

Tipo de artículo: Artículo de revisión

# La formación docente universitaria: Mitos y realidades

## *University teacher training: Myths and realities*

Dennisse Eugenia Torres Martínez <sup>1\*</sup> , <https://orcid.org/0000-0001-7756-7943>

Mirella Carmina Ortiz Zambrano <sup>2</sup> , <https://orcid.org/0000-0001-9290-4194>

Evelyn jazmín Henríquez Antepara <sup>3</sup> , <https://orcid.org/0000-0001-7465-2376>

<sup>1</sup> Ingeniera en networking y telecomunicaciones, Máster en seguridad informática. Ecuador. [dennisse.torresm@ug.edu.ec](mailto:dennisse.torresm@ug.edu.ec)

<sup>2</sup> Abogada de los juzgados y tribunales de la República del Ecuador, Magíster en administración pública mención desarrollo institucional. Ecuador. [mirella.ortizz@ug.edu.ec](mailto:mirella.ortizz@ug.edu.ec)

<sup>3</sup> Licenciada en Educación, Máster en Ciencias de la Educación. Ecuador. [jazmin19803@hotmail.com](mailto:jazmin19803@hotmail.com)

\* Autor para correspondencia: [dennisse.torresm@ug.edu.ec](mailto:dennisse.torresm@ug.edu.ec)

### Resumen

En educación, el desarrollo profesional docente es un aspecto indispensable en la gestión y el desarrollo de los recursos humanos. En la formación docente universitaria se han realizado cambios para mejorar la calidad educativa acorde a la nueva era y la sociedad, aunque ello haya conllevado a la generación de mitos que, inadvertidamente, afectan el aspecto crítico y sustancial de la formación docente y de la propia universidad. La presente investigación realiza una revisión sistemática de la literatura científica para analizar los mitos y realidades de la formación docente universitaria reportados en la literatura científica. Se recuperaron inicialmente un total de 1165 artículos, de los cuales fueron incluidos 21. Como resultado fundamental, se identificaron diez mitos actuales en la formación docente, y se describieron los principales referentes teóricos que refutan cada uno de estos mitos. Los resultados obtenidos en varias investigaciones indican que la aceptación de algunos de los mitos analizados, disminuye a medida que aumenta el nivel de formación docente.

**Palabras clave:** mito pedagógico; formación docente universitaria; mitos y realidades; creencias.

### Abstract

*In education, teacher professional development is an essential aspect in the management and development of human resources. In university teacher training, changes have been made to improve the educational quality according to the new era and society, although this has led to the generation of myths that, inadvertently, affect the critical and substantial aspect of teacher training and of the university itself. The present investigation carries out a systematic review of the scientific literature to analyze the myths and realities of university teacher training reported in the scientific literature. A total of 1165 articles were initially recovered, of which 21 were included. As a fundamental result, ten current myths in teacher training were identified, and the main theoretical references that refute each of these myths were described. The results obtained in various investigations indicate that the acceptance of some of the myths analyzed decreases as the level of teacher training increases.*

**Keywords:** pedagogical myth; university teacher training; myths and realities; beliefs.

**Recibido:** 29/10/2022

**Aceptado:** 08/12/2022

**En línea:** 10/12/2022



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

## Introducción

La formación docente tiene un impacto significativo en el comportamiento y las habilidades docentes de los docentes, así como en los resultados de los estudiantes (Şoitu et al., 2014). Las Instituciones de Educación Superior (IES) se han visto en la necesidad de mejorar la calidad educativa acorde a la nueva era y la sociedad, aunque ello haya conllevado, entre sus tantas misiones y objetivos, a la generación de mitos que, inadvertidamente, afectan el aspecto crítico y sustancial de la formación docente universitaria y de la propia universidad (Mora, 2018).

Un mito pedagógico es una convicción bien establecida que contradice el conocimiento actual sobre las verdades pedagógicas. Un mito debe ser disipado para que el conocimiento actual prevalezca en la práctica educativa (Heland-Kurzak, 2020). Hay alguna sugerencia de que los mitos pedagógicos todavía están presentes en los planes de estudios de la formación docente y poco o nada se está haciendo al respecto (Kowalski et al., 2016).

(Christodoulou, 2014) Argumentó que los gobiernos y las organizaciones educativas eran responsables de promover y exigir teorías infundadas y malas prácticas en educación. En su investigación “*Seven myths about education*”, estudió las influencias y filosofías detrás de cada mito; desde los hechos impiden la comprensión, hasta la enseñanza del conocimiento es adoctrinamiento. Sin embargo, no ha habido una larga tradición en el estudio de los mitos pedagógicos a diferencia del estudio de los mitos psicológicos. Los estudios de investigación realizados sobre los mitos en la formación docente universitaria, son aún menos comunes (Sánchez Lissen, 2009).

Los estudiantes tienen un sistema complejo de creencias y conocimientos previos sobre el mundo basado en las interacciones sociales, la educación, la cultura popular y la experiencia. Los mitos pedagógicos son los que los propios estudiantes desarrollan erróneamente, y estos difieren de los conceptos científicos actuales. El hecho de que los estudiantes compartan falsas creencias sobre el conocimiento pedagógico puede ser peligroso. La difusión de creencias erróneas entre estudiantes y docentes puede tener efectos potencialmente negativos para la práctica.

Basado en este contexto, es importante analizar este fenómeno en la formación docente universitaria, como una vía para interrumpir la cadena de duplicación de falsas creencias, que puedan ser repetidas de generación en generación desanimando el interés por la profesión docente, o recabando en comportamientos y acciones que disminuyan la calidad docente. Teniendo en cuenta estos elementos, la presente investigación tiene como objetivo analizar los mitos y realidades de la formación docente universitaria. La investigación es motivada por el interés de promover la difusión de información precisa y con base empírica para los docentes en formación, ayudando a los estudiantes a discriminar entre conocimientos pedagógicos comprobados y no comprobados.



## Materiales y métodos

Una revisión sistemática de la literatura sobre los mitos y realidades de la formación docente universitaria, que recopile información relevante en esta área, establecería definiciones comunes que podrían usarse para comparar hallazgos entre estudios, identificar áreas de investigación futura y, con un análisis crítico asertivo, influir en las mejores prácticas de formación docente, de manera que disminuyan aquellas concepciones que puedan desmotivar a los docentes en formación y a los aspirantes a carreras docentes, sobre continuar con su vocación formativa. Por lo tanto, el objetivo principal de esta revisión es examinar sistemáticamente la literatura empírica sobre los mitos alrededor de la formación docente universitaria, para identificar las características reales y los puntos de vistas actuales en el área que se han estudiado. Se responderá a la siguiente pregunta de investigación:

**P 1:** ¿Cuáles son los contextos donde se han identificado mitos en la formación docente universitaria?

### Procedimientos de revisión sistemática

Se realizó una revisión sistemática automática usando sobre las bases de datos Scopus, IEEE, Web of Science, Scielo, Elsevier, Springer; con los buscadores Google Scholar, Semantic Scholar e IEEE Xplore. También se realizó una búsqueda manual en revistas de alto impacto en la Educación universitaria: Revista Iberoamericana de Educación Superior; Revista Iberoamericana de Educación Superior; Revista Iberoamericana de Educación; Review of Educational Research; Educational Research Review y Comunicar. Así mismo, se realizó la búsqueda manual de artículos citados en las secciones de referencia de los artículos, para identificar artículos de investigación que hayan examinado los mitos sobre la formación docente. Se consideraron como artículos muy relevantes para esta investigación, aquellos que realizan análisis experimentales y estadísticos para desestimar o disipar creencias arraigadas que han sido comprobadas como mitos en varios referentes bibliográficos.

Se utilizaron los siguientes términos de búsqueda durante la recuperación de información: “docencia universitaria”; “formación del profesorado universitario”; “mitos y realidades”; “mitos pedagógicos”; “mitos”; “creencias”; “formación docente universitaria”; haciendo uso de los operadores booleanos AND y OR.

**Criterios de inclusión.** Para ser incluido en la revisión, los mitos en la formación docente universitaria debían ser la principal variable independiente del estudio. También se incluyeron estudios que examinaron los mitos en la educación superior, pero que no realizaron análisis para comprobar su hipótesis. En estos casos se incluyeron otros estudios que si analizaban los mitos registrados en la literatura. Por ejemplo, se incluyeron para revisión los estudios que usaron la



observación directa para determinar si se estaba en presencia de un mito o no. Se incluyeron artículos de investigación publicados en revistas revisadas por pares desde 2012 hasta 2022.

**Criterio de exclusión.** Se excluyeron los artículos si cumplían con alguno de los siguientes criterios: El artículo no era empírico y no incluía datos originales. La investigación no usó un diseño de investigación grupal o de un solo sujeto. Se excluyeron los estudios de casos no experimentales. El estudio se realizó en un idioma que no era inglés o español. Los estudios no fueron revisados por pares. Estudios que tomaron lugar en entornos no escolares.

Los resultados en el proceso de selección de estudios se muestran en la Figura 1. Los 21 estudios seleccionados, se tomaron como sustento para el análisis e interpretación de datos, para responder a las preguntas de la investigación.

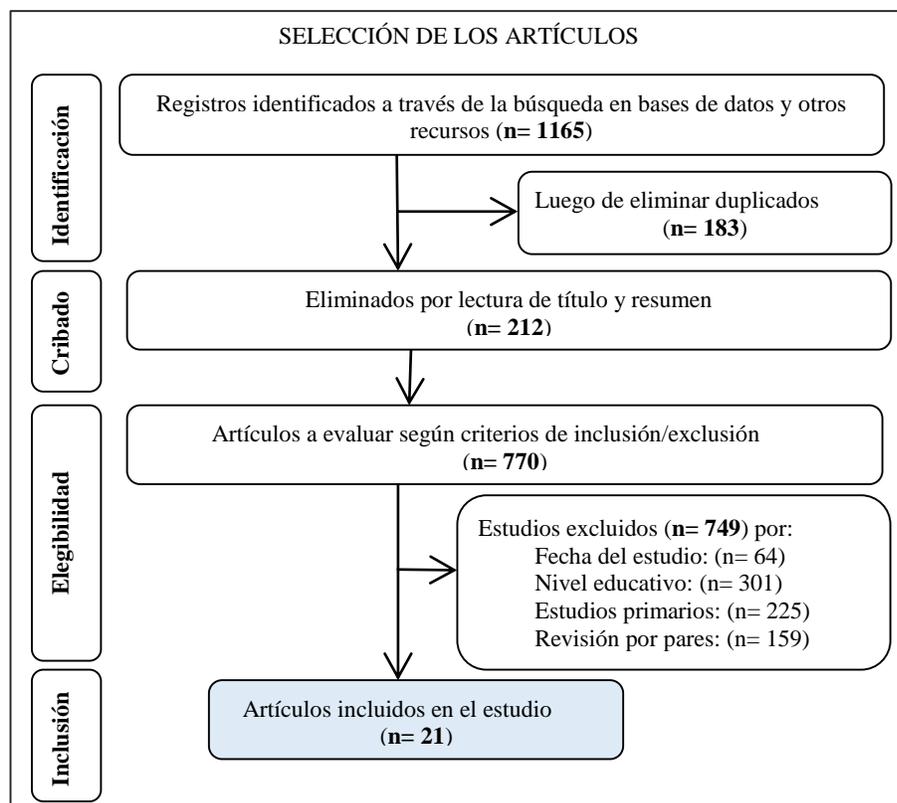


Figura 1. Selección de los estudios primarios incluidos en la investigación.

## Resultados y discusión

En esta sección se analizan algunos mitos, algunas tendencias, que en algún caso son posiblemente meras modas, y ciertos aspectos que realmente forman parte de la esencia de la formación docente universitaria: servir a la sociedad formando personas preparadas para vivir y trabajar en un mundo globalizado. El listado de estudios primarios incluidos



en la presente investigación sobre los mitos y realidades de la formación docente universitaria, se muestran en la tabla 1.

**Tabla 1.** Artículos científicos incluidos en la investigación.

ID	Tema	Referencia
1	Teaching training in a mixed-reality integrated learning environment	(Ke et al., 2016)
2	Competency-based education–Implications on teachers’ training	(Serdenciuc, 2013)
3	Mitos y realidades en la mediación docente en línea	(Korowajczenko & Venezuela, 2014)
4	The formation of teachers in Educational Technology: how realities generate myths	(Gil et al., 2015)
5	The effects of online professional development on higher education teachers' beliefs and intentions towards learning facilitation and technology	(Rienties et al., 2013)
6	The myths of the digital native and the multitasker	(Kirschner & De Bruyckere, 2017)
7	Changing teachers' beliefs regarding autonomy support and structure: The role of experienced psychological need satisfaction in teacher training	(Aelterman et al., 2016)
8	Teacher-driven curriculum development at the classroom level: Implications for curriculum, pedagogy and teacher training	(Shawer, 2017)
9	The development of academics' teacher identity: Enhancing reflection and task perception through a university teacher development programme	(Nevgi & Löfström, 2015)
10	Seven myths about education	(Christodoulou, 2014)
11	Bad Practice Affecting and Limiting the Education of Students: A Study of Pedagogical Myths in Pedagogy Students	(Heland-Kurzak, 2020)
12	Neuromyths in education: Prevalence and predictors of misconceptions among teachers	(Dekker et al., 2012)
13	Políticas de evaluación del desempeño del docente universitario, mito o realidad	(Jara Gutiérrez & Díaz-López, 2017)
14	La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas	(Montes & Suárez, 2016)
15	Siete tesis en el horizonte. Nuevos mitos y viejas utopías para la enseñanza.	(Yedaide & Porta, 2016)
16	Incidentes críticos en los profesores universitarios de la PUCP	(Del Mastro & Monereo, 2014)
17	Docencia, investigación y burnout: el síndrome del quemado en profesores universitarios de Contabilidad	(Arquero & Donoso, 2013)



- 18 Conflicto de rol en profesores universitarios integrantes de cuerpos académicos (Pérez et al., 2015)
- 19 Teaching training in a mixed-reality integrated learning environment (Ke et al., 2016)
- 20 Competency-based education–Implications on teachers’ training (Serdenciuc, 2013)
- 21 Teacher-driven curriculum development at the classroom level: Implications for curriculum, pedagogy and teacher training (Shawer, 2017)

**Tabla 2.** Mitos en la formación docente universitaria.

Mito	Descripción	Referencias
Mito 1	El éxito del proceso de enseñanza aprendizaje está determinado por la cantidad de teoría que se logre asimilar, por al menos unos cuantos.	(España Chavarría & Rodríguez Martínez, 2013)
Mito 2	Todo cambio es innovador. Sin cambio no hay mejora. La universidad dicta el cambio y como docente hay que adaptarse.	(España Chavarría & Rodríguez Martínez, 2013)
Mito 3	Docente sin vocación no es docente. La vocación se trae, no es posible aprenderla.	(España Chavarría & Rodríguez Martínez, 2013; Torres Soto, 2018)
Mito 4	El examen lo dice todo. Es a través de las pruebas como se sabe quién puso atención o no.	(España Chavarría & Rodríguez Martínez, 2013)
Mito 5	Para ser profesor basta con tener buena voluntad.	(Montes & Suárez, 2016)
Mito 6	Hay medios inequívocos de comprobar si el aprendizaje se ha adquirido.	(Christodoulou, 2014; Gil et al., 2015)
Mito 7	Solo se transmite conocimientos.	(Kirkpatrick, 2007)
Mito 8	Todo lo que el docente enseña es aprendido, sin más, por el alumno	(Şoitu et al., 2014)
Mito 9	Mientras más experiencia, mejor docente	(Montes & Suárez, 2016)
Mito 10	La calidad de los conocimientos adquiridos bajo entornos virtuales, es inferior a la formación presencial.	(Korowajczenko & Venezuela, 2014)

Referente al Mito 1, autores como (Christodoulou, 2014; Ke et al., 2016) coinciden con que la formación docente universitaria debe potenciar el desarrollo de capacidades más allá de las cognitivas. Siendo indisoluble con el llamado que la sociedad de hace a la función educativa que cumplen los docentes y las IES, donde los conocimientos adquiridos puedan ser transformados en competencias (Rodríguez et al., 2020).



Referente al Mito 2, innovar en la docencia se ha convertido en una exigencia institucional sometida a muchas presiones y no pocas contradicciones (Zabalza, 2004). La innovación suele carecer de sentido y de impacto real cuando es algo forzado institucional y gubernamentalmente. Si el docente no siente la necesidad de la innovación, ésta carecerá de sentido y de resultados. Aunque los docentes en formación participen en ella, si es presionada, carecerá de valor autónomo.

Referente al Mito 3, es una realidad que, habiendo nacido para una labor concreta se facilita la tarea; pero es necesario aprender de las experiencias de otros para prosperar hasta donde se ha evolucionado. De ahí que la competencia docente pueda ser adquirida con esfuerzo, interés, capacitación y emprendimiento.

Referente al Mito 4, la evaluación como componente activo del proceso de formación, es considerada uno de los elementos fundamentales que orienta el proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo es importante que la evaluación permita desarrollar la capacidad para formar docentes competentes, cultos y sensibles; lejos de constituir un componente de filtrado de estudiantes. Es difícil medir el aprendizaje a partir de una evaluación. Aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno, de lo interpsicológico a lo intrapsicológico, tal como fundamenta Vigotsky, de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación. Supone el desarrollo cultural, esto es, recorrer un camino de progresivo dominio e interiorización de los productos de la cultura, cristalizados en los conocimientos, en los modos de pensar, sentir y actuar, y, también, de los modos de aprender), y de los instrumentos psicológicos que garantizan al individuo una creciente capacidad de control y transformación sobre su medio y sobre sí mismo.

Referente al Mito 5. No basta con tener voluntad e inclinación por la actividad docente, para lograr transmitir enseñanzas y conocimientos con calidad. Además de la voluntad se necesita estudio, investigación, innovación, dedicación, superación y un espíritu crítico que permita evaluar limitaciones, y proyectar crecimiento profesional. Lo que los docentes en formación aprenden depende, ciertamente, de su interés, esfuerzo y capacidades pero depende también de que hayan tenido buenos o malos docentes, mejores o peores recursos, de que les hayan ofrecido unas u otras oportunidades de aprendizaje.

Referente al Mito 6, autores como (Gil et al., 2015; Parsons et al., 2012; Shower, 2017) afirman que es imposible atestiguar de forma fidedigna si los conocimientos proporcionados, son los conocimientos adquiridos. En este punto inciden variables más allá de las cognitivas, variables de diversos contextos como psicológicas, actitudinales, axiológicas. El planteamiento es simplista y obedece a un esquema del tipo en el que la evaluación, entendida como comprobación o medición objetiva y cuantificable, no afecta más que a los resultados obtenidos, encontrándose siempre



en el sujeto que aprende la causa de los fallos del sistema cuando éstos se producen y los rendimientos no son satisfactorios.

Referente al Mito 7, existen múltiples investigaciones empíricas que refutan esta creencia (Anglada et al., 2022; Bidegain & Mujika, 2020; Planas-Coll, 2013). La mayoría de las veces se aprende algo que no está implícito ni programado, y que pertenece a un currículo oculto compuesto por la fluctuación natural de la información. Se aprenden procedimientos, actitudes, comportamientos, competencias entre otras capacidades; además de la asimilación de la información y el conocimiento. Además de la transmisión de conocimientos, el docente en formación debe ser preparado para:

- **Función educativa:** Más allá de la transmisión de conocimientos y de la acumulación de datos. El docente no debe renunciar a las posibilidades de socialización de los alumnos y alumnas, adquisición de hábitos, establecimiento de normas sociales y de conducta, valores, actitudes, destrezas, habilidades comunicativas, entre otras.
- **Función asistencial:** Los docentes proporcionan actividades diversas además de seguridad y control de los estudiantes: actividades extraescolares tras el horario lectivo, programas de apertura de centros en fines de semana y periodos vacacionales.

De acuerdo con (Sospedra & Rosa, 2015), aprender es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas, no es algo abstracto, está vinculado con las experiencias vitales, las necesidades de los individuos y con el contexto histórico cultural concreto. En el aprendizaje se cristaliza continuamente la dialéctica entre lo histórico-social y lo individual personal. Es siempre un proceso activo de reconstrucción de la cultura, y de descubrimiento del sentido personal y de la significación vital que tiene el conocimiento para los sujetos.

Referente al Mito 8, rara vez ocurre así. Este mito supone también que la escuela es una situación experimental, observable y reproducible, como un laboratorio en el que las variables pueden aislarse para intervenir sobre algunas de ellas, conservando intactas las demás, sin considerar la enorme red de variables emergentes, interdependientes entre sí, que se condicionan unas a otras y que influyen decididamente en los grupos y en los individuos, en sus manifestaciones, en sus rendimientos (Şoitu et al., 2014)

Referente al Mito 9, (Montes & Suárez, 2016) determinaron que no existen diferencias significativas de acuerdo a los años de experiencia del docente. En este contexto intervienen las variables eficacia, eficiencia y efectividad de la formación, como conceptos relacionados con el efecto, el rendimiento, el beneficio o el provecho de una acción



formativa determinada. No obstante, bajo este rótulo común, las connotaciones son distintas según se plantee su estudio en situación de aplicación ideal (eficacia), habitual (efectividad) o habitual pero optimizando los costes (eficiencia). La experiencia ayuda, sin duda, pero por sí sola resulta insuficiente. Sólo cuando la experiencia va acompañada de formación, revisión y reflexión es cuando se hace posible el conocer cada vez más a fondo los entresijos del aprendizaje de los alumnos y el ajustar mejor el trabajo docente a las condiciones y propósitos de la formación.

Referente al Mito 10, (Korowajczenko & Venezuela, 2014) indican que la calidad de los conocimientos adquiridos bajo entornos virtuales depende fundamentalmente de la calidad de los programas educativos, del proceso tutorial y de los participantes en el proceso formativo. Sin embargo, (Pedró, 2020) plantea que el entorno virtual demanda una serie de competencias de autogestión y organización del docente en formación que no todos los estudiantes han desarrollado, por esta razón la puesta en marcha de cursos no presenciales puede ahondar las inequidades ya existentes.

## Discusiones

En la investigación se analizaron estudios empíricos relacionados con la refutación de mitos. Existen buenas prácticas que pueden ser más efectivas para cambiar conceptos erróneos. El análisis crítico sobre conceptos erróneos podría inculcar a los docentes en formación a considerar alternativas de manera crítica y disipar muchas creencias ingenuas e incorrectas sobre la pedagogía (España Chavarría & Rodríguez Martínez, 2013). Se presume que la creencia en algunos mitos está asociada a la falta de reflexividad de los estudiantes. La reflexividad en una universidad significa preparar a las futuras élites para luchar por la verdad, el respeto por los demás, la cooperación con los demás y la creatividad a la hora de investigar y buscar el conocimiento (Dekker et al., 2012).

Parsons y colegas desarrollaron en 2012 una revisión de la literatura sobre el impacto de los programas de formación docente en el Reino Unido, y coinciden en que los cambios en los docentes como efecto de los programas de desarrollo docente se pueden dar en los siguientes ámbitos específicos (Parsons et al., 2012):

- Impacto en las actitudes, el conocimiento y las habilidades de los docentes.
- Impacto en el comportamiento y en las prácticas docentes.
- Efectos en el objetivo del programa (disciplinario o genérico).
- Efectos en la participación obligatoria o voluntaria.
- Impacto en la experiencia de aprendizaje del estudiante.



Feixas y Zellweger realizaron un estudio en España y Suiza durante el 2010, en el cual encontraron que los factores que influyen en la transferencia del aprendizaje de los programas de formación docente pueden clasificarse en (Feixas & Zellweger, 2010):

- Factores relacionados con el diseño de la formación, que hacen referencia a si la formación está diseñada para transferir, esto es, si el rol del formador, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y la evaluación que utiliza, los recursos empleados, etc. se alinean para que el participante pueda aplicarlos directamente con sus estudiantes.
- Factores individuales, que hacen referencia a la autoeficacia o a la capacidad, motivación y empatía del profesor para transferir.
- Factores relacionados con el contexto de trabajo, que incluyen el apoyo del director o del coordinador docente, sea de titulación o de departamento, el apoyo de los iguales, la cultura docente del equipo de trabajo del profesor, las resistencias al cambio y las oportunidades del entorno en términos de recursos y de estructura organizativa.

## Conclusiones

Con la realización del presente estudio se pudo determinar que existen mitos generalizados sobre temas pedagógicos durante la formación docente universitaria. Las investigaciones analizadas prueban la alta prevalencia de los mitos pedagógicos y su resistencia al proceso educativo. Hay algunas buenas prácticas en los cursos universitarios relacionados con la refutación de mitos. Los resultados obtenidos en varias investigaciones indican que la aceptación de algunos de los mitos analizados, disminuye a medida que aumenta el nivel de formación docente. Así mismo se determinó existen mitos que inciden en la formación docente, y otros que se resisten al proceso educativo. La formación docente de calidad desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida necesita una mejor cooperación entre las instituciones de educación superior, entre las instituciones especializadas en formación continua y la escuela, para disipar mitos que se interpongan en la formación profesional.

## Conflictos de intereses

Los autores no presentan conflictos de intereses.

## Contribución de los autores

1. Conceptualización: Dennisse Eugenia Torres Martínez



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo **Atribución 4.0 Internacional** (CC BY 4.0)

2. Curación de datos: Dennisse Eugenia Torres Martínez, Mirella Carmina Ortiz Zambrano , Evelyn jazmín Henríquez Antepara
3. Análisis formal: Dennisse Eugenia Torres Martínez, Mirella Carmina Ortiz Zambrano, Evelyn jazmín Henríquez Antepara
4. Investigación: Dennisse Eugenia Torres Martínez, Mirella Carmina Ortiz Zambrano, Evelyn jazmín Henríquez Antepara
5. Metodología: Dennisse Eugenia Torres Martínez, Mirella Carmina Ortiz Zambrano
6. Administración del proyecto: Dennisse Eugenia Torres Martínez
7. Recursos: Dennisse Eugenia Torres Martínez, Mirella Carmina Ortiz Zambrano, Evelyn jazmín Henríquez Antepara
8. Software: Dennisse Eugenia Torres Martínez, Mirella Carmina Ortiz Zambrano, Evelyn jazmín Henríquez Antepara
9. Supervisión: Dennisse Eugenia Torres Martínez
10. Validación: Dennisse Eugenia Torres Martínez, Mirella Carmina Ortiz Zambrano, Evelyn jazmín Henríquez Antepara
11. Visualización: Mirella Carmina Ortiz Zambrano, Evelyn jazmín Henríquez Antepara
12. Redacción – borrador original: Dennisse Eugenia Torres Martínez, Mirella Carmina Ortiz Zambrano, Evelyn jazmín Henríquez Antepara
13. Redacción – revisión y edición: Dennisse Eugenia Torres Martínez, Mirella Carmina Ortiz Zambrano, Evelyn jazmín Henríquez Antepara

## Financiamiento

La investigación fue financiada por los autores.

## Referencias

Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Van Keer, H., & Haerens, L. (2016). Changing teachers' beliefs regarding autonomy support and structure: The role of experienced psychological need satisfaction in teacher training. *Psychology of sport and exercise*, 23, 64-72. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1469029215300212>



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo **Atribución 4.0 Internacional** (CC BY 4.0)

- Anglada, M. I. G., Fernández, J. M., Fernández, C. G., Fenollera, P. S., Rodrigo, A. I. H., & Pérez, F. G. (2022). Competencias esenciales en la formación de residentes¿ qué nos ha enseñado la pandemia por COVID-19? *Educación Médica*, 100734. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181322000262>
- Arquero, J. L., & Donoso, J. A. (2013). Docencia, investigación y burnout: el síndrome del quemado en profesores universitarios de Contabilidad. *Revista de contabilidad*, 16(2), 94-105. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1138489113000083>
- Bidegain, G., & Mujika, J. F. L. (2020). Exploración de la relación entre actitudes ante las ciencias y el rendimiento en el Programa Internacional para la evaluación de estudiantes (PISA). *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 1-12. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1136103418302673>
- Christodoulou, D. (2014). *Seven myths about education*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315797397/seven-myths-education-daisy-christodoulou>
- Dekker, S., Lee, N. C., Howard-Jones, P., & Jolles, J. (2012). Neuromyths in education: Prevalence and predictors of misconceptions among teachers. *Frontiers in Psychology*, 429. [https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2012.00429/full?source=post\\_page-](https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2012.00429/full?source=post_page-)
- Del Mastro, C., & Monereo, C. (2014). Incidentes críticos en los profesores universitarios de la PUCP. *Revista iberoamericana de educación superior*, 5(13), 3-20. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S200728721471950X>
- España Chavarría, C., & Rodríguez Martínez, D. (2013). Mitos y realidades en el discurso Universitario sobre competencias¿ y la formación de ciudadanos competentes? *Revista iberoamericana de educación*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/180894>
- Feixas, M., & Zellweger, F. (2010). Faculty development in context: changing learning cultures in higher education. In *Changing cultures in higher education* (pp. 85-102). Springer. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-03582-1\\_8](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-03582-1_8)
- Gil, J. M. S., Paniagua, A. B., Cano, C. A., & Valero, J. A. S. (2015). The formation of teachers in Educational Technology: how realities generate myths. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*, 14(1), 17-30. <https://relatec.unex.es/article/view/1823>
- Heland-Kurzak, K. (2020). Bad practice affecting and limiting the education of students: A study of pedagogical myths in pedagogy students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 20(4), 36-50. <https://www.jestp.com/index.php/estp/article/view/889>



- Jara Gutiérrez, N. P., & Díaz-López, M. M. (2017). Políticas de evaluación del desempeño del docente universitario, mito o realidad. *Educación Médica Superior*, 31(2), 0-0.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412017000200018](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412017000200018)
- Ke, F., Lee, S., & Xu, X. (2016). Teaching training in a mixed-reality integrated learning environment. *Computers in Human Behavior*, 62, 212-220. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563216302655>
- Kirkpatrick, D. L. (2007). *Evaluación de acciones formativas: los cuatro niveles* (Vol. 21). Grupo Planeta (GBS).
- Kirschner, P. A., & De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135-142. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X16306692>
- Korowajczenko, K. T., & Venezuela, L.-i. (2014). Mitos y realidades en la mediación docente en línea. [http://eduqa2010.eduqa.net/eduqa2010/images/ponencias/eje3/3\\_07\\_TERAN\\_Korowajczenko\\_Karinne\\_Mitos\\_y\\_Realidades\\_en\\_la\\_Mediacion\\_Docente\\_en\\_Linea.pdf](http://eduqa2010.eduqa.net/eduqa2010/images/ponencias/eje3/3_07_TERAN_Korowajczenko_Karinne_Mitos_y_Realidades_en_la_Mediacion_Docente_en_Linea.pdf)
- Kowalski, J., Litwin, P., Pankowski, D., & Cierpka, A. (2016). Mity psychologiczne wśród studentów psychologii. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=428825>
- Montes, D. A., & Suárez, C. I. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(3), 51-64.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412016000300004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412016000300004&script=sci_arttext)
- Mora, J. G. (2018). Universidades: mitos, modas e tendências. *Revista iberoamericana de educación superior*, 9(24), 3-16. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-28722018000100003&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-28722018000100003&script=sci_abstract&lng=pt)
- Nevgi, A., & Löfström, E. (2015). The development of academics' teacher identity: Enhancing reflection and task perception through a university teacher development programme. *Studies in educational evaluation*, 46, 53-60.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191491X15000048>
- Parsons, D., Hill, I., Holland, J., & Willis, D. (2012). Impact of Teaching Development Programmes in Higher Education. HEA Research Series. *Higher Education Academy*. <https://eric.ed.gov/?id=ED562076>
- Pedro, F. (2020). COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Análisis Carolina*, 36(1), 1-15. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/01/AC-36-2020.pdf>
- Pérez, E. G. S., Medina, D. E. M., & Caraveo, M. d. C. S. (2015). Conflicto de rol en profesores universitarios integrantes de cuerpos académicos. *Perfiles educativos*, 37(147), 103-125.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269815000082>



- Planas-Coll, J. (2013). El contrasentido de la enseñanza basada en competencias. *Revista iberoamericana de educación superior*, 4(10), 75-92. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007287213719255>
- Rienties, B., Brouwer, N., & Lygo-Baker, S. (2013). The effects of online professional development on higher education teachers' beliefs and intentions towards learning facilitation and technology. *Teaching and Teacher Education*, 29, 122-131. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X12001412>
- Rodríguez, A. R., Tarragó, J. C. P., Gálvez, D. L. D., & Pisco, R. L. (2020). Modelo de formación constructivista en el proceso Enseñanza-Aprendizaje virtual. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 13(11), 175-184. <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/706>
- Sánchez Lissen, E. (2009). Mitos y realidades en la carrera docente. *Revista de educación*, 348, 465-488. <https://idus.us.es/handle/11441/47068>
- Serdenciuc, N. L. (2013). Competency-based education—Implications on teachers' training. *Procedia-social and behavioral sciences*, 76, 754-758. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281300743X>
- Shawer, S. F. (2017). Teacher-driven curriculum development at the classroom level: Implications for curriculum, pedagogy and teacher training. *Teaching and Teacher Education*, 63, 296-313. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X16309428>
- Șoitu, L., Ungureanu, R., & Rusu, C. (2014). European partnership for teacher training in Universities. *Procedia-social and behavioral sciences*, 142, 200-206. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814046138>
- Sospedra, M., & Rosa, D. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 337-349. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000100020&script=sci\\_arttext&tlng=en](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000100020&script=sci_arttext&tlng=en)
- Torres Soto, A. (2018). *Mitos y errores sobre la profesión docente* 7.º Congreso Internacional de Educación,
- Yedaide, M. M., & Porta, L. (2016). Siete tesis en el horizonte. Nuevos mitos y viejas utopías para la enseñanza. *Actualidades investigativas en educación*, 16(1), 484-501. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032016000100484](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032016000100484)
- Zabalza, M. Á. (2004). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos. Revista de Educación*(6), 113-136. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/531>

