

# **La formación del profesorado universitario: Análisis comparado internacional entre diferentes modelos y estructuras de formación**

PLAN DE INVESTIGACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN FORMACIÓN EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

AUTORA

MARIA SERENA RIVETTA

DIRECTORAS

MARÍA JOSÉ RODRIGUEZ CONDE

SUSANA OLMOS MIGUELÁÑEZ

FECHA

4 de junio de 2018

## INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA OBJETO DE ESTUDIO

Investigar sobre la enseñanza universitaria significa trabajar en un tema amplio y multidimensional. En los últimos años, se han realizado numerosas aportaciones desde distintas aproximaciones al mundo universitario, con diferentes enfoques: desde las políticas de financiación, la ordenación de planes de estudio, las demandas de la sociedad, los sistemas de selección y la promoción del profesorado, entre otros (Zabalza, 2014).

Esta investigación se ocupará de estudiar el tema de la formación de profesorado universitario, a nivel nacional e internacional (Cangelosi, 2011; Murtonen y Lappalainen, 2013). Hoy día resulta imprescindible y necesario indagar sobre el tema del trabajo formativo dirigido a profesores de educación superior (Amparo Fernández, 2008); solo investigando, estudiando y analizando la realidad de la universidad se podrán tener ideas siempre más claras, sobre cómo se puede mejorar la calidad del trabajo de la enseñanza en la educación superior (Zabalza, 2014; Porto Castro, Mosteiro García, 2014).

Hasta épocas reciente, las universidades eran instituciones generalistas con una visión amplia del mundo de la cultura y con una cantidad menor de estudiantes. En la actualidad, las condiciones son diferentes: la población estudiantil va en aumento a nivel mundial, y la enorme ampliación de la carta formativa ha conllevado un incremento en el número de docentes y una mayor especialización del conocimiento. Además, el incremento de la demanda formativa de los estudiantes no ha venido acompañado de una planificación, desde un enfoque organizativo, o desde una determinada actuación docente, ni de una gestión de la formación de los profesores de la educación superior (Rodríguez Espinar 2013 a/b; Rué, 2013; Zabalza, 2013, 2014; Epasto, 2015).

Como consecuencias de estos cambios en la universidad europea surge la cuestión importante ¿qué pueden tener en común hoy una universidad inglesa tradicional, una escuela superior francesa y un centro de estudios superiores a través de internet? La respuesta a lo anterior es que lo que tienen en común estas diferentes instituciones es el profesorado y la necesidad de formación de profesionales en diferentes campos (Zabalza, 2009, 2014).

Los cambios en el ámbito universitario han generado nuevas necesidades formativas (Imbernón, 2000) así que, los programas de formación docente deben ser actualizados y renovados para ser capaz de responder a las demandas del nuevo contexto europeo y mundial del trabajo del profesorado universitario (Torelló, 2011; DiPietro, 2013; Felisatti y Serbati, 2014; Zabalza, Cid-Sabucedo, Trillo-Alonso, 2014). En respuesta a ello, en el 2013 en la “Agenda Europea para la modernización de la enseñanza superior” la Comisión Europea estableció la necesidad de desarrollar nuevas estrategias de profesionalización con el fin de enriquecer las capacidades pedagógicas del profesorado universitario y establecer un sistema de formación pedagógica certificada y calificada (Leitner, 1998; Felisatti, Serbati, 2015; Paricio Royo, 2018).

A partir de la “Declaración de Bolonia” en el 1999 empezó un proceso de convergencia entre las universidades europeas (European Commission, 2013b) Los objetivos principales de este proceso de convergencia fueron dos: crear un sistema de Educación Superior para la mejora del empleo y de la movilidad y aumentar la competitividad internacional de las universidades europeas. En España también se lleva a cabo este proceso a través de las adaptaciones legislativas correspondientes, con la finalidad de integrarse competitivamente a los mejores centros de enseñanza superior del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) (European Commission, 2013a)

En España para contestar a las necesidades de adaptar la docencia universitaria al modelo formativo europeo surgió el proyecto de la Red Estatal de Docencia Universitaria (RED-U). La RED-U es una red de profesores de universidades de toda España creada para evaluar y mejorar la calidad docente y del aprendizaje universitario (Paricio Royo, 2013). La Red-U es una asociación integrada en el International Consortium of Educational Development (ICED).

La Universidad de Salamanca (USAL) como institución de educación superior y miembro de la RED-U, tiene establecido, desde más de diez años, su Plan de Formación del Personal Docente Investigador (PDI) para la mejora de los profesores en el contexto de las actuales titulaciones oficiales. El “Programa de formación general” es un documento que recoge tanto las demandas como las propuestas del profesorado. Además, según el pedido específico de Escuelas y Facultades el Plan de Formación Docente de la Universidad de Salamanca contempla también un “Programa de formación en centros” capaz de responder a necesidades concretas (Rodríguez-Conde et al., 2014). Las universidades, con el establecimiento de los sistemas internos de garantías de calidad en las titulaciones y con el apoyo de los Planes Estratégicos, ahora están involucradas en procesos de evaluación del personal académico. La evaluación del personal docente es una evaluación a nivel institucional por medio del programa Docencia y a nivel individual a través de la Acreditación del Profesorado (Rodríguez-Conde et al., 2014).

Tres son los aspectos que deben ser destacados en relación a la cuestión de la formación de los docentes en la universidad: la importancia del profesorado en relación a las políticas de calidad, la importancia que tiene la formación en el conseguir una docencia de calidad y las necesidades de una formación coherente, o sea, una formación capaz de responder a las necesidades reales de los académicos (Torelló, 2011; Caballero-Rodríguez, 2013). Nadie es mejor que el

conocedor de cómo se construye el conocimiento en la propia disciplina que los mismos profesores de aquella disciplina: ellos conocen las características de su aprendizaje, cuáles son los objetivos de la asignatura y por esto son los docentes más adecuados para lograr un aprendizaje de calidad, si añaden a sus formación científica previa, una formación pedagógica (Perrenoud, 2004a/b; Zabalza, 2013 a/b). Por lo anterior, en esta investigación será de relevante interés conocer y evaluar el efecto de la formación del profesorado y su impacto en la práctica docente.

No se debe olvidar en este trabajo resaltar la importancia del componente emocional (Bisquerra, 2007) en la formación de los docentes de la universidad (Garganté, Meneses, Monereo, 2014). Las competencias socioemocionales resultan ser un elemento clave para el desarrollo del proceso de innovación docente. Son competencias como la motivación o las habilidades sociales las que influyen o debilitan la propensión o la clausura a los cambios o a la mejora (Imbernón, 2000; Day, 2011). En conclusión, La profesionalidad, la calidad y los conocimientos de un profesor universitario envuelven tanto elementos técnicos (lo que sabe de una disciplina y cómo se enseña), como competencias personales. Por ello se debe tener en cuenta no sólo el conocimiento teórico, sino la formación en toda una serie de competencias que favorezcan procesos de desarrollo personal y profesional, tanto en el proceso de formación inicial como en su formación permanente (Hué García, 2013; Zabalza, 2013).

## HIPÓTESIS DE TRABAJO Y PRINCIPALES OBJETIVOS A ALCANZAR

A partir de la revisión teórica realizada, de las necesidades detectadas en este tema en materia de investigación empírica sistemática en Formación de Profesorado en Educación Superior a nivel internacional y de la viabilidad del equipo que sustenta este estudio, dentro del Grupo de Investigación en evaluación educativa y Orientación, nos hemos planteado una serie de preguntas de investigación que darán lugar a los objetivos del estudio:

### A. Preguntas de investigación:

- ¿Existen modelos de formación docente de profesorado universitario formalmente establecidos en las instituciones europeas?
- ¿Qué relación se da entre evaluación docente y formación de profesorado?
- ¿Cuáles son los tipos de gestión de la formación de profesorado que existen de manera continuada en formación docente del profesorado a nivel internacional?
- ¿Cómo perciben los profesores de la Universidad europea sus necesidades de formación pedagógica, frente a las científicas? ¿existen diferencias entre distintos tipos de profesorado, por áreas y por categorías, por sexo y por experiencia docente? ¿Y entre Universidades?

### B. Objetivos generales de la investigación

- Realizar una SLR sobre los conceptos clave de investigación, que dieran lugar a una publicación científica de relevancia internacional
- Localizar y analizar los modelos de formación pedagógica del profesorado Universitario en Europa, junto con la estructura en la gestión de la formación.

Desde el punto de vista del *profesorado universitario*:

- Relacionar la percepción sobre las necesidades formativas pedagógicas del profesorado universitario en España, Italia, Grecia, Francia, Irlanda, Alemania, entre otros países, con respecto a la formación pedagógica que la universidad le ofrece.
- Verificar si los profesores que trabajan y que tienen una buena formación en su especialidad científica, tienen suficiente nivel de formación psicopedagógica y didáctica
- Indagar sobre si el tema de formación docente se enfoca solo en la formación de los profesores novelos o si considera el profesorado en una óptica de formación permanente.

Desde el punto de vista de los *gestores y responsables de la formación del profesorado* en distintas Universidades:

- Conocer cuál es el nivel de interés e importancia que la formación pedagógica tiene dentro de las políticas institucionales y desde la gestión de la organización.
- Comparar entre distintas instituciones europeas, el modelo y la estructura de gestión en formación de profesorado, desde el punto de vista de los responsables de la administración educativa.

## METODOLOGÍA

La metodología de investigación empírica habrá de responder a los objetivos del proyecto y deberá servir para dar respuesta a los interrogantes anteriormente mencionados.

- a) Queríamos mencionar, previamente, que vamos a realizar una *Revisión Bibliográfica Sistemática*. Esta se llevará a cabo una revisión de la literatura para determinar las características principales del objeto de investigación y definir qué puede ser más determinantes en el proceso de formación del profesorado universitario, así como la cuáles podrían ser las competencias que hoy día necesitan los docentes en la universidad. Se seguirá el método científico conocido como Systematic Literature Review (Kitchenham y Charters, 2007).
- b) Respecto a la *Metodología de investigación empírica*, hemos seleccionado una *metodología mixta*, en la que incorporaremos una fase cuantitativa y un fase cualitativa, para dar respuesta a distintos objetivos de investigación. En la investigación mixta existen diferentes clasificaciones. Esta investigación, en particular, se acoge a la clasificación proporcionada por Creswell (2015), quien destaca varios diseños básicos y avanzados para mirar un objeto de estudio. Entre los diseños básicos se encuentra el *diseño secuencial comparativo con estatus dominante*, el cual se considera como el diseño metodológico más adecuado para realizar esta investigación; porque lo que se pretende fusionar los resultados cuantitativos y cualitativos para dibujar una imagen del problema y desde esta combinación comprender como se actúa la formación del los docentes universitarios. Para analizar la formación docente se deben tomar en cuenta múltiples variables y categorías y vincularlas a los contextos en los que se desarrolla. Por tanto, los resultados cuantitativos producen tendencias y relaciones generales, que a menudo son necesarias, mientras que los resultados cualitativos proporcionan perspectivas personales de los individuos. Ambos son resultados útiles, y su combinación se suma no sólo a más datos, sino también a una comprensión más completa de lo que habría sido proporcionado por cada base de datos por sí sola (Creswell, 2015). En el contexto de las universidades nacional y internacional este estudio que se plantea es un tema incipiente, por lo que permitiría confirmar, cambiar o ampliar el conocimiento sobre el objeto de estudio, que podría ser revelador y relevante por su aporte al conocimiento y a la transformación (Hernandez-Sampieri, 2014).
- c) Métodos a utilizar. Técnicas de recogida, población y muestra y de análisis de datos
  - c.1.) *Técnicas de recolección de los datos*: para efectos de esta investigación se pretende utilizar como técnicas de recolección de datos el cuestionario estructurado *ad hoc* para detectar la percepción del profesores (validado en varios contextos, al menos, en español, italiano, inglés, alemán), y guías para la revisión de documentos y entrevistas, todas consideradas herramientas acertadas para este tipo de diseño. Además de la encuesta y de la revisión de documentos se utilizarán también el una técnica Delphi, para la recogida de información de los gestores institucionales.

Para cualquiera de estos instrumentos, el investigador debe valerse de guías o listas compuestas de preguntas que faciliten la obtención de los datos. Es por ello que se hace necesario el juicio de expertos ya que de acuerdo con sus recomendaciones se facilitaría la claridad de las preguntas, la relevancia, el número de preguntas, la eliminación o inclusión de algún ítem, el uso apropiado de algunas palabras o modificaciones en el formato.
  - c.2.) *En esta investigación mixta de tipo secuencial*, la *muestra de sujetos participantes* para la primera fase del proceso, se hará mediante un muestreo no probabilístico y por conveniencia. Los sujetos de esta investigación serán seleccionados de forma intencional, por lo que la encuesta será aplicada a informantes clave (Simons, 2011). La fiabilidad en la selección de la muestra será el criterio principal. Se utilizarán informantes-clave (a través de profesorado procedente de los partners de los Proyectos Europeos en los que el Grupo participa). Como fuentes primarias se estudiarán los documentos de la universidad de Salamanca, de otras universidades españolas y de otros países de Europa: instituciones que se ocupan de formación del profesorado, paginas web específicas, informe varios, plan estratégicos, modelos pedagógico de formación en competencias del profesorado.
  - c.3.) *Técnicas de análisis de los datos*: Se va a proceder al uso de técnicas estadísticas (datos cuantitativos) y de técnicas cualitativas (datos cualitativos) o técnicas de análisis de contenido, en función de la naturaleza de los datos y de los objetivos de la investigación. Dentro de las técnicas estadísticas, se utilizarán: técnicas de validación de instrumentos de medida (fiabilidad y validez con referencia a criterio, basados en Teoría de clásica y de Respuesta a Ítem) y técnicas de análisis de resultados: descriptivas (tendencia central, variabilidad, etc.) , correlaciones (Pearson, Spearman, etc. y técnicas regresión) e inferenciales (comparación entre grupos o tipologías de profesorado). También emplearemos técnicas avanzadas de análisis multivariable (AFAC exploratorio y confirmatorio, Regresión múltiple y efectos de moderación).

El software será: SPSS v.25 (licencia de campus de la USAL). El análisis cualitativo se apoyará en software de licencia de USal, NVivo v.11.

Todo el proceso metodológico se guiará por el código ético en investigación educativa: tendremos en cuenta el respeto por las personas y su autonomía, beneficio y no su daño, justicia, confianza y, fidelidad e integridad científica. Se respetaran a los participantes como personas valiosas que tienen el derecho autónomo de decisión sobre su inclusión o no en la investigación. En cuanto al principio del beneficio, el investigador debe planear y operar la investigación maximizando los beneficios para los participantes y minimizar el posible riesgo de tomar decisiones pensando en su beneficio sino en el de los participantes. Los principales asuntos éticos van desde la relevancia del estudio, las propias competencias como investigador, el consentimiento informado, anticipación del costo-beneficio, hasta los que ocurre en el desarrollo del proyecto como daño y riesgo, privacidad, confidencialidad, anonimato, la calidad de la investigación, la autoría y el uso de los resultados (British Educational Research Association, 2011)

### **Propuesta de difusión y publicación de resultados**

#### 1. Difusión científica:

- Teem 2018 International Conference Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality. 24-26 octubre 2018 en Salamanca, España (Doctoral Consortium)

#### 2. Publicación:

Intentaremos realizar artículos para ser publicados en revistas SCOPUS:

- Journal of Higher Education (SCI, 2016, Q1, Hindex 63)
- Studies in Higher Education (SCI, 2016 Q1, Hindex 71)
- Review of Higher Education (SCI, 2016, Q1, Hindex 45)
- Higher Education Research and Development (SCI, 2016, Q1, Hindex 29)
- Research Evaluation (SCI, 2016, Q1, Hindex 33)
- Journal of Curriculum Studies (SCI, 2016, Q1, Hindex 43)
- European Journal of Teacher Education (SCI, 2016, Q1, Hindex 24)
- European Journal of Education (SCI, 2016, Q1, Hindex 27)
- Teaching in Higher Education (SCI, 2016, Q1, Hindex 37)
- Quality in Higher Education (SCI, 2016, Q2, Hindex 23)
- Studies in Continuing Education (SCI, 2016, Q2, Hindex 19)
- Revista de Investigacion Educativa (SCI, 2016, Q2, Hindex 7)
- Journal of Hispanic Higher Education (SCI, 2016, Q2, Hindex 14)
- International Journal of Lifelong Education (SCI, 2016, Q2, Hindex 24)
- International Journal of Doctoral Studies (SCI, 2016, Q2, Hindex 11)
- Adult Education Quarterly (SCI, 2016, Q2, Hindex 36)
- Higher Education, Skills and Work-based Learning (SCI, 2016, Q3, Hindex 5)
- Formacion Universitaria (SCI, 2016, Q3, Hindex 6)
- Profesorado (SCI, 2016, Q3, Hindex 4)
- Revista de Pedagogia (SCI, 2016, Q4, Hindex 4)
- European Journal for Research on the Education and Learning of Adults (SCI, 2016, Q4, Hindex 4)
- Revista de la Educacion Superior (SCI, 2016, Q4, Hindex 1)
- Academic Questions (SCI, 2016, Q4, Hindex 7)
- Encyclopaideia (SCI, 2016, Q4, Hindex 1)
- Teaching Public Administration (SCI, 2016, Q4, Hindex 1)
- Cadmo (SCI, 2016, Q4, Hindex 3)
- Les Sciences de l'education pour l'ere nouvelle (SCI, 2016, Q4, Hindex 2)
- Recherche et Formation (SCI, 2016, Q4, Hindex 3)
- Revista Iberoamericana de Educacion Superior (SCI, 2016, Q4, Hindex 2)
- Revista de la Educacion Superior (SCI, 2016, Q4, Hindex 1)

También JCR:

- Teaching and teacher education (Jcr; 2016 education and research educational, Q1)
- Teachers and teaching (Jcr; 2016; 2016 education and research educational, Q2)
- Journal of higher education (Jcr; 2016 education and research educational, Q1)
- Higher education (Jcr; 2016 education and research educational, Q2)
- Studies in higher education (Jcr; 2016 education and research educational, Q2)
- Research in higher education (Jcr; 2016 education and research educational, Q2)
- Higher Education Research & Development (Jcr; 2016 education and research educational, Q2)

## MEDIOS Y RECURSOS MATERIALES

Este trabajo se desarrolla en el programa de Doctorado: Formación en la Sociedad del Conocimiento (García-Peñalvo, 2013; 2014; 2017; García-Peñalvo et al., 2017), siendo su portal la principal herramienta de comunicación y visibilidad de los avances (García-Holgado et al., 2015).

En la ejecución del plan de investigación se emplearán los medios y recursos con los que cuenta el GRupo de Investigación en InterAcción y eLearning (GRIAL) (<http://grial.usal.es/grial/>) (García-Peñalvo, 2016; García-Peñalvo et al., 2018; Grupo GRIAL, 2018) y el Instituto Universitario de Ciencias de la Educación (IUCE) (<http://iuce.usal.es/>) de la Universidad de Salamanca.

ECOSISTEMA TECNOLÓGICO para la TESIS:

- para el análisis de los datos cuantitativos, SPSS (licencia de la Universidad de Salamanca)
- para el análisis de los datos cualitativos NVivo (licencia de la Universidad de Salamanca)

## PLANIFICACIÓN TEMPORAL

### **Fase 1: Conceptualización inicial**

*Noviembre 2017-Abril 2018*

- Búsqueda y revisión documental
- Planteamiento del problema
- Objetivos
- Hipótesis
- Diseño de la investigación

*Mayo 2018-Septiembre 2018*

- Revisión Bibliográfica Sistemática

### **Fase 2: Desarrollo del estudio**

*Octubre 2018- Enero 2019*

- Selección y adaptación de los instrumentos de recogida de información

*Enero 2019- Junio 2019*

- Recolección de los datos:
  1. Recolección de los datos del cuestionario estructurado ad hoc (validado en varios contextos, al menos, en español, italiano, inglés, francés, alemán)
  2. Revisión de documentos y entrevistas, todas consideradas herramientas acertadas para este tipo de diseño. Además de la encuesta y de la revisión de documentos se utilizaran también el una técnica Delphi, para la recogida de información de los gestores institucionales.
- Análisis de los datos:

Análisis de los datos mediante el uso de técnicas estadísticas (datos cuantitativos) y de técnicas cualitativas (datos cualitativos) o técnicas de análisis de contenido

*Junio 2019- Marzo 2019*

- Valoración de los resultados y conclusiones iniciales

### **Fase 3: Conceptualización final**

*Abril 2020-Diciembre 2020*

- Elaboración definitiva de la memoria de Tesis Doctoral y presentación a la Comisión Académica del Programa de Doctorado

## REFERENCIAS

- Amparo Fernández, M. (2008). La gestión de la formación del profesorado en la universidad. *Teor. Educ.* 20, (Ediciones Universidad de Salamanca), 275–312.
- Bisquerra Alzina, R. (2007). Las competencias emocionales (Emotional competences). *Educación XXI*, 10, 61–82.
- British Educational Research Association. (2011). Ethical Guidelines For Educational Research.
- Caballero Rodríguez, K. (2013). La Formación del Profesorado Universitario y Su Influencia en el Desarrollo de la Actividad Profesional. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 391–412.
- Cangelosi, A. (2011). La lezione universitaria. Insegnamento efficace e percorsi di formazione dei docenti. La Sapienza-Roma.
- Creswell, J. (2015). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New York: Pearson.
- Day, C. (2011). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- DiPietro, M. (2013). Graduate Teacher Training in the U.S.: Snapshots from the landscape. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3)(Octubre-Diciembre), 41–52.
- Epasto, A. A. (2015). La formazione professionale dei docenti universitari: analisi e prospettive. *Quaderni Di Intercultura*, (VII).
- European Commission. (2013a). Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions. *European Commission*, (June), 1–81.
- European Commission. (2013b). Grupo de alto nivel de la UE: enseñar a los profesores a enseñar. Bruselas: Union Europea.
- Felisatti, E., & Serbati, A. (2014). Professionalità docente e innovazione didattica. Una proposta dell'Università di Padova per lo sviluppo professionale dei docenti universitari Teacher professionalism and didactic innovation: A proposal by the University of Padua for the professional development of academic teachers. *Formazione & Insegnamento XII*, 1.
- Felisatti, E., & Serbati, A. (2015). Apprendere per imparare: formazione e sviluppo professionale dei docenti universitari. Un progetto innovativo dell'Università di Padova. *Giornale Italiano Della Ricerca Educativa*, 14(VIII).
- García-Holgado, A., García-Peñalvo, F. J., & Rodríguez-Conde, M. J. (2015). Definition of a technological ecosystem for scientific knowledge management in a PhD Programme. In G. R. Alves & M. C. Felgueiras (Eds.), *Proceedings of the Third International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'15) (Porto, Portugal, October 7-9, 2015)* (pp. 695-700). New York, NY, USA: ACM.
- García-Peñalvo, F. J. (2013). Education in knowledge society: A new PhD programme approach. In F. J. García-Peñalvo (Ed.), *Proceedings of the First International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'13) (Salamanca, Spain, November 14-15, 2013)* (pp. 575-577). New York, NY, USA: ACM.
- García-Peñalvo, F. J. (2014). Formación en la sociedad del conocimiento, un programa de doctorado con una perspectiva interdisciplinar. *Education in the Knowledge Society*, 15(1), 4-9.
- García-Peñalvo, F. J. (2016). Presentation of the GRIAL research group and its main research lines and projects on March 2016. Retrieved from <https://goo.gl/dSZYv7>
- García-Peñalvo, F. J. (2017). *Education in the Knowledge Society PhD Programme. 2017 Kick-off Meeting*. Paper presented at the Seminarios del Programa de Doctorado en Formación en la Sociedad del Conocimiento (16 de noviembre de 2017), Salamanca, España. <https://goo.gl/bJ5qKd>
- García-Peñalvo, F. J., Ramírez-Montoya, M. S., & García-Holgado, A. (2017). TEEM 2017 Doctoral Consortium Track. In J. M. Dodero, M. S. Ibarra Sáiz, & I. Ruiz Rube (Eds.), *Fifth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'17) (Cádiz, Spain, October 18-20, 2017)* (Article 93). New York, NY, USA: ACM.
- García-Peñalvo, F. J., Rodríguez-Conde, M. J., Seoane-Pardo, A. M., Conde-González, M. Á., Zangrando, V., & García-Holgado, A. (2012). GRIAL (GRupo de investigación en InterAcción y eLearning), USAL. *IE Comunicaciones. Revista Iberoamericana de Informática Educativa*(15), 85-94.
- Grupo GRIAL. (2018). *Informe de Producción Científica (2011-2017) del Grupo de Investigación GRIAL. Versión 2.0* (GRIAL-TR-2018-003). Salamanca, España: Grupo GRIAL, Universidad de Salamanca. Retrieved from <https://goo.gl/qyC9E3>
- Garganté, A. B., Meneses, J., & Monereo, C. (2014). Affective dimension of university professors about their teaching: An exploration through the semantic differential technique. *Universitas Psychologica*, 13(1). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-1.adup>
- Hernandez-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. (Mc Graw Hill Education, Ed.). Mexico.
- Hué García, C. (2013). Una experiencia de formación en competencias emocionales del profesorado universitario. *Revista D'innovació Docent Universitària: RIDU*, 5(5), 42–61.
- Imberón, F. (2000). Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión?, 38, 37–46.
- Kitchenham, B., & Charters, S. (2007). *Guidelines for performing Systematic Literature Reviews in software engineering*. (Keele University and Durham University Joint Report, Ed.).
- Knight, P. (2008). *El profesorado de educación superior: Formación para la excelencia*. Madrid: Narcea
- Leitner, E. (1998). The pedagogical qualification of the academic teaching staff and the quality of teaching and learning. *Higher Education in Europe*, XXIII(3).
- Murtonen, M., Lappalainen, M. (2013). Pedagogical education for university teachers in Finland La Formación pedagógica para los profesores universitarios en Finlandia. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 65–72.
- Paricio Royo, J. (2013). Repensar La Formación Del Profesorado. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3)(Octubre-Diciembre), 495–500.
- Paricio Royo, J. (2018). *Marco de desarrollo profesional del profesorado universitario. Planteamiento general y dimensiones*. Zaragoza.
- Perrenoud, P. (2004a). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*. Barcelona: Gró
- Perrenoud, P. (2004b). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Gró

- Porto Castro, A. M., & Mosteiro García, M. J. (2014). Innovación y calidad en la formación del profesorado universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 17(3), 141–156.
- Rodríguez-Conde, José, M., Olmos Migueláñez, S., Ortega Mohedano, F., Torrijos Fincias, P., & Hernández Garzón, S. (2014). Modelos flexibles de formación: una respuesta a las necesidades actuales respuesta a la mejora de calidad universitaria modelos flexibles de formación: una respuesta a las necesidades actuales. *Revista CIDUI*. Retrieved from [www.cidui.org/revistacidui](http://www.cidui.org/revistacidui)
- Rodríguez Espinar, S. (2013a). *Panorama internacional de la evaluación de la calidad en la educación superior*. Madrid: Editorial Síntesis
- Rodríguez Espinar, S. (2013b). *La evaluación de la calidad en la educación superior*. Madrid: Editorial Síntesis
- Rué, J. (2013). Formación docente del profesorado universitario. Una perspectiva internacional. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (3)(Octubre-Diciembre).
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Rué, J. (2013). Formación docente del profesorado universitario. Una perspectiva internacional. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (3)(Octubre-Diciembre).
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Torelló, Ò. M. (2011). El Profesor Universitario: Sus Competencias Y Formación. *Profesorado. Revista de Currículum Y Formación de Profesorado*, 15(3), 195–211.
- Zabalza, M. A. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria*, 5(5), 69–81.
- Zabalza, M. A. (2013). La formación del profesorado universitario. Better teachers means better universities. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3).
- Zabalza, M. (2013a). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea
- Zabalza, M. (2013b). La formación del profesorado universitario. Redu Revista de docencia universitaria (2013) 3. Editorial\_Vol11\_N3. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3).
- Zabalza, M. (2014). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea