egreso, planes de estudio y mallas curriculares de tres programas de formación inicial docente pertenecientes a cinco universidades fronterizas chilenas. Se realizó un estudio de tipo cualitativo empleando la técnica de análisis documental a través del método analítico-sintético. Los resultados indican que, si bien las universidades analizadas se ubican en territorios fronterizos en los que prevalecen contextos interculturales, la mayoría de los documentos analizados no dan cuenta de una formación inicial docente con enfoque intercultural. Se puede concluir la presencia de una ambigüedad con relación al tratamiento que se da a la interculturalidad en los planes estratégicos y la ausencia de este en las mallas y los planes de estudio. Se sugiere la necesidad de que existan documentos rectores que orienten el desarrollo de la competencia intercultural durante la formación docente, que incluyan tanto experiencias de aprendizaje, como recursos y estrategias.

Palabras clave: formación inicial docente; interculturalidad; planes estratégicos.

Recibido: 20.03.24

Aceptado: 06.06.24

* Este artículo agradece a ANID a través del patrocinio recibido por el proyecto Fondecyt 1210542.

** Doctora en Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile. Profesora Titular, Facultad de Ingeniería, Universidad de Tarapacá, Chile. Email: lpedraja@academicos.uta.cl ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7732-4183>

*** Doctoranda en Educación, Universidad de Tarapacá, Chile. Email: marjorie.tovar.correal@alumnos.uta.cl ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5488-0830>

Intercultural competence in initial teacher training in Chilean border universities

Abstract

The globalization process contributes to the generation of culturally diverse contexts. Sustainable Development Goal No. 4 establishes that we must “guarantee inclusive, equitable, quality education and promote lifelong learning opportunities for all,” making initial teacher training necessary with a focus on intercultural competence. The objective of this research is to analyze how intercultural competence is addressed in the strategic plans, graduation profiles, study plans and curricula of three initial teacher training programs belonging to five Chilean border universities. A qualitative study was carried out using the documentary analysis technique through the analytical-synthetic method. The results show that, although the universities analyzed are in border territories where intercultural contexts prevail, the majority of the documents do not report initial teacher training with an intercultural focus. It can be concluded the presence of an ambiguity in relation to the treatment given to interculturality in the strategic plans and the absence of this in the frameworks and study plans. The need is suggested for there to be governing documents that guide the development of intercultural competence during teacher training, which include both learning experiences, resources and strategies.

Keywords: teacher training; interculturality; strategic plans.

1. Introducción

El Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) N.º 4 establece que se debe “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO, 2016).

Sin duda, los ODS constituyen unos lineamientos esenciales, y no es de extrañar que diferentes investigadores hayan contribuido a la discusión en cada uno de ellos a través de la generación de conocimiento desde la academia (Pedraja-Rejas et al, 2023).

En concreto, el ODS N.º 4 releva la necesidad de una capacitación docente

adecuada (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2023). En este sentido, la preparación del cuerpo docente puede contribuir a promover el pluralismo y la interculturalidad (Sanhueza et al, 2012; Bastos & Araújo, 2015; Griffith et al, 2016; Sánchez Espinoza et al, 2018 y Arnaiz-Sánchez et al, 2021).

El proceso de globalización en conjunto con la presencia de pueblos originarios contribuye a la generación de contextos culturalmente diversos. En efecto, el Artículo 2 de la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural indica que es “indispensable garantizar la interacción armónica entre personas y grupos con identidades culturales plurales, variadas y dinámicas”.

Al respecto, existen varios

paradigmas que permiten el abordaje de la interculturalidad. En este estudio, nos referiremos al paradigma de la diversidad en el que se promueve un modelo intercultural inclusivo orientado hacia valores tales como la igualdad, el respeto, la autonomía y la solidaridad (Domínguez & Barbuzano, 2022). En este, se reconoce la diversidad como eje central para la generación de políticas en interculturalidad e inclusión, con el fin de desarrollar modelos educativos orientados a la educación intercultural y a la gestión inclusiva.

Por su parte, la definición de competencia intercultural varía según los modelos bajo la cual se analice, sin embargo, a niveles generales se puede referir a la gestión eficaz de la interacción entre personas que tienen orientaciones afectivas, cognitivas y conductuales diferentes (Figueroa y Hoffhuis, 2024). Es por ello, que diversos académicos consideran que esta competencia tiene un papel continuo y una orientación relacional (Einfalt et al, 2022). En consecuencia, las instituciones educativas están llamadas a diseñar y adoptar herramientas que ayuden a los académicos a promover prácticas innovadoras de pedagogía intercultural (Demirbilek, 2024).

A pesar de que se reconoce que los docentes en ejercicio como en formación deben estar capacitados (Sierra-Huedo & Nevado-Llopis, 2022; Podestá et al, 2022; Shen, 2021; Sanhueza et al, 2016; 2017; 2021), diversos estudios concluyen que los profesores no cuentan con la formación para afrontar la demanda educativa en entornos con diversidad cultural (Gómez et al, 2017, Quintriqueo et al, 2017, Sanhueza et al, 2016). Más aún, se ha encontrado que los docentes tienden a invisibilizar las diferencias culturales y que, incluso,

pueden cometer actos sancionadores vinculados a las variadas formas de expresión de los estudiantes, resultado de su origen sociocultural o étnico (Tovar-Correal & Bustos, 2022).

Si bien no se ha encontrado evidencia suficiente de estudios que aborden la competencia intercultural centrada en carreras del área de educación en instituciones terciarias de territorios fronterizos, destacables son los trabajos de Sánchez et al, (2018) y Garay-Alemany et al, (2023) en el tema. Sánchez et al, (2018) al examinar el grado de desarrollo de la competencia intercultural en la formación inicial docente (FID) de una universidad situada en una región fronteriza, concluyeron que es de vital necesidad que la educación intercultural sea pertinente y constructiva.

Por otro lado, Garay-Alemany et al, (2023) al realizar un análisis de los planes de estudio, programas de asignaturas y modelo educativo de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de una institución pública chilena, concluyeron que la inclusión en la educación en y para la diversidad parece ser recibida de manera inconsistente durante el proceso de formación.

De este modo, es preciso señalar que existe una urgencia por impartir una FID en la que se fomente el desarrollo de conocimientos y actitudes necesarios para el trabajo intercultural (Arnaiz-Sánchez et al, 2021; Gómez et al, 2017; Sanhueza, 2021), que apunte hacia la práctica de un discurso en la misma línea (Vargas Chichipe & Valera Pereyra, 2023) y que permita desarrollar la capacidad de mediar las normas sociales y las diferencias culturales (Zhu et al, 2023).

Por lo tanto, el presente estudio pretende analizar cómo se aborda la

competencia interculturalidad en los planes estratégicos, perfiles de egreso, planes de estudio y mallas curriculares de tres programas de formación inicial docente pertenecientes a cinco universidades fronterizas chilenas. Se espera que los resultados contribuyan a enriquecer el enfoque intercultural en el proceso de formación universitaria de docentes.

2. Educación superior chilena y formación inicial docente

La educación superior cada vez toma más relevancia debido al potencial que tiene para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de los países (Pedraja-Rejas et al, 2021). En Chile, las universidades conforman el nivel más alto de formación. Aquellas instituciones existentes antes del año 1980 se conocen como tradicionales y cuentan con financiamiento parcial del Estado. Después de los años 80 se crearon diversas universidades privadas, las cuales no cuentan con aporte estatal directo (Rivera-Polo et al, 2018) pero sí algunas, con sistema de provisión mixta público-privado (Bernasconi et al, 2018). En el año 2013 surge una taxonomía en la clasificación de las universidades chilenas que toma en cuenta variables distintas a la financiación. De este modo, las categoriza en universidades de investigación, masivas, de acreditación, elitistas y no elitistas (Muñoz & Blanco, 2013).

El Consejo de Rectores de Universidades chilenas (CRUCH), conformado por ley en 1954, agrupa universidades tanto públicas como privadas, cuya distribución actual se basa en 18 universidades estatales, 9 universidades privadas tradicionales

y 3 universidades privadas recientes (Barrientos-Oradini & Araya-Castillo, 2018 y Alarcón et al, 2023). Las universidades del CRUCH están comprometidas con formar profesionales que contribuyan al desarrollo del país y encaminen acciones orientadas a la responsabilidad social (CRUCH, 2021; Quezada, 2023).

Es en este punto, donde la universidad asume un papel protagónico, aportando a la solución de los problemas económicos y sociales que se manifiestan en el entorno en el que se encuentra, los cuales avanza y transforman de forma acelerada (Labraña & Brunner, 2022; Yparraguirre, Moreno & Ponce, 2023).

Por tanto, en los cambios políticos, geográficos y sociales que se están viviendo, la interculturalidad ocupa un lugar relevante (Hernández-Domínguez, 2020).

La educación superior chilena demanda a las universidades respuesta a los desafíos socioculturales y académicos que se generan, principalmente, en el proceso de la FID (Bennett, 2015; Ortiz, 2017). Los lineamientos de políticas públicas generados para el área mencionan que el diseño e implementación de los planes de estudio deberán incluir cinco criterios entre los que se encuentran la formación pedagógica para la inclusión, la diversidad y la ciudadanía considerando la cultura, los derechos de extranjeros-inmigrantes, la influencia de diversos contextos culturales y los procesos de escolarización (Ministerio de Educación, 2016).

Así las cosas, las universidades deben proporcionar una formación inicial y permanente que contemple el desarrollo de la competencia intercultural y el abordaje de la diversidad en las

aulas y en la que se incluya la vinculación de propuestas teóricas y prácticas (Hinojosa & López, 2016), desde un enfoque interdisciplinario. También, es imperativo considerar la necesidad de que los docentes universitarios posean competencias interculturales y puedan impartir, no solo conocimientos encaminados a tal fin (Arias-Ortega et al, 2022; Carrete-Marín & Buscà, 2023), sino contribuir al desarrollo y a la internalización de valores, destrezas, habilidades y actitudes, como la empatía y la asertividad (Pareja De Vicente et al, 2019; Leiva et al, 2022).

Diversos programas académicos se proponen desarrollar la competencia intercultural como meta, aun cuando los estudios señalan que no se detectan contenidos que apunten efectivamente a tal fin (Gómez et al, 2017). Del mismo modo ocurre con la perspectiva de educación inclusiva, en la que se ha reportado un abordaje teórico que solo permite una reflexión superficial (Leiva et al, 2022) o incluso, la existencia de una incoherencia entre la conceptualización de la inclusión y la implementación de esta durante el proceso de formación docente (San Martín et al, 2017). Esto podría deberse a una ausencia relativa en plantearse la educación intercultural de los docentes como un objetivo (Schmelkes & Ballesteros, 2023), conllevando la ausencia de lineamientos universitarios claros.

La dirección estratégica ha sido destacada en la literatura como un aspecto clave en la educación superior, debido a que otorga una proyección institucional de largo plazo al permitir definir los objetivos y la estrategia a seguir para su cumplimiento (Huerta-Riveros et al, 2020). Es más, estas instituciones deben traducir sus

"intenciones" en políticas y planes estratégicos, de manera que sus ideas puedan ser respaldadas con estrategias, objetivos y puntos de acción claramente definidos (Gonfa et al, 2024).

En efecto, los planes estratégicos, muchas veces de acceso público, permiten conocer lo que los líderes y comunidades de la universidad "presentan como una propuesta de valor que conlleva una misión, un análisis interno y externo junto a una formulación para implementar en un horizonte de largo plazo" (Pedraja-Rejas, 2018: 677). Por ende, en esta formulación, queda establecida la orientación de las acciones que promueven la integración en contextos de diversidad cultural, convirtiéndose en el "paraguas" de acciones futuras.

A su vez, los conocimientos, competencias, actitudes, habilidades y valores que las carreras declaran en su perfil de egreso — entendido como el resultado deseado en el estudiante al culminar su proceso formativo— orientan los aprendizajes esperados y las actividades del plan de estudio (Huamán et al, 2020; Caniuqueo-Vargas et al, 2023). Este último se refiere a las nuevas exigencias curriculares que se deben cumplir para optar a un título o grado académico, mientras que la malla curricular se entiende como una representación gráfica de las asignaturas anuales o semestrales contenidas en el mismo (Cruz y & Carcausto-Calla, 2020; Ministerio de Educación-MINEDUC, sf).

En cierta medida, todos estos documentos permitirán obtener una visión holística de lo que se está tomando como prioridad a niveles estratégicos de la universidad y cómo se está permeando a los procesos formativos en las carreras de FID.

3. Consideraciones metodológicas de la investigación

Esta investigación adopta un enfoque descriptivo (Guevara et al, 2020; Blanco & Acosta, 2023), el cual se llevó a cabo realizando el análisis de contenido de los planes estratégicos institucionales, las mallas curriculares, los planes de estudio y los perfiles de egreso de las carreras de pedagogía en educación general básica, pedagogía

en educación diferencial y pedagogía en lengua castellana y comunicación de cinco universidades pertenecientes al CRUCH (Tabla 1), ubicadas en zonas fronterizas chilenas. Se emplea la técnica de análisis documental a través del método analítico-sintético (Quesada & Medina, 2020), mediante el uso del software Nvivo versión 14.23.0 para Mac, el cual facilita el almacenamiento y la codificación de los datos (Dias do Nascimento et al, 2016).

Tabla 1
Caracterización de las Universidades Seleccionadas

Universidad	6. Propiedad	Años de acreditación
1	Estatal	5 años
2	Privada	5 años
3	Privada	5 años
4	Estatal	5 años
5	Estatal	6 años

Nota: Las cinco universidades pertenecen al CRUCH

El procedimiento consistió, en primer lugar, en identificar si el componente intercultural aparecía explícitamente indicado en los planes estratégicos institucionales. A continuación, se examinó la presencia del término “intercultural” en los perfiles de egreso de cada una de las carreras. Se determinaron los conceptos de mayor predominio tanto en los planes estratégicos, como en los perfiles de egreso. Finalmente, se estableció el mismo parámetro de interculturalidad en las mallas curriculares y planes de estudio, incorporando los conceptos de “inclusión” y “diversidad”.

4. Interculturalidad en los lineamientos universitarios

El propósito de este apartado

es presentar un compendio de los principales hallazgos obtenidos en el análisis de los planes estratégicos, perfiles de egreso, mallas curriculares y planes de estudio de las tres carreras de FID de las cinco universidades fronterizas seleccionadas.

4.1. Planes estratégicos

En la Ilustración 1 se aprecian los conceptos que emergen como más relevantes en los documentos relacionados con los planes estratégicos y de desarrollo estratégico de cada una de las universidades. Como se puede observar, los conceptos predominantes son universidad, institucional y desarrollo. Desde el paradigma de la diversidad (Domínguez & Barbuzano, 2022), se incluye la identificación de los

sin evidenciar su presencia en los resultados.

analizadas, dos de ellas no incluyen la dimensión interculturalidad en sus planes estratégicos institucionales (Tabla 2).

Universidad	Interculturalidad
1	0
2	0
3	11
4	1
5	7

hincapié en el fortalecimiento de la perspectiva intercultural debido a su ubicación geográfica.

“SerReferenteenInterculturalidad...
Alcanzar un reconocimiento

Con relación al desarrollo de competencias interculturales y/o aspectos relacionados con la interculturalidad, en tres de las cinco universidades no se mencionan. Sin embargo, en una de estas universidades se tiene en cuenta el aspecto intercultural en el perfil de

egreso, a pesar de que no se refleja en su plan estratégico. Lo opuesto sucede con la última universidad, donde el abordaje de la interculturalidad se menciona en el plan estratégico, pero no en el perfil de egreso (Tabla 3).

Tabla 3
Presencia del abordaje intercultural en el plan estratégico y perfil de egreso

	Universidades				
Códigos	1	2	3	4	5
Enfoque intercultural – Perfil de egreso	No	Sí	Sí	No	No
Enfoque intercultural – Plan estratégico	No	No	Sí	Sí	Sí

4.3. Malla curricular

Interculturalidad: En lo que respecta al tratamiento del enfoque intercultural en las mallas curriculares de las carreras de pedagogía, este solamente se identifica en una de las asignaturas pertenecientes a la carrera de pedagogía básica en una de las universidades.

“Diversidad educativa en Contextos

Multiculturales”

Inclusión: La inclusión no se aborda con frecuencia en las mallas curriculares, ya que solo se identifica en dos de las cinco universidades. En una de ellas, se encuentra presente en tres asignaturas de la carrera de educación diferencial, mientras que, en la otra, se aborda en una asignatura de la carrera de pedagogía en lengua castellana (Tabla 4).

Tabla 4
Presencia de asignaturas alusivas a la inclusión

Universidad	Asignatura
4	“Familia y comunidad en contextos inclusivos”
	“Práctica II: Escuela inclusiva”
	“Gestión de Proyectos Educativos Inclusivos”
3	“Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad”

Diversidad: Con relación al enfoque de diversidad, cuatro de las cinco universidades ofrecen asignaturas relacionadas con este tema. No obstante, esta situación se presenta únicamente en las tres carreras de pedagogía de dos de las universidades analizadas.

4.4. Planes de estudio

El análisis documental de los

planes de estudio de los tres programas de formación docente estuvo limitado debido a que no se logró el acceso a toda la documentación. En el caso de algunas universidades se contó con la documentación completa debido a que fue solicitada por medio de la ley de transparencia. Sin embargo, no fue posible emplear esta herramienta en todas las instituciones académicas.

Interculturalidad: En cuanto al

abordaje de la interculturalidad en los planes de estudio, en cuatro de las cinco universidades se evidencia la presencia de asignaturas alusivas a la temática. En tres de estas universidades, las asignaturas se pueden identificar en las tres carreras objetivas, es decir, en pedagogía, en educación básica, en educación diferencial y en castellano. Sin embargo, no es un número significativo de asignaturas, lo que podría estar influenciado por la carencia de la totalidad de la documentación.

Inclusión: Se observa un reducido acercamiento al concepto de inclusión dentro de los planes de estudio, estando presente solo en dos universidades. Además, este se encuentra incorporado solamente en una carrera de pedagogía de cada universidad.

Diversidad: No es posible la observación de este elemento por escasez de material documental.

En consecuencia, los resultados evidencian que, pese a que las universidades analizadas se posicionan en territorios fronterizos en los que priman contextos interculturales, no todos los planes estratégicos apuntan al abordaje explícito de la competencia intercultural. Del mismo modo, los perfiles de egreso de las carreras evaluadas no dan cuenta de un enfoque formativo en interculturalidad, lo que se refuerza con la poca presencia de asignaturas orientadas a temáticas como interculturalidad, inclusión y diversidad.

Sobre esta base, es posible señalar que la FID en la mayor parte de las universidades fronterizas analizadas no considera la interculturalidad como un aspecto relevante en sus planes de estudio, reforzando la idea de que la perspectiva intercultural en la educación superior no se ajusta a la realidad territorial (Arias-Ortega et al, 2022). Lo

anterior da sustento, de cierta forma, al hecho de que el profesorado no se sienta preparado para afrontar las necesidades educativas del alumnado (Arnaiz-Sánchez et al, 2021).

5. Conclusiones

Los resultados de esta investigación han permitido evidenciar que el abordaje de la competencia intercultural en los planes estratégicos, perfiles de egreso, mallas curriculares y planes de estudio de las carreras de formación docente en las universidades en contexto fronterizo es bastante reducida. En efecto, es posible establecer una ambigüedad al observar que en los planes estratégicos se hace referencia al enfoque intercultural, pero que, al momento de revisar las mallas y los planes de estudio, no hay elementos que así lo respalden.

Resulta de suma importancia señalar la necesidad de que existan documentos rectores que orienten el desarrollo de la competencia intercultural durante la formación docente, que además incluyan tanto experiencias de aprendizaje, como recursos y estrategias.

Así mismo, se insta a las universidades a revisar sus planes de estudio e incorporar contenidos relacionados con el ámbito intercultural y el desarrollo de la competencia, abarcando aspectos como inclusión y diversidad. De este modo, la adquisición de conocimientos y habilidades destinadas al abordaje de la competencia intercultural permitirán dar respuesta a la diversidad del alumnado, contribuyendo a fomentar una interacción armónica en ambientes de diversidad, relevando aún más, el papel que tiene el docente y su influencia dentro del aula. Adicionalmente, brindará a los docentes

herramientas para hacer frente a un mundo cada vez más globalizado.

Por último, futuros estudios podrían considerar entrevistas o grupos focales con docentes y estudiantes de FID de zonas fronterizas cuyos resultados permitan contribuir a relevar el abordaje intercultural.

Referencias bibliográficas

- Alarcón, M., Brunner, J. J., & Ríos, J. D. (2023). Eficiencia de las universidades y sus implicancias para el financiamiento público del sistema universitario en Chile. *Revista de la Educación Superior*, 52(207), 207. <https://doi.org/10.36857/resu.2023.207.2569>
- Arias-Ortega, K., Samacá, J., & Riquelme, L. (2022). Educación Universitaria en Contexto Indígena: El caso Mapuche en Chile. *Educação & Realidade*, 47, e120674. <https://doi.org/10.1590/2175-6236120674vs01>
- Arnaiz-Sánchez, P., Frutos, A. E., García, S. A., & Rodríguez, R. de H. (2021). Formación del profesorado para la construcción de aulas abiertas a la inclusión. *Revista de Educación*, 393. <https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/article/view/89651>
- Barrientos-Oradini, N., & Araya-Castillo, L. (2018). Educación Superior en Chile: Una visión sistémica. *Revista Aletheia*, 10(1), 80-109.
- Bastos, M., & Araújo e Sá, H. (2015). Pathways to teacher education for intercultural communicative competence: Teachers' perceptions. *Language Learning Journal*, 43(2), 131-147. <https://doi.org/10.1080/09571736.2013.869940>
- Bennett, J. (2015). *The SAGE Encyclopedia of Intercultural Competence*. SAGE Publications.
- Bernasconi, A., Fernández Darraz, E., Follegati Montenegro, L., Bernasconi, A., Fernández Darraz, E., & Follegati Montenegro, L. (2018). Erario público e iniciativa privada. El origen del financiamiento estatal a las universidades particulares en Chile. *Universum (Talca)*, 33(1), 15-0. <https://doi.org/10.4067/S0718-23762018000100015>
- Blanco, L., & Acosta, S. (2023). La argumentación en los trabajos de investigación: Un aporte científico al discurso académico. *Delectus*, 6(1), 29-38. <https://doi.org/10.36996/delectus.v6i1.205>
- Caniqueo-Vargas, A., Lagos Rebolledo, P., Alamos Vásquez, P., Cabrera Ramos, J., Ojeda Nahuelcura, R., & Cresp Barría, M. (2023). Formación de profesores de educación física en Chile: Un análisis de las mallas curriculares, perfil de egreso y campo laboral. *Retos*, (50), 876-887. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.97467>
- Carrete-Marín, N., & Buscà, F. B. (2023). Desafíos y perspectivas educativas para el tratamiento de la diversidad cultural y el desempeño de la competencia intercultural en la escuela del Siglo XXI. De la formación del profesorado al aula. En *Desafíos y Perspectivas de la Educación* (pp. 7-31). Editorial Idicap Pacífico.
- Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas-CRUCH. (2021). Anuario Estadístico 2021. <https://consejoderectores.cl/publicaciones/anuario-estadistico/>
- Cruz, M. A., & Carcausto-Calla, W. (2020). Competencia digital, nuevas perspectivas para la docencia en contextos de aislamiento social. *REVISTA EDUSER*, 7(2), 119-126. <https://doi.org/10.18050/eduser.v7i2.2662>
- Demirbilek, M. (2024). Fostering

- intercultural competence and neighbourliness in multicultural online classrooms: Tools, strategies, and implications for 21st century education. En M. R. Barker, R. C. Hansen & L. Hammer (Eds.), *Handbook of Research on Critical Issues and Global Trends in International Education* (pp. 400-420). IGI Global.
- Dias do Nascimento, J., Meireles Gomes, I., Ribeiro Lacerda, M., Braga de Camargo, T., Catafesta Utzumi, F., & Bernardino, E. (2016). Uso del software NVivo® en una investigación con Teoría Fundamentada. *Index de Enfermería*, 25(4), 263-267.
- Domínguez, I. A., & Barbuzano, E. J. (2022). Aportes a la interculturalidad desde el paradigma de la diversidad: Estudio comparativo entre escuelas de España y México. *Revista de Estudios Socioeducativos. ReSed*, 1(10). <https://revistas.uca.es/index.php/ReSed/article/view/8632>
- Einfalt, J., Alford, J., & Theobald, M. (2022). Making talk work: Using a dialogic approach to develop intercultural competence with students at an Australian university. *Intercultural Education*, 33(2), 211-229. <https://doi.org/10.1080/14675986.2022.2031903>
- Figueroa, M., & Hofhuis, J. (2024). Are some individuals more susceptible to intercultural education than others? Multicultural personality predicts the effects of an intercultural training on cultural intelligence. *International Journal of Intercultural Relations*, 98, 101927. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2023.101927>
- Garay-Aleman, V., Martínez-Quiroz, C., Morales-Mejías, P., & Nilo-Cea, R. (2023). Educación en y para la diversidad en formación docente. El caso de una carrera de pedagogía en una universidad estatal chilena. En E.M. Morales Morgado (Ed.), *Interculturalidad, Inclusión y Equidad en Educación* (pp. 40-45). Universidad de Salamanca.
- Gómez, I., Gil, P., & Martínez, M. (2017). Valoración de la competencia intercultural en la formación inicial de los maestros de educación infantil. *Interiencia*, 42(8), 484-493.
- Gonfa, D. K., Gibbons, P., Sugrue, C., & Kuma, B. (2024). Internationalisation of higher education in Ethiopia: A strategic process?. *Journal of Studies in International Education*, 1-22. <https://doi.org/10.1177/10283153241235696>
- Griffith, R. L., Wolfeld, L., Armon, B. K., Rios, J., & Liu, O. L. (2016). Assessing intercultural competence in higher education: Existing research and future directions. *ETS Research Report Series*, 2016(2), 1-44. <https://doi.org/10.1002/ets2.12112>
- Guevara Alban, G., Verdesoto Arguello, A., & Castro Molina, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173.
- Hernández-Domínguez, M. C. (2020). Educación intercultural: Un déficit en la formación del futuro profesorado [la educación artística como un medio para acabar con la cultura depredadora]. *Comuniars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, (3), 60-75.
- Hinojosa Pareja, E. F., & López López, M. C. (2016). Impacto de la formación inicial docente intercultural. Una revisión de la investigación. *Convergencia*, 23(71), 89-109.
- Huamán Huayta, L. A., Pucuhuaranga Espinoza, T. N., & Hilario Flores, N. E.

- (2020). Evaluación del logro del perfil de egreso en grados universitarios: Tendencias y desafíos. *RIDE*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.691>
- Huerta-Riveros, P. C., Gaete-Feres, H. G., & Pedraja-Rejas, L. M. (2020). Dirección estratégica, sistema de información y calidad. El caso de una universidad estatal chilena. *Información Tecnológica*, 31(2), 253-266. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000200253>
- Labraña, J., & Brunner, J. J. (2022). Transformación de la educación superior latinoamericana y su impacto en la idea de la universidad Del acceso de élite a la masificación y universalización del acceso. *Perfiles Educativos*, 44(176), 138-151. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2022.176.60539>
- Leiva, R., Herrera, C., Núñez, M., & Gallego, C. (2022). Diversidad e Inclusión: Experiencias Biográficas y Cuestionamiento a la Formación Inicial Docente. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 13(2), 1-17. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4022>
- Ministerio de Educación-MINEDUC (sf). Solicitud de constancias de planes y programas de estudios y carga horaria de IES cerradas. <https://www.ayudamineduc.cl/>
- Ministerio de Educación-MINEDUC. (2016). *Lineamientos de políticas públicas para la formación inicial docente*. https://mecesup.uc.cl/images/FID/Diagnostico/Documentos/FID_lineamientos.pdf
- Muñoz, M., & Blanco, C. (2013). Una taxonomía de las universidades chilenas. *Calidad en la educación*, 38, 181-213. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652013000100005>
- Organización de las Naciones Unidas-ONU (2023). Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023: Edición especial. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/>
- Ortiz, E. (2017). Universidades regionales en Chile; tensiones entre lo global y lo local. *Revista de Universidad y sociedad del Conocimiento*, 8, 77-84. <https://doi.org/10.21703/rexe.20181734eortiz3>
- Pareja De Vicente, D., Leiva Olivencia, J. J., & Matas Terrón, A. (2019). Percepciones sobre diversidad cultural y comunicación intercultural de futuros maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 75-87. <https://doi.org/10.6018/reifop.403331>
- Pedraja-Rejas L, Rodríguez-Ponce E, Muñoz-Fritis C, Laroze D. (2023). Sustainable Development Goals and Education: A Bibliometric Review—The Case of Latin America. *Sustainability*. 2023; 15(12), 9833. <https://doi.org/10.3390/su15129833>
- Pedraja-Rejas, L. (2018). Plan estratégico, capacidades distintivas y la cultura en instituciones de educación superior. *Interciencia*, 43(10), 677-679.
- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., & Muñoz-Fritis, C. (2021). Liderazgo transformacional y cultura innovativa: Efectos en la calidad institucional. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1004-1018. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.2>
- Podestá González, S. P., Álvarez Valdivia, I. M., Morón Velasco, M., Podestá González, S. P., Álvarez Valdivia, I. M., & Morón Velasco, M. (2022). Formación docente en competencia intercultural ¿Cómo

- se desarrolla? Evidencias desde un prácticum orientado a fomentarla. *Psicoperspectivas*, 21(1), 111–123. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2543>
- Quesada, A., & Medina, A. (2020). Métodos teóricos de investigación: Análisis-síntesis, inducción-deducción, abstracto-concreto e histórico-lógico. *Monografías 2020*, 1(12), 1-23.
- Quezada, Ricardo Gaete. (2023). Responsabilidad Social Universitaria como Ámbito Estratégico para las Instituciones de Educación Superior. *Podium*, (43), 19-40. <https://doi.org/10.31095/podium.2023.43.2>
- Quintriqueo, S., Torres, H., Sanhueza, S., y Friz, M. (2017). Competencia comunicativa intercultural: formación de profesores en el contexto poscolonial chileno. *Alpha (Osorno)*, 45, 235–254. <https://doi.org/10.4067/S0718-22012017000200235>
- Rivera-Polo, F., Rivera-Vargas, P., y Alonso-Cano, C. (2018). Una mirada territorial al sistema universitario chileno. El caso de la Universidad regional de Aysén (UAY). *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 427-443. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100427>
- San Martín, C., Villalobos, C., Muñoz, C. & Wyman, I. (2017). Formación inicial docente para la Educación Inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en Educación Básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la Educación*, 46, 20-52. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652017000100020>
- Sánchez, E., Díaz, A., Mondaca, C., y Mamani, J. C. (2018). Formación inicial docente, prácticas pedagógicas y competencias interculturales de los estudiantes de carreras de pedagogía de la Universidad de Tarapacá, norte de Chile. *Diálogo Andino*, 57, 21-38. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812018000300021>
- Sanhueza, S., Cardona, M. C., Herrera, V., Berlanga, M. J., y Friz, M. C. (2021). Sensibilidad intercultural en el alumnado y su relación con la actitud y estilo docente del profesorado ante la diversidad cultural. *Interciencia*, 46(6), 256–264. <https://www.redalyc.org/journal/339/33968022004/>
- Sanhueza, S., Quintriqueo, S., y Friz, M. (2017). Triangulación de métodos como propuesta para el estudio de competencia comunicativa intercultural en contextos de inmigración e interculturalidad. *Andamios, Revista de Investigación Social*, 14(34), 283. <https://doi.org/10.29092/uacm.v14i34.590>
- Sanhueza, S., Patrick, P., Hsu, C.-C., Domínguez, J., Friz, M., y Quintriqueo, S. (2016). Competencias Comunicativas Interculturales en la formación inicial docente: El caso de tres universidades regionales de Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(4), 183–200. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000500011>
- Sanhueza, S., Paukner, F., San, V., y Friz, M. (2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. *Folios*, 36, 131-151. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702012000200008
- Schmelkes, S., & Ballesteros, A. (2023). Intercultural Education: The Training of Teachers for Inclusion. En Menter, I. (Ed.), *The Palgrave Handbook of Teacher Education Research*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-16193-3>

- Shen, L. (2021). An Investigation of Learners' Perception of an Online Intercultural Communicative Competence (ICC) Training Model. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(13), 186–200. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i13.24389>
- Sierra-Huedo, M. L., & Nevado-Llopis, A. (2022). Promoting the Development of Intercultural Competence in Higher Education Through Intercultural Learning Interventions. *Revista Electronica Educare*, 26(2). <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.28>
- Tovar-Correal, M., & Bustos González, R. (2022). Diversidad lingüística en el aula multicultural: Nudos críticos en escuelas de frontera. *Interciencia*, 47(11), 513-519.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2016). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure Inclusive and Equitable Quality Education and Promote Lifelong Learning Opportunities for All. UNESCO.
- Vargas Chichipe, E., & Valera Pereyra, C. M. (2023). La interculturalidad en las universidades públicas de Latinoamérica y El Caribe. *Revista de Climatología*, 23, 651-659. <https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.651-659>
- Yparraguirre, A. R., Moreno, M. Y., y Ponce, D. L. (2023). Innovación y desempeño docente en un instituto de formación profesional docente. *REVISTA EDUSER*, 10(2), 7–13. <https://doi.org/10.18050/eduser.v10n2a1>
- Zhu, M., Alberts, K., Bork, W., & Wong, D. (2023). Self-regulated learning and intercultural competence: Examining the role of self-regulation in supporting preservice teachers' intercultural learning outcomes. *Intercultural Education*, 34(5), 494–515. <https://doi.org/10.1080/14675986.2023.2213655>