

Desarrollo profesional y competencias interculturales en la preparación del docente universitario: Una revisión bibliográfica

Professional development and intercultural competencies in the preparation of university teachers: A bibliographic review

Isaac Gutierrez Ticona ^{1,*}

¹ Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Altiplano, Perú

* Autor para correspondencia: isaacgutierrezicona@gmail.com

Artículo de revisión, Recibido: 11/12/2023, Evaluado: 14/01/2024, Aceptado: 21/01/2024, Publicado: 06/02/2024

Editores: Dr. Oscar J. Jimenez-Flores; Dr. Rafael A. Garay-Argandoña

Referencia: Gutierrez Ticona, I. (2024). Desarrollo profesional y competencias interculturales en la preparación del docente universitario: Una revisión bibliográfica. *Revista EduTicInnova*, 12(1), 9-20.

Resumen: Este artículo examina los esfuerzos de desarrollo profesional que buscan mejorar las competencias interculturales de docentes universitarios, tanto en servicio como en formación, que trabajan en el ámbito de la educación universitaria. Se enfoca en evaluar el impacto del contexto más amplio y el uso de la reflexión y la promulgación como facilitadores de cambio en este contexto específico. Se analizan tanto las intervenciones de desarrollo profesional en servicio como las previas al servicio en el ámbito universitario. Se destaca la importancia de un enfoque incrustado y contextualizado del desarrollo profesional, donde se guíe la reflexión y se fomente la promulgación, como un camino efectivo para mejorar las competencias interculturales de los docentes universitarios. A pesar de los beneficios potenciales de este enfoque, se reconoce que su implementación aún es poco común en el ámbito de la educación universitaria y se resalta la necesidad de promover y apoyar iniciativas que fomenten el desarrollo de competencias interculturales en la preparación del docente universitario.

Palabras clave: Competencias interculturales, desarrollo profesional, educación universitaria, docente universitario

Abstract: This article examines professional development efforts that seek to improve the intercultural competencies of university teachers, both in-service and in training, working in the field of university education. It focuses on assessing the impact of the broader context and the use of reflection and enactment as enablers of change in this specific context. Both in-service and pre-service professional development interventions at the university level are analyzed. The importance of an embedded and contextualized approach to professional development, where reflection is guided and enactment is encouraged, is highlighted as an effective way to improve the intercultural competencies of university professors. Despite the potential benefits of this approach, it is recognized that its implementation is still rare in the field of university education and the need to promote and support initiatives that encourage the development of intercultural competencies in the preparation of university teachers is highlighted.

Keywords: Intercultural competencies, professional development, university education, university professors

1. Introducción

A medida que las sociedades se enfrentan a un crecimiento cultural, lingüístico y de diversidad socioeconómica, tratar con esta diversidad se convierte en el desafío cotidiano de los trabajadores de la educación en el ámbito de la educación universitaria (Romijn et al., 2020). Aunque la necesidad de profesores universitarios competentes interculturalmente es cada vez más reconocida, muchos docentes aún se sienten mal preparados para trabajar con estudiantes cultural y lingüísticamente diversos (Whitaker & Valtierra, 2018; Tonner-Saunders & Shimi, 2021). Esto destaca la imperiosa necesidad de un desarrollo profesional que prepare mejor a los futuros docentes universitarios para los desafíos de las aulas diversas y ofrezca un mayor apoyo a los profesores en servicio en su labor con estos estudiantes y sus necesidades particulares (Romijn et al., 2020).

Revisiones recientes sobre este tema (Fakhrutdinova et al., 2020; Parkhouse et al., 2019; Whitaker & Valtierra, 2018) han demostrado que los esfuerzos de desarrollo profesional para aumentar las competencias interculturales de los docentes universitarios pueden ser efectivos, aunque algunos estudios indican que los participantes no mostraron tanto crecimiento como se esperaba inicialmente. Parkhouse et al. (2019) observaron que la mayoría de los autores explican esta falta de efecto como resultado de aspectos relacionados con el docente o el programa, como baja motivación o falta de atención al conocimiento culturalmente específico dentro del programa. Sin embargo, solo un estudio proporcionó una explicación más completa de la falta de eficacia, abordando la preparación de los docentes universitarios para el cambio, la compleja relación entre creencias y prácticas, y cómo el contexto político de la universidad y el estado presentaron grandes desafíos para el éxito de la intervención del desarrollo profesional (Villa Sánchez, 2020).

El presente estudio de revisión profundiza en estas cuestiones y aborda explícitamente cómo las características del contexto más amplio en el que tiene lugar el desarrollo profesional pueden apoyar o dificultar el cambio. Además, se investigan los mecanismos de cambio subyacentes en términos de reflexión y promulgación, los cuales se presentan como facilitadores clave para el cambio de competencias docentes universitarias, y se examina cómo estos mecanismos impactan en la efectividad del desarrollo profesional (Hubbard, 2009; Romijn et al., 2020).

1.1. Desarrollo profesional, un método integral

El desarrollo profesional (DP) en la educación universitaria abarca diversas oportunidades de aprendizaje para mejorar los resultados educativos y el desarrollo de los estudiantes (Yoshikawa et al., 2015). Se emplean enfoques como talleres, consultas y currículos integrales (Podestá

González et al., 2022). El DP es fundamental para formar docentes universitarios competentes en el manejo de la diversidad cultural y lingüística en las aulas (Whitaker & Valtierra, 2018). El modelo propuesto por Buysse et al., (2009) examina los componentes interconectados del quién (características individuales del docente), el qué (contenido del DP) y el cómo (implementación del DP). Sin embargo, se reconoce que el modelo carece de una teoría sólida sobre los mecanismos subyacentes de cambio (Denson et al., 2017). Gisbert Cervera & Caena (2022) destacan la importancia de considerar el mecanismo de "traducción de nuevos niveles de comprensión en práctica". El contexto, que incluye políticas, estructuras organizativas y recursos, juega un papel crucial en la efectividad del DP (Slot & Nata, 2019)). Un liderazgo sólido y una misión compartida son elementos clave para un desarrollo profesional exitoso en la educación universitaria.

Los componentes relevantes del marco conceptual (figura 1.). El quién refiere a las características individuales y diversas de los estudiantes universitarios a quienes estos docentes sirven, estas características pueden variar ampliamente en términos de calificaciones académicas, experiencias previas, bagaje cultural y particularidades de las familias a las que se enfrentan en su labor educativa. La diversidad en el aula universitaria es un aspecto crucial para tener en cuenta, ya que cada estudiante presenta necesidades únicas y perspectivas culturales distintas que afectan la forma en que aprenden y se relacionan con el contenido educativo (Tonner-Saunders & Shimi, 2021).

El componente que en el desarrollo profesional del docente universitario se refiere al contenido de la formación y define los conocimientos, habilidades y disposiciones a los que se apunta (Buysse et al., 2009). Según Goodyear et al. (2020), la formación profesional mejora de manera efectiva los conocimientos y habilidades, especialmente cuando se enfoca en un contenido específico, como la alfabetización digital. Además, para que la formación sea efectiva, es necesario que fomente un aprendizaje activo, se alinee con los conocimientos y creencias existentes, tenga una duración adecuada y promueva la participación colectiva de docentes del mismo contexto escolar, grado o departamento.

El cómo se refiere a las estrategias de DP y los modos de entrega, es fundamental para identificar los enfoques más prometedores en este ámbito (Buysse et al., 2009). La literatura proporciona una amplia gama de enfoques de DP, con diversas combinaciones, y varios estudios han presentado sistemas de clasificación (por ejemplo, Parkhouse et al. (2019); Schachter (2015); Loaiza-Aguirre & Andrade-Abarca (2021). Por ejemplo, la investigación de Schachter (2015) identificó 35 enfoques distintos en 73 estudios. Se observó que el coaching, el uso de talleres y la implementación de un currículo son los

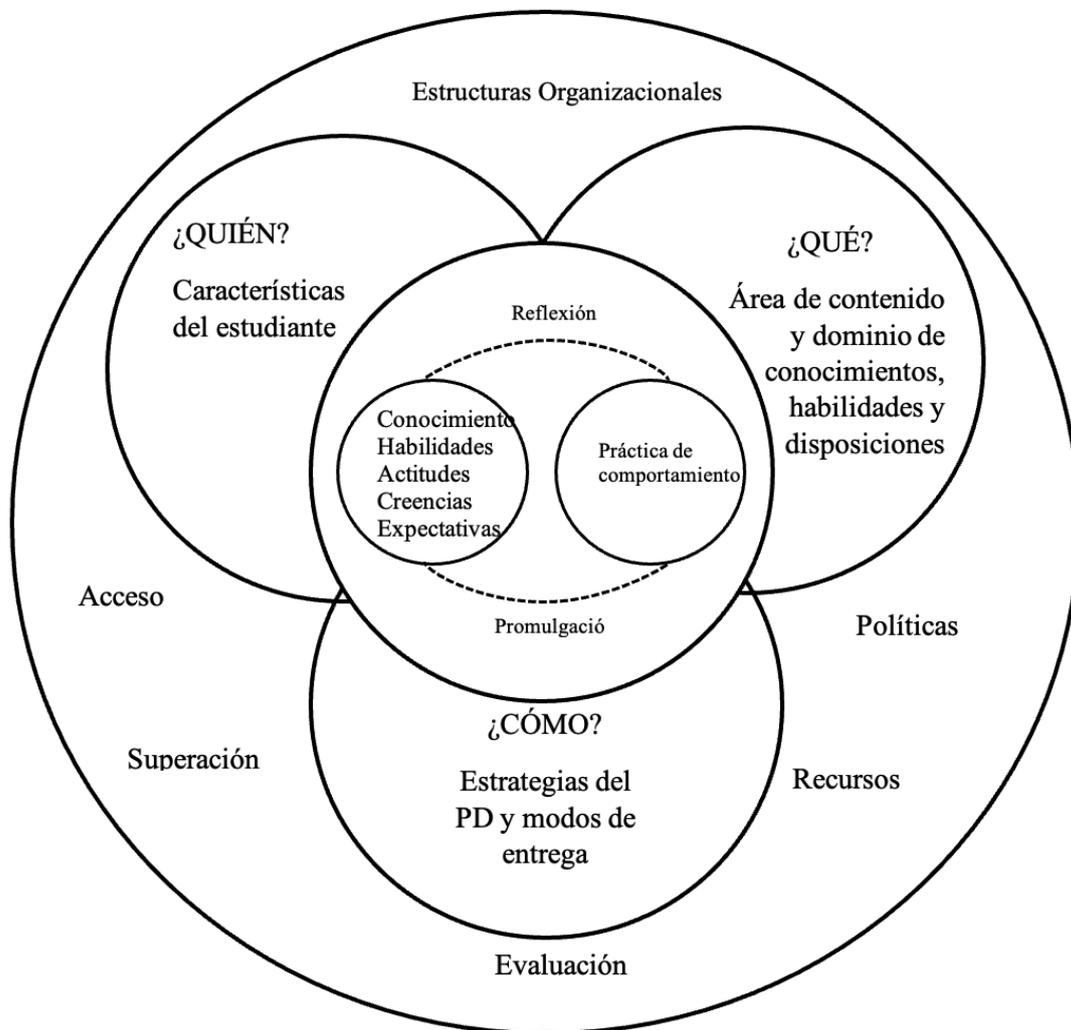
enfoques más comunes, mientras que los cursos, recursos en línea o comunidades de práctica son menos frecuentes.

En el estudio de Parkhouse et al. (2019), se codificaron nueve tipos de experiencias de DP, como talleres, investigación-acción, experiencia de inmersión, comunidad de práctica, coaching, autoevaluación, comentarios en video, amistades críticas y componentes en línea. Descubrieron que más de la mitad de los programas de DP incluían múltiples componentes, lo que indica que el DP efectivo requiere el uso de diversos métodos de capacitación y un apoyo continuo y enfocado, integrado en la práctica y adaptado a las necesidades y objetivos locales (Buisse et al., (2009); Parkhouse et al. (2019); (Gisbert

Cervera & Caena, 2022).

El número de enfoques utilizados en la clasificación de Parkhouse et al. (2019) demostró ser lo suficientemente distintivo para identificar de manera efectiva diferentes estrategias de DP, sin perder la capacidad de identificar patrones generales. Por lo tanto, este enfoque de clasificación se adoptó en la presente revisión, ya que puede brindar una visión más completa y detallada de las prácticas exitosas en la preparación del docente universitario, considerando la diversidad de enfoques y componentes que pueden contribuir al desarrollo de competencias interculturales.

Figura 1. Marco Conceptual del Desarrollo Profesional



Gisbert Cervera & Caena (2022) también exploraron este tema y presentaron un modelo interconectado de DP que sugiere que el cambio ocurre a través de un proceso de mediación de reflexión y promulgación. La reflexión, basada en el trabajo de Dewey (1910), implica una consideración activa, persistente y cuidadosa de las experiencias de los docentes para crear nuevas comprensiones y

apreciaciones. En el contexto del desarrollo profesional, la reflexión es un término general para las actividades intelectuales y afectivas en las que los docentes exploran sus experiencias para mejorar sus prácticas y enriquecer su conocimiento.

En cuanto a la promulgación, según Bhutto et al. (2016), va más allá de la mera actuación se refiere a la

traducción de creencias, conocimientos o experiencias en acciones concretas en el aula. El marco conceptual presentado en la figura 1 reconoce la relación recíproca entre el conocimiento, las habilidades y las disposiciones de los docentes, por un lado, y sus prácticas y comportamiento en el aula por el otro. Además, Bhutto et al. (2016) siguiendo a, la reflexión y la promulgación se consideran importantes facilitadores del cambio en el desarrollo profesional y el mejoramiento de las competencias interculturales en la preparación del docente universitario.

1.2. *Competencias interculturales*

Las competencias interculturales han sido objeto de debate conceptual y teórico, con múltiples términos y construcciones relacionados identificados por Spitzberg & Changnon, (2009). Un ejemplo es la sensibilidad intercultural, que se enfoca en cómo las personas experimentan y se relacionan con las diferencias culturales (Tonner-Saunders & Shimi, 2021). En el ámbito escolar, la enseñanza culturalmente sensible implica utilizar el conocimiento cultural y las experiencias previas de estudiantes étnicamente diversos para hacer que los encuentros de aprendizaje sean más relevantes y efectivos (Merkt, 2017). En la docencia universitaria, la pedagogía culturalmente relevante es un enfoque ampliamente utilizado que impacta y transforma las creencias, actitudes y acciones de los estudiantes a través de cinco dimensiones clave: integración de contenido, construcción de conocimiento, pedagogía de equidad, reducción de prejuicios y empoderamiento de la cultura académica (Ladson-Billings 1995; Tonner-Saunders & Shimi 2021)

1.3. *Estudio actual*

En este artículo, se describieron los resultados de una revisión sistemática sobre la eficacia de los esfuerzos de desarrollo profesional destinados a mejorar las competencias interculturales de los docentes universitarios. Se enfocó en maestros que trabajaban con estudiantes universitarios, así como en estudiantes maestros inscritos en programas de formación docente para prepararse para esta tarea. Siguiendo el marco conceptual de DP (figura 1.), la revisión abordó las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuáles fueron los componentes clave del DP destinados a mejorar las competencias interculturales de los docentes universitarios? ¿Se observaron diferencias en los patrones para la preparación docente previa al servicio y el desarrollo profesional en servicio?

¿Qué información proporcionó la literatura sobre el impacto del contexto más amplio en la efectividad de la DP?

¿Qué información proporcionó la literatura sobre el uso de la reflexión y la promulgación como facilitadores del cambio en el desarrollo de competencias interculturales en los docentes universitarios?

El estudio buscó mejorar la preparación de los docentes universitarios para enfrentar la diversidad cultural y lingüística en el aula, identificando prácticas efectivas de desarrollo profesional que promuevan una educación inclusiva y de calidad para todos los estudiantes. Fortaleciendo las competencias interculturales de los docentes, se les prepara para el entorno educativo multicultural y global.

2. *Método*

2.1. *Búsqueda bibliográfica*

Para esta revisión, se llevó a cabo una búsqueda exhaustiva de la literatura en tres bases de datos: Scielo, Science Direct y Web of Science. Se identificaron varias revistas relevantes, como Educación Intercultural, Desarrollo Profesional en Educación y Revista de Desarrollo Multilingüe y Multicultural, que estaban listadas en estas bases de datos. Se consideró que una combinación de estas tres bases de datos era suficiente para la investigación. Se buscó artículos científicos relacionados al tema, que sirvieron como antecedentes de investigación los cuales fueron publicados en revistas revisadas por pares y disertaciones escritas en inglés y español de los últimos 5 años, desde 2018, así como también bases teóricas a fines a la línea de estudio. No se aplicaron restricciones en cuanto al tipo de investigación, abarcando métodos cuantitativos, cualitativos, mixtos, experimentales y narrativos.

La búsqueda inicial se realizó mediante una consulta que combinaba palabras clave (Tabla 1.) relacionadas con cuatro temas principales: a) desarrollo profesional, que incluía capacitación, orientación y comunidad de estudiantes; b) competencias interculturales, que abarcaba conciencia cultural, inclusión lingüística y dominio intercultural; c) profesión, que se refería a educadores, maestros en formación y futuros maestros; y d) entorno educativo.

La búsqueda inicial arrojó 1586 resultados, de los cuales quedaron 1291 después de aplicar las restricciones de idioma y eliminar duplicados. Además, se cotejaron los primeros 150 resultados de una búsqueda en Google Scholar para garantizar la calidad y exhaustividad de la búsqueda inicial. La gran mayoría de los resultados de Google Scholar estaban incluidos en la búsqueda inicial, y los resultados restantes se procesaron de manera similar a los obtenidos previamente.

2.2. Criterios de selección

Tabla 1. Palabra Clave y Filtros empleados para la búsqueda en las bases de datos

Filtro	Palabras clave
Competencia intercultural	Competencia intercultural* o competencia multicultural* o competencia cultural* o sensibilidad intercultural o sensibilidad multicultural o sensibilidad cultural competencias o conciencia intercultural o conciencia multicultural o conciencia cultural o capacidad de respuesta intercultural o capacidad de respuesta multicultural o capacidad de respuesta cultural o dominio intercultural o dominio multicultural o dominio cultural o enseñanza culturalmente sensible o pedagogo culturalmente sensible* o educación democrática o educación para la ciudadanía o diversidad cultural o inclusión cultural o competencia global* o educación anti-discriminatoria o monoculturalismo o enseñanza intercultural enseñanza multicultural o educación intercultural o educación multicultural o prácticas de tolerancia* o diversidad lingüística o multilingüismo o bilingüismo o enseñanza multilingüe o educación multilingüe o inclusión lingüística
Desarrollo profesional (DP)	Desarrollo profesional o intervención de desarrollo profesional* o programa de desarrollo profesional* o formación de docentes* o educación de docentes o profesional curso de docentes* o coaching o coaching o tutoría o reflexión o reflexión o aprendizaje permanente o comunidades de práctica o comunidades de estudiantes o comunidad de práctica o comunidad de estudiantes o capacitación previa al servicio* o educación previa al servicio o capacitación en el servicio* o educación en el servicio o plan de estudios o pasantías* o programa de intercambio*
Profesión	Maestro* o futuro maestro o estudiante de maestría * o futuro maestro o educador*
Entorno educativo	Educación o educación universitaria o educación universitaria de postgrado
Filtros de búsqueda	Establecer limitaciones para incluir solo literatura de los últimos 5 años (es decir, 2018-2023). Establecer limitaciones para excluir libros, discursos, presentaciones y conjuntos de datos. Establecer limitaciones para incluir solo literatura publicada en el idioma inglés y español.

Para la revisión bibliográfica, se aplicaron criterios específicos para seleccionar los artículos. Se excluyeron 700 trabajos no relacionados con las competencias interculturales de docentes universitarios o su desarrollo profesional. De los 74 restantes, se descartaron aquellos que no abordaban el desarrollo profesional o competencias interculturales.

También se excluyeron artículos que medían competencias retrospectivamente o se centraban en temas específicos. Los que describían intervenciones en el aula con enfoque estudiantil también fueron excluidos. Un total de 28 artículos (14 sobre preparación previa al servicio y 14 sobre desarrollo profesional en servicio) se analizaron. Quince artículos adicionales no se incluyeron por falta de acceso al texto completo.

Tabla 2. Estudios Incluidos en la Revisión

Autores	Participantes	Diseño de Estudio	Diversidad	Resultados
Alarcón Leiva & Márquez Sánchez (2019)	Docentes Universitarios (México)	Revisión bibliográfica	Multiculturalidad	Las conclusiones de este estudio revelaron la importancia del desarrollo de estas competencias en los docentes, imprescindibles para desempeñar adecuadamente su rol profesional.
Alcalá del Olmo (2019)	Docentes de Ed. Superior Europea	Descriptivo	Diversidad cultural	Se formuló un replanteamiento de las funciones docentes, así como a una reformulación de la propia formación pedagógica que ha de proporcionarse al profesorado universitario.

Autores	Participantes	Diseño de Estudio	Diversidad	Resultados
Álvarez Valdivia & González Montoto (2018)	Docentes Universitarios (España)	Exploratorio, mixto	Diversidad cultural	Los resultados cuantitativos de la investigación indicaron que, independientemente de la presencia de estudiantes de origen extranjero en las universidades, los maestros participantes sobrestimaron el nivel de sensibilidad cultural. Se creó conciencia sobre el tema.
Área & Adell (2021)	N=94 docentes	Revisión	Diversidad cultural	DP dio como resultado un crecimiento en las habilidades de juicio y autoeficacia. Los estudiantes también desarrollaron identidad y empatía, habilidades de liderazgo y habilidades de comunicación.
Biasutti et al. (2019)	53 docentes universitarios	Cualitativo	Diversidad focalizada, cultural y lingüística	El DP aumentó la conciencia de la importancia del enfoque intercultural en la educación superior.
Bradshaw et al. (2018)	158 docentes universitarios	Experimental	Diversidad cultural	Todos los profesores mostraron mejor la gestión del aula y la capacidad de respuesta, aunque se encontraron efectos más fuertes para los maestros que recibieron entrenamiento adicional.
Batanero et al. (2021)	89,893 estudiantes	Mixto	Diversidad cultural	Los resultados muestran que los docentes universitarios tienen un alto nivel de conciencia y fuertes habilidades actitudinales. Sin embargo, están claramente limitados en términos de conocimiento, lo que conduce a una mayor falta de habilidades y destrezas.
Buils et al. (2023)	Docentes universitarios	Descriptivo y cualitativo	Diversidad cultural	Se ha evidenciado la falta de criterios definidos para evaluar la competencia docente, derivando a una dificultad en unificar el perfil competencial docente y en estandarizar herramientas evaluativas multiculturales.
Civitillo et al., (2018)	Artículos científicos	Revisión bibliográfica	Diversidad cultural	Los resultados colectivos de estos estudios indican una gran variación entre los entrenamientos, con el aprendizaje experiencial cambiando positivamente las creencias de diversidad cultural.
Clarà et al. (2019)	14 docentes y 1 docente universitario	Experimental	Diversidad cultural	Comprender cómo ciertos apoyos educativos culturales, facilitaron el aprendizaje de los maestros en formación para reflexionar dentro de un entorno colaborativo.
Fakhrudinova et al. (2020)	N= # desconocido de docentes	Cualitativo	Diversidad Lingüística	El DP aumentó el repertorio de prácticas de estrategia de los maestros para involucrar a estudiantes lingüísticamente diversos durante clases.

Autores	Participantes	Diseño de Estudio	Diversidad	Resultados
Figueredo-Canosa et al. (2020)	320 estudiantes y 80 docentes (Andalucía)	Cuantitativa	Diversidad intercultural	Los resultados muestran ciertas fortalezas de los programas de formación del profesorado en el ámbito de la interculturalidad (fomento de la reflexión, la participación y la colaboración), así como debilidades (descontextualización, rigidez, primacía del aprendizaje teórico, carácter no transversal, etc.).
García Olalla et al. (2022)	379 informes de profesorado	Cuantitativo	Diversidad cultural	Los resultados permiten concluir que se percibe una mejora de la calidad docente vinculada con una disminución de los errores a lo largo del proceso analizado. Esto nos lleva a debatir la relevancia de la evaluación como función de mejora y no exclusivamente sumativa.
Gumanová & Šukolová (2022)	35 estudios, 15 teóricos y 20 empíricos	Revisión de la literatura	Diversidad cultural	Nuestro análisis muestra que en los últimos 10 años los estudios se han centrado principalmente en las competencias digitales, siendo la mayoría de los proyectos de investigación de naturaleza cuantitativa utilizando cuestionarios originales debido a la ausencia de herramientas de medición estandarizadas en el campo.
Holdway & Hitchcock (2018)	7 maestros de Hawái, EE.UU.	Descriptivo	Diversidad focalizada, cultural y lingüística	Los hallazgos que muestran una aceptación y resistencia variadas para alentar y apoyar el primer idioma de sus estudiantes en el aula.
Iwai (2019)	Maestros universitarios	Método mixto	Diversidad cultural	Los resultados mostraron que los maestros en servicio aumentaron su conciencia de la enseñanza culturalmente receptiva, el conocimiento profesional sobre literatura multicultural y enseñanza culturalmente receptiva, y las habilidades para enseñar a estudiantes diversos y practicar la enseñanza culturalmente receptiva.
Loaiza-Aguirre & Andrade-Abarca (2021)	25 universidades ecuatorianas	Cualitativo	Diversidad intercultural	Los resultados más relevantes mostraron que los programas de desarrollo profesional intercultural son fragmentados en cursos aislados, sin responder a objetivos comunes; pocas universidades mantienen una estructura integral.
Medina Rivilla et al. (2019)	36 docentes de la -UCSG	Mixto	Diversidad cultural	Los resultados permiten concluir que las competencias más valoradas en la práctica por el profesorado participante son: planificación e integración de medios/digital, siendo las menos investigación, evaluación, comunicación e innovación.
Monroe & Ruan (2018)	22 estudiantes universitarios	Mixto	Diversidad universal	Mejóro el compromiso de interacción y aumentó la conciencia de las perspectivas de los demás. La mayoría de los resultados demostraron bajos niveles de sensibilidad cultural.

Autores	Participantes	Diseño de Estudio	Diversidad	Resultados
Parkhouse et al. (2019)	40 estudios de programas de DP	Revisión	Educación multicultural	El estudio destaca la importancia de evitar estereotipos al abordar la multiculturalidad y considerar teorías subyacentes en el desarrollo profesional.
Podestá González et al. (2022)	32 estudiantes	Cualitativo	Interculturalidad	Los resultados identificaron cuatro dimensiones en el desarrollo de la CI: Receptividad, apertura, reflexividad y adaptabilidad.
Polat et al. (2019)	74 maestros, 35=Grupo experimental. 39=Grupo control	Experimental	Diversidad cultural y lingüística	Los resultados sugirieron que el experimento tuvo un efecto transformador en las cuatro medidas relacionadas con las creencias de los maestros sobre la educación de los estudiantes de inglés.
Rodríguez Pech & Alamilla Morejón (2018)	15 estudiantes universitarios	Cualitativo	Universal, culturales diversidad lingüística	El DP aumentó la confianza general, resultó en una mejor apreciación y respeto por las diferentes culturas. Además, los estudiantes de magisterio se volvieron más conscientes de la importancia de la reflexión.
Romijn et al. (2020)	269 maestros universitarios N = 1058	Cuantitativo	Diversidad cultural	Los resultados indican que las políticas y el desarrollo profesional dirigidos a la relación recíproca entre la eficacia relacionada con la diversidad y las prácticas son importantes al preparar a los maestros para trabajar en diversos contextos de aula.
Sanahuja et al. (2020)	241 encuestados	Descriptivo	Diversidad cultural	Los resultados revelan que hay un alto porcentaje de participantes que perciben la diversidad como un desafío, y que no han recibido la formación suficiente para trabajar dentro del modelo inclusivo.
Scherak & Rieckmann (2020)	82 estudiantes de magisterio	Cualitativo	Diversidad cultural	Los estudiantes de magisterio reportaron el mayor crecimiento en la comprensión pedagógica de la cultura sensible enseñando.
Siraj et al. (2019)	82 estudiantes	Cualitativo	Diversidad lingüística	El nivel de los docentes y el ambiente del aula influyeron en el cambio de creencias respecto al idioma del hogar y la participación familiar. Se observó un aumento en las prácticas lingüísticas y el progreso de los estudiantes.
Villa Sánchez (2020)	160 universidades	Revisión teórica	DP	El nivel de los docentes y el ambiente del aula influyeron en las creencias sobre el idioma del hogar y la participación familiar. Se observó un aumento en las prácticas lingüísticas y el progreso estudiantil.

2.3. Extracción y análisis de datos

Se procedió a codificar los 28 documentos en tres pasos para responder a las preguntas de investigación, siguiendo el marco conceptual del DP presentado en la figura 1. En cuanto a las características del estudio, se registró in-

formación básica, como el número de participantes, país de origen, entorno educativo universitario, tipo de docente (docentes versus futuros docentes), antecedentes de los docentes (nacionalidad, años de experiencia) y si la intervención se centraba en la diversidad cultural, lingüística o

ambos, y si estaba dirigida a grupos específicos.

Para el componente clave relacionado con el contenido y el enfoque, se utilizó una codificación abierta para comprender cómo se definieron las competencias interculturales en los estudios. También se codificó si el enfoque de la intervención estaba en la diversidad cultural, lingüística o una combinación de ambas, y si abordaba conocimientos, habilidades o sistemas de creencias.

En relación con la segunda pregunta de investigación, se codificó en qué medida los estudios informaron sobre el contexto más amplio en el que tuvo lugar el DP y cómo esto podría haber afectado los resultados del estudio, utilizando una estrategia de codificación más abierta debido a la menor frecuencia de este tipo de información.

Para la tercera pregunta de investigación relacionada con el nivel intraindividual, se enumeraron los efectos de los estudios y se codificó si el cambio se midió al nivel del maestro (conocimientos, habilidades), el aula (pedagogía) o el estudiante (desarrollo). También se utilizó una codificación abierta para comprender mejor el papel de la promulgación y la reflexión como facilitadores del cambio.

Además de la codificación anterior, se registró información adicional sobre el diseño del estudio para obtener una visión más completa sobre la calidad de la investigación en este campo.

3. Desarrollo y discusión

Según el hallazgo de Parkhouse et al. (2019), los artículos seleccionados exhiben una amplia variedad de esfuerzos de DP para mejorar las competencias interculturales de los docentes universitarios, mostrando tanto diferencias como similitudes. En primer lugar, se presentó los resultados sobre los componentes clave del DP y se evaluaron las diferencias y similitudes entre la preparación docente previa al servicio y el DP en servicio. En segundo lugar, se describió cómo el contexto más amplio afectó la eficacia del DP en estos documentos. En tercer lugar, se abordaron los mecanismos subyacentes, como la reflexión y la promulgación, y su papel en mejorar las competencias interculturales. Finalmente, se resumió brevemente la literatura en términos de las principales características del estudio, como el diseño, las muestras y las mediciones, para brindar más información sobre los métodos utilizados para estudiar la efectividad del DP y sugerir direcciones para futuras investigaciones.

Respecto a la primera interrogante de investigación: Diferencias y similitudes entre DP anterior al servicio y en servicio de educación superior

Diferencias entre DP anterior al servicio y en servicio:

- Momento de implementación: El DP anterior al servicio se realiza antes de que los estudiantes de ma-

gisterio comiencen a ejercer como docentes, mientras que el DP en servicio se ofrece a docentes que ya trabajan en el campo educativo.

- Participantes: En el DP anterior al servicio, los participantes son principalmente estudiantes de magisterio preparándose para ser docentes, mientras que, en el DP en servicio, los participantes son docentes en ejercicio.
- Enfoque en la diversidad: El DP anterior al servicio se enfoca en preparar a los futuros docentes para enseñar en entornos diversos, centrándose en conocimientos y habilidades interculturales. En cambio, el DP en servicio se concentra en el desarrollo de competencias interculturales y la adaptación de comportamientos para lidiar con la diversidad cultural y lingüística en el aula.

Similitudes entre DP anterior al servicio y en servicio:

- Enfoque en competencias interculturales: Ambos tipos de desarrollo profesional buscan mejorar las competencias interculturales de los docentes para trabajar con estudiantes de diversos orígenes culturales y lingüísticos.
- Uso de estrategias similares: Ambos tipos de DP emplean una variedad de estrategias de desarrollo profesional, como talleres, autoevaluaciones, experiencias de inmersión, entrenamiento y mentoría.
- Participantes en entornos diversos: Tanto el DP anterior al servicio como el DP en servicio se llevan a cabo en entornos con una alta proporción de estudiantes cultural y lingüísticamente diversos, lo que destaca la importancia de abordar la diversidad en la educación.
- Enfoque en conocimientos, habilidades y sistemas de creencias: En ambos tipos de DP, se trabaja en el desarrollo de los conocimientos, habilidades y sistemas de creencias de los docentes en relación con la diversidad cultural y lingüística.

Aunque el DP anterior al servicio y en servicio comparten similitudes en su enfoque en competencias interculturales y estrategias de desarrollo profesional como lo señalan (Alarcón Leiva & Márquez Sánchez, 2019; Área & Adell, 2021; Batanero et al., 2021; García Olalla et al., 2022; Polat et al., 2019; Villa Sánchez, 2020) difieren en el momento de implementación y los participantes involucrados. Ambos enfoques son esenciales para preparar a los futuros docentes y mejorar la capacidad de los docentes en ejercicio para trabajar en entornos educativos cada vez más diversos (Buils et al., 2023; Figueredo-Canosa et al., 2020; Holdway & Hitchcock, 2018; Podestá González et al., 2022; Siraj et al., 2019)

Respecto a la segunda interrogante de la investigación: Sobre el contexto más amplio que afecta la eficacia del DP

El contexto más amplio tiene un impacto significativo en la eficacia del DP. Algunos trabajos apenas abordaron este tema, lo que podría deberse a que el papel del contexto no fue reconocido o considerado relevante para la intervención. Sin embargo, aquellos estudios que sí consideraron el contexto como el de (Iwai, 2019; Monroe & Ruan, 2018; Polat et al., 2019; Slot & Nata, 2019; Spitzberg & Changnon, 2009) mostraron que su adaptación y alineación con el entorno local fueron cruciales para la efectividad del DP.

En varios casos, se observó cómo la intervención se adaptó para ajustarse al contexto local, lo que contribuyó a su éxito. Se mencionó que se proporcionaron recursos a nivel universitario para respaldar la implementación del DP. Además, se realizaron evaluaciones de necesidades antes del inicio de la intervención, lo que permitió ajustarla según las demandas específicas de los docentes y estudiantes (Alcalá del Olmo, 2019; Biasutti et al., 2019; Buils et al., 2022, 2022).

Por otro lado, también se encontraron desafíos relacionados con el contexto. La falta de recursos, como lo señala Holdway & Hitchcock (2018) como tiempo para seguir el DP o materiales culturalmente receptivos, fue señalada como un obstáculo para la efectividad. Además, la falta de alineación entre la intervención y las políticas educativas afectó negativamente su impacto. En algunos casos, la contradicción entre el enfoque culturalmente receptivo adquirido y las políticas existentes llevó a un conflicto en la implementación, lo que limitó su efectividad.

Respecto a la tercera interrogante de la investigación: Mecanismos subyacentes, como la reflexión y la promulgación, y su papel en mejorar las competencias interculturales.

El presente estudio investigó los mecanismos subyacentes, como la reflexión y la promulgación, en el contexto del desarrollo profesional (DP) para mejorar las competencias interculturales en docentes universitarios. Se encontró que la reflexión desempeña un papel fundamental en la mayoría de las intervenciones de DP, con el 96

Los métodos de reflexión más comunes fueron los diarios reflexivos, las discusiones en grupos focales, los grupos de amistad críticos y la autoevaluación a través de instrumentos estandarizados. La reflexión se utilizó principalmente para ayudar a los docentes a evaluar sus conocimientos, habilidades, sistemas de creencias y prácticas a nivel individual. Aunque algunos estudios también aplicaron la reflexión a nivel grupal, se destacó la importancia de la reflexión individual para el cambio efectivo en competencias interculturales.

La promulgación, es decir, la implementación efecti-

va de las competencias interculturales adquiridas, también demostró ser un factor crítico para el éxito del DP. Sin embargo, se observó que, en algunos casos, la falta de promulgación afectó negativamente la efectividad del DP. (Merkt, 2017; Tejada Fernández & Ruiz Bueno, 2015; Tonner-Saunders & Shimi, 2021; Wiggins et al., 2007). Los docentes expresaron dificultades para aplicar sus nuevos conocimientos y creencias en la práctica real debido a políticas organizativas o recursos insuficientes. La guía activa en la implementación fue más común en la literatura en servicio y se relacionó con cambios más efectivos en la práctica docente.

4. Conclusiones

El desarrollo profesional y competencias interculturales en la preparación del docente universitario resalta la importancia crítica de mejorar las competencias interculturales de los educadores en un mundo cada vez más diverso y globalizado. El estudio destaca cómo la formación adecuada y el desarrollo profesional continuo pueden ayudar a los docentes a adquirir habilidades y conocimientos esenciales para abordar las diferencias culturales en el aula. La investigación subraya la necesidad de adoptar enfoques inclusivos en la preparación y capacitación de los maestros, de modo que puedan crear entornos de aprendizaje enriquecedores y respetuosos de la diversidad.

Se destaca tanto las diferencias como las similitudes entre el desarrollo profesional (DP) anterior al servicio y en servicio para mejorar las competencias interculturales de los docentes. El DP anterior al servicio se centra en la formación inicial del educador, proporcionando una base sólida de conocimientos y habilidades interculturales. Por otro lado, el DP en servicio se enfoca en el crecimiento continuo del maestro a lo largo de su carrera, permitiéndole abordar las necesidades cambiantes de una población estudiantil diversa. El DP anterior al servicio establece los cimientos, mientras que el en servicio se adapta a las realidades y desafíos encontrados en el aula. Es crucial que los programas de formación y desarrollo profesional combinen elementos de ambos enfoques para garantizar que los docentes estén bien preparados y capacitados para brindar una educación equitativa y de calidad en entornos cada vez más diversos.

El desarrollo profesional para mejorar las competencias interculturales de los docentes no puede ignorar el contexto más amplio en el que se lleva a cabo. Factores como el entorno sociocultural, las políticas educativas, la estructura curricular y el apoyo institucional pueden influir significativamente en la eficacia del DP. Para lograr un cambio real y duradero, es esencial que los programas de formación se adapten a las necesidades específicas de cada comunidad y escuela.

En la presente investigación se enfatiza la importancia de los mecanismos subyacentes, como la reflexión y la promulgación, en el proceso de mejorar las competencias interculturales de los docentes. La reflexión permite que los educadores examinen sus propias actitudes, creencias y prejuicios culturales, lo que facilita una mayor conciencia y comprensión de las diferencias culturales presentes en el aula. Por otro lado, la promulgación se refiere a la capacidad de los docentes para aplicar activamente los conocimientos adquiridos durante el desarrollo profesional en sus prácticas pedagógicas diarias. Al brindar oportunidades para la aplicación práctica de las competencias interculturales, los programas de formación pueden ayudar a los educadores a convertirse en agentes de cambio dentro de sus aulas y comunidades.

Financiamiento

La investigación fue financiada de manera independiente por el autor del artículo de investigación.

Conflicto de intereses

El autor declara que no tiene conflictos de intereses que reportar con respecto al presente artículo.

Nota del editor

Las afirmaciones vertidas en este artículo son exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan las perspectivas de sus respectivas entidades afiliadas, ni las del editor ni los evaluadores. Cualquier producto, servicio, modelo, metodología, método, u otros aspectos mencionados en este trabajo, así como las opiniones expresadas por sus autores, se presentan en el ámbito de la responsabilidad de estos últimos.

Referencias

Alarcón Leiva, J., & Márquez Sánchez, J. J. (2019). Competencias docentes interculturales. Multiculturalidad y consecuencias para la inmigración. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45(2), 7-27. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000200007>

Alcalá del Olmo, J. M. (2019). Identidad profesional y formación del docente universitario: Retos e incertidumbres. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6201>

Álvarez Valdivia, I. M., & González Montoto, I. (2018). Teachers' intercultural competence: A requirement or an option in a culturally diverse classroom? *International Journal of Inclusive Education*, 22(5), 510-526. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1377298>

Area, M., & Adell, J. (2021). Tecnologías Digitales y Cambio Educativo. Una Aproximación Crítica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4). <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.005>

Batanero, J. M. F., Hernández Fernández, A., & Colmenero Ruiz, M. J. (2021). Immigrant Pupils and Intercultural Teaching Competencies. *Education and Urban Society*, 53(2), 163-184. <https://doi.org/10.1177/0013124520926264>

Bhutto, G. M., Khoso, D. I., & Jhatial, D. A. A. (2016). ASSESSING THE IMPACT OF HIGHER EDUCATION COMMISSION'S TRAINING ON UNIVERSITY TEACHERS' PERFORMANCE: CASE STUDY OF UNIVERSITY OF SINDH.

Biasutti, M., Concina, E., & Frate, S. (2019). Social Sustainability and Professional Development: Assessing a Training Course on Intercultural Education for In-Service Teachers. *Sustainability*, 11(5), 1238. <https://doi.org/10.3390/su11051238>

Bradshaw, C. P., Pas, E. T., Bottiani, J. H., Debnam, K. J., Reinke, W. M., Herman, K. C., & Rosenberg, M. S. (2018). Promoting Cultural Responsivity and Student Engagement Through Double Check Coaching of Classroom Teachers: An Efficacy Study. *School Psychology Review*, 47(2), 118-134. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0119.V47-2>

Buils, S., Arroyo-Ainsa, P., Sánchez-Tarazaga, L., & Esteve-Mon, F. M. (2023). COMPETENCIAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL EN LA UNIVERSIDAD ACTUAL. *Journal of Supranational Policies of Education (JOSPOE)*, 17. <https://doi.org/10.15366/jospoe2023.17.005>

Buils, S., Esteve-Mon, F. M., Sánchez-Tarazaga, L., & Arroyo-Ainsa, P. (2022). Análisis de la perspectiva digital en los marcos de competencias docentes en Educación Superior en España. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2). <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32349>

Buysse, V., Winton, P. J., & Rous, B. (2009). Reaching Consensus on a Definition of Professional Development for the Early Childhood Field. *Topics in Early Childhood Special Education*, 28(4), 235-243. <https://doi.org/10.1177/0271121408328173>

Castañeda, L., Esteve, F., & Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (56). <https://doi.org/10.6018/red/56/6>

Civitillo, S., Juang, L. P., & Schachner, M. K. (2018). Challenging beliefs about cultural diversity in education: A synthesis and critical review of trainings with pre-service teachers. *Educational Research Review*, 24, 67-83. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.01.003>

Clarà, M., Mauri, T., Colomina, R., & Onrubia, J. (2019). Supporting collaborative reflection in teacher education: A case study. *European Journal of Teacher Education*, 42(2), 175-191. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1576626>

Denson, N., Ovenden, G., Wright, L., Paradies, Y., & Priest, N. (2017). The development and validation of intercultural understanding (ICU) instruments for teachers and students in primary and secondary schools. *Intercultural Education*, 28(3), 231-249. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1333346>

Dewey, J. (1910). *How we think*. D C Heath. <https://doi.org/10.1037/10903-000>

Fakhrutdinova, A. V., Ziganshina, M. R., Mendelson, V. A., & Chumarova, L. G. (2020). Pedagogical Competence of the High School Teacher. *International Journal of Higher Education*, 9(8), 84. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n8p84>

Figueredo-Canosa, V., Ortiz Jiménez, L., Sánchez Romero, C., & López Berlanga, M. C. (2020). Teacher Training in Intercultural Education: Teacher Perceptions. *Education Sciences*, 10(3), 81. <https://doi.org/10.3390/educsci10030081>

García Olalla, A. M., Villa Sánchez, A., Aláez, M., & Romero-Yesa, S. (2022). Aplicación y resultados de un sistema para evaluar la calidad de la docencia universitaria en una década de experimentación. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 51-68. <https://doi.org/10.6018/rie.401221>

Gisbert Cervera, M., & Caena, F. (2022). Teachers' digital competence for global teacher education. *European Journal of Tea-*

- cher Education, 45(4), 451-455. <https://doi.org/10.1080/02619768.2022.2135855>
- Goodyear, P., Carvalho, L., Yeoman, P., Castañeda, L., & Adell, J. (2020). Una herramienta tangible para facilitar procesos de diseño y análisis didáctico: Traducción y adaptación transcultural del Toolkit ACAD. *Pixel-Bit Revista de Medios y Educación*, (60). <https://doi.org/10.12795/pixelbit.84457>
- Gumanová, N., & Šukolová, D. (2022). Competences of University Teachers: Systematic Literature Review. *Journal of Educational and Social Research*, 12(2), 15. <https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0031>
- Holdway, J., & Hitchcock, C. H. (2018). Exploring ideological becoming in professional development for teachers of multilingual learners: Perspectives on translanguaging in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 75, 60-70. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.015>
- Hubbard, D. W. (2009). *The failure of risk management: Why it's broken and how to fix it*. Wiley.
- Iwai, Y. (2019). Culturally Responsive Teaching in a Global Era: Using the Genres of Multicultural Literature. *The Educational Forum*, 83(1), 13-27. <https://doi.org/10.1080/00131725.2018.1508529>
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465-491. <https://doi.org/10.3102/00028312032003465>
- Loaiza-Aguirre, M. I., & Andrade-Abarca, P. S. (2018). Análisis de programas de desarrollo profesional del profesorado universitario. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (63), 161-195. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n63a7>
- Medina Rivilla, A., Ruiz-Cabezas, A., Pérez Navío, E., & Medina Domínguez, M. C. (2019). Diagnóstico de un programa de formación de docentes en competencias para el primer año de universidad. *Aula Abierta*, 48(2), 239-250. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.239-250>
- Merkt, M. (2017). The importance of academic teaching competence for the career development of university teachers: A comment from higher education pedagogy. *GMS Journal for Medical Education*, 34(4), Doc48. <https://doi.org/10.3205/ZMA001125>
- Monroe, L., & Ruan, J. (2018). Increasing early childhood preservice teachers' intercultural sensitivity through the ABCs. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 39(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/10901027.2017.1389787>
- Parkhouse, H., Lu, C. Y., & Massaro, V. R. (2019). Multicultural Education Professional Development: A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 89(3), 416-458. <https://doi.org/10.3102/0034654319840359>
- Podestá González, S. P., Álvarez Valdivia, I. M., & Morón Velasco, M. (2022). Formación docente en competencia intercultural ¿Cómo se desarrolla? Evidencias desde un Prácticum orientado a fomentarla. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 21(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol21-Issue1-fulltext-2543>
- Polat, N., Mahalingappa, L., Hughes, E., & Karayigit, C. (2019). Change in preservice teacher beliefs about inclusion, responsibility, and culturally responsive pedagogy for English learners. *International Multilingual Research Journal*, 13(4), 222-238. <https://doi.org/10.1080/19313152.2019.1597607>
- Rodríguez Pech, J., & Alamilla Morejón, P. (2018). La complejidad del conocimiento profesional docente y la formación del conocimiento práctico del profesorado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33129>
- Romijn, B. R., Slot, P. L., Leseman, P. P. M., & Pagani, V. (2020). Teachers' self-efficacy and intercultural classroom practices in diverse classroom contexts: A cross-national comparison. *International Journal of Intercultural Relations*, 79, 58-70. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2020.08.001>
- Sanahuja, A., Benet Gil, A., & Nieto, R. (2020). Training on inclusion in higher education: Prepared to work within the inclusive model? (Formación sobre inclusión en la educación superior: ¿preparados para trabajar desde el modelo inclusivo?) *Culture and Education*, 32(1), 78-105. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1705595>
- Schachter, R. E. (2015). An Analytic Study of the Professional Development Research in Early Childhood Education. *Early Education and Development*, 26(8), 1057-1085. <https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1009335>
- Scherak, L., & Rieckmann, M. (2020). Developing ESD Competences in Higher Education Institutions—Staff Training at the University of Vechta. *Sustainability*, 12(24), 10336. <https://doi.org/10.3390/su122410336>
- Siraj, I., Kingston, D., & Neilsen-Hewett, C. (2019). The Role of Professional Development in Improving Quality and Supporting Child Outcomes in Early Education and Care. *Pacific Early Childhood Education Research Association*, 13(2), 49-68. <https://doi.org/10.17206/apjrece.2019.13.2.49>
- Slot, P., & Nata, G. (2019). D5.5 Integrative report: Professionals and organisations.
- Spitzberg, B. H. (2009). Conceptualizing intercultural competence. En *The SAGE handbook of intercultural competence* (pp. 2-52). SAGE Publications.
- Tam, C., Yeung, S. S., & Chan, R. M. (2018). Teachers' Attitudes Toward Inclusion: An Empirical Study in General and Special Schools. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65(5), 492-511. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1329828>
- Tan, J. P. L., Yates, G. C. R., Leibold, P. A., Barker, M., Bode, J., & Veale, K. (2019). Knowledge, skills and competencies for intercultural teaching. *International Journal of Intercultural Relations*, 73, 71-82. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.08.005>
- Tiilikkala, J., & Ubani, M. (2020). Teachers' competences for diversity: an analysis of international studies. *International Journal of Inclusive Education*, 24(5), 474-488. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1634870>
- Valdés Cortés, M. M., de la Garza Toledo, O., & Ortega Rodríguez, M. M. (2019). Educational approaches to foster intercultural competence in higher education students. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 21(1), 85-101. <https://doi.org/10.15446/profile.v21n1.72095>
- Vega Torres, D., & Amaro Sánchez, S. (2019). Evaluation of a program for enhancing the intercultural competence of university students. *Journal of Technology and Science Education*, 9(1), 83-95. <https://doi.org/10.3926/jotse.471>
- Wenger, E. (2002). *Communities of practice: A brief introduction*. Cambridge: Cambridge University.
- Wilson, A. B., & Crévola, C. A. (2019). Teachers' attitudes and beliefs about diversity: A study on the effects of education and training. *The Educational and Developmental Psychologist*, 36(2), 133-150. <https://doi.org/10.1017/edp.2019.10>