

<https://doi.org/10.23913/rics.v11i21.114>

Artículos científicos

Identidad del profesorado de matronería y afrontamiento ante incidentes críticos: construcción y validación de un instrumento

***Identity of the Midwifery Professors and Coping with Critical Incidents:
Construction and Validation of an Instrument***

***Identidade de professoras de obstetrícia e enfrentamento de incidentes
críticos: construção e validação de um instrumento***

Janet Elizabeth Altamirano Droguett

Universidad de Antofagasta, Chile

janet.altamirano@uantof.cl

<https://orcid.org/0000-0002-1922-0789>

Óscar Ricardo Nail Kröyer

Universidad de Concepción, Chile

onail@udec.cl

<https://orcid.org/0000-0002-6413-3182>

Carles Monereo Font

Universidad Autónoma de Barcelona, España

carles.monereo@uab.cat

<https://orcid.org/0000-0001-7447-985X>

Yasna Soledad Salazar Llanos

Universidad de Concepción, Chile

yasnasalazar@udec.cl

<https://orcid.org/0000-0002-0974-8125>



Resumen

El objetivo de esta investigación fue diseñar y validar un instrumento que midiera los componentes de las dimensiones identitarias y el abordaje ante incidentes críticos en matronas y matrones docentes en Chile. Se aplicó un estudio cuantitativo, descriptivo y transversal durante nueve meses. Se construyó un cuestionario con las categorías emergentes de entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión de un estudio previo. Luego, se realizó una validación de contenido por expertos y prueba piloto, para finalmente aplicar el instrumento a 231 docentes de la disciplina de 21 universidades del país. Los datos recolectados se analizaron por medio de un análisis factorial exploratorio y confirmatorio. Adicionalmente, a través de la percepción de los involucrados y análisis de estadísticos descriptivos, se validaron distintos tipos de incidentes críticos que permitieron identificar las estrategias de afrontamiento de negación, evasión, reflexión transitoria y reflexión innovadora. Como resultado, se obtuvo un instrumento de medición con base en una prueba de validez de contenido, de constructo y consistencia interna, que determinó las dimensiones identitarias y posibilita conocer cómo los docentes afrontan las situaciones desbordantes en escenarios académicos. En conclusión, el estudio no solo abre el camino para futuras investigaciones cuantitativas, sino también levanta los primeros sustentos científicos-empíricos para elaborar un programa de formación docente que entregue herramientas reflexivas para fortalecer la auto-representación del profesorado de matronería.

Palabras clave: cuestionario, docencia universitaria, identidad profesional, incidentes críticos, matronería.

Abstract

The objective of this investigation was to design and validate an instrument that measures the components in the identity dimensions and critical incident approach in midwives professors in Chile. A quantitative, descriptive and cross-sectional study was applied for nine months. A questionnaire was constructed with the emerging categories of semi-structured interviews and discussion groups from a previous research. Then, a content validation and pilot testing were conducted by experts, to finally implement the instrument to 231 discipline professors from 21 universities of the country. The collected data were analyzed by means of an exploratory and confirmatory factor analysis. Additionally,



through the perception of those involved and the analysis of descriptive statistics, different types of critical incidents were validated which made it possible to identify coping strategies of denial, evasion, transitory reflection and innovative reflection. As a result, a measurement instrument was obtained based on a content validity, construct validity and internal consistency test, which determined the identity dimensions and to know how the professors cope with overwhelming situations in academic contexts. In conclusion, the research not only opens the way for future quantitative investigations, but it also builds the first scientific-empirical foundation for the elaboration of a teacher-training program that delivers reflexive tools for the strengthening of self-representation of the midwifery teaching staff.

Keywords: questionnaire, university teaching, professional identity, critical incidents, midwifery.

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi projetar e validar um instrumento que mede os componentes das dimensões identitárias e a abordagem de incidentes críticos em parteiras e professoras de obstetrícia no Chile. Foi aplicado um estudo quantitativo, descritivo e transversal durante nove meses. Foi construído um questionário com as categorias emergentes de entrevistas semiestruturadas e grupos de discussão de um estudo anterior. Em seguida, foi realizada uma validação de conteúdo por especialistas e um teste piloto, para finalmente aplicar o instrumento a 231 professores da disciplina de 21 universidades do país. Os dados coletados foram analisados por meio de uma análise fatorial exploratória e confirmatória. Adicionalmente, através da percepção dos envolvidos e da análise de estatísticas descritivas, validaram-se diferentes tipos de incidentes críticos que permitiram identificar estratégias de enfrentamento de negação, evasão, reflexão transitória e reflexão inovadora. Como resultado, obteve-se um instrumento de mensuração baseado em um teste de validade de conteúdo, validade de construto e consistência interna, que determinou as dimensões identitárias e possibilita conhecer como os professores lidam com situações avassaladoras em ambientes acadêmicos. Em conclusão, o estudo não apenas abre caminho para futuras pesquisas quantitativas, mas também levanta os primeiros suportes científico-empíricos para desenvolver um programa de formação de professores que forneça ferramentas reflexivas para fortalecer a autorrepresentação das professoras de obstetrícia.

Palabras-chave: cuestionario, ensino universitario, identidade profissional, incidentes críticos, obstetrícia.

Fecha Recepción: Julio 2021

Fecha Aceptación: Diciembre 2021

Introducción

Durante el siglo XXI, las universidades chilenas han implementado un modelo pedagógico por competencias que responde a las necesidades de la sociedad moderna, promovido por el proceso de Bolonia (1999) y posteriormente con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (Arriazu, 2013). Frente a estos nuevos desafíos, la función del profesorado se expande para enseñar, investigar, mediar, gestionar, innovar y evaluar aprendizajes en forma compenetrada con la misión y visión de la institución a la que pertenece (Zabalza y Lodeiro, 2019). Sin embargo, para ser docente universitario, no basta solo con el conocimiento de la disciplina que se aprende por medio de la experiencia previa y la observación de sus propios formadores, sino que, además, se requiere de una formación educativa (Ángel, Ruiz y Rojas, 2017).

La realidad local evidencia que, la puerta de ingreso del cuerpo académico de la carrera de Obstetricia y Puericultura (Matronería, disciplina que forma profesionales en salud sexual y reproductiva) se sustenta mayoritariamente en los años de experiencia en labores clínicas, y en menor medida en la preparación pedagógica previa. Esto implica enseñar la disciplina y dotarse de competencias educativas para dar respuesta a las nuevas demandas en docencia y en la profesión. A esto se suma el desarrollo de las áreas de investigación, vinculación y gestión; adaptarse al medio social y tecnológico; manejar una heterogeneidad de perfiles del estudiantado; aplicar estrategias didácticas innovadoras que potencien el rol activo del aprendiz, y realizar una multiplicidad de roles frente a un clima laboral cada vez más desafiante y cambiante (Zabalza y Lodeiro, 2019). Esto ha traído como consecuencia una cierta indefinición de la identidad del personal docente de matronería, sobre todo en los profesores noveles o principiantes (Quilaqueo, Quintriqueo y Riquelme, 2016).

El concepto de *identidad profesional docente* cuenta con una variedad de definiciones que se han ido incrementando en los últimos años. Inicialmente se podría decir que se caracteriza por la interacción de representaciones cognitivas, afectivas y sociales que se perciben como propias, se mantienen en el tiempo y le dan continuidad a la existencia de

ser profesor o profesora (Akkerman y Meijer, 2011; Hermans, 2018). Según Thomas y Beauchamp (2011), la identidad es la experiencia negociada del agente educativo que implica la identificación de la pertenencia a una comunidad, la participación en espacios colectivos y la trayectoria académica. De tal modo que este concepto es un constructo complejo que incluye múltiples elementos que caracterizan la identidad personal y profesional organizada a partir de las vivencias de cada individuo, la acción pedagógica y los vínculos con los integrantes de la comunidad educativa

Esta perspectiva se enmarca en la teoría del *self* dialógico, cuyo fundador Hubert Hermans (2014) reconoce la identidad como un constructo teórico conformado por diversas posiciones, expresadas por medio de sus propias voces, de las cuales cada una de ellas interpreta una realidad. El yo de un individuo “tiene el potencial de permitir relaciones dialógicas no solo entre diferentes personas y grupos posicionados en la sociedad en general, sino también entre diferentes posiciones en el yo de una misma persona” (Hermans, 2014, p.138). Por lo tanto, el diálogo y la retroalimentación son claves para la comprensión de lo escuchado y necesarias para la autorregulación en las prácticas universitarias. Este enfoque se complementa con la teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky (1978), que destaca la interacción de los factores interpersonales y los histórico-culturales de los individuos como la clave del desarrollo humano.

La identidad o autorrepresentación referencial del docente está conformada por tres dimensiones centradas en lo que sabe, hace y siente sobre la enseñanza:

- 1) Las concepciones sobre la enseñanza y posiciones académicas relacionadas con qué enseñar y cuáles son los roles que debe cumplir en la universidad.
- 2) Las estrategias pedagógicas y de evaluación que responden a cómo se enseña y cómo se evalúa el aprendizaje del estudiantado.
- 3) Las emociones que surgen al impartir la docencia (Monereo y Domínguez, 2014; Monereo y Pozo, 2011).

Para modificar estos componentes identitarios se ha evidenciado que los incidentes críticos, si bien son sucesos inesperados temporo-espaciales que provocan un desequilibrio emocional del personal docente, permiten un cambio radical de su propia identidad profesional (Everly y Mitchell, 1999; Del Mastro y Monereo, 2014), siempre y cuando la reflexión sea la estrategia que encauce esta transformación (Nail, Gajardo y Muñoz, 2012). De modo tal que, para recuperar el control de las situaciones que se presentan en las aulas y en los campos clínicos, se necesitan herramientas de manejo de conflictos que permitan un

cambio en la autorrepresentación del educador. Asimismo, los mecanismos psicológicos involucrados deben ser profundos para que realmente se configure una nueva versión de cada individuo (Monereo, Badía, Bilbao, Cerrato y Weise, 2009). En este sentido, desarrollar este potencial requiere de espacios reflexivos para aprender nuevas estrategias de afrontamiento. Al respecto, se ha evidenciado que el análisis de incidentes críticos permite al profesorado adelantarse a los hechos y manejar sus acciones adecuadamente (Contreras, 2014). Para Day (2019) y Monereo *et al.* (2009), una formación de estas características significa una transformación en el propio perfil identitario del académico. Por consiguiente, el desarrollo profesional docente puede garantizar una reflexión constante sobre el ejercicio diario que apunta a la construcción de su identidad y al logro de una docencia más efectiva.

Según Aguayo, Castelló y Monereo (2015), estos eventos desestabilizadores en la docencia universitaria se clasifican en siete tipos:

- 1) La organización del tiempo, espacios y recursos son indispensables para el desarrollo de las actividades de aprendizaje del estudiantado.
- 2) Las normas de conducta involucran una serie de actitudes disruptivas que intervienen en las relaciones entre individuos.
- 3) La claridad y adecuación de los contenidos transmitidos son ejes centrales del aprendizaje significativo del estamento estudiantil.
- 4) Los métodos de enseñanza acorde a la innovación de los currículos de pregrado y en consonancia con el tipo de profesión.
- 5) La motivación es un componente esencial durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 6) La evaluación es un elemento del proceso formativo que incide en la forma de enseñar y en la forma de aprender.
- 7) Los conflictos personales son causales de enfrentamientos de menor a mayor grado entre la díada docente-estudiante.

De acuerdo con el modelo cognitivo-transaccional de Lazarus y Folkman (1984), las situaciones de amenaza, daño y desafío causan un estrés o descontrol afectivo que se sustenta en la evaluación cognitiva tanto del estímulo como de la respuesta. Entonces, los incidentes críticos generan una valoración cognitiva-emocional del docente proveniente de la interacción entre personas y su medio educativo. Para afrontar este tipo de acontecimientos, la toma de conciencia implica valorar las consecuencias que el incidente

tiene hacia el profesorado y evaluar los propios recursos, a fin de evitar o reducir los efectos negativos del contexto. Para Martín, Jiménez y Fernández (2000), los incidentes críticos hacen que el profesor reaccione de manera irónica, agresiva, evasiva o reflexiva. Entonces, las estrategias de afrontamiento van desde ignorar o negar el problema (estrategias de evitación o negación), pasando por solventar el conflicto de manera local con la posibilidad que se reproduzca nuevamente (estrategia transitoria, provisional o temporal), hasta concretar un cambio global que suponga una innovación en la forma de pensar y actuar del docente (estrategia innovadora o estructural). Por lo tanto, estos sucesos inesperados son una herramienta útil que promueven la reflexión en cada docente, la cual debe estar enfocada en lo que hace y en cómo lo hace para que el estudiantado aprenda de manera significativa (Monereo *et al.*, 2009).

En las últimas décadas, se han publicado diversas investigaciones internacionales (Aguayo *et al.*, 2014; Martínez, 2017; Miranda y Vargas 2019) y nacionales (Contreras, 2014; Vanegas y Fuentealba, 2019) que señalan la identidad profesional docente como un referente para la educación superior. El rol del profesorado no solo depende de los saberes de su profesión, sino también reconoce la influencia del entorno social en sus prácticas pedagógicas y en sus emociones por la docencia. También, se evidencian estudios en las distintas latitudes sobre la identificación de los incidentes críticos más frecuentes, su técnica de análisis y estrategias de afrontamiento más comúnmente utilizadas por los docentes universitarios (Aguayo *et al.*, 2015; Monereo, 2019; Weise y Sánchez, 2013). Estas indagaciones destacan la reflexión como una herramienta útil para la construcción de la identidad profesional del profesorado. Sin embargo, las evidencias referenciales de estas temáticas son incipientes en el grupo de interés (Altamirano, Nail y Monereo, 2020a, 2020b, 2020c).

Mayoritariamente, las investigaciones precitadas fueron de tipo cualitativo por medio de técnicas de investigación social como entrevistas, grupos focales, estudio de casos y observación participante. Mientras que los estudios cuantitativos con aplicación de instrumentos paramétricos son más escasos. Por ejemplo: Badía, Monereo y Meneses (2011) aportaron con el diseño y validación de un cuestionario denominado *Evaluación del profesorado universitario ante incidentes críticos - Epic Final 2* que tiene por finalidad abordar los componentes identitarios como son las concepciones de los profesores desde los enfoques para la enseñanza del inventario de Trigwell y Prosser (2004), y determinar los sentimientos sobre la docencia universitaria por medio de un conjunto de adjetivos

bipolares dispuestos en pares (Osgood, Suci y Tannenbaum, 1957). Asimismo, este instrumento dispone de una serie de incidentes críticos que involucran interrelaciones entre docentes y estudiantes, cuestiones académicas y curriculares. Años más tarde, esta sección fue aplicada a un grupo de docentes de una universidad privada peruana que permitió identificar las estrategias de afrontamiento más recurrentes (Del Mastro y Monereo, 2014).

En virtud de lo expuesto, el objetivo del presente trabajo fue diseñar y validar un instrumento para medir los componentes de las dimensiones identitarias de docentes de matronería y las estrategias de afrontamiento ante incidentes críticos ocurridos en las aulas y en campos clínicos. Para ello, se consideraron como requisitos esenciales de medición la confiabilidad, la objetividad y la validez (de expertos, de contenido y de constructo). La hipótesis que se propuso fue que, el análisis factorial daría lugar a buenos índices de ajustes de la estructura del instrumento. Por lo tanto, la relevancia de este estudio radica en el interés de robustecer la base conceptual en estas temáticas de interés y profundizar hallazgos medibles en futuras investigaciones por medio de este primer instrumento cuantitativo dirigido a la disciplina ya mencionada, pero que, sin duda, podrá ser adaptado a otras profesiones afines.

Método de investigación

El presente estudio fue de tipo cuantitativo, con un análisis descriptivo y de alcance transversal. La población estuvo constituida por 390 docentes de matronería de 22 universidades públicas y privadas. La muestra final estuvo conformada por 231 docentes de 21 entidades chilenas seleccionados por conveniencia, quienes cumplieron con los criterios de inclusión: ser profesional de matronería, ejercer docencia en la carrera de obstetricia y puericultura y contar con un año mínimo de experiencia docente. Para la validación del instrumento, se contó con la participación de seis expertos: tres matronas, dos psicólogos y un pedagogo, todos con grado de doctor y con un promedio de 27 años de experiencia universitaria. Cada académico firmó un compromiso de participación de manera voluntaria. Luego, se solicitó y recibió los permisos de participación por parte de los directores y directoras de obstetricia, quienes emitieron las bases de datos de sus docentes para emitir la invitación y concretar la administración del instrumento. Los participantes de la prueba piloto y la muestra aceptaron participar voluntariamente y firmaron un consentimiento informado aprobado por el Comité de Ética de la Universidad de Concepción.

Esta investigación tuvo una duración de nueve meses, desde el 1 de septiembre de 2019 al 1 de junio de 2020. En dicho período se realizaron las siguientes fases acorde a los postulados de Creswell y Creswell (2017) y Hernández y Mendoza (2018):

- 1) Revisión de la literatura científica.
- 2) Identificación del dominio de las variables a medir y sus indicadores.
- 3) Elaboración versión 1.0 del instrumento.
- 4) Validación de contenido del cuestionario por un panel de expertos.
- 5) Elaboración versión 2.0 del instrumento.
- 6) Aplicación del instrumento a una prueba piloto y validación.
- 7) Elaboración versión 3.0 del instrumento.
- 8) Aplicación en línea del instrumento a una muestra masiva de participantes.
- 9) Preparación de los datos para el análisis estadístico y factorial.
- 10) Análisis de los datos para medir validez interna, externa y confiabilidad.
- 11) Elaboración versión final del instrumento.

El cuestionario “Identidad profesional de matronas/es docentes y estrategias de afrontamiento ante incidentes críticos” estuvo conformado por cuatro secciones. La sección I consideró los antecedentes socioprofesionales de los participantes relacionados con el sexo, edad, grado académico, años que ejercen docencia, tipo de universidad para la que trabaja actualmente, nivel de estudios donde imparte docencia y años de profesión. La sección II presentó un total de 26 preguntas cerradas dispuestas en tres dimensiones identitarias: 1) dimensión cognitiva, “Posiciones académicas del docente y concepciones sobre la enseñanza” (nueve ítems); 2) dimensión psicomotriz, “Estrategias de enseñanza y evaluación” (ocho ítems), y 3) dimensión afectiva, “Emociones que surgen del ejercicio docente” (nueve ítems). Para la valoración de los ítems se aplicó una escala de Likert nivel de acuerdo conformada por cinco categorías: 1) Muy en desacuerdo, 2) En desacuerdo, 3) Ni en desacuerdo ni de acuerdo, 4) De acuerdo y 5) Muy de acuerdo. Según Lloret, Ferreres, Hernández y Tomás (2017), la distribución de los indicadores y el número de ítems por dimensión para esta muestra permite estimar correlaciones policóricas-tetracóricas estables en el modelo del instrumento. La sección III consideró cuatro incidentes críticos, dos ocurridos en las aulas y dos acontecidos en los campos docente-asistenciales. Los tipos de sucesos inesperados fueron relativos a las normas de conducta (casos 1 y 4), a la motivación de los estudiantes (caso 2) y a la adecuación de los contenidos transmitidos (caso 3). Para cada uno de ellos se presentaron cuatro tipos de

estrategias de afrontamiento, tales fueron: negación, evasión, transitoria e innovadora. Cada docente tuvo que elegir una estrategia de resolución frente a cada incidente crítico. Cabe señalar que los insumos para la segunda y tercera sección emanaron de estudios precedentes (Altamirano *et al.*, 2020a, 2020b, 2020c) específicamente relacionados con categorías emergentes obtenidas de 20 entrevistas semiestructuradas y cuatro grupos de discusión. Asimismo, se tomó de referencia el instrumento Epic Final 2 de Badía *et al.* (2011). La sección IV contempló una pregunta cerrada dicotómica relacionada con el interés de recibir un programa de formación docente en gestión de incidentes críticos en las aulas y en los campos clínicos.

En relación con el procedimiento de análisis de datos, los expertos validaron el contenido del instrumento versión 1.0 vía *online* considerando los criterios de pertinencia, claridad e importancia, es decir, valoraron la congruencia, redacción y esencia de cada ítem, respectivamente. Cada criterio fue calificado con 1 a 5 puntos acorde a la escala de Likert de nivel de acuerdo precitada. Luego del análisis descriptivo, se aplicó el instrumento versión 2.0 a una prueba piloto, modalidad presencial. Se efectuaron los ajustes estadísticos respectivos y se verificaron las condiciones de aplicación. Posteriormente, se administró el instrumento versión 3.0 a la muestra de manera *online*; se descartó la presencialidad debido al estallido social del país y pandemia mundial por la enfermedad por coronavirus de 2019 (covid-19). Los datos fueron guardados en la nube de *Google Forms* hasta iniciar su procesamiento definitivo. Para el análisis descriptivo y cálculo del índice de fiabilidad α de *Cronbach* se empleó el programa SPSS versión 22. Para la validez de constructo, se aplicó un análisis factorial exploratorio (AFE) y un análisis factorial confirmatorio (AFC) utilizando el *comparative fit index* (CFI), el *Tucker Lewis index* (TLI), la *root mean square error of approximation* (RMSEA) y la *weighted root mean square residual* (WRMR) como indicadores del ajuste del modelo (Ortiz y Fernández, 2018). Los datos fueron tratados con el programa estadístico MPlus versión 7, bajo licencia universitaria.

Resultados

Las variables socioprofesionales indicaron que 231 docentes de matronería, que equivale a 75 % de la población, respondieron el instrumento. Hubo 191 mujeres (83 %) y 40 hombres (17 %), entre 23 y 75 años de edad, con una media de 41.81 años y una desviación estándar de 12.06 años. Asimismo, 119 contaban con el grado de magíster y 10 con doctorado; el resto de profesionales poseían la licenciatura en Obstetricia y Puericultura. En relación con los años de ejercicio docente, la media aritmética correspondió a ocho años, con una desviación estándar de 7.37 años. Del total, 67 % desempeña su labor en universidades privadas, preferentemente en el nivel de enseñanza de pregrado. Respecto al ejercicio profesional, la media fue de 18 años con una desviación estándar de 12.19 años.

De acuerdo con los estadísticos descriptivos, y tomando de referencia los comentarios de los expertos y prueba piloto, se obtuvo que los coeficientes de variación (CV) calculados en las 26 preguntas del cuestionario para los criterios de pertinencia, claridad e importancia oscilaron entre 0 % y 28 %, salvo el ítem 8 “Pienso que los roles de docente, profesional, especialista, investigador/a y gestor/a son compatibles en la universidad” (CV de pertinencia = 39 %) y el ítem 26 “El nivel de enseñanza que me acomoda es el pregrado” (CV de pertinencia = 56 %; CV de importancia = 45 %), los cuales fueron modificados.

A continuación, se describen los hallazgos del análisis multivariado de las dimensiones identitarias del grupo de interés.

Análisis factorial exploratorio

Se realizó un AFE de tres factores (factor 1, el pensar; factor 2, el hacer; y factor 3, el sentir sobre la docencia) con el programa MPlus utilizando el método de estimación *weighted least squares* (WLS) y la rotación oblicua de Geomin, dada la posibilidad que los factores pudieran estar correlacionados. El modelo exploratorio con tres factores presentó buenos índices de ajuste ($\chi^2(250) = 395.48, p < 0.001, CFI = 0.944, TLI = 0.928, RMSEA = 0.050 (0.041-0.059), SRMR = 0.08$). Las distribuciones de los ítems por factor se encuentran en la tabla 1. Los resultados indicaron que, pese a que hubo ítems que cargaron significativamente al factor 3, las cargas más altas estuvieron en los factores 1 y 2. Por otro lado, el ítem 11 “Cuando hago clases en cursos masivos, una de mis estrategias de

enseñanza es la clase expositiva” no cargó a algún factor. Algo similar ocurrió con el ítem 4 “Considero que mi práctica docente debe estar más centrada en el aprendizaje de las/los estudiantes que en los contenidos de la clase”, el ítem 23 “Considero que la docencia me permite mayores oportunidades de perfeccionamiento académico en mi universidad que la investigación” y el ítem 26 “Me siento más motivada haciendo clases en el pregrado que en el postgrado”, ya que, pese a que las cargas fueron significativas en el factor 1, sus valores oscilaron menor a 0.3.

Tabla 1. Distribución de los ítems dimensiones identitarias de la matrona y del matrón docente en Chile por factor

Dimensión	Núm. ítem	Dimensiones de la identidad profesional de la matrona y del matrón docente	Factor 1 Pensar	Factor 2 Hacer	Factor 3 Sentir
Cognitiva	I1	Considero que se requiere experiencia en el ejercicio profesional para realizar docencia en la universidad.	0.415*	0.096	0.126
	I2	Pienso que es necesario poseer preparación pedagógica para desarrollar clases en la universidad.	0.804*	0.000	-0.122
	I3	Pienso que el/la docente principiante debe recibir inducción pedagógica a cargo de la universidad antes de asumir su función educativa.	0.823*	-0.003	-0.016
	I4	Considero que mi práctica docente debe estar más centrada en el aprendizaje de las/los estudiantes que en los contenidos de la clase.	0.294*	0.001	0.227
	I5	En mis clases trato de combinar la teoría con la práctica.	-0.008	0.545*	0.242
	I6	Considero que la enseñanza debe contextualizarse en situaciones clínicas reales.	0.275*	0.183	0.261
	I7	Considero que mi rol de docente es igual de importante que mi rol de investigador/a.	0.003	0.471*	-0.146
	I8	Pienso que los roles de docente, profesional, especialista, investigador/a y gestor/a son compatibles con mi labor como académico/a.	-0.154	0.469*	-0.026
	I9	La sobrecarga horaria en docencia limita mi productividad en investigación.	0.254*	0.154	-0.066
Psicomotriz	I10	Planifico la enseñanza de mis materias antes de la clase según el tipo de asignatura, los contenidos y el número de estudiantes.	0.023	0.648*	-0.075

	I11	Cuando hago clases en cursos masivos, una de mis estrategias de enseñanza es la clase expositiva.	-0.029	0.033	-0.027
	I12	Considero que la simulación clínica es una buena estrategia de enseñanza para adquirir habilidades prácticas, previo ingreso al campo clínico.	0.269*	0.289*	0.103
	I13	Pienso que el análisis de casos clínicos guiado por la/el docente potencia el trabajo en equipo y la resolución de problemas.	0.147	0.387*	0.302*
	I14	Al finalizar el proceso de enseñanza y evaluación de mi asignatura, me parece muy relevante dar a conocer los resultados de aprendizaje a mis estudiantes.	-0.091	0.601*	0.040
Psicomotriz	I15	En mis asignaturas teóricas no solo entrego los contenidos planificados, sino, además, fortalezco las habilidades de comunicación, principios éticos, trabajo en equipo y sensibilidad social, entre otros.	-0.310*	0.907*	0.014
	I16	Pienso que el examen clínico objetivo estructurado (ECO) evalúa competencias de comunicación, principios éticos, trabajo en equipo y sensibilidad social, entre otros.	0.205*	0.254*	0.191
	I17	Considero que las evaluaciones del desempeño clínico deben enfocarse tanto en las habilidades y actitudes como en los conocimientos.	0.108	0.434*	0.212
Afectiva	I18	Ser matrón/a docente significa un desafío permanente de transmitir mis conocimientos y experiencias para formar profesionales integrales en el área de la salud.	-0.028	0.483*	0.327*

I19	Ser matrón/a docente implica una actualización constante de saberes, no solo en el área de especialidad.	.252*	.713*	-.008
I20	Me siento un agente de cambio responsable de enseñar nuestro rol profesional a las nuevas generaciones de matronas/es.	0.071	0.750*	-0.058
I21	Mi decisión de ser matrón/a docente proviene principalmente de la vocación de enseñar.	0.049	0.612*	-0.583*
I22	Ingresé a la vida universitaria para contribuir en el proceso formativo de las/os futuras/os matronas/es.	-0.018	0.678*	-0.659*
I23	Considero que la docencia me permite mayores oportunidades de perfeccionamiento académico en mi universidad que la investigación.	0.306*	-0.045	0.016
I24	En mis clases, talleres y supervisiones prácticas me siento motivada/o cuando logro la atención y participación de mis estudiantes.	0.194	0.375*	0.057
I25	Antes de una clase, taller o supervisión práctica, me preocupo por actualizar los contenidos.	-0.111	0.709*	-0.028
I26	Me siento más motivada haciendo clases en el pregrado que en el postgrado	0.223*	-0.068	0.067

Nota: * $p < 0.05$; cálculo de fiabilidad con correlaciones entre factores

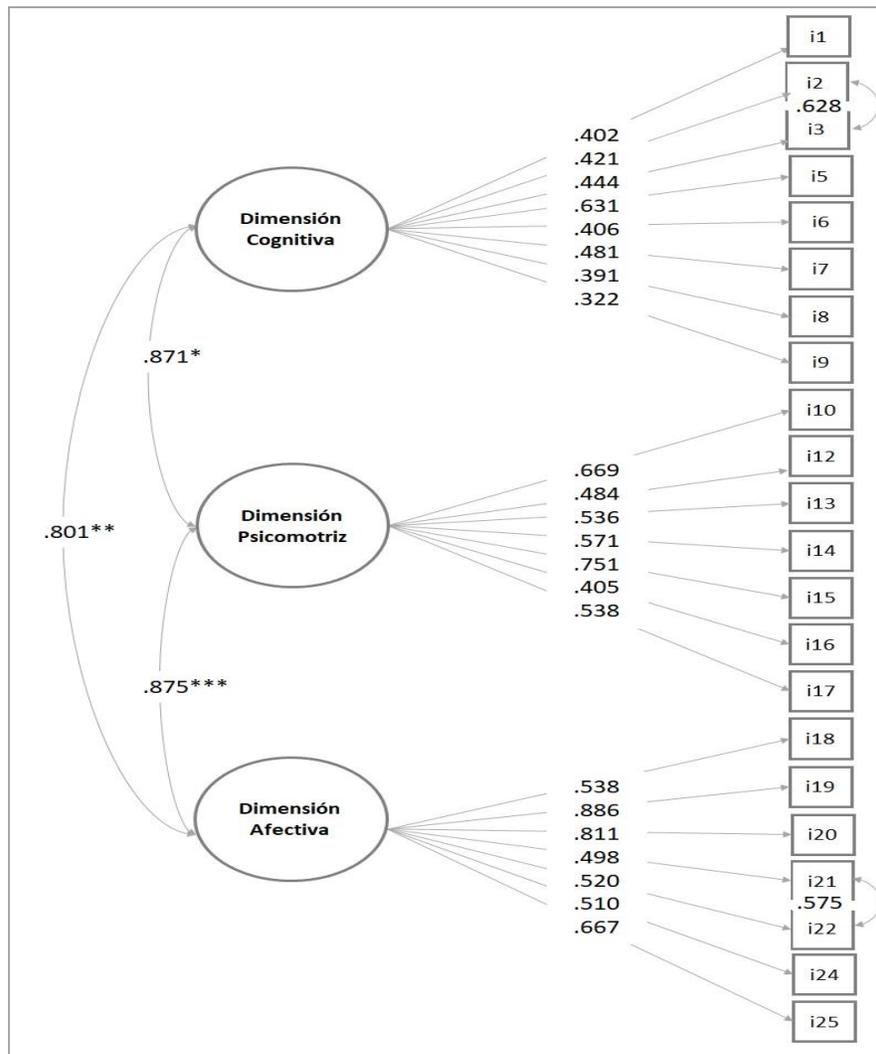
Fuente: Elaboración propia

Análisis factorial confirmatorio

Como segundo procedimiento, se efectuó un AFC con la estructura inicialmente propuesta, la que consideraba la distribución de 26 ítems en tres dimensiones: ítem 1 al ítem 9 (cognitiva), ítem 10 al ítem 17 (psicomotriz) e ítem 18 al ítem 26 (afectiva). La estructura del modelo presentó un ajuste no satisfactorio ($\chi^2(296) = 653.22$, $p < 0.001$, CFI

= 0.863, TLI = 0.859, RMSEA = 0.072 (0.065-.08), WRMR = 1.129). Al revisar la estructura, se observó que el ítem 11 y el ítem 26 no cargaban significativamente al factor 2 y al factor 3, respectivamente, y que, además, las cargas factoriales del ítem 4 y del ítem 23 fueron menores a 0.3. Estos hallazgos son consistentes con los resultados que se obtuvieron en el AFE. Por lo tanto, se construyó un nuevo modelo de 22 ítems y tres factores sin considerar los ítems problemáticos. Posteriormente, se especificó a través de la correlación de los errores en *a*) ítems 2 y 3 y *b*) ítems 21 y 22 asociados a constructos de formación académica y motivación, correspondientemente. Este modelo presentó buenos índices de ajuste ($\chi^2(204) = 369.46$, $p < 0.001$, CFI = 0.934, TLI = 0.925, RMSEA = 0.059 (0.050-0.069), WRMR = 0.964). Las cargas factoriales de cada ítem se pueden observar en la figura 1. En consecuencia, se confirmó la estructura propuesta de ocho ítems en la dimensión cognitiva, siete ítems en la dimensión psicomotriz y siete ítems en la dimensión afectiva. La primera dimensión consideró los componentes “Concepciones sobre la enseñanza y posiciones académicas” (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8); la segunda dimensión incluyó “Estrategias pedagógicas y de evaluación” (ítems 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15), y la tercera dimensión comprendió “Emociones que surgen de la docencia” (ítems 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22).

Figura 1. Modelo análisis factorial confirmatorio de las dimensiones de la identidad profesional del docente de Matronería en Chile



Notas: las cargas factoriales de cada ítem del instrumento oscilan entre 0 y 1 según dimensiones de la identidad profesional docente ($p < 0.05$). *Correlación positiva entre el pensar y el hacer; **correlación positiva entre el pensar y el sentir; ***correlación positiva entre el hacer y el sentir que emerge en la docencia.

Fuente: Elaboración propia

Índice de confiabilidad del instrumento

Para medir la fiabilidad del cuestionario en línea se calculó el índice α de *Cronbach* con el uso del programa SPSS en las tres representaciones identitarias. Los valores resultaron de 0.62, 0.65 y 0.69 para las dimensiones cognitiva, psicomotriz y afectiva respectivamente. Según Lucero y Meza (2002), el valor mínimo aceptable del coeficiente de fiabilidad depende del uso del instrumento en la disciplina.

Estadísticos descriptivos: sección III del cuestionario

De los 16 indicadores correspondientes a las estrategias de afrontamiento ante incidentes críticos en la docencia de matronería sometidos a evaluación por los expertos, prueba piloto y muestra, se mantuvieron los cuatro casos con sus respectivas estrategias de afrontamiento (tabla 2, 3, 4 y 5). Las puntuaciones de los criterios de pertinencia, claridad e importancia arrojaron una media entre 4.8 y 5.0, con un coeficiente de variación entre 8 % y 0 %, en el orden respectivo. Las observaciones planteadas por las y los involucrados fueron favorables tanto para el tipo de sección, como para la relevancia de la temática.

Tabla 2. Incidente crítico 1 relativo a las normas de conducta en el campo clínico

<p>En una supervisión práctica en el pabellón, te vistes quirúrgicamente junto a tu estudiante, quien debe asumir el rol de arsenalero/a. En el momento de la operación, el/la estudiante se equivoca en entregarle al médico una pinza quirúrgica, lo que causa el enojo del cirujano llamándole la atención en forma agresiva. El/la estudiante se pone a llorar y se retira abruptamente del quirófano. ¿Cómo afrontarías esta situación?</p>	
Estrategia negación	1) No dices nada y asumes el arsenaleo.
Estrategia evasión	2) Discutes con el cirujano haciéndole notar la forma de cómo se dirige a tu estudiante, y te retiras del quirófano.
Estrategia reflexiva transitoria	3) Solicitas a la arsenalera que asuma su rol en la intervención, sales del quirófano y conversas con el/la estudiante.
Estrategia reflexiva innovadora	4) Asumes el arsenaleo y al final de la operación conversas con el cirujano. Luego conversas con el/la estudiante, le haces ver la importancia de su rol profesional y refuerzas los contenidos para la jornada siguiente.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Incidente crítico 2 relativo a la motivación en el aula

<p>Hoy llegas a la sala, saludas a los/las estudiantes, les presentas los resultados de aprendizaje esperados de la clase, y comienzas a realizar al azar las preguntas sobre el caso clínico enviado hace tres semanas atrás. Las respuestas van saliendo con dificultad hasta que llega un momento en que nadie contesta. Miras el reloj, faltan 40 minutos para terminar la clase. ¿Cómo afrontarías esta situación?</p>	
<p>Estrategia reflexiva transitoria</p>	<p>1) Conversas con el grupo, y les haces ver sus responsabilidades y la importancia de participar en la clase.</p>
<p>Estrategia reflexiva innovadora</p>	<p>2) Analizas la situación con tus estudiantes, les consultas qué otra metodología les gustaría aplicar, y consensuas con ellos/as para ponerlos en práctica en la clase siguiente.</p>
<p>Estrategia negación</p>	<p>3) Completas las dos horas de clases sin hacer ningún comentario al grupo.</p>
<p>Estrategia evasión</p>	<p>4) Te diriges al grupo diciéndoles: “Jóvenes, como nadie me responde, este tema lo evaluaré en la prueba sumativa”. Guardas tus cosas y te retiras de la sala.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Incidente crítico 3 relativo a la claridad y adecuación de los contenidos en el aula

<p>Elaboras una presentación en PowerPoint recargada de escritura porque querías que tus estudiantes aprendieran más contenidos de los que estaban estipulados en la asignatura. Haces la clase a tercer año, los estudiantes plantean algunas consultas y te retiras de la sala. Una hora después, la/el jefa/e de carrera te informa que el delegado de nivel le dio a conocer el descontento del curso por considerar que tus clases son monótonas, los contenidos son muy extensos y los/las estudiantes se desorientan al estudiar. ¿Cómo afrontarías esta situación?</p>	
<p>Estrategia reflexiva innovadora</p>	<p>1) Le agradeces a tu colega los comentarios, hablas con el curso para ordenar las vías de comunicación, y haces una redistribución de los contenidos de las clases sucesivas con integración de análisis de casos clínicos.</p>
<p>Estrategia reflexiva transitoria</p>	<p>2) Luego de escuchar a tu colega, hablas con el curso para que en lo sucesivo te expongan sus inquietudes personalmente, y en las clases posteriores incorporas menos contenidos.</p>
<p>Estrategia evasión</p>	<p>3) Escuchas los comentarios de tu colega, y en tus clases siguientes mantienes la metodología y la selección de contenidos.</p>
<p>Estrategia negación</p>	<p>4) Le respondes a tu colega que seguirás profundizando los contenidos porque los estudiantes deben ir bien preparados a sus prácticas profesionales.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Incidente crítico 4 relativo a las normas de conducta en el campo clínico

<p>En tu calidad de coordinadora de práctica y previo aviso a la jefatura de carrera, autorizas a un/a estudiante de cuarto año suspender su experiencia clínica por tener que viajar al sur del país, su madre había intentado suicidarse. Mantienes contacto directo con el/la estudiante y luego de unos días se reintegra a la universidad. Posteriormente, te avisa por mensajería que su madre ha fallecido. Le das las condolencias y permaneces en contacto con él/ella hasta que se reintegra a sus actividades académicas. Un día, en una práctica, tu colega te dice: “Mira el/la estudiante X, que es del sur, quiere viajar a pasar la Navidad con sus padres”. Tú le respondes: “Es imposible”, y en ese momento revisas la página web del registro civil, y te das cuenta que la progenitora está viva. ¿Cómo afrontarías esta situación?</p>	
Estrategia evasión	1) Hablas con el/la jefe/a de carrera y le solicitas que maneje la situación con el/la estudiante.
Estrategia negación	2) Le dices a tu colega de práctica que no autorizas al/a la estudiante a viajar a su casa.
Estrategia reflexiva innovadora	3) Te reúnes con el/la estudiante en conjunto con jefatura de carrera, le preguntas los argumentos para inventar un suicidio de su madre. Le comentas que antes de sancionarla, se le solicitará una evaluación mental con la psicóloga de la universidad, y se pondrán en contacto con su progenitora para levantar las redes de apoyo correspondiente.
Estrategia reflexiva transitoria	4) Te reúnes con el/la estudiante en conjunto con jefatura de carrera, le comentas los antecedentes recabados y le dices con rabia: “No quiero volverte a ver más en esta universidad”. Le informas que solicitarás una investigación sumaria y desde hoy queda suspendida; medidas que fueron reforzadas por tu colega.

Fuente: Elaboración propia

Complementariamente, en la sección IV hubo 241 docentes (93 %) que manifestaron atingente la consulta relacionada con acceder a un programa de formación docente en gestión de incidentes críticos en el aula y en los campos clínicos docente-asistenciales.

Discusión

El objetivo principal del presente trabajo fue diseñar y validar un instrumento cuantitativo que midiera los componentes de las dimensiones identitarias del profesorado de matronería y las estrategias de afrontamiento ante incidentes críticos ocurridos en diversos contextos educativos, tomando como referencia el diseño de Badía *et al.* (2011). Para el estudio del AFE, se impusieron restricciones exigentes en cuanto al tamaño muestral, número de ítems por factor y consistencia interna de los factores. Hubo cargas inferiores a 0.3, pero antes de eliminar ítems se procedió a realizar un AFC, por medio del cual se concretó el proceso de reducción, lo que dio lugar a un total de 22 indicadores (de los 26 originales), con una estructura de tres factores correlacionados que demostraron buenos índices de ajustes de la estructura del modelo (Ortiz y Fernández, 2018). Esta estructura revela el aporte de contar con un instrumento que mida el constructo de la identidad profesional del docente de la disciplina, pues considera las dimensiones correspondientes el pensar, el hacer y el sentir en la enseñanza. Por otra parte, su índice de confiabilidad fue aceptable para este primer instrumento dirigido a un grupo específico (Lucero y Meza, 2002). No obstante, consideramos sugerente realizar mejoras en las puntuaciones de los ítems para optimizar la consistencia interna del instrumento en futuras investigaciones.

En relación con los incidentes críticos y sus estrategias de afrontamiento, los expertos y participantes calificaron como una sección novedosa porque relata sucesos verídicos que el profesorado de obstetricia debe enfrentar en las aulas y en los campos clínicos. Además, instala la reflexión, la metacognición y la solución de problemas, con intervención en las concepciones propias de la enseñanza (Day, 2019). Asimismo, permite fortalecer la actuación del docente y propicia la renovación de la identidad profesional. Sin embargo, todo instrumento de medición da lugar a una mejora, por ende, es posible agregar una quinta estrategia de afrontamiento que sea descrita por el propio participante. Con esta inclusión, se amplía el espectro de aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales cambiantes que emergen del profesional para manejar situaciones desbordantes en los escenarios universitarios.

La elaboración de un primer cuestionario implica un proceso complejo que involucra una serie de fases con el fin de obtener respuestas estandarizadas provenientes de los indicadores en estudio. A esto se agrega el reto de alcanzar una alta convocatoria de

participantes en responder un cuestionario en línea. No obstante, independientemente de la logística y adhesión voluntaria, es importante contar con instrumentos que permitan evaluar la identidad del docente desde la mirada de los involucrados y cómo afrontan las situaciones desbordantes en contextos de formación.

Conclusiones

En conclusión, el cuestionario “Identidad profesional de matronas/es docentes y estrategias de afrontamiento ante incidentes críticos” cumple con los criterios psicométricos de validez y confiabilidad. Por lo tanto, contar con un primer instrumento que mida las dimensiones identitarias del personal docente de matronería y las formas de abordaje ante incidentes críticos originados en escenarios educativos resulta un hito importante para mejorar la docencia universitaria. Asimismo, este tipo de estudio es inédito en la disciplina, por ende, marca el punto de inicio para llevar a cabo análisis estadísticos e inferenciales *a posteriori* en estas temáticas de interés.

Futuras líneas de investigación

Dentro de las proyecciones se considera, como primera fase, aplicar este instrumento a un grupo mayor de profesionales de la disciplina que ejerzan la docencia universitaria previo ajustes en el puntaje de los ítems para optimizar la consistencia interna del instrumento. Sin duda, estos resultados permitirán levantar el perfil identitario de la matrona y matrócn docente en Chile y el tipo de afrontamiento que utiliza ante incidentes críticos en formación por medio del paradigma cuantitativo. Como segunda fase, se contempla conocer la identidad del estudiantado de obstetricia y puericultura: analizar las dimensiones identitarias, así como también identificar los incidentes críticos y los afrontamientos vivenciados por este estamento en las aulas universitarias. Como tercera fase, se espera desarrollar un programa de formación docente que entregue herramientas reflexivas para fortalecer la autorrepresentación del profesorado chileno de matronería. Como cuarta fase, se proyecta ofrecer una asignatura de formación integral a los estudiantes de esta carrera que contribuya en su proceso formativo y vida futura. Por lo tanto, las proyecciones son muchas, lo importante será establecer políticas institucionales orientadas a estas prácticas reflexivas que mejoren la docencia universitaria tanto en la disciplina como en profesiones afines.

Agradecimientos

A las/os expertas/os, directoras/es de carrera y docentes de matronería que participaron en esta investigación.

Referencias

- Aguayo, M., Castelló, M. y Monereo, C. (2014). La identidad del académico de Enfermería: entre la docencia y la investigación. *Texto y Contexto Enfermagem*, 23(2), 241-249. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/0104-07072014001640013>.
- Aguayo, M., Castelló, M. y Monereo, C. (2015). Incidentes críticos en los docentes de enfermería: descubriendo una nueva identidad. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 68(2), 219-227. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167.2015680206i>.
- Akkerman, S. and Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308-319. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.013>.
- Altamirano, J., Nail, Ó. y Monereo, C. (2020a). Incidentes críticos y su aporte a la identidad profesional de la matrona docente en Chile. *Investigación en educación médica*, 9(35), 38-48. Recuperado de <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2020.35.19213>.
- Altamirano, J., Nail, Ó. y Monereo, C. (2020b). Identidad del docente en Matronería y su relación con estrategias de afrontamiento ante incidentes críticos. *Edumecentro*, 12(4), 17-36.
- Altamirano, J., Nail, Ó. y Monereo, C. (2020c). Los incidentes críticos: una herramienta reflexiva para la docencia de Matronería. *Revista Educación Ciencias de la Salud*, 17(2), 139-142.
- Ángel, M. A., Ruiz, P. y Rojas, E. (2017). Propuesta de competencias profesionales para docentes de programas de salud en educación superior. *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(4), 595-600. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v65n4.58620>.
- Arriazu, R. (2013). *La adaptación del Plan Bolonia en las aulas. Una perspectiva histórica y crítica para entender las claves y estrategias de las universidades españolas*. Barcelona, España: Octaedro.

- Badía, A., Monereo, C. y Meneses, J. (2011). El profesor universitario: identidad profesional, concepciones y sentimientos sobre la enseñanza. Ponencia presentada en el VI Congreso Internacional de Psicología y Educación: Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural. Valladolid, del 29 de marzo al 1 de abril de 2011. Recuperado de <https://femrecerca.cat/meneses/publication/profesor-universitario-identidad-profesional-concepciones-sentimientos-ensenanza/>.
- Contreras, C. (2014). El desarrollo docente del formador de profesores: una propuesta orientada hacia el análisis de incidentes críticos auténticos. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 40(especial), 49-69. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200004>.
- Creswell, J. W. and Creswell, J. D. (2017). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th ed.). Newbury Park, United States: Sage Publications.
- Day, C. (2019). *Educadores comprometidos: qué son, qué hacen, por qué lo hacen y lo que verdaderamente importa*. Madrid, España: Narcea.
- Everly, G. S. and Mitchell J.T. (1999). *Critical Incident Stress Management: A New Era and Standard of Care in Crisis Intervention* (2nd ed.). Ellicott City, United States: Chevron Publishing.
- Hermans, H. (2014). Self as a Society of I-Positions: A Dialogical Approach to Counseling. *The Journal of Humanistic Counseling*, 53(2), 134-159. Retrieved from <https://doi.org/10.1002/j.2161-1939.2014.00054.x>.
- Hermans, H. (2018). *Society in the Self: A Theory of Identity in Democracy*. New York, United States: Oxford University Press.
- Hernández, R. y Mendoza C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6.^a ed.). México: McGraw Hill.
- Lazarus, R. S. and Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York, United States: Springer.
- Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A. y Tomás, I. (2017). El análisis factorial exploratorio de los ítems: análisis guiado según los datos empíricos y el software. *Anales de Psicología*, 33(2), 417-432. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/analesps.33.2.270211>.
- Lucero, I. y Meza, S. (2002). Validación de instrumentos para medir conocimientos. *Ciencia y Técnica. Comunicaciones Científicas y Tecnológicas*, 3(4), 1-10.

- Martín, M., Jiménez, M. y Fernández, E. (2000). Estudio sobre la escala de estilos y estrategias de afrontamiento (E3A). *Revista Electrónica Motivación Emoción*, 3(4), 1-4.
- Martínez, J. V. (2017). Construcción de la identidad profesional de los formadores de docentes de la Universidad Pedagógica Nacional. *Educación y Humanismo*, 19(32), 145-158.
- Del Mastro, C. y Monereo, C. (2014). Incidentes críticos en los profesores universitarios de la PUCP. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(13), 3-20. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)71950-X](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)71950-X).
- Miranda, G. y Vargas, M. C. (2019). Identidad profesional y formación docente universitaria: Un proceso en construcción desde la mirada del estudiantado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 196-215. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v19i1.35379>.
- Monereo, C. (2019). The role of critical incidents in the dialogical construction of teacher identity. Analysis of a professional transition case. *Learning, Culture and Social Interaction*, 20, 4-13. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.10.002>.
- Monereo, C., Badía, A., Bilbao, G., Cerrato, M. y Weise, C. (2009). Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. *Cultura y Educación*, 21(3), 237-256. Recuperado de <https://doi.org/10.1174/113564009789052343>.
- Monereo, C. y Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XXI*, 17(2), 83-104. Recuperado de <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11480>.
- Monereo, C. y Pozo, J. (coords.) (2011). *La identidad en psicología de la educación: necesidad, utilidad y límites*. Madrid, España: Narcea.
- Monereo, C., Weise, C. y Álvarez, I. (2013). Cambiar la identidad docente en la universidad. Formación basada en incidentes dramatizados. *Infancia y Aprendizaje*, 36(3), 323-340. Recuperado de <https://doi.org/10.1174/021037013807533043>.
- Nail, O., Gajardo, J. y Muñoz, M. (2012). La técnica de análisis de incidentes críticos: Una herramienta para la reflexión sobre prácticas docentes en convivencia escolar. *Psicoperspectivas*, 11(2), 56-76. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue2-fulltext-204>.

- Ortiz, M. y Fernández, M. (2018). Modelo de ecuaciones estructurales: una guía para ciencias médicas y ciencias de la salud. *Terapia Psicológica*, 36(1), 51-57. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-48082017000300047>.
- Osgood, C. E., Suci, G. J. and Tannenbaum, P. H. (1957). *The Measurement of Meaning*. Illinois, United States: University of Illinois Press.
- Quilaqueo, D., Quintriqueo, S. y Riquelme, E. (2016). Identidad profesional docente: práctica pedagógica en contexto mapuche. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 269-284. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200015>.
- Thomas, L. and Beauchamp, C. (2011). Understanding new teachers' professional identities through metaphor. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 762-769. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.12.007>.
- Trigwell, K. and Prosser, M. (2004). Development and Use of the Approaches to Teaching Inventory. *Educational Psychology Review*, 16(4), 409-424. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0007-9>.
- Vanegas, C. y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 115-138.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. United States: Harvard University Press.
- Weise, C. y Sánchez, S. (2013). Identidad docente y estrategias de resolución de incidentes críticos en contextos universitarios de alta diversidad sociocultural. *Cultura y Educación*, 25(4), 561-576. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/11356405.2013.10783162>.
- Zabalza, M. A. y Lodeiro, L. (2019). El desafío de evaluar por competencias en la Universidad. Reflexiones y experiencias prácticas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(2), 29-48. Recuperado de <https://doi.org/10.15366/rie2019.12.2.002>.

Rol de Contribución	Autor (es)
Conceptualización	Janet Elizabeth Altamirano Droguett (principal)
Metodología	Janet Elizabeth Altamirano Droguett, Yasna Soledad Salazar Llanos (igual)
Software	Janet Elizabeth Altamirano Droguett, Yasna Soledad Salazar Llanos (igual)
Validación	Janet Elizabeth Altamirano Droguett, Yasna Soledad Salazar Llanos (igual)
Análisis Formal	Janet Elizabeth Altamirano Droguett, Yasna Soledad Salazar Llanos (igual)
Investigación	Janet Elizabeth Altamirano Droguett (principal)
Recursos	Janet Elizabeth Altamirano Droguett (principal), Yasna Soledad Salazar Llanos (apoya)
Curación de datos	Janet Elizabeth Altamirano Droguett, Yasna Soledad Salazar Llanos (igual)
Escritura - Preparación del borrador original	Janet Elizabeth Altamirano Droguett (principal)
Escritura - Revisión y edición	Janet Elizabeth Altamirano Droguett (principal), Óscar Ricardo Nail Kröyer, Carles Monereo Font y Yasna Soledad Salazar Llanos (apoyan)
Visualización	Janet Elizabeth Altamirano Droguett (principal)
Supervisión	Janet Elizabeth Altamirano Droguett (principal), Óscar Ricardo Nail Kröyer y Carles Monereo Font (apoyan)
Administración de Proyectos	Janet Elizabeth Altamirano Droguett (principal)
Adquisición de fondos	Janet Elizabeth Altamirano Droguett (principal)