

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.180>

## Competencias interculturales en docentes de entidades educativas Oblatas en el Ecuador

Intercultural Competencies in Teachers of Oblate Educational Entities in Ecuador

**Álvaro Javier Chamorro**

Universidad Internacional Iberoamericana  
juanagohuertas@gmail.com  
Cuenca – Ecuador

Artículo recibido: día 16 de noviembre de 2022. Aceptado para publicación: 28 de noviembre de 2022.  
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

### Resumen

El conocimiento, valores, actitudes, habilidades, acciones de los docentes Oblatos son de naturaleza recíproca hacia los estudiantes para mejorar el entorno escolar con respecto a la diversidad cultural, particularmente en el contexto educativo religión es necesario integrar estrategias pedagógicas para disminuir las desigualdades educativas. El presente artículo tiene el propósito de identificar las competencias interculturales de profesores Oblatos del nivel de bachillerato para la gestión de entornos diversos. La metodología utilizada partió del enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) con el apoyo de encuestas y entrevistas aplicadas a docentes y estudiantes, para contrastar los resultados con la teoría relacionada con la diversidad cultural consultada en fuentes primarias y secundarias. Entre las conclusiones se reconoce los esfuerzos realizados por los Estados y en particular el ecuatoriano para responder frente a las exigencias del multiculturalismo en el sistema educativo, no obstante se observa aptitudes y actitudes adecuadas de los docentes para abordar las diferencias culturales en el salón de clase, a pesar de ello, es necesario incorporar educación continua con base a los conocimientos interculturales, las destrezas interculturales, las actitudes del docente y la conciencia cultural crítica en la planificación curricular con actividades específicas para integrarlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje y alcanzar la calidad educativa.

*Palabras clave:* educación intercultural, diversidad cultural, interacción intercultural, multiculturalismo, educación oblata

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) . 

Como citar: Chamorro, Álvaro J. (2022). Competencias interculturales en docentes de entidades educativas Oblatas en el Ecuador. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 1232-1250 <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.180>

## Abstract

The knowledge, values, attitudes, skills, actions of Oblate teachers are of a reciprocal nature towards students in order to improve the school environment with respect to cultural diversity, particularly in the religious educational context, it is necessary to integrate pedagogical strategies to reduce educational inequalities. The purpose of this article is to identify the intercultural competencies of Oblate teachers at the high school level to manage diverse environments. The methodology used was based on the mixed approach (quantitative and qualitative) with the support of surveys and interviews applied to teachers and students, to contrast the results with the theory related to cultural diversity consulted in primary and secondary sources. Among the conclusions, the efforts made by the States and in particular the Ecuadorian one to respond to the demands of multiculturalism in the educational system are recognized, however, adequate aptitudes and attitudes of teachers are observed to address cultural differences in the classroom. , despite this, it is necessary to incorporate continuing education based on intercultural knowledge, intercultural skills, teacher attitudes and critical cultural awareness in curricular planning with specific activities to integrate them into the teaching and learning processes and achieve the educational quality.

*Keywords:* intercultural education, cultural diversity, intercultural interaction, multiculturalism, oblate education

## INTRODUCCIÓN

La UNESCO (2006), acerca el concepto de multiculturalidad con respecto a la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad, que no atañe solo a los elementos étnicos o nacionales, sino incluye la diversidad lingüística, religiosa y socioeconómica. Así, lo intercultural se vincula a la relación cultural entre grupos. La educación multicultural e intercultural tiene un enfoque discutido e investigado por algún tiempo, de hecho, Smolcic y Katunich (2017) afirman que los términos educación multicultural y educación intercultural (EI) suelen usarse como sinónimos; a pesar de ello, hay diferencias. A todo esto, el concepto “intercultural” se percibe como el proceso de competencias de interacción, o sea interactuar y negociar; a diferencia de la multiculturalidad que refleja la naturaleza de las sociedades y aplica términos descriptivos. Al respecto, la diversidad cultural es reconocida a nivel global, a través de convenios y resoluciones internacionales, de las cuales los distintos estados son parte, que parte de un modelo de integración intercultural y conforme los conglomerados sociales enfrenten la creciente diversidad cultural, se asocia con los fenómenos sociales, económicos, lingüísticos, religiosos, costumbres y más.

El enfrentar la diversidad en el contexto escolar es un reto frecuente en el rol del docente. Romijn y Leseman (2021) opinan sobre el reconocimiento necesario de “profesores con competencias interculturales”; a pesar de ello, algunos profesionales de la educación, perciben la falta de preparación para trabajar con entornos escolares diversos culturalmente que son barreras para afianzar los procesos de enseñanza en el aula. Tal enfoque educativo es promovido en los países desde políticas estatales, que pretenden convertir a las escuelas en centros de socialización, en los que prime la visión de interacción cultural arraigada en valores de cooperación y solidaridad (Torres y Tarozzi, 2020). De este modo los estudios a nivel mundial y efectuados en América Latina muestran experiencias de Perú y México que tuvo aportación en la educación bilingüe por la participación propia de los pueblos y nacionales indígenas (Chamorro, 2021). Bajo este contexto, en Ecuador se avanza, de forma similar como en otros países con una percepción positiva de la diversidad cultural, planteados en programas desde el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe que se publicó en el año 2014; aunque son pasos importantes en el sistema educativo, la formación de los docentes con competencias interculturales es deuda pendiente para ajustarla al enfoque educativo holístico, tal como lo plantea Molina-Andrade (2017) que la interculturalidad no sea un propósito aislado, sino conjugarlo como un todo que asocie la práctica y el sistema educativo, para lo cual, debe incorporarse en los currículos educacionales.

El multiculturalismo presente en el Ecuador motivo que en la Constitución de la República del Ecuador-CRE (2008) se establezca la interculturalidad diversa e incluyente, además de esfuerzos enmarcados en crear políticas públicas, normas macro y micro en varios reglamentos emitidos por el organismo rector de la educación en el país, como es el Ministerio de Educación. A pesar de las acciones realizadas a nivel gubernamental, el comprender las competencias interculturales (CI) de los docentes, plantea la necesidad de aunar investigaciones que coligan diversas teorías sobre la aplicación en el aula. Para complementar estos aspectos, Rodríguez (2017) destaca que la educación ecuatoriana basa los cimientos en el aula, que lleven a promover la comunicación intercultural en igualdad con respecto a los diversos grupos sociales que conviven en el entorno escolar.

En este sentido, la educación Oblata aporta a la formación de distintas dimensiones del ser humano, la filosofía del lema oblato se preocupa por incorporar la religión desde el mensaje cristiano en valores y formas de relacionarse con Dios; es decir, la gestión escolar de estas instituciones vincula la fe y cultura en el proceso educativo (Coy, 2009 y Ocampo, 2012). En el Ecuador las instituciones educativas oblatas tuvieron que repensar la misión educativa y reestructurarlas a las exigencias normativas y culturales plasmadas en el país a partir del 2008 que implicó cambios radicales en el «ser y hacer educativo», con similares condiciones en la práctica docente y gestión educativa.

Algunos planteamientos relacionados a la educación intercultural bilingüe en Ecuador, según Vernimmen (2019) reconoce el recorrido histórico que evidencia los espacios ganados en la sociedad hasta llegar con políticas y caracterización de la EI. A pesar de ello, factores sociales, económicos, políticos, ambientales, de familia facilitan la movilidad humana que deriva en el encuentro de la diversidad cultural. Fenómenos, también visibles en las entidades educativas oblatas, para lo cual, el acompañamiento que den los docentes hacia los estudiantes para convivir de forma adecuada, es un problema presente por la escasa o deficiente capacitación continua, la carencia de lineamientos sobre la interacción intercultural en los currículos educativos dificulta que los procesos de enseñanza sean óptimos, frente a estos inconvenientes de van desde lo pedagógico, el conocimiento de los docentes y la aplicación de estrategias didácticas a incluir en los planes educativos es un problema de estudio poco abordado, existe poca información empírica desde el contexto de la educación oblata, así el artículo partió de la revisión bibliográfica que abordó la epistemología de la formación docente, el enfoque de las competencias de los profesores, aproximando los estudios realizados hacia la investigación objeto de estudio.

Investigaciones como la de (Ayala et al., 2019 y Santaolalla, 2019) tras analizar las competencias interculturales en docentes de España, México, Perú afirman que la sensibilidad intercultural es un aspecto relevante en el marco de fomentar respeto de los valores culturales; pero manejan, adicional segregación física o simbólica para hacer frente a la multiculturalidad, de ello se deriva, que las CI fomentan bases educativas inclusivas y equitativas. Un Estudio efectuado en Ecuador por Espinoza y León (2021) considera que, los docentes tienen conciencia y son sensibles sobre la multidiversidad cultural en el aula, no obstante, el problema se agudiza en poseer conocimientos para aplicar estrategias adecuadas en el entorno escolar, adicional vincularlas a los procesos de enseñanza. De este modo, se desprenden varios análisis desde la interacción afectiva-cognitiva en la enseñanza que se basan en respetar las expresiones vistas en el aula, al plantearse creencias ajenas al docente. Es imprescindible, entonces, tener directrices de competencias disciplinarias y aprendizaje, que posterior a un esquema definido se plasmen un método aplicado para la enseñanza efectiva, por lo que las soluciones de conflictos en el aula demandan de competencias profesionales que aporten al pensamiento crítico y la puesta en práctica de la tolerancia y respeto de diversidad cultural (Duarte y Díaz, 2017; Fierro y Ochoa, 2020; Godoy y otros, 2021).

Lo expuesto en uno, o varios párrafos precedentes, desde la perspectiva del problema se plantea la siguiente interrogante ¿La comunicación interpersonal entre docentes y estudiantes Oblatos influye en la Educación e Interacción Intercultural? Pregunta que se responderá en el desarrollo del artículo, tomando como referencia criterios como el de Rodríguez (2017) quién afirma que es necesario efectivizar la modalidad educativa intercultural, de igual manera Cruz (2018) desde un análisis de la cosmovisión intercultural, destaca la necesidad de asociar la interacción intercultural que lleven a disminuir los prejuicios culturales y reconocer la igualdad, dejando atrás la distinción entre los conglomerados sociales. Desde la base teórica que antecede, se postula como hipótesis “Los docentes Oblatos articulan las competencias interculturales para efectivizar la Educación Intercultural en el aula”; supuesto que se acepta rechaza al final del estudio, lo que acercará a solucionar el problema.

En el ámbito educativo (Barrio y Gutiérrez, 2000; y Estrada, 2018) consideran que la pluralidad desde la programación de enseñanza con base a los aspectos, creencias, hábitos que diferencian a los estudiantes, incluye, las disimilitudes en los estilos de aprendizaje “entendidos de la forma, en la cual, el alumno asimila los conocimientos con facilidad”. La diversidad en aprender se da como los individuos perciben las ideas, pensamientos y cómo actúan frente a otra persona con relación a la adquisición de otros y nuevos conocimientos. En este sentido, la EI busca generar acciones para lograr la integración interétnica, comunicación e interacción cultural en el aula, siendo la formación de los alumnos esencial capacitándose para aceptar las diversas manifestaciones interculturales, afianzadas en la formación de valores, potenciar la convivencia y cooperación, de la mano con fomentar la igualdad de oportunidades.

## MÉTODO

El estudio tiene un enfoque mixto (cuantitativo-cualitativo) y no experimental. La población se constituyó por 350 docentes y 50 estudiantes de bachillerato, quienes asisten con regularidad a las actividades escolares, La muestra de la población estudiantil se determinó con base al registro de la entidad educativa, al calcular la muestra se obtuvo 99 estudiantes distribuidos en las unidades educativas de Quito, Guayaquil y Cuenca. Por cuestiones de accesibilidad y deseo de los estudiantes se aplicó el instrumento a 40 personas. Adicional se plateó una entrevista profundidad a 12 estudiantes.

El cuestionario a los estudiantes se estructuró con respecto a otros estudios como el de Escobedo, 2007 y González et al., 2017) sobre los conocimientos interculturales, las destrezas, actitudes interculturales. Del mismo modo se toma como referencia el trabajo de Verdeja (2018) en la entrevista a los docentes. Los instrumentos aplicados se ajustaron al propósito de la investigación que es determinar las Competencias Interculturales de los docentes para gestionar el entorno escolar de bachiller en las entidades Oblatas. La validación de los instrumentos, fue validada por tres expertos en el área que son partes de centros educativos vinculados con el desarrollo de competencias profesionales interculturales. Para ello, se tomó en cuenta dimensiones de triangulación como: conocimientos interculturales; destrezas interculturales; actitudes interculturales y conciencia cultural crítica. La encuesta tiene 20 preguntas con escala de Likert, el cual se validó mediante una prueba piloto y «coeficiente para medir la fiabilidad de la escala medida» Alfa de Cronbach, cuyo valor fue 0,904. Para garantizar los aspectos éticos se pidió a los participantes la firma del Consentimiento Informado, el que fue explicado con relación al objetivo del trabajo y los fines académicos que persigue.

Los datos cualitativos acercaron que el estudio sea descriptivo-concluyente, en tanto que la información cuantitativa (estudio estadístico) se afianzó en el análisis mediante indicadores estadísticos-descriptivos y de varianza tomando en cuenta las siguientes variables: sexo, edad y nivel de estudios de los docentes, que tomo la referencia del valor  $p \leq 0,05$  y comparación de medias, desviación estándar y Chi cuadrado, con la ayuda del paquete estadístico SPSS V22. Para la comparación de hipótesis se determinó la hipótesis nula ( $H_0$ ), se estableció el supuesto alternativo ( $H_1$ ), se toma como contraste estadístico la significancia de ( $p=0,05$ ) entre variables y la estimación correspondiente.

## RESULTADOS

**Tabla 1**

*Descripción sociodemográfica de los docentes Oblatos*

Variable	Opciones	Frecuencias	Porcentaje
Sexo	Femenino	16	40
	Masculino	24	60
Edad	25-45 años	38	95
	46-60 años	2	5
Nivel estudios	Licenciatura	28	70
	Maestría	6	15
	Tecnología	6	15

En cuanto al nivel de estudios, los docentes son profesionales de pregrado con título en su mayoría el Ciencias de la Educación y tecnólogos en áreas afines, un mínimo porcentaje registra formación de especialización, información que revela la necesidad de fortalecer la educación continua en la institución.

**Tabla 2**

*Análisis descriptivo dimensión conocimientos interculturales*

Opciones	Estilo de vida grupo social		Procesos de interacción social		Formación grupos sociales de interacción		Comprensión racismo cultural		Interacción personas con cultura diversa	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	1	2,5	3	7,5	3	7,5	2	5,0	2	5,0
Regular	9	22,5	11	27,5	3	7,5	2	5,0	2	5,0
Buena	22	55,0	23	57,5	23	57,5	20	50,0	19	47,5
Excelente	8	20,0	3	7,5	11	27,5	16	40,0	17	42,5

La pregunta sobre las nociones sobre conocer sobre el estilo de vida de los grupos sociales con los que trabajan los docentes, evidencia que el 55% percibe que sus conocimientos son buenos, aspectos que ayudan a la interacción cultural que no solo incluiría la diversidad étnica, de género, sino todas las que se presenten en el aula; a pesar de ello, el 22,5% revela tener conocimientos regulares, lo que demanda atención en entender la necesidad de formar de manera continua y capacitar a los educandos en la interacción cultural. La visión que muestran los docentes sobre el manejo de grupos sociales diversos se asemeja al estudio de Bravo (2020), quien reconoce que los desafíos que enmarca la enseñanza intercultural en centros de formación religiosa, es la actitud que debe tomar el profesional en educación, marcando como principal requerimiento el enfoque interdisciplinario con conocimientos pedagógicos que van conjugados con el respeto a la diversidad cultural.

La mayoría de profesores 57,5% admiten que poseen conocimientos de procesos de interacción con el entorno, similar situación ocurre con la formación de grupos sociales, siendo ejes relevantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tal como lo señala Escobar (2014) la interacción entre los involucrados en la educación en el aula genera impactos positivos, pues aporta a las habilidades y destrezas influyentes para interactuar en la vida, por ello Anderete (2021) insiste que las entidades educativas, indistintamente de su filosofía deben coexistir con base a un contexto que establezca estrategias de diversidad y respeto entre pares y demás miembros del entorno escolar. Siguiendo la misma línea investigativa, se preguntó sobre la comprensión del racismo cultural, a los cual, el 50% afirma tener un acertado conocimiento y el 47,5 también señala interactuar de forma acertada con alumnos con diversa cultura. Resultados similares a los encontrados por Oyarzú et al. (2022) que afirma que los docentes poseen conocimientos sobre las minorías relacionadas a conglomerados diversos, en donde por lo regular el racismo y la exclusión social, religiosa, hábitos afectan el desenvolvimiento de las actividades en el aula, que deriva en tensiones entre el entorno y la familia.

**Tabla 3**

*Análisis descriptivo dimensión destrezas interculturales*

Opciones	Interpretación (hechos, ideas, documentos de otras culturas)		Intervención de alumnos cuando o hay comprensión		Adquisición nuevos conocimientos otra religión		Aportación práctica de otras culturas		Recepción de mensajes estilos comunicativos	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Regular	6	15,0	5	12,5	8	20,0	5	12,5	5	12,5
Bueno	17	42,5	13	32,5	11	27,5	17	42,5	18	45,0
Excelente	17	42,5	22	55,0	21	52,5	18	42,5	17	42,5

El 42,5% de los docentes sostiene tener destrezas vinculadas a la interpretación buena y excelente de los hechos y aspectos que derivan otras culturas, lo que guarda una relación para explicar, además relacionar con los procesos de enseñanza, tal como lo asocia De Osorio (2019) los profesores deben estar abiertos de hablar sobre concepciones propias, de otras diferentes entre los estudiantes que aporten a través de una comparación, por ejemplo el biculturalismo para educar de forma integral. Al respecto, los docentes destacan, que la mayoría de los alumnos 55% interactúan cuando hay dudas en comprender aspectos del multiculturalismo presente en el aula, de hecho, Tapia-Vidal (2020) reflexionan que los docentes entre las CI, es comprometerse a actualizar conocimientos sobre cultura y la relación con otras disciplinas recurrentes y necesarias para el trabajo en el aula.

Se preguntó a los docentes sobre aptitudes y actitudes frente a adquirir nuevos conocimientos sobre otra religión, partiendo del hecho que la entidad educativa se enmarca en la filosofía Oblata, la mayoría lo percibe bien, a pesar de ello, el 20% señala que es regular. Información que es necesaria discernirla, porque en la educación moderna para alcanzar reducir la desigualdad en el entorno escolar, se necesita que los docentes escuchen “conocimientos o voces de otros” sean estudiantes, directivos, padres de familia y todos los involucrados en el proceso de educar. Uribe (2020) aborda que la apertura de los docentes, a más de ser un brazo articular para llevar mejor el aula, aprender de otras culturas ayuda, también a los estudiantes a ver el mundo con visiones distintas que permitirán resolver los problemas en la vida y con la posibilidad de acoplarse mejor desde el respeto de la diversidad.

Los docentes Oblatos afirman que están abiertos en su mayoría con aportar de manera práctica sobre otras culturas; con el apoyo de receptar mensajes comunicativos que aporten a optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. Frente a ello, Pareja de Vicente y Leiva (2019) se alinea a criterios que desprenden la necesidad, de no solo aprender reglas gramaticales básicas de otra lengua, que no sea la utilizada de forma regular en el aula, sino desde la pedagogía educativa incorporar la recepción y envío de mensajes incluyendo el comportamiento no verbal como son sonidos, movimientos, que sumen entre ellos, aplicar materiales desde la comida hasta la vestimenta, que se entienden son parte del activo cultural, de personas, grupos o conglomerados.

**Tabla 4**

*Análisis descriptivo dimensión actitudes interculturales*

Opciones	Aceptación de otras culturas en los estudiantes		Relativización, creencias, comportamientos		Conciencia prejuicios, sesgo y actitudes		Conciencia herencia cultural		Auto análisis-estereotipos	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Regular	3	7,5	9	22,5	7	17,5	2	5	4	10
Bueno	13	32,5	15	15	17	42,5	12	30	13	32,5
Excelente	24	60	16	37,5	16	40	26	65	23	57,5

La aceptación de la coexistencia de otras culturas en el aula por los docentes es mayoritaria, siendo influyentes, porque en concordancia con lo que opinan Moltó et al. (2021) la valoración de los docentes con respecto a la diversidad, teniendo en cuenta que algunos profesores creen que al ser grupos minoritarios no merecen la atención adecuada, de ser así se caería en acciones de no integración escolar. En ese aspecto, el 22,5% de los docentes tienen regular comportamiento con respecto a la relativización y creencias de otras culturas, así lo destaca, adicional Espinoza (2021) que es de importancia aceptar los valores y creencias de los demás, de manera particular en el aula, ya que es donde se afianzan los conocimientos, aportando a tener conductas cooperativas, respeto y empatía con los demás.

Los docentes Oblatos muestran conciencia de prejuicios, sesgos, actitudes y sentimientos racistas, lo que ayuda sin dudas a tener espejos de comportamiento que los alumnos verán como acciones positivas para comportarse entre pares. Correa et al. (2019) la interesante de reconocer por los maestros los sesgos, al hacerlo, se puede buscar alternativas para superarlos, por la referencia que tiene el docente hacia los estudiantes, la influencia que va desde el modo de relacionarse, las actitudes, valores, interpretación emocional de situaciones. De allí la conciencia de los profesores sobre la herencia cultural es buena, al respetar las diferencias culturales, reconociendo los límites de competencia y experiencia cultural. Desde este punto de congruencia, reconocer la herencia cultural se asocia al docente desde lo personal y profesional, porque tales actitudes llevarán a mejorar o no los procesos pedagógicos. El autoanálisis para no caer en estereotipos, según los entrevistados se cumple a cabalidad, o sea en el contexto académico los estereotipos son base del comportamiento social que fundamentan la identidad y personalidad con base a los aspectos sociales, culturales, religiosos, de creencias que son difíciles de modificar.

Relativizar los valores y creencias es un reto que enfrentan los centros educativos, al plantearse la posibilidad de asumir determinados valores como únicos, condición que no favorece al desarrollo de actitudes interculturales en la praxis educativa. Destacando aspectos positivos en la conciencia de la herencia cultural al mejorar la actitud del docente en el aprendizaje de los alumnos que asisten a los centros educativos oblatos.

**Tabla 5**

*Análisis descriptivo dimensión conciencia cultural crítica*

Opciones	Conocimiento historia cultural		Experiencia de otras culturas		Conciencia valores e influencia de alumnos Oblatos		Mejora del proceso de enseñanza		Perspectivas, costumbres y producción de otras culturas	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Regular	7	17,5	0	0	1	2,5	3	7,5	3	7,5
Bueno	19	47,5	10	25	19	47,5	14	35	16	40
Excelente	14	35	30	75	20	50	23	57,5	21	52,5

La mayor parte de docentes conocen sobre la historia cultural sobre región-nación y diversidad de los estudiantes Oblatos, sobre lo cual, las nociones vinculantes de historia son relevantes para saber quiénes son y respetar la pluralidad en los grupos. Cernadas et al. (2019) rescata de la investigación realizada sobre la interculturalidad de la educación en el siglo XXI, que si el docente no se educa sobre la diversidad histórica básica a nivel mundial, regional y local donde ofrece sus servicios como profesional en la educación, de a poco perderá el rol a tener en el aula, fácilmente los alumnos se darán cuenta de las limitaciones en ese tipo de conocimientos, a pesar de afirmar que se conoce sobre la experiencia de otras culturas, es necesario que se ajustes a los modelos pedagógicos de enseñanza.

Al analizar sobre los contextos multiculturales en las competencias docentes, la mayoría de los profesionales Oblatos afirman tener conciencia sobre los valores propios y de los alumnos, planteando ambientes interculturales para construir otros homogeneizantes forma parte del diseño de ambientes de aprendizajes, porque el docente interpreta desde los referentes culturales propios las actitudes en situaciones donde la cultura sea distinta. Con ello, se refuerza la presencia del pedagogo como procesos de mediación de interacción en el aprendizaje en función de identidades culturales que influyen en el aula. Desde el enfoque de la cultura en el contexto educativo de los Oblatos, se observa que la relación entre los factores culturales interviene en el plano académico como parte de redescubrir el bagaje cultural, criterio necesario de incorporar en la educación. Para ello, Flores (2018) plantea que la evaluación desde la interculturalidad responde a una condición de complementariedad que inicia con el saber conocer de los elementos propios del docente para mejorar el proceso de enseñanza.

La conciencia cultural crítica de los docentes, en mayor proporción se valoran con el nivel máximo de aplicación (excelente) en la categoría de respetar, asimilar las experiencias y puntos fuertes de otras culturas de los estudiantes oblatos, así como en la categoría de valorar de manera crítica, con dimensiones explícitas las perspectivas, costumbres y producciones de la propia cultura que lleven a mejorar el proceso de enseñanza en el aula. Por otro lado, los pedagogos se valoraron con un nivel alto de cumplimiento (bueno) en la categoría de consentir los propios valores y la influencia en la percepción de estos en los alumnos oblatos, así como conoce, comprende y dilucida la historia cultural de la región, nación con base a la diversidad que se presentan en el aula; los docentes en su mayoría cuentan con los conocimientos adecuados sobre conciencias culturales críticas.

**Tabla 6**

*Comparación de medias por dimensión*

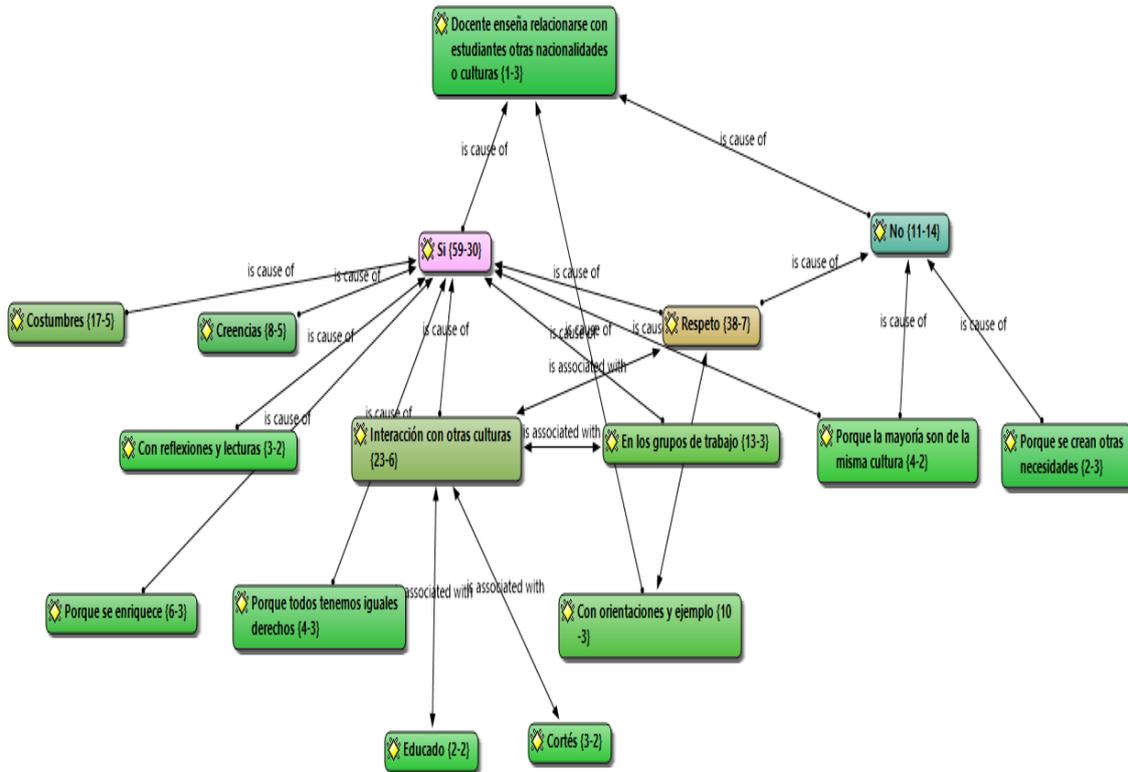
	<b>Estadísticos</b>			
	Conocimientos interculturales	Destrezas interculturales	Actitudes interculturales	Conciencia cultural crítica
N Válido	40	40	40	40
Perdidos	0	0	0	0
Media	2,93	2,65	3,05	3,25
Desviación estándar	,730	,736	,815	,776
Mínimo	1	1	1	1
Máximo	4	4	4	4

La comparación estadística de medias parte de la muestra de 40 docentes, la media en la dimensión de conocimientos interculturales es de 2,93 con valores mínimos de 1 y máximo de 4, reflejados en todas las categorías analizadas. En la dimensión conciencia cultural crítica se observa la mayor media de 3,25. No existe una curtosis representativa, más bien los valores son simétricos, o sea en la comunidad Oblata se manejan criterios docentes y en el currículo apegados a fortalecer los ejes que engloba la interculturalidad. A pesar de ello, todos dan por hecho que hay una heterogeneidad en la diversidad intercultural, lo cual no es correcto.

Se observa opiniones generalizadas de los maestros que los materiales de concientización sobre la diversidad cultural deben ser parte del currículo; no como acciones complementarias. El uso de la multiculturalidad con el uso de materiales y otras acciones estrategias pedagógicas representan la oportunidad de aumentar y generar aprecio por la diversidad, es más las actitudes docentes son aportes positivos desde lo que reflejan los docentes Oblatos para la inclusión de la diversidad, que con los criterios pedagógicos acertados, presentes en los planes de estudio sean el instrumento que vincule el multiculturalismo, la interacción intercultural y la acertada educación intercultural sin mostrar desigualdades.

**Figura 1**

*Red semántica entrevista a estudiantes*



El dialogo con los estudiantes fue desde compartir los criterios sobre la interculturalidad en el aula y la percepción que tienen sobre las competencias Interculturales de los docentes Oblatos, se idéntica que la mayoría de alumnos acercan los criterios a qué la Ei fomenta el diálogo y equidad, pretendiendo que se oriente al estudiante a tener experiencia sobre otros caminos culturales, abiertos a conocer diferentes hábitos de convivencia y de comportamiento, sin prejuicios, etnocentrismos, particularismos y romper la inercia hacia el otro diverso. Los estudiantes muestran capacidades, habilidades y debilidades culturales, así desde la educación integral e intercultural puede desarrollar el aprendizaje significativo bajo la inclusión equilibrada, en la cual se acepte y valore al estudiantado en la diferencia cultural y fomente la formación en iguales condiciones.

Los estudiantes Oblatos, sostienen que tener personas de diferentes culturas enriquece el nivel cultural, llevando a la educación en la institución sea interactiva, a través de la sensibilización del estudiantado en el resto de culturas, debido a que permite originar nuevas situaciones, conocimientos, propicia el pensamiento crítico, así como el respeto mutuo. Destacan además que el rol del docente es influyente, porque si desde el maestro no se evidencia esa inclusión, los alumnos tampoco lo harán, destacando, con ello, la necesidad que se formen de manera acertada sobre el multiculturalismo y la interacción intercultural.

También, opinan que la adaptación, integración e inclusión en las actividades relacionadas al entorno escolar, debe proporcionar las herramientas necesarias para que la vinculación sea rápida, que el espacio escolar sirva para socializar, hacer amigos, explorar, experimentar y tener una comunicación interpersonal que acerque de mejor manera la diversidad cultural en el aula. La enseñanza y aprendizaje de costumbres, creencias y tradiciones de un determinado lugar afectan de manera directa en el desarrollo del alumnado, es el elemento identificador de los derechos humanos a través de prácticas compartidas, adaptadas y heredadas en el transcurso de las generaciones. Para Varón (2020) los libros de texto de historia, geografía, arte y lenguaje presentan datos de las diferentes culturas para la enseñanza y aprendizaje, pero muchas veces limitados a la inclusión aleatoria relacionada con la lengua, tradiciones, religión o rituales del lugar, sujetos a la concepción cultural de los currículos, así como a la mera transmisión de conocimientos

En este contexto, del sentir de los estudiantes, los docentes deben proporcionar información a los discentes de los diferentes rasgos culturales como costumbres, valores y tradiciones para su comprensión, así como fomentar el respeto a la diversidad de otros países y la riqueza que estos aspectos representan a nivel global. Sin más, el salón de clase es un espacio a crear ambientes agradables y asertivos apoyado de la competencia comunicativa, con el dominio del lenguaje no discriminatorio y siendo respetuosos de la diversidad e involucra a todos quienes son parte del entorno escolar, con el rol predominante del docente para influir en los estudiantes.

**Tabla 7**

*Comparación de hipótesis*

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	6,147 <sup>a</sup>	6	,407
Razón de verosimilitud	8,140	6	,228
Asociación lineal por lineal	,000	1	,991
N de casos válidos	40		

a. 10 casillas (83,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,30.

Se plantea como H0= "Los docentes Oblatos articulan las competencias interculturales para efectivizar la Educación Intercultural en el aula". Tomando en cuenta que el valor de Chi-cuadrado es 6,14 menor al considerado en las tablas de Pearson con respecto a los grados de libertad (6) y el porcentaje de error del 5% que es de 12,59 se acepta la hipótesis nula y se considera que, los profesores oblatos muestran destrezas interculturales para abordar la diversidad en el aula.

Así, el respeto e interacciones con los alumnos es parte del entorno educativo, mediante una comunicación acertada que apoye el aprender desde la diversidad, involucrar conocimiento, religiones, valores, tradiciones y eliminar comportamientos etnocéntricos, racistas con bases para convivir mejor en conglomerados distintos. En estos aspectos se alinea los criterios de Brenes et al. (2019) comentan que el docente debe vincular en las actividades académicas, al estudiantado de otras nacionalidades o regiones para que el resto de alumnos aprendan a valorar a las personas con tradiciones, modales, creencias o culturas diferentes, ya que no hacerlo, las personas de grupos minoritarios se sienten mal y se excluyen, en especial cuando se inicia el proceso de cambio a un contexto diferente al acostumbrado.

### COMENTARIOS

Al realizar el contraste de la hipótesis se evidenció que los docentes que poseen competencias interculturales promueven la diversidad cultural en el aula, lo anterior surge por el hecho de gran parte de los estudiantes refieren que los docentes les enseñan a relacionar con otros estudiantes de diferentes culturas y nacionalidades, a través del uso de grupos de trabajo para garantizar la interacción, con la implementación de lecturas que aporta a reflexionar sobre la integración intercultural, por lo que reconocen la igualdad de derechos. Un aspecto importante que los estudiantes mencionaron es que los docentes promueven el respeto a personas de diferentes culturas, lo que lo realiza a través de la orientación y el accionar de los docentes que sirve de ejemplo.

Es importante mencionar que la mayoría de los docentes evidenciaron que cuentan con competencias culturales, en mayor medida actitudes interculturales y conciencia cultural, pero en menor medida no significativa poseen conocimientos y destrezas interculturales. Este hallazgo infiere que factores internos influyen en la forma en la que los docentes incorporan la educación intercultural en el aula de clase y no tanto los conocimientos y destrezas que pueden adquirir durante la formación profesional. En tanto que la actitud de los docentes es la forma en la que se comportan, en la que influye creencias y valores propios que se adquieren a lo largo de la vida, que hace que presente cierta tendencia a reaccionar, con base a lo mencionado, Correa et al. (2019) concuerdan con los resultados, al sostener que la actitud como parte fundamental de la competencia, puede influir de forma positiva o negativa en el alumnado, a razón de que si el docente tiene una actitud negativa con el estudiante con características culturales diferentes, los demás estudiantes replicaran este comportamiento y evitaran incluirlo en diferentes actividades.

De igual manera, Gómez et al. (2021) realizaron un estudio para evidenciar si la actitud del docente influye en el ambiente en el aula escolar, para ello realizó un análisis de 80 docentes en instituciones públicas y privadas de la ciudad de El Salvador. Los resultados evidenciaron que la actitud que adopte el docente en el aula influye en el ambiente, debido a que si toma una postura en cuanto a sentimientos y preferencias influyen en los estudiantes, lo que promueve un escenario positivo o negativo, por tanto resulta importante identificar la actitud que tienen y las herramientas motivacionales que utilizan frente a la educación intercultural. Bajo este escenario, se concluye que la actitud y el criterio que tengan los docentes frente a la diversidad intercultural influirá en el ambiente escolar, de tal manera que es importante que se fortalezca desde la formación estos aspectos, en consideración de que son factores que se construyen durante toda la vida. Es importante acotar, que para seleccionar un docente para la educación intercultural resulta necesario evaluar la actitud y el criterio que tiene frente a la multiculturalidad, con el objetivo de garantizar que el ambiente de enseñanza será inclusivo.

Sin prejuicio de lo mencionado, es importante referir que la falta de conocimiento y destrezas que presentan los docentes, es una causa para que los docentes se vean obligados a incrementar actitudes y criterios interculturales para aplicarlos en las aulas de clase, lo anterior concuerda con lo expuesto por Gil et al. (2016) quien refiere que en la formación de los docentes no se busca desarrollar competencias interculturales, lo que dificulta la atención a las diversas necesidades de los estudiantes, pero por iniciativa de los propios docentes y tras enfrentarse a interactuar con la multiculturalidad, se ven obligados a aplicar concepciones propias sobre lo que conciben como correcto para enfrentar la educación intercultural.

En lo referente a la percepción de los estudiantes en cuanto a las competencias interculturales de los docentes se evidencia que perciben la forma de enseñanza de la multiculturalidad como un aspecto que se entiende cuando observan acciones relacionadas al respecto de la diversidad en el aula, donde la mayoría interviene el accionar del docente. No obstante, el docente es solo un ámbito que le permite a los estudiantes entender y respetar la interculturalidad en el aula de clases, por lo que sería erróneo considerar que solo el docente influye en el comportamiento de los estudiantes, a criterio de Navarrete et al. (2021) el docente cumple un rol fundamental en tener una actitud positiva frente a la multiculturalidad y en mantener cierta armonía en el aula, pero en muchos casos no se puede intervenir en el comportamiento de los estudiantes, quienes reciben el mayor grado de influencia de los progenitores, del medio familiar y la comunidad en la que se desarrolla.

De tal manera, que si bien el docente tiene gran influencia en mantener la armonía en el aula de clase e influir en los estudiantes, se presenta como principal limitante a la educación intercultural: el racismo, discriminación y prejuicios que se presentan en gran parte de la población que a su vez influyen en algunos estudiantes. En este contexto, resulta imperioso considerar que la vinculación del docente con el entorno familiar y comunitario para promover el respeto a la multiculturalidad que se puede presentar en el aula, a la luz de que se configuran como los principales actores sociales que influyen en la percepción y motivación de los estudiantes.

Por otra parte, se identificó que las estrategias de enseñanza que adopta el docente en el aula de clase también influye en la aceptación de la interculturalidad, a razón de que los estudiantes mencionan que al realizar trabajos en grupo con diferentes compañeros les permite conocer más de la cultura a la que pertenecen cada uno, de la misma forma las lecturas y reflexiones que realiza el docente en el aula, que de acuerdo a lo mencionado por los estudiantes se convierten en la principal fuente de conocimiento multicultural, en torno a los derechos y a la igualdad.

Conforme los resultados, la implicación teórica implica que la conducta adoptada por el docente en las aulas influye en los educandos. Tal como se establece en la teoría de Vigotsky (1995) formuló que aquellos educadores que se tornan conscientes de que el alumnado que se adentra a una cultura se enriquece y asimila aspectos que permitirán resolver conflictos en el entorno académico. Por tanto, en la práctica educativa el docente si bien la trasmisión de saberes es un aspecto básico, debe prevalecer competencias pedagógicas profesionales que incentiven a la interrelación con los grupos de clase marcados por la diversidad.

En el proceso de enseñanza, el acto de educar implica que el docente adopte una conducta favorable para lograr que el alumnado acepte y respete las diferencias interculturales. Desde el paradigma de la cognición del profesor parte de los aspectos aluden al conjunto de creencias y actitudes docentes que se constituyen como reacciones en el ejercicio profesional (Barrios, 2005). En este punto, se destaca que los docentes oblatos están dispuestos a enseñar sin impulsar prejuicios o actitudes que atenten contras minorías étnicas en el aula, entonces persiste la aceptación y respeto de otras culturas que es asimilado por los alumnos.

La actitud docente a favor de la interculturalidad se relaciona con enfoque de la teoría de Gagné quien planteó que las condiciones de aprendizaje responden a las posibles expectativas del alumnado, de manera que las estrategias didácticas se constituyen como motivadores y reforzadores de conducta (Duffé, 2003). Los resultados de la investigación evidencian el afán de los educadores por propiciar espacios para la interacción entre los alumnos, así desde la planificación de contenidos persiste el interés por considerar las expectativas de fomentar la participación sin exclusión social, un aspecto que a largo plazo contribuirá con aspectos positivos en el ambiente escolar.

En consideración a la actitud que permite articular las competencias interculturales en el aula, desde el enfoque humanista se apuestan por pilares impulsados por el rol docente desde el aprender a hacer con capacidades- habilidades personales, luego se enfatiza en promover espacios empáticos y aplicación de valores. En efecto, en el proceso de enseñanza es necesario marcar una predisposición para los cambios y la capacidad para el trabajo en equipo (Trejo, 2019).

En tanto que la implicación teórica relacionada con el paradigma humanista impulsa la integración de la diferencia humana, aspecto que debe ser abordado desde el trato equitativo en las aulas, la reducción de la exclusión por diferencias económicas y culturales. En consecuencia, el rol del docente parte desde la incorporación de mecanismos de diálogo para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje (Labarca, 2016). Mientras que desde el paradigma reflexivo estipula que una de las aristas establece que las prácticas docentes deberán ser abordadas según el contexto.

Las prácticas multiculturales se relacionan con la noción de que docente enseña con el ejemplo, al respecto Flores (2019) reconocen que las actitudes docentes frente a situaciones de cambio o de conflicto, pues los centros educativos son espacios de interrelación, en efecto persiste la figura del maestro como mediador de aprendizaje, cultura, aspectos sociales y conocimientos. Para Covarrubias y Piña (2004) la interacción docente-alumno la influencia del profesorado es decisiva expandiéndose más allá de plano académico como en el caso de la interacción con los pares. De ello, se destaca que las acciones impulsadas por el profesorado de la comunidad oblatas para evitar caer en estereotipos impulsarían el respeto de las diferencias culturales.

En aproximación a las consecuencias en la implicación práctica se determina que, si bien los docentes mantienen actitud y conciencia crítica favorable para la aplicación de prácticas multiculturales, también es relevante marcar aspectos cognoscitivos de la interculturalidad. De esta manera se infiere que aquellos docentes quienes comprenden cómo se consolidan y se forman los diferentes grupos sociales podrán interactuar en espacios educativos multiculturales durante el proceso de enseñanza.

Al respecto, Martínez et al. (2017) formulan que la construcción de competencias/destrezas parten de la iniciativa de realizar la práctica docente comprometida con la formación continua ajustando los conocimientos actuales a las demandas del alumnado. En este sentido convergen técnicas pedagógicas y aportes personales que bajo la planificación oportuna como la puesta en marcha de buenas prácticas educativas. De manera que, la consecuencia de mantener destrezas multiculturales se refleja en iniciativas que impulsan el desarrollo del proceso de enseñanza de calidad amparados en el respeto de los actores de la comunidad educativa.

Es un hecho la diversidad en el aula requiera precise del esfuerzo de docentes y autoridades, para Leiva (2013) a partir de reflexiones en torno a la cultura y la puesta en marcha de actitudes hacia la interculturalidad en la comunidad educativa como parte del valor educativo enriquecedor. En este punto, la implicación práctica evidencia que a mayor conocimiento existe mayor probabilidad de replicar prácticas a favor de la interculturalidad en el aula. Si bien la presencia de actitudes es relevante, también se estipula como necesario el vínculo con los miembros como autoridades para impulsar el respeto a la diversidad estudiantil.

## REFERENCIAS

- Anderete, M. (2021). Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 5-10. <https://doi.org/https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.1>
- Ayala, C., Garro, L., Sanabria, F., Aldana, J., Colinea, F., & Albites, J. (2019). Competencias interculturales en el proceso de formación en investigación en una universidad privada de Lima, Perú. *Espacios*, 40(44). <http://www.revistaespacios.com/a19v40n44/19404413.html>
- Barrios, M. (2005). La investigación en torno a la cognición de profesor de L2/LE. *Revista Internacional de Filología y su Didáctica*. [https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce28/cauce28\\_02.pdf](https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce28/cauce28_02.pdf)
- Bravo, N. (2020). Atención a la diversidad en escuelas privadas: ¿racionalidad técnica o inclusión escolar? *Espacios*, 41(28). <https://www.revistaespacios.com/a20v41n28/a20v41n28p12.pdf>
- Brenes, J., Herrera, Y., Méndez, F., Morales, C., & Rodríguez, I. (2019). Intervención desde orientación para el reconocimiento de la diversidad: Consideraciones interculturales en el espacio escolar. *Actualidades investigativas en educación*, 19(1), 1-30. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35707>
- Cernadas, F., Mar, L., & Miguel, S. (2019). Diversidad cultural y escenarios migratorios. Un estudio sobre formación de profesores. *Educar*, 55(1), 19-37. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/348879>
- Chamorro Mejía, M. (2021). El español como L2 en aprendientes bilingües hablantes de namtrik en edad infantil: estudio de actitudes lingüísticas. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 23(2), 122-140. <https://doi.org/10.14483/22487085.17392>
- Constitución de la República del Ecuador. (20 de octubre de 2008). Constitución de la República del Ecuador. Constitución de la República del Ecuador Decreto legislativo 0. Montecristi, Manabí, Ecuador: REgistro Oficial 449 de 20-oct-2008 Última Modificación 25-ene-2021.
- Correa, D., Abarca, A., Baños, C., & Analuisa, S. (2019). Actitud y aptitud en el proceso del aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://doi.org/https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/actitud-aptitud-aprendizaje.html>
- Correa, D., Abarca, A., Baños, C., & Aorca, S. (2019). Actitud y aptitud en el proceso del aprendizaje. *Revista: Atlante. Cuadernos de Educación y desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/actitud-aptitud-aprendizaje.html>
- Covarrubias, P., & Piña, R. (2004). a interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios*, 34(1).
- Coy, M. (2009). Educación religiosa escolar ¿Por qué y para qué? *Franciscanum. Revista de las ciencias del espíritu*, 51(152), 49-70. <https://www.redalyc.org/pdf/3435/343529072003.pdf>
- Cruz, M. (2018). Cosmovisión andina e interculturalidad: una mirada al desarrollo sostenible desde el sumak kawsay. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 119-132. <https://doi.org/2550-6722>
- De osorio, A. (2019). Aprendizaje de lenguas para la diversidad cultural EPISTEME KOINOMIA. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 2(4), 53-71. <https://doi.org/10.34096/iice.n45.7120>
- Del Barrio, J., & Gutiérrez, J. (2000). Diferencias en el estilo de aprendizaje. *Psicothema*, 12(2), 180-186. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72712204.pdf>

Duarte, E., & Díaz, M. (2017). Solución creativa de problemas como competencia docente, el discurso de los profesores. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 8(1). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6223166.pdf>

Duffé, A. (2003). ¿La teoría de Robert Gagné podría servirnos hoy en día para organizar y planificar nuestras acciones didácticas? *Didáctica (Lengua y Literatura)*. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0303110023A>

Escobar, M. (2014). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Paakat*. <https://doi.org/2007-3607>

Escobedo, J. (2007). El dato en la investigación demográfica: una visión epistemológica. *Papeles de población*. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-74252007000400002#:~:text=En%20tanto%20que%20las%20investigaciones,poblaci%C3%B3n%20investigada%2C%20estos%20levantamientos%20proporcionan](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252007000400002#:~:text=En%20tanto%20que%20las%20investigaciones,poblaci%C3%B3n%20investigada%2C%20estos%20levantamientos%20proporcionan)

Espinoza, E. (2021). Educación y diversidad cultural. Reflexiones sobre formación inicial docente y educación intercultural en el extremo norte de Chile. *DUCERE. Revista de Investigación Educativa*, 95-103. <https://doi.org/10.25057/21452776.1413>

Espinoza, E., & León, J. (2021). Competencias interculturales del profesorado de la enseñanza básica en Machala, Ecuador. *Información tecnológica*, 32(1). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000100187>

Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Boletín Redipe*, 7(7), 1-11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6523282>

Fierro, I., & Ochoa, P. (2020). Competencias interculturales en universidades ecuatorianas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(89), 130-144. <https://www.redalyc.org/journal/290/29062641010/html/>

Flores, M. (2019). Las actitudes del profesor y su influencia en el aprendizaje, la actitud y crecimiento personal del estudiante. En *Memorias del quinto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7239635>

Flores, O. (2018). Evaluación de los aprendizajes en la educación superior intercultural. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 1(2). <http://portal.amelica.org/ameli/journal/305/3051256005/html/>

Gil, P., Gómez, I., & González, S. (2016). Percepción de los estudios de maestro de educación infantil sobre su formación intercultural. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 111-128. <https://doi.org/> <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.pmei>

Godoy, J., Águila, D., Rivas, T., Sánchez, J., Hernández, A., & Victoriano, T. (2021). Aprendizaje servicio: experiencia de docentes-tutores en la carrera de enfermería. *Medwave*, 21(6). <https://doi.org/10.5867/medwave.2021.06.8218>

Gómez, D., Prada, R., & Hernández, C. (2021). Influencia de las actitudes en los ambientes de aprendizaje de las prácticas pedagógicas del docente de matemáticas. *Revista boletín REDIPE*, 10(8), 240-258.

González, D., Alvarado, C., & Marín, C. (2017). Diseño y Validación de una Encuesta para la Caracterización de Unidades de Producción Caprina. *Revista de la Facultad de Ciencias Veterinarias*, 58(2). [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0258-65762017000200003](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0258-65762017000200003)

INEC. (10 de noviembre de 2022). <https://www.ecuadorencifras.gob.ec>. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec>:

<https://www.ecuadorencifras.gob.ec/search/POBLACI%C3%93N+POR+SEXO,+SEG%C3%9AN+PROVINCIA,+PARROQUIA+Y+CANT%C3%93N+DE+EMPADRONAMIENTO/>

Labarca, C. (2016). Educación humanista Latinoamericana: propuesta para el desarrollo social. *Espacio Abierto*, 25(1). <https://www.redalyc.org/journal/122/12246589007/html/>

Leiva, J. (2013). Bases conceptuales de la educación intercultural. De la diversidad cultural a la cultura de la diversidad. *Foro de Educación*, 11(15), 169-197. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.008>

Martínez, M., Álvarez, C., & Villardón, L. (2017). Competencias profesionales del profesorado en educación obligatorio. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74. Competencias profesionales del profesorado de educación obligatoria

Molina-Andrade, A. (2017). Molina-Andrade, A. (2017). Algunas aproximaciones a una perspectiva intercultural: entre discursos generales de la educación y específicos centrados en la naturaleza de lo que se quiere enseñar. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 42, 7-21. <https://doi.org/10.17227/01203916.6971>

Moltó, M., Fernández, V., Berlanga, M., & Friz, M. (2021). Sensibilidad intercultural en el alumnado y su relación con la actitud y estilo docente del profesorado ante la diversidad cultural. *Interciencia*, 256-264. <https://doi.org/2244-7776>

Navarrete, A., Pacheco, J., & Aris, K. (2021). Percepciones de estudiantes de enseñanza básica sobre la educación intercultural bilingüe en La Araucanía, Chile. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(42), 167-181.

Ocampo, M. (2012). Modelos escolares católicos y cultura escolar. *Educación y Valores*, 1-34.

Oyarzú, J., Parcerisa, L., & Carrasco, A. (2022). Discriminación étnica y cultural en procesos de elección de escuela en minorías socioculturales en Chile. *Psicoperspectivas individuo y sociedad*, 21(1), 1-12. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/2537/1565>

Pareja de Vicente, D., & Leiva, J. (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>

Rodríguez, M. (2017). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*(60), 217-236. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17141/iconos.60.2018.2922>

Romijn, B., & Leseman, P. (2021). Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 98(103236), 15. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236>

Santaolalla, P. (2019). Lograr la equidad en Educación a través de competencias interculturales e intersociales. *Revista Fuentes*, 21(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7217743>

Smolcic, E., & Katunich, J. (2017). Teachers crossing borders: A review of the research into cultural immersion field experience for teachers. *Enseñanza y Formación del profesorado*, 62, 47-59. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.11.002>

Tapia-Vidal, A. (2020). Competencias comunicativas comportamentales: Propuesta de una matriz de observación para estudiantes de pedagogía en contexto de diversidad cultural. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 154-171. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.9>

Torres, C., & Tarozzi, M. (2020). Multiculturalism in the world system: towards a social justice model of inter/multicultural education. *Globalisation, Societies and Education*, 18(1), 7-18. <https://doi.org/10.1080/14767724.2019.1690729>

Trejo, M. (2019). Formación docente en competencias con enfoque humanista para adaptarse al cambio. *Revista panamericana de pedagogía*(27). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6827165>

UNESCO. (2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación Intercultural. UNESCO EN París. [https://doi.org/\(ED-2006/WS/59\) - CLD 427-7](https://doi.org/(ED-2006/WS/59) - CLD 427-7)

Uribe, M. (2020). Concepciones de profesores de ciencias en formación. *Tecné, Episteme y Didaxis*(47), 53- 70. <https://doi.org/https://doi.org/10.17227/ted.num47-9539>

Varón, M. (2020). El lugar de la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras: del hablante nativo como modelo al hablante intercultural como meta. *El toldo de Astier*, 11(20-21), 186-205. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/117145/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/117145/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1)

Verdeja, M. (2018). Percepciones del profesorado, alumnado y familias ante la diversidad cultural: el caso IES asturiano. *Tendencias pedagógicas*.

Vernimmen, G. (2019). Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador. Una revisión conceptual. *Revista de Educación Alteridad*, 14(2), 162-171. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.01>

Vigotsky, L. (1995). *El problema de la edad cultural*. Madrid: Aprendizaje Visor.