

TENDENCIAS ORGANIZACIONALES DEL PROFESOR UNIVERSITARIO DE INGENIERÍA

LUIS ENRIQUE MELÉNDEZ-FERRER*

luismelendez@cantv.net

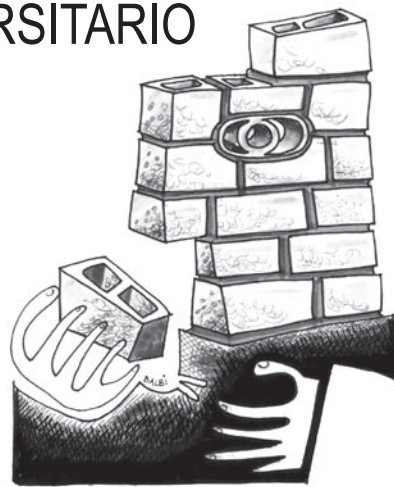
La Universidad del Zulia.

Maracaibo, Edo. Zulia.

Venezuela.

Fecha de recepción: 7 de junio de 2006

Fecha de aceptación: 6 de febrero de 2007



Resumen

La comprensión de la cotidianidad del académico, conlleva analizar su intersubjetividad aproximándose a las disposiciones individuales-colectivas ante objetos actitudinales; la profesión académica en la que interactúa y las funciones organizacionales desde la cooperación educativa que emerge en la relación universidad-empresa. Aquí, se busca caracterizar las tendencias organizacionales del profesor universitario –mediante la interacción universitaria–, ante la dedicación para planificar curricular e institucionalmente la formación profesional en las ingenierías. Tales tendencias se estudian por medio de un diálogo teórico, experiencial y estadístico interpretando las conaciones organizacionales del profesor universitario. Se afirma que el 80% de los académicos estudiados en la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Zulia, expresó tendencias importantes para dichas funciones. Con esto, se constituye una actitud docente adecuada para las funciones organizacionales (gestión universitaria) con la participación empresarial y, a su vez, permite crear nuevos escenarios y caminos para la formación permanente del profesor en cuanto a las funciones tradicionales de la universidad: investigación, docencia y extensión; así como, en lo gerencial-administrativo de la institución misma.

Palabras clave: académico, tendencias pedagógicas, relación universidad-empresa.

Abstract

ORGANIZATIONAL TENDENCIES OF ENGINEERING UNIVERSITY PROFESSORS

Understanding academics' cotidianity leads to analyze its intersubjectivity approaching individual-collective dispositions towards attitudinal objects, the academical profession it interacts in and the organizational functions from the cooperative education emerging from the university-enterprise relationship. Here, we try to characterize the organizational tendencies of the university professor –by university interaction- towards the dedication to plan curricular and institutionally the professional education in engineering. Such tendencies are studied by a theoretical, experiential and statistic dialog interpreting the organizational conations of the university professor. It is stated that 80% of academics who studied at the Faculty of Engineering at the University of Zulia, expressed important tendencies for such functions. With this, an accurate teaching attitude is constituted for organizational functions (university management) with business participation and, at the same time, it allows to create new scenes and roads for the permanent education of professors regarding the traditional functions of the university: research, teaching, and extension; as well as the management-administrative areas of the institution.

Key words: academic, pedagogic tendencies, business-university relationship.



Al analizar las actitudes organizacionales del profesor universitario hacia las funciones organizacionales, se destacan las tendencias organizacionales que puede configurar y/o manifiesta tal actor ante la dedicación a la planificación curricular-institucional de la formación profesional o profesionalización. El estudio sobre las tendencias organizacionales se justifica epistémica, social e institucionalmente, en el redescubrir las actitudes organizacionales del profesor en la cotidianidad universitaria; en la reinterpretación epistémica sobre tales actitudes, como un fenómeno que permita comprenderlas más desde lo socio-institucional que desde lo meramente psicologista. También, este artículo surge por detallar las maneras en que se configuran las tendencias o conaciones del académico ante sus funciones administrativo-gerenciales, con fundamento docente. A su vez, está motivado en la singularización de tendencias o acciones que puede evidenciar el profesor ante la planificación curricular-institucional, es decir, el diseño, aplicación y evaluación de un sistema integrador de lo académico, científico, profesional, laboral e institucional. Buscando así, cimentar la formación profesional universitaria en las ingenierías contextualizada en la relación cooperativa con la empresa.

El análisis de dichas tendencias es importante, pues se requiere particularizar su estudio en un conjunto de protagonistas de la Facultad de Ingeniería y en las ciencias técnicas; ya que interesa desvelar la relación entre tal tendencia-y-el espacio físico-social donde interactúa el académico. Por último, al comprender las tendencias organizacionales se reconstruirán nuevas formas de planificación curricular-institucional, así como, la inclusión de diversas maneras de participación del profesorado universitario en tal proceso gerencial.

1. Propósito del estudio de las tendencias organizacionales en el profesor universitario

Es importante aproximarse a la interacción interna de la convivialidad humana-material dada en el espacio-territorio (Bilbeny, 2002) académico-gerencial, donde

se expresa el ser, pensar, sentir y hacer del profesor en sus funciones organizacionales. Dentro de la estructura actitudinal existen tendencias organizacionales que determinan la subjetividad emergente en las relacionales institucionales del académico en ingeniería. Asentado en una perspectiva general, se comprenden dichas tendencias, promoviendo un diálogo entre su esencia y figura en que se muestra tal elemento actitudinal en la gestión organizacional; configurada en la cotidianidad formadora-gerencial del profesor en la universidad con posibilidades relacionales con la empresa. Por ello, este artículo persigue identificar las características de las tendencias organizacionales del profesor universitario ante sus funciones organizacionales, centrándose en la dedicación para diseñar, aplicar y evaluar los procesos-productos curriculares e institucionales de la profesionalización ingenieril.

Aspectos teóricos sobre las tendencias organizacionales del profesor universitario

Para comprender este tema, se construyó un sistema referencial adecuado al objeto de estudio; constituido por aspectos que definen –enunciativamente– a la relación universidad-empresa (RUE) y la educación cooperativa emergente de tal relación. En este sistema de significados institucionales-pedagógicos-profesionales, surge la acepción global de profesor universitario o académico¹; de las actitudes organizacionales y, por supuesto, sobre las tendencias organizacionales que tal actor puede manifestar en la profesión académica.

Se asume, entonces, que la relación universidad-empresa (RUE) es un sistema de redes socio-simbólicas intra-e-interconectadas (cooperatividad), con elementos interdependientes en un diálogo entre: universidad-empresa. La relación concreta alianzas estratégicas; negocia planes institucionales y adquiere beneficios materiales e inmateriales. Asimismo, es un sistema de producción e intercambio conjunto de bienes-servicios organizacionales en la relación intersectorial (Vega, 2000); emplea recursos de producción; valida el sistema productivo, así como también, comparte contextos institucionales. Dicha relación estudia la consistencia interna y coherencia externa del académico, empresario y estudiante; concibiendo la visión-misión de sus actores e impulsando su potencial tanto humano, profesional, docente como organizacional.

La cooperación tiene elementos constituyentes de la RUE, condicionados por la coexistencia en la cooperatividad. Ésta apunta a la relación de sectores: universidad-empresa, estableciendo mecanismos de co-existencia para desarrollarse colectivamente, mediante la co-operación entre cada subsistema. Los sectores contienen subsistemas asociados coexistencial-cooperativamente con otros; creando un nuevo subsistema alternativo, con representaciones de ambos sectores (Meléndez-Ferrer, 2003; 2004). La RUE



integra la misión-visión sectorial, edifica –conjuntamente– la filosofía organizacional y funcional; asimismo, planea la investigación, docencia, extensión, producción y servicio universitario. Tal relación fortalece equipos multidisciplinarios, estructura el crecimiento-desarrollo organizacional e, igualmente, propicia una relación ganar-ganar. Asimismo, la RUE desvela la consistencia-coherencia en la misión-visión de las ciencias sociales, pedagógicas, organizacionales-gerenciales e ingenieriles para profesionalizar y gestionar la universidad. A la par, comparte enfoques de cooperación educativa en la formación universitaria alternativa. Esta relación ordena el proceso pedagógico cooperativo y gerencial, como plataforma organizacional para tal formación; utilizando significados, equipos e instrumentos de cada sector.

En cuanto a la educación cooperativa, Martín Hays (1993) expone que ésta invita al participante a alternar intervalos de estudio-trabajo sistemáticamente, asociados con el modelo universitario como empresarial. La cooperación plantea ventajas que involucran tanto al académico y al empleador como al estudiante; enfrentando retos científico-tecnológicos de la sociedad. Dicha cooperación educativa o profesionalización alternativa, desarrolla competencias genéricas-técnicas (Fernández; Cubeiro y Dalziel, 1996; Zabalza, 2003); promoviendo la eficiencia-efectividad de la profesionalización, gerencia universitaria, así como, la participación profesoral. La formación requiere ser pertinente, ante los intereses ingenieriles demandados por la empresa local como global. Por tanto, al entender las tendencias organizacionales, se asume que la formación profesional se concibe desde los significados y contextos físico-materiales propuestos por la RUE. Lo anterior, es un enfoque teórico-metodológico alternativo ante los procesos de profesionalización en las dinámicas administrativas de la gestión universitaria; persiguiendo un nuevo modelo para producir capital intelectual que aborde el modelo formador-gerencial, imperante en la universidad latinoamericana.

Aunado a lo anterior, el profesor universitario o académico es un actor y producto social (Gramsci, 2004), quien consolida una comunidad profesoral en un sistema universitario autónomo y público; asimismo, es un participante protagónico, formado e intercultural para la profesionalización y gestión institucional universitaria. En efecto, es un actor esencial que direcciona los procesos transformacionales de las Instituciones de Educación Superior (García Guadilla, 1998); quien, a su vez, es insustituible para edificar el conocimiento, ciencia y tecnología ingenieril en la RUE.

Con el ánimo de profundizar, la actitud es una predisposición que *prepara* a la persona a pensar, sentir y hacer algo; además, puede *clasificar* objetos y el grado de reacción ante éstos para evaluarlos. A su vez, es una

disposición expresada como la *determinación concreta* a favor de pensar, sentir y actuar frente a un objeto; estando asociada a la acción física. La disposición es integral, demuestra una carga cognitiva, afectiva y motora; en consecuencia, no todo comportamiento, idea o afecto aislado sobre algo, es una actitud. La actitud se manifiesta con mayor coherencia entre el elemento afectivo y comportamental, porque lo cognitivo puede separarse o ausentarse. Aún así, Guillén y Guil (1999) plantean que lo conativo o comportamental es más débil, pues su nivel de consistencia es inferior, así como, dependiente de la consistencia-coherencia interna entre lo cognitivo y afectivo.

Desde tal discusión, la actitud organizacional es un proceso socio-mental que predispone o dispone ante diversas experiencias en las funciones organizacionales. En este sentido, es la disposición o acción del académico concebida como a) la generación de idoneidad, protagonismo, creatividad, interdependencia, compromiso interinstitucional; apuntando a la excelencia profesional, académica, así como, laboral entre: universidad-empresa; b) el asumirse como líder organizacional, comunicador y planificador de su teoría-práctica administrativa; c) la indagación de nuevas epistemes organizacionales, persiguiendo la co-formación académica, profesional, laboral e institucional; d) la creación de coherencia-consistencia ante la complejidad, alternatividad y alternabilidad de modelos para ser-actuar como profesor e, igualmente, para la profesionalización desde un cooperativismo universitario; e) la participación de la vida académica, profesional y laboral universitaria, considerando su filosofía-misión-visión de la estructura tanto organizacional, funcional como humana; y f) la ejecución de cambios en las concepciones-actividades académicas, profesionales, laborales e institucionales para profesionalizar con la empresa.

Según Triandis (1971), las tendencias actitudinales refieren a un ir hacia a, en contra de o alejarse de un objeto. Aunado a esto, Pastor Ramos (1983) las asume como la disposición a reaccionar ante el objeto de manera más o menos constante; igualmente, son las expresiones abiertas en el mundo externo, demostrando operaciones motoras, verbales, intencionales o simbólicas. Lo comportamental son conductas específicas tendientes a ser bipolares: positiva o negativa; asumiéndose su bidimensionalidad en el volumen de búsqueda o evitación de contacto y en el volumen de afecto positivo o negativo hacia el objeto. Además, pueden ser acciones y/o tendencias para ejecutar conductas, cuando la persona –en este caso, el profesor universitario– se acerca a un objeto.

Dicho elemento actitudinal es un conjunto de procesos psicofisiológicos que expresan los indicadores externos sobre las ideas y afectos, construidos ante la dedicación para la formación profesional. También, acercan o alejan –física o intencionalmente– ante las experiencias



de las funciones gerenciales; dependiendo del significado que él le adjudique a tales experiencias. Las tendencias son energías que muestran control ante las funciones organizacionales, relacionadas con la formación profesoral permanente, para desarrollarse potencialmente en lo cognitivo, afectivo y comportamental en la vida universitaria. De allí, lo conativo propicia un contexto adecuado, donde se constituye la actitud organizacional de tal actor ante las funciones organizacionales; operativizadas en la profesionalización alternativa (Meléndez-Ferrer, 2004).

Las tendencias comportamentales son acciones más observables; relacionadas con lo cognitivo y afectivo, favoreciendo la materialización actitudinal. Éstas involucran la movilización energética del cuerpo, la voluntad, la intencionalidad y la tendencia de accionar o dejar de accionar ante un objeto. Dichas tendencias se asocian con la misión-visión del ser, pensar, estar, sentir y convivir organizacional del académico y con el asumir la planificación curricular-institucional en la RUE. Ésto es establecido según conaciones que definen su actitud docente (Meléndez-Ferrer, 2004); las cuales condicionan la investigación, docencia, extensión, producción y servicio en la gestión universitaria; a su vez, configuran la profesión académica (Parra-Sandoval, 2003; Alborno, 2002).

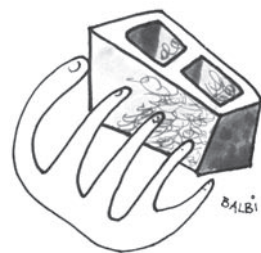
Se adapta, entonces, la temática a los significados organizacionales, produciendo una construcción referida a las tendencias organizacionales. En efecto, se sintetizan las características de las operaciones que demuestran tendencias o disposiciones del profesor universitario o académico para realizar funciones organizacionales en la cooperación educativa. Picón (1994) considera que lo conativo es la dedicación constante hacia un trabajo docente-institucional; la disposición ante la acción académica interdisciplinaria; el establecimiento de relaciones profesionales y organizacionales con formadores de la misma disciplina. De allí que, el académico puede concretar acciones para configurar relaciones profesionales, académicas y gerenciales; determinadas por las funciones universitarias correspondientes al profesor, por ser un docente-gerente en la universidad.

Lo anterior, se asocia con Morales; Cuaro; García; Parra; Valbuena; Pirela; Bermúdez; Romero; Granadillo; Sánchez y Cárdenas (1996) quienes exponen que el académico pretende desarrollar investigaciones innovadoras, buscando nueva tecnología para hacer ciencia y construir avances en el conocimiento científico. Asimismo, el académico se inclina a documentarse en fuentes de información vigente y pertinente para la formación universitaria, así como, la difusión-divulgación institucional de investigaciones mediante informes académico-gerenciales, artículos arbitrados y eventos científicos. Dicho actor puede ejecutar metodologías para diseñar-utilizar nuevas tecnologías de comunicación, gestión institucional y educación;

interactuando –pedagógica-organizacionalmente– con otros en el ámbito universitario nacional e internacional. El profesor se aproxima a constituir conocimiento alternativo mediante enfoques científico-gerenciales en la profesionalización y gestión institucional en la estructura organizacional, funcional y humana universitaria. Al mismo tiempo, puede ser competente ante las actividades científico-tecnológicas con calidad académica, profesional y organizacional; aplicándola en la docencia-gerencia institucional compartida con el empresario en las funciones organizacionales. Esto se asocia a Espinoza (1999), quien plantea que lo comportamental es la disposición hacia el entrenamiento en áreas técnicas del conocimiento, dadas en la realidad empresarial.

Organizacionalmente, el académico busca movilizarse-compartir con actores y espacios empresariales en la formación profesional alternativa. Además, se acerca a la interactividad generada en la producción-servicio universitario hacia la empresa, en lo cual ejerce roles para configurar competencias profesionales en tal formación, cooperando con la empresa en las funciones organizacionales. Dicho actor institucional puede ser puntual en sus deberes universitarios; e, igualmente, tiende a ser interdependiente académica, profesional y organizacionalmente, en la profesionalización conformando equipos de trabajo donde: universidad-empresa se fusionan, sin disminuir ni desvirtuar su visión y misión institucional particular.

Aspectos metodológicos sobre las tendencias organizacionales del profesor universitario



El estudio de las tendencias organizacionales se estructuró según un diseño conformado por cinco fases procesuales sucesivas, tales como: elaboración de descripciones observacionales, diseño del sistema metódico, diseño del sistema referencial, ejecución de la experiencia de contacto y construcción del modelo de análisis interpretativo. De allí, la investigación fue descriptiva-explicativa, aplicándose el *Cuestionario de Valoración de las Actitudes Docentes del Profesor Universitario ante la Formación Profesional (C-VADPUFP)* (Meléndez-Ferrer, 2004), el cual posee cuatro categorías de respuesta tipo Escala Likert. Para la aplicación, se identificaron 260 profesores; seleccionando bajo una muestra estratificada por escuelas, a 71 actores. Además, se creó una base de datos con el SPSS Versión 10.0, para desplegar un análisis estadístico con criterios descriptivos, clasificatorios y valorativos. Tomando en cuenta los elementos del sistema referencial y metodológico, a continuación se describen las tendencias organizacionales resaltantes en este estudio.



2. Dedicación para la planificación curricular-institucional de la formación profesional

La caracterización de la dedicación institucional es una forma de entender las tendencias organizacionales que manifiesta el profesor en ingeniería ante las funciones organizacionales, específicamente, en los procesos científicos, académicos, profesionales, administrativos, laborales, tecnológicos y docentes; implícitos en la planificación currículo-institucional de la profesionalización, así como, en la gerencia universitaria. Dicha dedicación es una conación observada en el diseño, aplicación y evaluación curricular. La dedicación es la propensión del profesor para invertir mayor cantidad-calidad de esfuerzo-tiempo en acciones teórico-prácticas de la profesionalización alternativa ingenieril en espacios y territorios (Bilbeny, 2002) organizacionales intra-y-extrauniversitarios. Se entiende, entonces, que tal inclinación permite demostrar comportamientos para analizar, validar y renovar la misión-visión de la gestión institucional con la participación empresarial.

En un primer momento, la dedicación a la formación profesional es la propensión a invertir mayor cantidad-calidad de tiempo-esfuerzo, ante los procesos iniciales de la profesionalización, así como, en la gerencia universitaria. Esto conforma una disposición para buscar interinstitucionalmente, más información actualizada, especializada y demandada sobre las epistemes teórico-metodológicas ingenieriles; asimismo, sobre el ejercicio y perfil profesional-organizacional del ingeniero en la empresa. Dicha tendencia dedica más tiempo-esfuerzo primario para generar espacios sociales y establecer la discusión y disponibilidad temporal; lo cual es compartido trascendentalmente en las estructuras significativas de la formación profesional alternativa y de la gestión universitaria. En efecto, los encuentros para discernir los aspectos sustantivos, avances científico-técnicos y tendencias administrativas actuales de tal profesionalización en la dinámica institucional, exigen establecerse sistemáticamente en lo esencial de la universidad-empresarial.

La dedicación a la profesionalización del profesor es una aproximación –en un segundo momento–, para administrar las estructuras organizativas, funcionales y humanas en la planificación institucional, asociada a tal formación. Ésto apunta a una etapa intermedia donde se confronta el diseño concebido en la estructura curricular, con las experiencias aplicativas para regular los procesos hipermediales e interactivos de enseñanza-aprendizaje ingenieril; lo cual está incorporado en un sistema complejo de desarrollo institucional cooperativo. Tal dedicación es la tendencia a invertir mayor cantidad-calidad de tiempo-esfuerzo institucional en la selección, aplicación y control de tecnologías científico-pedagógicas y organizacionales especializadas para formar en las Ingenierías. A su vez,

esta propensión es la inversión de más tiempo-esfuerzo laboral para la disertación compartida con otros actores; para la operacionalización metodológica, específicamente, gerencial aplicable en el desarrollo del conocimiento, ciencia y tecnología ingenieril, así como también, en las experiencias formadoras-organizacionales de la profesionalización.

Y en una tercera etapa, la dedicación es la disposición del académico para renovar el ser-hacer de la experiencia profesoral-organizacional, mediante la profesionalización ingenieril vivenciada en la gestión institucional. Tal tendencia apunta al profesor a invertir –continuamente– más tiempo-esfuerzo profesional, científico, académico, tecnológico y, específicamente, laboral-organizacional para crear dispositivos instrumentales universitarios. Esto valora conjuntamente, los procesos-productos de la estructura organizativa, funcional y humana en la experiencia organizacional involucrada en la formación profesionalización.

Tendencias organizacionales del profesor universitario sustentadoras de la dedicación a la planificación curricular-institucional de la formación profesional

Para Meléndez-Ferrer (2004) en el profesor de Ingeniería se manifiestan tendencias que cimientan su actitud organizacional ante las funciones organizacionales. Lo comportamental plantea que él tiende a realizar acciones propias de la dedicación hacia la formación profesional, en la gestión universitaria. La tendencia incita al académico a invertir tiempo-esfuerzo gerencial para mejorar la creación de conocimiento, ciencia y tecnología para la profesionalización alternativa, mediante la Cooperación Educativa (Simon; Dippo & Shenke, 1991) a través de la RUE. La tendencia se analiza desde tres etapas institucionales, configuradas en las políticas curriculares-institucionales de la universidad: diseño, aplicación y evaluación de la formación profesional, como una de las funciones organizacionales del académico. En ellos, se identifican las conaciones que despliega el profesor universitario ante la posibilidad de dedicar mayor cantidad-calidad de tiempo-esfuerzo institucional en la consolidación de estructuras organizativas, funcionales y humanas en la gerencia aplicada a la profesionalización ingenieril, así como, en los procesos administrativos universitarios.

I. Diseño de la formación profesional en las funciones organizacionales

El académico puede dedicar más tiempo a planificar su teoría-acción profesional (Argyris, Argyris y Schön, 1978), ya que tiende a tomar conciencia de ideas y consecuencias organizacionales. De allí que, el diseño en la planificación curricular-institucional de la formación pro-



fesional ingenieril, invita a desempeñar acciones organizacionales para generar representaciones de lo que sería la experiencia hipermedial, sistemática, alternativa e innovadora; la cual produzca conocimiento, ciencia y tecnología ingenieril mediante tal planificación. Este momento de gerencia inicial permite que el profesor junto con otros, busque informaciones tanto requeridas, especializadas, locales como globales sobre las Ingenierías. Asimismo, en el diseño del currículo profesional-organizacional puede crear-confrontar ideas sobre los enfoques, conceptos, métodos, instrumentos, funciones, entre otros elementos sustantivos; inmersos en las epistemes ingenieriles, en los procesos formadores de estas disciplinas y en la gerencia universitaria. Por tanto, el 72% de los profesores estudiados tendió a dedicar más tiempo-esfuerzo laboral en la generación cooperativa de transformaciones fundamentales; así como también, de una compleja y nueva estructura filosófica, teórica y metodológica ingenieril. Lo anterior operacionaliza la reestructuración organizacional, la misión-visión universitaria; en pos de una formación profesional alternativa. Se comprende, entonces, que el profesorado asume los procesos esenciales en las funciones organizacionales para configurar –a través de la discusión junto con otros (Moreno, 1995)- las ideas transformadoras que tanto cimientan como operacionalizan, la planificación curricular-institucional de la universidad.

El profesor puede dedicar más tiempo a expresar una sólida formación en la docencia, investigación y extensión (Bracho; Inciarte; Morillo y Bravo, 1999). Por esto, el diseño institucional de la profesionalización le incita a manifestar una sólida y coherente formación pedagógica permanente a favor de dedicarse más tiempo-esfuerzo organizacional al diseño curricular-institucional especializado y demandado para formar profesionalmente, buscando mejorar la esencia universitaria. El académico tiende a demostrar comportamientos gerenciales adecuados para discutir-seleccionar epistemes gerenciales que concreten la planeación curricular-institucional de tal formación ingenieril. Ésto implica que él esté proclive a desarrollar actividades alternativas de formación permanente sobre aspectos formativos y gerenciales, permitiéndole crear una planificación curricular-institucional con factibilidad pedagógica-organizacional en las Ingenierías.

El diseño de la profesionalización y vida administrativa universitaria, demanda del académico una tendencia para realizar estudios de postgrado y experiencias formativas, actualizadas e inter-y-extrauniversitarias. Lo anterior contempla que el profesor de Ingeniería se mueva hacia instituciones nacionales e internacionales, donde es protagonista de procesos genéricos-específicos para agregar valor a su capital intelectual-administrativo, desarrollando su capacidad de construir conocimiento, ciencia y tecnología ingenieril en la universidad. Según Zabalza (2003) esto le promueve competencias profesionales, científicas,

organizacionales y tecnológicas requeridas en la planificación curricular-institucional de la profesionalización ingenieril alternativa. Por ello, el 72% de los profesores estudiados tendió a dedicar más tiempo-esfuerzo organizacional en los procesos iniciales de dicha planeación. El profesorado tiene conaciones en pro de ejecutar procesos de formación pedagógica-gerencial permanente, básicos para las experiencias de profesionalización ingenieril. Así mismo, este dato plantea que tal actor expresa una tendencia para desarrollar estudios de postgrados, buscando instaurar una formación ingenieril competitiva en la cooperatividad universitaria.

Además, el profesor se dispone ante el momento inicial de planificar institucionalmente, la formación ingenieril; reconstruyendo modelos de profesionalización alternativa y gerencia universitaria mediante discusiones crítico-reflexivas e interinstitucionales entre la universidad-empresa. En esta interacción, el profesor se aproxima a dedicar más tiempo-esfuerzo institucional en pro de reunirse en la RUE con fines formativos-organizacionales. A su vez, se acerca a buscar información sobre las maneras teórico-operativas pertinentes para controlar la profesionalización y la gerencia organizacional. Tal actor está proclive a compartir las tecnologías (virtuales-presenciales) para interactuar mediante relaciones humanas entre el académico-empresario-estudiante y evaluar el proceso-producto experiencial en la construcción del conocimiento, ciencia y tecnología. Ésto sería aplicado en la práctica pedagógica y administrativa de la profesionalización en disciplinas ingenieriles. De allí que, el 72% de los académicos estudiados tendió a dedicar más tiempo-esfuerzo institucional en el diseño inicial de la profesionalización ingenieril, que configura modelos alternativos, viables, factibles e hipermediales en la planeación curricular-organizacional universitaria. Se comprende, entonces, que el profesorado se acerca a invertir más tiempo-esfuerzo para discutir –conjuntamente- la participación y vías teórico-metodológicas que desarrollan la profesionalización alternativa en la universidad.

Dicho diseño formativo es una etapa donde el académico se aproxima a evidenciar acciones que le permiten efectuar procesos académicos, profesionales, científicos, docentes, tecnológicos, organizacionales y laborales de avance para las funciones organizacionales; así como, para el desarrollo pertinente y excelente universitario ante la empresa. El profesor -en esta primera etapa, se inclina a manifestar acciones cercanas a discutir cooperativamente, sobre el análisis evaluativo de estructuras tanto organizacionales, funcionales como humanas de los modelos de profesionalización ingenieril en la universidad local; asimismo, sobre la evaluación de tales estructuras en los modelos cooperativistas emergentes en universidades internacionales.



En fin, Espinoza (1999) expone que el profesor puede dedicar más tiempo a negociar propuestas institucionales y educativas, que establezcan la relación universidad-empresa. El encuentro interorganizacional le conduce junto con el empresario y estudiante, a invertir más tiempo-esfuerzo institucional para planear excelentemente, diferentes vías teórico-metodológicas que establecen mecanismos organizacionales donde se negocien los intereses, criterios, condiciones, potencialidades, amenazas, debilidades, oportunidades, entre otras cosas; lo cual es indispensable para la planeación curricular-institucional. Con ello, el 72% de los actores estudiados tendió a dedicar más tiempo-esfuerzo organizacional en pro de construir-discutir conjuntamente, los procesos interorganizacionales. Ésto, con la finalidad de negociar los elementos de la gerencia administrativa universitaria, basada en la Cooperación Educativa.

II. Aplicación de la formación profesional en las funciones organizacionales

Para Meléndez-Ferrer (2004) esta etapa de la planificación curricular-institucional de la formación profesional alternativa ingenieril, es la administración controlada de procesos esenciales de las estructuras organizativas, funcionales y humanas universitarias. Lo anterior, es una oportunidad para que el profesor -junto con otros-, demuestren una mayor dedicación de tiempo-esfuerzo institucional en la ejecución de metódicas estratégicas, pedagógicas y gerenciales. El desarrollo intermedio en la planificación organizacional permite construir conocimiento, ciencia y tecnología ingenieril; lo cual es operacionalizado controladamente en la profesionalización alternativa, así como, en la gerencia universitaria.

La fase operativa de tal profesionalización implica que el académico tienda a realizar acciones alternativas e hipermediales en las funciones organizacionales. Una de ellas, es la discusión constructiva *en la acción o en vivo* entre el profesor, empresario y estudiante, relacionada con la utilización de metodologías en pro de desplegar experiencias pedagógicas y, sobretodo, organizacionales subyacentes en la profesionalización ingenieril. Espinoza (1999) considera que el profesor puede dedicar más y mejor tiempo al compartir espacios, situaciones, contenidos, procesos, estrategias, etc., con el empresario. De allí que, el académico tiene la posibilidad de aproximarse a invertir más tiempo-esfuerzo laboral para materializar las acciones propuestas en el diseño de la planificación curricular-institucional, dirigidas a establecer relaciones académicas, profesionales, tecnológicas, científicas y, específicamente, organizacionales-laborales. Estas relaciones son pertinentes para vivenciar la enseñanza-aprendizaje en los actores del sistema humano, coexistentes en la universidad.

Otra acción asociada con la aplicación, es la tendencia a aprender-aprehender en forma cooperativa, es decir, mediante la conformación de tareas en equipos transdisciplinarios, conformados por profesores, empresarios y estudiantes; con lo cual el académico tiende a crear un nuevo conocimiento, ciencia y tecnología especializada. Asimismo, está proclive a estructurar una cultura organizacional que favorezca el desenvolvimiento profesional, científico, tecnológico, académico, organizacional y laboral universitario para las Ingenierías. En estas acciones de trabajar-aprender en equipo, tal actor puede distribuir el liderazgo, participación y responsabilidad de manera alternativa e interdependiente. Lo anterior, activa la metodología pedagógica e institucional planeada para la formación profesional alternativa; así como, en pro del crecimiento evolutivo-potencialista de las funciones organizacionales universitarias.

Se asume, entonces, que el académico tiende a demostrar operaciones para dedicar más tiempo-esfuerzo gerencial hacia los procesos donde se ejecutan métodos de coformación especializada, en forma permanente, alternativa e intra-y-extrauniversitaria. Ésto le permite disponerse a producir metodologías de profesionalización ingenieril con el protagonismo empresarial en las funciones organizacionales. Según Picón (1994) el profesor puede dedicar más tiempo al trabajo interdisciplinario y al establecimiento de relaciones profesionales-organizacionales con pares formadores y gerentes universitarios de la misma u otra disciplina. Por esto, el 92% de los académicos estudiados se acercó a aprender cooperativamente, en la operativización de la formación universitaria alternativa en las funciones institucionales. Por esto, el profesorado propende a dedicar más tiempo-esfuerzo gerencial a favor de acciones metodológicas en la planificación curricular-institucional, donde él aprenda en la práctica laboral con la co-participación durante el trabajo en equipo.

III. Evaluación de la formación profesional en las funciones organizacionales

La tercera etapa de la planificación curricular-institucional de la profesionalización alternativa, es la valoración retroalimentativa y toma de decisiones ante los procesos esenciales de las estructuras organizativas, funcionales y humanas planteadas -desde el inicio hasta el final-, como parte de las funciones organizacionales. Dicha etapa es una ocasión adecuada para que el profesor -conjuntamente- demuestre una dedicación de más tiempo-esfuerzo gerencial sustantivo; permitiéndole utilizar criterios, métodos e instrumentos evaluativos. Lo anterior, es necesario para analizar tanto la consistencia interna como la coherencia-pertinencia externa de la viabilidad-factibilidad para construir el conocimiento, ciencia y tecnología ingenieril; lo que se aplica cotidianamente, a través de la profesionalización con la empresa en las funciones organizacionales universitarias.



Esta etapa evaluativa en la planificación curricular-institucional es un momento donde el profesor comunitariamente, intercambia experiencias significativas emergentes durante la conceptualización, operacionalización y finalización de tal planificación organizacional universitaria. De allí, el académico está proclive a dedicar más tiempo-esfuerzo gerencial para aplicar mecanismos científicos, académicos, profesionales, tecnológicos, laborales y organizacionales que evalúen la estructura tanto organizacional, funcional como humana que sustentan las funciones organizacionales, concretadas en la planificación de la profesionalización ingenieril en la vida universitaria.

Durante las evaluaciones, el académico comunitariamente, se inclina a intercambiar información sobre el impacto, reacciones, logros, dificultades, condiciones, procesos y productos relacionados con las partes, contenidos, estrategias, técnicas, instrumentos, espacios, personajes y territorios; utilizados en la planificación curricular-institucional de la profesionalización alternativa, incluida en las funciones organizacionales.

La evaluación es un tiempo importante para que el profesor considere nuevas formas de acción teórico-práctica en tal formación. Esta etapa demanda en él una cercanía a dedicar más tiempo-esfuerzo laboral-institucional para registrar indicadores cuantitativo-cualitativos, referentes al desarrollo de la estructura organizativa, funcional y humana que cimienta organizacionalmente, la profesionalización ingenieril. Dichos indicadores se consideran al momento de tomar decisiones sobre el reforzamiento y transformación de las estructuras que configuran extra-intrauniversitariamente, las experiencias pedagógicas y, especialmente, organizacionales. Lo cual edifica el conocimiento, ciencia y tecnología indispensable para planificar tal formación y vida gerencial universitaria.

La experiencia de evaluar la teoría-práctica de la formación profesional ingenieril, es una tendencia a la valoración que permite potenciar y/o modificar las características: culturales, humanas, administrativas, organizativas y funcionales tanto universitarias como empresariales determinantes, en la conceptualización-operacionalización de la planificación curricular-gerencial. Por ello, el 75% de los profesores estudiados se acercó a ejecutar mecanismos de evaluación sobre los aspectos materiales e inmateriales existentes en el diseño y aplicación de tal planificación.

El profesorado, entonces, posee inclinación para dedicar más tiempo-esfuerzo gerencial en discusiones organizacionales y en revisar -junto con el empresario-, los aciertos, desviaciones, frustraciones, construcciones de las estructuras organizacionales, funcionales y humanas cimentadoras de las funciones organizacionales.

4. Reflexiones finales


Las tendencias organizacionales del profesor ante la dedicación para diseñar, aplicar y evaluar la formación profesional, se muestran con datos integradores-subjetivos en su actitud organizacional frente a las funciones organizacionales. Según Meléndez-Ferrer (2004) esta síntesis posee criterios particulares de investigación; donde los valores estadísticos se deducen con lo cognitivo, afectivo y comportamental; enfatizando las tendencias a la acción en tal actitud. En esta investigación, la muestra de 71 académicos se distribuyó en función del elemento conativo y de cuatro niveles de importancia². Comprendiéndose que, dichas tendencias se identifican como muy importantes, ya que el 80% de los académicos estudiados se agrupó en el primer nivel. Por tanto, en el profesorado no predomina la tendencia o a la acción sobre lo cognitivo y afectivo en la actitud organizacional.

Además, la muestra se conglera desde lo tendencial, asumiendo tres grupos de clasificación³. Exponiéndose, entonces que, las conaciones organizacionales se clasifican semánticamente; así como, se jerarquizan en forma descendente en diferentes intervalos. Meléndez-Ferrer (2004) plantea que en la actitud organizacional no se hallaron datos porcentuales para agruparlos en el grupo Alto ni en el Medio. Aún así, en el grupo Bajo hay valores que muestran poca importancia, evidenciando que el 80% de los profesores tiene conaciones para invertir más y mejor tiempo-esfuerzo a dedicarse en las funciones organizacionales. Esto les permite diseñar, aplicar y evaluar los procesos curriculares-gerenciales de la formación profesional.

Complementariamente, se presenta el porcentaje de académicos distribuido en relación con dos parámetros de referencia evaluativa-subjetiva⁴. Entendiéndose que, el 80% de los académicos estudiados manifestó tendencias organizacionales *muy adecuadas para las funciones organizacionales*, lo cual coadyuva con la profesionalización alternativa. Ésto ubica a tal actor en un escenario socio-cultural e institucional donde se necesita fortalecer su actitud docente y, por ende, sus conaciones organizacionales para demostrar mayor consistencia ante tales funciones. Tal valor es estimado adecuadamente, para generar mecanismos académico-gerenciales, estimuladores para dedicar mayor calidad de tiempo y esfuerzo laboral en el control requerido por la planeación curricular-institucional, así como, en la profesionalización en una gerencia universitaria, enmarcada en la RUE.

La discutida disposición incita al profesorado a replantear constantemente las funciones organizacionales durante la profesión académica. Por tanto, tal profesión está relacionada con la profesionalización excelente de nuevos ingenieros; la generación de conocimiento, ciencia y tecnología ingenieril; la producción de bienes-servicios



universitarios calificados hacia el contexto socio-cultural; lo cual está pautado por la Cooperación Educativa. Desde aquí, se visualizan y operativizan mecanismos de formación universitaria con la empresa; igualmente, la institucionalización de la formación permanente sobre la docencia y gerencia universitaria para el profesorado de Ingeniería, considerando sus tendencias organizacionales. 

* Licenciado en Educación. Mención Ciencias Pedagógicas. Área: Orientación. Magister Scientiarum en Educación. Mención: Planificación Educativa. Profesor de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Miembro del Instituto de Investigación y Documentación Educativa (INSIDE).

Notas

¹ En este artículo se utilizarán los sustantivos de profesor universitario, profesor, académico y actor como sinónimos; generando una misma semiosis ante el mismo personaje de la docencia e investigación que trabaja en el sistema universitario.

² Niveles de importancia (I: 76-81; II: 82-87; III: 88-93 y IV: 94-99).

³ Grupos de clasificación (Alto: 91-100; Medio: 81-90; y Bajo: 71-80).

⁴ Parámetros de referencia evaluativa-subjetiva (Adecuada y Muy Adecuada para las funciones organizacionales).

Bibliografía

- Albornoz, O. (2002). *Los vértices de la meritocracia*. Ciencias sociales y oficio intelectual. (1ª Edición). Venezuela: Universidad Central de Venezuela. Ediciones de la Biblioteca EBUC.
- Argyris, C. & Schön, D. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. USA: Ed. Addison Wesley.
- Bilbeny, N. (2002). *Por una causa común. Ética para la diversidad*. (1ª Edición). España: Gedisa.
- Bracho, D.; Inciarte, A.; Morillo, A.; Bravo, E. (1999). *Formación académica del personal docente y de investigación de la Universidad del Zulia*. Venezuela: Vicerrectorado Académico. Universidad del Zulia.
- Espinoza, R. (1999). *Naturaleza y alcance de la relación universidad-sector productivo*. (1ª Edición). Venezuela: Editorial Universidad del Zulia.
- Fernández, G.; Cubeiro, J. y Dalziel, M. (1996). (Comp). *Las competencias clave para una gestión integrada de los recursos humanos* (2ª Edición). España: Ediciones Deusto.
- García Guadilla, C. (1998). *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. (3ª Edición). Venezuela: Ediciones: IESALC-UNESCO/Fundayacucho.
- Guillén, C. y Guil, R. (1999). *Psicología del trabajo para relaciones laborales*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.
- Gramsci, A. (2004). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. (1ª Edición). Argentina: Nueva Visión.
- Martín Hays, J. (1993). Conflict and Change in Cooperative Education. *The Journal of Cooperative Education*. Spring, 1994. Vol. XXIX, Nº 3, 23-46. USA: Cooperative Education Association, Inc.
- Meléndez-Ferrer, L. (2003). La actitud del profesor universitario desde una perspectiva psicológica. *Revista OMNIA*. Año 9. Nº 2. 77-95. Universidad del Zulia. Venezuela.
- Meléndez-Ferrer, L. (2004). *La actitud docente del académico de ingeniería frente a la relación universidad-sector productivo*. Trabajo Especial de Grado. División de Estudios para Graduados. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Venezuela (sin publicar).
- Morales, A.; Cuaro, A.; García, C.; Parra, G.; Valbuena, R.; Pirela, V.; Bermúdez, Y.; Romero, A.; Granadillo, K.; Sánchez, A.; Cárdenas, N. (1996). Programa integral para el desarrollo del personal académico de la Universidad del Zulia. *Revista Agenda Académica*. Vol. 3, Nº 1. 18-25. Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Moreno, A. (1995). *El aro y la trama. Episteme, modernidad y pueblo*. (2ª Edición). Venezuela: Centro de Investigaciones Populares (CIP).
- Parra-Sandoval, M. (2003). *La profesión académica: perspectivas comparadas*. Tesis Doctoral. Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES). Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Pastor Ramos, G. (1983). *Conducta interpersonal. Ensayo de Psicología Social Sistemática*. 58-70. Salamanca: Publicaciones de la Universidad Pontificia.
- Picón, G. (1994). *el proceso de convertirse en universidad. Aprendizaje organizacional en la universidad venezolana*. Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL).
- Simon, R.; Dippo, D. & Shenke, A. (1991). *Learning Work. A Critical Pedagogy of Work Education*. The Ontario Institute for Studies in Education. Canada OISE Press.
- Triandis, H. (1971). *Attitude and attitude change*. (1ª Edición). New York: Wiley and sons. (Trad. Cast.: Actitud y cambio de actitud. Barcelona: Toray, 1974).
- Vega, M. (2000). Contextualización de la intersectorialidad de la relación entre la academia y la empresa a través de los enfoques teóricos que la explican. *Revista OMNIA*. Año 6. Nº 1 y 2. 173-186. Universidad del Zulia.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesor universitario. Calidad y desarrollo profesional*. España: Narcea Ediciones.