



RESPONSABILIDAD DE LOS DOCENTES DE LA FACPYA DE LA U.A.N.L. CON EL DESARROLLO SOSTENIBLE

Jasso Arrambide, Hilda Margarita., Perez Martinez, Katia Site., Fernández Martínez, Refugio De Jesús & Saldaña Pérez, Juan Enrique.

Universidad Autónoma De Nuevo Leon

hjassoo@hotmail.com, Vallecillos #5215 Valle de Chapultepec, Guadalupe N.L., Tel. 8182877496¹

katia.perez@uanl.mx, Crespones #328 Los Girasoles, Escobedo N.L. Mexicana, Tel. 8111815671²

rfdzmtz@hotmail.com. Vallecillos #5215 Valle de Chapultepec, Guadalupe, Tel. 8110508988³

jesp69@hotmail.com, Agostadero #214 col. Nueva Hacienda, Escobedo N.L., Tel. 8115443993⁴

Fecha de envío: 02/Mayo/2016

Fecha de aceptación: 16/Mayo/2016

Resumen

El artículo intenta abordar específicamente elementos teóricos para analizar la capacitación de los docentes de la FACPYA de la UANL, para enfrentar los retos de la globalización, el deterioro del ambiente, la vinculación con el desarrollo personal, profesional, social, y territorial así como las teorías alternativas que abren el camino a un nuevo quehacer educativo. Con el desafío de impulsar la capacitación con Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), ello requiere que los docentes diseñen su propia trayectoria. De tal forma que se contemple como objetivos específicos: plantear la alternativa de capacitación docente, discutir teorías del desarrollo alternativas que sustenten la generación de esas capacidades y su responsabilidad para lograr un futuro sostenible. Y por otro lado, la importancia de su profesionalización para lograr el desarrollo local. Este análisis se realizó a través del Método cualitativo de corte fenomenológico. El análisis concluye que la capacitación no es una opción, es una absoluta necesidad.

PALABRAS CLAVE: Capacitación docente, educación sostenible, desarrollo alternativo, capacidades y profesionalización.

Abstract

The article tries to approach specifically theoretically elements to analyze the training of the teachers of FACPya of the UANL, to face the challenge of the globalization, the deterioration of environment the entail with the personal, professional, social and territorial development as the alternatives theories that open the way for a new educational occupational. With the challenge of stimulating the training with the education for the sustainable development, it needs that the teachers design their own path. In such a way that you consider as specific objectives. Discuss alternative theories of the development that sustain the generation of capacities and his responsibility of achieving a more sustainable future. And the importance of professionalization to achieve the local development. This analysis was performed through the qualitative method of phenomenological court. The analysis concluding that our training isn't an option, it is absolute need.

Key Words: Educational training, sustainable education, develop alternatives, capacities and professionalization.

Introducción

La educación es esencial para el Desarrollo Sostenible. Nuestra base de conocimientos no contiene las soluciones a los problemas y desafíos que la sociedad nos presenta actualmente. Hoy en día es crucial desarrollar la habilidad de encontrar soluciones y crear nuevos senderos hacia un futuro mejor. Debemos y tenemos que adaptarnos a las nuevas realidades y circunstancias.

Ante los presentes desafíos es esencial impulsar la educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) misma que promueve esfuerzos para repensar programas y sistemas educativos (tanto métodos como contenidos), económicos, sociales y ambientales que actualmente sirven de apoyo para las sociedades insostenibles.

Ello requiere de esfuerzos del actor principal y responsable de generar nuevos conocimientos de relevancia social, enfocados al desarrollo humano sostenible.

Partiendo del paradigma es esencial responder al propósito de construir una visión integradora, donde los docentes tenemos la responsabilidad de reorientar la impartición de nuestras cátedras estableciendo explícitamente la relación que existe entre el tema del programa de estudios exigido y la sostenibilidad.

Nuestra propuesta se relaciona en la búsqueda de un modelo de cátedra más comprensivo e inteligente a través de la capacitación que apoye al desarrollo de sus capacidades.

Para ser más explícitos citaremos el ejemplo del libro de consulta de la EDS. Que además es acorde con las cátedras que impartimos en la escuela de negocios:

“Hoy hablaremos sobre el comercio internacional. Piensen en la camisa que llevan puesta; de dónde provino la tela, donde fue cosida y como se transportó a donde ustedes la

compraron. ¿Cuánta energía requiere todo esto?, ¿Cuál es la huella de carbono de su camisa?, ¿Cómo se relaciona su camisa con el uso sostenible de los recursos? (EDS, 2012)

Partiendo de ejemplo es que se propone que cada cátedra se imparta en función de iniciativas innovadoras al servicio de la sociedad, respaldando la economía y mejorando las condiciones de vida de sus habitantes (Gibbons, 1998), situando cada materia impartida en la cultura de la responsabilidad social, apuntalando al desarrollo de una sociedad basada en el conocimiento y el bienestar social.

Ello recae directamente en los docentes de la institución: responsabilidad, compromiso y ética, por lo que la capacitación no es una opción, es una absoluta necesidad y una responsabilidad de cada uno para armonizar con el proceso de crecimiento.

Objetivo: 1. Plantear la alternativa de capacitación docente en base a la reorientación del tema de estudio y su abordaje al desarrollo sostenible.

De acuerdo con la revisión bibliográfica propuesta por diferentes autores y organismos internacionales, mismas que mencionan reorientar la educación, la concientización y capacitación a fin de lograr una mayor comprensión, análisis crítico y apoyo público con respecto al desarrollo sostenible, se especifica que para lograr una capacitación docente se requiere de personal con mayor conocimiento para elegir los temas que se pondrán de relieve como:

- a. Transformar completamente la capacitación docente.
- b. Transformar completamente programas de estudio.
- c. Integrar obligatoriamente la educación EDS a dichos programas
- d. Transformar prácticas y políticas institucionales

Ello requerirá de adaptaciones a las circunstancias y metas, económicas de sus comunidades y regiones del país.

Para lo cual existen directrices sobre la elaboración del material didáctico en distintas disciplinas que pueden utilizarse como punto de partida como la Cátedra UNITWIN/UNESCO sobre la reorientación en la formación de docentes, donde se han establecido criterios de elaboración para proyectos de EDS. Misma que propone que para todo nuevo proyecto se prepara y evalúa sobre la base de los siete criterios que deben de integrar una capacitación docente:

1. La EDS es pertinente en el plano local y apropiada desde el punto de vista cultural.
2. La EDS se funda en las necesidades, creencias y circunstancias del país, pero reconoce que la satisfacción de las necesidades locales suele tener repercusiones y consecuencias mundiales.
3. La EDS requiere la participación de la educación formal, no formal e informal.
4. La EDS constituye un esfuerzo permanente.
5. La EDS tiene en cuenta el carácter evolutivo del concepto de sostenibilidad.
6. La EDS estudia el contenido, el contexto, la pedagogía, los problemas mundiales y las prioridades nacionales.
7. La EDS se ocupa del bienestar de los tres ámbitos de la sostenibilidad, a saber, medio ambiente, sociedad y economía. (UNESCO, 2005)

Entendido así por el marco de referencia educativa mundial, que la capacitación se inscribe como un componente estratégico necesario que habilita a los docentes para lograr la calidad educativa, como proceso para que los beneficiarios de los servicios educativos puedan alcanzar mejores condiciones de vida.

En donde la práctica idónea de toda capacitación docente deberá adaptar y modificar todos sus planes para que sean pertinentes en el plano local y apropiados desde el punto de vista de otros países. De acuerdo con el principio según el cual la educación para la EDS deberá tener en cuenta las circunstancias ambientales, sociales, económicas y culturales en sus esfuerzos encaminados a reorientar la formación de docentes para abordar el tema de sostenibilidad. (UNESCO et al, 2005)

El verdadero desafío es dar vida a políticas de formación con respecto a las necesidades personales, donde cada docente sea apto de darse cuenta, de decidir cuáles son sus necesidades, de capacitación y reconocer la capacidad del saber ser, saber hacer, (habilidades, competencias y valores) (Delors J. , 1994), tomar decisiones, permitiendo su libertad, de modo creativo pero reflexivo, siendo capaz de encontrar el bienestar profesional, basados en los principios de crítica y acción, amonestado todo lo que conlleve opresión y segregación.

Tendríamos entonces que buscar la correlación desde la responsabilidad del docente con una perspectiva alternativa fundamentada en: desarrollo humano y capital social.

Desarrollo Humano y Capital Social.

El modelo formativo propio de este paradigma asume al docente, dotado de habilidades y herramientas intelectuales, pero complementa su perfil, anexándole componentes que permiten el desarrollo de una amplia sensibilidad dentro de la acción comunitaria y de la investigación cualitativa, es decir, “establece un nexo entre el saber intelectual y la realidad social” (Imbernón, 2007).

Ello requiere de una participación activa y comprometida para lograr el bienestar profesional y social. Lograr el bienestar es un acto para contribuir a la formación de valores relacionados con la educación dependiendo en gran medida de la motivación, el interés, los sentimientos, las necesidades para conocer lo nuevo, para desarrollar habilidades, modificar conductas, comprender y actuar en consecuencia para favorecer la educación del desarrollo sostenible.

La fundamentación teórica propuesta para la capacitación docente se orienta hacia la consolidación de valores sustentados en el humanismo. Misma que aspira, a que el participante de estas acciones de capacitación "...aprenda a justificar sus propias opiniones, reconozca y entregue un trabajo de calidad, sea autocrítico, desarrolle un estilo propio, aprenda a formular preguntas, analice paradigmas, sea honesto con respecto a su propia ignorancia y capaz de autoevaluarse" (Wiggins, 1989).

Donde las políticas de capacitación que se asumen se basan en los cuatro aprendizajes fundamentales, considerados pilares del conocimiento según el "Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI": aprender a ser, aprender a conocer, aprender a vivir juntos y aprender a hacer" (Delors, 1996).

Es decir, reflexionar sobre si la "investigación social crítica, incluida la acción social en la acción emancipatoria, concibe la educación como un proceso histórico e ideológico. Utiliza el razonamiento práctico por un interés emancipador de transformar las organizaciones y prácticas educativas para conseguir la racionalidad y la justicia social" (Carr y Kemmis, 1988, p. 188). Ello establece, posibilitar una representación social del docente ya no como

un transmisor de conocimientos, de tradiciones, de estructuras sociopolíticas; sino como un sujeto social de transformación.

Lo que implica un rol contemporáneo del docente en el que tenga en cuenta las demandas sociales por lo que tendrá que articular las competencias y actitudes en busca de una educación humanizante a su desarrollo profesional.

Y desde esta perspectiva sociocrítica propuesta por McLaren, (2003) se demanda de parte del docente verdaderos procesos de innovación pedagógica y didáctica que permitan formar personas profesionales con la capacidad de pensar y actuar por sí mismas, críticas, dialógicas y creativas frente a los problemas y situaciones que desvirtúan una sociedad justa.

El docente como responsable del futuro sostenible.

Objetivo: 2. Discutir teorías alternativas del desarrollo sostenible, que induzcan a la generación de capacidades del docente como elemento competitivo para cumplir con la función esencial, de lograr un futuro sostenible.

A partir de los años setenta, se empieza a aceptar la idea de que crecimiento económico no es sinónimo de desarrollo, introduciéndose conceptos nuevos como el concepto de desarrollo sostenible en un primer momento y, posteriormente, el concepto de desarrollo humano (A Dar, 2004). Éste último, se puede considerar una de las aportaciones más relevantes en el marco de las teorías heterodoxas del desarrollo y fue planteado y definido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 1990).

El desarrollo humano es un concepto amplio e integral que conlleva “un proceso por el cual se amplían las oportunidades del ser humano” (PNUD, 1990, p. 34), destacándose, disfrutar

de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr una calidad de existencia adecuada.

Desde este enfoque, es posible hablar de desarrollo cuando las personas adquieren mayores capacidades.

La teoría del desarrollo se centra en factores estructurales de largo plazo. La “ecuación del desarrollo” y sus implicaciones para las políticas de cooperación el principal cambio deriva de la crítica a la visión utilitarista del bienestar y la aparición de la aproximación basada en las capacidades (Sen, 1985, 1993).

La educación del desarrollo ha evolucionado desde una visión centrada en la acumulación de capital, a otra centrada en el papel de las instituciones. Donde Amartya Sen (1985), entendió el bienestar desde lo que se ha denominado el enfoque o la “aproximación de las capacidades”.

Es entonces que plantea cambios importantes a la hora de entender y medir el desarrollo. La aportación de Sen, (1999) define el bienestar, como un “estado mental” transformable en funciones de utilidad individuales que pueden sumarse y maximizarse para realizar un juicio social y propone entender el bienestar en términos de capacidades o de “la libertad de las personas para vivir la vida que tienen razones para valorar”.

La capacidad de las personas está delimitada por su estructura básica de derechos y oportunidades y las “realizaciones” que permiten obtener en términos de “ser” o “estar”. Estar bien nutrido o ser una persona culta y educada son realizaciones que no sólo dependen de los bienes que se dispongan o puedan adquirir, sino de transformar el conjunto

de derechos y oportunidades que se tienen al alcance en realizaciones efectivas. Ella misma propone que, el desarrollo económico no es un fin en sí mismo sino un medio para lograr la expansión de las capacidades.

Para dar explicación a como las teorías del desarrollo alternativas sustenten la generación de capacidades se hace necesario definir la teoría del crecimiento.

En la década de los 80, de la mano de Romer (1986) y Lucas (1988), la denominada Nueva Teoría del Crecimiento (NTC) avanzó en la comprensión del cambio tecnológico y se comprende el desarrollo como un proceso de construcción y aplicación de conocimiento o ideas.

Por lo que acrecentar las capacidades de las personas y/o docentes es el elemento principal del capital humano, lo que significa que el docente de la educación superior tiene la responsabilidad de buscar alternativas que sustenten la generación de capacidades, para desarrollar los conocimientos, ello lo convierte en elemento competitivo, y/o capital intangible de la institución por que se relaciona mejor con los requerimientos laborales y la disponibilidad de las capacidades, debido a que la educación puede contribuir al desarrollo en su papel de formación y fortalecimiento de lograr un futuro sostenible, el cual es categorizado como capital social.

Para lo que la construcción de capital social según Douglass N., (2009) los países que han alcanzado los mayores niveles de desarrollo humano son al mismo tiempo los que mayor capital social poseen, y viceversa.

Con este escenario, no solo debe contribuir a la generación de capital humano, entendido como el conjunto de capacidades individuales de los individuos para desempeñarse laboralmente de manera competente. Es imprescindible, que el docente se constituya y forme con capital social, es decir, según Castellano, 2006 conjugar instituciones, relaciones y normas reguladoras de las interacciones que tienen lugar en un conglomerado social, implica reconocer que la cohesión social es un factor esencial para que las sociedades prosperen económicamente y para que el desarrollo sea sostenible. En otras palabras, la educación está llamada a jugar un papel clave en la transformación que haga posible la convivencia social. Este es uno de los desafíos más grandes que tiene la educación superior y en especial el docente.

Desde la visión del PNUD (2000), el capital social se encuentra dentro de las relaciones informales de confianza y cooperación, donde existe asociación formal en organizaciones de diversos tipos. Las sociedades ricas en capital social se caracterizan por tener empleabilidad altamente gratificantes y motivadora. (Douglass et al, 2009)

De acuerdo a ello la cohesión social, la confianza, el perseguir fines y mejorar suposición social son los elementos que permiten a individuos y docentes en relación con sus competencias trabajar en conjunto para innovar un orden social que, *“en colaboración con otros capitales, permita sentar las bases para facilitar el crecimiento a largo plazo y, por tanto, un desarrollo sostenible.”*(Banco Mundial, 2009, p, 72).

El desarrollo es un proceso holístico a través del cual el individuo mejora sistemáticamente su capacidad para resolver sus propios problemas mientras fomenta su bienestar cultural, social y económico.

Por lo anterior, la teoría del capital humano es un elemento principal para lograr la expansión de las capacidades, lo cual favorece el crecimiento económico, pero su vinculación es de complementariedad. Ello demuestra que de acuerdo con esto, el capital humano necesita ser renovado constantemente debido a los constantes cambios del mercado. Así mismo el docente que posea la capacidad de destrezas y habilidades tendrá el dominio de cada cátedra y la libertad para ser un verdadero agente de cambio social logrando un futuro más sostenible. Sin embargo sería muy difícil para un docente promover una enseñanza si no se siente bien acerca de él mismo, ni posee dichos atributos.

¿Por qué? Y ¿Para qué? Lograr que los docentes se capaciten.

Objetivo: 3. Analizar la importancia de profesionalización docente para lograr el desarrollo local.

Para Aronson, (2007) la profesionalización docente, es una demanda hacia el desarrollo de trayectorias centradas en el aprendizaje permanente, lo cual hace de la actualización el quehacer profesional en un contexto donde la diversificación de información, el avance tecnológico y los conocimientos definen el funcionamiento de las sociedades modernas en diferentes ámbitos.

Donde las agencias internacionales, insisten que sólo bajo esta condición se puede establecer una relación satisfactoria entre la calidad de la educación y la productividad, formando las enunciaciones que forjan los principios teóricos del capital humano, en la idea de invertir en educación para producir no sólo un beneficio individual que les garantice a las personas un ascenso social, sino también un beneficio colectivo que implique mayor crecimiento económico para el conjunto de la sociedad como resultado de la productividad del trabajo (Aronson et al, 2007).

Y en el escenario de la formación docente, no solo deberán girar y ser resueltos desde la perspectiva del ¿qué? o del ¿cómo?; sino que también, habrán de ser abordados desde la panorámica, de los ¿por qué? y ¿para qué? Pues, de lo que se trata, es de despertar, ejercitar y consolidar, en los docentes: “la conciencia crítica”, y “la participación pro-activa”, que le permitan engendrar, para sí y para quienes educa, un aprendizaje significativo. (Villanueva, 2006).

Lo que requiere una clara concepción de las cualidades que hay que esperar de un buen docente

¿Porque? Para desarrollar una educación sostenible que atienda las actitudes y los rasgos personales deseables y tales como la paciencia, la persistencia, la capacidad de analizar los problemas y la concepción de los alumnos. (O.C.D.E., 1991)

¿Para qué? Para que elabore respuestas originales para cada una de las situaciones en las cuales le corresponda actuar y asumir responsabilidades diferentes con soluciones diversas.

La profesionalización demanda como condición otro enfoque del perfeccionamiento que ofrezca oportunidades flexibles y estimulantes y tenga como características:

1. la apertura a todos los docentes, asociado a un claro sistema de incentivos.
2. la articulación con la práctica cotidiana, de modo que la resolución creativa de los problemas se convierta en el conductor de las experiencias de capacitación,
3. la reflexión permanente sobre la función docente, como una exigencia de carácter profesional,

4. la recreación de prácticas pedagógicas, introduciendo innovaciones en las tradicionales formas de enseñanza,
5. la implementación de diversas modalidades de perfeccionamiento docente para las nuevas funciones a desempeñar en la escuela autónoma: la descentralización de acciones a nivel de los establecimientos educacionales y la relación de éstas con las necesidades educativas de las instituciones;

Desde la percepción de Guilford (1980) todo docente para lograr su desarrollo profesionalizante deberá poseer un pensamiento creativo, y realizarlo a través de los siguientes indicadores: *la fluidez, flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente.*

Del mismo modo Abrile de Vollmer, (1994) propone que para una profesionalización de los docentes la autonomía no es absoluta, su ejercicio profesional está determinado en gran medida por el marco institucional. No siempre seleccionan las condiciones en las que realizan su trabajo y esto los limita. Es por ello que la autonomía pedagógica y la gestión democrática pueden constituir el nuevo marco en el que los profesores experimenten mayor libertad y flexibilidad, donde tengan la vivencia de los espacios y las posibilidades que les brinda la autonomía y donde descubran que el desarrollo profesional, la responsabilidad y la reflexión intelectual crecen en aquello sobre lo que se decide y de lo que es preciso responder.

Desde las posiciones autoritarias se traza un perfil deseable versus las demandas de la globalización. Exigiendo mayor creatividad, reflexión, resoluciones creativas, capacidades y aptitudes y autonomía para la generación y aplicación del conocimiento innovador. Esto es, un profesional con la capacidad para definir su desarrollo personal, profesional como territorial, a través de la autocrítica, responsabilidad y ética, especialmente procurando

lograr formar ciudadanos más humanos, con mayor competitividad, para propiciar el desarrollo local.

Método

El método empleado en este artículo corresponde al desarrollo del paradigma cualitativo, basado en el enfoque fenomenológico el cual describe las acciones y quehacer en la educación con una mirada detallada, detenida y altamente crítica. Así el enfoque es un método utilizado en los contextos educativos, la elección de la técnica o procedimiento fue: el autorreportaje, llevando a cabo una guía que señalo las áreas o preguntas fundamentales a ser tratadas. Estos procedimientos no son excluyentes, sino que más bien se integran a la práctica. (Correa, Campos, Carvajal y Rivas, 2013)

La aplicación de la técnica seleccionada tomo en cuenta que nuestra percepción aprende estructuras significativas; donde generalmente vemos lo que esperamos ver; la observación es siempre selectiva y siempre hay una correlación funcional entre la teoría y los datos: las teorías intuyen en la determinación de los datos, tanto como éstos en el establecimiento de las teorías. No obstante, para lograrlo se requiere de una considerable aptitud, entrenamiento y auto-crítica. (Correa et al., 1994)

En este sentido, esta indagación no pretende generalizar, ni formar leyes educativas si no contar las experiencias de que cada catedra que se imparta en función de iniciativas, innovadoras al servicio de la sociedad, respaldando la economía y mejorando las condiciones de vida, siendo el objetivo adquirir una comprensión de las estructuras esenciales de este fenómeno sobre la base de ejemplos mentales proporcionados por la experiencia o la imaginación (Martínez, 2004), al igual que conseguir una descripción

textual, a través de las descripciones para poder alcanzar un mejor entendimiento del significado de la experiencia que dicta una cátedra con responsabilidad.

Conclusiones

La responsabilidad que tenemos los docentes de la Facultad de Contaduría Pública y Administración de la UANL, es responder con una visión integradora a la función especial que tenemos como responsables de lograr un futuro más sostenible.

Con el análisis realizado es que concluimos que es inminente un cambio de paradigmas, por lo que nuestra capacitación no es una opción, es absoluta necesidad para armonizarnos con nuestros propios procesos de crecimiento en donde nuestra capacitación deberá contribuir a invertir y formar el capital social para lograr que los catedráticos desarrollen sus capacidades, la calidad educativa, y la pertinencia incrementando su productividad e innovación con bienestar para conseguir su competitividad profesional, al lograr los aprendizajes con responsabilidad desde la transformación de sus pensamientos con compromiso y ética.

Adaptando nuestra conciencia, para generar condiciones vinculadas a las necesidades de los otros y cumplir con capacidad el compromiso insoslayable de generar prácticas, políticas y programas innovadores y pertinentes al plano local, o desarrollo territorial, con cátedras comprensivas e inteligentes sobre la base de producir algo nuevo sustentada en los valores en el quehacer profesional para conquistar un desarrollo sostenible, sumando esfuerzos para construir sociedades más justas, igualitarias y democráticas, capaces de

generar alternativas y formar mejores ciudadano sin afectar las condiciones para las generaciones futuras.(ODS)

Referencias Bibliográficas

- A Dar, H. (2004). On making human development more human; international. *Journal of Social Economics*(3), 1071-1088.
- Abrile de Vollmer, M. I. (1994). Nuevas Demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. *Revista Iberoamericana de Educación* (5).
- Aronson, P. (2007). El retorno de la teoría del capital humano. *Fundamentos en Humanidades*, 2(8), 9-26.
- Banco Mundial. (2009) *¿Dónde está la riqueza de las naciones? medir el capital para el siglo XXI*. Banco Mundial en Coedición: Mayol ediciones S.A.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza, la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca S.A.
- Castellano, H. (2006). *La planificación del desarrollo sostenible. Contenidos, entorno y método*. Universidad Central de Venezuela, Caracas: *Publicaciones del CENDES*.
- Correa, Campos, Carvajal y Rivas, (2013). *Investigación Cualitativa. Tipo Fenomenologica*, República Bolivariana de Venezuela. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. en línea]. [fecha de consulta: 2 Mayo 2016]. Disponible en: < <http://hilanasuskys.blogspot.mx/2013/06/investigacion-cualitativa-tipo.html> >.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. *El Correo de la UNESCO*, XLVII 91-103.
- Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI: La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO.
- Douglass, N. (2009). *EL PNDE 2006-2016 como implementación de política educativa*. Recuperado el 20 de marzo de 2016, de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articulos-308081_archivo.pdf

- Gibbons, M. (1998). *"Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI"*. Documento presentado como una contribución a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO: Paris.
- Guilford, J. P. (1980). *La creatividad* (Edición original 1950 ed.). Madrid: Narcea.
- Imbernón, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una cultura profesional*. Barcelona: Grao.
- Lucas, R. E. (1988). On the mechanics of economic development. *Journal of Monetary Economics* (22), 3-42.
- Martínez, M. (2004). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico práctico*. Buenos Aires: Trillas.
- McLaren, P. (2003). *La vida en las escuelas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- O.C.D.E. (1991). *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional*. Barcelona: Paidós.
- PNUD. (1990). *Informe de desarrollo humano*. Bogotá: Tercer mundo.
- PNUD. (2000). *Desarrollo Humano en Chile: Más sociedad para gobernar el futuro*. Santiago de Chile: Fyrma Gráfica.
- Romer, P. M. (1986). Increasing returns and long run growth. *Journal of Political Economy*, 94, 1002-1037.
- Sen, A. (1985). *Commodities and Capabilities*. Amsterdam, North Holland: Oxford.
- Sen, A., & Neussbaum, M. (1993). *Capability and well being, in the quality of life*. New York: Oxford University Press.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. New York: Knopf.
- UNESCO. (1996). *Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. [fecha de consulta: 2 Mayo 2016]. Disponible en:

<http://servicios.universia.edu.ve/rediseno/contenidos/sencillos/detalle.php?id_content=6566>

UNESCO. (2005). *La educación para el desarrollo sostenible en la práctica*. Francia: UNESCO.

UNESCO. (2012). *Educación para el desarrollo sostenible*. Paris: Unesco.[fecha de consulta: 2 abril 2016]. Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002167/216756s.pdf>>.

Villanueva, J. (2006). La filosofía y la formación docente hacia la construcción y consolidación de una praxis educativa más consiente, crítica y participativa. *Revista de Educación*, 12, 206-235.

Wiggins, G. (1989). Teaching to the authentic. *Education al Leadership*, p. 46(7), 41-47. [fecha de consulta: 2 abril 2016]. Disponible en: <<http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar94/vol51/num06/What-You-Assess-May-Not-Be-What-You-Get.aspx>>