

El “buen docente”: percepciones de estudiantes en posgrado.

The “good teacher”: postgrad student’s perceptions.

Elisa Lugo Villaseñor^a, Cony B. Saenger Pedrero^b

Abstract:

The advances of a research that inquired about the way in which postgraduate students of a public state university recognize conceptions and traits associated with the "good teacher" are made known. A literature review was carried out to delimit the contextual, theoretical and methodological approach. The methodology used was qualitative, documentary and exploratory; an instrument of four open questions was applied to 137 graduate students from different areas of knowledge. Categories were established to analyze the information. As initial findings, the need to modify the traditional professional training model was identified; however, students tend to place the responsibility for their training on the teacher and give him the role of motivator and stimulator of their learning. Students usually recognize, as traits of the good teacher: empathy, cooperation, communication, tolerance, patience, confidence, human being, open to dialogue, plural thinking, horizontal relationship that interacts in a group; Be ethical, honest, humble, respectful and with commitment.

Keywords:

Public university, good teacher, postgraduate.

Resumen:

Se dan a conocer los avances de una investigación que indagó sobre la manera en que estudiantes de posgrado de una universidad pública estatal reconocen concepciones y rasgos asociadas al “buen docente”. Se realizó una revisión de literatura para delimitar el planteamiento contextual, teórico y metodológico. La metodología empleada fue cualitativa, documental y exploratoria; se aplicó instrumento de cuatro preguntas abiertas, a 137 estudiantes de posgrado de diferentes áreas de conocimiento. Se establecieron categorías para analizar la información. Como hallazgos iniciales se identificó la necesidad de modificar el modelo de formación profesional tradicional; no obstante, los estudiantes tienden a depositar en el docente la responsabilidad de su formación y otorgarle el papel de motivador y estimulador de su aprendizaje. Los estudiantes suelen reconocer, como rasgos del buen docente: empatía, cooperación, comunicación, tolerancia, paciencia, confianza, ser humano, abierto al diálogo, pensamiento plural, relación horizontal que interactúa en grupo; ser ético, honesto, humilde, respetuoso y con compromiso.

Palabras Clave:

Universidad pública, buen docente, posgrado.

^a Profesora Investigadora de Tiempo Completo adscrita al Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo de la Universidad (CIIDU) -UAEM.

^b Profesora Investigadora de Tiempo Completo adscrita al Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo de la Universidad (CIIDU) -UAEM. Email: conysaenger@yahoo.fr

Introducción

Ante el debate del nuevo modelo de universidad en una época de constante incertidumbre social y económica, surgen cuestionamientos respecto de las funciones de la universidad y del papel que deben ejercer los actores educativos que en ella participan. Una de las figuras que ha sido constantemente cuestionada y sujeta a transformación, ha sido la del docente, pues enfrenta propuestas de cambio asociadas a la mejora continua de su actividad y se le solicita ampliar sus funciones, tareas, responsabilidades, además de mantener su permanencia bajo el ideal de un “buen docente”.

El objetivo de investigación fue realizar exploraciones sobre el papel del “buen docente en el siglo XXI”, por lo que en este artículo, se exponen algunos hallazgos que corresponde a la fase exploratoria.

Se consideró conveniente llevar a cabo la indagación con estudiantes de nivel de posgrado, para identificar los rasgos que ellos reconocen en “un buen docente”, así como, la manera como éstos influyen en ellos y el peso que suelen otorgarle en su proceso de aprendizaje. Mediante los hallazgos se logró revelar cómo los alumnos construyen estereotipos e ideales a partir de sus experiencias e interacciones con los docentes. También, se encontró que la *formación ética y social* del buen profesor se reconoció como otro de los rasgos distintivos asociados a la integración de valores y formas de solicitar los trabajos académicos en el posgrado.

2. Papel de la educación superior y su relación con la sociedad del conocimiento.

En los últimos 30 años el mundo ha atravesado por una serie de cambios políticos, económicos, sociales y culturales que se relacionan con una transformación en los modos de concebir el conocimiento, de educar y de formar en educación superior, por el uso generalizado de las tecnologías de la información y de la comunicación.

A lo largo de las últimas treinta décadas, las instituciones de educación superior han experimentado constantes transformaciones estructurales en el marco de una serie de reformas educativas, impulsadas desde

el discurso político de organismos internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005, 2014, 2015) y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2015). Dichos lineamientos políticos abarcan: fines, estructuras, modelos educativos, curriculares y de aprendizaje, que impactan a su vez en el rol de los actores educativos, las formas de desarrollar la docencia, la investigación, incluso en las formas como las instituciones educativas se relacionan con el entorno y los diversos sectores de la sociedad.

De ahí que autores como Joaquín Gairín (2003), apoyándose en Manuel Castells (2000), señale que el papel social que le toca a la educación superior se ha puesto en cuestión, por la importancia que se ha dado actualmente a las formas de generar, intercambiar y difundir el conocimiento en la sociedad, ya que están íntimamente ligadas al uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en el mundo. Éstas no sólo actúan como vehículo del conocimiento, sino que lo conforman y, a la vez, determinan la naturaleza de los saberes socialmente válidos en las instituciones que los gestionan.

Gairín señala que la vertiginosidad con la que las transformaciones han ocurrido en las universidades contribuye a poner en riesgo, inclusive su propia identidad, porque la imagen que se tenía de la universidad, como una comunidad desconectada del mundo exterior e independiente económicamente, ha dejado de tener vigencia en la actualidad. En primer lugar, porque al dejar de concebir los problemas como locales, éstos se han tenido que redimensionar como globales, ampliando con ello las responsabilidades asumidas por las universidades. Por lo que actualmente, las instituciones de educación superior requieren considerar tanto los intereses locales y nacionales, como los internacionales. Esto implica tener mayor conocimiento sobre las tendencias homogeneizadoras, al mismo tiempo que reconocer el carácter contextual y cultural particular.

Sin duda, las demandas de la sociedad actual requieren de un sistema educativo cuyas propuestas educativas permitan reformular los procesos de formación de recursos humanos, que atiendan la diversidad y complejidad de necesidades de la población, con apertura para la comprensión de otras culturas, con posibilidades de estimular un aprendizaje significativo y, con mayor conocimiento de los problemas que acontecen en su región y en el mundo.

Sin embargo, si bien es cierto que las universidades han replanteado sus responsabilidades y se han reorganizado de manera alternativa, para autores como Carles Monereo e Ignacio Pozo (2003), las modificaciones realizadas son aún incipientes, pues se requiere reflexionar sobre la cantidad de conocimientos disponibles y la capacidad de poder aprenderlos, considerando el sentido de la docencia y el papel que los profesores han desempeñado para sentar las bases de una nueva cultura educativa.

Además, el nuevo paradigma, centrado en el aprendizaje, exige importantes transformaciones en las instituciones universitarias para poder innovar. Para ello, no sólo es necesario revisar sus funciones, sino la forma como éstas se retoman en los procesos de desarrollo de sí misma, y asegurar que la transformación de las prácticas docentes en los procesos de formación de técnicos, profesionistas e investigadores, repose en mejores estrategias utilizadas para favorecer los aprendizajes, en una re-significación del currículo, en formas de comunicación alternativa con los estudiantes, en el uso y la apropiación de las tecnologías, en los tipos de roles y relaciones que se requiere asumir como parte de la re-conceptualización de la tarea y práctica docente. Sin duda, es necesario considerar el tipo de contenidos curriculares, y tratar de indagar otras formas que permitan a los estudiantes encontrar la relación entre los saberes que requiere aprender y las estrategias o competencias para poder decidir la validez de un saber teórico o práctico en una situación dada. Porque la naturaleza del saber, en la actualidad, exige aceptar su carácter relativo. En pocas palabras, se

requiere formar para la autonomía y la indagación (Monereo y Pozo, 2003:17).

Cada vez más, se demanda que el docente, ponga mayor énfasis en la flexibilidad, fiabilidad y carácter constructivo del conocimiento que se enseña en la universidad. Las tendencias revelan que es necesario considerar lo que se desea alcanzar en las formaciones universitarias, mediante una práctica docente definida y la función de investigación. Evidentemente, ello conlleva un profundo replanteamiento y transformación de la tarea del docente, pues implica que para ser considerado "buen docente", se deben apropiar de otros saberes y herramientas, re-significar el estilo de enseñanza y aprendizaje, aplicar y demostrar otras estrategias y técnicas didácticas que conduzcan al estudiante a la reflexión crítica y al aprendizaje significativo (Ausubel *et. al*, 2000). Asimismo, el docente debe repensar y rediseñar las actividades de aprendizaje desde un paradigma que exige un rol de mayor participación y autonomía de parte del estudiantado.

El nuevo docente, según Binggs (2010), debe buscar formas innovadoras de mediar e interconectar el aprendizaje que le concedan sentido al currículo y otorguen significado o significantes al contenido; de igual manera, debe reflexionar constantemente sobre su práctica para así mejorar la enseñanza y los procesos de gestión, para llegar a un replanteamiento de sus funciones en escenarios que se transformen de cerrados a abiertos, de personales a colectivos, de lineales a redes, de presenciales a virtuales o multimodales. Condiciones que llevan implícitas la distinción entre el "viejo docente o mal" y el "nuevo docente o buen docente"

Escenarios que, de acuerdo con Montero (2004), requieren cada vez más, que el docente favorezca y promueva el auto-aprendizaje, la autoformación y la capacidad de aprender por sí mismo, para que el sujeto en aprendizaje pueda interactuar de forma exitosa en un contexto de acelerados cambios en la producción y vigencia de conocimientos.

3. Fundamentos teóricos

La redefinición del papel social de la universidad y de su responsabilidad en la formación de profesionistas autónomos, en la generación, transformación y difusión del conocimiento, demanda también redimensionar el papel que juega el docente en los procesos de formación de profesionistas e investigadores y revisar las formas en las que éstos intervienen en los mismos.

Monereo y Pozo (2003:19) afirman que no existe el “profesor ideal” y, apoyándose en el estudio de Álvarez (1999), señalan que ni siquiera existen características coincidentes, porque existen aspectos epistemológicos propios de cada disciplina en cada una de las áreas de conocimiento. En términos generales, se afirma que el buen docente es quien toma decisiones adecuadas a las condiciones del contexto en el que enseña, para lograr sus objetivos de aprendizaje y que éstos sean reutilizados en las futuras situaciones de ejercicio profesional.

Por otra parte, los mismos autores destacan que los estudiantes tienden a valorar distintas capacidades de los profesores, entre ellas: adaptar los contenidos de aprendizaje a su nivel de conocimientos, planear y organizar las actividades de aprendizaje, asesorar los procesos de aprendizaje, emplear instrumentos de aprendizaje, preparar guías, realizar distintas formas de evaluación, mantenerse a la vanguardia, realizar actividades de investigación y aplicar los saberes y la tecnología a problemas de la vida cotidiana o de la realidad profesional.

Para Polo (2003), el buen docente es el que tiene vocación, le gusta lo que hace y busca constantemente estrategias para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. El mismo autor, comenta que un buen profesor, será el que busca lo mejor para los estudiantes; siempre busca dar más; es cuando realiza el bien interno, es decir “el bien educar”.

Por su parte, Contreras, Monereo y Badia (2010) destacan las aportaciones de Coll, Palacios y Marchesi (2008), respecto a que los docentes requieren de aproximaciones cada vez más auténticas, metodologías activas y una evaluación formativa, que demanda

conocimientos y habilidades específicas para resolver las tareas que se presentan y, donde la formación docente debe ser diseñada e implementada para aumentar posibilidades en el desarrollo de sus propias competencias para la construcción de conocimiento, afrontar incidentes y mejorar su enseñanza.

Desde una propuesta complementaria, la investigación de Monereo y Domínguez (2014), sobre la identidad docente, en la que retoman las aportaciones de Torra *et al.* (2012), refiere a las competencias más relevantes que debe tener un docente competente. Dichas competencias fueron identificadas después de consultar a expertos de varias universidades y de una encuesta que aplicada a más de 2000 docentes. Tales competencias son: comunicativa, interpersonal, metodológica, para la planificación y gestión de la docencia, la innovación y de trabajo en equipo.

Ante lo mencionado, consideramos que el nuevo rol del docente universitario debe ser explorado y analizado, por lo que en esta investigación, que se ubica en una investigación macro denominada “La excelencia del profesor/a universitario en España y México”, nos propusimos indagar, con los actores educativos, específicamente con estudiantes de nivel posgrado de una universidad pública mexicana del centro del país, cuáles son sus concepciones sobre las características de un buen docente; identificar de qué manera influyó en ellos el tener buenos docentes y qué recomendaciones les dieron, como estudiantes, a los docentes para ser competentes en la actividad que desempeñan.

La investigación parte del supuesto que el buen docente es aquel que se preocupa por formarse y prepararse en su disciplina, de forma continua; es quien suele otorgar mayor peso a la planeación de actividades desde nuevos paradigmas del aprendizaje y emplea estrategias innovadoras para el aprendizaje, que se desprenden de posturas más amplias y flexibles tendientes a enfatizar la reflexión, el cuestionamiento, la independencia de pensamiento y la autonomía para el aprendizaje.

Con base en la revisión de la literatura planteamos las siguientes interrogantes, que apoyaron y sirvieron de guía para la indagación y la reflexión: ¿Qué características tiene un buen docente? ¿Cuáles concepciones prevalecen en la idea de ser buen docente? ¿De qué manera el buen docente influyó en las actividades realizadas por los estudiantes? Para ser buen docente ¿en qué perspectiva de aprendizaje sustenta su tarea académica? ¿Qué recomendaciones realizan los estudiantes a los profesores para que sean “buenos docentes”?

4. Metodología.

Para el acercamiento al objeto de conocimiento, optamos por realizar una investigación de tipo cualitativo, con base documental y exploratoria. Lo cualitativo refiere a la recuperación y análisis de contenido temático (Bardin, 1986), organizado por categorías indagación. La información recuperada es sobre la manera como un grupo de estudiantes de posgrado de una universidad pública estatal mexicana, planteó rasgos que definen al “buen docente” y dan cuenta del peso que le otorgan al proceso de aprendizaje para realizar una tarea docente exitosa.

La población de estudio se constituyó por un total de 137 estudiantes de posgrado de diferentes áreas de conocimiento. La información se recuperó mediante la aplicación de un instrumento de preguntas abiertas.

Para el procesamiento y análisis de la información empleamos el análisis de contenido temático por categorías, incluyendo un análisis de los mensajes para recuperar su dimensión latente (Bardín, 1986). Con este fin, se construyeron diferentes conjuntos categoriales que permitieron clasificar y articular los diferentes discursos encontrados.

5. Resultados de la fase exploratoria

La sistematización y análisis para la construcción de los datos que aquí se presentan, se realizó considerando las respuestas de los participantes y para ello se establecieron tres corpus de datos, de los que

emergieron las categorías iniciales, a partir de la reiteración de los tipos de respuesta y los relacionamos con los principales sustentos teóricos.

Inicialmente, consideramos algunos de los elementos que distinguen al “buen docente” en el nuevo paradigma de aprendizaje, recuperando los tipos de saberes formulados en los pilares de la educación: conocer, saber hacer, saber convivir, y saber (Delors et al., 1994). Dicha aproximación permitió descubrir que el discurso de los estudiantes reconoce ciertos rasgos distintivos del buen docente, en cada una de las categorías, que a continuación se presentan y que están referidas de acuerdo con los discursos de los estudiantes, tales categorías son: a) características que debe tener un buen profesor, b) influencia en los estudiantes de un buen docente universitario, c) recomendaciones para mejorar el trabajo académico

a) Características que debe tener un buen docente.

En esta categoría se ubicaron cuatro rubros principales.

El primero alude al **conocimiento y dominio del tema** o de la disciplina; se refiere al hecho de contar con un perfil profesional adecuado y tener amplia experiencia en el área docente.

El segundo, se relaciona con la **actitud que asumen los docentes**. A lo que se alude, es que un buen docente debe tener pasión por su materia. Además se reconocen una serie de valores como compromiso, respeto, paciencia, tolerancia, honestidad, disciplina, entusiasmo, calidad humana y actitud de investigador para actualizarse e innovar.

El tercero, es el de **estrategias didácticas y de aprendizaje** para promover procesos de aprendizaje, mediar entre el conocimiento y el sujeto, acordes a las necesidades de cada persona y generación. Vale aclarar, que no se refieren a estrategias didácticas específicas, pero sí a las herramientas y los medios utilizados por el docente.

El cuarto; se relaciona con **la ética profesional**, donde se encontró que existen coincidencias en los discursos, respecto a que el buen docente, debe ser

ético, honesto, disciplinado, esforzarse, tener profesionalismo, tener gusto por su profesión y tener vocación.

b) Influencia en los estudiantes de un buen docente universitario.

Los estudiantes destacan que existen buenos y malos docentes, y que el buen docente influyó en su formación de la siguiente manera:

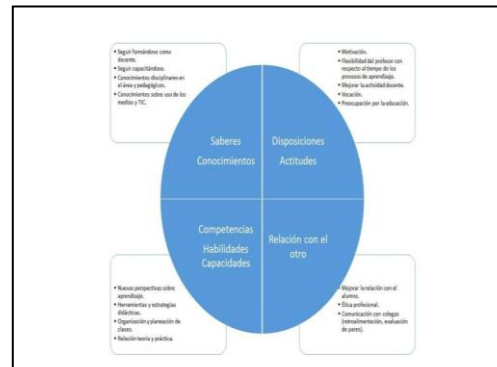
- promueve una actitud distinta frente a la adquisición de nuevos conocimientos, los inspira y motiva a seguir aprendiendo, los incita a que se planteen nuevas metas y alcanzarlas.
- Con su ejemplo, influye en la creación del carácter y la personalidad profesional y emocional de sus estudiantes; al demostrar, en su trato con los demás, que busca ser una mejor persona, un mejor profesionista y un mejor ciudadano; en la forma de pensar de los estudiantes.
- Favorece condiciones para la indagación, ya que incita a profundizar en el tema de investigación, se convierte en facilitador para orientar la necesidad de conocer y aprender, comparte el gusto por la investigación y sus propias estrategias para construir conocimiento.

Influye en la formación de los estudiantes y tiene el poder de potenciar capacidades analíticas, críticas y reflexivas; emplea técnicas y estrategias de aprendizaje; posibilita la relación entre teoría y práctica. Provee de herramientas para vincular lo aprendido hacia el trabajo de tesis.

Un mal docente, por el contrario, puede llevar al alumno a abandonar la carrera, incluso a desertar de su vocación, a determinar si continúa o no su formación académica. Dado que no aparecen las características mencionadas en su personalidad.

c) Recomendaciones para mejorar el trabajo académico

Las principales recomendaciones que hicieron los estudiantes a los docentes para mejorar su trabajo académico, se integran en cuatro rubros, tal como se observa en la figura número 1.



Fuente: Lugo y Saenger, a partir de los datos analizados.

- El primero está relacionado con los **conocimientos y/o saberes que debe poseer el docente**. Se sugiere que actualicen sus conocimientos disciplinares y pedagógicos así como los conocimientos sobre el uso de las tecnologías. Se enfatiza la necesidad de seguirse formando como docente y mantenerse continuamente habilitado.

- El segundo, está asociado con las **competencias y habilidades que debe tener el docente**. Entre ellas se encuentran: conocer las nuevas perspectivas sobre el aprendizaje, establecer la relación entre teoría y práctica, saber utilizar las herramientas y estrategias didácticas apropiadas y organizar y planear adecuadamente sus clases.

- El tercero, está vinculado con las **disposiciones y actitudes del docente**. Los estudiantes destacan como características, que el docente sea capaz de motivar, sea flexible a los procesos y tiempos de aprendizaje; que esté dispuesto a mejorar la actividad docente y que muestre vocación e interés por la educación.

- El cuarto, se refiere a **la relación con el otro**, se alude a mejorar la relación y comunicación con el estudiante, la importancia de la ética profesional y la vinculación con colegas para retroalimentar su desempeño.

6. Conclusiones

Para abrir la discusión y reflexión, interesa destacar que los estudiantes de posgrado, entrevistados, visualizan en el “buen docente” habilidades y actitudes positivas que impactan en la motivación de ellos. El hecho de

sugerir que los docentes deben actualizarse, nos lleva a pensar que los estudiantes esperan que se trascienda el modelo de enseñanza tradicional, incorporando mayormente el uso de tecnologías de comunicación actuales que permitan dinamizar los procesos de aprendizaje y de socialización con otros. Sin embargo, también podría dar pauta a pensar que requieren que el docente tenga mayor dominio en los contenidos y por ello, dicte una clase tradicional.

Llama la atención, que el estudiante tiende a depositar en el docente la responsabilidad de su formación, incluso le otorga el papel de motivador y estimulador de su aprendizaje y por ende, lo responsabiliza del desarrollo de su propio proyecto de investigación.

En ocasiones, el discurso de los estudiantes pareciera estar revelando que permanece una postura dependiente hacia la figura del docente y por lo general, no se reconocen como responsables de su propio aprendizaje, ni como sujetos autónomos frente a su propia formación como investigadores.

Por otra parte en los tres grupos de datos analizados, se observó que aparece, como un rasgo común, el peso que se le otorga a **la relación con el otro**, aludiendo a descriptores, tales como: tener empatía con los estudiantes, ser cooperativo, facilitador, tener buena comunicación, cercanía con los alumnos, tolerancia, ser paciente, mostrar una “actitud adecuada”, ser humano, abierto al diálogo, disposición para el pensamiento plural y para trabajar con el estudiante, establezca relaciones más horizontales, genere confianza y organice el trabajo, y que además interactúe en grupo.

La **formación ética y social** del buen docente resultó ser otro de los rasgos distintivos, pues se asocia a la influencia de valores que se presentan en el proceso formativo tales como: honestidad, humildad, inclusión, retribución social, respeto y compromiso.

Resulta significativo que la formación ética se asoció a las prácticas de los docentes para que los estudiantes elaboren trabajos, bajo criterios y formas que exigen rigurosidad y excelencia a nivel del posgrado.

Con estos resultados (preliminares), consideramos que se han cubierto los objetivos iniciales del proyecto, al

permitir explorar el tema y adecuar las preguntas del instrumento que se aplicó a estudiantes de licenciatura de todas las áreas en cada universidad participante en la investigación. Actualmente, se trabaja en la sistematización y análisis de la información, con lo que será posible profundizar en el análisis de las variables de manera más puntual y, desde las posibilidades de la comparación de rasgos y aspectos profesionales y personales.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, Víctor, García-Jiménez, Eduardo y Gil Flores, Javier (1999) “La calidad de la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los profesores mejor valorados por los alumnos”, *Revista de Educación* [en línea], núm. 319 Disponible en línea en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revistadeeducacion/articulosre319/re3191407777.pdf?documentId=0901e72b812709bd> [25 de agosto de 2018].
- Ausubel, David, Novak, Paul, y Hanesian, Helen (2000). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bardin, Laurence (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Binggs, John (2010) *Calidad del Aprendizaje Universitario*. México: ANUIES.
- Castells, Manuel (2000). *La sociedad red*. Madrid: Editorial Alianza.
- Contreras, Claudia, Monereo, Carles y Badia, Antoni (2010), Explorando en la identidad: ¿Cómo enfrentan los docentes universitarios los incidentes críticos que ocurren en las aulas de formación de futuros profesores?. *Estudios Pedagógicos XXXVI*, Núm. 2 pp. 68-81. Consultado en línea en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n2/art04.pdf> [15 de septiembre de 2018].
- Delors, Jacques (1996), “Los cuatro pilares de la educación”, en: *La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Gairín, Joaquín (2003). “El profesor universitario en el siglo XXI” en: *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar a aprender para la autonomía*. Madrid: Instituto de Ciencias de la Educación/Síntesis.
- Monereo, Carles y Domínguez, Carola (2014). La identidad docente de los profesores universitarios. *Revista Educación XX1*. 17.2, 2014, pp. 83-104. UNED
- Monereo, Carles y Pozo, Juan Ignacio (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar a aprender para la autonomía*, Madrid: Instituto de Ciencias de la Educación/Síntesis.
- Montero, Patricio (2004). “Roles para la docencia universitaria concordantes con las demandas educacionales del nuevo siglo”. *Reencuentro*, [En línea] núm. 40, pp. 1-19. Distrito Federal, México Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. Disponible en línea en: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004006.pdf> [10 de septiembre de 2018].
- OCDE/NACIONES UNIDAS/CAF (2014). Perspectivas Económicas de América Latina 2015 Disponible en línea en: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37445/S1420759_es.pdf [15 de septiembre de 2018].
- Polo, Miguel Ángel (2003). *Ética Profesional. Gestión en el tercer Milenio*. Revista de Investigación Educativa de la Facultad de Ciencias Administrativas de la UNMSM, núm. 12, Lima, Perú, pp. 69-78. Consultado en línea en:

<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/administrativas/article/view/9863/9285>

UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento: informe mundial de la UNESCO* [En línea]. París: Ediciones UNESCO. Disponible en línea en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf> [22 de junio de 2016].

UNESCO (2014). *El Acuerdo de Mascate. Declaración final de la Reunión Mundial sobre la Educación para Todos*, UNESCO

[En línea]. Mascate (Omán). Disponible en línea en: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37445/S1420759_es.pdf [8 de noviembre de 2018].

UNESCO) (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO. Disponible en línea en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf> [15 de septiembre de 2018].