

LA ACTITUD ORGANIZACIONAL DEL DOCENTE DE NUEVO INGRESO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL FRANCISCO DE MIRANDA

Argenis Daniel Flores Morillo.

Apartado Postal: 4101, Dirección Electrónica: aflores177@gmail.com. Licenciado en Educación en Lengua Extranjera Mención Inglés. Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, Área Ciencias de la Educación, Departamento de Prácticas Profesionales.

Recibido: 28 de marzo de 2016

Aprobado: 06 de mayo de 2016

RESUMEN

En el proceso formativo en los módulos instruccionales del núcleo temático de capacitación pedagógica del Programa de Desarrollo Integral del Personal Académico de la UNEFM; se interpretó la realidad de docentes nuevo ingreso desde los componentes cognitivo, afectivo y comportamental de la actitud organizacional, adoptando un paradigma interpretativo de diseño etnográfico. Los datos fueron recolectados mediante la observación participante y las entrevistas abiertas a tres profesores participantes y dos docentes facilitadores utilizando grabaciones y notas de campo, empleando luego la categorización y triangulación. Se develó un equilibrio relativo en la actitud organizacional desde la congruencia de prácticas en la gestión de experiencias de aprendizaje y productos; la reafirmación y reconsideración de esquemas mentales desde la construcción crítica y mediada por facilitadores, las actividades y recursos didácticos instruccionalmente idóneos y el favorecimiento de la ampliación en la concepción de los contenidos curriculares y como lograr potenciarlos dentro y fuera del aula.

Palabras Claves: Actitud Organizacional, Docentes Nuevo Ingreso

ABSTRACT

In the training process of instructional modules compounding the pedagogical training in the Integral Development of the Academic Staff Program at UNEFM; It was achieved the interpretation of the reality of novel teachers about the organizational attitude from its cognitive, affective and behavioral components. An interpretive paradigm in an

ethnographic design was adopted. Data was gathered by participant observation and open interviews using recordings and note fields. The units of analysis were three participating teachers and two facilitator teachers. Categorization and the triangulation were used. It was perceived a relative balance in the organizational attitude based on consistency of practices undertaken for the management of the learning experiences and products. Reinforcement and reconsideration of viewpoints based on the critical building and facilitators mediation and also due to the appropriate activities and didactical resources. Finally, It was extended the conception of curricular contents and its promotion in and out the classroom.

Key Words: organizational attitude, Novel teachers

Presentación

La actitud que el docente de nuevo ingreso expresa como resultado de su experiencia en el proceso formativo, que la institución universitaria le ofrece, puede llegar a construirse y manifestarse de manera muy variada, depende de la manera cómo se definen y operacionalizan las acciones o componentes que estructuran el programa que direcciona esta formación docente.

En la UNEFM, la orientación en términos de la capacitación pedagógica del docente de nuevo ingreso se canaliza por medio de módulos instruccionales dentro del Programa de Desarrollo Integral del Personal Académico (PRODINPA). Desde esta instancia y componentes operativos, el docente se aproxima a una visión integral del proceso instruccional a ser promovido desde su aula y más allá de eso, logra crear y desarrollar una disposición hacia la funciones esenciales del quehacer universitario ligadas a la docencia, además de la investigación y extensión.

Desde el plano de las interacciones que se dan en la experiencia de los docentes de nuevo ingreso en su proceso formativo en cuanto a la capacitación pedagógica, resulta interesante interpretar la realidad que develan estos actores sociales considerando los componentes que edifican su actitud hacia la formación docente desde universidad como organización; lo cual se constituyó en el objetivo de esta investigación. Se estimó

conveniente, dada la naturaleza del centro de interés del estudio, adoptar desde el punto de vista metodológico un enfoque cualitativo mediante un diseño de corte etnográfico. Para esto se utilizaron como técnicas de recolección de información la observación participante (notas de campo); las entrevistas abiertas y las grabaciones y para el análisis de los datos, se utilizaron las transcripciones, la categorización y la triangulación.

En la formación del docente, que se desempeña en el nivel de la educación universitaria, se plantean la confluencia de aspectos muy variados y complementarios unos de otros para conjugarse de manera integral y delinear un perfil donde la excelencia, la eficacia y la innovación son, entre otros, principios que dan soporte a su inserción en este nivel educativo.

Hernández (2010) describe que la aproximación al constructo de la formación docente, presenta diversos enfoques. Así, por ejemplo, Berbaum (1982) concibe la acción de formación como aquella en la que el cambio se consigue a través de una intervención a la que se consagra un tiempo determinado, por la cual hay participación consciente del formado, en la que existe voluntad explícita a la vez del formado y formador de conseguir un objetivo explicitado. Por su parte, Ferry (1991) entiende la formación como un proceso de desarrollo individual tendente a adquirir o perfeccionar capacidades. Este autor diferencia la formación del profesorado de otras actividades formativas.

En primer lugar, señala que se trata de una instrucción doble, en la que se ha de combinar la preparación académica con la capacitación pedagógica; en segundo lugar, la formación del docente es un tipo de perfeccionamiento profesional, es decir, forma profesionales con competencias propias de la labor didáctica desde y para la dimensión investigativa y de acción social y en tercer lugar, la acción instructiva dirigida al profesorado, es una formación de formadores, lo que influye en el necesario isomorfismo que debe existir entre la formación de profesores y su práctica profesional.

Por otra parte, González (1995), señala que se puede hablar de formación del colectivo profesoral como una acción o conjunto de actividades que se desarrollan en contextos organizados e institucionales a través de las cuales, las personas adultas interaccionan

e interiorizan conceptos, procedimientos y actitudes que les capacitan para intervenir en la enseñanza.

Otra perspectiva es la que ofrecen Medina y Domínguez (1989) al considerar la formación docente como la preparación y emancipación profesional del profesor para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los estudiantes y logre un pensamiento-acción innovador, trabajando en el equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común. Estos autores plantean la necesidad del profesor como un sujeto reflexivo e innovador, cuya formación se desarrolle en el contexto de su trabajo, junto con el resto de sus compañeros; abogan, también, por el trabajo colaborativo entre los profesores de una misma área o centro, como mejor camino de formación profesional.

Estas aproximaciones en torno a la construcción y comprensión de la conceptualización de la formación del profesor universitario, evidencian que la formación docente, es una de las vías para alcanzar la calidad educativa. En palabras de Gimeno (1982), la formación docente representa una de las piedras angulares imprescindibles de cualquier intento de renovación del sistema educativo y si se quiere que esta formación sea efectiva, se tiene que realizar una planificación. Para ello, se han de adoptar una serie de estrategias o principios que harán que la actitud organizacional del docente se construya y consolide con total normalidad, coherencia y pertinencia.

Desde estas perspectivas, las experiencias a nivel mundial, latinoamericano y venezolano en el ámbito de la formación de los profesores noveles apunta hacia áreas coincidentes. En este sentido, se ha establecido que ya no basta con que el docente conozca su disciplina científica específica; también ha de poseer formación pedagógica y didáctica suficientes, que consoliden las habilidades en su profesión de compartir saberes, que ponga a su alcance los conocimientos, métodos y tecnologías convenientes para que cumpla con eficiencia su misión de enseñar, de educar; y es en esta parte de su formación donde los déficit son evidentes (Michavila, 2003).

Este autor continúa enfatizando que la tendencia internacional en los últimos años señala que la formación de los profesores universitarios en métodos y técnicas

educativas es una prioridad académica, que se expande aceleradamente en todo el mundo desarrollado. Este aspecto de la formación ha adquirido un valor estratégico relevante. La Unesco así lo valoró en su Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, de 1998; en países como Noruega todas las universidades tienen programas obligatorios de formación inicial para la obtención de plazas de profesor permanente; existe un movimiento mundial organizado para el mejoramiento de la formación.

Partiendo de este marco referencial y de acuerdo con Morales et al (1996) definir una imagen ideal del docente universitario implica una actitud favorable para formarse idóneamente y enfrentarse a situaciones académicas. Además, consideran que la actitud adecuada del profesor puede mejorar la calidad de su producción intelectual, utilizar las herramientas educativas básicas para transformarse como mediador ante escenarios que permitan el aprendizaje profesional, así como también, autoevaluar su concepto, imagen, formación personal, profesional, académica y organizacional. La actitud del docente dentro de la universidad puede manifestarse como la disposición cognitiva, afectiva y procedimental para realizar avances académicos y profesionales en la formación universitaria.

Para Ferreira (1997) la actitud del profesor genera un pensamiento adaptativo que permite sustituir un modelo de pensamiento rígido y determinista que observa, asume y manipula la realidad externa (función docente-organizacional) por otro modelo más complejo, diverso, flexible que entiende y hace contacto con la realidad. De esta manera se configura un pensamiento productivo, demostrando una conducta coherente y consistente con las funciones académicas, profesionales y las relativas a la universidad.

Este enfoque actitudinal plantea que el profesor esté altamente informado para construir el conocimiento e interactuar con sus pares académicos y en escenario de la profesionalización en el ámbito social y universitario. Por ello, la actitud organizacional es la configuración y expresión de una forma de ejercer la docencia que se concreta en una forma de actuar del sujeto transformador, líder y proactivo para dominar las

tendencias académicas, profesionales y estructurales de la actual formación universitaria. A partir de los planteamientos anteriores, la actitud del profesor ante la universidad se dibuja en términos de una conducta con altos niveles de excelencia académica y profesional, coherentes con los retos universitarios; la presencia de una motivación hacia el logro, poder y afiliación ante las funciones universitarias (Prieto y Fonseca, 1998).

El docente puede vivenciar un proceso de autorrealización académica e institucional, una apertura para autoevaluar sus competencias y actitudes profesionales ante la docencia universitaria. Por tanto, la satisfacción del profesor se vincula a la búsqueda y ejecución de mecanismos institucionales para desarrollar competencias generales y técnicas, demandadas por la formación profesional.

Bracho (1999) plantea que la actitud del docente universitario es la disposición para manifestar una sólida y continua formación cognitiva ante la docencia-investigación-extensión; y ante las oportunidades de desarrollo académico permanente. Estos mismos autores sostienen que la actitud involucra tres manifestaciones fundamentales:

- a) la generación de procesos productivos que faciliten su desarrollo personal-profesional, mediante la realización de investigaciones y de una formación en el área específica del conocimiento en la que ejerce la docencia;
- b) la demostración de un liderazgo académico-profesional crítico y creativo para la transformación universitaria; y
- c) la expresión de una conducta comunicativa y mediadora ante los procesos académicos y profesionales con entes de la vida social y productiva.

Desde el contexto de la docencia universitaria con relación a su desempeño organizacional, Meléndez (2008) describe que la actitud organizacional es un proceso socio-mental que predispone o dispone ante diversas experiencias en las funciones organizacionales. Este autor dimensiona esta actitud desde la disposición o acción del académico concebida como la generación de idoneidad, protagonismo, creatividad, interdependencia, compromiso interinstitucional; apuntando a la excelencia profesional, académica, así como, laboral; también incluye el asumirse como líder organizacional,

comunicador y planificador de su teoría-práctica administrativa; la indagación de nuevas epistemes organizacionales, persiguiendo la co-formación académica, profesional, laboral e institucional.

En el mismo marco descriptivo supone que el docente universitario se dispone o actúa en función de la creación de coherencia y consistencia ante la complejidad, alternatividad y alternabilidad de modelos para ser y actuar como profesor e igualmente, para la profesionalización desde un cooperativismo universitario; también hacia la ejecución de cambios en las concepciones en las actividades académicas, profesionales, laborales e institucionales.

En este sentido, se plantean las interacciones actitudinales que configuran la relación entre la universidad y el profesor universitario. De allí que Bracho et al (1999), plantean dos vertientes para la comprensión de la configuración de la actitud del docente en el espacio universitario:

La primera interacción se produce desde la Universidad hacia el Profesor, la cual se entiende como la influencia de la filosofía, misión, visión, ejecución y evaluación que tiene la organización estructural-funcional universitaria sobre el pensamiento, sentimiento y comportamiento organizacional del docente en su proceso formativo. La segunda interacción de la relación entre la universidad y el profesor universitario planteada por Bracho et al (1999) hace referencia a la del Profesor hacia la Organización Universitaria. Esta interacción es la conducta que manifiesta el docente ante la organización universitaria cuando labora en ella, mediante la formación profesional.

A partir de estas interacciones, Parra (1998) considera que los profesores son actores de primer orden en la institución, quienes se fundamentan en un vínculo afectivo y de trabajo que los liga por su permanencia y por la especificidad del contexto institucional, el cual incide en la actividad docente.

Sobre estas consideraciones, Meléndez (2006) señala que la actitud del docente en el ámbito universitario se caracteriza por la percepción de la universidad como una organización en donde puede reflexionar sobre el pensamiento-acción pedagógico del

ejercicio docente; además, como un espacio donde se trabaja en equipos profesionales, persiguiendo metas académicas e institucionales definidas. Amplía este autor que dicha actitud, se manifiesta en el educador al experimentar que la organización universitaria le satisface profesional-académicamente, mediante funciones y logros obtenidos en la formación que recibe en este nivel; y cuando contribuye con el éxito profesional de sus estudiantes, por medio de la incorporación de nuevas formas de ver el proceso instruccional producto de la capacitación y refinamiento de sus conocimientos y habilidades.

Aunado a lo anterior, Meléndez (2006) señala que la actitud del docente universitario surge y se consolida cuando el profesor trabaja por alcanzar metas institucionales que enriquecen su conocimiento para la formación profesional enmarcada en la cooperación entre la universidad y el entorno. Finalmente, esta actitud se encuentra determinada por el tipo de relación académica, profesional y laboral generada en las funciones del quehacer universitario y ante la comunidad o colectivo al que pertenece.

Esta forma de entender la actitud, lleva al educador, a asumirse como un integrante con relevancia y prestigio profesional, socio-institucional, y con calidad académica ante la formación, se considera por tanto, protagonista, generador de transformaciones académicas y de relaciones con pares; contribuyendo con la implementación de un modelo de universidad sobre el cual siente identificación y es capaz de promover.

En atención a estas interacciones en el ámbito de la formación docente, la presente investigación se dirigió a interpretar la realidad de los profesores de nuevo ingreso considerando los componentes que edifican su actitud hacia la universidad como organización desde la valoración de las experiencias de aprendizaje generadas en el proceso formativo que se suscita en los módulos instruccionales del núcleo temático de Capacitación Pedagógica correspondientes al Subprograma 1 del PRODINPA siendo considerado este programa con las características que plantean autores como Melo, Y. y Villalobos, A (2008) como un espacio para la formación del docente universitario para el ejercicio de su nuevo rol debe ser entendida como un proceso educativo dirigido a potenciar su desarrollo profesional, ya sea a partir de una reflexión crítica y

comprometida con la calidad de su desempeño, como también dentro de un ambiente académico participativo, equitativo, dialógico y democrático.

En este orden de ideas resulta conveniente ampliar el aspecto referencial teórico relativo a la actitud del docente en el ámbito universitario, entendiendo a la universidad como una organización forjadora de talento humano, bienes, productos, servicios y tecnologías.

Componentes de la Actitud Organizacional en el Profesor Universitario

Desde una perspectiva institucional, en este caso universitaria, se presentan las características cognitivas, afectivas y comportamentales de la actitud del docente ante su proceso formativo. Para esto, se enfatiza en la conducta profesional y académica del profesor ante la dinámica organizacional de la casa de estudio de la cual forma parte. A continuación se precisan algunas de las propiedades genéricas que caracterizan cada uno de estos elementos:

Para Picón (1994) **lo cognitivo** es la excelencia académica, el rigor científico y la pertinencia social. Este elemento demuestra el compromiso claro y concreto del educador con su función docente y con las tareas propias de su rol. El profesor establece criterios profesionales diferenciadores ante sus otros compañeros en el sistema educativo; tal diferencia, es un estilo de pensamiento formador consistente, diverso, flexible. Además, el docente está convocado a construir una cognición que le permita disciplinadamente, generar un nuevo conocimiento requerido para solucionar problemas y retos científicos, tecnológicos y profesionales en el aula de clases, en su institución y en la sociedad.

Esta concepción parte de conocer y manejar con claridad las características del perfil profesional, la visión y misión universitaria así como los requerimientos que emergen de las realidades de la institución. A partir de este conocimiento, el docente tendría la destreza para analizar el significado del perfil profesional y acción docente en función de las transformaciones que impone la ciencia y tecnología; así como también, la cultura institucional. Se produce una valoración de la planificación del intercambio de

experiencias profesionales entre pares. Infiriéndose, entonces, que la actitud organizacional del docente ante la formación profesional es un elemento cognitivo que interviene para transformar positivamente los enfoques teórico-metodológicos de su ejercicio docente y del modelo actual de formación; buscando coherencia y consistencia con la visión, misión y gestión tanto universitaria como social.

Por otra parte, la actitud organizacional representa el conjunto de sentimientos del profesor hacia el proceso formativo como vivencia enmarcada en la relación universidad-docencia. De allí que, Morales et al. (1996) plantearon que las características actitudinales –dentro de la institución universitaria- son las disposiciones favorables del profesor para valorar su ejercicio docente, la cooperatividad en la formación, y para manifestar un sentido de compromiso-pertenencia con la institución y la tarea educativa en general.

Lo afectivo se relaciona con la disposición para manejar emocionalmente, los conflictos socio-profesionales en la relación profesor-profesor, profesor-estudiante, profesor-institución-estudiante. Fernández, et al. (1996) no aparece en las referencias planteó que el individuo -en este caso, el docente universitario- desea expresar una clara orientación de servicio hacia el otro, donde puede disponerse positivamente para acompañar educativa y profesionalmente a los estudiantes y facilitadores. Según Parra (1998) la actitud organizacional del profesor es la experimentación de conformidad e identificación con la filosofía y misión universitaria; específicamente, ante la direccionalidad y operatividad institucional relativas a la formación en este caso.

En este componente afectivo, según Meléndez (2006), se producen en el docente manifestaciones de sentimientos positivos que indican que se involucra como un ente activo dentro de la institución, con disposición a cambiar sus esquemas afectivos frente a la formación y retos académicos actuales. Esto puede conducirlo a la flexibilidad para adaptarse y compartir nuevas alternativas científico-tecnológicas sobre los enfoques teórico-metodológicos en su desempeño dentro de la universidad.

En cuanto a **lo comportamental**, este elemento se caracteriza por los comportamientos que demuestran una tendencia o disposición física para realizar una acción dentro de la

institución. Por ello, se atiende a la síntesis, concreción y proyección de los elementos anteriormente discutidos.

Basado en Picón (1994) las características comportamentales de la actitud organizacional pueden ser la constante dedicación hacia un trabajo docente; la disposición ante la acción académica interdisciplinaria; el establecimiento de relaciones profesionales-institucionales con pares formadores de la misma disciplina o área de conocimiento.

En este plano experiencial el docente concreta acciones para establecer una amplia y frecuente gama de relaciones profesionales y académicas, que tienden a estar determinadas por las funciones universitarias impuestas por ser un docente y un ente fundamental en este nivel del sistema educativo. Morales, et al. (1996) consideraron que el docente tiende a realizar investigaciones innovadoras para generar nueva tecnología que permita hacer ciencia y construir avances en el conocimiento científico.

En este mismo sentido, el educador busca bibliografía o documentación en diversas fuentes de información vigente y pertinente para configurar la formación universitaria; además, desarrolla habilidad metodológica para diseñar y utilizar nuevas tecnologías de información, comunicación y educación, interactuando académica y organizacionalmente entre universitarios en diversos ámbitos.

Aunado a esto, el profesor es competente ante las actividades científico-tecnológicas con alta calidad académica y profesional, aplicándola en la docencia. De acuerdo con Espinoza (1999), lo comportamental de la actitud organizacional es la disposición positiva hacia el entrenamiento en áreas técnicas del conocimiento, que se dan en la realidad social e institucional. Por lo que, el profesor tiende a movilizarse, compartir e interactuar con entes y espacios académicos-productivos en la formación profesional.

REFLEXIONES FINALES

Con referencia a la dinámica desencadenada desde las experiencias de aprendizaje del participante en los módulos instruccionales precitados, se tiene que dentro de este proceso formativo es de suma trascendencia la congruencia de prácticas emprendidas

para la gestión de los mismos. También la indagación en las experiencias y activación del campo cognitivo y psicológico del participante al situarlo en la reflexión sobre su propia actuación, le permite establecer relaciones significativas y sustentadas tanto en razonamientos teóricos como también funcionales de sus producciones y acciones.

Aunado a esto la edificación de valoraciones que nacen de la dinámica del colectivo hacen que se reafirmen esquemas y se reconsideren otros desde la crítica constructiva y mediada por los facilitadores, las actividades y los recursos didácticos concebidos de forma instruccionalmente muy bien logrados ya que cumplen con su finalidad de establecer nexos cognitivos entre los saberes con el individuo además de impactar el ámbito motivacional que se refleja en la participación efectiva en las experiencias de aprendizaje.

Esto lleva a establecer que existen componentes de orden cognitivo y afectivo que definitivamente determinan el accionar de un docente pero que en este caso se logran mantener en equilibrio. Es lo que lo lleva a sentirse interesado a profundizar en su área del conocimiento pero ahora desde la perspectiva de ese enfoque holístico de la enseñanza lo cual representa ya una tarea tan valiosa como ardua si se considera la inexperiencia o poca preparación en el campo del diseño curricular e instruccional. Uno de los principales descubrimientos que lleva a los docentes a consolidar una actitud favorable es la ampliación de las formas de concebir los contenidos curriculares al conocer y desarrollar sus dimensiones procedimentales y actitudinales, además de las conceptuales, y como lograr potenciarlos en el aula y fuera de ella.

Lo anteriormente expuesto, consigue en la disposición hacia el desarrollo de un proceso crítico y reflexivo de estos docentes un escenario idóneo para conjugar acciones que permitan establecer y fortalecer en ellos la comprensión relacional que surge cuando se les exige proyectar esas relaciones en su desempeño práctico o en el modelo de planificación instruccional ya conocido, es un aspecto que agrega un valor muy positivo a la configuración de su actitud hacia la organización universitaria.

La novedad de las actividades, el material y el enfoque integrador de los códigos didácticos implicados en los módulos instruccionales revelan a un docente interesado y

participante activo en la consolidación de sus habilidades y conocimientos que se reconoce no como un agente aislado del proceso valorativo de su desempeño y el de otros sino como parte de un colectivo que en conjunto construye una realidad desde diversos puntos de vistas e instancias, algo que junto con los conocimientos teórico prácticos muestra interés en transferir a su actividad docente desde la planificación hasta la dinámica que se propicia en el aula de clases.

A partir del establecimiento de estas condiciones en la actitud y comportamiento de los docentes es muy posible que logre atenuarse la carga de cierto modo negativa que se ha creado sobre la formación docente que propugna el PRODINPA, ya que hace que ante la efectividad, pertinencia y valoración justa de las actividades y productos desarrollados se pueda producir una apreciación aun mucho más consistente con el sentido integral y formativo del programa.

Se plantea finalmente la necesidad de que todos los aspectos filosóficos, de gestión, evaluación y participación que se conjugan dentro del PRODINPA estén en armonía e influyan en el mejoramiento continuo del profesor participante en atención a un proceso formativo soportado en la reflexión y comprensión recíproca de quienes intervienen en él ya que cada cual tiene responsabilidades implícitas según su rol las cuales tienen una influencia muy marcada en la construcción de una experiencia que debe apuntar a la configuración de una imagen y concepto positivo sobre la organización universitaria y sobre iniciativas como el PRODINPA.

Resulta preponderante reconocer los alcances o dimensiones que involucra el proceso formativo de manera que pueda cumplirse con la integralidad que desde las áreas de competencia de los docentes se exige y que logran edificar una actitud en equilibrio muy positiva para lo que habría que velar por el mantenimiento del enfoque crítico reflexivo con el que se aborda este proceso que en la experiencia del desarrollo y evaluación de los módulos instruccionales de Planificación Instruccional, Evaluación de los Aprendizajes y Destrezas Facilitativas y Comunicativas donde se han evidenciado atributos que surgen de la convergencia no sólo del talento humano, sino también de las directrices y los medios que forman parte de ellos.

REFERENCIAS

Berbaum, J. (1982). Etudesystemique des actions de formation. PressesUniversitaires de France. París.

Bracho, C. (1999). Clima Organizacional y su relación con la satisfacción laboral en una organización de educación superior. Tesis Doctoral, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas.

Espinoza, R. (1999), Naturaleza y Alcance de la Relación Universidad-Sector Productivo. Editorial de la Universidad del Zulia (EDILUZ). Zulia, Venezuela.

Fereira, E. (1997), El Futuro es Hoy. Instituto de Relaciones Interpersonales. Taller aplicado en el marco del Plan de Desarrollo Estratégico (1998). Dirección General de Planificación Universitaria (DGPU). Universidad del Zulia. Zulia, Venezuela.Fernández, G; Cubeiro, J. y Dalziel, M(1996). (comp.) Las Competencias Clave para una Gestión Integrada de los Recursos Humanos. Ediciones Deusto, S. A. España,.

Ferry, G. (1991). El trayecto de la formación. Paidos. Madrid.

Gimeno, J. (1982). La formación del profesorado de universidad. Las escuelas universitarias de formación del profesorado de E.G.B. Revista de Educación N° 269, Venezuela. p.p.77-99.

González, M. (1995). Formación docente: Perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional. PPU.Barcelona.

Hernández, S., G. (2010). Formación docente y Desarrollo Ético. México: Universidad del valle de México. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 2 N° 18. Agosto 2010.

Medina, A., y Domínguez, C. (1989). La formación del profesorado en una sociedad tecnológica. Cincel. Madrid.

Meléndez, L. (2006) Actitud organizacional del Profesor Universitario. Facultad de Humanidades y Educación. SERVILUZ. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.

Meléndez, L. (2008). Tendencias organizacionales del profesor universitario de ingeniería..Educere, 12(40), 53-61. Recuperado en 26 de abril de 2016, de

[http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131649102008000100007&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131649102008000100007&lng=es&tlng=es)

Melo, Y; y Villalobos, A; (2008). La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión. Universidades, LVIII Octubre-Diciembre, 3-20.

Michavilla F. (2003) La Formación del Profesor Universitario. Tribuna: Aula Libre [Revista en línea]1. Disponible: http://www.stecyl.es/universidad/opinion/030302_op_ep_formacion_profesor_universitario.htm [Consulta: 2008, Marzo 24]

Morales, A.; Cuauero, A.; García, C.; Parra, G.; Valbuena, R.; Pirela, V.; Bermúdez, Y.; Romero, A.; Granadillo, K.; Sánchez, A.; Cárdenas, N. y Aranguren, T. (1996), Programa Integral para el desarrollo del Personal Académico de la Universidad del Zulia. Revista Agenda Académica. Vol. 3, N° 1, Universidad Central de Venezuela. Venezuela. pp 111-124.

Parra, M. (2000), LUZ y UNERMB son evaluadas por sus profesores. Ponencia presentada en la 1era. Jornada de Investigación Educativa. Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Vicerrectorado Académico. Dirección de Postgrado. Venezuela.

Picón G. (1994). La Formación para la Docencia Universitaria. Acontecer Educativo N°9. UNEFM. Publicación Semestral de la Asociación Venezolana de Investigación Educativa (AVIED) Capítulo Falcón y del Centro de Investigaciones Sociales y Educativas (CISE). Falcón, Venezuela.

Prieto, L. y Fonseca, R. (1998), El académico ideal: consideraciones psicosociales. Revista Encuentro Educativo. Vol. 5, N° 1. Universidad del Zulia. Venezuela, pp 67-85.