



## LA FORMACIÓN DOCENTE DEL PROFESOR UNIVERSITARIO: APROXIMACIONES DESDE LA EXPERIENCIA DE AUTOFORMACIÓN

**Claudia Valeria Padilla Borboa**  
Instituto Tecnológico de Sonora, Cd. Obregón, Sonora

**María Luisa Madueño Serrano**  
Instituto Tecnológico de Sonora, Cd. Obregón, Sonora

**Lorena Márquez Ibarra**  
Instituto Tecnológico de Sonora, Cd. Obregón, Sonora

---

**Área temática:** Procesos de formación.

**Línea temática:** Procesos formativos de alumnos, profesores, académicos, supervisores, directivos (niños, adolescentes, jóvenes).

**Tipo de ponencia:** Reporte final de investigación.

---

### **Resumen:**

En el presente estudio se identificaron prácticas de autoformación para favorecer la formación docente del profesorado universitario de dos universidades chilenas. El propósito fue comprender las prácticas de autoformación que se utilizan como artefactos mediadores de la formación del profesor universitario sin formación inicial, de dos universidades chilenas. Se utilizó el enfoque cualitativo desde el método biográfico-narrativo y para ello se desarrollaron 30 entrevistas semiestructuradas. Los resultados permitieron identificar prácticas de autoformación a las que recurre el profesorado para favorecer su formación, destacándose la actualización continua a través de la lectura e investigación científica, así como acciones impulsadas por la motivación personal y profesional para desarrollarse como docentes. Se concluye que la autoformación funge como un artefacto al que recurre el profesor para fortalecer su formación, y en ese sentido, el profesorado atribuye a sí mismo la responsabilidad de buscar oportunidades de crecimiento profesional en tanto docente.

**Palabras clave:** Formación de profesores, autoformación, experiencia, universidad.

## Introducción

En la actualidad, desde el ámbito internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009) promueve el desarrollo de políticas para favorecer el desarrollo profesional de los docentes. El Ministerio de Educación en Chile (MINEDUC, 2016) busca fomentar el desarrollo de la educación en los niveles educativos, mejorando la calidad de la formación integral de los estudiantes, además de velar por la preparación y el apoyo a los profesores por el programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (MECESUP) brindando financiamientos para la gestión institucional, de contratación y para la formación continua del profesorado. A partir de la implementación de la Reforma Educativa en Chile, en las Instituciones de Educación Superior (IES) se incorporó el perfeccionamiento a los profesores como apoyo funcional a las políticas educativas, porque, la mayor parte de los programas del MINEDUC se desarrollaban por agentes externos a las instituciones para brindar capacitación a docentes (Inzunza, Assaél, y Scherping, 2011).

El profesorado universitario se encuentra en un contexto de aprendizaje, en el que, la práctica constituye un medio para la realización de acciones relacionadas con la estructuración de contenidos, actividades académicas y de participación social, organización en el aula y mecanismos de evaluación, etc., (Vicenzi, 2009). Los profesores hacen hincapié que el aprendizaje informal brinda herramientas para formarse en la docencia a través de la imitación, la propia práctica, la experiencia y el contexto profesional (Demuth, 2015); este autor reporta que la formación del profesorado se encuentra relacionada con la ejecución de actividades que realiza el propio docente para desarrollar su función profesional.

Actualmente la formación de una persona se encuentra estrechamente relacionada con los estudios que cursó, el grado académico y al aprendizaje adquirido de manera formal o informal (Lombardi, y Mascaretti, 2015). La calidad en educación universitaria, está ligada con la formación de los profesores universitarios bajo el supuesto que, si los profesores son más competentes en su desempeño, las instituciones de educación superior incrementan su calidad (Valiente, Góngora, Torres, y Otero, 2013).

La formación del docente ha de dirigirse desde diferentes procesos. De acuerdo con Perrenoud (2007) e Imbernón (2011) la formación del profesorado no debe basarse solamente en cursos, sino se deben sumar acciones personales y colectivas a partir de la práctica, debido a que el docente tiene la capacidad de aprender en y desde sus propios contextos de práctica. En coincidencia con lo anterior, se reitera que el docente aprende desde sus propias experiencias, las cuales se clasifican en aquellas que se dan desde la propia práctica y aquellas constituidas desde los cursos y programas de formación ofertados por las universidades (Madueño, Hurtado, y Valdés, 2014).

Un estudio realizado por Díaz, Solar, Soto, Conejeros, y Vergara (2014) se destaca que la investigación es una fuente importante para el perfeccionamiento en prácticas de enseñanza y toma de decisiones educativas por parte del profesorado, a partir de esto, el 72% cuentan con conocimientos necesarios para llevar a cabo investigación, pero menos del 30% considera que desarrollar investigación sea suficiente para atender las

necesidades de actualización docente, sólo el 28% realiza investigación en equipo y el 47% participa en una red nacional de investigación; aunque, se expresa la importancia de la realización de investigación para formarse como docentes, se identifica que no es suficiente para desarrollar su quehacer como profesores. Sin embargo, Díaz, Solar, Soto, y Conejeros (2015) destacan que la integración de las funciones de docencia e investigación promueve la innovación de prácticas en los docentes, lo cual, favorece el cambio educativo.

Los docentes universitarios en Chile destacan contar con poco tiempo para llevar a cabo actividades relacionadas con la investigación, el 57% no realizan actividades de investigación de forma habitual, sumado a ello, también se encontró que el grado académico influye en la realización de investigación, ya que el 35% de quienes investigan cuentan con grado de maestría, y se incrementa el desarrollo de investigación al 73% en docentes que poseen un nivel máximo de estudios; aunque es bajo el porcentaje de profesores que llevan a cabo investigación, los sujetos añaden que la investigación enriquece no solo su quehacer docente sino también la teoría, desde el área educativa que aplican (Díaz, et al., 2015). Los datos revelan que los profesores universitarios cuentan con un rol de profesores más que de investigadores, pero atribuyen importancia a la investigación como impulsadora de la mejora docente.

Sin embargo, Montes y Suárez (2016) reportan que de las cinco universidades consideradas en su muestra, sólo una universidad considera la investigación como un tema prioritario en materia de formación docente, y en dicho caso, se otorga un 25.05% de sus horas de formación al tema de investigación, mientras que las cuatro universidades restantes brindan nula o escasa dedicación a la investigación.

Por otra parte, Lombardi y Mascaretti (2015) mencionan que los docentes se formaron desde la propia práctica, es decir, se recurre al ensayo-error, buscan la manera de ser autodidactas y participar en capacitaciones, también consideran que trabajar en otros niveles educativos ha favorecido su formación docente; sin embargo, por la naturaleza de su formación inicial, frecuentemente desconocen sobre pedagogía. Por otra parte, algunos estudios como el de Camargo, et al., (2004) señalan que históricamente el profesorado se muestra inseguro en su conocimiento docente debido a la falta de recursos y herramientas necesarias para ejercer su labor, dicha situación trae como resultado el desconocimiento de estrategias acordes a las necesidades de los estudiantes, a consecuencia de la desarticulación entre la teoría y práctica docente. En este sentido, se destaca la importancia de la profesionalización de los profesores como uno de los elementos clave para transformar la educación superior; así mismo prevalece la necesidad de favorecer el desarrollo docente acorde a sus necesidades e intereses. Por otra parte, es importante identificar las prácticas que desde lo cotidiano van forjando el camino hacia la autoformación de los profesores universitarios que se han incorporado a la docencia siendo expertos disciplinares. Por lo anterior, se pretende dar respuesta al siguiente cuestionamiento ¿Cuáles son las prácticas de autoformación que se utilizan como artefactos mediadores de la formación docente del profesor universitario sin formación inicial?

## Desarrollo

### Método

La investigación desarrollada fue cualitativa con base al método biográfico-narrativo para comprender los fenómenos socioculturales desde la perspectiva de los involucrados para describir las experiencias vividas de los sujetos a partir de sus relatos (Bertaux, 2005; Madueño, 2014).

### Participantes

La selección de los participantes se realizó a partir de un muestreo intencional, en el que se identificaron voluntarios para participar como informantes en el proyecto, mismos que a su vez debían cumplir con los criterios de selección establecidos, para posteriormente llevar a cabo un proceso de bola de nieve utilizando un muestreo deliberado basado en las necesidades de información (Martín-Crespo y Salamanca, 2007). Los criterios de selección fueron: no poseer formación inicial, contar con al menos tres años de experiencia docente y ser profesores con contrato de planta o auxiliar.

El estudio se llevó a cabo en dos universidades chilenas. Se contó con la participación de 30 profesores de cuatro áreas de conocimiento. De los cuales, 27 profesores son de tiempo completo y tres con contrato de auxiliar. De esos 30 participantes, 17 eran hombres y 13 mujeres, en promedio, la experiencia como docentes fue de 12 años.

### Técnica

Para la presente investigación se utilizó una entrevista semiestructurada con preguntas de final abierto con la intención de ser seguimiento a la secuencia de lo narrado desde la temática previamente definida para obtener la información necesaria (Hammer y Wildavsky 1990; citado por Mediavilla y García, 2013). Este tipo de entrevista, ayudó a recuperar los relatos a partir de las experiencias vividas de los participantes con relación a su práctica y a su propia formación.

### Procedimiento

El procedimiento que se llevó a cabo retoma la propuesta de Bertaux (2005) primeramente se llevó a cabo la invitación formal a los responsables de las universidades, posteriormente se contactó a los profesores que cumplían con los criterios de selección, y una vez que los profesores accedieron a participar se solicitó el consentimiento informado para proceder al desarrollo de las entrevistas.

El análisis de información se llevó a cabo de acuerdo a la propuesta de análisis de Coffey y Atkinson (2003) adaptada por Madueño (2014), en el que se asignaron códigos a los participantes, seguido de una cuidadosa transcripción de las entrevistas; posteriormente se realizó el análisis con el apoyo del software Atlas. Ti versión 7.5, se generaron códigos a partir de información relevante a partir de la unidad de análisis, por último se graficaron los resultados en modalidad de tabla de resumen y se desarrolló la descripción de los resultados obtenidos.

## Resultados

La autoformación consiste en la iniciativa de un sujeto por aprender, dicho sujeto rige su conocimiento de acuerdo a su propio ritmo y circunstancias, sin embargo, no se descarta el hecho de recurrir al apoyo de terceras personas o a otras herramientas que favorezcan el proceso formativo (Sarramona, 1999). Marcelo (2010) menciona que la autoformación es un tipo de formación informal, desde la experiencia del propio sujeto es un argumento para adquirir un aprendizaje. Para efectos del presente estudio se considera que las prácticas de autoformación funcionan como un artefacto en el que se basa el profesorado para aprender por iniciativa propia.

Como parte de las acciones de autoformación, los profesores refieren que se actualizan a través de la lectura e investigación científica, para ello buscan información y recurren a prácticas asociadas con la investigación, destacando la publicación científica. Por otra parte, la motivación personal y profesional funciona como un medio que potencializa la búsqueda de medios para formarse, es decir, buscan oportunidades de crecimiento como profesores por medio de la interacción con otros sujetos. Se encuentran descritas las prácticas de autoformación a las que recurre el profesorado como medios de apoyo para su formación docente (ver tabla I).

Los participantes de las dos universidades coinciden en referir la autoformación como algo significativo en su formación como docentes, a dicho respecto, con relatos matizados desde la experiencia de cada quién los siguientes participantes de forma reiterada refieren autoformarse: P2U1, 97U1, P10U1, P5U2, P8U2 y P15U2. Como ejemplo de lo anterior, la participante P10U1 expresó: *“uno mismo se autoforma”*; el profesor P15U2 dijo: *“me tuve que autoformar finalmente”*; a partir de lo mencionado por el participante P8U2 también se alude a la necesidad de recurrir a búsquedas por iniciativa propia para formarse y desempeñarse en la docencia, dicho participante relató: *“ante esto de poderle enseñar a los jóvenes, uno se ve motivado para buscar nuevas formas y maneras”* cabe señalar que este fragmento de relato, referido como iniciativa de autoformación, se expone en un momento en el que el profesor refiere su necesidad de formación en sus inicios como docente.

### **Lectura e investigación científica: medios para la actualización continua**

Una de las coincidencias entre los profesores es la actualización continua a través de investigación bibliográfica. El profesorado se enfrena a la necesidad de potenciar su autoformación y para ello recurre a la búsqueda de información. En este sentido, los participantes P1U1, P4U1, P5U1, P14U1, P5U2, P8U2 y P9U2, ejemplo de esto es lo narrado por el participante P1U1 quien mencionó que dado su interés por aprender a ser docente, se mantiene *“leyendo material o papers para estar actualizado, investiga en revistas científicas, viendo en qué estamos (...)”*, y en ese sentido, expresa una reflexión hacia sí mismo al decir: *“es que es obligatorio estar al día; de igual manera, con relación a la acción de recurrir a la lectura como un recurso formativo, la participante P5U2 refiere que tiene el “interés propio por esa automotivación de leer” y también expresa que busca “ser autodidacta”*.

Entre las narrativas se afianza el valor dado a la actualización para el ejercicio docente desde la lectura, además se añade importancia a la realización de investigación científica, el participante P6U2, al relatar las acciones que él realiza, refirió: *“intentar estar lo más actualizado posible en mi especialidad (...) estar al pendiente de la biografía que se publica, ir a menudo a la biblioteca, investigar y publicar también”*, este participante, añade como elemento relevante para actualizarse, la realización de investigación científica, a través de publicaciones. La práctica de buscar oportunidades de autoformación a partir de la investigación científica está sostenida desde la intencionalidad de enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, su función como docentes, tal como lo mencionado por el participante P15UI quien relata lo siguiente:

*“Vi que había una forma de desarrollarme más allá de lo que era la ingeniería, en la investigación misma pero a través de la formación de las nuevas generaciones [entonces a manera de reflexión indica] a partir de la docencia”*

Desde otro relato refiriéndose a la investigación como medio para ayudar a aprender a otros, mencionó:

*“Estando como docente 100%, uno se puede desarrollar un poco más acá en el área docente y puede empezar a indagar un poco más en la parte de la investigación quizá ahí también uno puede aportar mucho más hacia el otro lado [es decir, favorecer su labor docente]. A manera de reflexión el participante también expresó: viéndolo desde esa perspectiva, como profesional sentía que iba ayudar mucho más mi desarrollo estando acá [en la investigación] y que iba a poder aportar hacia el otro lado [en la función docente] (P11UI)”*

Otros participantes como P5UI, P11UI, P15UI, P6U2, y P14U2, coinciden en el hecho de destacar su mejora como docentes acompañados además de la lectura, en la realización de investigación científica, que desde su perspectiva, dichas acciones constituyen un medio que favorece su formación como profesores. En otros relatos, como el del participante P5UI se dijo que entre lo que acciona su formación docente *“como primer proceso [en sus inicios] fue de autoformación [destacando:] lectura de libros, de artículos y el generar un nexo clínico”*; desde otro caso se puede ilustrar lo compartido por el participante P14U2: *“Para nosotros [refiriéndose a los docentes] es clave la triangulación entre investigación, docencia y práctica, y las tres me van retroalimentando [la investigación, docencia y práctica].*

Es decir, el profesorado universitario recurre a medios de apoyo para desarrollar acciones que favorezcan su quehacer docente y que con ello, impacten positivamente en su praxis y generen conocimiento a través de las publicaciones de investigaciones científicas que se desarrollan. Lo anterior, debido a que consideran que su experiencia ha sido un medio que los lleva a generar su propio aprendizaje en materia de docencia.

### **Motivación personal y profesional: medio que potencializa la formación docente**

Por otra parte, como una categoría transversal, que permea el proceso de profesionalización del docente, se considera que la motivación personal y profesional conduce a los profesores a la búsqueda

de oportunidades de crecimiento como docentes. Ejemplo de lo anterior, es la expresión de la participante P10U1 al precisar que la autoformación “*es una motivación personal de crecimiento*” [y agrega diciendo] “*nos lleva a buscar más oportunidades de crecimiento, al estar constantemente tratando de ser mejor*” y en este sentido, existe también una motivación profesional que conduce al profesor a la búsqueda de oportunidades de crecimiento y a estar en un proceso constante de mejora como docente.

Es decir, el profesorado se motiva para crecer profesionalmente actualizándose y manteniéndose al día, es decir, busca oportunidades para mejorar su práctica docente. A este respecto se destacan como ayudas lo siguiente: los estudios de posgrado, la búsqueda de herramientas pedagógicas; así como las ventajas derivadas de la práctica. Lo anterior fue referido principalmente por los participantes P1U1, P7U1, P10U1, P5U2, P12U2 y P15U2. Ejemplo de lo anterior es lo narrado por el participante, P10U1 quien expresó:

*“El magister tiene una visión, te saca un poco de lo práctico y de lo técnico y te hace mirar un poco más allá, y te genera inquietudes que antes no lograbas visualizar, te genera redes, te abre otras universidades, te abre a conocer realidades distintas de otras casas de estudio, te ayuda a conocer gente que esta tal vez está estudiando lo mismo que tu o ves realidades como va avanzando el país o que se está haciendo y eso te amplía la mirada”*

Por otro lado, desde lo mencionado por el participante P15U2, se destaca un ejemplo sobre la motivación e impulso de mejorar continuamente su actuar, por lo que, a manera de reflexión menciona lo siguiente:

*“Creo que cuando uno hace una buena clase, tú sientes que los alumnos reciben bien los contenidos y te dicen ¡profe hemos aprendido, nos gusta su clase! es una cuestión súper, súper gratificante, mire esto nos sirve mucho [refiriéndose a lo que le mencionan los estudiantes]”; sin embargo, destaca que por lo contrario, cuando los estudiantes no aprenden, es un impacto negativo para él como docente, y a dicho respecto mencionó lo siguiente: “pero cuando yo siento que los alumnos no pescan nada [“pescar” lo refiere para expresar que no comprenden el tema], se me dificulta más porque yo me desmotivo también un tema que se tiene que retroalimentar constantemente”.*

Se destaca la creciente necesidad de los profesores por recurrir a artefactos como mediadores de su formación en la docencia. La noción de crecimiento profesional se encuentra asociada a las necesidades de los profesores por lograr un conocimiento actualizado en la disciplina y docencia. A esta práctica antecede un interés por parte del profesor para integrar nuevos aprendizajes a la práctica docente, por lo tanto recurre a otros artefactos como objetos relacionados con la utilización de recursos tecnológicos, y la búsqueda de información por medio de artículos.

Por último, con relación a búsqueda de oportunidades para el desarrollo profesional a través del involucramiento en otras áreas, el participante P2U1 comparte que es necesario: “estar actualizándose constantemente (...) ser inquietos metodológicamente para generar nuevos conocimientos, nuevas

preguntas” por medio de la socialización con otras áreas o en otros cursos para identificar oportunidades de mejora en la práctica. Con relación a esto, la participante P5U2 indicó:

*“El tiempo de dedicación, la preparación, el buscar la forma de a veces simplificar o aterrizar los conocimientos para que otras personas puedan entender, comprender e ir aprendiendo también eso es lo que yo veo (...) pero ya cuando va pasando más tiempo uno se va involucrando en otras áreas, en otras asignaturas por lo que, a manera de reflexión menciona: uno se va dando cuenta que le hacen falta herramientas que no conoce”.*

En los fragmentos, antes referidos se destacan elementos que impulsan a los profesores a llevar a cabo acciones para crecer personal y profesionalmente, a manera de reflexión los participantes involucrados en este estudio, consideran que es de suma importancia, contar con las herramientas necesarias que le brindan diversas áreas o asignaturas para contribuir a su formación en la docencia.

## Conclusiones

El significado que el profesorado le atribuye a su formación docente, se relaciona con lo mencionado por Imbernón (2011) quien refiere que la formación docente tiene como finalidad ayudar al desarrollo del conocimiento del profesor, para el desempeño de su función docente.

Los hallazgos identificados, coinciden con lo reportado por Díaz, et al., (2014), Díaz, et al., (2015), Lombardi y Mascaretti (2015) respecto a que la experiencia de ser investigadores les permite a los profesores actualizarse de forma constante y que ello incide positivamente en su actuación docente; y además, desde la voz de los participantes se considera que a través de la investigación se cuenta con más posibilidades de mejorar sus procesos de enseñanza-aprendizaje porque dicha experiencia les brinda herramientas para ayudar a aprender o a establecer relaciones con respecto a su asignatura con sus estudiantes.

Para concluir, las principales prácticas de autoformación a las que recurre el profesorado son la actualización constante a través de la lectura de libros, artículos científicos y biografía diversa, así como a la investigación y a realizar publicaciones científicas.

## Tablas y figuras

**Tabla 1:** Prácticas derivadas del proceso de autoformación como artefacto para la formación docente

Categoría	Prácticas	UI	U2
Actualización a través de lectura e investigación científica	Buscar y leer artículos científicos, libros, ver videos.	PIUI	P5U2
		P4UI	P8U2
		P5UI	P9U2
		PI4UI	
	Realizar publicaciones científicas	P5UI	P6U2
		PIIUI	PI4U2
		PI5UI	
Motivación personal y profesional	Buscar oportunidades de crecimiento personal y profesional	PIUI	P5U2
		P7UI	PI2U2
		PI0UI	PI5U2
	Involucrarse en otras áreas	P2UI	P5U2

Fuente: Elaboración propia

## Referencias

- Bertaux, D. (2005). *Histoires de vie ou récits de pratique? Méthodologie de l'approche biographique en sociologie*. Paris: CORDES
- Camargo, M., Calvo, G., Franco, M. C., Vergara, M., Londoño, S., Zapata, F., & Garavito, C. (2004). *Las necesidades de formación permanente del docente*. *Educación y Educadores*, (7), 79-112. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83400708.pdf>
- Díaz, C. H., Solar, M. I., Soto, V., Conejeros, M., & Vergara, J. (2014). Temas clave en la formación de profesores en Chile desde la perspectiva de docentes y directivos. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 543-569. doi: [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2015.v26.n3.44300](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.44300)
- Díaz, C. H., Solar, M. I., Soto, V., & Conejeros, M. (2015). Formación docente en Chile: percepciones de profesores del sistema escolar y docentes universitarios. *Civilizar*, 15(18), 229-246. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v15n28/v15n28a16.pdf>
- Demuth, P. B. (2015). Conocimiento y práctica docente universitaria: entre la profesión de base y la investigación disciplinar. Estudio de casos múltiples. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 95-123. doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2015.6437>
- Inzunza, J., Assaél, J., & Scherping, G. (2011). Formación docente inicial y en servicio en Chile. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48), 267-292. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n48/v16n48a12.pdf>
- Imbernón, F. (2011). La formación pedagógica del docente universitario. *Revista do Centro de Educacao*, 36(3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117121313005>
- Lombardi, M. C., & Mascaretti, S. (octubre, 2015). *La formación pedagógica: La perspectiva del docente universitario*. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado. Recuperado de <http://www.mdpu.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/lombardi.pdf>

- Madueño, M. L. (2014). *La construcción de la identidad docente: Un análisis desde la práctica del profesor universitario* (Tesis doctoral). Universidad Iberoamericana, Puebla. Recuperado de [https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1170/III\\_Ma\\_Luisa\\_Madue%C3%BIo.pdf?sequence=2](https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1170/III_Ma_Luisa_Madue%C3%BIo.pdf?sequence=2)
- Madueño, M., Hurtado, A., & Valdés, A. (2014). Percepción de los docentes en educación superior acerca de los factores asociados al desarrollo de sus prácticas de enseñanza. En P. Sánchez (Ed), *Docencia y gestión en la educación superior* (pp. 115-125). México: Pearson.
- Marcelo, C. (2010). Autoformación para el siglo XXI. En J. Gairín (Coord.). *Nuevas estrategias formativas para las organizaciones* (pp. 141-170). Madrid, España: Wolters Kluwer
- Martín, M. C., & Salamanca, A. B. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, (27), 1-4. Recuperado de <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340/330>
- Mas, O. (2012). Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 299-318. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4021101.pdf>
- Mediavilla, L., & García, J. M. (2013). Diseño, creación y validación de una entrevista para obtener datos biográficos, de carácter deportivo-militar, de los militares que participaron en unos juegos olímpicos. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 157-166. Recuperado de [http://www.journalshr.com/papers/Vol%205\\_N%202/V05\\_2\\_3.pdf](http://www.journalshr.com/papers/Vol%205_N%202/V05_2_3.pdf)
- Ministerio de Educación en Chile. (2016). *Diseño de un Plan de Desarrollo Profesional Continuo*. Recuperado de [liderazgoescolar.mineduc.cl/wp../Diseño-de-un-Plan-de-Desarrollo-Profesional.pdf](http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp../Diseño-de-un-Plan-de-Desarrollo-Profesional.pdf)
- 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. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/996/1461>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf)
- Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa*, 14(3). Recuperado de [https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_2001/2001\\_36.html](https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.html)
- Sarramona, J. (1999). La autoformación en una sociedad cognitiva. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(3), 28-37. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/78533421.pdf>
- Valiente, P., Góngora, G., Torres, J. L., & Otero, Y. (2013). La experiencia cubana en la formación del profesor universitario. *Revista De Docencia Universitaria*, 11(3), 91-123. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4558076.pdf>
- Vicenzi, A. (2009). Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio de profesores universitarios. *Pedagogía Universitaria*, 12(2), 87-101. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83412219006.pdf>