

DD. HH., PERSPECTIVA DE GÉNERO E INTERCULTURALIDAD DESDE LA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA DE LA FID-UA

HUMAN RIGHTS, GENDER AND INTERCULTURALITY FROM THE UNIVERSITY EXPERIENCE OF THE FID-UA

Frank HONORES BARRIOS¹, Nicole RIVEROS DIEGUES², Claudia ÁLVAREZ IRIARTE³
y Carola HERRERA BRAVO⁴

¹ *Universidad de Antofagasta. Chile*

frank.honores@uantof.cl

 <https://orcid.org/0000-0003-4103-1914>

² *Universidad de Antofagasta. Chile*

nicole.riveros@uantof.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-4264-2947>

³ *Universidad de Antofagasta. Chile*

claudia.alvarez.iriarte@uantof.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-5013-7027>

⁴ *Universidad de Antofagasta. Chile*

carola.herrera@uantof.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-7698-2117>

RESUMEN: Introducción: El artículo presenta los resultados del diagnóstico a los nudos críticos que influyen en el aula universitaria, desde la perspectiva en DD. HH., género e interculturalidad, a través del análisis de las percepciones de los profesores en formación de las siete carreras de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Antofagasta (Chile). Esta investigación se define como transversal-exploratoria y descriptiva. **Metodología:** Se utiliza un método mixto y la muestra considera a 104 participantes de las carreras antes mencionadas. Los datos cuantitativos se recopilan mediante la aplicación de una encuesta de percepción sobre un conjunto de preguntas cerradas con Escala Likert; y otras abiertas, de orden cualitativo. El muestreo es intencionado, no probabilístico y estratificado. **Resultados:** Los resultados son favorables, en términos de reconocimiento hacia los DD. HH., la diversidad sexogenérica y los aspectos clave de interculturalidad; pero también evidencian una voz crítica, tanto hacia la institución formadora como hacia sus propios formadores, en cuanto señalan que deben ampliarse los escenarios y las instancias para la promoción de estos aspectos al interior

de la comunidad, principalmente porque se orientan a las necesidades actuales del medio educativo. **Conclusiones:** A modo de proyección, se recomienda incluir una segunda parte que considere la elaboración y la implementación de propuestas didácticas y recursos educativos pertinentes a las necesidades pedagógicas detectadas por los profesores en formación.

PALABRAS CLAVE: derechos humanos; diversidad cultural; educación inclusiva; formación de docentes.

ABSTRACT: Introduction: The article presents the results of the diagnosis of the critical nodes that influence the university classroom, from the perspective of Human Rights, Gender and Interculturality, through the analysis of the perceptions of teachers in training of the seven Pedagogy programs of the Faculty of Education from the University of Antofagasta (Chile). This research is defined as transactional-exploratory and descriptive. **Method:** A mixed method is used and the sample includes 104 participants from the aforementioned races. Quantitative data is collected by applying a perception survey on a set of closed questions with a Likert Scale; and other open, qualitative ones. Sampling is intentional, non-probabilistic and stratified. **Results:** The results are favorable, in terms of recognition of human rights, gender diversity and key aspects of interculturality; but they also show a critical voice, both towards the training institution and towards their own trainers, in that they point out that the scenarios and instances for the promotion of these aspects within the community must be expanded, mainly because they are oriented to the current needs of the educational medium. **Conclusion:** As a projection, it is omitted to include a second part that considers the development and implementation of didactic proposals and educational resources relevant to the pedagogical needs detected by teachers in training.

KEYWORDS: Human rights; Cultural diversity; Inclusive education; Teacher training.

1. INTRODUCCIÓN

Chile ha experimentado una serie de cambios sociales desde el retorno de la democracia (1990) hasta el actual proceso de reforma constitucional (2023), lo cual ha permitido proyectar, pensar y repensar el país que se quiere. Esto ha impactado en todos los ámbitos de desarrollo, y en especial en el educativo; por lo cual la Formación Inicial Docente (FID) cobra vital importancia al ser un proceso desafiante, debido a la rápida evolución y dinamismo de los tiempos actuales; por este motivo, se vuelve una necesidad urgente la de formar profesoras y profesores capaces de educar integralmente a sus futuros estudiantes y de adaptarse a las nuevas realidades a lo largo de su trayectoria profesional para el logro de una educación de calidad.

Numerosos estudios e investigaciones en el ámbito de la FID han permitido responder a las necesidades contextuales y proyectar desafíos para su desarrollo. Es así como varios autores coinciden en que, al trabajar la FID desde la universidad, el enfoque por competencias es el más efectivo para preparar a futuros profesionales de la educación (Ávalos, 2018; Rivero *et al.*, 2019; Ruffinelli, 2014; Sarcada-Gorgoso y Rodicio-García, 2018; Vaillant y Manso, 2012). En este sentido, las experiencias que concurren en esta formación universitaria cobran vital

importancia en vistas a anticipar y/o proyectar el rol que un docente desempeñará en cualquier institución educativa (Retamal y Honores, 2019), las que pueden generar un cambio sustancial en el sistema escolar, impulsando el derecho a aprender de todos los estudiantes o bien perpetuar los modelos existentes (Vaillant y Manso, 2012). En el caso de Chile, la FID tiene como objetivo principal formar a profesionales de la educación en competencias que les permitan desempeñarse en los diferentes contextos pedagógicos (MINEDUC, 2016).

Es evidente, entonces, que los tiempos exigen de las «instituciones de educación superior nuevas formas de compromiso para enseñar y aprender, que respondan al mundo globalizado y a los contextos educativos a los cuales se enfrentarán los futuros profesionales del siglo XXI» (Retamal y Honores, 2019, p.1920). Desde esta óptica, dicha formación tiene que ser concebida como una instancia de aprendizaje continua, privilegiada, reflexiva y compleja, que permita conectarse con la realidad escolar-académica, de forma progresiva y sujeta al componente práctico formativo, comenzando desde «lo experiencial» para alcanzar el vínculo «con el corpus teórico», lo que culminará en la concreción de un docente reflexivo que deconstruye, construye y coconstruye sus propias prácticas y experiencias pedagógicas (Figueroa, 2018; Ponce y Camus, 2019).

La Universidad de Antofagasta es una institución de educación superior estatal laica y pluralista que, mediante la política de inclusión (Decreto exento n.º 1185/2023) se compromete junto a todas las personas que son parte de la comunidad universitaria con la inclusión, en cuanto a la situación de discapacidad de las personas, las neurodivergencias y la interculturalidad, en las áreas que componen la estructura institucional y de manera transversal en todos los ámbitos vinculados con su quehacer. Entre sus principios declara el pluralismo; la libertad de pensamiento, expresión, cátedra, investigación y estudio; el respeto por el mérito, la creencia religiosa y la cultura; la inclusión, tolerancia y no discriminación; y la pertinencia con la realidad local, regional y nacional. El objetivo de esta política es promover e implementar estrategias que garanticen la igualdad de condiciones y oportunidades para todas las personas miembros de la comunidad universitaria, desde un enfoque de derechos humanos.

1.1. INTERCULTURALIDAD

Durante las dos últimas décadas, el país ha experimentado un notorio flujo de inmigración, mayoritariamente proveniente de Colombia, Venezuela, Perú, Bolivia y Haití. La ciudad de Antofagasta, particularmente, se ha constituido como una de las localidades más atractivas de residencia dado el alto desarrollo productivo del sector minero y comercial que caracteriza a la zona norte. De acuerdo con Malik y Ballesteros (2015), la interculturalidad debe ser entendida como una opción ética e ideológica de carácter personal; es decir, como una forma de entender y vivir las relaciones sociales y una manera de plantear y desarrollar la educación. En Chile, sobre todo en la macrozona norte, la tendencia pareciera ser semejante a «una especie de yuxtaposición de diversos grupos que cohabitan espacios comunes, pero sin la existencia de una relación de reciprocidad o de cooperación mutua, donde la diversidad es considerada como un déficit que necesita compensarse» (Herrera, 2023, p. 365).

1.2. PERSPECTIVA DE GÉNERO

El tema del género, sus consecuencias y evolución conceptual se ha convertido en una de las aristas más relevantes y contingentes al momento de definir las políticas de desarrollo de los diferentes Estados (Mantilla, 1996; MINEDUC, 2017; Unicef, 2017), por lo tanto, se constituye como uno de los tópicos para las organizaciones no gubernamentales que se ocupan de su reconocimiento.

En Chile, según el Ministerio de Educación (2017), el género es un elemento que configura las relaciones sociales, de poder, históricas, socioculturales entre las personas, quienes construyen su identidad, interactúan y organizan su participación en la vida diaria. Esta noción da cuenta de que las relaciones entre las distintas identidades de género están mediadas por las construcciones sociales y culturales que se hacen con base en el sexo biológico, definiendo a las personas como hombres y mujeres con identidades, expresiones y orientaciones diversas; lo que implica un tratamiento distintivo y caracterizador. Es así como se reconoce el «enfoque de género», como una estrategia que permite superar todos los estereotipos y sesgos que concurren en estos espacios, entre desigualdades e inequidades, e identificar sus causas y consecuencias, proyectando, así, prácticas educativas que adscriban al reconocimiento de la igualdad de derechos y la defensa de la dignidad de todas y todos los integrantes de las comunidades, mucho más allá del sexo biológico (Defensoría de la Niñez, 2023).

1.3. DERECHOS HUMANOS (DD. HH.)

Se han establecido diversas conceptualizaciones sobre derechos humanos y es posible encontrar diferentes formas de referirse a ellos: derechos esenciales, derechos fundamentales, derechos civiles y políticos, derechos subjetivos públicos, entre otros; según la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas, los derechos humanos pueden definirse como atributos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, género o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos están interrelacionados, son interdependientes e indivisibles. Es más, existe un enfoque basado en los DD. HH. como marco conceptual del proceso de desarrollo humano que, desde el punto de vista normativo, está basado en los estándares internacionales de derechos humanos y, desde el punto de vista operativo, está orientado a la promoción y protección de estos. Con este enfoque se trata de integrar los valores, principios y normas del sistema internacional de derechos humanos en los planes, políticas y procesos de desarrollo.

Debido a la necesidad de contar con datos actualizados que configuren las diversas realidades educativas, en función de las temáticas en DD. HH., perspectiva de género e interculturalidad, y que atienda a las necesidades educativas internas, consecuentes con el Modelo Formativo FID-UA, este estudio tiene por objetivo diagnosticar los posibles nudos críticos en las temáticas transversales declaradas y que influyen en el desarrollo e implementación de los aspectos valóricos que sustentan la Formación Inicial Docente en la Universidad de Antofagasta.

2. METODOLOGÍA

2.1. DISEÑO

El diseño de esta investigación, por un lado, es exploratorio, ya que «el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes» (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 79); y, por otro, descriptivo, por cuanto «busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se somete a un análisis» (*op. cit.*, p.80). Además, se basa en un enfoque mixto, considerándolo como «un proceso que recolecta, analiza y vierte datos cuantitativos y cualitativos, en un mismo estudio» (Tashakkori y Teddlie, 2003, citado en Barrantes, 2014, p. 100).

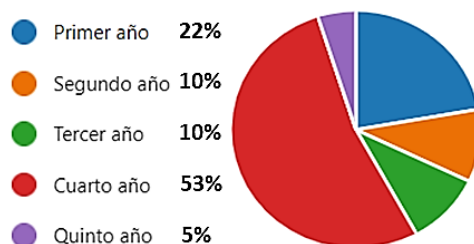
2.2. PARTICIPANTES

La muestra está configurada por estudiantes regulares pertenecientes a las siete carreras de Pedagogía de la Universidad de Antofagasta, Chile: Pedagogía en Educación Parvularia, Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Lenguaje y Comunicación, Pedagogía Matemática, Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales, Pedagogía en Educación Física y Pedagogía en Inglés.

Participaron en el estudio 104 estudiantes en formación. A partir de los datos obtenidos, se caracteriza la muestra en un 91 % de estudiantes de nacionalidad chilena y un 9 % de estudiantes nacidos en Argentina, Bolivia, Perú y Colombia. Sus edades fluctúan entre los 18 a los 51 años. Un 20 % de los encuestados se siente parte de la comunidad LGTBIAQ+ y un 24,3 % de los encuestados pertenece a algún pueblo originario (diaguíta, mapuche, aimara, atacameño y chango).

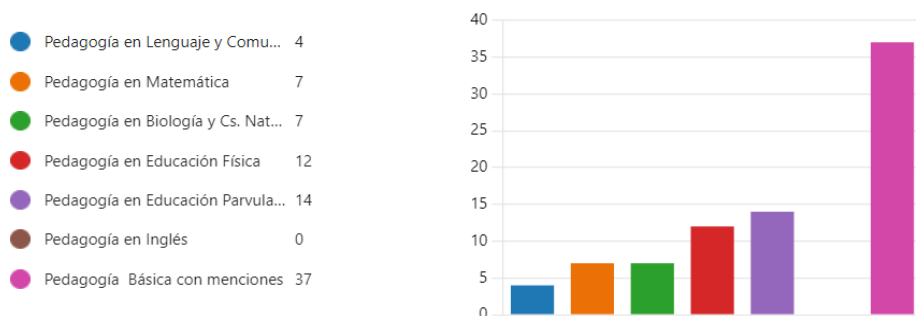
En la Figura 1 se presentan los participantes distribuidos por nivel o curso, matriculados en una de las carreras de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Antofagasta. Mientras que en la Figura 2 se precisan los porcentajes de participación y su equivalente numérico por carrera.

Figura 1. Participantes por nivel (curso) pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de Antofagasta



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Participantes por carrera de Pedagogía pertenecientes a la Universidad de Antofagasta



Fuente: Elaboración propia.

2.3. INSTRUMENTOS

Se trabajó con el cuestionario como instrumento de recolección, elaborado por el mismo equipo de investigación y validado por expertos en el ámbito educativo. Disponía de un conjunto de preguntas cerradas con opción de respuesta Escala Likert, de tipo cuantitativo; y otras abiertas, para recoger impresiones y opiniones de orden cualitativo. Su aplicación fue de carácter *online*, con disponibilidad para responder durante un mes.

El cuestionario estaba configurado en tres apartados:

- Recopilación de antecedentes sociodemográficos, que permitían caracterizar la muestra.
- Percepciones con foco en el género, la interculturalidad y los DD. HH. (Escala Likert).
- Sugerencias de formación con foco en el género, la interculturalidad y los DD. HH. (preguntas abiertas).

2.4. PROCESAMIENTO DE DATOS

La información recabada en el cuestionario se procesó con MS. Excel y se aplicó una estadística descriptiva básica.

3. RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en formato de tabla. En ellas se refleja el enunciado o reactivo de consulta a los participantes y su respectiva valoración positiva («totalmente de acuerdo» y «de acuerdo») y negativa («en desacuerdo» y «totalmente en desacuerdo»), sin considerar el nivel «ni en acuerdo ni en desacuerdo» para los fines de ponderación final. Posteriormente, se entregará un análisis considerando las sugerencias que los mismos encuestados revelan en las preguntas abiertas del instrumento.

Tabla 1. Resultados del cuestionario con foco en el género

Enunciado	Respuestas con valoración positiva	Respuestas con valoración negativa
Siento que, en mis clases, las personas de la comunidad LGTBIAQ+ son tratadas en igualdad de condiciones.	89 %	5 %
Desde mi experiencia en clases, puedo afirmar que los(as) profesores(as) generan una educación que promueve la igualdad de oportunidades de las diversidades sexogenéricas.	83 %	7 %
Siento que, en mis clases, las personas del sexo femenino son tratadas en igualdad de condiciones.	83 %	5 %
Siento que, en mis clases, las personas del sexo masculino son tratadas en igualdad de condiciones.	86 %	6 %
Desde mi experiencia en clases puedo afirmar que los(as) profesores(as) generan una educación en equidad de género.	83 %	5 %
Considerando las diferentes asignaturas, talleres y/o actividades académicas, puedo afirmar que la educación que recibo día a día en la Universidad aporta de forma intencionada al desarrollo de la equidad de género y el respeto de las sexodivergencias.	79,7 %	6,3 %
Considerando mi relación con mis compañeros y compañeras de carrera, puedo afirmar que se promueve la equidad de género y el respeto por las sexodivergencias.	83,2 %	4,4 %
He participado en talleres, encuentros y/o actividades académicas coordinados por la Universidad que fomentan la equidad de género.	40,1 %	59,9 %
He participado en talleres, encuentros y/o actividades académicas coordinados por la Universidad, que fomenten el respeto por las sexodivergencias.	32,2 %	67,8 %

Fuente: Elaboración propia.

Tal como se observa en la Tabla 1, los resultados tienen una tendencia positiva en el ámbito de la diversidad sexogenérica y la equidad de género, destacándose la percepción vinculada al aula sobre las personas de la comunidad LGTBIAQ+ y el trato en igualdad de condiciones que se les da. En su contraparte, el enunciado con menor valoración tiene vínculo con un aspecto formativo sobre la participación en talleres, encuentros y/o actividades académicas coordinados por la Universidad sobre el fomento del respeto por las sexodivergencias. En este ámbito, los mismos encuestados declaran que las posibles soluciones a esto podrían ser: la realización de charlas educativas, jornadas de formación para la diversidad en el ámbito escolar, el desarrollo de conversatorios con invitados expertos en el tema y la incorporación prescrita de estos aspectos en el plan curricular de las carreras, como asignaturas específicas o electivas:

Está bastante bien, pero podrían brindar mayor información respecto a los derechos que tienen las personas de esta diversidad. (I-6)

Siento que los espacios son muy pocos para tratar este tipo de temas o quizás la difusión no es buena y no llega a todos. (I-56)

Me gustaría que la universidad aplicara talleres o charlas para los profesores y de esta forma ellos puedan ser más conscientes de cómo tratar a sus alumnos. (I-71)

Me gustaría más charlas con invitados que sean representantes de las comunidades en las que los docentes estén en la obligación de asistir de modo que se interioricen en estos temas y cómo tratar a las diversidades sexogenéricas. (I-84)

Yo creo que, así como lo está llevando la universidad es de buena manera; no obstante, quizás, faltan más charlas para saber cómo tratar a las personas de distinto género o identificación. (I-99)

Tabla 2. Resultados del cuestionario con foco en interculturalidad

Enunciado	Respuestas con valoración positiva	Respuestas con valoración negativa
Desde mi experiencia en clases puedo afirmar que los(as) profesores(as) generan una educación que promueve la igualdad de oportunidades a personas migrantes.	83 %	1 %
Considerando mi relación con mis compañeros y compañeras de carrera, puedo afirmar que se promueve la consideración de los migrantes.	80,50 %	4,40 %
Considerando mi relación con mis compañeros y compañeras de carrera, puedo afirmar que se promueve la consideración de los pueblos originarios.	77 %	5,30 %
Desde mi experiencia en clases puedo afirmar que los(as) profesores(as) generan una educación que promueve la igualdad de oportunidades a personas de pueblos originarios.	75 %	2,60 %
Considerando las diferentes asignaturas, talleres y/o actividades académicas, puedo afirmar que la educación que recibo día a día en la Universidad aporta de forma intencionada al desarrollo de la inclusión de migrantes.	74,40 %	4,40 %
Considerando las diferentes asignaturas, talleres y/o actividades académicas, puedo afirmar que la educación que recibo día a día en la Universidad aporta de forma intencionada al desarrollo de la inclusión de pueblos originarios.	69 %	8,80 %
He participado en talleres, encuentros y/o actividades académicas coordinados por la Universidad que fomentan la inclusión de pueblos originarios.	31,50 %	68,50 %
He participado en talleres, encuentros y/o actividades académicas coordinados por la Universidad que fomentan la inclusión de migrantes.	29,70 %	70,30 %

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 2 muestra que la generación de una educación que promueve la igualdad de oportunidades a personas migrantes en el aula universitaria tiene mayor preponderancia en comparación a las otras dimensiones. Por otro lado, persiste una valoración baja en cuanto a la formación universitaria sobre la inclusión de los pueblos originarios y la inclusión de migrantes. En este sentido, los mismos encuestados señalan que se pueden dictar talleres sobre diversidad cultural, dictar electivos de Formación Integral (EFI) en Interculturalidad en el aula, realizar ferias, muestras o exposiciones interculturales para conocer otras culturas. Se entregan algunas voces que respaldan lo anterior:

Se requieren más apoyos pedagógicos. (I-14)

Por mi parte he visto poca participación en esta área, lo máximo que he visto han sido electivos de formación integral, por lo cual la UA podría realizar más actividades al respecto. (I-27)

Sería genial que pudieran juntarse las comunidades de cada nacionalidad y crear ferias o exposiciones donde se diera a conocer de dónde vienen. (I-28)

Creo que existe una interculturalidad que se lleva de buena manera. En la realidad convivimos con extranjeros de diversos países, con culturas muy distintas a la nuestra, y como docentes podemos ver como en los primeros niveles de educación niños y niñas chilenas adoptan su vocabulario y costumbres, por lo que esta interculturalidad se encuentra presente todo el tiempo. (I-47)

Incluirla dentro del currículum y no como algo optativo. (I-63)

No veo que hablen mucho de los pueblos originarios, podrían hacerse más celebraciones típicas de estos pueblos, no solo para septiembre. (I-91)

Tabla 3. Resultados del cuestionario con foco en DD. HH.

Enunciado	Respuestas con valoración positiva	Respuestas con valoración negativa
Derecho a la vida y a vivir en libertad y seguridad (art. 3.º).	75,2 %	24,8 %
Igualdad con independencia de su raza, color, sexo, idioma, política o lugar donde haya nacido (art. 2.º).	75 %	25 %
Libertad de reunión y de asociación pacífica (art. 20.º).	74,7 %	25,2 %
Libertad de opinión y de expresión (art. 19.º).	74,4 %	25,6 %
Libertad e igualdad entre todos sus miembros (art. 1.º).	74,3 %	25,3 %
Libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (art. 18.º).	71,7 %	28,3 %
Resguardo de la intimidad y a no sufrir ataques a su honra (art. 12.º).	71,7 %	28,3 %
Al descanso y al ocio (art. 24.º).	67,3 %	32,8 %

Fuente: Elaboración propia.

Es importante mencionar que los DD. HH. explicitados en el cuestionario han sido obtenidos desde la Declaración de DD. HH. con reconocimiento oficial por las Naciones Unidas y seleccionados en vinculación con el Modelo Educativo de la Universidad de Antofagasta. En este sentido, los resultados ofrecen una tendencia positiva hacia la valoración por el cumplimiento de estos derechos vinculados a la Universidad; observándose con mayor preponderancia el «Derecho a la vida y a vivir en libertad y seguridad» (art. 3.º) y la «Igualdad con independencia de su raza, color, sexo, idioma, política o lugar donde haya nacido» (art. 2.º); mientras que la menor valoración es para el derecho «Al descanso y al ocio» (art. 24.º). Ahora bien, se observa además una voz crítica por parte de los encuestados, quienes sugieren que en el ámbito de los derechos humanos se puedan realizar talleres informativos, celebrar conmemoraciones relevantes, desarrollar difusión mediante afiches, pósteres o cápsulas informativas, decorar espacios públicos del campus con antecedentes sobre DD. HH. y dictar asignaturas dentro de todas las mallas que aborde estos aspectos:

No es algo que lo hagan notar y podrían hacer más cosas como actividades para poder promover el tratamiento de estos. (I-16)

A lo mejor la universidad podría difundir en sus paredes, o decorar los espacios públicos con textos informativos sobre los Derechos Humanos. (I-19)

Hacer un pequeña Expo, donde se den a conocer los derechos humanos a todos los y las estudiantes para que estén informados sobre el tema que son inherentes a todos. (I-53)

Siento que cumplen con los derechos de cada una de las personas que permanecen en la universidad tanto los trabajadores y estudiantes, se podrían realizar talleres en base a este tema. (I-72)

En síntesis, es relevante señalar que los resultados son favorables en términos de reconocimiento hacia los DD. HH., la diversidad sexogenérica y los aspectos clave de interculturalidad; pero también evidencian una voz crítica, tanto hacia la institución formadora como hacia sus propios formadores, señalando que deben ampliarse los escenarios y las instancias para la promoción de estos aspectos en la comunidad, principalmente porque están orientados a las necesidades actuales del medio educativo.

3. CONCLUSIONES

La exploración en temáticas asociadas a derechos humanos, perspectiva de género e interculturalidad desde la experiencia universitaria de la FID-UA ha revelado una serie de nudos críticos que demandan una atención reflexiva y una propuesta de acción para su mejora. Los estudiantes han señalado desafíos clave, como la necesidad de superar estereotipos de género culturalmente arraigados y la importancia de una mayor integración curricular de estos temas, sobre todo, en atención al compromiso con el sistema educativo regional y sus necesidades socioculturales.

La propuesta de integración curricular sugerida por los informantes para cada uno de estos tópicos se presenta como uno de los mecanismos necesarios para visibilizar el tratamiento de la realidad social y la coconstrucción, desde el currículo formal, de un perfil de egreso que atiende, respeta y promueve las diversidades. No obstante, también es necesario que se elaboren e implementen distintas propuestas didácticas y recursos educativos orientados a subsanar estos nudos, desde un tratamiento más práctico y concreto a la realidad de aula.

REFERENCIAS

- Ávalos, Beatrice. (2014). La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), 40 (Especial), 11-28. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052014000200002&lng=en&nrm=iso&tlng=en
- Barrantes, R. (2014). *Investigación, Un camino al conocimiento, Un Enfoque Cualitativo, Cuantitativo y Mixto*. Editorial EUNED.
- Defensoría de la Niñez. (2023). *Guía educativa docente para el trabajo en derechos humanos de niños, niñas y adolescentes*. Guía temática Enfoque de género. https://www.defensorianinez.cl/wp-content/uploads/2023/05/Guia-Educativa_Enfoque-de-genero_web_2.pdf
- Facultad de Educación UA. (2018). *Modelo formativo-reflexivo de la FIDUA*. Universidad de Antofagasta. Sin publicar, documento interno.
- Facultad de Educación UA. (2019). *Modelo Formativo para la Formación Inicial Docente en la Universidad de Antofagasta*.
- Figueroa, A. (2019). Innovaciones en la formación inicial docente y los desafíos para el desarrollo profesional docente. *Revista Saberes Educativos*, 2, 103-119. <https://sabereseducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/52120/54765>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw Interamericana.
- Herrera Bravo, C. (2023). Formación de líderes para la paz. En E. Morales Morgado (Eds.), *Interculturalidad, inclusión y equidad en educación* (pp. 363-371). Ediciones Universidad de Salamanca. <https://doi.org/10.14201/0AQ0321363371>
- Malik, B. y Ballesteros, B. (2015). La construcción del conocimiento desde el enfoque intercultural. *Diálogo Andino*, 47, 15-25. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-26812015000200003
- Ministerio de Educación. MINEDUC. (2017). *Educación para la Igualdad de Género*. <https://www.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2006). Los principales tratados internacionales de derechos humanos. Naciones Unidas. <https://bibliotecadigital.indh.cl/server/api/core/bitstreams/37d1fca2-8552-4c99-845d-1c9a0e46bf69/content>
- Ponce, N. y Camus, P. (2019). La práctica como eje formativo-reflexivo de la Formación Inicial Docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(37), 113-128.
- Retamal, C. y Honores, F. (2019). Las prácticas pedagógicas en la formación inicial docente: la mirada del profesor en formación. En Santiago Alonso García, José María Romero Rodríguez, Carmen Rodríguez-Jiménez y José María Sola Reche (Eds.), *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos horizontes educativos* (pp. 1920-1930). Dykinson, S. L.

- Ruffinelli, Andrea (2014). Dificultades de la iniciación docente: ¿iguales para todos? *Estudios Pedagógicos {online}*, 40(1), 29-242. <http://dx.doi.org/10.4067/S071807052014000100014>
- Sarceda-Gorgoso, M. C. y Rodicio-García, M. (2017). Escenarios formativos y competencias profesionales en la formación inicial del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 147-163. <https://doi.org/10.5209/RCED.52160>
- Unicef. (2017). *Perspectiva de Género*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef).
- Unesco. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Unesco.
- Universidad de Antofagasta. (2018). *Protocolo contra el acoso, abuso y discriminación arbitraria de la Universidad de Antofagasta*. Decreto exento n.º 1531.
- Vaillant, D. y Manso, J. (2012). Tendencias en la formación inicial docente. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 3(18), 11-30. ISSN 1688-9304. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443643891001>
- Valenzuela, M. de L. (2015). La educación superior vista desde los derechos humanos y el enfoque de género. *Reencuentro*, 70, 137-147. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34046812009.pdf>