



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN  
EDUCACIÓN**

Desafíos en la formación continua de docentes: Revisión sistemática

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Doctora en Educación

**AUTORA:**

Flores Vigil, Lorena Magdalena (ORCID: 0000-0003-4928-9602)

**ASESORA:**

Dra. Huayta Franco, Yolanda Josefina (ORCID: 0000-0003-0194-8891)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

**LIMA - PERÚ**

**2021**

### **Dedicatoria**

A mis padres, a mi hijo y hermanos porque son mi soporte integral en mi desarrollo y superación constante en procura de ser cada vez mejor persona y profesional.

Lorena

### **Agradecimiento**

A las autoridades de la Universidad César Vallejo de Trujillo, por hacer posible la formación continua de docentes en servicio, por brindar las oportunidades de desarrollo profesional en un contexto cambiante y de superación permanente.

A los docentes de la Universidad César Vallejo, por brindar conocimientos, experiencias y actitudes en procura de fortalecer las capacidades docentes y desarrollar profesionales competentes y de calidad.

## Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Índice de abreviaturas	vii
Resumen	viii
Abstrac	ix
Sommario	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGIA	20
3.1 Tipo y diseño de investigación	20
3.2 Categorías, subcategorías y matriz de categorización apriorística	21
3.3 Escenario de estudio	22
3.4 Participantes	22
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
3.6 Procedimientos	24
3.7 Rigor científico	28
3.8 Método de análisis de datos	29
3.9 Aspectos éticos	29
V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	30
V. CONCLUSIONES	48
VI. RECOMENDACIONES	51
VII. PROPUESTA	52
REFERENCIAS	56
ANEXOS	61

## Índice de tablas

Tabla 1	Artículos analizados sobre los desafíos en la formación continua de docentes	28
Tabla 2	Distribución de la muestra por rangos de años desafíos en la formación continua de docentes	37
Tabla 3	Conceptualiza la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos científicos consultados	38
Tabla 4	Enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados.	39
Tabla 5	Contenidos priorizados que en las acciones de formación continua de docentes en servicio	40
Tabla 6	Estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en las acciones de formación continua según los teóricos consultados	41

## Índice de figuras

Figura 1.	Esquema del diseño sistemático	20
Figura 2.	Resultados de los filtros por bases de datos.	25
Figura 3.	Flujograma de la revisión sistemática de la formación continua docente	27
Figura 4.	Cantidad de contribuciones en fuentes indizadas en relación la formación continua de docentes entre los años 2016-2020.	37
Figura 5.	Conceptualiza la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos científicos consultados	39
Figura 6.	Enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados.	40
Figura 7.	Contenidos priorizados que en las acciones de formación continua de docentes en servicio	41
Figura 8.	Estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en las acciones de formación continua según los teóricos consultados.	42

## Índice de abreviaturas

APA:	American Psychological Association
EBSCO:	Elton Bryson Stephens Company
MINEDU:	Ministerio de Educación
MOOC	Cursos en Línea Masivos y Abiertos
PRISMA:	Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses
RAE:	Real Academia Española
SINEACE	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa
TAS:	Teoría del Aprendizaje Social
TIC:	Tecnologías de la Información y Comunicación
UNESCO:	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

## Resumen

En los últimos años diversos países han enfatizado en el desarrollo de procesos de capacitación, actualización y especialización de los profesionales de la educación, considerando que su formación profesional inicial no evoluciona según las necesidades y exigencias actuales; por lo cual, las acciones de formación continua son una propuesta de mejora en la calidad del desempeño docente. El objetivo de la investigación fue analizar los aportes académicos respecto a la formación continua, para contribuir con bases teóricas actualizadas permitiendo afrontar los desafíos del docente, desde el 2016 al 2021. La metodología consistió en la revisión sistemática utilizando la guía de Declaración PRISMA, la búsqueda se efectuó en bases de datos Scopus, EBSCO, ProQuest y ALICIA; además, la revisión consideró los enfoques, contenidos y las estrategias que se utilizan en la implementación de la formación continua del profesorado. Los resultados obtenidos permitieron el análisis de 22 artículos científicos, de los cuales 5 fueron de enfoque cuantitativo, 12 cualitativo, 2 mixtos y 3 de reflexión. Se concluye que, la formación continua docente proporciona, competencias, destrezas y actitudes para el desarrollo de una educación de calidad mediante interrelaciones positivas de los actores educativos, para luego socializar las prácticas exitosas de forma colegiada.

**Palabras clave:** Docente, educación permanente, especialización, formación continua, revisión sistemática.



## **Abstract**

In recent years, several countries have emphasized the development of training, updating and specialization processes for education professionals, considering that their initial professional training does not evolve according to current needs and demands; therefore, continuous training actions are a proposal to improve the quality of teacher performance. The objective of the research was to analyze the academic contributions regarding continuing education, in order to contribute with updated theoretical bases allowing to face the challenges of the teacher, from 2016 to 2021. The methodology consisted of the systematic review using the PRISMA Statement guide, the search was performed in Scopus, EBSCO, ProQuest and ALICIA databases; in addition, the review considered the approaches, contents and strategies used in the implementation of continuing teacher education. The results obtained allowed the analysis of 22 scientific articles, of which 5 were quantitative, 12 were qualitative, 2 were mixed and 3 were reflective. It is concluded that continuous teacher training provides competencies, skills and attitudes for the development of quality education through positive interrelationships of the educational actors, in order to socialize successful practices in a collegial manner.

Key words: Teacher, continuing education, specialization, continuing education, systematic review.

## Sommario

Negli ultimi anni, diversi paesi hanno posto l'accento sullo sviluppo dei processi di formazione, aggiornamento e specializzazione dei professionisti dell'educazione, considerando che la loro formazione professionale iniziale non si evolve secondo le esigenze e le richieste attuali; pertanto, le azioni di formazione continua sono una proposta per migliorare la qualità delle prestazioni degli insegnanti. L'obiettivo della ricerca è stato quello di analizzare i contributi accademici riguardanti la formazione continua, al fine di contribuire con basi teoriche aggiornate per affrontare le sfide dell'insegnante, dal 2016 al 2021. La metodologia consisteva in una revisione sistematica utilizzando la guida alla dichiarazione PRISMA, la ricerca è stata effettuata nei database Scopus, EBSCO, ProQuest e ALICIA; inoltre, la revisione ha considerato gli approcci, i contenuti e le strategie utilizzate nella realizzazione della formazione continua degli insegnanti. I risultati ottenuti hanno permesso l'analisi di 22 articoli scientifici, di cui 5 quantitativi, 12 qualitativi, 2 misti e 3 riflessivi. Si conclude che la formazione continua degli insegnanti fornisce competenze, abilità e attitudini per lo sviluppo di un'educazione di qualità attraverso interrelazioni positive degli attori educativi, per poi socializzare le pratiche di successo in modo collegiale.

Parole chiave: Insegnante, formazione continua, specializzazione, formazione continua, revisione sistematica.

## I. INTRODUCCIÓN

Los cambios constantes y transformaciones profundas que ocurren actualmente en la comunidad tiene como consecuencia de que exista brechas en la educación inicial de los profesionales en distintas áreas de conocimiento, a causa de ello, en años recientes, se habla respecto a que se requiere la educación o formación permanente de los profesionales que se encuentran laborando en instituciones educativas y que en estas condiciones logren formarse y actualizarse con nuevos saberes en un ambiente distinto para el cual en muchos casos no se han formado. De manera particular hablar de las capacitaciones permanentes por parte de los profesores de diversos niveles de educación, cobra gran importancia por la función de formar personas que recae en la responsabilidad del profesional de la educación, de esta manera la formación continua de educadores en servicio se ha establecido en los planes de educación a nivel nacional de toda América Latina, refiriéndose a un componente esencial y de prioridad que ayudará a conseguir una educación de calidad, por ende, habrá buenos resultados de aprendizajes. (UNESCO, 2019).

En la actualidad surgen diversos cambios continuos en donde aparecen nuevos conocimientos, nuevas tecnologías, etc., es por ello que los profesores tienen que capacitarse continuamente para que puedan adquirir los saberes recientes y estar a la par con las nuevas tecnologías educativas que aparezcan. Es muy necesario que los docentes logren adquirir nuevos conocimientos, metodologías, técnicas, con el fin de que pueda guiar a los alumnos en la construcción de sus saberes y de tal forma alcancen los aprendizajes esperados.

A nivel internacional, se señala que la capacitación de los profesores en los talleres de bilingüe en las instituciones educativas del nivel primario en la región de Murcia fue deficiente; los primeros hallazgos evidenciaron que más de un tercio de los educadores del nivel primario no han efectuado ningún taller ni capacitación sobre estrategias (Porto, et al., 2019), en tal sentido, la formación continua de docentes en servicio, se refirió al periodo que continúa a la educación inicial y se continúa desarrollando en toda su vida laboral de los docentes, es decir se extendió al periodo de su labor en las instituciones educativas. Sin embargo, en este

contexto no se desarrollan las acciones formativas de los docentes que se encuentran laborando.

La educación continua de los profesores es esencial para que los estudiantes puedan tener una educación de calidad. El mundo se encuentra en cambios constantes respecto a la tecnología, conocimientos, técnicas, etc., es por ello que la formación permanente de los profesores es fundamental para el desarrollo académico de los estudiantes.

A nivel nacional, desde el Ministerio de Educación del Perú (2018) se realizaron diferentes eventos y talleres de capacitación dirigido a fortalecer las capacidades de los docentes en servicio, en tal sentido se han desarrollado especializaciones, actualizaciones, capacitaciones y diplomados con la finalidad de atender exigencias de progreso profesional de los profesores, las cuales se han venido dando en forma virtual por la situación pandémica que está viviendo el planeta (Gomez-Torres, et al., 2021).

En el Perú, el MINEDU realiza diversos talleres de formación y actualización brindadas a los profesores de las instituciones educativas. Con la finalidad de que puedan cubrir las exigencias expresadas de los alumnos.

A nivel local, las prácticas pedagógicas en las Instituciones Educativas de La Región Ica reflejaron que un gran número de docentes participaron de programas de capacitación y actualización en servicio, sin embargo, sintieron que existe la necesidad de especializar dichos procesos de atención de tal manera que puedan cubrir sus demandas formativas y la formación en servicio se constituya en un soporte del trabajo cotidiano de los docentes con los estudiantes a su cargo. El desarrollo de este estudio se justificó del punto de vista práctico, teórico, metodológico.

Desde el punto de vista práctico, la vivencia formativa de los profesores mediante un programa de mejoramiento docente, donde se incluya la investigación científica como planificación metodológica para la continuidad de la enseñanza de estudiantes (Flores, et al., 2017), esta situación refleja la importancia práctica de la investigación ya que el conocimiento de estrategias de formación continua de docentes puede hacer posible la implementación de programas que apoyen el desarrollo profesional de los profesores.

Desde el punto de vista de su valor teórico, en este estudio se sistematizó información relevante que puede contribuir a una mejor comprensión teórica del tema de estudio; se concibió la educación permanente, como el procedimiento que se realiza a futuro, dado esto porque el profesor adquiere conocimientos y experiencias durante el transcurso de los años, cabe recalcar que la educación permanente del profesor debe prepararlos para la práctica de su docencia (Faria, et al.,2016), de tal forma, que comprendan sus actividades pedagógicas como el procedimiento para lograr mejorar, innovar, actualizarse y especializarse.

Desde el punto de vista metodológico este estudio constituye una revisión sistemática que posibilita mejorar los niveles de comprensión de la categoría de estudio a partir de la revisión de artículos científicos publicados en revista indizadas. En esta misma línea la revisión sistemática permitió conocer las estrategias metodológicas más relevantes que se priorizan en los procedimientos de educación continua de docentes en servicio tales como los talleres de capacitación, las acciones de acompañamiento pedagógico, el monitoreo de la actividad pedagógica de los profesores, los círculos de interaprendizaje entre otros (MINEDU, 2018).

El análisis realizado permite plantear las siguientes interrogantes: Problema general ¿Cuáles son los aportes de los autores de artículos científicos en revistas indizadas respecto a los desafíos en la formación continua de docentes? Asimismo, se han planteado los siguientes problemas específicos: (a) ¿Cuál fue la cantidad de contribuciones en fuentes indizadas en relación a la formación continua de docentes entre los años 2016-2020?; (b) ¿Cuáles son los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados?; (c) ¿Cuáles son los diseños de investigación utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes de educación básica regular?; (d) ¿Cómo se conceptualiza la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos científicos consultados?; (e) ¿Cuáles son los enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados?; (f) ¿Cuáles son los contenidos priorizados que en las acciones de formación continua de docentes en

servicio?; y (g) ¿Cuáles son las estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en las acciones de formación continua según los teóricos consultados?.

Luego de haber realizado el planteamiento del problema se formuló los objetivos de la investigación que constituyeron, los propósitos a lograr: Objetivo general: Analizar los aportes de los autores de artículos científicos en revistas indizadas respecto a los desafíos en la formación continua de docentes. Asimismo, se han planteado estos objetivos específicos: (a) Precisar la cantidad de contribuciones en fuentes indizadas en relación a los desafíos en la formación continua de docentes entre los años 2016-2021. (b) Determinar los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados. (c) Verificar el diseño de investigación utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes de educación básica regular. (d) Describir la conceptualización de la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos científicos consultados. (e) Identificar los enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados. (f) Precisar los contenidos priorizados que se pretenden desarrollar en dicho proceso. (g) Determinar las estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en dicho proceso según los teóricos consultados.

## II. MARCO TEÓRICO

Las variaciones que han ocurrido en la comunidad actual y en los adolescentes, al lado del incremento de la comunidad escolar y la constante universalización de la educación, han guiado a asumir el enfoque por competencias en la formación profesional situación que implica desarrollar procesos cognitivos, donde se vinculan diferentes saberes como: conocer, pensar, ser, convivir, sentir, compartir, estos saberes además se relaciona con su capacidad académica para manejar conocimientos actualizados de su profesión, su capacidad didáctica que tiene que ver con la aplicación práctica y operativa en la sesión de clases, la capacidad para convivir con competencias individuales e interpersonales que posibilitan las actividades con otras personas, el saber ser que tiene relación con los valores que implica la responsabilidad individual de ser y estar en el mundo; lo que se traduce en proponer un aprendizaje colaborativo entre los estudiantes.

Antes de analizar los aspectos teóricos de la categoría de estudio, se presentan algunos estudios e investigaciones previas, por ello los antecedentes sobre la formación continua que constituyen los antecedentes de investigación:

A nivel nacional Aguirre, et al. (2021) en su artículo científico manifiesta que su propósito es analizar de manera ordenada respecto a la capacitación continua de profesores de la educación básica en Latinoamérica para tener mayor amplitud del tema en particular. La metodología utilizada es de enfoque cualitativo, siendo su diseño descriptivo. La muestra conformada por 13 docentes de educación básica infantil. Llegando a la conclusión: que la investigación demostró la cantidad de artículos científicos sobre esta investigación presentó un carácter ascendente ya que este tipo de educación afianza las habilidades pedagógicas de los profesores posibilitando el cambio de su función educativa de esta forma desarrollar los aprendizajes por parte de los alumnos. De tal manera, mejora el progreso académico en los educadores extendiendo las actividades entorno a lo educativo, esto ha posibilitado de que logren optar por actividades o desempeño de consultores, especialistas y educadores. El estudio demostró que los talleres de educación permanente tienen un impacto positivo en los profesores ya que fortalecen sus habilidades pedagógicas al desarrollar una cultura investigativa e innovadora.

El estudio evidencia la importancia que son las capacitaciones permanentes de los profesores, esto permite que ellos puedan desarrollar positivamente sus capacidades, competencias, habilidades en el ámbito profesional. También logran adquirir conocimientos para poder desempeñarse en otras áreas, como consultoría o especialistas. Estas capacitaciones logran que el profesor pueda actualizarse respecto a las nuevas tecnologías y también de los nuevos conocimientos que surgen seguidamente.

Ventura (2020), en su artículo investigativo sobre el punto de vista de la plana de profesores peruanos respecto a los motivos y limitaciones que no permiten una dedicación permanente para con la investigación científica, tiene por objetivo detallar y examinar los comentarios que tienen el plantel de profesores peruanos respecto a los motivos y limitaciones que no hacen posible una dedicación permanente para el estudio científico. La metodología es cualitativa de tipo fenomenológica empírica. La muestra estudio fue la UGEL N° 06 Lima. Se llega a la siguiente conclusión: Esta investigación demostró que el plantel de profesores tiene desinterés y una desmotivación respecto a la investigación, causado por lo siguiente: tiempo, dinero y educativo. También, se sientes presionados moralmente para realizar esta labor.

El autor muestra de que los profesores no tienen ningún interés por aprender todo respecto a la investigación científica, pero existen factores los cuales los llevan a tener un desinterés por ello, entre los cuales se encuentran la falta de tiempo, lo económico y lo educativo.

Lip (2019), en su investigación sobre las trayectorias profesionales de profesores que se encuentran en servicio de la educación básica regular de la central investigativa y de los servicios de educación por parte de la Pontificia Universidad Católica del Perú, tiene como propósito investigar respecto a las trayectorias profesionales de profesores que se encuentran en servicio. La metodología empleada fue un análisis documental descriptivo. Por ello se concluye que: Sobre la trayectoria formativa, se encontró que los profesores tuvieron como educación principal la carrera de educación, y que su capacitación en servicio se caracterizó por talleres y eventos de poco tiempo. Respecto a la carrera laboral, se afirmó que no es continua, porque la mayor parte realizan esas actividades de



forma ocasional. Por último, se aportó una tipología de las trayectorias de los educadores sustentada en cinco clases de combinación sobre la formación inicial y la experiencia de trabajo.

El estudio muestra que los profesores optan por capacitaciones de corto periodo, es decir, solo accede a ello en ocasiones. Las capacitaciones que reciben no son continuas ni permanentes, esto genera que los profesores no se encuentren debidamente actualizados con las nuevas tecnologías, metodologías y conocimientos que aparecen seguidamente.

Gálvez (2018), en su artículo científico Monitoreo del rendimiento del profesor: capacitación para el aprendizaje de los alumnos en el marco del buen desempeño del profesor tiene como finalidad diseñar un sistema de evaluación del rendimiento del profesor partiendo del llamado preparación para el aprendizaje de los alumnos. La metodología es aplicado-proyectivo, cualitativo educacional. La muestra de estudio fue de 94 profesores y 06 directores, de 04 colegios. Por ello se concluye que: se evidenció pésimo nivel de rendimiento vinculado al desarrollo de la preparación del aprendizaje, además, de la falta continua en objetivos del procedimiento para evaluar, que se concluye desarrollando el sistema para evaluar al profesor, se recalca que tiene método innovador para la evaluación, en la percepción de meditación del profesor y desarrollo del rendimiento que tenga.

En el estudio se logra obtener los resultados en que se evidencia que existe una deficiencia en el rendimiento del profesor en relación a la preparación de los aprendizajes, además, falencias en seguir ordenadamente los objetivos que se plantean para llevar a cabo el proceso de evaluación. Estos resultados permitieron que se desarrolle una técnica para evaluar.

Quiroz (2015), realizó un estudio respecto al afianzamiento de la educación permanente de los profesores realizado por el municipio de Pisco - región Ica, tiene como propósito detallar el proceso de fortalecimiento de la educación permanente de los profesores. La metodología es cuantitativa, siendo su diseño no experimental. Conformaron la muestra 100 profesores del nivel inicial. Se concluyó que, el 50% de los profesores que realizaron la encuesta, están conformes con el progreso del taller que aplicó el Municipio, que afianzó de forma positiva la educación continua de docentes; la mayor parte de los docentes que fueron

encuestados manifestaron que están conformes, sin embargo, en las otras opciones de las respuestas lograron porcentajes bajos.

En el estudio se detalla de que los gobernantes de la provincia de Pisco, realizaron una gestión para llevar a cabo talleres y capacitaciones con el fin de que se pueda afianzar las competencias por parte de los profesores. Los resultados arrojaron de que la mitad de los individuos encuestados se aprobaron la aplicación de estos talleres por parte de la Municipalidad.

A nivel internacional, Espinoza (2020), en su artículo científico expuso sobre las cualidades por parte de los profesores que pertenecen a la educación básica en la localidad de Machala-Ecuador y tiene como finalidad caracterizar al profesor de la educación básica. La metodología aplicada es cuanti-cualitativa, siendo la muestra 90 estudiantes. La conclusión que llegó fue el siguiente: del análisis efectuado los profesores tienen que conseguir capacidades tecnológicas y aplicarlas de forma eficaz; mejorar la habilidad de ayudar a diseñar, guiar, liderar y planear lugares de enseñanza; también enfocar su atención en los alumnos.

Las capacitaciones continuas dirigidas a los profesores son de gran importancia para su desarrollo profesional y en beneficio de los alumnos. Estas capacitaciones logran conseguir que los profesores desarrollen habilidades relevantes, logran reforzar sus cualidades como el guiar, diseñar, liderar, etc. Además, las capacitaciones permiten que los profesores se encuentren actualizados con las nuevas tecnologías que surgen y a la misma vez logran aprender de qué manera lo puedan aplicar siendo eficientemente para el desarrollo de sus actividades pedagógicas.

Cardoso (2018), realizó una investigación respecto a las concepciones y desafíos de la capacitación permanente de profesores de educación básica en Brasil; su propósito fue discutir en torno a la experiencia de capacitación permanente en la educación básica y el desarrollo de métodos de trabajo en conjunto entre la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais y la Secretaría Municipal de Educación de Belo Horizonte, Minas Gerais (Brasil), la metodología de trabajo siguió la tipología de la investigación acción/reflexión para lo cual se contó con la participación de 6 docentes, Las conclusiones a las que se arribaron permitieron señalar que: se ha logrado percibir una tendencia de los

docentes/estudiantes de individualizar sus prácticas y centrar sus esfuerzos en dificultades más específicas de su área de actuación, perdiendo la noción de conjunto del proceso de escolarización. Se ha logrado aportar a la actitud reflexiva en la identidad profesional de los docentes para que de ellos surgieran iniciativas colectivas e individuales con el fin de brindar solución a la problemática que enfrentan cotidianamente dentro del salón.

Ospina (2018), en su artículo investigativo tienen como propósito plantear un monitoreo en la capacitación de un grupo de profesores en una escuela inicial en la localidad de Cali. El estudio tuvo un enfoque cualitativo orientado bajo el método fenomenológico-hermenéutico, se enfocó en las experiencias vividas de los profesores dada su colaboración en un ciclo de sesiones de juegos simbólicos, que se enfocó en los sentidos, que las profesoras desarrollaron mediante los procedimientos de reflexión grupal. Así mismo la muestra estuvo conformada por 15 docentes, luego se llegó a la siguiente conclusión: Las sugerencias de capacitación permanente del profesor, destaca tener en cuenta desde qué disertación sobre la infancia y el progreso de su propia reflexión, y a aceptar los retos de conocer que las pláticas homogenizantes se encuentran en el ámbito de la psicología del progreso, se complementan con la complejidad del pensamiento en donde haya un espacio con la culturalidad.

Hernández & Massani (2018), en su artículo sobre la capacitación permanente de los profesores para la atención educacional a alumnos con habilidad académica en la educación manifiesta que el propósito fue formar docentes que tengan los conocimientos y capacidades que le posibiliten otorgar a los alumnos una educación de calidad, de acuerdo a sus exigencias. La metodología fue cualitativa., se llega a la siguiente conclusión: en la educación permanente de los profesores, son aprovechadas las oportunidades que ofrecen los aprendizajes grupales, cada vez que permite el desarrollo social del conocimiento mediante la interrelación con las demás personas.

Valles, et al., (2015), en su artículo investigativo expusieron su investigación sobre retos de la formación permanente de maestros y planteó el propósito de generar o autogestionar el proceso de formación docente para mejorar el servicio que la escuela brinda a los alumnos. El método utilizado fue investigación acción.

Se llegó a las siguientes conclusiones: La reforma educativa implicó desafíos a los profesores sobre su educación en la manera de asumirla destacó como componente primordial el factor denominado auto invitación individual. Este determina la forma de realizarlo, lo que se debe de hacer en el trabajo personal mediante los procedimientos autoformativos, o en grupo, lo que incorpora procedimientos heteroformativos. Se destacó que los procedimientos interformativos se hacen en grupo, necesita líderes educativos para que el nivel de eficiencia y función sea superior. La educación permanente de los profesores, hecha en conjunto, fomenta aprendizajes contextualizados y requeridos, así como para entender la práctica como para cambiarla.

El modelo pedagógico para mejorar las capacidades científicas mediante la formación continua, tuvo como sustento los enfoques teóricos conductistas, liberadora y socio constructivistas del aprendizaje que se inclina por la obtención de estrategias didácticas hacia el procedimiento de enseñanza-aprendizaje. (Carbajal, 2013).

La teoría conductista proporcionó en su momento, importantes aportes a la Educación. Muchas de sus teorías aún hoy en día son consideradas. Se enfocaron por la actitud del ser humano y cómo este incide en el desarrollo del aprendizaje. (Pérez, 2012).

Bandura (1925), tuvo gran repercusión en los conocimientos tóricos respecto a la personalidad y terapia. Su forma segura y similar a los conductistas eran muy lógicas. Su aproximación dirigida a la acción y a la resolución de conflictos era bien recibido por aquellas personas que se inclinaban más por la acción a que la filosofía. Así como hizo Lev Vygotsky, Albert Bandura se centró en los procedimientos del aprendizaje en la interrelación entre el alumno y su entorno. También entre el alumno y su entorno social. Mientras que los psicólogos conductistas manifestaban la incorporación de innovadoras capacidades y aprendizaje a través de diversos ensayos, Bandura explicó por qué las personas que adquieren conocimientos unos de otros logran identificar como su nivel incrementa de una sola vez, sin el requerimiento de muchos ensayos.

Freire (1971), el profesor es constructivista, su función es moderar, facilitador, mediador y participante, tiene que saber las necesidades de los

alumnos. Solo interviene cuando es necesario, debe motivar el procedimiento de enseñanza de sus alumnos con sus conocimientos, el investigar, explorar, comparar y compartir ideales. La educación tradicional es todo lo malo y la educación liberar en todo lo bueno, Según Friere, la educación tradicional el profesor es el sujeto y el alumno es sólo un objeto, mientras que en la educación liberar el alumno realiza y adquiere sus propios conocimientos.

En las sugerencias desde el enfoque constructivista se indica en una posición dividida por diversas tendencias del estudio psicológico y educativo. Están las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960), ellos no se autodenominaron constructivistas, a pesar que sus ideales eran de esa corriente.

En las sugerencias desde el enfoque constructivista a Piaget quien menciona que el desarrollo de sistemas cognitivas en la mente del infante, al respecto, se explica que este procedimiento de aprendizaje se logra de forma individual donde intervienen diversos métodos integrales de desplazamiento permanente de acomodación y asimilación. Desde la ciencia se puede ocasionar desafíos, problematizar momentos que enciendan sus estructuras mentales e incentiven al infante a la exploración; para conseguir estos aprendizajes se debe tener en cuenta el nivel de significatividad. Ausubel (1976), sustentó su teoría de la asimilación cognitiva teniendo en cuenta que la persona introduce en sus estructuras cognitivas los conocimientos que hayan sido importante en su vida.

Otra contribución en la que se sustenta este estudio para la mejora de las capacidades científicas en la formación, es el paradigma sociocultural de Vigotsky (1994), vinculado a la aplicación de procedimientos cognitivos relevantes como es el dialogo, el lenguaje y razonamiento consiguiéndolo a partir de un entorno interactivo refiriéndose a la interrelación existente en el colegio.

Las contribuciones de Bruner vinculado a la mejora de la enseñanza-aprendizaje de los conocimientos científicos mediante aprender explorando, que planteó el ejemplo de cognitivismo de aprendizaje en las definiciones a través del identificar o conceptos de atributos mediante un procedimiento inductivo en que la

persona desarrolla hipótesis y ello reajusta y variando en la manera que aparece que definen el concepto más precisa a medida que va apareciendo.

En cuanto a las bases legales se puede mencionar la Ley de Reforma Magisterial Ley N° 29944 y su reglamento Supremo N° 004-2013-ED, en su Capítulo III, artículo 6 menciona acerca a formación inicial de los docentes se lleva a cabo en institutos y escuelas de educación docente de formación superior y en las universidades, en 5 años, acreditadas por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), en el artículo 7 de la misma ley destaca la formación en servicio tiene como objetivo sistematizar y progresar en beneficio de los docentes en servicio, capacitaciones, talleres y especialización, que cubran los requerimientos cognitivos a favor de los alumnos, también de la comunidad educativa. Asimismo, los docentes que se actualizan o continúan con su formación básicamente es para mejorar su práctica, como también incentivar el aprendizaje y desarrollar integralmente a los estudiantes (Alonso, 2018), es fundamental que los docentes se actualicen en forma constante, sobre los nuevos conocimientos, tecnologías y herramientas digitales, pues ello influye en el incremento del nivel académico de los educandos.

A continuación, se busca analizar la conceptualización del término formación continua. La formación continua se comprende como la actualización por parte de los profesionales que realizan después de sus estudios superiores, en alguna universidad o centro de estudio que puedan ofrecer dicho servicio, y que cumplan con todos los requisitos para llevar a cabo una actualización eficiente. Mendioroz et al., (2019). De tal forma los profesionales de la educación reconocen las cualidades y procesos para lograr obtener los saberes de forma grupal, conociendo los procedimientos como el de “Capacitación de profesores en servicio”, refiriéndose a la serie de actividades que desarrolla el Ministerio de Educación de Perú para capacitar, actualizar y especializar a los profesionales de la educación buscando que mejoren su desempeño en la acción formadora que realizan en las instituciones educativas de los diferentes niveles de escolaridad, Nieto & Alfageme (2017).

En el mismo sentido se denominó a la formación continua, en la que los profesores participan de unas series de capacitaciones y actualizaciones

fomentadas y elaboradas por instituciones educativas del MINEDU, en las que predominan los entrenamientos técnicos personales, a través de los programas de capacitación continua. Faria et al., (2016), lo identificaron como la “formación postgraduada” fue el apoyo fundamental a lo que se refiere de la formación como en la generación de saberes actualizados que necesariamente repercutió en el nivel de calidad respecto a los aprendizajes desarrollados por los alumnos en donde estos procesos interfieren que haya distintas acciones de actualización y capacitación del profesorado.

Asimismo, los docentes que se actualizan o continúan con su formación básicamente fue para mejorar su práctica, como también incentivar el aprendizaje y desarrollar integralmente a los estudiantes Alonso (2018), fue fundamental que los docentes se actualicen en forma constante, sobre los nuevos conocimientos, tecnologías y herramientas digitales, pues ello influye en el incremento del nivel académico de los educandos.

La formación continua es una necesidad en cualquier profesión, pero existen profesores que no quieren capacitarse ni actualizar su conocimiento, estos son necesarios porque cada día se encuentran nuevos conocimientos. Tapia-Bastidas et al., (2017), asimismo cuando es un docente que está en actividad, puede causar fisuras en la formación básica de sus propios estudiantes.

En este contexto fue necesario establecer la relevancia de la capacitación permanente en el progreso de las competencias de los docentes, reconociendo que una adecuada planificación y evaluación de este proceso garantiza un adecuado progreso de las capacidades de los alumnos, por tal motivo se le debe brindar el valor agregado a los enfoques que considera la formación continua para su implementación Tapia-Bastidas et al., (2017).

Según Arias & Lombillo (2019), el enfoque por competencias y el enfoque colaborativo y autonomía colegiada fueron la base de los procedimientos educativos de los especialistas de la educación en servicio; la actuación profesional competente implicó la capacidad de poder resolver situaciones en la realidad con un determinado propósito articulando de modo creativo y reflexivo saberes y diversos recursos de tipo cognitivo, procedimental, actitudinal y social. En este contexto el enfoque de competencias de la formación docente en servicio se nutrió

de diversas corrientes pedagógicas, como la psicología histórico-cultural, cognitiva y la psicología social, la teoría crítica reflexiva y del pensamiento complejo, entre otros.

Para Krichesky & Murillo (2018), esta cooperación resultó una acción de estrategia hacia el profesor porque le brinda todos los recursos educativos para que pueda resolver cualquier conflicto que aparezca en el proceso de sus actividades de tal manera que afiance su autonomía y habilidad en la toma de decisiones, en este sentido se hace necesario que los docentes trabajen en ambientes que haya la cooperatividad entre sus integrantes, responsabilidad compartida y reflexión crítica; el trabajo colaborativo en redes docentes fomentó en el profesorado la valoración de su actividad, lo encaminó a la experimentación de nuevas formas de trabajo y el intercambio dialógico con otros docentes, propicio la construcción de un saber pedagógico con base en la experiencia individual y la del equipo de profesores.

Para Dumrauf & Cordero (2020), el enfoque participativo sostuvo que los procedimientos educacionales de los profesores promuevan el empoderamiento y la autonomía de los especialistas en la educación; la colaboración real de los profesores en los diferentes momentos de tomas de decisiones de la gestión escolar, ayudó a que exista el empoderamiento y desarrollo de la autonomía.

Por otro lado, la (UNESCO, 2019), en el marco del programa de formación continua dirigido a los directores de instituciones educativas denominado “Programa de Especialización en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico” planteó como uno de los enfoques que asumió el programa de formación en servicio el enfoque crítico reflexivo, según esta propuesta el desarrollo profesional buscó mejorar el pensamiento crítico y la autonomía profesional del docente, es decir se buscó que el docente tenga la habilidad para investigar, analizar y gestionar sugerencias pedagógicas alternativas acorde a las necesidades del entorno educativo, se busca que los profesores partiendo de una desconstrucción y reconstrucción de las críticas respecto a su misma práctica pedagógica generen saberes pedagógicos situado; mediante la interacción continua entre la reflexión y la acción; este enfoque conduce a un perfil de profesor flexible, cambiante, autocrítico, y con alto manejo de habilidades cognitivas. La docencia crítico



reflexiva, promovió la reflexión personal y grupal, se cuestiona cuál es la finalidad de la educación, explora y desvela significados, fomenta la construcción de sugerencias educativas y la interacción humana en procura de lograr la equidad y justicia social.

Según Ospina & Betancourt, (2017), uno de los retos de la formación continua fue generar la reflexión del profesorado en los procesos formativos, se hizo necesario promover una intervención considerando el factor y componente sensible de los docentes y a la construcción reflexiva de las experiencias adquiridas en el proceso de interrelación en conjunto con los estudiantes, algunos desafíos en el entorno de la capacitación del profesor, fueron en primer lugar, el hecho en cualquier sugerencia de educación implícita o explícitamente posibilita una mirada del mundo y de sí mismo lo cual implicó una mirada crítica reflexiva; las propuestas de formación docente precisaron considerar desde qué fundamentos teóricos se indicó la reflexión, y admitir el desafío de utilizar un discurso inclusivo que considere con amplitud la complejidad, la diversidad cultural, varias maneras de ser estudiante, intervenciones en realizar acompañamientos a partir de situaciones tempranas, la constitución de la subjetividad de los estudiantes quienes muchas veces afrontan su vida en entorno de violencia, cambiando la estructura familiar, social entre otros.

De acuerdo a los referentes indicados hasta el momento Ospina & Betancourt, (2017), UNESCO (2019), Krichesky & Murillo (2018), establecer un programa de formación continua en un determinado contexto en cada país depende de las grandes intenciones del currículo nacional y los objetivos estratégicos que persigue la nación para el incremento y mejoramiento de la comunidad, por ello los contenidos de la formación continua hacia los docentes debe estar bien fundamentado y encaminado al logro de estos objetivos nacionales.

Escudero, et al., (2018), sostuvieron refiriéndose a los temas de los talleres de capacitación en servicio o formación continuada fue los principales componentes importantes respecto a los talleres de formación continua del docente. Dichos contenidos representaron el conocimiento que fue la base de la actuación docente posibilitando los aprendizajes de ciertos valores y concepciones, capacidades procedimentales y disposiciones actitudinales donde fueron

requeridas con el fin de asumir los roles y compromisos en las actividades de la función del profesor.

Los contenidos sobre los que versan las acciones de formación que se encuentran asociado a la manipulación de los saberes nuevos y contenidos de disciplina en las asignaturas o cursos curriculares, didáctica y metodológica para la enseñanza de las asignaturas o áreas curriculares, cualidades en lo físico, psicológicas, interrelación por parte de los alumnos que incluyó el entender la diversidad, la integración de las Tecnologías de la Información y comunicación (TIC), que tuvo que ver con el estudio de las características y posibilidades pedagógicas las TIC, la gestión del clima y gestión del aula, la coexistencia y el resolver problemas, la evaluación del conocimiento del estudiante, contenidos relativos a la intervención en la administración y gestión de centros educativos, la creación y realización de la programación curricular así como contenidos relacionados a la tutoría y orientación estudiantil, (Escudero, et al., 2018).

En el Perú, existe la necesidad de precisar los contenidos para la formación continua de los profesores los cuales deberían plantearse según los niveles de escolaridad y especialidad de los docentes teniendo en cuenta nueve competencias del Marco del Buen Desempeño Docente (UNESCO, 2019).

El análisis de Barrero & Rosero (2018), en el Marco del Buen Desempeño Docente, según la primera competencia existe la necesidad de desarrollar contenidos referidos a las características individuales y socioculturales de los alumnos según grado de escolaridad; desarrollar los saberes de pedagogía y de los currículos, además, de los conocimientos de la especialidad del docente. De acuerdo a la segunda competencia que se refiere a la planificación de la enseñanza de forma colegiada, se deben desarrollar contenidos sobre programación curricular, diversificación del currículo, diseño creativo de sesiones de aprendizaje, los procesos pedagógicos y didácticos según áreas curriculares, diseño y realización de los recursos educativos para la enseñanza de los alumnos, la gestión de la evaluación que incluya el diseño y elaboración de técnicas e instrumentos para evaluar los aprendizajes. Según la tercera competencia que señala la generación de un ambiente perfecto con el fin de desarrollar adecuadamente los aprendizajes, la coexistencia y vivencia de la diversidad ; existe la necesidad de desarrollar

contenidos sobre asertividad, empatía y los vínculos interpersonales con y entre los alumnos, solución de conflictos y la gestión para que exista espacios en el salón, la vivencia de la diversidad, educación inclusiva este contenido cobra especial énfasis toda vez en que no existe los saberes y definiciones respecto al tema a investigar de la diversidad en la formación inicial y su participación en la enseñanza educativa.

De otro lado, Vandemark & Haraway (2020), señalaron que fue fundamental la organización en módulos de la mayoría, ahora está de acuerdo en ofrecer cursos al mismo tiempo que el trabajo de campo temprano promueve el éxito de los futuros maestros en el desarrollo de habilidades óptimas. La transformación se basa principalmente en los esfuerzos de los maestros para innovar dentro de los entornos de aprendizaje, lo que requiere esfuerzos institucionales para generar estrategias para innovación educativa.

Referente a los métodos didácticos que se podrían aplicar en el proceso de la formación continua, es necesario considerar que los procesos de formación en servicio los centros de educación que forma y los especialistas que se encuentran con la responsabilidad de poder planear, diseñar, aplicar y dar una evaluación a las actividades realizadas el taller de capacitación permanente en donde usan distintos métodos estratégicos sustentado en los principios de la andragogía, las actividades cooperativas y el progreso de las identidades de los profesores (Vandemark & Haraway, 2020).

Según Sunza-Chan (2019), para comprender qué componentes metodológicos debieron estar considerados en la situación de organizar experiencias de formación en talleres de capacitación inicial de los docentes respecto a las capacidades para la guía educativa, en donde por cada tiempo se necesitó más profesionales con la capacidad de exhibir su rendimiento con eficiencia ante las exigencias de la sociedad, y en los diferentes niveles educativos donde realizó su función. Los especialistas de la UNESCO (2019), consideraron las siguientes estrategias para el progreso de la educación permanente de los profesores en servicio: talleres de capacitación presencial a equipos de docentes según especialidad o nivel de escolaridad a cargo de las instituciones formadoras de docentes, desarrollo de módulos formativos – Offline, monitoreo y acompañamiento pedagógico a nivel de aula e institución educativa.

Alva (2018), señaló que los talleres de capacitación fueron jornadas que permitieron a los docentes fortalecer sus capacidades y habilidades profesionales, fueron espacios pedagógicos de formación teórico práctica y de reflexión crítica; se llevan a cabo con el objetivo de conseguir nuevos conocimientos educativos vinculados con la competencia didáctica, académica u organizativa; algunas veces los talleres de capacitación están orientados a mejorar la práctica pedagógica con el objetivo de especializar el conocimiento pedagógico de los docentes de acuerdo a su nivel de formación y especialidad.

Asimismo, fue necesario entender que para verificar el nivel de desarrollo e impacto que tiene los procedimientos de capacitación continua, debe ir asociado por el proceso de acompañamiento pedagógico, considerando que el monitoreo pedagógico fue un procedimiento organizado y continuo, ayudado por el acompañante, con la finalidad de interactuar con el profesor para lograr promover reflexiones críticas sobrepasando sus prácticas y el encontrar los individuos de las teorías que la dirigen.

Carrasco (2020), sostuvo que el proceso de acompañamiento pedagógico fue una herramienta esencial para el éxito de un programa de formación continua fueron los profesionales que lo diseñan y acompañan; los resultados muestran que todos los grupos de interés están a favor de los cursos obligatorios, pero los motivos difieren.

En el año 2020, los programas de formación continua se han masificado utilizando los ambientes digitales donde se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje, a ello precisó mencionar a Vilorio & Hamburger (2019), los entornos virtuales fueron áreas digitales en donde se realizan los procesos de la enseñanza-aprendizaje en alguna de sus modalidades: de manera física, virtual y mixto, en dichos entornos se llevan a cabo procedimientos de dialogo a través de la utilización de TIC; de dos tipo, sincrónica y asincrónica, que posibilitan intercambiar datos a través de procedimientos de apoyo y colaboración, formación permanente del profesorado, circulo de estudios, monitoreo, el poder evaluar constantemente a los profesores y formadores; en esta misma línea de la utilización de las TIC en la capacitación permanente, hace referencia a los «Cursos en Línea Masivos y Abiertos» (MOOC) como espacios virtuales conectividad social respecto a un área

escolar con una metodología abierta, fueron ofertados por las mejores instituciones u organizaciones del mundo, algunas de sus características fue que con fueron recursos educativos que guardan similitud con una clase presencial, tuvo fecha de inicio y término, contó con recursos para la evaluación de los aprendizajes, ser en línea, gratuito y abierto a través de la web, y muchas veces sin exigencias de admisión, además de permitir la participación interactiva de estudiantes.

Gómez, et al., (2020), sostuvieron que dentro de las estrategias de formación continua deben considerarse también la formación en línea, si bien inicialmente son poco motivadoras debido a la ausencia de la relación entre el tutor y el docente en formación. La formación en línea debe contener un conjunto de herramientas que permita el desarrollo autónomo del aprendizaje del docente, que permita realizar una autoevaluación permanente donde el participante pueda analizar sus niveles de logro y realizar la retroalimentación de aquello que no se ha desarrollado.

López, et al., (2018), sostuvieron que el procedimiento de capacitación permanente en los docentes fue un proceso permanente para asegurar los logros de los aprendizajes en los alumnos, se hizo necesario desarrollar profesionalmente al docente empleando estrategias cooperativas de enseñanza las cuales estuvieron asociados a procesos internos desde sus instituciones educativas, por la autoridad competente en el sector educación, regentado a través de las universidades de su contexto local o nacional o, por convenios con instituciones de formación superior, en cualquiera de los casos, el único objetivo fue alcanzar los aprendizajes de los alumnos de los cuales están declarados en el currículo nacional de una sociedad.

Para Freire (2017), la formación continua en los docentes debió tomarse en cuenta como un elemento esencial del progreso social de una nación, un mecanismo para el logro del progreso científico y tecnológico en los diferentes campos del saber, partiendo del análisis de una realidad objetiva. El proceso de formación continua se planificó por encima de la base de las condiciones reales de los entornos educativos, a partir de la observación general del sistema educativo en particular del nivel del logro de los aprendizajes, que nos brindaron como insumo las demandas educativas de un determinado contexto, a partir del cual se hace un análisis de necesidades y se planifica las mejoras a realizar con la única finalidad de poder conseguir las metas establecidas respecto a los aprendizajes previstos en

el currículo. La capacitación permanente de los profesores, como procedimiento continuo debe partir de la contextualización y enfoque sistémico de las actividades que se planearon, el aprendizaje grupal de los integrantes, traduciendo en el desarrollo de competencias que se tradujeron en un buen desempeño docente, por ello la necesidad de mejorar los procedimientos de evaluación continua para optimizar la calidad de los servicios de educación que se le otorga a la población.

Fernández, (2017), mencionó que para un buen progreso de la educación permanente en los profesores fue necesario incorporar en su estructura el uso de las TIC, en este sentido sostuvo que fue de fundamental importancia el acceso a herramientas tecnológicas que posibiliten la capacitación asincrónica de los docentes, estableciendo diversas formas virtuales de formación, sin exclusión social, que se enmarque dentro de un proyecto pedagógico y que parta de una necesidad del contexto.

Martínez & Gonzales (2010), sostuvieron que término acompañamiento evoca la idea de integración, de estar con, de vivir conjuntamente experiencias, sentimientos y emociones; acompañar implica compartir, a agregar valor y darle sentido, a reconocer y acoger, a la convivencia, trabajar junto con otros, en condición de iguales y con sentido de proyecto desde perspectivas compartidas; el acompañamiento es una estrategia compartida entre profesor y docente formador acompañante, y por esto, ambos, experimentan importantes mejoras en el ejercicio de la profesión y en la comprensión de las responsabilidades profesionales mediante el fomento del pensamiento crítico y reflexivo.

Desde el punto de vista epistemológico se busca dilucidar la denominación del término. La formación continua se comprende como la actualización por parte de los profesionales que realizan después de sus estudios superiores, en alguna universidad o centro de estudio que puedan ofrecer dicho servicio, y que cumplan con todos los requisitos para llevar a cabo una actualización eficiente (Mendioroz, et al., 2019).

### III. METODOLOGIA

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

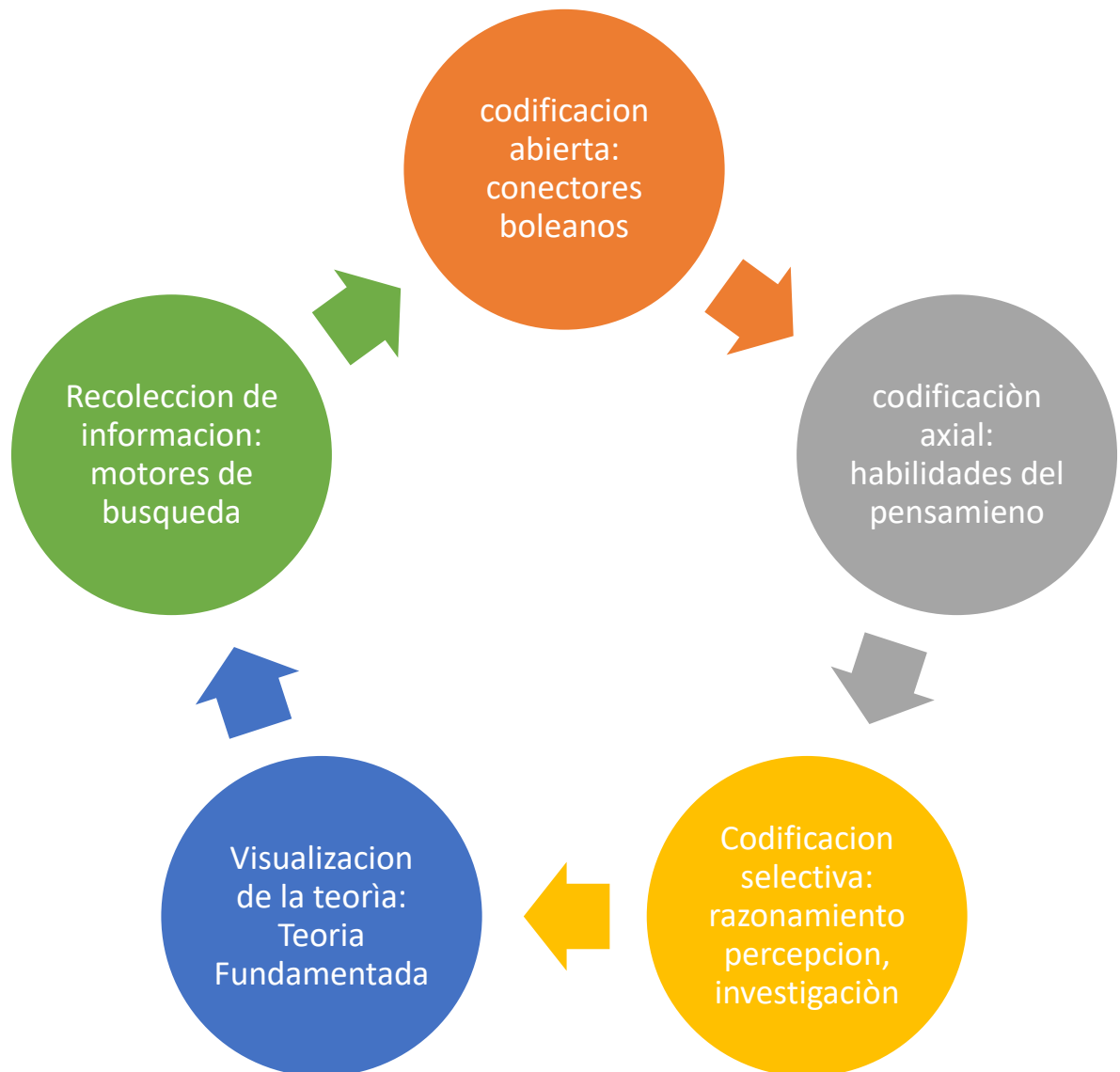
El presente trabajo investigativo fue de tipo aplicada, también llamada como estudio empírico, que pretendió ejecutar todos los conocimientos que ha obtenido después de que haya sido aplicado y organizado, de esa forma lograr saber lo que es real (Murillo, 2011). Según Vargas, (2009) el estudio aplicado se ubica sobre las bases de la epistemología del saber hacer y el orden de la historia, y es desigual del estudio descriptivo y explicativo en su construcción metodológica y comunicacional documental.

También, el estudio fue de un enfoque cualitativo porque tuvo un procedimiento inductivo contextualizado, ya que se desarrolló en un entorno natural, en que va examinando la realidad de una forma neutral Hernández & Mendoza (2018). Se caracterizaron por ser únicas donde el investigador fue el que recolectó la información, y donde el diseño va tomando un significado diferente, porque se va amoldando a el contexto del entorno Hernández & Mendoza (2018).

El diseño del estudio fue sistemático, ya que permitió aplicar pasos para el procedimiento de análisis de información, a base del proceso de la codificación libre hasta la observación de la teoría Strauss & Corbin (2002). Se presentó este proceso: (a) La codificación abierta, en el que el investigador revisará las partes del recurso para luego ser examinados y en el procedimiento realizará la depuración de los resultados que los lleva a clasificar las informaciones que se ha recogido, así mismo se representan por subcategorías que se encuentran codificadas, (b) La codificación axial es donde el investigador elegirá de las categorías las que son relevantes ubicándolas en el núcleo del procedimiento, (c) La codificación selectiva se refiere al momento en que el que investiga junta las denominadas categorías con el fin de poder realizar una comparación con el objetivo de sustentar, esto posibilita que el investigador desarrolle un relato en que se están relacionando las categorías detallando el fenómeno, se podría ayudar en la realización de los mapas o cuadros para poder presentarlos, (d) Visualización de la teoría en que el resultado final del análisis se refiere a la teoría sustentada que evidenciará la gestión y

estructuración de los temas considerando como elemental a la categoría que se vincula con diferentes categorías periféricas, (e) El recojo de información basándose en la examinación mediante los sistemas de búsqueda Hernández & Mendoza (2018).

Figura 1. Esquema del diseño sistemático



Nota: Strauss & Corbin, (2002)

### 3.2 Categorías, subcategorías y matriz de categorización

Según Alarcon et al., (2017), la categorización contuvo la habilidad de agrupar subcategorías en el que el investigador al momento de reunir estas definiciones va empezando en el procedimiento de determinar ciertos vínculos entre los conceptos



sobre el fenómeno que se investiga. Así mismo, Galeano, (2004), indicó que las categorías son organizadores epistemológicos y posibilitan equipararlos y vincularlos, esto se entiende que, reúne la información que comparten definiciones comunes; es lograr categorizar los datos que se encontraron de acuerdo a las temáticas que refiere a la búsqueda de conceptos.

En este estudio se ha tenido en cuenta dentro de la matriz de categorización referido a la formación continua de docentes, donde el problema de la investigación las acciones de formación en servicio que participan los profesores de los colegios de básica regular. (ver anexo 1 Matriz de Categorías y sub categorías de la variable formación continua).

### **3.3 Escenario de estudio**

Se buscó en diferentes entornos de las naciones en donde se encontraron las revistas científicas asociadas al progreso de formación continua. Se logró encontrar artículos muy relevantes y de buena calidad en las fuentes de informaciones de los países ubicados en los territorios de Asia, África, Europa y América.

### **3.4 Participantes**

El objeto de estudio que se tuvo en cuenta para la recaudación de artículos científicos de alto nivel y que se consiguieron mediante los diversos motores de búsqueda, las que se ejecutaron mediante los diferentes conectores boléanos en los siguientes motores de búsqueda que se detalla:

SCOPUS es una base de datos web en donde se puede encontrar materiales bibliográficos, muchos y de excelente calidad, que tienen el documento completo, publicaciones periódicas y gran cantidad de artículos, estas son un aporte necesario porque posibilita sustraer documentos que tienen relación con el tema del estudio. Se puede buscar por autores, año, título, con el objetivo de desarrollar gran parte del estudio. Adriaanse & Rensleigh (2013).

EBSCO contiene gran información en las diferentes áreas de estudio, cumplen con las exigencias de los investigadores de las universidades, información

de educación, medicina y enfermería, en el área de empresa, etc. Es una plataforma exclusivamente para trabajos de investigación. Podemos ubicar en la plataforma gran cantidad de revistas académicas que tienen todo el documento completo Plasencia (2008).

ProQuest representa una gran colección de referencias completísimas que emplean la mayoría de los investigadores a nivel internacional y tiene como finalidad el mejoramiento de los resultados de rastreo, mediante los filtros, y afinar las búsquedas, en beneficio de los leyentes que acceden a estos espacios virtuales (ProQuest, 2020).

ALICIA: Normar, dirigir, orientar, coordinar y articular el SINACYT, como el procedimiento de planeación, programar, monitoreo y evaluación de las actividades de CTel en el país. ... Aprobar los programas nacionales de CTel y articular y compatibilizar los programas regionales y especiales de CTel. (Calderon & Cuaresma, 2017).

### **3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La presente técnica de recojo de información en el estudio cualitativo tuvo la finalidad de examinar los datos que se obtuvieron de sujetos u cosas del entorno con el propósito de entender su actitud, podrían ser agrupaciones de discusión, el observar, y más (Hernández). Se usó la técnica del análisis documental, que posibilita recaudar datos de informaciones secundarias mediante libros, revistas, periódicos y más para que haya vínculo con la problemática de investigar y/o el análisis documental, dado que se enfoca en explorar lo que significa el mensaje; estos podrían ser mediante las historias de vida, el discurso, artículos de revistas y más; además, posibilita lograr codificar los diferentes componentes de un mensaje mediante categorías con el objetivo de brindar un sentido correcto, posibilita acercarse a los sujetos mediante la producción realizada (Monje, 2011).

Los instrumentos que se usaron para el recojo de información en este estudio: la ficha de registro de las revistas conseguidas en las bibliotecas digitales mediante son los siguientes los distintos motores de búsqueda. Y el otro instrumento fue mediante de la computadora portátil que contiene las siguientes especificaciones:

Laptop marca HP Core i5, Procesador: Intel Core i5-4310HQ 3.8GHz., Memoria RAM: 4GB DDR4, Disco Duro: 1 000GB 7200RPM, Pantalla: LED 121" HD+, Otros: DVD ± RW, HDMI, Bluetooth 4.0., buscador Mendeley como gestor de búsqueda en donde se encuentran los documentos asociados al tema.

### **3.6 Procedimientos**

Con el fin de que se logre recoger la muestra sobre los artículos de análisis se pudo acceder a distintas bibliotecas digitales mediante la plataforma de la universidad, que se tuvieron que seguir los siguientes procesos metodológicos mediante de la Declaración PRISMA Urrútia & Bonfill (2010); Page et al., (2021), donde se realizó el recojo de datos en Scopus, EBSCO, ProQuest, ALICIA y otras más donde se encuentran informaciones importantes asociado al tema del estudio, esto se realizó entre los meses de mayo hasta julio del 2021, en que se dio el periodo en un primer momento la filtración de artículos en las bibliotecas virtuales usando conectores boléanos AND y OR donde se consideró las categorías principales que fue en una primera instancia “Continuing education”, “teacher”, “specialization”, “lifelong learning,”. Realizándolo mediante una sucesión de fases consiguiendo una cantidad de artículos que permitió una examinación más amplia mediante el proceso metodológico PRISMA: Elementos preferenciales para informar sobre revisiones sistemáticas y metanálisis (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) Urrútia & Bonfill (2010); Page, et al., (2021) identificación, cribado, elegibilidad e inclusión, a continuación, se describen:

Paso 1: Se hizo un filtro inicial en las bibliotecas virtuales poniendo un parámetro de sólo a partir del año 2016 hacia adelante, que desarrolló un organizador de la formación usando la educación para realizarlo en los motores de búsqueda teniendo en cuenta las palabras en inglés continuing education, teacher, specialization, lifelong learning. Consiguiendo de resultado 3232 artículos divididos de la siguiente forma: en Scopus 896, EBSCO 1060, ProQuest 320 y ALICIA 956. En esta búsqueda inicial se logró reconocer cinco artículos importantes vinculados al tema del estudio.

Paso 2: En este segundo filtro se usó una estrategia diferente en el conector booleano en que se escribió el título del tema del estudio en inglés en la biblioteca virtual usando la educación entre comillas “Continuing education”, “teacher”, “specialization”, “lifelong learning,” en el que se consiguió el resultado de 2157 artículos que se han dividido en este resultado: Scopus 305, EBSCO 843, ProQuest 227 y ALICIA 782. En esta segunda búsqueda se logró recaudar cinco artículos importantes vinculados al tema de estudio.

Paso 3: en el tercer filtro se usó los operadores para búsqueda teniendo en cuenta la utilización de los conectores booleanos que son los que están en comillas, y los signos de más es para añadir en la ecuación: “Continuing education” + “teacher”, + “specialization” + “learning,” en que se colocó comillas en los términos y el símbolo más para su inclusión. Se consiguieron 235 artículos los que se han distribuido de la siguiente manera: Scopus 29, EBSCO 108, ProQuest 42 y ALICIA 56. En esta tercera búsqueda se logró recolectar seis artículos importantes vinculados al tema de estudio.

Figura 2. Resultados de los filtros por bases de datos.



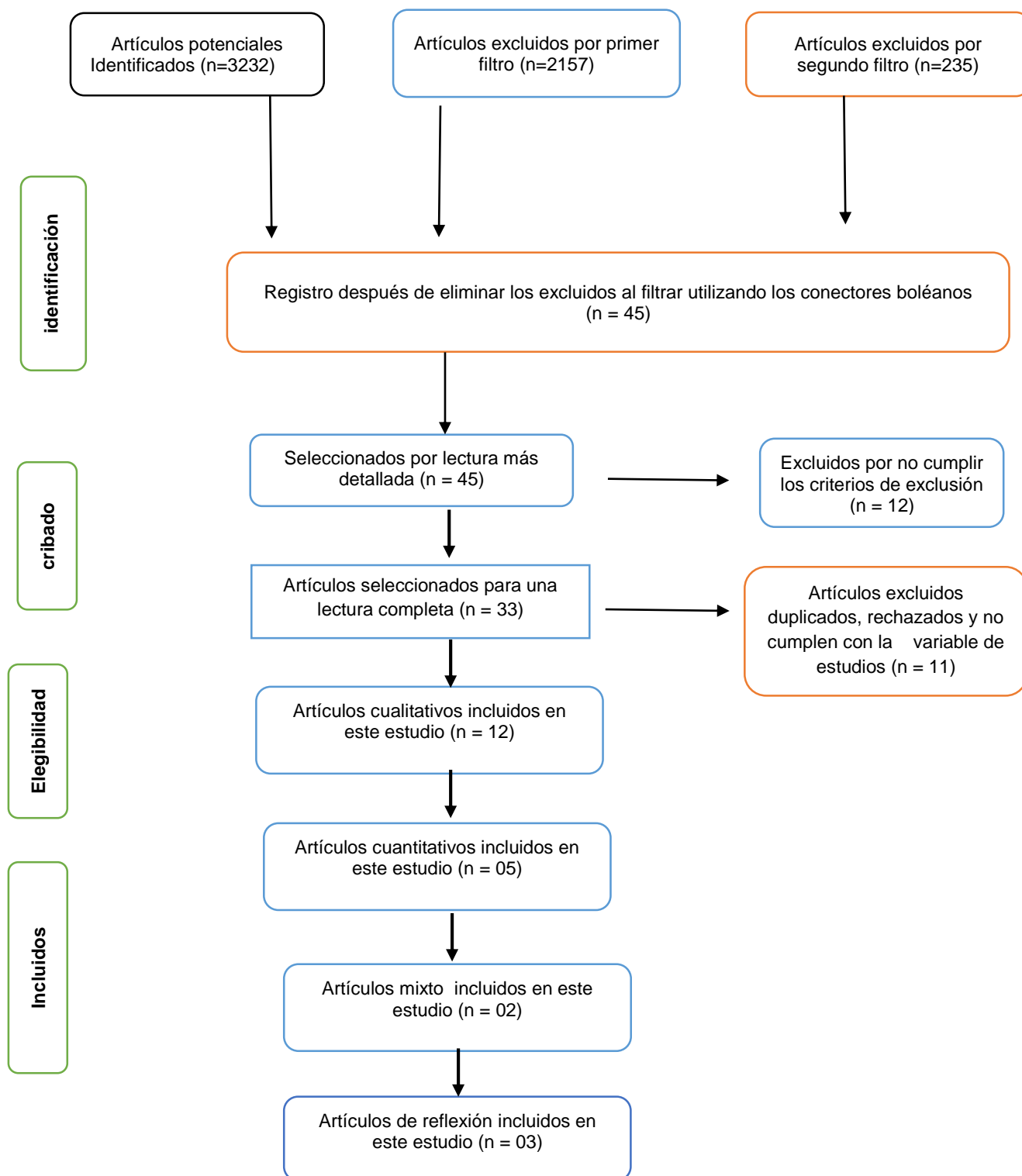
Paso 4: en el cuarto filtro se logró ingresar a la base de datos usando los operadores de búsqueda mediante los conectores booleanos en la ecuación: “Continuing” + education” + “teacher”, + “specialization” - “learning” en que se añadió a cada palabra que estaban en comillas, el símbolo más para la inclusión y el símbolo de menos para la exclusión, donde se encontraron estos resultados:

donde se incluyó a cada palabra entre comillas, el signo más para inclusión y el signo menos para exclusión, para cada tema de la investigación, dando como resultado 45 artículos los que están distribuido de la manera siguiente: Scopus 12, EBSCO 11, ProQuest 16 y en ALICIA 6, de los cuales se excluyeron por duplicidad, restando 7, de este nuevo total se excluyeron 5 por no ser artículos científicos quedando 33. Se excluyeron nuevamente 11 artículos por no ser la temática de interés, quedando 22 artículos. Una vez descargados los artículos científicos fueron registrados en el gestor Mendeley Web, para trabajar de una forma ordenada se sincronizó con Mendeley Desktop esto permitió crear carpetas para cada uno de los descriptores, luego poder vincularlo con el formato APA.

Paso 5: Teniendo en cuenta los últimos resultados se realizó el proceso de analizar los 22 artículos de forma manual para quitando y reconocer los que tienen vínculo con el tema del estudio, realizando el método PRISMA: Elementos preferenciales para informar sobre revisiones sistemáticas y metanálisis (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) Urrútia & Bonfill (2010); Page, et al., (2021) cribado, elegibilidad e inclusión. Para ellos se leyeron los resúmenes de los artículos en base a ellas se seleccionó e incorporó en el Mendeley de manera ordenada y guardada en carpetas clasificadas también en la memoria de la laptop para el revisado y análisis posterior. Se han incorporado en la Matriz de sistematización de la información de la variable añadiendo ciertas informaciones relevantes posteriormente. Después de organizar los archivos se realizó la examinación organizada de cada artículo que permitirá que exista discusión de los resultados que se logre encontrar. (ver anexo 2 matriz de la bitácora).

Paso 6: Se desarrolló un flujograma con el objetivo de gestionar el procedimiento de inclusión y exclusión mediante del método PRISMA: Elementos preferenciales para informar sobre revisiones sistemáticas y metanálisis (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) Urrútia & Bonfill (2010); Page et al., (2021), que se hizo respecto a los artículos a través en que se añadió 5 artículos de estudio cuantitativos, 12 artículos de investigaciones cualitativas, 2 mixtos y 3 de reflexión encontrados en relación a la formación continua docente y que posteriormente fueron analizados.

Figura 3. Flujograma de la revisión sistemática de la formación continua docente



Nota: Técnica Prisma, (Page et al., 2021)

### 3.7 Rigor científico

En el estudio cualitativo pretende que se logró realizar un trabajo excelente cumpliendo los criterios que son iguales a lo validado y confiable del estudio cuantitativo, se tendrá en cuenta estos criterios: (a) La confiabilidad, en que Franklin & Ballan (2005) y Given (2008), lo definieron como la posibilidad de que los investigadores logren recoger información similar en su entorno para examinar y se consigan resultados vinculados al tema del estudio. Por otro lado, Carey, (2007) Coleman & Unrau (2005), Hernández et al., (2018) indicaron estas sugerencias para lograr este criterio. (b) La coherencia y sistematización al interpretar los datos no tienen que ser lo que creamos u opinamos. (c) Para conseguir las conclusiones se tiene que tener el total de los datos examinados completamente, en relación al tema del estudio se logra comprobar que los artículos elegidos para el análisis se encontraron vinculados a la intervención mediante estrategias de búsqueda de información sobre la formación continua de docentes en servicio, se basa en la correspondencia que se otorga en la forma del sujeto percibe las definiciones asociadas con la forma de plantearse y la manera como el que investiga observa puntos del sujeto, se basa en el origen de los datos y que se pretende se refiere a que la base de datos tiene que ser discriminante. Para este estudio sistemático se encontraron los artículos vinculados con la formación continua en diferentes publicaciones de distintas revistas científicas de educación y de alta calidad que respalda el compromiso y veracidad por parte de ellos. (d) Transferencia, que tuvo la posibilidad de englobar todos los resultados a comunidades mayormente complejas, siempre y cuando la muestra sea aleatoria pero en un estudio cualitativo no se logrará que los resultados que se encuentren se generalicen, así mismo, podría ser tenido en cuenta para brindar ciertos alcances de la problemática que se investiga y de qué forma se pueda aplicar ciertas soluciones en otras situaciones Hernández & Mendoza (2018). Las características que se identificaron en los resultados y conclusiones que consiguieron de distintos autores en los artículos científicos posibilitan que puedan ser tomadas en cuenta considerando los resultados a la problemática con el fin de perfeccionar los métodos de los aprendizajes en vínculo a la formación continua, (e) Confirmación, este criterio se vincula con la veracidad e indica a mostrar que se

ha minimizado los sesgos y tendencias del investigador Mertens (2010) y Guba & Lincoln (1989). Este estudio sistemático tuvo como finalidad realizar un análisis mediante distintos artículos científicos en relación a la formación continua de docentes.

### **3.8 Método de análisis de datos**

La metodología fue elegida teniendo en cuenta el interés y el diseño sistemático, teniendo presente el entorno temático, la problemática del estudio, la interrogante del estudio, la finalidad general, los objetivos específicos, las categorías y subcategorías, las categorías y subcategorías, mediante la examinación hecha a las revistas indexadas que se sistematizaron de acuerdo al nivel que fueron localizadas desde el 2016 al 2021, las naciones de donde son, los motores de búsqueda que se encontraron, al moldeamiento, las dimensiones y autores que abordan la formación continua de docentes en servicio.

### **3.9 Aspectos éticos**

Las citas y referencias que se encuentran en el estudio fueron establecidas tomando como referencia la American Psicológica Asociación (APA) usando como referencia el manual de la 7° edición y eso se ha desplazado a toda la comunidad científica a nivel nacional e internacional. Moreno & Carrillo (2020). Se describe los aspectos éticos que se tuvieron en consideración en el estudio en base a las normas de las universidades que son las siguientes:

- a) Las fuentes de datos e informaciones de los autores tienen que ser citados en el estilo APA.
- b) Realizar el cumplimiento de las consideraciones éticas del estudio que emite la universidad o instituto.
- c) Autorizaciones de los comités de ética: a) Comité de ética de la institución donde se desarrolla el estudio. b) Comité de ética del colegio o facultad.



#### IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 1

*Artículos analizados*

N°	Autor/Año	Procedencia	Participantes	Diseño	Indización	Aportes
01	(Chala-Bejarano, Castañeda-Peña & Rodríguez-Uribe, 2021)	Colombia	Docentes	Cualitativo	ProQuest	La contribución del artículo evidencia la transferencia como un fenómeno poco estudiado en referencia al periodo de la práctica pedagógica de docentes de lenguas en formación desde marcos que la conciben como una práctica social, la transferencia trasciende en la visión dicotómica teoría/práctica y se percibe como una práctica social.
02	(Ruiz-ortega & Lubert, 2021)	Colombia	Docentes	Cuantitativo	ProQuest	Este artículo aporta elementos que evidencian la necesidad de intervenir y proponer la argumentación como un contenido explícito en la formación de profesores de educación media.
03	(Pacheco, Rojas, Niebles, & Hernández, 2020)	Colombia	Docentes de educación superior	Cuantitativo	EBSCO	El artículo aporta, que el elemento primordial para el desarrollo de la formación continua docente está basado en el aprendizaje organizacional, donde el profesorado se actualiza en cuanto a tecnologías de punta haciendo uso de plataformas virtuales y de esta forma impulsar el mejoramiento organizacional, brindando oportunidades de soluciones eficaces y efectivas a las instituciones educativas

04	(Dumrauf & Cordero, 2019)	Argentina	Docentes del nivel inicial	Cualitativo	Scopus	<p>para acoplarse a los cambios.</p> <p>Este artículo aporta una propuesta para el desarrollo profesional del educador en el que se vincula la investigación con las acciones y desde la experiencia de trabajo en las aulas se logra validar esta propuesta para el fortalecimiento y desarrollo profesional de los docentes.</p>
05	(Porto, Bolarín, & Lova, 2019)	España	Docentes del nivel primaria	Cualitativo	Scopus	<p>El artículo aporta, que más de un tercio de los profesores no ha asistido a ninguna capacitación acerca de la enseñanza bilingüe, no evidencia desarrollo en la formación orientada a optimizar y actualizar el idioma inglés del profesorado, en tal sentido, la formación docente continua debe ser más práctica, con mayor cantidad de formadores para el monitoreo y las actividades realizadas.</p>
06	(Mercado del Collado, et al., 2019)	México	Docentes del nivel inicial primaria y secundaria	Cualitativo	EBSCO	<p>Aporta que el uso del MOOC, que son cursos on line masivos y abiertos, en la programación de talleres y cursos de actualización docente dan excelentes resultados sobre todo a grupos de docentes de edad mayor, obteniendo máxima tasa de beneficio, que los programas presenciales de interacción.</p>
07	(Bautista & Cipagauta, 2019)	Colombia	Docentes de educación superior	Mixto	Scopus	<p>El estudio aporta una inclinación sobre la utilización de metodologías nuevas de educabilidad activa</p>

08	(Ballesteros, Mercado, & García, 2019)	México	Docentes nivel primaria	Cualitativo	EBSCO	<p>en las labores pedagógicas, destacando la necesidad de formación de los profesores sobre cómo y cuándo utilizarlas, y establece la importancia de incluir habilidades comunicativas como tema en los eventos de formación continua del profesorado.</p> <p>Los educadores mexicanos en cuanto a la capacitación y actualización docente en línea, se hace indispensable el soporte de estrategias que les conceda acceder y transitar en un contexto virtual con el apoyo de recursos de las instancias educativas y el acuerdo y compromiso de los profesores en su participación activa, para fortalecer su labor docente.</p>
09	(Sunza-Chan, 2019)	México	Estudiantes y docentes universitarios	Cualitativo	ProQuest	<p>El presente artículo aporta que las mejores experiencias metodológicas apropiadas son consideradas en programas de formación continua de los educadores, asimismo es relevante para el proceso de las competencias pedagógicas.</p>
10	(Mendioroz, Rivero, y Aguilera, 2019)	España	Docentes del nivel primaria	Cuantitativo	Scopus	<p>La investigación evidencia que la expectativa y motivación del docente no es continuo, requieren de apoyo para procesar sus potencialidades, pues temen a equivocarse y errar.</p>

11	(Rojas, 2019)	Chile	Docentes del nivel primaria	Cualitativo	ProQuest	El artículo aporta que la instrucción de los docentes encargados de la formación para la inclusión en el nivel inicial es insuficiente, debido a que los docentes capacitadores no disponen de formación especializada acerca de los distintos ritmos y estilos de instrucción de los estudiantes en el nivel inicial.
12	(Viloria & Hamburger, 2019)	Colombia	Estudiantes y docentes del nivel superior	Cualitativo	ALICIA	El estudio aporta que la capacitación formativa virtual se manifiesta por medio de videoconferencia y chat grupal (consideradas herramientas sincrónicas) son utilizadas medianamente por parte de los docentes; los correos electrónicos y foros educativos (herramientas asincrónicas) son utilizadas "siempre", en tal sentido, se debe impulsar el mejoramiento del uso de herramientas comunicativas virtuales.
13	(Krichesky & Murillo, 2018)	España	Docentes del nivel secundaria	Cualitativo	ProQuest	Resalta el impacto que tienen los docentes al reunirse en los talleres e interactuar acerca de su capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, permitiendo ahondar conocimientos e información en el mejoramiento de la innovación de la educación.
14	(Escudero, Gonzales y Rodriguez 2018)	España	Docentes del nivel secundaria	Cuantitativo	ProQuest	En la investigación propuesta, los autores destacan la relevancia e incluso consideran decisiva la representación del

15	(Barrero y Rosero, 2018)	Colombia	Docentes del nivel inicial	Cualitativo	EBSCO	<p>conocimiento, que es la base de la práctica utilizada por los docentes en sus labores profesionales, que se manifiesta en la formación docente continua.</p> <p>El artículo aporta que el proceso educativo y formativo es comprendido como un camino que implica avanzar y volver, una ruta de contingencias y reconocimientos de la información de otros maestros, separadamente de su estatus económico, étnico, religioso o pertenezca a alguna comunidad minoritaria.</p>
16	(Alonso, 2018)	México	Docentes del nivel secundaria	Mixto	EBSCO	<p>La contribución del artículo evidencia a los docentes mexicanos de telesecundaria se capacitan de forma continua, mostrando mayor énfasis en los docentes el desarrollo prioritario de la inteligencia lingüística y lógica– matemática, teniendo como conocimiento a la teoría de inteligencias múltiples.</p> <p>El aporte es que, consideran a los elementos que evidencian el desarrollo de actividades concretas en la capacitación, mediante los compromisos docentes, se reconoce los contenidos y actividades formuladas en el contexto de la formación continua, así la práctica docente es un vínculo entre el</p>
17	(Vargas, 2018)	Colombia	Docentes del nivel primaria	Cualitativo	EBSCO	

						espacio de formación y el aula.
18	(Ospina, 2017)	Colombia	Docentes del nivel inicial	Cualitativo	ALICIA	Aporta que las capacitaciones acerca de los docentes relacionados a la educación de la infancia y desarrollo, no son los más idóneos, pues el reto es que esta etapa de la infancia y la niñez, están en permanentes cambios, para lo cual las capacitaciones no deben ser homogeneizantes.
19	(Nieto, & Alfageme, 2017)	España	Docentes del nivel secundaria	Cuantitativo	EBSCO	Los autores aportan que es indispensable el análisis y la consideración del ejercicio docente con el objetivo de desarrollar una praxis docente fomentando el conocimiento con respecto a las mejoras educativas
20	(Valledor & Ceballo, 2017)	Cuba	Docentes del nivel secundaria	Reflexión	EBSCO	El artículo aporta que la formación continua docente es un proceso consiente y planificado, que se lleva a cabo en plazos establecidos, siendo primordial el aprendizaje de nuevas estrategias metodológicas, como proceso de superación de los profesores.
21	(Tapia-Bastidas, Montenegro-Moracén & Rodríguez-Cosme, 2017)	Ecuador	Docentes del nivel superior	Reflexión	EBSCO	El artículo aporta que los educadores ecuatorianos brindan calidad pedagógica a través del buen desempeño docente, que conlleva la formación con destrezas y actitudes hacia su misma labor profesional, mediante el manejo de las TIC.

22	(Fonseca- montoya, 2016)	Ecuador	Docentes	Refexión	EBSCO	El presente artículo plantea una reflexión teórica acerca del proceso de formación continua de los docentes universitarios por la necesidad constante del perfeccionamiento del proceso formativo, en la búsqueda de mayores niveles de excelencia. Este proceso debe materializarse por medio de propuestas que respondan a los parámetros de calidad y eficiencia en el ejercicio profesional de los docentes.
----	--------------------------------	---------	----------	----------	-------	--

---

Nota: Elaboración propia

Interpretación: De la tabla 1 se evidenció el análisis exhaustivo de los 22 artículos resultantes de la búsqueda en la base de datos, los cuales representan las contribuciones académicas para el fortalecimiento de la formación continua docente de los últimos 6 años.

A continuación, se realizó el análisis de los objetivos específicos para analizar los aportes significativos desde en la revisión sistemática relacionados a los desafíos en la formación continua de docentes.

(a) Precisar la cantidad de contribuciones en fuentes indizadas en relación a los desafíos en la formación continua de docentes entre los años 2016-2021.

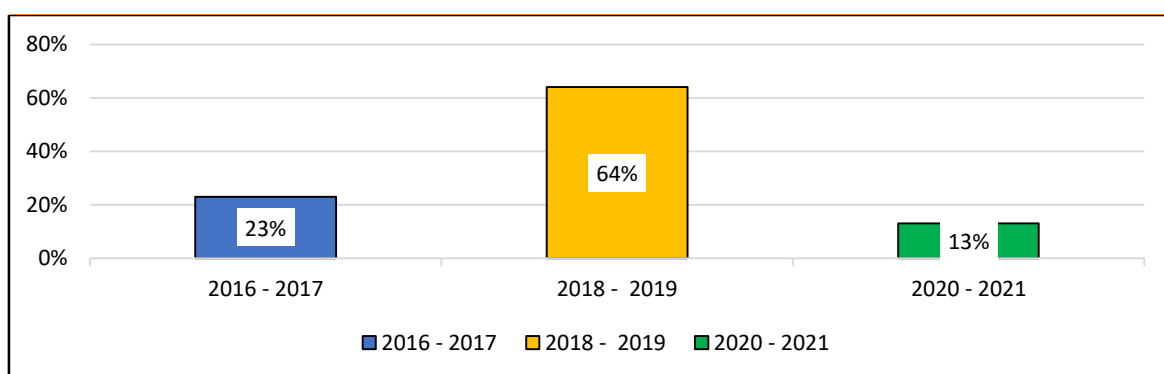
Tabla 2

*Cantidad de contribuciones en fuentes indizadas en relación la formación continua de docentes entre los años 2016-2021*

Rango	Frecuencia	Porcentaje %
2016 - 2017	05	23%
2018 - 2019	14	64%
2020 - 2021	03	13%
Total	22	100%

Nota: Matriz de artículos analizados

*Figura 4. Cantidad de contribuciones en fuentes indizadas en relación la formación continua de docentes entre los años 2016-2021*



Nota: Resultados de datos Excel

Interpretación: En la tabla 2 y la figura 4 se observa que, desde el análisis de las fuentes indizadas en relación a la formación continua de docentes, encontramos un mayor porcentaje del 64% de contribuciones en el año 2018-2019, mientras que en los años 2016-2017 se presentaron solo un 23%. Por último, en los años 2020 y 2021 se publicaron solo un 13% de artículos indizada.



(b) Determinar los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados.

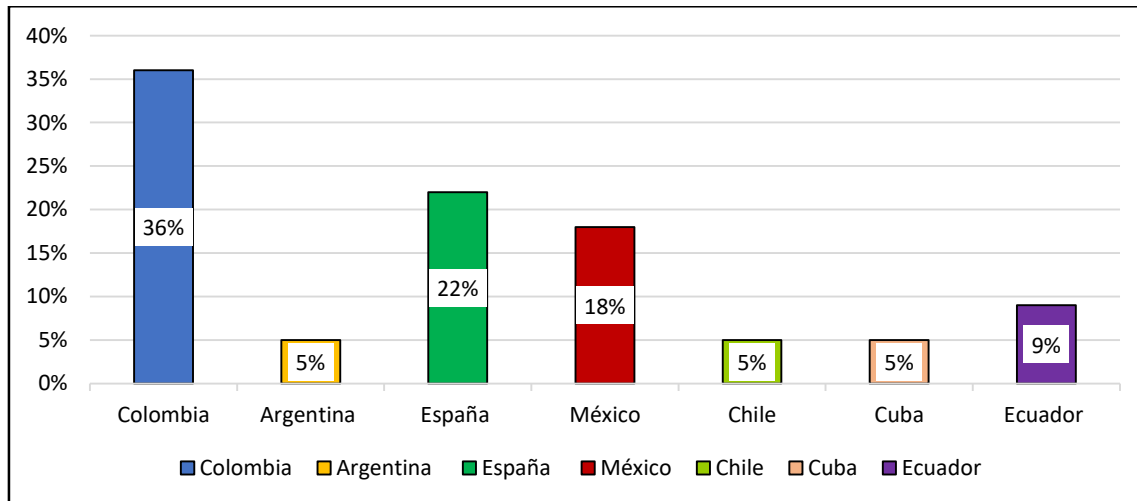
Tabla 3

*Países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados*

Países	Frecuencia	Porcentaje (%)
Colombia	8	36%
Argentina	1	5%
España	5	22%
México	4	18%
Chile	1	5%
Cuba	1	5%
Ecuador	2	9%
Total	22	100%

Nota: Matriz de artículos analizados

*Figura 5.* Países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados.



Nota: Resultados de datos Excel

Interpretación: De la tabla 3 figura 5, de acuerdo a los artículos de investigación analizados para la revisión sistemática de la formación continua de los docentes en servicio se observa que el 36% de estos artículos provienen de Colombia, 22% de España, 18% de México, 9% de Ecuador y 5% en Argentina y también el mismo porcentaje en Chile y Cuba.

(c) Verificar el diseño de investigación utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes de educación básica regular.

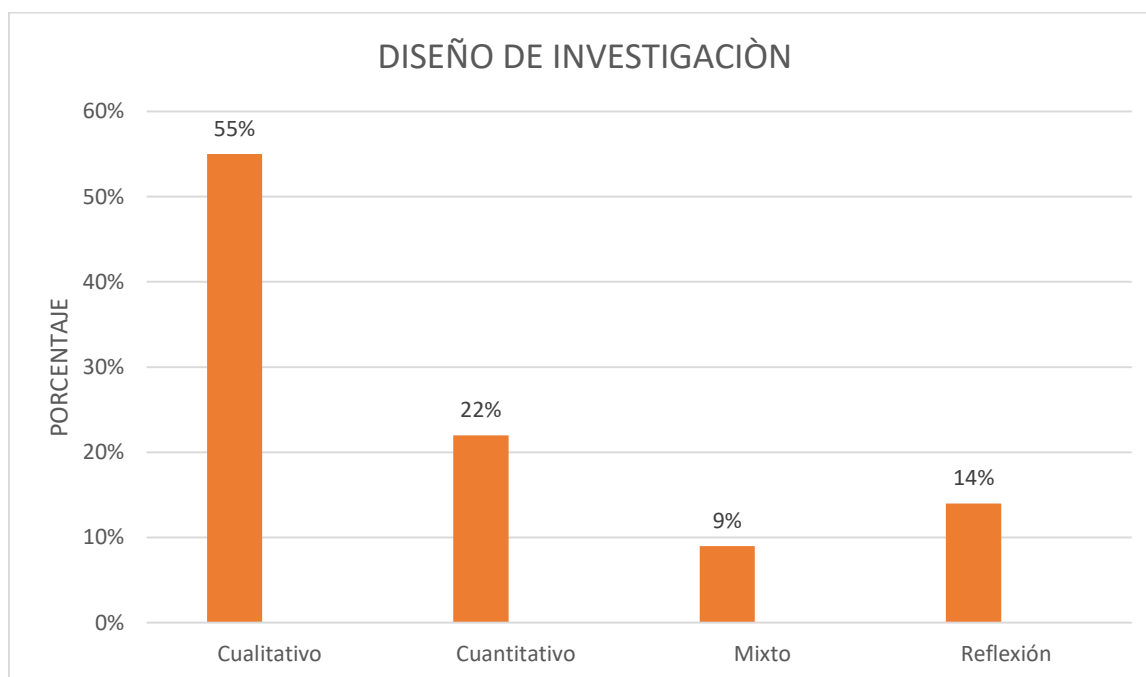
Tabla 4

*Diseño de investigación utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes de educación básica regular*

Enfoque	Frecuencia	Porcentaje (%)
Cualitativo	12	55
Cuantitativo	5	22
Mixto	2	9
Reflexión	3	14
Total	22	100 %

Nota: Matriz de artículos analizados

*Figura 6. Diseño de investigación utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes de educación básica regular*



Nota: Resultados de datos Excel

Interpretación: En la tabla 4 y figura 6 se observa que, de los artículos científicos revisados en las revistas indizadas sobre la formación continua de docentes de educación básica regular, 12 correspondieron a investigaciones con enfoque cualitativo (55%) y 5 a un enfoque cuantitativo (22%). Por otro parte, se destacó en el enfoque mixto (9%) y el enfoque reflexivo (14%), Se concluye que la mayor parte de las investigaciones analizadas fueron de enfoque cualitativo.

(d) Describir la conceptualización de la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos científicos consultados.

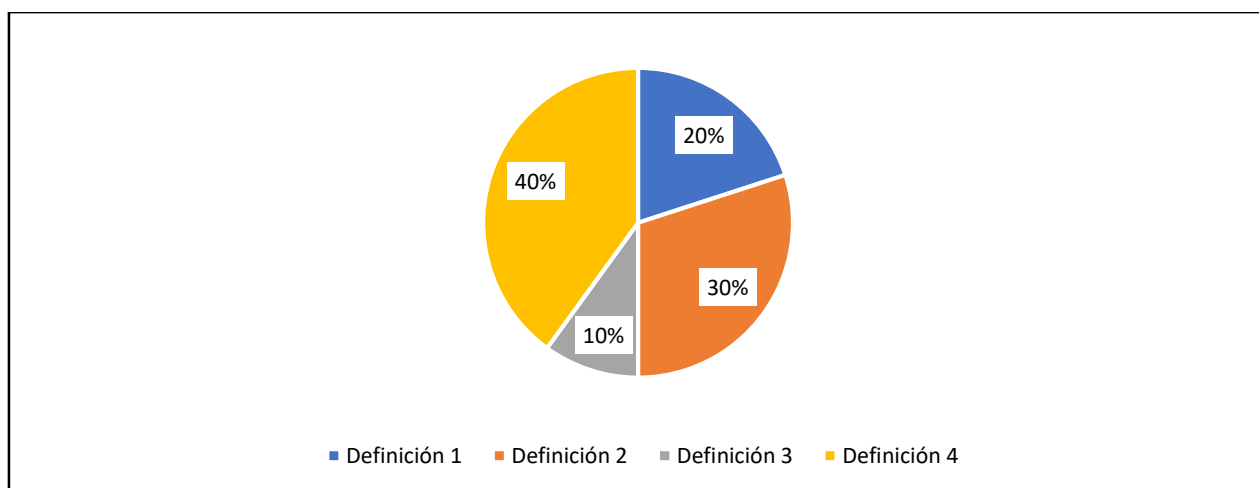
Tabla 5

*Definición conceptual de la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos científicos consultados*

Definición	F	F%
Consiste en asociar procedimientos de formación al profesor, organizando el saber hacia unas tendencias universales, pasando de las actividades presenciales hacia la colaboración digital, sobre las plataformas virtuales, utilización de webinar, apps, y más.	4	20%
La terminología de formación continua en muchos casos es utilizada para referirse a la actualización que los profesionales desarrollan posterior a sus estudios iniciales a nivel de pregrado, en un centro de educación superior sea en universidades o institutos de educación superior las que estén de acuerdo a sus requerimientos formativos.	7	30%
conjunto de acciones que desarrolla el Ministerio de Educación de Perú para capacitar, actualizar y especializar a los profesionales de la educación buscando que mejoren su desempeño en la acción formadora que realizan en las instituciones educativas de los diferentes niveles de escolaridad	2	10%
Participación del profesorado en modalidades de actualización promovidas y desarrolladas por administración educativa de alguna instancia descentralizadas del Ministerio de Educación y/o instituciones civiles de apoyo a la educación, en las que predominan el entrenamiento técnico individual, mediante cursos o talleres de capacitación	9	40%
Total	22	100%

Nota: Matriz de artículos analizados

*Figura 7. Definición conceptual de la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos científicos consultados*



Nota: Resultados de datos Excel

Interpretación: En la tabla 5 figura 7, se presenta información sobre la definición conceptual de formación continua, en este, donde el 20% de

investigaciones indizadas han señalado que la formación continua se trata de un conjunto de procesos que deben desarrollarse de manera semipresencial para gestionar el conocimiento, el 30% señala que el concepto está referido a la actualización de los maestros después de su formación profesional, el 10% manifiesta que es un conjunto de acciones llevadas a cabo por el ministerio de educación para la actualización de los profesionales de educación, y el 40% afirma que es la participación de los maestro en la actualización de sus competencias mediante el entrenamiento técnico individual a través de curso o taller, entre otros.

(e) Identificar los enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados.

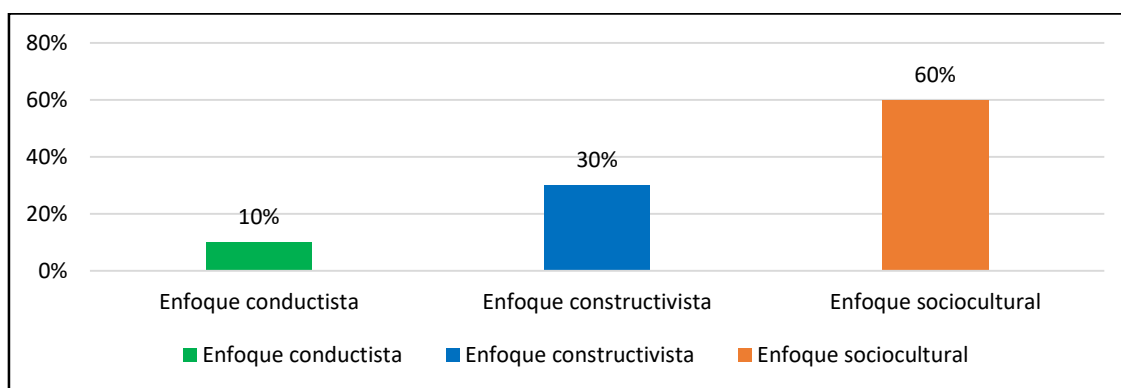
Tabla 6

*Enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados.*

Enfoque	Frecuencia	Porcentaje %
Enfoque conductista	2	10%
Enfoque constructivista	7	30%
Enfoque sociocultural	13	60%
Total	22	100%

Nota: Matriz de artículos analizados

*Figura 8. Enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados.*



Nota: Resultados de datos Excel

Interpretación: De la tabla 6 figura 8, Se observa en la tabla que el 60% de las investigaciones realizadas señalan que en la formación continua de docente en

servicio han desarrollado el enfoque sociocultural, mientras que el 30% ha asumido un enfoque constructivista y finalmente 10% el enfoque conductista.

(f) Precisar los contenidos priorizados que se pretenden desarrollar en dicho proceso.

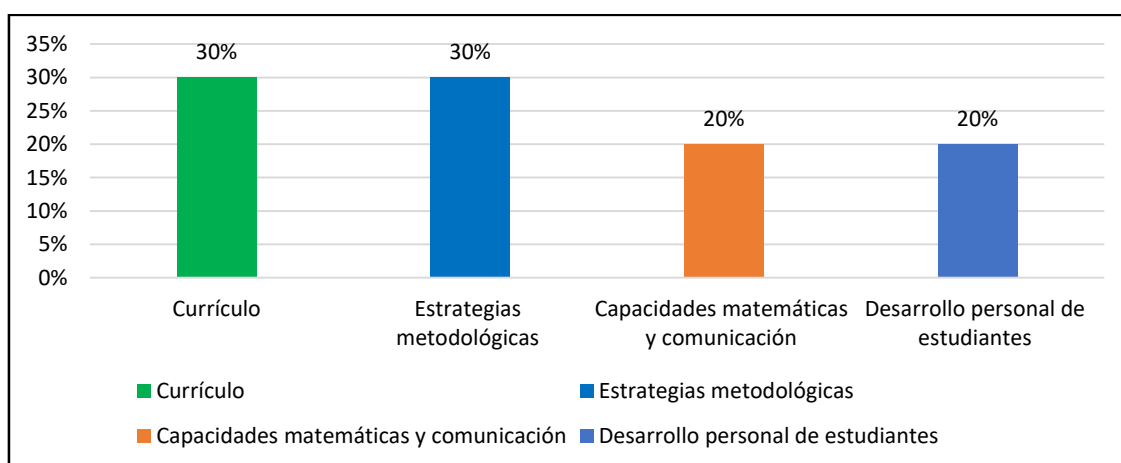
Tabla 7

*Contenidos priorizados que en las acciones de formación continua de docentes en servicio*

Contenidos priorizados	F	F%
Currículo	7	30%
Estrategias metodológicas	7	30%
Capacidades matemáticas y comunicación	4	20%
Desarrollo personal de estudiantes	4	20%
Total	22	100%

Nota: Matriz de artículos analizados

*Figura 9. Contenidos priorizados que en las acciones de formación continua de docentes en servicio*



Nota: Resultados de datos Excel

Interpretación: En la tabla 7 figura 9, se observa que de acuerdo a los artículos científicos consultados el 30% de las acciones de formación continua son currículo, otro porcentaje igual se observa en el manejo de estrategias metodológicas y finalmente se refleja que el 20% de acciones de formación en el docente de servicio se encuentra relacionadas a las capacidades matemáticas y comunicación y otro 20% en el desarrollo personal de estudiantes.

(g) Determinar las estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en dicho proceso según los teóricos consultados.

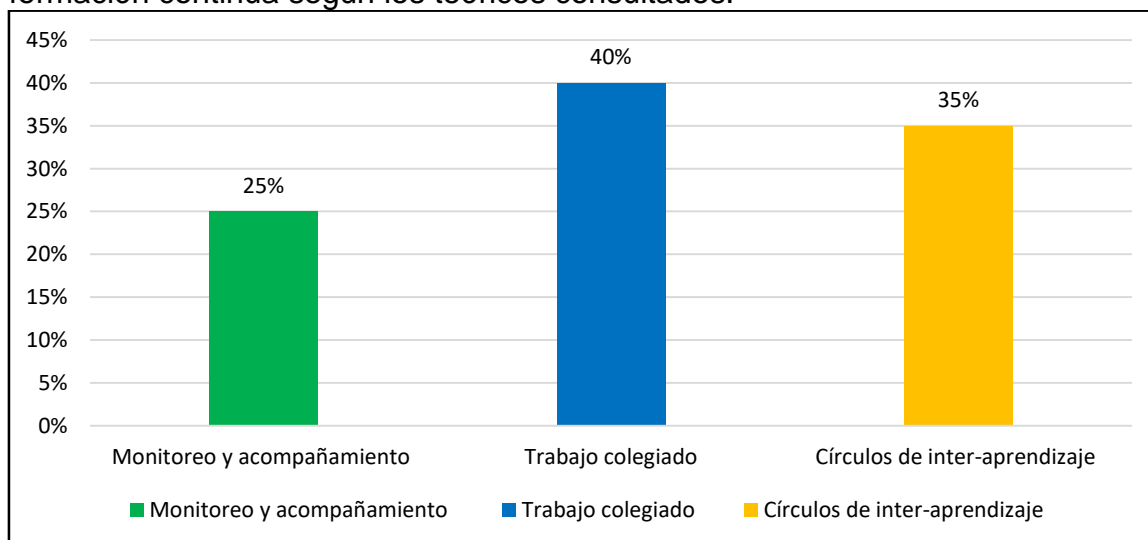
Tabla 8

*Estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en las acciones de formación continua según los teóricos consultados*

Estrategias didácticas más relevantes	Frecuencia	Porcentaje %
Monitoreo y acompañamiento	5	25%
Trabajo colegiado	9	40%
Círculos de inter-aprendizaje	8	35%
	22	100%

Nota: Matriz de artículos analizados

*Figura 10. Estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en las acciones de formación continua según los teóricos consultados.*



Nota: Matriz de artículos analizados

Interpretación: De la tabla 8 figura 10, en los artículos investigados sobre el manejo de estrategias didácticas en las acciones de formación continua se evidencia que el 40% lleva a cabo estrategia de trabajo colegiado, mientras el 35% círculos de inter-aprendizajes y 25% de monitoreo y acompañamiento.

Luego de haber realizado la revisión sistemática de artículos analizados se han encontrado hallazgos respecto a los objetivos específicos planteados; en el caso de (la cantidad de contribuciones en fuentes indizadas en relación a los desafíos en la formación continua de docentes entre los años 2016-2021; se ha

encontrado entre los años 2018 y 2019 es que ha existido un mayor interés en aspectos relacionados a la formación continua de docentes en servicio alcanzando un 64% de producción del periodo 2016-2021; esto quiere decir que en estos últimos años la formación continua ha decrecido debido al contexto de confinamiento mundial.

En cuanto al segundo objetivo referidos a los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados, resultan los países de Colombia, España y México como los países en los que se han desarrollado una mayor cantidad de trabajos respecto a la formación continua de docentes; es decir que en el contexto latinoamericano uno de los países que ha desarrollado un mayor número de contribuciones a la formación continua es Colombia.

Respecto al tercer objetivo que se refirió al diseño de investigación utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes resulta ser el diseño cualitativo de mayor preferencia en la producción intelectual; es decir se ha enfatizado en la evaluación con énfasis en las cualidades y no tanto lo cuantitativo;

Respecto al objetivo referido a la conceptualización de la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos científicos consultados predomina con un 40% la que señala que la formación continua es la intervención de los profesores en distintos talleres con fines de capacitaciones y actualizaciones que son fomentados por el MINEDU; lo cual es cierto puesto que mayormente las acciones de capacitación, actualización y especialización son las acciones promovidas muchas veces desde el Ministerio de Educación.

Con relación al objetivo que señala identificar los enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados; el enfoque sociocultural es el de mayor aceptación; esta situación guarda relación con la propuesta de formación en servicio crítica reflexiva del profesorado; respecto a los contenidos priorizados que se pretenden desarrollar en los procesos de formación continua los aspectos relacionados al currículo y el manejo de estrategias metodológicas es lo que ocupa un 60% de ellos casos.

Finalmente, respecto al objetivo referidos a las estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en dicho proceso según los teóricos el trabajo colegiado entre docentes y autoridades es la estrategia de mayor impacto en los procesos de formación continua.

Respecto a la discusión del sustento teórico; la capacitación permanente de los profesores fomenta modificaciones en beneficio de la educación para lograr construir y reflexionar grupalmente respecto a las sugerencias de los profesores Dumrauf & Cordero (2020), así mismo, se le toma en cuenta como componentes o métodos educativos, con el fin de que pueda brindar una formación permanente eficiente Sunza-Chan (2019; Valledor & Ceballo (2017).

La formación de los profesores es una estrategia, de tal manera que pueda mejorar la calidad de enseñanza Krichesky & Murillo (2018), y las visiones sobre la educación por parte de los profesores necesitan de la ayuda para lograr progresar sus capacidades e incrementar su potencialidad, Mendioroz, Rivero, & Aguilera (2019) respecto al ámbito de educacional inicial, manifiestan que los discursos homogenizantes son pésimas Ospina (2017), evidenciando que las formaciones continuas de los profesores tienen que ser heterogéneas y implantadas a las reflexiones.

De tal forma, que la enseñanza que se brinda respecto a lo inclusivo es muy deficiente, esto generado porque los que realizan las capacitaciones no se encuentran con un nivel adecuado para brindar estas enseñanzas específicas (Rojas, 2019), habiendo profesores en que jamás asistieron a estos talleres de capacitaciones respecto al lenguaje extranjero, Porto, Bolarín & Lova (2019), para lo cual, es necesario contar con especializaciones en la mejora continua del docente.

Las capacitaciones de educación se comprenden como rutas de contingencias y reconocimientos de los datos Barrero & Rosero (2018), en donde existen las capacitaciones virtuales que evidencian que los profesores manejan regularmente las herramientas TIC, Vilorio. & Hamburger (2019). Se sabe que el software MOOC, que se utiliza para trabajos remotamente brindan resultados eficientes Mercado del Collado et al., (2019), en la capacitación de los profesores es indispensable que sepan manejar las herramientas TIC, Tapia-Bastidas, Montenegro-Moracén & Rodríguez-Cosme (2017).



La formación permanente por parte de los profesores son procedimientos de formación tanto profesional e individual, talleres en donde los profesores logran afianzar sus saberes, métodos de enseñanza, habilidades y actitudes, que esto añade un valor significativo a sus actividades laborales como profesional, Escudero, Gonzales & Rodriguez (2018); Nieto, & Alfageme (2017). Los docentes también optan por realizar una autoeducación, con ayuda de las experiencias adquiridas en sus labores profesionales, los procedimientos teóricos basados en una adecuada estructuración y una didáctica aplicada, Rodríguez (2015), considerando los componentes esenciales que permiten afianzar el progreso de las actividades establecidas en la capacitación permanente, la responsabilidad del profesor en el progreso de su desempeño profesional Vargas (2018).

En estos tiempos, se necesitan individuos que logren administrar sus aprendizajes y procedimientos de capacitación profesional, esto necesita de mucho empeño por parte de los centros educativos Bautista & Cipagauta (2019). La adquisición de saberes nuevos respecto a la didáctica y factibilidad de lograr determinar un taller de capacitación de profesores en base a la teoría de las inteligencias múltiples, muestra una responsabilidad y compromiso por parte de los profesores en adquirir estos saberes actualizados en su educación continua Alonso (2018).

Los métodos para lograr un progreso institucional, se logran observar mediante los aprendizajes organizacionales, que brinda en los talleres de capacitación del profesorado Pacheco, Rojas, Niebles & Hernández (2020), de tal forma, que se concuerde las actividades con los demás docentes de manera virtual, pretendiendo añadir las actividades de los profesores como las acciones de los alumnos.

En los antecedentes se han encontrado que Aguirre, et al., (2021) nos habló de la formación continua específicamente de la capacitación continua de los docentes de educación básica en Latinoamérica, y enfatiza en el uso de la metodología utilizada es de enfoque cualitativo con diseño descriptivo; Ventura (2020), describe los motivos y limitaciones que dificultan la formación permanente para con la investigación científica, señala la metodología es cualitativa y definen el proceso como las acciones de capacitación y actualización en que los docentes desarrollan para mejorar su desempeño profesional; Lip (2019), exploró el tema de

las trayectorias de especialistas de profesores que se encuentran en servicio, la metodología empleada fue un análisis documental descriptivo y que las acciones de capacitación en servicio se caracterizaron por talleres y eventos de corta duración.

Gálvez (2018), nos habló de la capacitación para el aprendizaje de los alumnos en el marco del buen desempeño del profesor tuvo por finalidad diseñar un sistema de evaluación del rendimiento del profesor partiendo del dominio preparación para el aprendizaje de los alumnos; la metodología es aplicado-proyectivo, cualitativo educacional; Quiroz (2015), realizó una investigación sobre el fortalecimiento de la educación permanente de los profesores, tuvo un enfoque cuantitativo y diseño no experimental; Espinoza (2020), utilizó la metodología cuanti-cualitativa, señaló que los profesores tienen que conseguir capacidades tecnológicas y aplicarlas de forma eficaz; mejorar la habilidad de ayudar a diseñar, guiar, liderar y planear lugares de enseñanza; Cardoso (2018), realizó una investigación sobre las concepciones y desafíos de la capacitación permanente de profesores de educación básica en Brasil; su propósito fue discutir en torno a la experiencia de capacitación permanente en la educación básica y el desarrollo de métodos de trabajo en conjunto en la modalidad de trabajo en equipos.

Ospina (2018), en su artículo sobre los retos en la formación continua del educador: contribuyó desde una perspectiva fenomenológica hermenéutica planteando el monitoreo en la capacitación de un grupo de profesores en una escuela inicial en la localidad de Cali; Hernández & Massani (2018), señala que la capacitación permanente de los profesores posibilita el enfoque educativo a alumnos con habilidad académica en la educación manifiesta que el propósito es formar docentes que tengan los conocimientos y capacidades que le posibiliten otorgar a los alumnos una educación de calidad, de acuerdo a sus exigencias, la metodología es cualitativa; Valles et al., (2015), en su artículo expuso su investigación sobre retos de la formación permanente de maestros y plantea el propósito de generar o autogestionar el proceso de formación docente para mejorar el servicio que la escuela brinda a los alumnos, el método utilizado fue investigación acción.

Desde un punto de vista profesional los autores considerados en los antecedentes comunican sus experiencias respecto a la formación continua siendo

en la mayor parte de los casos la metodología cualitativa mayormente utilizadas, asimismo el entrenamiento en estrategias de aprendizaje parea mejora el aprendizaje de los estudiantes.

## V. CONCLUSIONES

Al finalizar los capítulos anteriores este el análisis de los artículos y discusión en la investigación que se hecho, termina con las conclusiones que son las que se presenta:

- PRIMERO:** De lo observado en el transcurso de estos últimos años la cantidad de contribuciones en fuentes indizadas en relación a la formación continua de docentes entre los años 2016-2021 encontramos un mayor porcentaje del 64% de contribuciones en el año 2018-2019, mientras que en los años 2016-2017 se presentaron solo un 23%. Por último, en los años 2020 y 2021 se publicaron solo un 13% de artículos indizada, por ello hay una mayor cantidad de artículos de investigación publicados en revistas indizadas relacionadas a la formación continua de docentes entre los años 2018-2019; esta situación podría explicarse debido a que en estos últimos años debido a la pandemia ha decrecido el número de publicaciones en esta área del conocimiento.
- SEGUNDO:** En relación a los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados se observa que el 36% de estos artículos provienen de Colombia, 22% de España, 18% de México, 9% de Ecuador y 5% en Argentina y también el mismo porcentaje en Chile y Cuba, en relación a los países en el cual se pudo obtener mayores publicaciones, se encuentran en los países de Colombia y España y México; acumulando entre estos tres países el 76% de la producción intelectual sobre formación continua; también cabe resaltar a Colombia como el país de Latinoamérica con mayor cantidad de producción.
- TERCERO:** Se ha verificado que el diseño de investigación utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes de educación básica regular, de lo cual se observa

que los artículos científicos revisados en las revistas indizadas sobre la formación continua de docentes de educación básica regular, 12 correspondieron a investigaciones con enfoque cualitativo (55%) y 5 a un enfoque cuantitativo (22%). Por otro parte, se destacó en el enfoque mixto (9%) y el enfoque reflexivo (14%, notándose que el diseño cualitativo en sus diversas tipologías concluye que los estudios sobre formación continua analizan los datos desde una perspectiva basada en los atributos y características nominales de la formación continua.

CUARTO: En cuanto a definición conceptual de la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos consultados se presenta información sobre la definición conceptual de formación continua, en este , donde el 20% de investigaciones indizadas han señalado que la formación continua se trata de un conjunto de procesos que deben desarrollarse de manera semipresencial para gestionar el conocimiento, el 30% señala que el concepto está referido a la actualización de los maestros después de su formación profesional, el 10% manifiesta que es un conjunto de acciones llevadas a cabo por el ministerio de educación para la actualización de los profesionales de educación, y el 40% afirma que es la participación de los maestro en la actualización de sus competencias mediante el entrenamiento técnico individual a través de curso o taller, entre otro, rresaltando que la participación del profesorado en modalidades de actualización promovidas y desarrolladas por administración educativa de alguna instancia descentralizadas del Ministerio de Educación y/o instituciones civiles de apoyo a la educación se emprenden del estado favor de la formación de los docentes en servicio de la formación continua.

- QUINTO: Se pudo determinar que enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes el 60% de las investigaciones realizadas señalan que en la formación continua de docente en servicio han desarrollado el enfoque sociocultural, mientras que el 30% ha asumido un enfoque constructivistas y finalmente 10% el enfoque conductista, en resumen los autores mayormente corresponden al enfoque sociocultural; es decir los autores asumen una posición crítica y reflexiva de la formación docente y apuestan por su revaloración en la sociedad.
- SEXTO: Se ha Identificado contenidos priorizados que en las acciones de formación continua de docentes en servicio de acuerdo a los artículos científicos consultados el 30% de las acciones de formación continua son currículo, otro porcentaje igual se observa en el manejo de estrategias metodológicas y finalmente se refleja que el 20% de acciones de formación en el docente de servicio se encuentra relacionadas a las capacidades matemáticas y comunicación y otro 20% en el desarrollo personal de estudiantes, están en relación al tema de currículo y el manejo de los contenidos priorizados ha alcanzado entre ambas esta situación tiene relación con las innovaciones curriculares que se generan para el empoderamiento.
- SEPTIMO: Se pudo determinar las estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en dicho proceso según los teóricos consultados, en los artículos investigados sobre el manejo de estrategias didácticas en las acciones de formación continua se evidencia que el 40% lleva a cabo estrategia de trabajo colegiado, mientras el 35% círculos de inter-aprendizajes y 25% de monitoreo y acompañamiento, están en relación al tema de currículo y el manejo de estrategias didácticas alcanzado entre ambas esta situación tiene relación con los cambios curriculares que se generan y la necesidad de su implementación.

## VI. RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** La necesidad que los maestros de la EBR puedan motivarse a investigar, capacitarse, actualizarse de manera continua en aspectos teóricos y para un mejor desarrollo de las destrezas de los que están estudiando.
- SEGUNDA:** Organizar en las IE espacios significativos de interaprendizaje, talleres, trabajo colegiado, donde el docente continúe aprendiendo promoviendo cambios que sean significativos reflexionando las propuestas colectivas.
- TERCERA:** Propiciar mayores investigaciones sobre las estrategias que utilizan los maestros para continuar con su aprendizaje en su formación, a través de tener aprendizajes sólidos en conocimientos de su especialidad y formación ética, cuando estos dos aspectos están sólidos continuamente trabajados entonces los resultados se ven en los estudiantes quienes son las esponjas de todo el conocimiento y valores que pueden transmitir los docentes bien preparados.
- CUARTA:** Aplicar diversas formas de gestionar y desarrollar las organizaciones y las instituciones educativas que se evidencien a través del aprendizaje capacitaciones docentes continuas, las mismas que coordinen acciones con los profesores en forma virtual, buscando incorporar a los educadores y los estudiantes.
- QUINTA:** Reflexionar sobre el papel importante que cumple el docente al capacitarse, actualizarse, donde ello se verá reflejado en la enseñanza, asumiendo una postura crítica y contribuyendo al desarrollo de la metodología, a partir de la experiencia docente, para lograr la participación de los agentes educativos.

## **VII. PROPUESTA**

### **7.1. Propuesta para la solución del problema**

Ejecución de talleres vivenciales para los docentes sobre proyectos de acompañamiento, fortalecimiento y actualización de docente de la IE N° 21 “Los Querubines de Jesucristo”

#### **7.1.2. Generalidades**

Región: Ica

Provincia: Ica

Localidad: San José de los Molinos.

Institución Educativa: la IE N.º 21 “Los Querubines de Jesucristo”

#### **7.1.3. Título del Proyecto**

Proyecto acompañamiento, fortalecimiento y actualización de docentes.

#### **7.1.4. Ubicación geográfica**

La comunidad educativa se ubica en Avenida 09 de octubre del distrito San José de los Molinos, perteneciente a la provincia de Ica, la población se caracteriza por encontrarse rodeada de casas familiares, muy cerca a la iglesia católica del distrito y a la Municipalidad.

#### **7.1.5. Beneficiarios**

Directos: Docentes y directivo

Indirectos: Estudiantes y padres de familia

#### **7.1.6. Justificación**

La propuesta innovadora es parte de la pre disponibilidad de los docentes y directivos de la N.º 21 “Los Querubines de Jesucristo” como una respuesta



a la situación pandémica que se está viviendo. Esta nueva propuesta pedagógica está centrada en las actividades interpersonales y dinámicas grupales. La investigación, la exploración y desarrollo personal de sus capacidades son referentes a los retos de la educación.

#### **7.1.7. Descripción de la problemática**

Los acelerados cambios y transformaciones profundas que vive la sociedad actual han generado vacíos en la formación inicial de los profesionales en los diferentes campos del saber, por lo que en los últimos años se habla de la necesidad de formación continua de los profesionales que se encuentran laborando en instituciones educativas y que en estas condiciones puedan capacitarse y actualizar sus conocimientos en un contexto diverso para el cual en muchos casos no se han formado.

#### **7.1.8. Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos**

Profesores comprometidos con los alumnados y papás de familia en beneficio de los estudiantes de la EBR, para incorporación de la enseñanza, fortalecimiento de sus habilidades y capacidades para su aprendizaje; padres de familia con mayor comprensión y dedicación a sus hijos, ejemplo para una comunidad carente de recursos tecnológicos.

#### **7.1.9. Impacto de la propuesta en los beneficiarios indirectos**

Profesores con excelente manejo del currículo nacional, fortaleciendo sus habilidades y capacidades para su actualización.

#### **7.1.10. Objetivos**

##### **Objetivo general**

Analizar los aportes de los autores de artículos científicos en revistas indizadas respecto a los desafíos en la formación continua de docentes.

## Objetivos específicos

(a) Precisar la cantidad de contribuciones en fuentes indizadas en relación a los desafíos en la formación continua de docentes entre los años 2016-2021. (b) Determinar los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados. (c) Verificar el diseño de investigación utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes de educación básica regular. (d) Describir la conceptualización de la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos científicos consultados. (e) Identificar los enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados. (f) Precisar los contenidos priorizados que se pretenden desarrollar en dicho proceso. (g) Determinar las estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en dicho proceso según los teóricos consultados.

### 7.1.11. Resultados esperados

Acciones a realizar	Posibles resultados
Capacitar y aplicar el proyecto acompañamiento, fortalecimiento y actualización de docentes	Docentes fortalecidos para desarrollar de manera eficaz y eficiente las estrategias para la mejora de sus habilidades IE N.º 21 “Los Querubines de Jesucristo”
Sensibilizar a los docentes sobre la capacitar y aplicar el proyecto acompañamiento, fortalecimiento y actualización de docentes	Los docentes tendrán una participación activa, según el cronograma planificado al realizar los talleres en coordinación con la comunidad educativa, en beneficio de los estudiantes.

### 7.1.12. Costos de implementación de la propuesta

La implementación del programa se contará con los siguientes recursos:

**Humanos:**

- Directivo
- Todos los docentes de la institución educativa
- Estudiantes del nivel de primario.
- Padres de familia

**Materiales**

- Impresiones
- Papelógrafos, plumones, colores, cinta maskingtape, goma, cada profesor desarrollará los talleres con sus mismos alumnados.

## REFERENCIAS

- Alarcon, A. A., Munera, L., & Montes, A. J. (2017). La teoría fundamentada en el marco de la investigación educativa. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(1), 236–245. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n1.1475>
- Ausubel, D. (1976). *Significado y aprendizaje significativo*.
- Ballesteros, M., Mercado, M. & García, J. (2019). La formación docente en línea: experiencias con MOOCs en Sonora (México). *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 23, 62. <https://doi.org/10.7203/realia.23.15903>
- Barrero. M A, R. A. L. (2018). Estado del Arte sobre Concepciones de la Diversidad en el Contexto Escolar Infantil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 39–55. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000100039>
- Bautista, M. A., & Cipagauta, M. E. (2019). Didactic trends and perceived teachers' training needs in higher education: A case study. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 7(3), 71–85. <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE1903071B>
- Carbajal, V. (2013). Modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual, dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas. Costa Rica: UIB
- Chala-bejarano, Castañeda-Peña, Rodríguez-Uribe, S.-S. (n.d.). *Práctica pedagógica de docentes en formación como práctica social situada* \* *Teaching Practice of Pre-service Teachers as a Situated Social Practice Abstract Keywords ( Source : Unesco Thesaurus )*. 24(2021), 221–240. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.3>
- Dumrauf.A. y Cordero.S. (2019). Un enfoque participativo para la formación docente continua en la Educación en Ciencias Naturales, Ambiental y en Salud. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias.*, 17(1), 1–15.

[https://doi.org/10.25267/Rev\\_Eureka\\_ensen\\_divulg\\_cienc.2020.v17.i1.160](https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2020.v17.i1.160)

2

- Escudero, J.M., Gonzales, M.T & Rodriguez, M. . (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿qué docentes se están formando? *Educacion XX1*, 21(1), 157–180. <https://doi.org/10.5944/educXX1.15807>
- Fonseca-montoya, S. (2016). *La formación continua de los docentes de la educación superior: un reto de la sociedad ecuatoriana The formation continues of teachers in higher education: a challenge of Ecuadorian society*. 190–202.
- Franklin, C., & Ballan, M. (2005). *The Handbook of Social Work Research Methods - Bruce Thyer*.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa - María Eumelia Galeano M. - Google Libros*.
- Gamadiel Alonso, S. (2018). Teoría de las inteligencias múltiples en la pedagogía Waldorf. *Academia Journals 2019 Puebla*, 11(6), 2516–2522. <http://hdl.handle.net/10366/138864>
- Given, L. (2008). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods - Google Libros*.
- Gomez-Torres, S., Flores-Vigil, L., Chacaltana-Huarcaya, R., Chavez-Mauricio, L., Gomez-Torres, R., & Huayta-Franco, Y. (2021). Entornos virtuales en la enseñanza de los docentes de educación básica regular nivel primario: una revisión sistemática. *Revista de Educación y Desarrollo*, 58(3), 29–35. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/58/58\\_Gomez\\_Torres.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/58/58_Gomez_Torres.pdf)
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. Sage Publication.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación* (McGrawHill education (ed.); 6a ed.).
- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. In Mc Graw-Hill Interamericana (Ed.), *Mc Graw Hill Education* (Vol. 66). <https://doi.org/>- ISBN 978-92-75-32913-9

- Krichesky, G. J., & Murillo, F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educacion XX1*, 21(1), 1–22. <https://doi.org/10.5944/educXX1.15080>
- Mendioroz, A., Rivero, P. y Aguilera, E. (2019). una propuesta de formación docente para responder a las altas capacidades en la escuela inclusiva. *Profesorado*, 23(1), 265–284. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9154>
- Mercado del Collado, R., Jácome Ávila, N., Ortega Guerrero, J. C., Casillas Alvarado, M. Á., & Ramírez Martinell, A. (2019). Patrones de participación y logro en un MOOC de Saberes Digitales para Docentes en servicio de México. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 23, 80. <https://doi.org/10.7203/realia.23.15904>
- Mertens, D. M. (2010). *Divergence and Mixed Methods*. <https://doi.org/10.1177/1558689809358406>
- Monje, C. A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. *Universidad Surcolombiana*, 1–216.
- Monteiro.L, & Fortunato. I . (2017). la relación entre saberes docentes y la formación continuada: tesis y disertaciones 2012-2017. 2260–2274. <https://doi.org/https://doi.org/10.21723/riaee.v14i4.12276>
- Moreno, D., & Carrillo, J. (2020). Normas APA 7.<sup>a</sup> edición: Guía de citación y referenciación (segunda versión revisada y ampliada). In *Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.)*. (Issue 2019, p. 44).
- Murillo, F. J. (2011). Hacer de la educacion un ambito basado en evidencias científicas. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad Eficacia y Cambio En Educacion*, 9, 3–12.
- Nieto, J. M., & Alfageme, B. (2017). Enfoques, metodologías y actividades de formación docente. *Profesorado*, 21(3), 63–81.
- Ospina.V, B. J. (2017). Retos En La Formación Continua Del Educador Del Nivel Inicial: Contribuciones Desde Una Perspectiva Fenomenológica Hermenéutica. *Educación y Humanismo*, 20(34), 294–311. <https://doi.org/10.17081/eduhum.20.34.2866>

- Pacheco, C., Rojas, C., Niebles, W. & Hernández, H. (2020). Técnicas de desarrollo organizacional para la actualización tecnológica del docente en instituciones de educación superior. *International Journal of Agriculture and Biology*, 13(5), 191–202. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000500191>
- Page, M., Moher, D., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., Shamseer, L., Tetzlaff, J., Akl, E., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo, E., Mcdonald, S., ... Mckenzie, J. (2021). PRISMA 2020 explanation and elaboration: Updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *The BMJ*, 372. <https://doi.org/10.1136/bmj.n160>
- Perez, R. (2012). El análisis conductista del pensamiento humano. Mexico: Univerisdad Veracruzana-CEICAH
- Porto, M., Bolarín, M. J., & Lova, M. (2019). Formación del profesorado de programas bilingües en centros de Educación Primaria en la Región de Murcia. *Revista de Investigación En Educación*, 17(2), 69–85. <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/406/414>
- Rojas.S. (2019). La formación docente y la práctica educativa del profesor para la inclusión sociolaboral en jóvenes con discapacidad intelectual. Análisis del contexto chileno. *Perspectiva Educativa*, 58(2), 1–27. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.942>
- Ruiz-ortega, F. J., & Lubert, C. D. (n.d.). *Competencia argumentativa : un factor clave en la formación de docentes Argument Proficiency : A Key Factor in Teacher Training Abstract Keywords ( Source : Unesco Thesaurus )*. 24(2021), 30–50. <https://doi.org/10.5294/educ.2021.24.1.2>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigacion cualitativa. Tecnicas y procedimientos para desarrollar a teoria fundamentada. In *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*.
- Sunza-Chan, S. P. (2019). Desarrollo de competencias para la orientación educativa en la formación inicial de profesores. *Educación y Educadores*, 22(3), 448–468. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.6>

- Tapia-Bastidas, T. Y., Montenegro-Moracén, E. I., & Rodríguez-Cosme, M. L. (2017). *La formación continua de los docentes en el uso de las TIC: contenido necesario para su superación profesional en el Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología Continuous training of teachers in the use of ICT: necessary content for professional de.* 26–42.
- Urrútia, G., & Bonfill, X. (2010). PRISMA declaration: A proposal to improve the publication of systematic reviews and meta-analyses. *Medicina Clinica*, 135(11), 507–511. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.015>
- Valledor, R., & Ceballo, M. (2017). La escuela como centro de ciencia e innovación tecnológica en la formación de discentes y docentes. *Boletín de Roszdravnadzor*, 4, 9–15.
- Vargas Tarazona, L. (2018). Movilización de la práctica docente entre el aula y el contexto de formación de profesores en servicio. *Revista Tecné, Episteme y Didaxis*, 8(4), 1–8.
- Vargas, Z. R. (2009). La Investigación aplicada: Una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), 155. <https://doi.org/10.15517/revedu.v33i1.538>
- Vigotsky, L. (1994). Pensamiento y Lenguaje. *Prospects*, 24(3–4), 761–785. <https://doi.org/10.1007/bf02195302>
- Viloria.H.A Y Hamburger.J. (2019). Uso de las herramientas comunicativas en los entornos virtuales de aprendizaje. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 1(140), 367–384. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i140.3558>



## **ANEXOS**

## Anexo 1 Matriz de categoría y subcategoría apriorística

### Matriz de Categorías y sub categorías de la variable formación continua de docentes de educación básica regular

Matriz de categorías y subcategorías apriorísticas							
Ámbito temático	Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	categorías	Sub categorías	Criterio
Formación continua de docentes de educación básica regular	La práctica pedagógica en las instituciones educativas reflejan un gran número de docentes que participan en programas de capacitación y actualización en servicio, sin embargo sienten que existe la necesidad de especializar dichos proceso de atención de tal manera que puedan cubrir sus demandas formativas y la formación en servicio se constituya en un soporte del trabajo cotidiano de los docentes	¿Cuáles son los aportes de los autores de artículos científicos en revistas indizadas respecto a los desafíos en la formación continua de docentes de educación básica regular?	Analizar los aportes científicos de los autores de artículos en revistas indizadas respecto a los desafíos en la formación continua de docentes de educación básica regular	Precisar la cantidad de contribuciones en fuentes indizadas en relación a los desafíos en la formación continua de docentes entre los años 2016-2021	Periodo 2016-202	2016-2017 2018-2019 2020-2021	Formación continua de docentes
				Determinar los países de donde provienen los artículos de investigación relacionados a la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados	Países	Europa América	Cantidad de aportes
				Verificar el diseño de investigación utilizado por cada autor en los artículos sobre la formación continua de docentes de educación básica regular	Diseños cualitativos, cuantitativos	Cuasi experimentales diseño descriptivo diseño correlacional diseño exploratorios,	Nivel de significancia

	con los estudiantes a su cargo			Identificar los enfoques pedagógicos de la formación continua de docentes en servicio que asumen los autores de los artículos científicos consultados	Enfoques pedagógicos	Tradicionalista Activa	Comparación y asociación
				Describir la conceptualización de la formación continua de docentes en servicio según los autores de los artículos científicos consultados.	Conceptualizaciones de formación continua	Terminología de formación continua docente	Conjunto de acciones
				Precisar los contenidos priorizados que se pretenden desarrollar en dicho proceso	Contenidos priorizados	Competencias docentes	Especificaciones
				Determinar las estrategias didácticas más relevantes que se utilizan en dicho proceso según los teóricos consultados	Estrategias didácticas	Inicio desarrollo salida	Nuevas estrategias

## Anexo 2 Matriz de la bitácora

*Ficha de registro de resultado más relevante de los filtros realizados en la investigación*

<b>Bitácora de búsqueda primer filtro:</b> Continuing education, teacher, specialization, lifelong learning			
Motor de búsqueda	Fecha de búsqueda	Ecuación	Número de resultados
Scopus	10/04/21	Continuing education, teacher, specialization, lifelong learning	896
EBSCO	13/04/21	Continuing education, teacher, specialization, lifelong learning	1 060
ProQuest	11/04/21	Continuing education, teacher, specialization, lifelong learning	320
ALICIA	15/04/21	Continuing education, teacher, specialization, lifelong learning	956

Scopus	EBSCO	ProQuest	ALICIA
896	1 060	320	956
↓	↓	↓	↓
	<b>3 232</b>		

305	843	227	782
-----	-----	-----	-----

<b>Bitácora de búsqueda: segundo filtro de la variable: “Continuing education, teacher, specialization, lifelong learning”</b>			
Motor de búsqueda	Fecha de búsqueda	Ecuación	Número de resultados
Scopus	26/04/21	“Continuing education, teacher, specialization, lifelong learning”	305
EBSCO	02/05/21	“Continuing education, teacher, specialization, lifelong learning”	843
ProQuest	27/04/21	“Continuing education, teacher, specialization, lifelong learning”	227
ALICIA	04/05/21	“Continuing education, teacher, specialization, lifelong learning”	782

Scopus	EBSCO	ProQuest	ALICIA
896	1 060	320	956
↓	↓	↓	↓
	<b>3 232</b>		
305	843	227	782

**Bitácora de búsqueda: tercer filtro de la variable “Continuing education” + “teacher”, + “specialization” + “learning,”**

Motor de búsqueda	Fecha de búsqueda	Ecuación	Número de resultados
Scopus	11/05/21	“Continuing education” + “teacher”, + “specialization” + “learning,”	29
EBSCO	16/05/21	“Continuing education” + “teacher”, + “specialization” + “learning,”	108
ProQuest	14/05/21	“Continuing education” + “teacher”, + “specialization” + “learning,”	42
ALICIA	21/05/21	“Continuing education” + “teacher”, + “specialization” + “learning,”	56
↓	↓	↓	↓
	<b>2 157</b>		

Scopus	EBSCO	ProQuest	ALICIA
896	1 060	320	956
↓	↓	↓	↓
	<b>3 232</b>		

**Bitácora de búsqueda: cuarto filtro** “Continuing” + education” + “teacher”, + “specialization” - “learning”

Motor de búsqueda	Fecha de búsqueda	Ecuación	Número de resultados
Scopus	24/06/21	“Continuing” + education” + “teacher”, + “specialization” - “learning”	4
EBSCO	24/06/21	“Continuing” + education” + “teacher”, + “specialization” - “learning”	10
ProQuest	27/06/21	“Continuing” + education” + “teacher”, + “specialization” - “learning”	6
ALICIA	29/06/21	“Continuing” + education” + “teacher”, + “specialization” - “learning”	2
305		843	227
↓		↓	↓
29		<b>2 157</b>	782
↓		↓	↓
29		108	56
↓		↓	↓
29		<b>235</b>	56

Scopus	EBSCO	ProQuest	ALICIA
896	1 060	320	956
↓	↓	↓	↓
	<b>3 232</b>		
305	843	227	782
↓	↓	↓	↓
	<b>2 157</b>		
29	108	42	56
↓	<b>235</b>	↓	↓
12	11	16	6
↓	<b>45</b>	↓	↓
4	10	6	2
	<b>22</b>		

### Anexo 3. Matriz de sistematización de la variable

*Matriz de sistematización de la información de la variable formación continua de los docentes*

Matriz de sistematización de la información
---



N°	Autor	Año	Título	Traducción	Nombre de la revista	Vol.	N°	Biblioteca virtual	PAÍS	Rango de página	URL/DOI
1	Chala-Bejarano, Castañeda-Peña & Rodríguez-Uribe	2021	Práctica pedagógica de docentes en formación como práctica social situada	Teaching Practice of Pre-service Teachers as a Situated Social Practice Abstract Keywords	Educación y Educadores,	24	20	ProQuest	Colombia	221-240	<a href="https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.3">https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.3</a>
2	Ruiz-ortega & Lubert	2021	Competencia argumentativa: un factor clave en la formación de docentes	Argument Proficiency: A Key Factor in Teacher Training Abstract Keywords (Source: Unesco Thesaurus)	Educación y Educadores,	24	21	ProQuest	Colombia	30-50	<a href="https://doi.org/10.5294/educ.2021.24.1.2">https://doi.org/10.5294/educ.2021.24.1.2</a>
3	Pacheco, Rojas, Niebles, & Hernández	2020	Técnicas de desarrollo organizacional para la actualización tecnológica del docente en instituciones de educación superior.	<i>International Journal of Agriculture and Biology</i>		13	5	EBSCO	Colombia	192-202	<a href="https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000500191">https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000500191</a>
4	Dumrauf & Cordero	2019	Un enfoque participativo para la formación docente continua en la Educación en Ciencias Naturales, Ambiental y en Salud.	A participatory approach for in-service teacher instruction in Natural Sciences, Environmental and Health Education	<i>Revista Eureka</i>	17	1	Scopus	Argentina	1-15	<a href="https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2020.v17.i1.1602">https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2020.v17.i1.1602</a>

5	Porto, Bolarín, & Lova,	2019	Formación del profesorado de programas bilingües en centros de Educación Primaria en la Región de Murcia.	Teacher training for bilingual programs in Primary Education centers in the Region of Murcia.	<i>Revista de Investigación En Educación,</i>	17	2	Scopus	España	69–85.	<a href="http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/406/414">http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/406/414</a>
6	Mercado del Collado, et al.	2019	Patrones de participación y logro en un MOOC de Saberes Digitales para Docentes en servicio de México.	Participation and achievement patterns in a MOOC of Digital Knowledge for Teachers in Service of Mexico	<i>Research in Education and Learning Innovation Archives</i>	23	1	EBSCO	México	80	<a href="https://doi.org/10.7203/realia.23.15904">https://doi.org/10.7203/realia.23.15904</a>
7	(Bautista & Cipagauta, 2019)	2019	Tendencias didácticas y necesidades de formación del profesorado percibidas en la educación superior: un estudio de caso. Revista Internacional de Cognitivo	Didactic trends and perceived teachers' training needs in higher education: A case study. International Journal of Cognitive	<i>Research in Science, Engineering and Education</i>	7	3	Scopus	Colombia	71-85	<a href="https://doi.org/10.5937/IJCRSEE1903071B">https://doi.org/10.5937/IJCRSEE1903071B</a>

8	Ballesteros, Mercado, & García	2019	La formación docente en línea: experiencias con MOOCs en Sonora	Online teacher training: experiences with MOOCs in Sonora	<i>Research in Education and Learning Innovation Archives,</i>	23	62	EBSCO	México	1-15	<a href="https://doi.org/10.7203/realia.23.15903">https://doi.org/10.7203/realia.23.15903</a>
9	Sunza-Chan	2019	Desarrollo de competencias para la orientación educativa en la formación inicial de profesores	Development of competencies for educational guidance in initial teacher training	Educación y Educadores	22	3	ProQuest	México	448-468	<a href="https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.36">https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.36</a>
10	Mendioroz, Rivero, y Aguilera	2019	Una propuesta de formación docente para responder a las altas capacidades en la escuela inclusiva	A proposal for teacher training to respond to high capacities in the inclusive school	Profesorado	23	1	Scopus	España	265–284.	<a href="https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9154">https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9154</a>
11	Rojas	2019	La formación docente y la práctica educativa del profesor para la inclusión sociolaboral en jóvenes con discapacidad intelectual. Análisis del contexto chileno.	Teacher training and teacher educational practice for social and labor inclusion in young people with intellectual disabilities. Analysis of the Chilean context	<i>Perspectiva Educacional</i>			ProQuest	Chile	1-27	<a href="https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.942">https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.942</a>
12	Viloria & Hamburger	2019	Uso de las herramientas comunicativa	Use of communication tools in virtual	<i>Revista Latinoamericana de</i>	1	140	ALICIA	Colombia	367–384	<a href="https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i1">https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i1</a>

			s en los entornos virtuales de aprendizaje	learning environments	<i>Comunicación</i>						40.3558
13	Krichesky & Murillo	2018	La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos.	Teaching collaboration as a learning factor and promoter of improvement. A case study.	<i>Educación XX1</i>	21	1	ProQuest	España	1-22	<a href="https://doi.org/10.5944/educXX1.15080">https://doi.org/10.5944/educXX1.15080</a>
14	Escudero, Gonzales y Rodriguez	2018	Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿qué docentes se están formando?	The contents of continuing teacher training: which teachers are being trained?	<i>Educación XX1</i>	21	1	ProQuest	España	157-180	<a href="https://doi.org/10.5944/educXX1.15807">https://doi.org/10.5944/educXX1.15807</a>
15	Barrero y Rosero	2018	Estado del Arte sobre Concepciones de la Diversidad en el Contexto Escolar Infantil.	State of the Art on Conceptions of Diversity in the Infant School Context.	<i>Latinoamericana de Educación Inclusiva,</i>	12	1	EBSCO	Colombia	39-55	<a href="https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000100039">https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000100039</a>
16	Alonso	2018	Teoría de las inteligencias múltiples en la pedagogía Waldorf.	Theory of multiple intelligences in pedagogy Waldorf.	Academia Journals 2019 Puebla	6	11	EBSCO	México	2516-2522	

17	Vargas	2018	Mobilización de la práctica docente entre el aula y el contexto de formación de profesores en servicio	Mobilization of teaching practice between the classroom and the in-service teacher training context	<i>Revista Tecné</i>	8	4	EBSCO	Colombia	1-8	<a href="https://doi.org/10.15517/revedu.v33i1.538">https://doi.org/10.15517/revedu.v33i1.538</a>
18	Ospina	2017	Retos En La Formación Continua Del Educador Del Nivel Inicial: Contribuciones Desde Una Perspectiva Fenomenológica Hermenéutica.	Challenges in the Continuing Education of the Initial Level Educator: Contributions from a Hermeneutical Phenomenological Perspective	<i>Educación y Humanismo</i>	20	34	ALICIA	Colombia	294-311	<a href="https://doi.org/10.17081/eduhum.20.34.2866">https://doi.org/10.17081/eduhum.20.34.2866</a>
19	Nieto, & Alfageme	2017	Enfoques, metodologías y actividades de formación docente	Teacher training approaches, methodologies and activities	Profesorado	21	3	EBSCO	España	63-81.	
20	Valledor & Ceballo	2017	La escuela como centro de ciencia e innovación tecnológica en la formación de discentes y docentes.	The school as a center of science and technological innovation in the training of students and teachers	<i>Boletín de Roszdravna dzor,</i>	4	1	EBSCO	Cuba	9-15	
21	Tapia-Bastidas, Montenegro-Moracén &	2017	La formación continua de los docentes en el uso de	Continuous training of teachers in the use of ICT:		1	1	EBSCO	Ecuador	26-42	

	Rodríguez-Cosme		<i>las TIC : contenido necesario para su superación profesional en el Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología</i>	<i>necessary content for professional de</i>							
22	(Fonseca-montoya, 2016)	2016	<i>La formación continua de los docentes de la educación superior : un reto de la sociedad ecuatoriana</i>	<i>The formation continues of teachers in higher education : a challenge of Ecuadorian society. 1</i>	1	1	EBSCO	Ecuador	190–202.		

#### Anexo 4. Instrumento

*Ficha de registro*

N°	Autor	Año	Procedencia	Problema	Objetivo	Muestra	Tipo/diseño	Instrumento	Estadísticos	Variables	Dimensiones	Hipótesis	Resultados	Conclusiones	Recomendaciones
1	Chala-Bejarano, Castañeda-Peña & Rodríguez-Uribe	2021	Colombia	¿Qué relación existe entre la práctica pedagógica de docentes en formación como práctica social situada?	Relación entre la práctica pedagógica de docentes en formación como práctica social situada.	10 docentes	Cualitativo	Entrevista	-----	Formación continua docente	Dimensiones culturales y discursivas	-----	Se presentan los resultados de una investigación de carácter cualitativo en la que 389 practicantes de 16 cohortes de licenciatura en lenguas destacaron en sus autovaloraciones al finalizar la práctica pedagógica. Los estudiantes realizaron su práctica como docentes de inglés y francés en una universidad privada de Bogotá (Colombia) entre 2009 y 2016.	Aun cuando la práctica pedagógica se comprende como un momento culminante en la formación de futuros docentes, esencialmente es el punto de partida de la configuración identitaria del profesor. Con esto no queremos decir que el docente no cambia, pero es este momento cuando comienza a desprenderse de las estructuras formativas.	Se abre así una avenida que invita a investigar más contextos de formación profesional, en clave de transferencia, entendida como una práctica social situada, de estudiantes para profesor y de docentes en ejercicio provenientes de diversos campos del conocimiento
2	La Ruiz-ortega & Lubert	2021	Colombia	¿Cuáles son las propuestas de la argumentación como contenido específico de formación de	Proponer la argumentación como contenido específico de formación de profesore	314 Docentes	Cuantitativo, descriptivo o correlacional	Cuestionario	Chi-cuadrado de Pearson	Competencia argumentativa: en la formación continua	a.-La investigación. b.- La ciencia. c.-Las actividades en clase.	Existe independencia de la argumentación como contenido específico de formación de profesores de	Hacerlo permitirá comprender el alcance que tiene cada una de estas perspectivas, en función de procesos de enseñanza y aprendizaje proyectados al	La argumentación como un contenido explícito en la formación de licenciados en Biología y Química, toda vez que los acercamientos manifiestos en	La necesidad de incorporar en los procesos de formación de los futuros docentes la crítica, el razonamiento, la actividad grupal y los juicios metacognitivos, para que el futuro docente cualifique sus propios desempeños.

				profesores de secundaria?	s de secundaria.						d.-Los aspectos relacionados con el docente.  e.-Los aspectos relacionados con el estudiante.	secundaria.	desarrollo, entre otras cosas, de aprendizajes profundos, de habilidades de pensamiento de orden superior, de actitudes y valores hacia la ciencia y hacia, y también de comprensiones mucho más profundas sobre la ciencia y de la ciencia.	los futuros docentes hacia posturas teóricas sobre lo que supone argumentar en ciencias, desde la lógica formal, la pragmática y la perspectiva epistémica, evidencian la necesidad de intervenir su pensamiento.	
3	Pacheco, Rojas, Niebles, & Hernández	2020	Colombia	¿Cuáles son las técnicas del desarrollo organizacional para la actualización tecnológica del docente en instituciones públicas de educación superior de la región Caribe	Caracteriza las técnicas de desarrollo organizacional para la actualización tecnológica del docente en instituciones públicas de educación superior de la región Caribe	Docentes de educación superior.	Cuantitativo, no experimental de campo.	Cuestionario.	Cálculo de las frecuencias absolutas, proporciones y porcentajes.	Técnicas de desarrollo organizacional.  Actualización tecnológica.	a.- Eficiencia organizacional.  b.- Adaptación a cambios.  a.- Actualización tecnológica.  b.- Valores y normas.  c.- Creencia y	Existe relación entre las técnicas de desarrollo organizacional para la actualización tecnológica del docente en instituciones públicas de educación superior de la región Caribe	En cuanto a las técnicas de desarrollo organizacional en las instituciones de educación superior, su dimensión un promedio de 4,03, considerando que frecuentemente se aplican técnicas de desarrollo organizacional.	Las universidades públicas de la región Caribe se promueven dichos procesos a partir de la integración del docente con los proyectos educativos, permitiendo garantizar la formación continua del docente.	Recomienda desde las universidades públicas de la región Caribe, se promueve un proceso de socialización a partir de la integración del docente con los proyectos educativos, esto permite garantizar la formación continua del docente, lo cual será transportado a los estudiantes, así como a la comunidad en general.



				(Colombia)?	(Colombia).						costumbres.	(Colombia).			
4	Dumrauf & Cordero	2019	Argentina	¿Cuáles son los enfoques participativos para la formación docente continua en la Educación en Ciencias Naturales, Ambiental y en Salud?	Analizar cómo y en base a qué fundamentos se desarrolló un proceso de formación e investigación participativa que aportó a la transformación de prácticas de enseñanza.	Docentes del nivel inicial	Cualitativo	Registro documental.	-----	Enfoques participativos para la formación continua.	a.- Formación docente. b.- Transformación de la práctica. c.- Investigación.	-----	Análisis de 10 artículos.	Finalmente, fue valorado el papel de la praxis a través de la producción de acciones exploratorias. Los cambios logrados se orientaron a transformar la realidad educativa desde una intencionalidad emancipatoria.	Este enfoque pedagógico-didáctico, con las debidas adecuaciones, podría orientar otros procesos de formación docente a través de investigaciones participativas.
5	Porto, Bolarín, & Lova	2019	España	¿Cuáles son los aportes de la formación del profesorado de programas bilingües en centros de Educación	Presentar algunos resultados sobre formación del profesorado de Programas Bilingües de una Comunidad Autónoma	Docentes del nivel primaria	Cualitativo	Entrevista abierta	-----	Formación del profesorado de programas bilingües en centros de Educación.	a.- Iniciación al Programa Colegios Bilingües b.- Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas	-----	Manifiestan que más de un tercio del profesorado no ha realizado ningún curso sobre enseñanza bilingüe, no existe formación destinada a perfeccionar y actualizar la lengua inglesa de los maestros y, en relación a	Se aborda la formación que han recibido los docentes participantes, la percepción que tienen sobre la misma, así como aquellos aspectos que consideran que se	Creemos, por ello, que una interesante línea de investigación futura será conocer la relación entre este nivel de formación, la capacitación que los maestros afirman poseer y la satisfacción de su alumnado con el proceso de enseñanza-aprendizaje que se está poniendo en

				Primaria en la Región de Murcia?.	a de España, tomando como fuente de información la valoración de los propios docentes implicados.						Extranjeras c.- Formación continua.		la formación continua, se reclama más formación práctica, mejor selección de los formadores, así como mayor supervisión de las tareas efectuadas.	deberían mejorar. Para ello, se presentan las aportaciones más significativas en cada una.	práctica en estos Programas.
6	Mercado del Collado, et al	2019	México	¿Cuáles son los patrones de participación y logro en un MOOC de Saberes Digitales para Docentes en servicio de México?	Participación y logro en un MOOC de Saberes Digitales para Docentes en servicio de México.	Docentes del nivel inicial primaria y secundaria	Cualitativo	Registro documental.	-----	Patrones de participación y logro en un MOOC.	a.- Diferencias en el desempeño. b.- Conocimiento sobre la pertinencia. c.- Capacitación de docentes.	-----	Los resultados indican que los participantes de mayor edad y nivel educativo obtuvieron mejores niveles de logro y participaron más en el foro de discusión.	Los MOOC poseen un enorme potencial para contribuir a satisfacer necesidades educativas de múltiples temas y poblaciones. Es deseable que se construya una estrategia que promueva la oferta de cursos MOOC para la capacitación de los maestros en servicio y en otras áreas profesionales.	El favorable crecimiento observado en la oferta de MOOCs en México deberá acompañarse de estudios sistemáticos que arrojen información sobre los participantes, sus trayectorias y los aprendizajes logrados.
7	(Bautista & Cipagauta, 2019)	2019	Colombia	¿Cuáles son las tendencias didácticas	Innovar las tendencias didáctica	Docentes de educación	Mixta, triangulación	Muestreo voluntarios,	Docentes.	Tendencias didácticas y necesidades	a.- Innovación educativa.	Existe relación entre las tendencias didácticas	El análisis de tendencias muestra que los métodos didácticos más	El análisis de la apropiación de conocimientos sobre	El estudio establece una tendencia hacia el uso de metodologías de aprendizaje activo en las prácticas

				y necesidades de formación del profesorado percibidas en la educación superior: un estudio de caso? Revista Internacional de Cognitivo	s y necesidades de formación del profesorado percibidas en la educación superior: un estudio de caso.	superior	concurrente.	encuestas		des de formación.	b.- Metodologías de aprendizaje. c.- Prácticas pedagógicas.	y necesidades de formación del profesorado percibidas en la educación superior: un estudio de caso.	utilizados son el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en la investigación y el aprendizaje colaborativo.	didáctica por parte de los profesores, especialmente sobre esas estrategias, es bajo o básico, lo que comparado con las necesidades de formación expresadas por los profesores demuestra que los procesos de formación en innovación educativa y nuevos métodos de enseñanza son cruciales para ayudar a evolucionar las iniciativas de innovación educativa.	pedagógicas, destacando la necesidad de formación de los profesores en cómo y cuándo utilizarlas, y estableciendo la importancia de incluir las habilidades comunicativas como tema en los programas de formación de los profesores.
8	(Ballesteros, Mercado & García	2019	México	¿Qué aspectos deberían considerarse en el diseño de un sistema para apoyar la regulación social del aprendizaje?	Estudiar los procesos de regulación del aprendizaje, atendiendo tanto a su dimensión individual como	Docentes nivel primaria	Cualitativo	Registro documental.	-----	Formación docente. Experiencias con MOOCs.	a.- Aspectos motivacionales. b.- Aspectos cognitivos y conductuales. c.- Aspectos metacognit	-----	Apuntan ideas diversas, en ocasiones contradictorias como: promover situaciones en que los participantes puedan conocerse antes de iniciar los procesos de colaboración, ya sea en forma de actividades en el	Determina el uso del sistema es la forma en que los participantes se posicionan y enfocan el aprendizaje en el MOOC desde su inicio, que tiende a ser superficial, intermitente e	La actividad colaborativa debe explicitarse e incentivarse de forma más clara desde un inicio y tal vez no presentarse a los participantes como un itinerario distinto del individual, sino como un elemento más del mismo itinerario, que como el resto puede

				e en xMOOC?	social, en entornos de Xmooc.						ivos y aspectos relacionales o sociales.		foro, chats síncronos, o incluso encuentros presenciales; plantear la colaboración solo en tareas puntuales y concretas que puedan realizarse de manera asíncrona y partir de la realización de proyectos propios para el planteamiento de las actividades de colaboración, que permitan una aplicación real de lo aprendido, serían otras propuestas a este respecto.	intensiva. Es difícil que los procesos de regulación, en especial los de tipo metacognitivo, se activen dentro de un planteamiento tan fragmentado. En este sentido, el sistema de apoyo a la regulación debería ayudar a sostener un recorrido más continuo, progresivo y de sentido dentro del MOOC.	realizarse opcionalmente.
9	(Sunza-Chan, 2019)	2019	México	¿Cual es el desarrollo de competencias para la orientación educativa en la formación inicial de	Describir las condiciones metodológicas más relevantes para el desarrollo de competencias	Estudiantes y docentes universitarios	Cualitativo	Registro documental.	-----	Desarrollo de competencias.  Orientación educativa.	a.- Rol de los pares.  b.- Acción docente.  c.- Agentes del contexto de práctica.	-----	Se requiere que los estudiantes realicen prácticas en diferentes niveles educativos, a fin de evitar una formación fragmentada o con vacíos, de modo que obtengan una visión panorámica de	Los elementos metodológicos deben ser considerados al momento de estructurar experiencias formativas dentro de los programas de formación inicial del profesorado en las competencias	Es posible enfatizar en la necesidad de realizar estudios de evaluación curricular continua en los programas que pretenden formar profesores con base en el modelo de competencias, a fin de identificar las fortalezas y posibles áreas

				profesores?	para la orientación						d.-Rol del profesor tutor.  e.- La integración de familias.		la educación en diferentes realidades.	para la orientación educativa, la cual demanda cada vez más la incorporación de profesionales capaces de exhibir un desempeño eficaz ante las complejas demandas sociales propias de nuestro tiempo y en los diversos niveles educativos en los que se enmarca su labor.	
10	Mendioroz, Rivero, y Aguilera	2019	España	¿Que propuestas de formación docente se emplearán para responder a las altas capacidades en la escuela inclusiva?	Formar al profesorado de manera específica para que pueda reconocer a este colectivo e implementar en el aula metodologías adecuadas a su	Docentes del nivel primaria.	Cualitativo	Entrevistas, plantillas	-----	Formación docente.  Altas capacidades en la escuela inclusiva.	a.- Motivación  b.- Planificación  c.- Desarrollo en la que se realiza la investigación.	-----	Creemos en la conveniencia de plantear proyectos de investigación internacionales, multiculturales y multidisciplinares, para visibilizar buenas prácticas de atención a las AC en diversos contextos y áreas.	Es necesaria una comunidad de profesionales e investigadores capaces de generar dinámicas de intercambio de experiencias que deberían, en último término, revertir en los programas de formación del profesorado y en los	La investigación permitirá colaborar en el enriquecimiento de referentes sobre los estándares de formación específica del profesorado, fundamentados en la normativa y directrices oficiales, en la literatura científica y en los propios resultados investigativos

					forma de aprender, que a su vez y en el marco de una escuela inclusiva, contribuyan a incrementar la calidad de la enseñanza.									currícula oficiales.	
11	Rojas	2019	Chile	¿en que medida aporta la formación docente y la práctica educativa del profesor para la inclusión sociolaboral en jóvenes con discapacidad intelectual. Análisis del contexto chileno?	Dar a conocer un estudio en el cual se analiza la formación docente y la práctica educativa del profesor para la inclusión sociolaboral en jóvenes que presentan discapacidad intelectual que	Docentes del nivel primaria	Cualitativo	Cuestionarios ad-hoc y entrevistas.	-----	Formación docente y la práctica educativa del profesor.	a.- Perfil de formación. b.- Perfil laboral. c.- Función de los docentes. d.- Proceso de enseñanza y aprendizaje.	-----	La caracterización (edad y género) de los profesores, directivos y estudiantes, perfil laboral y de formación de los profesores y directivos, práctica educativa del profesor en el proceso de formación para la inclusión sociolaboral de los jóvenes con DI, concretamente la función real-ideal de la planificación, docencia y evaluación, valorada por los profesores y directivos, las	La formación de los profesores encargados de la formación para la inclusión sociolaboral de los jóvenes con DI es insuficiente, ya que los profesores no disponen de formación especializada que permita preparar a los jóvenes en competencias que incidan en la colocación laboral e inclusión social.	Por otra parte, dada la complejidad y dinámica de cada centro educativo, el tiempo para realizar la entrevista en profundidad a los profesores en algunas ocasiones fue escaso, ya que algunos centros educativos destinaban la hora de descanso de los profesores, que oscilaba entre 30 y 45 minutos. Igualmente, hay que tener en cuenta el sesgo informativo que se deriva de la voluntad de participación de los profesionales de los centros, por lo que puede afectar a los resultados que hemos expuesto.

					asisten a centros de educación especial en la provincia de Santiago de Chile.								necesidades de formación de los profesores que surgen del análisis de discrepancia de la función real-ideal en cuanto a la planificación, docencia y evaluación.		
12	Viloria & Hambruge)	2019	Colombia	¿Cuál es la importancia del uso de las herramientas comunicativas en los entornos virtuales de aprendizaje?	Analizar el uso de las herramientas comunicativas sincrónicas y asincrónicas en los entornos virtuales de aprendizaje	Estudiantes y docentes del nivel superior	Cualitativo	Registro documental.	-----	Herramientas comunicativas sincrónicas y asincrónicas.	Herramientas Sincrónica.  Herramientas Asincrónica.	-----	Se determinó que los docentes aprovechan mayormente el correo electrónico y la pizarra electrónica, mientras que otras herramientas se aprovechan medianamente.	En cuanto al uso de las herramientas comunicativas sincrónicas, se consideró que los docentes aplican con mayor tendencia el uso de la pizarra compartida, para fines de teleformación en los alumnos. La formación virtual a través de la videoconferencia y el chat, como herramienta sincrónica, se utiliza medianamente por parte de los docentes, lo que indica un uso de herramientas sincrónicas en	Crear planes de formación continua a los docentes para mejorar el manejo de herramientas comunicativas con aportes innovadores. Reforzar las comunicaciones en tiempo real como prioridad al momento de impartir educación bajo entornos virtuales, para poder aprovechar al máximo las herramientas de comunicación sincrónicas.

														general de forma mediana.	
13	(Krichesky & Murillo, 2018)	2018	España	¿Cuales son las practicas de colaboraci3n docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora?.	Describir y comprender cuales son las practicas colaborativas que pueden potenciar el aprendizaje del profesorado, generando así mayor capacidad colectiva para implementar procesos de innovaci3n y mejora escolar	Docentes del nivel secundaria	Cualitativo	Entrevistas, análisis de documentaci3n y observaci3n.	-----	Colaboraci3n docente.	a.- Desarrollo de materiales. b.- Coordinaci3n. c.-Trabajo interdisciplinario. d.- Planificaci3n.	-----	La colaboraci3n docente es una condici3n esencial para impulsar procesos de innovaci3n y mejora en los centros educativos.	La colaboraci3n puede resultar estratégica para el docente en la medida en la que lo nutra de nuevas herramientas pedagógicas ante los problemas concretos de su práctica, reforzando así su autonomía y capacidad de decisi3n.	Por ello los docentes necesitan trabajar en entornos colaborativos donde abunde el apoyo mutuo, las responsabilidades compartidas y la reflexi3n sistemática.
14	Escudero, Gonzales y Rodriguez	2018	España	¿Que contenidos de la formaci3n continuada del profesorado? y	Conocer las perspectivas del profesorado acerca de los	Docentes del nivel secundaria	Cuantitativo	Encuesta	Alfa de Cronbach del apartado contenidos ha sido del ,912.	Formaci3n continua del profesorado.	a.- Actividades formativas. b.- Los aprendizajes	¿Existe relaci3n entre la formaci3n continuada del profesorado Y el docente		Los contenidos de la formaci3n corriente, se focalizan más en el conocimiento de metodologías	Es conveniente para que la formaci3n de los docentes forme parte explícitamente de la agenda de mejora de cada centro, para potenciar no solo la creaci3n de conocimiento



				¿qué docentes se están formando?	contenidos.						es docentes.  c.- Incidencia en las aulas.	se están formando?		y materiales en las aulas y, mucho menos, en el análisis, reflexión y evaluación de la propia enseñanza, observación entre iguales, coordinación docente y colaboración con los colegas.	profesional, sino también relaciones provechosas con la enseñanza, el aprendizaje docente y la experiencia y los aprendizajes del alumnado.
15	Barrero y Rosero	2018	Colombia	¿Como influye el arte sobre las concepciones de la Diversidad en el Contexto Escolar Infantil?	Constatar qué y cómo se está trabajando la diversidad en el campo de la educación inicial, desde las concepciones de los educadores,	Docentes del nivel inicial	Cualitativo	Registro documental.	-----	Diversidad en el Contexto Escolar Infantil.	a.- Atribuciones de la diversidad.  b.- Aspectos metodológicos de la investigación.  c.- Denominaciones sobre el acto de pensar de los educadores sobre la diversidad.	-----	Estas investigaciones enuncian que el estudio trata sobre concepciones, creencias, percepciones o representaciones de los educadores, pero muy pocos los desarrollan teóricamente para dar una claridad sobre el concepto. De igual forma, en los estudios no se evidencia el origen, causa o factor que desencadena esa creencia o concepción, lo cual hace que la investigación pierda peso cuando lo	El reconocimiento de diversidades – otras, dentro del proceso educativo y formativo conlleva a reconocer el camino formativo como un camino de ir y venir, de contingencias, de reconocimiento de saberes otros, de saberes locales; esto es de voces silenciadas independientemente de su condición económica, étnica de	La formación desde la diversidad busca el afuera para el adentro con voces de siembra y legado con grandes legados simbólicos que permitan continuar el tejido de les sabidurías, de las construcciones colectivas y de la reciprocidad.

													enuncia y no lo desarrolla. Esto alude más bien a una valoración de la calidad de la investigación no refleja una tensión.	género, religión, minoritaria o mayoritaria.	
16	Alonso	2018	México	¿De qué manera las teorías de las inteligencias múltiples aportan en la pedagogía Waldorf?	Analizar si todas las inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner están presentes en la pedagogía Waldorf,	Docentes del nivel secundaria	Mixto	Entrevista.	31 sesiones de trabajo	Las inteligencias múltiples en la pedagogía Waldorf.	a.- Lingüística b.- Lógico-matemática c.- Espacial d.- Intrapersonal-interpersonal e.- Cinestésica f.- Musical g.- Naturalista	¿Cómo la aplicación de una propuesta curricular basada en la Teoría de las inteligencias múltiples en la práctica educativa ayuda en el trabajo en la Educación Preescolar?	Destaca el hecho de que esta propuesta se convirtió en un proyecto novedoso, pues está dirigido a que los menores sean quienes construyan por sí mismos el aprendizaje, por medio de distintas pautas que se les va dando, como los diversos materiales, los cuestionamientos acerca de las diversas temáticas por trabajar, entre otros lineamientos	Se consideró positivo el hecho de que la propuesta estuviera basada en actividades lúdicas, dinámicas y diferentes a las que los menores estaban acostumbrados; esto los motivó a participar e integrarse al proyecto en forma activa.	Es importante considerar que una práctica pedagógica basada en la Teoría de las inteligencias múltiples, implica conocer, estimular, propiciar las diferentes habilidades para cada inteligencia, así como fomentar y favorecer el desarrollo de aquellas áreas en las que niños y niñas presentan habilidades, lo cual es aplicable cuando se desea realizar un proceso de aprendizaje, independientemente de la metodología utilizada. Por eso, la función docente es esencial.
17	Vargas	2018	Colombia	¿Cómo influye la movilización de la práctica docente entre el aula y el contexto	Considerar los conocimientos y experiencias de la práctica cotidiana de los docentes	Docentes del nivel primaria	Cualitativo	Registro documental.	-----	Práctica docente entre el aula y el contexto de formación de	a.- La práctica y los saberes docentes.	-----	Se reconoce el contenido y actividades formuladas en el contexto de formación a la vez que se reconoce el contexto de interacción con	Es imposible llevar todos los elementos que están involucrados en la práctica y saberes docentes al contexto del	Es preciso considerar que los elementos que se evidencian en el desarrollo de actividades concretas en el aula están, simultáneamente, mediados por los compromisos docentes con el

				de formación de profesores en servicio?	en los procesos de formación de profesores en servicio.					profesores.	b.- Trabajo de campo.  c.- Planificación en el aula.		los estudiantes. Así, la práctica docente como vínculo entre el espacio de formación y el aula, implica una tensión entre los procesos que se dan en cada contexto.	programa de formación.	desarrollo de las actividades.
18	Ospina	2017	Colombia	¿Cómo los retos en La formación continua Del educador del nivel inicial: contribuye desde una perspectiva fenomenológica hermenéutica?	Proponer un acompañamiento en la formación de un equipo de 15 docentes de un Centro de Desarrollo Infantil (CDI) en la ciudad de Cali.	Docentes del nivel inicial.	Cualitativo	Sesiones de juego simbólico.	-----	La Formación Continua Del Educador Del Nivel Inicial.	a.- Corporalidad.  b.- Espontaneidad.  c.- Capacidad de entrar en relación con el otro lúdicamente.	-----	Se analizaron contribuciones al campo de la formación docente, en consideración de una perspectiva de la formación experiencial, que restituye la voz de las educadoras y su valor para pensar necesidades de formación y subvertir lógicas de formación a partir de la relación vertical entre experto y aprendiz.	Las propuestas de formación en el campo de las infancias, precisan considerar desde qué disertación sobre la infancia y el desarrollo se propicia la reflexión, y asumir el desafío de reconocer que los discursos homogeneizan que han prevalecido en la psicología del desarrollo, resultan estrechos para acompañar la complejización de un pensamiento que contemple con holgura la diversidad	Resulta valioso dar lugar a la voz del educador, para que el gremio docente pueda participar de la construcción de la agenda de necesidades de su formación, y en esta medida se configure un colectivo docente que no solo es objeto de intervención, sino que se sitúa como protagonista en tanto actor social involucrado en la crianza y educación de los infantes y en la problematización sobre las necesidades de acompañamiento de los niños en sus diferentes contextos sociales y culturales.

														cultural, las diversas formas de ser niño.	
19	Nieto, & Alfageme	2017	España	¿Qué características tipológicas presentan las actividades de formación continuada en las que participa el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria?	Presentar las actividades de formación continuada en las que participa el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria.	Docentes del nivel secundaria	Cuantitativo	Análisis documental, cuestionarios, entrevistas, estudios de casos y observación de clases	Proyecto I+D Alfa de Cronbach=.981 1413 cuestionarios	Formación continuada en las que participa el profesorado.	a.- Elementos estructurales y de contexto. b.- Elementos de proceso y de contenido.	¿Cómo aportan las actividades de formación continuada en las que participa el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria?	Son los cursos, las modalidades de lectura personal y la participación en actividades de formación on-line, las modalidades formativas donde más participación hay, con una diferencia de alrededor de un 15% a favor de los cursos.	Cabe considerar finalmente que, si bien la multiplicidad y diversidad de experiencias de formación permanente es positiva de cara a facilitar una respuesta acomodada a intereses y demandas de perfeccionamiento docente también múltiples y diversas, es recomendable que la planificación de las mismas tenga en cuenta aquellas características que parecen tener un valor de impacto mayor en la mejora de los profesores y de su práctica docente.	Las modalidades de formación más presentes son los cursos (presenciales o en línea), el autoaprendizaje y la formación en centros. Ante este panorama, una línea de recomendación en el plano de las políticas de formación del profesorado apuntaría a que, si se tiene interés en ofertar programas que tengan un efecto significativo en el aprendizaje de los profesores, en su enseñanza y en el aprendizaje de sus alumnos, deberán optar entre atender a menos profesores o invertir más recursos.
20	(Valledo &	2017	Cuba	¿Cómo aportan la escuela y	La escuela se	Docentes del nivel	Reflexión	-----	-----	La escuela y los	a.- Componente	-----	La transformación de la escuela en que se	La escuela, en la medida en que se	La actividad científica en la escuela es un proceso consciente,

	Ceballo, 2017)			los centros de ciencia e innovación tecnológica en la formación de discentes y docentes?	transforma en centro de ciencia y técnica y en unidad docente universitaria cuando forma tanto a los discentes en la práctica laboral investigativa, como a sus docentes en los procesos de formación continua.	secundaria				centros de ciencia e innovación tecnológica en la formación de discentes y docentes .	académico . b.- Componente investigativo. c.- Extensión universitaria.		unidad docente universitaria es un proceso de crecimiento científico y académico desde lo individual a lo colectivo, en el que la investigación se integra a la tutoría y la docencia como vías de superación del docente-investigador, el cual al socializar, sistematizar y generalizar sus resultados, va consolidando el reconocimiento social de la escuela como centro que forma eficientemente a sus discentes y a su propio claustro para satisfacer las necesidades de la comunidad en la que se encuentra enclavada.	transforma en centro de ciencia e innovación tecnológica, pasa de centro consumidor de información a centro que genera información y perfecciona el cumplimiento de su encargo social: la formación de sus discentes y docentes.	planificado y sistemático que tiene que ser controlado periódicamente, estableciéndose plazos concretos para la entrega de resultados, los que con absoluta inmediatez se integrarán al trabajo metodológico y se pondrán en función social.
21	Tapia-Bastidas, Montenegro-Moracén &	2017	Ecuador	¿Cómo aportan la formación continua de los docentes	Contribuir a la formación continua de los	Docentes del nivel superior	Reflexión	-----	-----	La formación continua de los docentes en el uso	a.- Diagnóstico y sensibilización	-----	La sistematización teórica del objeto y el campo revelan la necesidad de la conformación de	La estrategia pedagógica dirigida a la capacitación de los docentes para el uso de las	El desempeño profesional debe asegurar la calidad en el desarrollo del proceso pedagógico, lo que implica la formación del técnico

	Rodríguez-Cosme			en el uso de las TIC : contenido necesario para su superación profesional en el Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología a?	docentes en TIC y desde las TIC para el perfeccionamiento de su desempeño profesional en el ITB, mediante su uso como medio tecnológico para la formación continua sostenible y la formación continua sustentable.				de las TIC .	b.- Proyección y planificación de la formación en TIC.  c.- Ejecución de la superación .		un perfil profesional de los docentes en el uso de las TIC en el Instituto Superior Bolivariano de Tecnología de modo que se constate su utilización y contextualización en el contexto áulico, en aras de lograr una adecuada formación continua de los docentes que se revierta a mediano y largo plazo en una mejor formación de los estudiantes de las carreras de salud.	TIC toma en consideración el diagnóstico permanente como herramienta que permite planificar y estructurar actividades de superación en correspondencia con sus necesidades y el acelerado desarrollo de las tecnologías de manera general y en el campo educativo en particular.	superior con habilidades y actitudes relativas a su actuación profesional, que en el momento histórico – concreto de Ecuador, requiere del uso de las TIC. El perfeccionamiento del desempeño del docente del ITB implica el aumento sostenido de la calidad del egresado; lo cual cualifica la institución para la acreditación de sus procesos de formación, otorgándole pertinencia a la propuesta.
--	-----------------	--	--	--	--	--	--	--	--------------	--	--	---	--	--

22	(Fonseca-montoya, 2016)	2016	Ecuador	¿Cómo influye la formación continua de los docentes de la educación superior: para un reto de la sociedad ecuatoriana?	Plantea una reflexión teórica acerca del proceso de formación continua de los docentes universitarios por la necesidad constante del perfeccionamiento del proceso formativo, en la búsqueda de mayores niveles de excelencia.	Docentes	Reflexión	-----	-----	La formación continua de los docentes de la educación superior.	-----	De la reflexión teórica acerca del proceso de formación continua de los docentes universitarios realizada se advierte que este no se embiste de proceso, lo que no favorece que la gestión del docente conduzca a una adecuada actividad pedagógica y se constituya a la vez en una competencia en sí misma.	Se revelan limitaciones en dicho proceso al no considerar las particularidades en relación con las direcciones y modalidades en que se desarrolla, así como las singularidades y condiciones del contexto, no se considera al docente como gestor de su propio proceso formativo y no se basa en el nuevo perfil del docente universitario que responde a las competencias.	El proceso de formación continua de los docentes de la educación superior ecuatoriana por lo general no responde a las necesidades reales de los docentes, no está concebido en función del desarrollo creciente de sus competencias pedagógicas, carece de enfoque sistémico, didáctico e integrador, lo que no permite el seguimiento del personal docente, dificultando la evaluación de este en función de sus competencias profesionales.
----	-------------------------	------	---------	--	--	----------	-----------	-------	-------	---	-------	--	---	--



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

### **Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, FLORES VIGIL LORENA MAGDALENA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Desafíos en la formación continua de docentes: Revisión sistemática", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
FLORES VIGIL LORENA MAGDALENA <b>DNI:</b> 10102988 <b>ORCID</b> 0000-0003-4928-9602	Firmado digitalmente por: LFLORESVIGIL el 20-12- 2021 23:30:01

Código documento Trilce: INV - 0483189