

1. Formación docente en competencias interculturales y el efecto en la calidad de la enseñanza

MARÍA GUADALUPE PÉREZ PINTO*

SILVIA PATRICIA AQUINO ZÚÑIGA**

EDITH JULIANA CISNEROS CHACÓN***

GILDA MARÍA BERTTOLINI DÍAZ****

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.239.01>

Resumen

Las instituciones de educación superior centran la educación en el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y valores que le permitan al egresado desempeñarse en el ámbito laboral y social. En las universidades interculturales, para lograr este objetivo, se requiere que los docentes posean competencias que les permitan impartir una enseñanza, considerando la diversidad de perspectivas culturales y lingüísticas. El artículo analiza temas relacionados con las estrategias utilizadas para la formación docente en competencias interculturales, así como su efecto en la calidad educativa. La metodología utilizada fue la revisión documental, consultando bases de datos como Google Académico, Redalyc, Scielo y DOAJ. Tras el análisis de la información acerca de las estrategias utilizadas en preparar a los docentes para que sean competentes en el aula, se concluye que la formación del

* Doctora en Administración Educativa. Egresada de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6445-0938>

** Doctora en Educación. Profesora investigadora en la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7223-8582>

*** Doctora en Educación. Profesora investigadora en la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2319-1519>

**** Doctora en Gestión Estratégica y Políticas de Desarrollo. Profesora investigadora en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5889-4420>

docente es primordial para alcanzar los objetivos educativos. Para ello, se recomienda evaluar cuidadosamente los perfiles profesionales e identificar las necesidades de formación y emplearlo como fundamento para estructurar los planes de actualización continua, ajustados al enfoque de la institución. Además, se resalta la pertinencia de explorar otras vías a través de la investigación educativa, lo que enriquecerá aún más la formación y desempeño del docente.

Palabras clave: *competencias, educación, formación docente.*

Introducción

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, se reconoce a la educación superior (ES) como un derecho (Jongitud, 2017). En México, de acuerdo con la Ley General de Educación, aprobada en el 2019, la ES forma parte del Sistema Educativo Nacional, donde se establecen las políticas para la inclusión, permanencia y egreso oportuno. Estas políticas están basadas en el principio de equidad y la mejora continua de la educación (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2019; 2021). Dentro de las instituciones de educación superior (IES) en México, se encuentran las universidades interculturales (UI), cuya misión es promover la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo cultural, social y económico de los pueblos originarios, a través de programas formativos pertinentes (Secretaría de Educación Pública, 2023).

Los inicios del enfoque intercultural se dan principalmente en Europa y Estados Unidos de América por los efectos de los movimientos migratorios. La multiculturalidad crea la necesidad de atender las demandas de los grupos minoritarios, las problemáticas que surgen al interrelacionarse entre culturas constituyeron el punto clave para la reflexión sobre la diversidad cultural.

En México, al reconocerse a la nación como pluricultural, las personas de los pueblos originarios exigieron el derecho a ser tratados en igualdad de condiciones. Uno de los acuerdos en el ámbito educativo fue crear un sis-

tema que integrara no solo a la persona, sino también a sus saberes y formas de crear conocimiento (Casillas y Santini, 2009).

El proceso que siguieron las UI para su apertura en México fue a través de peticiones de la comunidad ante la autoridad educativa estatal, seguida de la aprobación del gobernador en turno, para culminar con la firma de un convenio. El subsistema de las UI es un proyecto realizado por la antes conocida Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), actualmente se encuentran vinculadas a la Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural (Salmerón, 2019).

La pertinencia social de las UI se determina por la correspondencia que existe entre el desarrollo de las funciones docentes, investigativas y de vinculación con la comunidad con las necesidades del contexto. Por ello, la educación está centrada en la amplificación de conocimientos, habilidades, destrezas y valores que le permitan al egresado desenvolverse en el ámbito laboral y social. Para el logro del perfil de egreso se contemplan las competencias propias del área de conocimiento de la profesión que dan identidad al grado obtenido y las competencias interculturales presentes de modo transversal en el plan de estudios (Casillas y Santini, 2009).

Estas competencias fortalecen a quienes egresan y los prepara para interactuar con *el otro* y generar una coexistencia pacífica. Quien desarrolla la competencia intercultural es capaz de conocer la cultura *del otro*, comprender a los demás, tener la habilidad para interactuar, ser receptivo y tener la capacidad crítica para aportar soluciones. La ES con enfoque intercultural ofrece las oportunidades en un aprendizaje formal y no formal, para adquirir las competencias interculturales necesarias y afrontar la complejidad de un mundo diverso (Unesco, 2017).

En ese sentido, el personal docente debe actuar como agente de cambio al interactuar con el estudiantado en la formación de habilidades y actitudes para relacionarse con los demás, así como guiarlos en el proceso de adquisición de conocimientos nuevos de forma constante y crítica (Durán et al., 2021). Los docentes en ambientes interculturales deben formarse con un determinado conocimiento teórico que pondrán en práctica para abordar diversas situaciones. Durante el desarrollo de sus actividades deberán man-

tener una capacitación en competencias concretas o estratégicas que los lleve a centrarse en su actuación profesional (Escarbajal, 2010).

Por esta razón, se realizó una revisión documental con el objetivo de identificar qué acciones se están llevando a cabo para mantener la formación docente en competencias interculturales y cómo influye esta formación en la calidad de la enseñanza.

Antecedentes

La formación docente garantiza el desenvolvimiento en el aula y la capacidad de formar estudiantes. Sin embargo, en una sociedad diversa, no basta solo con transmitir conceptos, por lo que es necesario estar en constante actualización en temas educativos y de la profesión (Bracamonte, 2014). Para Álvarez (2014) la formación del docente impacta de manera significativa en el rendimiento profesional, además de propiciar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Acorde con Alarcón y Márquez (2019), para desempeñar la función en un contexto intercultural queda a responsabilidad de la institución educativa la formación y capacitación docente que les permita actuar de forma flexible frente a personas de otras culturas.

De las políticas públicas que fundamentan los programas de desarrollo académico se tiene que, en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024, se recalca el fortalecimiento de las competencias docentes a través de la actualización, formación y capacitación. Para ello, recomiendan diseñar un diagnóstico para detectar necesidades específicas de actualización profesional del personal docente que garantice el desarrollo de competencias pedagógicas, didácticas, disciplinares y digitales (Secretaría de Gobernación, 2020). En ese mismo sentido, la Ley General de Educación Superior vigente hace mención que, para mejorar las condiciones de desempeño docente, se fortalezca el perfil profesional considerando la diversidad de los entornos (CADHCU, 2021). Derivado de los lineamientos anteriores, cada IES diseña un plan estratégico donde se especifica el desarrollo del proceso de formación y capacitación para la práctica educativa de los docentes (Andrade et al., 2020).

En el país, la formación del profesorado para el servicio de contextos

interculturales se da a través de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena. Sin embargo, debido al rezago en la titulación de docentes indígenas, la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) de la SEP ha desarrollado Programas de Formación para la Certificación de Docentes en Contextos Indígenas desde un Enfoque Intercultural y Bilingüe. En ese mismo sentido, la DGEI y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) ofrecen programas de posgrados como la Maestría y el Doctorado en Lingüística Indoamericana. Estos planes de estudios no están enfocados en la docencia intercultural, sin embargo, dotan de competencias para el enfoque. Asimismo, algunas escuelas normales tienen dentro de sus planes educativos la formación de profesores indígenas para el servicio en contextos interculturales en la educación básica (Bertely, 2011). En ese sentido, las universidades interculturales pertenecientes a la Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural (DGESUI) que ofrecen posgrados en educación con enfoque intercultural son Veracruz, Baja California, Quintana Roo, Chiapas, Estado de México, Puebla y Sinaloa (Subsecretaría de Educación Superior, 2023).

Una de las competencias a desarrollar por el personal docente es la habilidad para desenvolverse en contextos multiculturales, la cual implica desarrollar actitudes, conocimientos y habilidades para responder de forma eficaz, tanto en lo profesional como en lo interpersonal en contextos diversos (Aneas, 2005). En ese mismo sentido, Rehaag (2010) la conceptualiza como la capacidad de cada individuo de participar en la diversidad de la sociedad en términos étnicos, culturales, lingüísticos y sociales, para lo que se requiere competencias actitudinales, cognitivas y comportamentales. Desde el punto de vista de Dietz (2019) es la habilidad para desempeñarse al interactuar en situaciones diversas con personas de diferentes contextos culturales.

Se han propuesto modelos que explican el proceso requerido para alcanzar la competencia intercultural. Un ejemplo es el modelo de desarrollo de la sensibilidad intercultural, que se enfoca en las actitudes y emociones relacionadas con las diferencias culturales, más que en el comportamiento y el conocimiento. En ese sentido, para desarrollar la sensibilidad intercultural, una persona debe primero hacer conciencia de su propia identi-

dad, lo que facilita la capacidad para reconocer y comprender a los demás (Bennet, 1986). Por otro lado, el modelo del proceso de competencia intercultural, aunque se centra en la competencia resultantes de los procesos de internacionalización, también es cierto que evalúa el logro de formar personas capaces de desenvolverse en escenarios complejos y dinámicos (Deardorff, 2006). El modelo a adoptar debe ser aquel que se adapte a las necesidades de la institución, del contexto y el enfoque pedagógico de la universidad.

Para Perrenoud (2004), las instituciones que forman docentes deben orientarse a una enseñanza que considere los conocimientos de acuerdo con el objetivo final de formación, así como las habilidades para la solución de tareas que permitan hacer frente a la diversidad creciente de estudiantes y el desarrollo de los programas educativos. El autor considera que no existe un consenso que establezca las competencias docentes, pues estas cambian con el tiempo y el contexto, pero pueden considerarse como punto de partida la capacidad de organizar y gestionar situaciones de aprendizaje, afrontar dilemas éticos de la profesión, así como organizar la propia formación continua. Durán (2016) recomienda que, si se busca que el estudiantado pueda desempeñarse en el mundo laboral, las y los docentes deben mantener una preparación constante. Poco útil sería la perfección de los planes de estudio si el personal docente no tiene la competencia para desarrollar los contenidos.

Metodología

La búsqueda de información se realizó a través de la revisión documental, utilizando bases de datos del ámbito de la educación. Dicha exploración permite recolectar, analizar y organizar datos sobre un tema en específico; es fundamental para el desarrollo de proyectos de investigación. En la selección se consideraron 28 artículos originales de diferentes países publicados entre 2008 y 2023, localizados en las bases de datos de Google Académico, Redalyc, Scielo y DOAJ (Tabla 1.1). Se excluyeron aquellos documentos producto de conferencias y de carácter no relacionado. Una limitante en la búsqueda fue la poca evidencia que existe en relación con el

desarrollo de las competencias interculturales en docentes de ES de universidades con este enfoque, ya que las investigaciones están consideradas a la formación inicial en docentes de nivel básico.

Tabla 1.1. *Documentos consultados en bases de datos*

<i>Bases de datos</i>	<i>Documentos consultados</i>	<i>Total</i>
Google Académico	13	
Redalyc	11	
Scielo	3	28
DOAJ	1	

Fuente: Elaboración propia.

Resultados

Para el análisis de la información se realizó una matriz de datos, identificando las autorías, países, así como las estrategias utilizadas para la formación docente. Posteriormente, se agruparon las estrategias de acuerdo con las autorías (tabla 1.2). Los países donde se desarrollan las investigaciones son Venezuela, Perú, Chile, Colombia, Ecuador, República Dominicana, Guatemala, México y España.

Tabla 1.2. *Estrategias para la formación docente*

<i>Estrategias</i>	<i>Autores</i>
Diagnóstico de necesidades	Aguavil y Andino (2018), Chan y Canto (2022), Durán (2016), González et al. (2021), Montero y Gallur (2023), Rubio (2009), Valdez y Gutiérrez (2021), Yurén et al. (2020).
Evaluación docente	Gómez y Valdés (2019), Reyes et al. (2020), Rodelo et al. (2021).
Formación en investigación	Aguavil y Andino (2018), Ayala et al. (2019), Celis (2021), Cortez (2019), Durán (2016), Melero y Manresa (2021), Osorio y Moreno (2022), Valdez y Gutiérrez (2021).
Programas de posgrados	Cano y Hoyos (2014), Cortez (2019), Fernández (2008), Melero y Manresa (2021).
Formación en competencias interculturales	Aguaded et al. (2013), Ávila (2022), Ayala (2020), Ayala et al. (2019), Castro (2021), Cépeda et al. (2019), García y Arroyo (2014), Leiva et al. (2022), Melero y Manresa (2021), Podestá et al. (2021), Rubio (2009), Sanz et al. (2023), Valdez y Gutiérrez (2021).
Cursos de internacionalización	Gairín e Ion (2021), Sanz et al. (2023).
Capacitación en tecnologías de la información y la comunicación	García et al. (2020), Leiva et al. (2022), Sanz et al. (2023).

Fuente: Elaboración propia.

La formación docente dentro de las IES permite superar desafíos en las organizaciones; por esta razón, deben estar orientadas hacia el desarrollo continuo. Permite actuar como plataforma de desarrollo de la gestión, la innovación, el pensamiento crítico y la actualización de conocimientos, obteniendo así múltiples logros siempre que se tenga presente la misión del sector educativo (Rico, 2019).

De las estrategias localizadas en esta revisión documental, Aguavil y Andino (2018), Chan y Canto (2022), Durán (2016), González et al. (2021), Montero y Gallur (2023), Rubio (2009), Valdez y Gutiérrez (2021), así como Yurén et al. (2020) enfatizan el diagnóstico de necesidades como el primer ejercicio a realizar y poder conocer cómo se transmite la información a los estudiantes y la calidad de su recepción para, posteriormente, transformar las prácticas tradicionales en innovadoras. Además, destacan la relevancia de conocer las características y perfil del docente, ya que en ocasiones no cuentan con la experiencia en el ámbito de la ES. Por ello, se hace necesario realizar un diagnóstico inicial de las competencias docentes y del entorno educativo, donde se identifiquen las áreas de oportunidades y abordarlas de forma eficaz. Cabe mencionar que el diagnóstico es solo el primer paso de un proceso que requiere el desarrollo posterior de un plan estratégico de formación permanente.

En ese mismo sentido, Gómez y Valdés (2019), Reyes et al. (2020) y Rodelo et al. (2021) refieren que la evaluación docente debe contar con un marco teórico acorde al enfoque de la institución. Además, debe realizarse utilizando instrumentos que tengan una sólida validez interna para garantizar que se recopilen datos precisos. Un error de juicio puede tener consecuencias negativas para la comunidad educativa. Esta metodología debe complementarse con otras fuentes de información como la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación.

Una de las estrategias con mayor mención fue la formación docente en investigación, con la finalidad de transformar la perspectiva de las funciones básicas de docencia, investigación y extensión. Para Aguavil y Andino (2018), Ayala et al. (2019), Celis (2021), Cortez (2019), Durán (2016), Mello y Manresa (2021), Osorio y Moreno (2022) y Valdez y Gutiérrez (2021) es imperativo formar docentes en competencias para la investigación para que sean capaces de abordar los complejos problemas de la educación.

Los temas de investigación deben surgir de las diferentes realidades y abordarlos desde la perspectiva educativa. De igual manera, la investigación permite mejorar las estrategias de formación, evaluar su implementación, así como crear los planes de mejora. Asimismo, la creación de comunidades de aprendizaje, donde los docentes exploran en conjunto temas consensuados, fomenta la construcción de conocimientos y el desarrollo del pensamiento crítico para la resolución eficaz de conflictos en el aula donde se da la convivencia en la diversidad.

Otra estrategia identificada es el aumento de la cobertura en programas de posgrados para mejorar la eficacia docente. Desde la perspectiva de Cano y Hoyos (2014), Cortez (2019), Fernández (2008), así como Melero y Manresa (2021) la profesionalización se presenta como una estrategia de desarrollo profesional. En este proceso es importante que las instituciones educativas brinden orientación en la selección y adquisición de una educación de posgrado que esté acorde con las exigencias de la interculturalidad. Dicha formación debería tener en cuenta la propia identidad como base para comprender la diversidad en la sociedad. Por otro lado, los centros educativos deben desarrollar modelos de formación pertinentes que, aunados a la profesionalización, busquen la excelencia de los procesos educativos.

Con respecto a las estrategias para la formación en competencias interculturales, Aguedad et al. (2013), Ávila (2022), Ayala (2020), Ayala et al. (2019), Castro (2021), Cepeda et al. (2019), García y Arroyo (2014), Leiva et al. (2022), Melero y Manresa (2021), Podestá et al. (2021), Rubio (2009), Sanz et al. (2023), al igual que Valdez y Gutiérrez (2021) enfatizan la importancia de que los docentes afirmen su identidad como punto de partida para establecer conexiones interculturales significativas. Esto implica la necesidad de ampliar el conocimiento, tanto de las culturas propias como de las de los demás, cuestionar las identidades particulares para promover una comprensión profunda de la diversidad y aclarar sus perspectivas culturales. Elegir el modelo intercultural más adecuado puede ser el punto de partida, y la institución educativa debe respaldar esta decisión. El desarrollo de las competencias interculturales es un proceso secuencial que va desde la adopción de actitudes hasta la puesta en práctica de estos conocimientos. Esto requiere un compromiso consciente y voluntario para comprender visiones culturales diferentes, a menudo heterogéneas y contradictorias. Finalmente, el

personal docente no puede enseñar lo que no ha aprendido. Por lo tanto, es esencial proporcionarles una formación inicial y continua en competencias interculturales para garantizar su adecuada preparación.

Y, por último, los cursos de internacionalización están estrechamente relacionados con las estrategias anteriores, ya que brindan oportunidades para estudiar en el extranjero y establecer contactos con diferentes culturas. Según Gairín e Ion (2021) y Sanz et al. (2023) los cursos de formación docente en el extranjero son ricos en experiencia. Para lograr esto, las universidades pueden celebrar acuerdos con organizaciones internacionales que promueven el diálogo y la cooperación intercultural. Cuando la internacionalización no es personalmente posible, García et al. (2020), Leiva et al. (2022) y Sanz et al. (2023) proponen la instrucción en tecnologías de la información y la comunicación para construir comunidades de aprendizaje inclusivas y virtuales. En este contexto, el desarrollo de habilidades comunicativas es esencial para compartir experiencias de vida y fomentar la empatía, así como colaborar con conocimientos específicos.

Así pues, la formación docente en competencias interculturales tiene un efecto en la calidad de la enseñanza. En ese sentido, Aguavil y Andino (2018) mencionan que, de no existir programas de fortalecimiento docente, es posible un estancamiento de conocimientos que impacte en la calidad del desempeño docente y, por ende, en la calidad de la enseñanza. Para Chamorro (2022) la formación docente en competencias interculturales no solo enriquece la vida de los estudiantes al promover la diversidad y la inclusión, sino que también mejora la calidad de la enseñanza al permitir que los docentes aborden, de manera efectiva, los desafíos interculturales en el aula y enriquecer el contenido educativo con perspectivas globales. De modo que, la consecuencia de adquirir y mantener destrezas multiculturales se refleja así en iniciativas que promueven el desarrollo de un proceso de enseñanza de calidad sustentado en el respeto a los actores de la comunidad educativa.

Conclusión

La formación docente emerge como un elemento clave para afrontar el desafío de un modelo educativo en términos de la calidad de la enseñanza.

La actualización continua enriquece la experiencia educativa al integrar las funciones de docencia, vinculación e investigación, enriqueciendo así el proceso de enseñanza. Los responsables de guiar a los docentes deben evaluar los perfiles profesionales y pedagógicos, identificando las necesidades de formación según el modelo o enfoque institucional.

En resumen, el desarrollo de competencias docentes en las IES se erige como un componente esencial para alcanzar los objetivos educativos y enfrentar con éxito los retos de la sociedad actual.

Se recomienda fortalecer las competencias interculturales del personal docente a través de diplomados y posgrados afines al modelo que ofrecen las universidades interculturales de Veracruz, Baja California, Quintana Roo, Chiapas, Estado de México, Puebla y Sinaloa.

De igual manera, se sugiere aprovechar los recursos de las tecnologías de la comunicación para realizar la internacionalización desde casa, junto con la posibilidad de realizar estancias semestrales o intersemestrales en otras instituciones con un enfoque intercultural. De los procesos de investigación educativa pueden surgir nuevas estrategias en beneficio de la institución y de todos aquellos que la integran.

Por último, realizar proyectos a través de la investigación educativa conlleva al descubrimiento de innovadoras estrategias de formación que benefician tanto a la institución como a aquellos que la integran. Cabe recalcar que la difusión de estas investigaciones enriquece la discusión de los temas de interés y contribuye significativamente a la generación del conocimiento.

Referencias

- Aguaded, E. M., De la Rubia, P. y González, E. (2013). La importancia de la formación del profesorado en competencias interculturales. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 339-365. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56726350021>
- Aguavil, J. M. y Andino, R. A. (2019). Necesidades formativas de docentes de educación intercultural Tsáchilas. *Alteridad*, 14(1), 74-83. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n1.2019.06>
- Alarcón, J. y Márquez, J. J. (2019). Competencias docentes interculturales. Multiculturalidad y consecuencias para la inmigración. *Estudios Pedagógicos*, 45(2), 7-27. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000200007>

- Álvarez, J. (2014). Formación docente para el desempeño exitoso. *Revista ARJE*, 8(15), 121-129. <http://arje.bc.uc.edu.ve/>
- Andrade, C. F., Siguenza, J. P., y Chitacapa, J. P. (2020). Capacitación docente y educación superior: propuesta de un modelo sistémico desde Ecuador. *Revista Espacios*, 41(33), 46-60. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n33/in204133.html>
- Aneas, M. A. (2005). Competencia intercultural, concepto, efectos e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(13), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie36133004>
- Ávila-Dávalos, H. (2022). Multiculturalidad e interculturalidad: el papel de la educación superior para generación de competencias interculturales para el contexto organizacional. *Educación y Humanismo*, 24(43), 13-34. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.43.4838>
- Ayala, C. E., Garro, L. L., Sanabria, F. M., Aldana, J. J., Colina, F. J. y Albites, J. L. (2019). Competencias interculturales en el proceso de formación en investigación en una universidad privada de Lima, Perú. *Espacios*, 40(44), 1-14. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n44/19404413.html>
- Ayala-Asencio, C. E. (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>
- Bennett, M. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. [Un enfoque evolutivo de la formación para la sensibilidad intercultural]. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2), 179-195. <https://www.idrinstitute.org/resources/a-developmental-approach-to-training-for-intercultural-sensitivity/>
- Bertely, M. (2011). Educación intercultural en México. *Perfiles Educativos*, 33, 66-77. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258007>
- Bramante, J. (2014). Una mirada a la formación y prestigio social del docente. *Revista ARJE*, 8(14), 337-349. <http://arje.bc.uc.edu.ve/>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Secretaría General, Secretaría de Servicios Parlamentarios. (2019). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Secretaría General, Secretaría de Servicios Parlamentarios. (2021). *Ley General de Educación Superior*. Diario Oficial de la Federación. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lges.htm>
- Cano-Rodríguez, J., Hoyos-Ramírez, G. (2014). La profesionalización como política institucional y como estrategia de superación profesional de los docentes de las escuelas normales. *Ra Ximhai*, 10(5), 353-371. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134023>
- Casillas, M. L., y Santini, L. (2009). *Universidad Intercultural. Modelo Educativo* (2ª ed.). Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Castro, L. A. (2021). El enfoque intercultural del docente universitario. *Revista Construyendo Paz Latinoamericana*, 6(11), 126-149. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668171209009>
- Celis, C. (2021). Propuesta de formación docente para profesores universitarios. *Revis-*

- ta Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(1), 255-282. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27064402006>
- Céspedes, N., Castro, D., y Lamas, P. (2019). Concepciones de interculturalidad y práctica en aula: estudio con maestros de comunidades shipibas en el Perú. *Educación*, 28(54), 61-86. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.004>
- Chamorro, A. J. (2022). Competencias interculturales en docentes de entidades educativas Oblatas en el Ecuador. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 1232-1250. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.180>
- Chan, C., y Canto, P. J. (2022). Concepto y términos relacionados con el desarrollo profesional docente: una revisión sistemática. *Revista de Educación*, 25, 231-250. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/issue/view/278/showToc
- Cortez, J. E. (2019). Avances y desafíos en la formación universitaria de docentes en Educación Bilingüe Intercultural. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(33), 245-273. <https://doi.org/10.19053/01227238.10001>
- Deardorff, D. K. (2006). Identificación y evaluación de la competencia intercultural como resultado estudiantil de la internacionalización [Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization]. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Dietz, G. (2019). Competencia intercultural. En *La traducción lingüística y cultural en los procesos educativos: hacia un vocabulario interdisciplinar*. I. Villegas, G. Dietz y M. Figueroa-Saavedra (Eds.). 43-65. Editorial de la Universidad Veracruzana-UNAM. <https://libros.uv.mx/index.php/UV/catalog/book/BI357>
- Durán, A. M. (2016). Formación en competencias del docente universitario. *Educare*, 20(67), 529-538. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35654966008>
- Durán, C. M., García, C. L., y Rosado, A. A. (2021). El rol docente y estudiante en la era digital. *Revista Redipe* 10(2), 287-294. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1213>
- Escarbajal, A. (2010). Pluriculturalidad, instituciones educativas y formación del profesorado. *Revista electrónica Interuniversitaria del Profesorado*, 13(3), 95-103. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015214009>
- Fernández, A. (2008). La formación inicial del profesorado universitario: el título de Especialista Universitario en Pedagogía Universitaria de la Universidad Politécnica de Valencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 161-187. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27418813010>
- Gairín, J., e Ion, G. (2021). La internacionalización de la docencia en la educación superior. Un estudio transnacional. *Espacios*, 42(5), 36-52. <https://www.revistaespacios.com/a21v42n05/21420503.html>
- García, L., y Arroyo, M. J. (2014). La formación del profesorado en Educación Intercultural: un repaso sobre su formación inicial y permanente. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7(2), 127-142. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/153>
- García-Martínez, I., Sierra-Arizmendiarieta, B., Quijano-López, R., y Pérez-Ferra M. (2020). La competencia comunicativa en estudiantes de los grados de Maestro:

- Una revisión sistemática. *Publicaciones*, 50(3), 19–36. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i3.15744>
- Gómez, L. F. y Valdés, M. G. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 479-515. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>
- González-Rivas, R. A., Zueck Enríquez, M. de C., Baena-Extremera, A., Soto Valenzuela, M. C., y Gastélum-Cuadras, G. (2021). El Programa de formación pedagógica para docentes universitarios. *Revista Publicando*, 8(29), 21-34. <https://doi.org/10.51528/rp.vol8.id2186>
- Jonitud, J. C. (2017). El derecho humano a la educación superior en México. *Revista de la Educación Superior*, 46(182), 45-56. <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2017.02.002>
- Leiva, J. J., Alcalá, M. J., García, F. J., y Santos, M. J. (2022). Promoción de competencias interculturales y uso de las TIC: Hacia una universidad inclusiva digital. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(2), 47-64. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.2.003>
- Melero, H. S., y Manresa, A. (2022). Perspectivas sobre educación intercultural e identidad de educadores en formación de posgrado en Ecuador: lecciones para la formación docente. *Diálogo andino*, (67), 124-136. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-26812022000100124&script=sci_abstract
- Montero, M. A., y Gallur, S. (2023). Tendencias en el uso de recursos y herramientas tecnológicas educativas en la educación superior de la República Dominicana. Revisión sistemática de literatura. *Revista científica electrónica de educación y comunicación en la sociedad del conocimiento*, 23(1), 116-137. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/634165>
- Osorio, O., y Moreno, V. (2022). Habitus académico y obstáculos en la práctica docente. *Diálogos sobre educación*, 13(24), 1-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553474080018>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Editorial Graó. <https://cursa.ihmc.us/rid=1N8MNL48-25LKTXX-1Y1R/Perrenoud%2010%20nuevas%20competencias.pdf>
- Podestá, S. P., Álvarez, I. M., y Morón, M. (2022). Formación docente en competencia intercultural ¿Cómo se desarrolla? Evidencias desde un prácticum orientado a fomentarla. *Psicoperspectivas*, 21(1). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2543>
- Rehaag, I., (2010). La perspectiva intercultural en la educación. *El Cotidiano*, (160), 75-83. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32512766009>
- Reyes, E. P., Luna, E., y Caso, J. (2020). Evidencias de validez del Cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente Universitaria. *Perfiles educativos*, 42(169), 106-122. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13271598008>
- Rico, I. (2019). Competencias estratégicas en docentes universitarios. *Revista Electrónica Multidisciplinaria*, 2(1), 175-184. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/dataciencia/article/view/32829>
- Rodelo, M. K., Montero, P. M., Jay- Vanegas, W., y Martelo, R. (2021). Metodología de

- investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 27(3), 287-298. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8090621>
- Rubio, M. (2009). El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la formación inicial docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(1), 273-286. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000100017>
- Salmerón, F. I. (2019). Historia de las universidades interculturales en México. En M. Lloyd (Ed.), *Las universidades interculturales en México: Historia, desafíos y actualidad* (1ª ed., pp. 43-68). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sanz-Leal, M., Gómez, M. L. O., y Villasante, Á. L. (2023). Desarrollar y medir la competencia global en docentes: Una revisión sistemática. *Revista De Iniciação à Docência*, 8(1), 1-22. <https://doi.org/10.22481/riduesb.v8i1.11526>
- Secretaría de Educación Pública. (2023, 20 febrero). *Instituciones de Educación Superior*. <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/instituciones.html>
- Secretaría de Gobernación. (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. Diario Oficial de la Federación. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020#gsc.tab=0
- Subsecretaría de Educación Superior. (7 de mayo de 2023). *Universidades Interculturales*. <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/interculturales.html>
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. (2017). *Competencias interculturales. Marco conceptual y operativo*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>
- Valdés, V., y Gutiérrez, P. (2021). Innovar para transformar la sociedad. Una revisión desde el ámbito universitario. *Investigación en la Escuela*, 105, 66-76. <https://doi.org/10.12795/IE.2021.i105.06>
- Yurén, T., García-García, F. J., Escalante, A. E., González-Barrera, Z., y Velázquez, D. L. (2020). La representación del buen docente universitario entre dos enfoques: transmisivo y constructivista. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 239-265. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14064761002>

