

Concepto y términos relacionados con el desarrollo profesional docente: una revisión sistemática

The Concept and Related Terms Regarding Teaching Professional Development: A Systematic Review

Cecilia Chan Arceo¹
Pedro José Canto Herrera²

Resumen

Los estudios de desarrollo profesional docente son de gran interés y juegan un papel indispensable para el diseño de programas de formación que contemplen habilidades, conocimientos y actitudes para el ejercicio docente. El objetivo de este trabajo es presentar los resultados de una revisión sistemática en el que se utiliza la metodología de Bettany-Saltikov (2012) para identificar las metodologías implementadas, los conceptos clave expuestos y las temáticas específicas de 22 artículos seleccionados entre los años 2017 a marzo de 2021, extraídos mediante las bases de datos ERIC, Redalyc y SciELO. Los resultados evidencian que el método más aplicado es el cualitativo, acompañado con una técnica como la entrevista. Además, se localizan un total de 90 conceptos claves, siendo un obstáculo para la búsqueda de información referente al Desarrollo Profesional Docente. Seguidamente, se identificaron temáticas sobre las prácticas de enseñanza, evaluación de los programas, competencias interculturales y análisis de necesidades.

Palabras clave: desarrollo profesional docente; revisión sistemática; conceptos clave

Summary

Teacher professional development studies are of great interest and play an indispensable role for teachers to improve the skills, knowledge and attitudes in their practice. The objective of this paper is to present the results of a systematic review which used the Bettany-Saltikov (2012) methodology to identify the methodologies implemented, the key concepts exposed and the specific topics of 22 articles selected between 2017 and March 2021, available at ERIC, Redalyc and SciELO databases.

The results show that the most applied method is the qualitative one, accompanied by a technique such as the interview. In addition, a total of 90 key concepts were located, which imply an obstacle for the search of information related to Teacher Professional Development. Finally, topics on teaching practices, program evaluation, intercultural competencies and needs analysis were identified.

Keywords: Professional Teacher Development; Systematic Review; Keywords

Fecha de Recepción: 08/09/2021
Primera Evaluación: 22/10/2021
Segunda Evaluación: 28/10/2021
Fecha de Aceptación: 18/11/2021

1. Introducción

El papel del profesor universitario es complejo e indispensable para brindar una educación de calidad a la sociedad. Por esto, la profesión docente es entendida como un proceso dinámico que demanda la aplicación de la innovación, centrada no solo en la planificación social y gestión institucional, sino en todos los procedimientos del sistema educativo (Peralvo et al., 2017). Esto conlleva a que la formación de los profesores sea una actividad reflexiva, de mejora y perfeccionamiento profesional y personal. Durante la reflexión se explicita y optimiza la toma de conciencia sobre su oficio y su capacidad para generar y producir el conocimiento para transformar su entorno (Vezub, 2007; Osorio, 2016).

En una constante formación docente se encuentra la oferta de programas de desarrollo profesional, siendo elementos relevantes por estudiar, ya que la magnitud de su impacto genera nuevos conocimientos, habilidades y actitudes en los profesores. Por ello, el seguimiento de un desarrollo profesional se ejecuta a través del ejercicio docente, el papel como investigador y como actor social; particularidades que intervienen en su desempeño formativo y laboral (Mateo, 2012). No obstante, es relevante conocer las políticas dentro de las instituciones de nivel superior debido a que las prácticas son establecidas por un estándar de calidad (Negrete et. al, 2021).

A lo largo de los años la efectividad de los programas e impacto de los estudios de desarrollo profesional ha sido estudiada para medir los resultados de una acción formativa dirigida a los profesores; tal como lo muestra Escobar (2018) en su revisión sistemática sobre el impacto que tienen los procesos formativos en el profesor universitario, basados en estudios empíricos del año 2000 al 2016, constituyendo al campo de desarrollo profesional. En él se identificaron seis temas principales relacionados al impacto de los programas de formación, competencias, práctica activa y crecimiento del profesor universitario. La autora destaca el avance de los tópicos, sin embargo, aún falta evidencia sobre el impacto real, siendo la práctica del docente en aula y los resultados de aprendizaje de los alumnos.

Una vez considerado lo expuesto, se justifica la necesidad de conocer los procesos formativos y resultados de los estudios de desarrollo profesional dirigidos a profesores universitarios, basados exclusivamente en artículos empíricos y documentales para dar respuesta a la siguiente interrogante “¿Cuáles son los conceptos clave que destacan, metodologías utilizadas y temáticas referentes a los programas de desarrollo profesional en docentes universitarios entre los años 2017 a marzo de 2021?”.

Es importante señalar que esta revisión está centrada en aportar nuevos datos, basados del estudio “Revisión sistemática del impacto de los programas de formación en el profesorado universitario” realizado por Escobar (2018). Al mismo tiempo, se pretende aportar elementos relevantes sobre el impacto de los estudios de desarrollo

profesional, así como dar paso a nuevos trabajos con metodologías distintas y atender las necesidades que los docentes presenten ante las problemáticas que surjan en la actualidad. Finalmente, mediante la revisión se expondrán los conceptos claves que predominan, las metodologías encontradas, así como las temáticas y las características centradas en el desarrollo profesional docente.

2. Metodología

Para la realización de este estudio se aplicó una revisión sistemática, puesto que es la encargada de la identificación, selección, evaluación y síntesis de todas las evidencias existentes de investigación de alta calidad que son relevantes para dar solución a la pregunta previamente planteada; además, recopila la información generada por investigaciones de un tema determinado (Bettany-Saltikov, 2012; Manterola et. al, 2013). Es así como, por medio de la revisión sistemática, se brinda una visión más holística y confiable de la temática, dejando a un lado los posibles sesgos que pudieran presentarse en el trayecto del estudio.

Las fases del proceso de la revisión sistemática estuvieron alineadas a la propuesta metodológica de Bettany-Saltikov (2012), (ver "*Figura 1*"). El procedimiento consiste en (1) la elaboración de la pregunta, (2) redacción de los antecedentes y planes con la finalidad de justificar el estudio, (3) determinar los objetivos, así como los criterios de inclusión y exclusión, (4) aplicación de la estrategia de búsqueda, (5) selección, evaluación y extracción de los datos, por último, se efectúa el informe de los hallazgos encontrados.

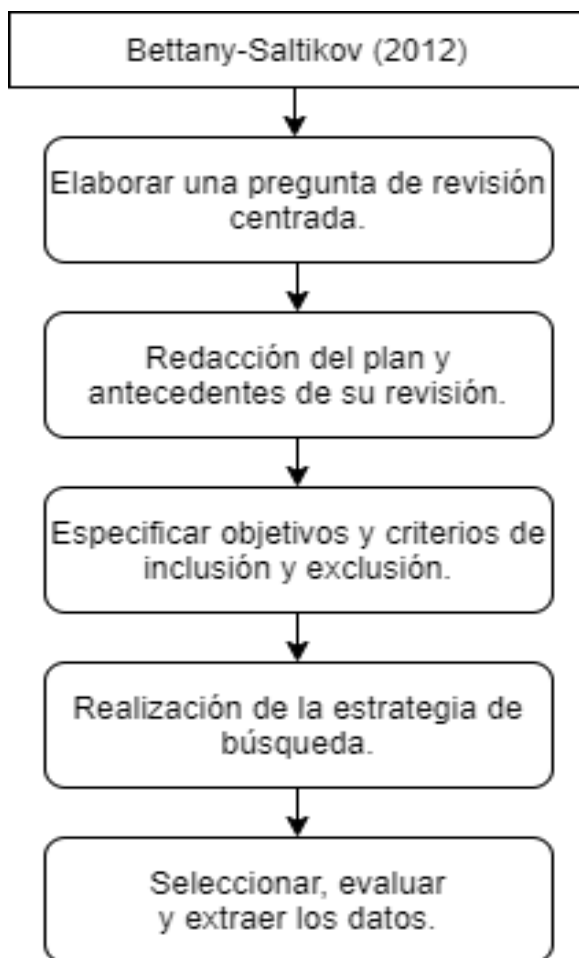


Figura 1. Propuesta metodológica para el proceso de revisión sistemática. Elaboración propia con información de Bettany-Saltikov (2012).

2.1 Criterios de elegibilidad

Conforme al objetivo del estudio, es pertinente presentar los criterios de inclusión y exclusión que se tomaron en cuenta para que los estudios demuestren con mayor detenimiento la efectividad de programas de desarrollo profesional en docentes universitarios (ver “**Tabla 1**”).

Tabla 1*Criterios de inclusión y exclusión para la revisión sistemática*

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
1. Estudios empíricos, documentales o revisiones de literatura enfocados en el desarrollo profesional de profesores.	1. Estudios no empíricos o secundarios como resúmenes, ponencias, notas periodísticas, etc.
2. Estudios que reporten investigación en nivel superior.	2. Estudios en poblaciones diferentes a la educación superior.
3. Estudios dirigidos a profesores.	3. Estudios en poblaciones diferentes a profesores.
4. Estudios cuantitativos con una adecuada operacionalización, métodos y análisis de datos.	4. Estudios publicados para la validación de un instrumento o modelo.
5. Estudios cualitativos con una adecuada metodología y técnicas confiables, análisis de datos y resultados válidos.	5. Estudios cualitativos con metodologías incompletas.
6. Estudios en idioma español o inglés.	6. Estudios publicados en otros idiomas ajenos al español o inglés.
7. Estudios publicados entre los años 2017 y 2021.	4. Estudios publicados antes del 2017 o después de marzo de 2021.

2.2 Estrategia de búsqueda

Durante la revisión sistemática se utilizaron tres bases de datos: ERIC, Redalyc y SciELO. En ellas se aplicó la búsqueda por medio de las siguientes cadenas:

- I. (“University teacher” OR “University lecturer” OR “staff of university”) AND (“Pedagogical training” OR “professional development” OR “teacher training” OR “training on teaching” OR “university teaching development”) AND (“higher education”).

- II. (“Docente universitario” OR “Profesor universitario” OR “staff universitario”) AND (“Formación pedagógica” OR “Desarrollo profesional” OR “Formación docente” OR “desarrollo de la enseñanza” OR “Desarrollo de la enseñanza universitaria”) AND (“Educación superior”).

La búsqueda inicial arrojó un total de 425 artículos. De estos se excluyeron 391 escritos con ayuda de los criterios previamente establecidos. Posterior a la lectura de los 33 artículos elegidos para una evaluación detallada, se excluyeron 11 debido a que no exponían información relacionada al impacto de programas de desarrollo profesional en los profesores universitarios. Al finalizar, fueron 22 artículos seleccionados para su revisión en el corpus final (ver “Figura 2”).

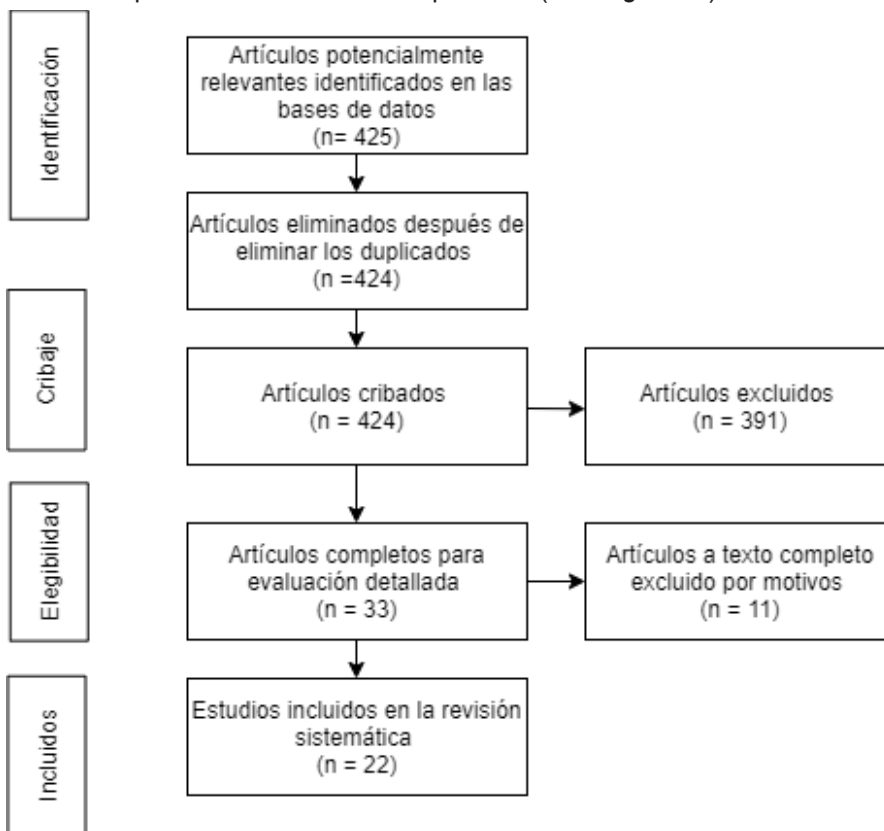


Figura 2. Diagrama de proceso de búsqueda.

Elaboración propia con base en Page et al. (2021) PRISMA.

2.3 Análisis y proceso de codificación de la información

A lo largo de la revisión sistemática, se extrajo de cada artículo seleccionado la siguiente información:

- I. Datos característicos del estudio: título de la publicación, nombre de los autores, tipo y año de publicación y país donde se llevó a cabo.
- II. Tipo de metodología que se aplica y las características que presenta.
- III. Conceptos clave que predominan.
- IV. Temáticas que refieren a los estudios.

3. Resultados

3.1 Descripción general de los estudios

Como se evidencia en la “Figura 3”, de los 22 artículos contemplados en la revisión final, el 100% constituyen a artículos científicos. A su vez, todos los estudios se realizaron en los últimos cinco años, teniendo el mayor porcentaje el año 2018 con un 31.81%, seguidamente del 2020 con 27.27% respectivamente.

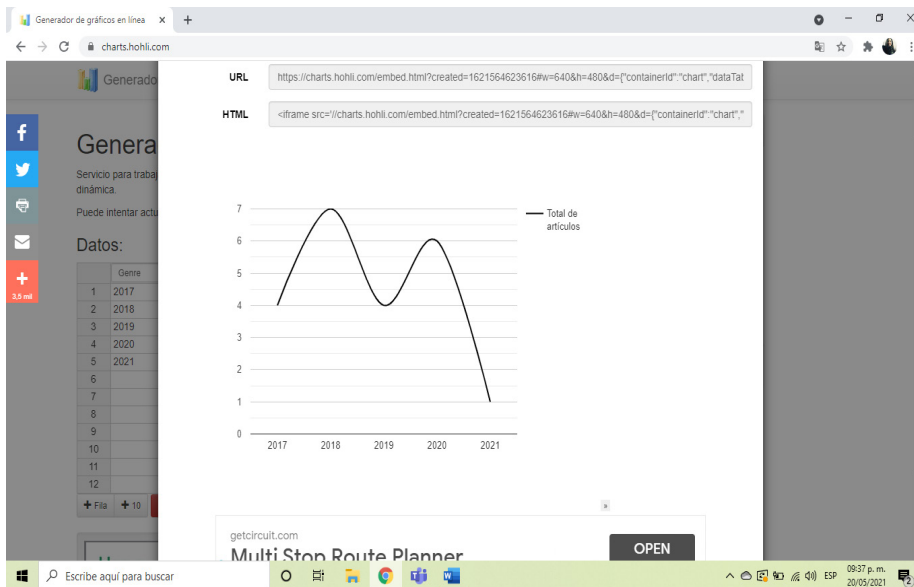


Figura 3. Estudios realizados de 2017 a marzo de 2021.

Relacionado con el área geográfica, un porcentaje significativo se encuentra en Europa y América del sur con un 31.81% cada uno; consecutivamente Norteamérica con 22.72%. A continuación, se presenta la representación gráfica de los sitios

encontrados.

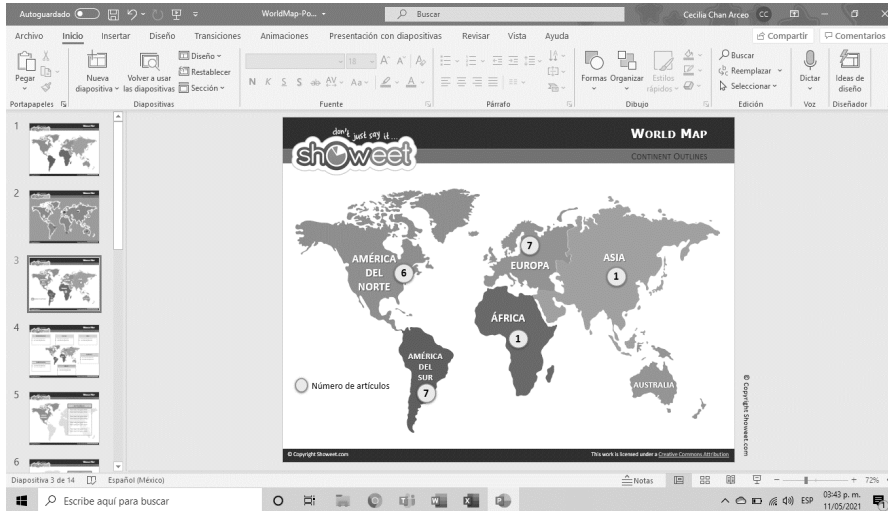


Figura 4. Área geográfica de los artículos científicos.

3.2 Metodologías utilizadas en los estudios

En este apartado se analizará el diseño metodológico de los artículos seleccionados, de igual forma, se demostrará la diversidad de técnicas o instrumentos que fueron utilizados para la recolección de información. En la "Figura 5", se observa que el mayor porcentaje se localiza en los estudios cualitativos y documentales, con 27.3% cada uno. No obstante, se destaca que el menor porcentaje se encuentra en los artículos cuantitativos y revisión de literatura, teniendo 3 estudios que equivalen a un 13.6% cada uno. Por su parte, los estudios mixtos son los que contemplan ambas metodologías (tanto cualitativas como cuantitativas) y éstas equivalen al 18.2% de los artículos recolectados; dicha proporción demuestra que cuatro investigaciones de 22 se centran en obtener datos por medio de técnicas a gran y pequeña escala.

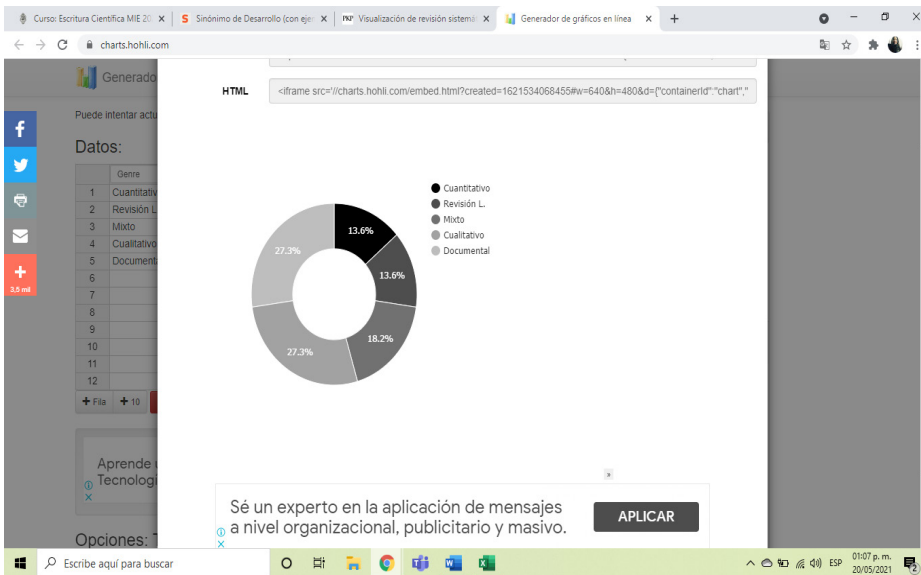


Figura 5. Diseño metodológico de los estudios.

Por otra parte, es posible visualizar la diversidad de técnicas e instrumentos que permitieron reunir información pertinente para cada uno de los estudios elegidos (ver “Tabla 2”). Entre estos se destacan el cuestionario, entrevista, grupo focal, observación y diario de campo; presentes en 13 artículos de 22. La técnica más aplicada fue la entrevista con ocho investigaciones, seguido del cuestionario con seis respectivamente. En menor medida se manifiestan los grupos focales, la observación y el diario de campo; cada uno con dos estudios.

Tabla 2

Diseño y técnicas de recolección encontrados en 13 artículos

No.	D i s e ñ o / Método	Técnica/Instrumento de recolección de información				
		Cuestionario	Entrevista	Grupo Focal	Observación	Diario de campo
1	Cualitativo				X	X
2	Mixto	X	X			
3	Cualitativo		X			
4	Cuantitativo	X				

5	Cuantitativo	x				
6	Cuantitativo	x				
7	Mixto	x	x			
8	Cualitativo		x		x	x
9	Mixto					x
10	Mixto	x	x			
11	Cualitativo		x			x
12	Cualitativo		x			
13	Cualitativo		x			

Para finalizar, se enfatiza que un estudio declarado como mixto no determina la utilización de otra técnica como un cuestionario o entrevista. Sin embargo, dentro del artículo elaborado por Sierra (2020) se explicita el uso de una revisión sistemática, misma que permite la obtención de información cuantitativa y cualitativa correspondientemente. Asimismo, se remarca la importancia de considerar los artículos de revisión de literatura y análisis documental, debido a que representan una sistematización de los datos extraídos en investigaciones previas. En la “**Tabla 2**”, se plasma que mencionados estudios destacan de los demás con un total de nueve de 22.

3.3 Conceptos clave presentes en los artículos

El concepto clave es entendido como las palabras específicas que permiten identificar los estudios, así como diferenciar las temáticas que son profundizadas dentro de un artículo. La función de estas es estratégica, debido a que posibilita la búsqueda de información pertinente y eficaz; por esto se presentan en títulos y resúmenes o abstract. Por consiguiente, es preciso analizar si dichos conceptos están expuestos en los estudios seleccionados.

Al analizar a profundidad la “**Tabla 3**”, se encuentra que uno de los 22 artículos seleccionados no expuso los conceptos clave de su estudio, mismo que obstaculiza el proceso de análisis e identificación en las bases de datos pertinentes. El número de conceptos clave varía entre cuatro y cinco, siendo cinco el número de veces que más se repite. Al mismo tiempo, con respecto a los conceptos presentes en el título, tres de los artículos no presentan ninguno y 19 de ellos cuentan con al menos uno, siendo el máximo de cuatro palabras.

Tabla 3
Conceptos clave en el título y resumen del artículo

No. de artículo	No. de conceptos claves	No. de conceptos claves en el título	No. de conceptos claves en el resumen
1	3	2/3	3/3
2	8	2/8	3/8
3	3	1/3	2/3
4	4	4/4	3/4
5	5	2/5	3/5
6	4	2/4	3/4
7	4	3/4	1/4
8	0	-	-
9	5	1/5	2/5
10	5	1/5	3/5
11	4	1/4	2/4
12	3	2/3	2/3
13	3	1/3	1/3
14	3	3/3	3/3
15	5	1/5	1/5
16	4	2/4	4/4
17	5	3/5	5/5
18	4	3/4	4/4
19	5	0/5	0/5
20	5	3/5	3/5
21	3	0/3	0/3
22	5	1/5	2/5
Total	n= 90	n= 38/90	n= 50/90

Seguidamente, los conceptos claves encontrados en el resumen de los artículos demuestran que el 13.63% contiene al menos una palabra. En contraste con los demás estudios el 72.72% reporta de dos a cinco términos dentro de las investigaciones. De igual forma, de los 22 artículos analizados en este estudio, se encontró un total de 90 palabras claves, de las cuales se utilizaron 38 términos en el título y 50 en el resumen.

contexto educativo (Alegre y Silva, 2019; Marín et. al, 2018; Cascante y Villanueva, 2020; Castro y Daniels, 2018; Torre, 2019; Hsouna et. al, 2017).

Por otra parte, los estudios sobre la evaluación y el seguimiento de la práctica docente fue el apartado que más artículos contuvo dentro de la exploración, con 12 de un total de 22 estudios. En ellos se propone establecer componentes para evaluaciones pertinentes sobre la práctica docente en las Instituciones de Educación Superior (IES), de igual forma, se percibe la evaluación del impacto de programas formativos, constituidos por aspectos fundamentales, modelos, posicionamientos y perspectivas actuales (Sierra, 2020; Parra y Ruiz, 2020).

Aunado a lo anterior, se presenta la aplicación de programas de desarrollo profesional y la repercusión que éste ha tenido en los profesores; se identifica que en una universidad no se refleja algún impacto o mejora en las capacidades de los docentes. Sin embargo, en otra investigación se generó un efecto positivo, debido a que se encontró un progreso en las competencias académicas de los participantes (Guevara y Bárcenas, 2017; Negrete et al., 2021). Los estudios tienen consecuencias contradictorias, lo que permite vislumbrar la importancia de continuar la aplicación de evaluaciones que posibiliten estudiar los efectos negativos y las necesidades de los docentes para que sean atendidas con estrategias concretas. Ante ello, Marchant et. al (2018), expresa en su artículo el valor de los programas y la promoción de enfoques más profundos para los profesores.

Continuamente, mediante la evaluación, se perciben los errores pedagógicos y se proponen nuevos enfoques (Tapia, 2018), además, se realizan generalizaciones para el diseño e implementación de alternativas innovadoras con respecto a la formación de los docentes de nivel superior (Pérez et. al, 2020) y se consideran los factores que influyen en el compromiso de los profesores (Botham, 2017). Lo anterior, manifiesta la necesidad de tener un seguimiento de las prácticas, habilidades y actitudes docentes que permitirán el logro de los objetivos institucionales.

Tabla 4

Temáticas centrales

Temas	Autores
Prácticas de enseñanza o formación docente.	Alegre, M., Silva, C. (2019); Marín, M., Parra, L., Burgos, S. (2018); Cascante, N., Villanueva, L. (2020); Castro, Elvia, Daniels, H. (2018); Torre, E. (2019); Hsouna, Hejer Ben Jomaa Ben, Chihi, H., Sghair, D., Mami, M., Kpazai, G. (2017).

Evaluación y seguimiento de la práctica docente Sierra, G. (2020); Parra, R., Ruiz, C. (2020); González, S., Cortés, J., Lugo, N. (2019); Porta, L., Aguirre, J. (2017); Guevara, J., Bárcenas, D. (2017); Negrete, R., Moctezuma, P., Mungaray, A., Burgos, B. (2021); Pérez, L., Massón, R., Torres, T. (2020); Tapia, M. (2018); Botham, K. (2017); Ödalen, J., Brommesson, D., Erlingsson, G., Schaffer, J., Fogelgren, M. (2019); Winter, J., Turner, R., Spowart, L. Muneer, R., Kneale, P. (2017); Marchant, J., González, C., Fauré, J. (2018).

Competencias interculturales Ayala, C. (2020).

Análisis de necesidades o comparativos Türk, N., Kalayci, N., Yamak, H. (2018); Kálmán, O. (2020); Bain, Y., Gray, D. (2018).

En cuanto a las competencias interculturales, Ayala (2020) demuestra los resultados de un taller que abarca la conciencia, habilidad y sensibilidad de dichas competencias; se tuvo como finalidad, el desarrollo de estas para contribuir a la formación y el reforzamiento de las habilidades docentes. De igual forma, pretendió atender el proceso de enseñanza de los estudiantes para alcanzar la calidad educativa. Por esto, el desarrollo profesional docente toma relevancia en el proceso formativo, ya que permite adquirir, mejorar y reflexionar sobre su práctica en el contexto educativo.

Por último, el análisis de necesidades o estudios comparativos manifiesta que un aspecto principal por investigar es el diseño curricular, puesto que facilita a los desarrolladores proponer programas para una educación científica (Türk et al., 2018). A la par, Kálmán (2020) desarrolló un estudio comparativo por campos disciplinarios y experiencia docente, lo que evidenció cuatro patrones relevantes: enfoques didácticos, cultura solidaria y colaborativa, docentes individualistas y profesores orientados a un pensamiento estudiantil pero profesionalmente no integrados. Los modelos propician concebir las características del desarrollo profesional docente, y, a su vez, revela la importancia de los estudios y el impacto de considerar los resultados para el diseño de futuros los programas.

4. Conclusiones

Esta revisión sistemática se realizó con el objetivo de conocer el impacto de los estudios realizados entre 2017 y marzo de 2021 sobre el desarrollo profesional docente. En ese sentido, se expondrán en las siguientes líneas los principales

hallazgos obtenidos de los artículos analizados.

En primera instancia, todos los artículos seleccionados se llevaron a cabo en los últimos cinco años. Se tuvo una mayor presencia de la temática en el 2018, seguido del 2020. En cuanto a la metodología de los artículos, se observa que el mayor porcentaje se localiza en investigaciones cualitativas y documentales. No obstante, se destaca que el menor porcentaje se encuentra en los artículos cuantitativos y revisiones de literatura.

Los datos se relacionan a los resultados de Escobar (2018), ya que, a pesar de los años, la diversidad metodológica de los estudios que analizó demostró también la preferencia por lo cualitativo versus lo cuantitativo. De tal forma, se remarca la necesidad de aplicar más estudios cuantitativos, así como aumentar el número de técnicas cualitativas diferentes a las entrevistas a profundidad.

Seguidamente, el área geográfica demuestra que en Europa y América del sur tienen un porcentaje significativo en cuanto a los artículos identificados. Por lo tanto, se evidencian las zonas de oportunidad, como lo es Centro América, África y Australia para incrementar los trabajos relacionados al impacto de estudios de desarrollo profesional en profesores. Ante ello, Brown et. al (2010) mencionan que el desarrollo profesional docente juega un papel relevante en la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje; por lo tanto, se requiere estudiar sobre la temática en más países, ya que los profesores se localizan en todas partes del mundo y demandan una formación de calidad.

En otro orden de ideas, de los 22 artículos contemplados en esta revisión, se encontró un total de 90 palabras claves. Cifra que aumentó con el paso de los años, ya que Escobar (2018) expone que el total de conceptos claves que se utilizaron en su estudio fueron 44. Lo anterior demuestra que la dificultad para identificar artículos que sean de esta temática ha incrementado, lo que distrae y obstaculiza la búsqueda eficaz. En tanto, se apunta que las demás investigaciones deberán hacer uso de palabras clave que especifiquen en mayor medida el objeto de estudio.

Por otra parte, un aporte significativo de este trabajo fue la clasificación de los artículos seleccionados. Éstas estuvieron compuestas por las prácticas de enseñanza o formación docente, evaluación y seguimiento de la práctica docente, competencias interculturales y, por último, análisis de necesidades o estudios comparativos. Por medio de la categorización fue posible observar las características fundamentales de cada uno y el aporte que hacía al desarrollo de la investigación. Por tal motivo, se afirma que los estudios de desarrollo profesional, si bien contemplan la reflexión y perfeccionamiento de la práctica docente, también pueden abarcar diversas temáticas para que la formación de los docentes sea integral y de calidad.

Aunado a lo anterior, la clasificación más relevante fue la evaluación y el seguimiento de la práctica docente, puesto que fue el apartado que más artículos

contuvo dentro de la exploración, con 12 de un total de 22 estudios. Lo cual realiza el impacto de los estudios evaluativos como herramienta para mejorar los procesos y programas de desarrollo profesional. Esto coincide con Marcelo (2009), dado que menciona que el Desarrollo Profesional Docente necesita tomar criterios que acrediten su calidad; sin una observación alineada al cambio y a la observación, incluida la necesidad de evaluar, el proceso solo será un conjunto de actividades que no coadyuvarán al crecimiento profesional.

En otro orden de ideas, se identifica entre los estudios seleccionados una contradicción con respecto a los resultados de su evaluación. En ella, se presentan aspectos positivos y negativos. Por esto, se vislumbra la importancia de continuar la implementación de evaluaciones que posibiliten estudiar los efectos positivos, negativos y las problemáticas de los docentes en los programas formativos para que sean atendidas con estrategias concretas. Las diversas evaluaciones permitirán diagnosticar con mayor precisión la capacitación adecuada para cada necesidad del profesor y se hará una selección pertinente para su aplicación (Martínez, Guevara y Valles, 2016).

Por último, se reconoce la importancia de estudiar sobre el desarrollo profesional docente, ya que brinda datos generales y específicos que permiten mejorar las acciones que se propondrán en futuros programas de formación. Al mismo tiempo, es necesario considerar algunos elementos para el desarrollo de los programas, como lo son las temáticas, las características contextuales, los recursos y la temporalidad. El perfeccionamiento de las habilidades, actitudes y adquisición de conocimientos fortalecerá la práctica de los profesores y coadyuvará al cumplimiento de los objetivos institucionales.

Financiamiento

Esta investigación se realizó con financiamiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Notas

¹ Universidad Autónoma de Yucatán. México. Licenciada en Educación y actualmente estudiante de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

² Universidad Autónoma de Yucatán. México. Director de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Referencias

Alegre, M. y Silva, C. (2019). Las prácticas de enseñanza en la Educación Superior: Análisis didáctico de las jornadas institucionales en el I.E.S. de Puerto Tirol – Chaco, Argentina. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación* 19 (39), 287-307. <https://doi.org/10.21703/>

[rexe.20201939alegre17](#)

Ayala, C. (2020). Competencias interculturales: Impacto del taller Comunicándonos en la sensibilidad intercultural de personal docente universitario. *Revista Electrónica Educare* 24 (3), 370-386. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194165186018>

Bain, Y. & Gray, D. (2018) The Professional Development of Teacher Educators in Scotland: researcherly dispositions and tensions. *Scottish Educational Review* 50 (2), 54-72. <http://www.scotedreview.org.uk/media/microsites/scottish-educational-review/documents/50-2/bain-and-gray.pdf>

Bettany-Saltikov, J. (2012). *How yo do a Systematic Literature Review in Nursing. A step-by-step guide*. McGraw Hill.

Botham, K. (2017). An analysis of the factors that affect engagement of Higher Education teachers with an institutional professional development scheme. *Innovations in Education and Teaching International*, 55(2), 176–189. <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2017.1407664>

Brown, N., Bower, M., Skalicky, J., Wood, L., Donovan, D., Loch, B., Bloom, W. & Joshi, N. (2010). A professional development framework for teaching in higher education. *Research and Development in Higher Education* 33. https://www.researchgate.net/publication/233262670_Professional_development_for_teaching_in_higher_education

Cascante, N. y Villanueva, L. (2020). Formación docente en didáctica universitaria en la pandemia: entre la reflexión pedagógica y la instrumentalización. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 7 (2), 107-118. <https://dx.doi.org/10.2916/inter.7.2.11>

Castro, E. & Daniels, H. (2018). The social construction of a Teacher Support Team: an experience of university lecturers' professional development in STEM. *Journal of Education for Teaching*, 44 (1), 14–26. <http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2018.1422610>

Escobar, P. (2018). Revisión sistemática sobre el impacto de los programas de formación en el docente universitario. *Investigación Cualitativa en Educación*, 1. <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1672/1624>

González, S., Cortés, J. y Lugo, N. (2019). Percepciones de docentes universitarios en el uso de plataformas tecnológicas gamificadas. Experiencias en un taller de formación. *Innovación Educativa* 19 (80), 33-55. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179462794003>

Guevara, J. y Bárcenas, D. (2017). Impacto del programa PRODEP (PROMEP) en el desarrollo institucional y profesional docente de la UASLP. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios* 28 (73), 157-174. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34056722009>

Hsouna, Hejer Ben Jomaa Ben, Chihi, H., Sghair, D., Mami, M., Kpazai, G. (2017). The Impact of Professional Experience on Teaching Conceptions in University -Case Studies from Tunisia-. *European Journal of Educational Sciences* 4 (3), 74-88.

Kálmán, O., Tynjälä, P. & Skaniakos, T. (2019). Patterns of university teachers' approaches to teaching, professional development and perceived departmental cultures. *Teaching in Higher Education*, 1–20. <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2019.1586667>

Marcelo, C. (2009). La evaluación del desarrollo profesional docente: de la cantidad a la calidad. *Revista Brasileira de Formação de professores* 1 (1), 43-70. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/31361/Laevaluaciondeldesarrolloprofesionaldocente_delacantidadalacalidad.

[pdf.jsessionid=75A8201167B29AC53FA64BAB52BF3050?sequence=1](https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1401041)

Marchant, J., González, C. & Fauré, J. (2017). The impact of a university teaching development programme on student approaches to studying and learning experience: evidence from Chile. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43 (5), 697–709. <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2017.1401041>

Marín, M., Parra, L., Burgos, S., Gutiérrez, M. (2019). La práctica reflexiva del profesor y la relación con el desarrollo profesional en el contexto de la educación superior- *Revista latinoamericana de estudios educativos* 15 (1), 154-170. <https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.1.9>

Martínez, G., Guevara, A. y Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai* 12 (6), pp. 123-134. <https://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=43e40180-f29d-40cf-bfc5-cf2c79a13314%40sdc-v-sessmgr03>

Mateo, J. (2012). La formación de formadores en la Educación Superior. *Revista de Docencia Universitaria* 10 (2), 211-223. http://red-u.net/redu/documentos/vol10_n2_completo.pdf

Materola, C., Astudillo, P., Arias, E. y Claros, N. (2013). Revisiones sistemáticas de la literatura. Qué se debe saber acerca de ellas. *Revista Cirugía Española* 91 (3), 149-155. <https://www.elsevier.es/es-revista-cirugia-espanola-36-articulo-revisiones-sistematicas-literatura-que-se-S0009739X11003307>

Negrete, R., Moctezuma, P., Mungaray, A., Burgos, B. (2021). El impacto del Programa para el Desarrollo Profesional Docente en la construcción de capacidades académicas de la Universidad Autónoma de Baja California. *Revista de la Educación Superior* 50 (197), 77-96. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.197.1580>

Ödalen, J., Brommesson, D., Erlingsson, G., Schaffer, J. & Fogelgren, M. (2018). Teaching university teachers to become better teachers: the effects of pedagogical training courses at six Swedish universities. *Higher Education Research & Development*, 1–15. <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2018.1512955>

Page M., McKenzie J., Bossuyt P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C. et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372 (71). [doi: 10.1136/bmj.n71](https://doi.org/10.1136/bmj.n71)

Parra, R. y Ruiz, C. (2020). Evaluación de impacto de los programas formativos: aspectos fundamentales, modelos y perspectivas actuales. *Revista Educación* 44 (2), 1-12. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40281>

Peralvo, C., Arias, P. y Merino, M. (2017). Retos de la docencia universitaria en el siglo XXI. *Revista Órbita Pedagógica*, 9-27. <https://core.ac.uk/download/pdf/268044142.pdf>

Pérez, L., Massón, R. y Torres, T. (2020). La formación profesional pedagógica del profesor universitario. Estudio comparado de experiencias universitarias. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39 (1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000100004&lng=es&tlng=es

Porta, L. y Aguirre, J. (2017). La Formación Docente en Argentina. El Proyecto “Polos de Desarrollo” a partir las narrativas de los actores. *Praxis Educativa* 21 (3), 14-24. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210302>

PRISMA. (2021). Diagrama de flujo de PRISMA. <http://www.prisma-statement.org/PRISMAStatement/FlowDiagram>

Sierra, G. (2020). Sistema integral de evaluación y seguimiento de la práctica docente en la educación superior: estudio de caso en Colombia. *Logos, Ciencia y Tecnología*, 12 (1). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=517762281013>

Tapia, M. (2018). Pertinencia de la formación pedagógica-disciplinaria de la planta docente en la UMSA. *Educación Superior*, 4 (1), 31-39. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832018000100007&lng=es&tlng=es

Torre, E. (2019). Training University Teachers on the Use of the ePortfolio in Teaching and Assessment. *International Journal of ePortfolio* 9 (2), 97-110.

Türk, N., Kalayci, N., Yamak, H. (2018). New Trends in Higher Education in the Globalizing World: STEM in Teacher Education. *Universal Journal of Educational Research* 6 (6), 1286-1304. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1181163.pdf>

Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 11 (1), 1-23. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56711102.pdf>

Winter, J., Turner, R., Spowart, L., Muneer, R. & Kneale, P. (2017). Evaluating academic development in the higher education sector: academic developers' reflections on using a toolkit resource. *Higher Education Research & Development* 36 (7), 1503–1514. <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2017.1325351>