

ACTITUDES DE DOCENTES Y ESTUDIANTES DE POSGRADO EN EDUCACIÓN. APROXIMACIÓN A SU IDENTIDAD Y ÉTICA PROFESIONAL

ATTITUDES PRESENT IN TEACHERS AND POSTGRADUATE STUDENTS OF EDUCATION. AN APPROACH TO THEIR IDENTITY AND PROFESSIONAL ETHICS

Douglas A. Izarra Vielma^{a}*

Fechas de recepción y aceptación: 18 de septiembre de 2018, 18 de noviembre de 2018

Resumen: Se presentan los resultados de una investigación orientada a identificar cómo se integra el comportamiento ético en la identidad profesional docente. En esta oportunidad tal cuestión se trató a partir de la Escala de Actitudes sobre Ética Profesional (Hirsch, 2005), la cual fue aplicada a un grupo de docentes y estudiantes de posgrado de tres instituciones de educación universitaria en Venezuela. Los resultados demuestran una actitud favorable hacia las competencias éticas, cognitivas y afectivo-emocionales. Se evidencia una valoración muy dispar en relación con las competencias técnicas (habilidades didácticas) y resulta particularmente preocupante la valoración que se hace de las relaciones con los otros docentes (competencias sociales). Se concluye destacando la necesidad de promover el desarrollo profesional de los docentes, lo cual permitirá el fortalecimiento de su identidad profesional y un desempeño enmarcado en la ética profesional.

Palabras clave: actitud, ética profesional, identidad, docentes, desarrollo profesional.

Abstract: In this paper, we present the results of a research whose objective was to identify how ethical behavior is incorporated into teachers' professional identity. For that purpose, we worked with the Attitude Scale on Professional Ethics (Hirsch, 2005), which was

^a Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Extensión Académica San Cristóbal. Centro de Investigación Educativa "Georgina Calderón".

* Correspondencia: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Carrera 1, n.º 1-49, Barrio Sucre parte baja. 5001 San Cristóbal. Estado Táchira. Venezuela.

E-mail: daiv@ciegc.org.ve



applied to a group of teachers and graduate students of three universities from Venezuela. The results show us that, in general, there is a favorable attitude towards the ethical competencies, as well as to the cognitive and affective-emotional competencies. However, there is a very different assessment regarding the technical competencies (didactic skills) and the social competencies; regarding the latter, the assessment given to the item about the relationship with other teachers is particularly worrying. We conclude by highlighting the need to foster the professional development of teachers, which in turn will allow them to strengthen their professional identity and to have a performance based on professional ethics.

Keywords: attitude, professional ethics, identity, professors, personal development.

1. INTRODUCCIÓN

Es necesario el estudio de la ética profesional de los profesores por cuanto esto permitirá comprender su identidad profesional y reflexionar sobre lo que implica ser un buen docente. La actuación de los docentes enmarcada en principios éticos asegura el desarrollo de prácticas educativas de calidad, preocupación constante por la formación integral del estudiante y del propio profesor, mantener relaciones adecuadas con los compañeros de trabajo y de afectividad con sus alumnos y también asumir la enseñanza con la necesaria habilidad didáctica.

Para lograr lo anterior es indispensable desarrollar investigaciones que permitan acercarse a las actitudes y opiniones de los docentes sobre su trabajo. Se comparte lo expresado por López y Solís (2011: 18): “El campo de la ética se ha convertido en el nutriente moral para concebir la buena profesionalidad docente”. Desde el conocimiento adecuado del pensamiento y disposición para actuar de los profesores se pueden organizar programas de formación y desarrollo profesional.

A partir de las premisas expuestas se tiene un proyecto de investigación en el cual se pretende identificar cómo se integra el comportamiento ético en la identidad profesional docente. En este caso particular el objetivo es conocer las actitudes de docentes y estudiantes de posgrado en educación sobre ética profesional.



2. REVISIÓN TEÓRICA

Para el ejercicio adecuado de la docencia es necesario que se realicen procesos de formación. Los Estados nación organizan programas de formación docente inicial y en servicio con la intención de preparar adecuadamente a quienes asumen la responsabilidad de dirigir los procesos de enseñanza en las instituciones educativas. De acuerdo con Yuren (2005), la formación implica más que la acumulación de competencias cambios profundos en el sistema disposicional de la persona tendientes a su subjetivación.

Con miras a alcanzar altos niveles en la formación profesional se instituyeron los estudios de posgrado dirigidos, de acuerdo con el Consejo Nacional de Universidades de Venezuela (2001: 1), a “elevar el nivel académico, desempeño profesional y calidad humana de los egresados del Sub-sistema de Educación Superior comprometidos con el desarrollo integral del país”.

En su artículo 2, el mismo documento señala que los programas de posgrado están dirigidos a fortalecer y mejorar la pertinencia social, académica, política, económica y ética de los estudios que se realizan con posterioridad a la obtención del título profesional. En similares términos se expresan el Reglamento de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET, 2007) y el Reglamento de Posgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2018), el cual solo agrega a lo anterior que estos estudios se realizan bajo la dirección de la comunidad académica institucional.

Tal como se observa en los documentos legales, se vinculan los estudios de posgrado con la formación ética de sus participantes. Se reconoce que estos programas de formación contemplan necesariamente un componente ético que debe incluir tanto a quienes los desarrollan como estudiantes, así como a quienes tienen la posibilidad de asumir el rol docente, sin embargo, este hecho no está excepto de dificultad porque, tal como señala Martínez, el término *ética* “tiene una carga enorme de ambigüedad y arrastra un pesado lastre de utilidades interesadas que lo han pervertido de mil maneras” (citado por Navia y Hirsch, 2013: 196-197).

En este trabajo se asume junto con López y Solís (2011: 18) la necesidad de “reivindicar el recurso del pensamiento ético para conocer la formación



del profesorado y entender sus prácticas culturales en la escuela”; según los mismos autores la ética de la profesión docente hace posible la reconstrucción de la cultura docente. También desde el relato de los marcos éticos que utilizan los docentes para desarrollar su acción se puede obtener un acercamiento a su identidad profesional. De acuerdo con Vaillant (2007) la identidad docente es una construcción dinámica y continua que es a su vez social e individual. Esta resulta de distintos procesos de socialización y está vinculada a diversos contextos.

Es necesario que los docentes reflexionen sobre sus marcos de acción. En este sentido cobra especial importancia el concepto de actitud y la Teoría de la Acción Razonada. De acuerdo con Stefani (2005: 22-23), en esta teoría propuesta por Ajzen y Fishbein se asume que la conducta está “bajo el control volitivo del sujeto y que siendo el ser humano un ser racional que procesa la información que dispone en forma sistemática, utiliza dicha información estructurada para formar la intención de realizar (o no realizar) una conducta específica”.

Por su parte, Izarra Vielma, Carrillo y Ramírez (2011: 109) señalan que “la actitud puede entenderse como un fenómeno multidimensional (opiniones, sentimientos y conductas) que constituye una predisposición del individuo para actuar frente a determinadas situaciones; es decir, la actitud influye en la conducta (dentro de un umbral variable)”. Ruiz (2002: 92) explica que “la actitud tiene una cualidad direccional; es decir, posee una dirección motivacional. En tal sentido, existe consenso, entre los investigadores, de que la actitud connota preferencia con respecto a resultados”.

3. MÉTODO

Se desarrolló una investigación de carácter descriptivo de acuerdo con lo postulado por Hernández *et al.* (2014). Para la recolección de los datos se utilizó como instrumento el “Cuestionario de Actitudes y Opiniones de Profesores de Instituciones Formadoras de Docentes sobre Valores Profesionales”, el cual propone una Escala de Actitudes sobre Ética Profesional empleada en el Proyecto Interuniversitario sobre Ética Profesional (Hirsch, 2005), el cual a su vez fue objeto de algunas adecuaciones posteriores (Navia y Hirsch, 2013).



La mencionada escala contempla dieciséis rasgos agrupados en cinco competencias, tal como se presenta en la siguiente tabla:

TABLA 1
Competencias sobre ética profesional

<p><i>I COMPETENCIAS COGNITIVAS</i></p> <p>a) Conocimiento, formación, preparación y competencia profesional</p> <p>b) Formación continua</p> <p>c) Innovación y superación</p>	<p><i>II COMPETENCIAS SOCIALES</i></p> <p>a) Compañerismo y relaciones</p> <p>b) Comunicación</p> <p>c) Saber trabajar en equipo</p> <p>d) Ser trabajador</p>
<p><i>III COMPETENCIAS ÉTICAS</i></p> <p>a) Responsabilidad</p> <p>b) Honestidad</p> <p>c) Ética profesional y personal</p> <p>d) Actuar con la idea de prestar el mejor servicio a la sociedad</p> <p>e) Respeto</p> <p>f) Actuar con sujeción a principios morales y valores profesionales</p>	<p><i>IV COMPETENCIAS AFECTIVO-EMOCIONALES</i></p> <p>a) Identificarse con la profesión</p> <p>b) Capacidad emocional</p> <hr/> <p><i>V COMPETENCIAS TÉCNICAS</i></p> <p>a) Habilidades didácticas</p>

Fuente: Navia y Hirsch: Actitudes y opiniones sobre valores profesionales en profesores normalistas, *Edetania*, 43, 2013, p. 196.

La recolección de los datos se realizó durante el mes de julio del año 2015 en tres instituciones universitarias del Estado de Táchira (Venezuela): a) Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio-Universidad Pedagógica Experimental Libertador; b) Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio-Universidad Pedagógica Experimental Libertador; c) Universidad Nacional Experimental del Táchira. El instrumento fue contestado por dos grupos: a) docentes de posgrado y b) estudiantes de posgrado en el área de la Educación cuya formación inicial está relacionada con la docencia. El primer grupo estaba integrado por 17 personas que desarrollan su actividad profesional como profesores universitarios, de los cuales un 53 % son mujeres y la media de edad es de 49 años.

El segundo grupo estaba constituido por 88 estudiantes de posgrado a nivel de maestría en los siguientes programas: Innovaciones Educativas (49 %), Gerencia Educacional (40 %) y Educación Inicial (11 %). En relación con su



área de desempeño profesional se observa que en su mayor parte trabajaban en Primaria (34 %) y Secundaria (23 %), aunque también se mencionaron, en menor medida, otros niveles como Educación Inicial, Educación Universitaria y ambientes educativos no convencionales. Sobre la distribución por género predominan las mujeres en un 80 %. En relación con la edad, el grupo era mayoritariamente joven: un 53 % tenían entre 26 y 35 años, seguidos por un 27 % entre 36 y 45 años.

Ambos grupos contestaron el mismo instrumento; el análisis de la escala se realizó conforme al procedimiento utilizado en investigaciones previas, por ejemplo el ya citado trabajo de Navia y Hirsch (2013).

4. RESULTADOS

Los resultados de la escala en general arrojaron puntuaciones elevadas, lo que revela una actitud positiva hacia las competencias contempladas en el instrumento. Se puede observar (tabla 2) que en todos los casos los puntajes obtenidos por los docentes son superiores a los de los estudiantes; las diferencias oscilan entre 22,43 % (competencias técnicas) y un 4,25 % (competencias cognitivas). También es evidente que en el caso de los docentes existe una menor dispersión en las respuestas, y la diferencia entre los puntajes máximos y mínimos en relación con las categorías es de menos de diez puntos. Por su parte, para los estudiantes la diferencia entre los extremos es de más de diecisiete puntos porcentuales.

TABLA 2
Resultados por competencias docentes y estudiantes de posgrado

Competencias	Estudiantes		Docentes	
	%	Lugar	%	Lugar
1. Cognitivas	82,17	1	86,42	4
2. Sociales	64,21	5	81,13	5
3. Éticas	81,51	2	90,07	2
4. Afectivo-emocionales	77,25	3	88,73	3
5. Técnicas	73,65	4	96,08	1



Tales diferencias pueden tener su explicación en el concepto de profesionalización, entendido por Núñez, Arévalo y Ávalos (2012: 13) como el “desarrollo de conciencia profesional docente”. Los mencionados autores, a partir del trabajo de Desgagné, explican que la profesionalidad docente se construye a lo largo del tiempo en las dimensiones identitaria, ética y reflexiva. Particularmente la dimensión ética consiste en “la capacidad de los profesores de dar cuenta de sus actos y de dar respuestas éticas y pertinentes de los mismos” (*op. cit.*), premisa que coincide con lo señalado en relación con la teoría de la acción razonada.

Por otra parte, se presenta coincidencia en el lugar en el que aparecen las competencias éticas (2) afectivo-emocionales (3) y sociales (5). Por el contrario, hay una diferencia notable en la consideración que se otorga a las competencias técnicas, que en el caso de los docentes aparece en primer lugar con el puntaje más alto (96,08 % de actitud positiva), y en cambio para los estudiantes de posgrado está en cuarto lugar con un 73,65 % de actitud positiva. Es decir, hay mayor consideración hacia las cuestiones directamente relacionadas con la práctica de la enseñanza de parte de los profesores que de los estudiantes (aunque tal como se señaló ellos también son docentes). De manera inversa los estudiantes otorgan mayor relevancia a las competencias cognitivas (que aparecen en primer lugar), mientras que para los docentes se sitúan en cuarto lugar.

El dato anterior puede ser interpretado a la luz de los diferentes niveles de experticia; de acuerdo con Núñez, Arévalo y Ávalos (2012: 22), “los profesores novatos o en formación suelen estar más cerca de los enunciados teóricos. Del mismo modo, los profesores expertos están más cerca de los enunciados prácticos”. Se entiende que los profesores de posgrado, además del desarrollo de diversos procesos de formación, también poseen mayor experiencia en la resolución de los problemas que su propia práctica profesional entrena, de ahí que valoren la importancia de una actuación técnica adecuada.

Para analizar con mayor detalle los resultados es necesario presentar la información en función de los rasgos específicos que integran cada una de las competencias. En esta oportunidad se presenta de forma diferenciada la información de docentes (tabla 3) y estudiantes de posgrado (tabla 4).



TABLA 3
Resultados por rasgos (docentes de posgrado)

N.º	Rasgos	%	N.º	Rasgos	%
1	Honestidad	97,06	9	Saber trabajar en equipo	88,24
2	Habilidades didácticas	96,08		Identificarse con la profesión	88,24
3	Conocimiento, formación, preparación y competencia profesional	94,12	11	Innovación y superación	87,25
	Ser trabajador	94,12	12	Actuar con la idea de prestar el mejor servicio a la sociedad	83,33
	Respeto	94,12	13	Responsabilidad	80,42
6	Actuar con sujeción a principios morales y valores profesionales	92,83	14	Comunicación	80,39
7	Ética profesional y personal	92,65	15	Formación continua	77,94
8	Capacidad emocional	89,22	16	Compañerismo y relaciones	61,76

Al realizar el análisis de los rasgos hacia los cuales los docentes de posgrado manifestaron una mayor actitud positiva aparece en primer lugar la honestidad, con un 97,06 % (asociado con la competencia ética), seguida por las habilidades didácticas, con un 96,08 % (competencia técnica). Tal como se señaló, en el caso de las respuestas docentes existe poca dispersión y eso queda evidenciado en que tres rasgos obtuvieron una valoración positiva de 88,24 %: *a*) Conocimiento, formación, preparación y competencia profesional (competencia cognitiva); *b*) ser trabajador (competencia social), y *c*) respeto (competencia ética). Se aprecia que en los cinco primeros rasgos se manifiestan de forma equilibrada cuatro de las cinco competencias que contemplaba el instrumento y se privilegia la presencia de rasgos de carácter ético.

En el otro extremo se encuentran los rasgos que fueron comparativamente menos valorados por los docentes (aunque como se señaló también tienen puntajes altos): comunicación con un 80,39 % (competencia social); formación continua con un 77,94 % (competencia cognitiva) y finalmente compañerismo y relaciones (competencia social), que obtuvo una valoración positiva de 61,76 %. Llama poderosamente la atención la valoración de la formación continua; es posible que los profesores, vistos sus años de experiencia e in-



cluso su edad, otorguen menor importancia al desarrollo de procesos formales de formación; también es notable que dos de los rasgos menos valorados se correspondan con la competencia social.

Estos resultados coinciden parcialmente con lo que se evidenció en la información suministrada por los estudiantes, aunque como se verá a continuación también existen divergencias.

TABLA 4
Resultados por rasgos (estudiantes de posgrado)

N.º	Rasgos	%	N.º	Rasgos	%
1	Conocimiento, formación, preparación y competencia profesional	96,51	9	Innovación y superación	75,96
2	Respeto	93,12	10	Formación continua	74,05
3	Honestidad	92,05	11	Identificarse con la profesión	73,99
4	Ser trabajador	88,33	12	Habilidades Didácticas	73,65
5	Actuar con la idea de prestar el mejor servicio a la sociedad	82,33	13	Responsabilidad	66,96
6	Capacidad emocional	80,51	14	Saber trabajar en equipo	66,43
7	Ética profesional y personal	78,73	15	Comunicación	65,54
8	Actuar con sujeción a principios morales y valores profesionales	76,7	16	Compañerismo y relaciones	42,55

El rasgo frente al cual los estudiantes de posgrado demostraron una mayor actitud positiva es Conocimiento, formación, preparación y competencia profesional (competencia cognitiva), que obtuvo una valoración del 96,51 %; posteriormente se evidencia un predominio de rasgos asociados con la competencia ética, pues aparecen respeto, honestidad y actuar con la idea de prestar el mejor servicio a la sociedad (en segundo, tercero y quinto lugar, respectivamente). En cuarto lugar aparece el rasgo Ser trabajador (competencia social).

Los tres rasgos menos valorados corresponden también con la competencia social; allí se encuentran saber trabajar en equipo (66,43 %); comunicación (65,54 %), y compañerismo y relaciones (42,55 %). De hecho, este



último rasgo fue el único de toda la escala (considerando los dos grupos de docentes y estudiantes) que tuvo una valoración positiva por debajo del 50 %.

Al comparar los resultados de docentes y estudiantes se encuentra coincidencia en la valoración de los rasgos sociales; dentro de ellos ser trabajador es el mejor apreciado, y este también pudo ser interpretado desde una perspectiva individual. Sin embargo, los rasgos que suponen relacionamiento con otros obtienen puntajes inferiores (especialmente compañerismo y relaciones). Este hecho coincide con lo obtenido en otras investigaciones en las que se aplicó el mismo instrumento (Navia y Hirsch, 2013: 198); en una población de profesores normalistas en México encontraron “el reducido valor que se otorga a las relaciones con los pares y a las interacciones”.

También existe coincidencia en otorgar valores medios a los rasgos asociados con la competencia afectiva emocional. En ambos grupos se privilegia la capacidad emocional por encima de la identificación con la profesión. Otra similitud importante se halla en los rasgos éticos que predominan en ambos casos en los primeros puestos, por ejemplo, Honestidad es el primer rasgo que señalan los docentes y el tercero para los estudiantes. Por su parte Respeto es el segundo rasgo mejor valorado por los estudiantes y el tercero de los docentes. También hay coincidencia en la valoración del rasgo Conocimiento, que es el primero para los estudiantes y el tercero para los docentes.

Y así como existen coincidencias hay algunas divergencias. Resulta interesante señalar lo relacionado con los rasgos asociados con el proceso de formación; en general son mejor valorados por los estudiantes que por los docentes. Tal cuestión se evidencia en el lugar que ocupan los rasgos Innovación y superación y Formación continua. Sin embargo, la diferencia más relevante se manifiesta en las habilidades didácticas; para los docentes es el segundo rasgo más importante, mientras que para los estudiantes aparece en el lugar duodécimo. Tal como se señaló cuando se presentaron los resultados desde la perspectiva de las competencias esto puede deberse al diferente desarrollo profesional en cada grupo.

Mazitelli, Aguilar, Guirao y Olivera (2009: 286) sostienen que “existe una representación del ser docente que va más allá de las diferencias de experiencia en el desempeño docente o del nivel educativo en el que trabajan”. A la luz de los resultados de esta investigación se corrobora tal idea, puesto que los



elementos comunes, desde la perspectiva de las actitudes sobre valores profesionales, son mayores que los divergentes, que además pueden ser explicados desde el propio proceso de desarrollo profesional.

5. CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación evidencian una actitud favorable hacia la ética profesional por parte de los docentes y estudiantes de posgrado que participaron en el estudio. Es notable que a nivel de competencias las diferencias en los procesos de formación que existen entre ambos grupos se evidencien también en los resultados obtenidos en la escala. Este hecho justifica los esfuerzos que se realizan por promover el desarrollo profesional de los docentes, en los que se incluya su participación en procesos de formación debidamente estructurados y con altos niveles de exigencia y en los que se conjugue tanto lo cognitivo como lo afectivo; así se puede cimentar una identidad docente que privilegie esta profesión como una actividad profundamente humana, desarrollada como un ejercicio intelectual continuo.

Los resultados dejan claro que es indispensable promover los espacios de encuentro entre los docentes en los programas de formación, el reconocimiento del otro y la necesidad del trabajo en equipo. Es posible que la mayoría de los docentes (dada la poca valoración del compañerismo y relaciones) asuman su trabajo desde una perspectiva individual, centrados únicamente en su grupo de estudiantes o en las labores que se le encomienden, obviando la dimensión social inherente a una profesión como la docencia y desconociendo la importancia de los otros en la propia formación.

También es necesario fortalecer la profesionalidad de los docentes en función de la tarea fundamental que desempeñan asociada con la enseñanza y el desarrollo de procesos de formación como una tarea que aun siendo profundamente humana requiere el uso adecuado de estrategias, técnicas y recursos. Tal cuestión redundaría en un fortalecimiento de la identidad profesional de los docentes, su bienestar y en la consideración social que se hace de la docencia como profesión e incluso de la pedagogía y la didáctica como disciplinas.



BIBLIOGRAFÍA

- CONSEJO NACIONAL DE UNIVERSIDADES (2001). Normativa general de los estudios de postgrado para las universidades e instituciones debidamente autorizadas por el Consejo Nacional de Universidades. *Gaceta Oficial*, N.º 37328, del 20 de noviembre de 2001. Recuperado de: <http://www.ccnpg.gob.ve/baseslegales.asp?id=normativa>.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6.ª ed). México: McGraw Hill.
- HIRSCH, A. (2005). Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(1), 1-14. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-hirsch.html>.
- IZARRA VIELMA, D.; CARRILLO, N. y RAMÍREZ, R. (2011). Actitud hacia el aprendizaje de la investigación. *Evaluación e Investigación*, 1(6), 105-120. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/35334/1/articulo7.pdf>.
- LÓPEZ, R. y SOLÍS, M. (2011). Ética profesional del profesorado: Valores pedagógicos e intelectuales en la cultura docente. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- MAZITELLI, C.; AGUILAR, S.; GUIRAO, A. y OLIVERA, A. (2009). Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 6(6), 265-290. Recuperado de: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n06a14mazzitelli.pdf>.
- NAVIA, C. y HIRSCH, A. (2013). Actitudes y opiniones sobre valores profesionales en profesores normalistas. *Edetania*, 43, 187-201. Recuperado de: <https://www.ucv.es/Default.aspx?TabId=474&language=es-ES&articulo=267>.
- NÚÑEZ, M.; ARÉVALO, Ana y ÁVALOS, B. (2012). Profesionalización docente: ¿Es posible un camino de convergencia para expertos y novatos? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 10-24. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-nunezetal.html>.
- RUIZ, C. (2002). *Instrumentos de investigación educativa: procedimiento para su diseño y validación* (2.ª ed.). Barquisimeto: CIDEG.
- STEFANI, D. (2005). Teoría de la Acción Razonada: Una propuesta de evaluación cuali-cuantitativa de las creencias acerca de la institucionalización



- geriátrica. *Revista Evaluar*, 5, 22-37. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/538>.
- UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DEL TÁCHIRA (2007). *Reglamento de Estudios de Postgrado*, aprobado por el Consejo Universitario el 22 de mayo de 2007. Recuperado de: http://postgrado.unet.edu.ve/documentosp/Reglamento_de_Estudios_de_Postgrado.pdf.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR (2018). Reglamento de Estudios de Postgrado. *Gaceta UPEL*, N.º 316.2818, del 23 de julio de 2008. Recuperado de: <http://www.ipm.upel.edu.ve/documentospdf/reglamentoderstudiosrepostgrado.pdf>.
- VAILLANT, D. (2007). La identidad docente: la importancia del profesorado como persona. *Conferencia presentada en el I Congreso Internacional "Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado"*. Recuperado de: <http://ice.ub.es/congresformacio/videos/conferencia1.htm>.
- YUREN, T. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes. En M. Yuren, C. Navia y C. Saenger (coords.), *Ethos y autoformación del docente* (pp. 19-45). Recuperado de: http://sined.uaem.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1004/Texto_6.pdf?sequence=1.

