

LA AUTOFORMACIÓN PERMANENTE EN LENGUAS EXTRANJERAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO: PROCESO PEDAGÓGICO Y SOCIAL

AUTOFORMACIÓN PERMANENTE EN LENGUAS EXTRANJERAS

AUTORAS: Dayannis Tamayo Preval¹

María de los Ángeles Reyna González²

María Elena Álvarez López³

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: dayi@uo.edu.cu

Fecha de recepción: 22-02-2017

Fecha de aceptación: 10-04-2017

RESUMEN

La globalización del conocimiento científico tecnológico ha conllevado la necesidad de perfeccionamiento profesional de los docentes universitarios para dar respuestas a las nuevas problemáticas que se plantean en las universidades y, en consecuencia, en la sociedad. Si se tiene en cuenta que el docente universitario es un factor clave para la generación y transmisión del conocimiento, resulta necesario que posea una competencia comunicativa en lenguas extranjeras al más alto nivel para acercarse a la ciencia y la tecnología. Estudios realizados revelan que los docentes universitarios poseen limitados recursos formativos que en el orden personal les permita crear sus propios recursos de aprendizaje. Es por ello que este artículo propone reflexionar sobre las contradicciones esenciales que se manifiestan entre la necesidad del docente universitario de comunicarse en lenguas extranjeras y la limitación de recursos formativos y psicológicos para su autoformación desde la importancia para su desempeño profesional.

PALABRAS CLAVES: competencia comunicativa; autoformación; motivación; docente universitario.

THE UNIVERSITY PROFESSORSHIP SELF-TRAINING IN FOREIGN LANGUAGES: SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROCESS

ABSTRACT

The scientific and technological knowledge globalization promoted by the

¹Licenciada en Educación. Especialidad Lengua Inglesa. Profesora Auxiliar. Master en Lengua Inglesa. Departamento de Idiomas Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba

² Licenciada en Filosofía. Profesora Titular. Doctora en Ciencias Pedagógicas Departamento de Filosofía. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

³ Licenciada en Educación. Especialidad Lengua Inglesa. Profesora Titular. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Médicas. Santiago de Cuba. Cuba.

information and communication technologies as well as the need of university professors' updating is an essential condition to work out the possible problems universities could face. Considering the academic staff as prime factor in the transmission and processing of globalized knowledge, it is required then the mastery of foreign languages; in other words, the university professors should develop a top-level communicative competence to approach science and technology. Studies revealed insufficient formative resources to elaborate their own learning strategies for a permanent and individualized training to communicate in foreign languages. Thus, the present paper aims at reflecting on the main contradictions that arise out of the university professors' need to communicate in foreign languages and the limited formative and individual means for their self-training related to the significance of these contradictions for their professional performance.

KEYWORDS: communicative competence; self-training; motivation; university professor.

INTRODUCCIÓN

La nueva realidad de consolidación de la Sociedad de la Información y del Conocimiento que está penetrado de forma progresiva en las aulas, demanda nuevos desafíos en el profesorado. A este contexto se suma la gran heterogeneidad y diversidad del alumnado, reto al que los docentes deben de dar respuesta y afrontar de una forma adecuada. (Lidón, 2008)

En acuerdo con Acosta Hidalgo, Y. & Baute Álvarez, L.M. (2014), si se considera la educación como eje rector de las transformaciones culturales y sociales, se puede asumir que la formación permanente de docentes es la estrategia que promueve el desarrollo cognitivo, social, profesional, entre otros, de una gran parte de la humanidad, contribuyendo así a dichas transformaciones.

Para enfrentar los nuevos retos que demanda la actualidad en los contextos educacionales es imprescindible materializar la formación permanente del profesorado, proceso que ha ocupado un espacio relevante en la investigación educativa, como puede constatarse por el gran número de publicaciones y congresos dedicados a esta materia. (González, 2013)

A partir de la globalización e internacionalización y los avances tecnológicos, el docente universitario es indispensable como gestor de información, guía del proceso de formación, y modelo de actuación ética y profesional, (Imbernón, 2001), por lo que el dominio de lenguas extranjeras es un requerimiento necesario para perfeccionar sus funciones.

Dentro el tránsito hacia el cambio y desarrollo del proceso docente, la autoformación se inserta como proceso esencial ante la transición y la innovación para materializar la formación permanente.

Es válido precisar que en el docente universitario confluyen tres funciones que singularizan su actuación en relación a otros tipos de profesionales, e incluso en relación a otros tipos de profesores de otros niveles de enseñanzas; estas funciones son la investigación, la gestión y la docencia, las que solo son posibles desde la concepción del profesor como persona que se construye en el ejercicio de la docencia en un proceso permanente y continuo de desarrollo que le conduce a la autonomía.

Al considerar el papel del profesor universitario dentro del proceso educativo en la Educación Superior es relevante destacar la importancia de las competencias profesionales. Estas se constituyen en configuraciones didácticas que expresan la síntesis de las cualidades y las actividades profesionales de los sujetos, capaces de desarrollar el ser, el saber, el hacer y el convivir, en el desarrollo de su capacidad transformadora humana profesionalizante, que incide en el desempeño, ante los diversos ámbitos sociales, laborales y profesionales. (Fuentes, 2009)

Se puede declarar que las competencias profesionales revisten gran importancia en el perfeccionamiento de las tres antes mencionadas funciones básicas que caracterizan al docente universitario y que, además, es necesario su perfeccionamiento, con acento en las competencias relacionadas con las lenguas extranjeras, considerando la trascendencia del conocimiento y la innovación tecnológica en el desarrollo mundial y el papel del docente universitario dada la necesidad de comprender y transmitir la información proveniente de fuentes extranjeras, ya sea a través de la interacción con textos científicos o en la práctica individual lingüística-profesional.

Por otra parte, la formación continua o permanente es entendida toda forma de enseñanza y aprendizaje dirigida hacia las personas después del proceso de formación inicial con el fin de que puedan mejorar sus competencias personales y cualificaciones profesionales de forma permanente. (de Miguel, 2012)

Al decir de León de Hernández (2012), específicamente, la formación permanente de los profesores es una formación en el proceso docente educativo de producción y de servicio, pues se trata de aprender a aprender, de desaprender y reaprender ante el desarrollo tecnológico y científico y los problemas que como consecuencia emergen en este contexto.

La autoformación, básicamente, como categoría que emerge de la formación, supone que la iniciativa y gestión del proceso de aprendizaje está en manos del propio sujeto que aprende, de modo que este artículo tiene como objetivo transitar por elementos que destacan la importancia de la autoformación del docente universitario, específicamente en el área de las lenguas extranjeras, así como su consecuente impacto social a partir de las contradicciones esenciales que devienen del proceso propiamente.

DESARROLLO

La educación lingüística avanzada precisa crear un ambiente intelectual y social donde plurilingüismo e interculturalidad no se vivan como factores de complejidad o de sobrecarga presupuestaria, sino como estímulos de enriquecimiento social y desarrollo, se prepondera el conocimiento de lenguas extranjeras para favorecer el adecuado desempeño profesional de los docentes universitarios.(Vez, 2011).

El estudio diagnóstico, desde la observación a partir de contextos comunicativos, encuestas, revisión de exámenes de idiomas, así como los diferentes contextos de comunicación en lenguas extranjeras develó una contradicción esencial, y es el hecho específico de que a pesar de ser una necesidad el dominio de lenguas extranjeras para los docentes universitarios, distinguiendo las cualidades propias que les distinguen respecto a otros profesionales, e incluso a otros docentes de otras enseñanzas, han demostrado que es insuficiente la competencia comunicativa en otros idiomas.

Cabe señalar que el conocer un idioma extranjero representa para el docente universitario la posibilidad de poder comunicarse y ser parte de las culturas, por lo que es necesario el desarrollo de las competencias necesarias para poner en uso dicho idioma, demostrando ser competente en el desarrollo de sus potencialidades lingüísticas para acercarse a la ciencia y la tecnología, para lo que se requiere de la competencia comunicativa, que al decir de (Medina,1995) es una configuración de capacidades, conocimientos, habilidades, así como de hábitos lingüísticos y extralingüísticos que se manifiestan durante el acto comunicativo en la lengua extranjera a través de su uso apropiado para satisfacer las necesidades comunicativas individuales y colectivas, con ajuste a las normas lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas. En esta definición se observa un reconocimiento del sujeto desde un plano más social.

La entrevista con los docentes evidenció, de manera implícita, una causa esencial que justifica la pertinencia de este estudio, y es que los docentes universitarios poseen limitados recursos formativos que en el orden personal les permitan crear sus propios recursos de aprendizaje y así, propiciar una formación constante e individualizada de las competencias necesarias para comprender y comunicarse en lenguas extranjeras, que no dependan de acciones externas gestionadas por la institución universitaria (como pueden ser los cursos de posgrado), sino de su propia iniciativa y de la integración de recursos personalógicos y didácticos que posee en función de esta finalidad, tomando conciencia de sus propias estrategias cognitivas.

Es necesario enfatizar que desde esta perspectiva no han estado centrados los estudios en las lenguas extranjeras, por lo que para materializar la autoformación permanente en esta área es necesaria la orientación hacia los

recursos formativos y la apropiación de los contenidos idiomáticos culturales.

La orientación se manifiesta como un proceso permanente y constante a lo largo de la vida laboral del docente que formaliza y direcciona la sistematización formativa. Esta orientación está encaminada a la direccionalidad y efectividad formativa hacia las metas propuestas durante el aprendizaje autónomo de las lenguas extranjeras. Tiene su sustento en la autoidentificación de necesidades y potencialidades para la autoformación permanente.

La orientación hacia los recursos formativos se encuentra relacionada dialécticamente con la apropiación de los contenidos idiomáticos culturales como la configuración que garantiza la aprehensión de los elementos de la diversidad profesional y cultural lingüísticas, y la relación que existe entre ellas es necesaria para establecer la comunicación verbal.

La apropiación de contenidos idiomáticos culturales implica las capacidades lingüísticas para involucrarse en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, desde las habilidades individuales para aprender y para mejorar el estilo y ritmo de autoaprendizaje, incrementándose en el docente universitario el poder de decisión propia respecto a los contenidos lingüísticos por preponderar, así como la independencia para lograr la transformación necesaria para conseguir sus metas en el uso de las lenguas extranjeras, que tienen su sustento en la orientación formativa.

La orientación hacia los recursos formativos se encuentra en una relación de complementación con la apropiación de los contenidos idiomáticos culturales y su vínculo está en función de lograr la competencia comunicativa profesional idiomática para la comunicación verbal en contextos lingüísticos-profesionales en lenguas extranjeras.

Teniendo en cuenta la relación entre las configuraciones explicadas, surge la necesidad de crear recursos de índole didáctica y pedagógica que faciliten a los docentes apropiarse de competencias comunicativas por sí mismos al margen de lo que puedan ofrecerle los sistemas formales desde la orientación

En coherencia con lo antes declarado, al decir de (Vargas, 2006), es prioritario dotar a los docentes de las habilidades y competencias que les permitirán aprovechar al máximo las posibilidades de la tecnología en el contexto educativo; de modo que, tienen el reto de aprender nuevas formas de aprender para desarrollar nuevas formas de enseñar.

Dada la importancia de la iniciativa y gestión del conocimiento en lenguas extranjeras para el docente universitario para perfeccionar su competencia comunicativa y considerando la tendencia actual de la autodirección de los aprendizajes lingüísticos, se realizaron valoraciones teóricas y epistemológicas que permitieron entender que la autoformación permanente

en lenguas extranjeras es una categoría didáctica esencial para lograr la necesaria transformación que, desde el ámbito educativo, se gesta en la dinámica de la superación profesional del docente universitario en el marco del desarrollo de competencias comunicativas en lenguas extranjeras, desde las interacciones contextuales socio-individuales de significados y sentidos del constructo cultural, desde sus propios recursos formativos que en el orden personal les permita crear sus propios recursos de aprendizaje y así, propiciar una formación constante e individualizada de las competencias necesarias para comprender y comunicarse en lenguas extranjeras, tomando conciencia de sus propias estrategias cognitivas.

El análisis teórico evidenció que es sin dudas la autoformación del docente una temática bastante abordada, sin embargo, no hay un proceso de autoformación que de manera acabada defina pautas en el área del aprendizaje de lenguas extranjeras.

Motivación para la autoformación permanente en lenguas extranjeras.

Se hace imprescindible tener en cuenta la contradicción de carácter educativo y cultural entre la necesidad del dominio de idiomas extranjeros por parte de los docentes universitarios como requerimiento de su actuación profesional y la desmotivación hacia el aprendizaje en tal sentido.

La motivación juega un papel determinante para el proceso de autoformación; es a su vez, el estímulo más poderoso para la comprensión y adquisición de las ideas, por lo que puede, entonces, valorarse en una triple dimensión:

- Despertar interés.
- Estimular el deseo de aprender que conduce generalmente al esfuerzo.
- Dirigir esfuerzos e intereses hacia el logro de metas para la realización de objetos definidos.

En la enseñanza de idiomas la motivación es esencial, ya que se trata de usar una lengua que no es la materna y aprender sobre ella.

Se considera pertinente destacar que con el estudio que se propone no se pretende hacer una propuesta para incentivar la motivación, pues se parte del hecho de que el docente universitario que se autoformará será aquel que tenga conciencia e interés para tomar la iniciativa de su propio aprendizaje en lenguas extranjeras; la premisa fundamental en tal sentido implica que la metodología desarrollada con el aprendizaje autónomo se fundamenta en la iniciativa del propio sujeto que se forma para que pueda alcanzar los objetivos previstos.

No obstante lo antes explicado, es válido señalar que para el aprendizaje de manera general, debe existir la motivación inicial desde el comienzo del

proceso de adquisición del conocimiento. En el caso específico de la autoformación, es necesario que se mantenga la motivación porque el propio sujeto deviene, a la vez, en sujeto y en objeto de su autoaprendizaje. Asimismo, el eje articulador de este proceso de autoformación es la responsabilidad formativa individual.

Los estudios realizados durante el diagnóstico antes comentado revelan que en los docentes universitarios se observa la motivación **instrumental**, que se refiere a un motivo práctico como pasar los exámenes que se constituyen en requisitos para la superación profesional o por las exigencias actuales de la necesidad del conocimiento de al menos, un segundo idioma para conseguir una mejor oportunidad dentro del contexto laboral. Precisamente, sigue aflorando una contradicción significativa, pues los docentes universitarios, incluso partiendo de un motivo práctico, poseen limitaciones desde su proyección personal para el autoaprendizaje de una lengua extranjera.

Además de la motivación, para la autoformación son determinantes los hábitos de estudio y trabajo individual. El hecho de no tener desarrollados estos hábitos puede limitar el seguimiento de un plan sistemático de estudio que permita conseguir un buen aprendizaje; es por esto que, teniendo en cuenta la singularidad del docente universitario, se considera capacitado en todas sus dimensiones para ser gestor de su autoformación en lenguas extranjeras.

Es posible sintetizar que, si bien la autoformación implica estos principios básicos, sería ventajoso, como aspecto más incidente para la autoformación del docente universitario, la búsqueda de vías, desde lo institucional y social que contribuyan en la motivación hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Teniendo en cuenta las características propias que distinguen y caracterizan al docente universitario, la importancia de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras dada esta singularidad, las demandas actuales en todos los ámbitos de la vida social, así como la motivación como elemento inherente al aprendizaje, es oportuno revisar los factores de la actividad cognoscitiva, que en esencia, son la actividad del ser humano dirigida al proceso de obtención de los conocimientos y a su aplicación creadora en la práctica social.

Se han considerado adecuados los preceptos al respecto según la teoría del conocimiento materialista dialéctica, dada la lógica que devela para analizar el proceso de autoformación en lenguas extranjeras y sus esencialidades.

En un primer momento está la necesidad, como base objetiva del autoaprendizaje de un idioma extranjero, mediado a su vez, por intereses y fines, en este caso por el interés de comunicación en lenguas extranjeras

para ser un profesional competente en el ámbito de la docencia en la Educación Superior. Resultan, entonces, imprescindibles los medios para lograr la comunicación en idiomas extranjeros que constituyen, consecuentemente, los elementos mediadores entre el sujeto y el objeto, es decir, entre el docente universitario y el proceso de autoformación en lenguas extranjeras.

En consecuencia con lo antes explicitado, se conduce entonces al logro de un resultado, materializado en la concreción de la actividad cognitiva, en este caso, la autoformación en lenguas extranjeras. Este proceso devela que el docente universitario debe responder a sus necesidades, y así relacionarse con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma.

Impacto social de la autoformación permanente en lenguas extranjeras del docente universitario.

Al asumir el principio del aprendizaje para toda la vida, no es complejo señalar la importancia que tiene la formación permanente del profesorado en tiempos de cambio social. (Esperanza, 2012)

En el marco del presente estudio, con estrechos vínculos entre las ciencias pedagógicas, humanísticas y sociales, es preciso partir del hecho que la autoformación permanente es un proceso que implica la responsabilidad formativa del docente, inherente a su labor profesional.

A partir de los elementos señalados que develan la necesidad de crear estrategias para la autoformación que faciliten a los docentes universitarios apropiarse de competencias comunicativas por sí mismos al margen de lo que puedan ofrecerle los sistemas formales, ha sido posible considerar factible como propuesta pedagógica una estrategia de gestión autoformativa permanente en lenguas extranjeras.

El diseño de la estrategia parte de realizar una valoración contextual de la gestión autoformativa permanente para la superación en lenguas extranjeras de los docentes universitarios, como el momento que permite un análisis integrador del sistema de influencias que, desde el contexto profesional, determinan las regularidades del proceso de gestión que se perfecciona y que, por tanto, condicionan las premisas y requisitos necesarios para la concepción, ejecución y evaluación de esta propuesta práctica.

A partir de estas cualidades, es posible la determinación de las premisas de la estrategia de gestión autoformativa permanente en lenguas extranjeras, las cuales establecen las condiciones, tanto favorables como desfavorables, que condicionan la concepción y puesta en práctica de la misma.

Premisas de la estrategia:

- Nivel de motivación y concientización de los docentes universitarios de la necesidad de la superación en lenguas extranjeras.

- Responsabilidad formativa de los docentes universitarios para ser gestores de su autoformación en lenguas extranjeras.
- Reconocimiento de la autoformación permanente como vía para materializar la formación permanente en lenguas extranjeras y como oferta educativa que posibilita la superación profesional de los docentes universitarios.
- Potencialidades profesionales y del entorno académico-profesional para la coherente articulación de las etapas y acciones de la estrategia.
- La incidencia de la nueva política educativa del Ministerio de Educación Superior para la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras que adopta el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) como base de la política nacional para la enseñanza del idioma inglés y su relación con la necesidad de la superación docente para desde las especialidades y/o carreras materializar la estrategia ministerial.

Sin embargo, la implementación de la estrategia que se propone, no se reduce sólo a las mencionadas premisas, sino que la misma, en su desarrollo, debe propiciar la gestión autoformativa permanente en lenguas extranjeras por parte de los docentes universitarios a partir de la precisión de los requisitos, que encauzan la elaboración y aplicación de la estrategia que se propone y que se establecen en el propio proceso como una condición imprescindible para su efectividad y perfeccionamiento.

Requisitos de la estrategia:

- Se requiere de una intencionalidad en la orientación de los recursos formativos desde la apropiación de los contenidos lingüístico-profesionales por parte de los docentes universitarios para el logro de la competencia comunicativa profesional en lenguas extranjeras, que contribuya a la superación profesional.
- Se precisa de una responsabilidad formativa para la movilización intencional de los docentes universitarios hacia la gestión de su autoformación permanente en lenguas extranjeras.
- Se requiere favorecer la flexibilidad de los entornos educativos que mejor promueven la autoformación en lenguas extranjeras para el acceso a materiales didácticos, así como los contextos profesionales de uso de las lenguas extranjeras como estrategia motivacional en sí mismos.
- Se requiere la guía o facilitación, en caso necesario, de especialistas que, por su quehacer profesional, tengan una incidencia significativa en la superación en las lenguas extranjeras de los docentes universitarios.

De manera general, la estrategia debe potenciar el carácter problematizador y autodesarrollador, así como evidenciar la necesidad del perfeccionamiento de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras para el desempeño como docentes universitarios.

Por lo antes declarado, son necesarias las bases lingüísticas y motivacionales para el perfeccionamiento de las competencias en la lengua extranjera, y en la que, por ende, se desarrollan los núcleos básicos del sistema de conocimientos y de destrezas en el idioma y, por otra parte, es igualmente imprescindible, la concepción de las lenguas extranjeras como instrumento de estudio y trabajo, desde la singularidad de la actuación del docente universitario.

La mencionada dimensión está responsabilizada con la consolidación de los conocimientos y el desarrollo de las competencias y destrezas lingüísticas a un nivel productivo, para la interacción en los contextos socio-profesionales de uso de las lenguas extranjeras.

Se destaca que durante todo el proceso de gestión autoformativa el docente universitario debe tomar el control del propio proceso cognitivo. Este requisito es determinante en cada una de las etapas de la estrategia.

El análisis que se ha develado implica lograr resultados con un considerable impacto social. El diseño e implementación de la estrategia autoformativa permite desde lo social, el desarrollo de la competencia comunicativa profesional en idiomas extranjeros, lo que favorecerá el perfeccionamiento en la investigación, la gestión y la docencia como funciones que singularizan la actuación del docente universitario con el objetivo de dar respuestas pertinentes a los problemas de superación profesional en el contexto universitario.

Asimismo, implicará para los docentes universitarios la posibilidad de poder comunicarse y ser parte de las culturas, manifestando ser competentes en el desarrollo de sus potencialidades lingüísticas para acercarse a la ciencia y la tecnología como procesos sociales. De manera más general, este impacto social está encaminado a fomentar el desarrollo social y profesional de los docentes de la Educación Superior.

Desde lo pedagógico, es posible apreciar logros en la autoformación en lenguas extranjeras del docente universitario: avanzar a ritmo y posibilidades personales, ajustarse a las necesidades individuales, estimular los actos de autoaprendizaje, propiciar la actitud de investigación creativa, lograr un pluralismo de estrategias cognitivas y metacognitivas, una incorporación continuada y durante todo el proceso de nuevos materiales para la autoformación, desarrollar perspectivas cognitivo-afectivas, así como potenciar los procesos de autoevaluación y metaevaluación.

Como resultado del proceso de autoformación en lenguas extranjeras por parte del docente universitario, desde lo social, será posible un mejor reconocimiento de las capacidades y habilidades individuales que median el entorno de interacción social: igualmente, facilitará la formación de percepciones, imágenes, conceptos y generalizaciones, tan necesarios para el pensamiento crítico y para la destreza en la resolución de los problemas de la vida social, laboral y de las relaciones interpersonales.

CONCLUSIONES

Como ser social y en pleno ejercicio de la actividad docente en la formación de los futuros profesionales, el desarrollo de competencias comunicativas en lenguas extranjeras a partir de la autoformación permanente, concretamente desde la propuesta de una estrategia de gestión autoformativa permanente, le propiciará al docente universitario autonomía en el aprendizaje, el perfeccionamiento de habilidades de inducción-deducción, análisis y síntesis, así como de prácticas de trabajo independiente que le posibilitarán interactuar en contextos comunicativos profesionales en lenguas extranjeras.

Perfeccionará en el docente universitario, además, el desarrollo personal, cultural, intelectual y científico adecuados para el ejercicio de la profesión, lo que permitirá responder a las exigencias sociales del actual contexto social en la Educación Superior.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta Hidalgo, Y& Baute Álvarez, L. M. (2014). *La formación postgraduada del profesor universitario: algunas reflexiones sobre su enfoque estratégico en la Universidad de Cienfuegos*. *Universidad y Sociedad [en línea]* ,6(1). pp.87-94. Recuperado el 6 de noviembre de 2016, de <http://rus.ucf.edu.cu/>

Ávila Pérez, **Zenaida**. (2011). *Metodología y procedimientos para favorecer la autoformación permanente del maestro primario*. En Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol. III, Número 29. *Versión electrónica*: <http://www.eumed.net/rev/ced/29/zap3.htm>

De Miguel, Mario (2012). *La formación continuada. Algunas propuestas de carácter metodológico*. En REVISTA DE EDUCACIÓN Y DERECHO. *EDUCATION AND LAW REVIEW* Número 5. Octubre 2011 - Marzo 2012

Esperanza, Javier. (2012). *Formación y autoformación permanente del profesorado*. *Revista Avances en supervisión educativa*. ISSN: 1885-0286. Consultada el 22 de octubre de 2015, de <http://www.adide.org/revista/index.php/ase/article/view/217>

Fuentes, Homero. (2009). *La concepción holística configuracional. Una alternativa en la construcción del conocimiento científico. Su aplicación en la formación de los profesionales de la educación superior en la contemporaneidad*. Presentación de resultados en opción al grado de Doctor en Ciencias. Anexos. CeeS. Universidad de Oriente.

González, Viviana. (2013). *El profesorado universitario; su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional*. Consultado el 18 de octubre de 2014 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/741Gonzaez258.PDF>.

Imbernón, Francisco. (2005). *La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento*. Departamento de Didáctica y Organización educativa de la Universidad de Barcelona. Consultada el 6 de Marzo de 2014 de http://www.ub.edu/obipd/docs/la_profesion_docente_en_la_globalizacion_y_la_sociedad_del_conocimiento_imbern_on_f.pdf.

Imbernon, Francisco. (2001). *La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro*. Obtenido de Marcelo, C. (editor). *La función docente*. Madrid. Editorial Síntesis. pp. 27-41

León de Hernández, Zuley M. (2012). *La formación permanente de docentes en institutos universitarios de tecnología*, en Didasc@lia: Didáctica y Educación. Vol. III. Número 1. ISSN 2224-2643. ISSN 2224-2643, en <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4228381.pdf>

Lidón, Cecilia. (2008). *La Formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile*, en Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Marzo / Número 3 Escuela de Educación Diferencial Facultad de Ciencias de la Educación. Marzo 2010 / Volumen 4 / Número 1 Versión electrónica: <http://www.rinace.net/rlei/>

Medina, A; Domínguez, C. (1995). *Enseñanza y curriculum para la formación de personas adultas*. Madrid: Ediciones Pedagógicas.

Vargas, F. (2006). *Nuevos paradigmas e innovaciones en la formación profesional*. Montevideo: OIT/Cinterfor

Vez, José Manuel. (2011). *La investigación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras*. Educación Siglo XXI, Vol. 29 n° 1, pp. 81-108