

La gestión escolar en la formación docente ante las exigencias laborales de la práctica profesional

DRA. MARÍA VERÓNICA NAVA AVILÉS

*ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO. RESPONSABLE DEL CUERPO
ACADÉMICO DE GESTIÓN ESCOLAR*

MTRO. CARLOS ESTRADA SÁNCHEZ

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO

TEMÁTICA GENERAL: POLÍTICA Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN Y SU
EVALUACIÓN, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA

RESUMEN

El trabajo forma parte de la segunda etapa de una investigación cualitativa en torno a la presencia de la gestión escolar en la formación docente ante las exigencias de la práctica profesional; la información empírica, producto de entrevistas semiestructuradas a 35 docentes de nuevo ingreso de 7 escuelas secundarias de tiempo completo de la Ciudad de México, se trianguló en un mapeo categorial a través de las articulaciones y nodos realizados en ámbitos de teorización de la gestión escolar a partir del cruce de información de las guías de estudio de las especialidades de secundaria para el concurso de Ingreso al Servicio Profesional Docente del Ciclo 2016–2017; misma que se contrastó desde el análisis hermenéutico para revisar críticamente las orientaciones de la gestión escolar en la formación inicial, clarificando ¿Cuáles son algunos vínculos y relaciones que se presentan entre las nociones de intervención en la formación inicial y la gestión escolar? De acuerdo a los resultados parciales obtenidos, se pueden considerar dos aportes relevantes al campo: Que las orientaciones teóricas de la gestión se constituyen desde una figura normada a través del trabajo colegiado y la participación colaborativa; y las exigencias laborales de la profesionalidad docente centradas en la gestión escolar, hacen que se reconfiguren los campos disciplinarios de la formación docente inicial ante la noción de “intervención reflexiva” del actual *currículum* de la Licenciatura en Educación Secundaria (Plan de Estudios 1999) que ofrece la Escuela Normal Superior de México (ENSM).

Palabras clave: Gestión escolar, formación docente, exigencias laborales, práctica profesional.

Introducción

Tanto el Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011b) para la educación secundaria producto de la articulación de la educación básica con el Acuerdo 592 (SEP, 2011a) como el actual modelo de la educación obligatoria (SEP, 2016b y 2016c) han trastocado no solo epistemológicamente los campos disciplinarios de formación del Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria que actualmente se ofrecen en la ENSM (Nava y Estrada, 2016), sin haber transitado formalmente por una reforma curricular que revise la *“noción y práctica de intervención pedagógica”* así como las *“orientaciones laborales actuales que norman la participación de profesionales”* en dicho nivel educativo; sino la práctica que se constituye desde la racionalidad de perfiles, parámetros e indicadores que la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Subsecretaría de Educación Básica (SEB) y la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD) ha establecido desde 2013 como documento normativo en los procesos de Ingreso, Promoción, Permanencia y Reconocimiento en el Servicio Profesional, donde se señala la función docente en los tres niveles de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico docente debe tener para los dominios de desempeño profesional eficaz; integrado por cinco dimensiones de acuerdo con el nivel educativo donde el docente:

Conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.

Organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.

Se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje

Asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Regulada desde el Artículo 3° Constitucional, la Ley General de Educación, la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, así como las políticas educativas establecidas en el Plan Nacional de Desarrollo 2013 - 2018 y en el Programa Sectorial de Educación del mismo período, que centran el carácter de *“idoneidad”* del profesional de la educación obligatoria y en el caso de estudio, de la escuela secundaria.

Dichas definiciones normativas han sido resultado de estudios como el de la OCDE en 2010 (pp., 4-13) *“Mejorar las Escuelas: Estrategias para la Acción en México”*, donde se emiten quince recomendaciones que las escuelas, directores y docentes realizarán para recibir un mayor apoyo, entre las que sobresalen:

Producir e implementar un conjunto coherente de estándares docentes, Atraer mejores candidatos docentes y elevar la exigencia en el ingreso a la profesión docente, especialmente en las Normales.

Crear un sistema confiable de acreditación para todas las instituciones de formación inicial docente, desarrollar estándares específicos para formadores de docentes y establecer mecanismos de control de calidad más sólidos. Desarrollar un marco de estándares profesionales para el liderazgo y la gestión escolar basados en la mejora de los resultados escolares

De igual forma, se resalta el Informe elaborado en 2015 por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) “*Los Docentes en México*”, donde se señala que “el perfil de los docentes de la enseñanza que se forman en escuelas no les proporcionan los conocimientos suficientes”, por lo que “la crisis educativa del país nace en las escuelas normales, pues tres de cada cinco que estudian para ser profesores se encuentran sin perfil para dar clases; el 60% de los egresados de las escuelas normales del país carece del perfil idóneo para ser maestro”. A excepción de los resultados de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas, quienes reflejan una mejoría al disminuir el porcentaje de quienes obtienen un logro insuficiente (45.4% en 2010 a 37.8% en 2013) (INEE, 2015, p. 105) y los egresados de las Especialidades de Física y Química que obtienen un alto porcentaje como idóneos (49.4 y 48.4%, respectivamente).

También en el informe (INEE, 2015, p. 140) se destaca que el resultado más desfavorable lo presentó el Examen de Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales [en el que se encuentra ubicada el Área 3. Gestión Escolar y Vinculación con la Comunidad, con un total de 31 reactivos del examen para el ciclo escolar 2014 - 2015], que evalúa capacidades para la comunicación, el estudio, la reflexión y la mejora continua de la práctica para apoyar a los alumnos en su aprendizaje, así como las responsabilidades legales y éticas necesarias para el ejercicio de la profesión docente, y en el caso que nos ocupa, **la gestión escolar** y los vínculos con la comunidad. Que a nivel nacional, “el 53.7% obtuvo NI”, a diferencia de la participación de egresados de otras IES, los resultados generales de suficiencia indican que los sustentantes egresados de escuelas normales obtuvieron mejores resultados...” (INEE, 2015, p. 152)

Estudios como los de González (2001, p. 7) han señalado que la formación inicial oscila entre un *currículum* que atienda las necesidades de la sociedad del S. XXI desde el contexto del escenario global con las adecuaciones constantes y la formación de un “docente” como lo ha señalado Torres (1999) centrado por “competencias” genéricas y específicas, en las que confluye un capital humano eficientista de la educación y ante la posibilidad histórica de que la escuela sea la principal agencia encargada de formar sujetos reflexivos, investigadores, intelectuales críticos y transformadores reconocemos los planteamientos que realizan Giroux (1990), Delval (2010), Hargreaves, (2000), Schön (1992), entre otros.

De igual forma, los trabajos como los de Hargreaves (1996), Gimeno (2005) nos permiten aproximarnos a la noción de la actividad profesional del docente, desde dos elementos centrales: el conocimiento del profesor, sistémico y crítico, para el discernimiento de la escuela como comunidad, y, la revaloración social del docente: así como los de (Helsby, 1995) quien señala que *ser profesional*, refiere a la calidad del trabajo que se realiza, el modo y estilo de conducirse y a los estándares que enmarcan su actividad. En la literatura, concepto que Englund (1996) refiere como *profesionalismo*. En congruencia con ello, la calidad de la educación, vía la evaluación se constituye en el indicador para asegurar el profesionalismo a través de profesionales seleccionados, considerados “**idóneos**” vía perfiles y estándares, a fin de incrementar la eficacia y la eficiencia del servicio para obtener mejores resultados en el rendimiento de los estudiantes; en dicho sentido, y para quienes la formación inicial docente es el detonador del cambio del actual escenario en la educación, resulta imprescindible analizar la presencia fuertemente en el “*campo de la gestión escolar*”, ante las exigencias laborales de la práctica profesional (Nava y Estrada, 2015b); por lo que la investigación que se realiza tiene como principal objetivo revisar críticamente sus orientaciones en la formación inicial, tomando como eje de análisis ¿Cuáles son algunos vínculos y relaciones que se presentan entre las nociones de intervención en la formación inicial y la gestión escolar?

DESARROLLO

El avance de la investigación desde un enfoque cualitativo realizada en torno a la resignificación de la gestión escolar en la formación inicial ante las exigencias laborales de la práctica profesional representa desde el ejercicio de la interpretación, como dice Ricoeur (1998) y (2001), la posibilidad hacia la comprensión desde la explicación objetiva, la cual se triangula con los planos de realidad entre la experiencia del docente durante su proceso de formación inicial y las exigencias laborales de la práctica profesional; a fin de visibilizarlos; ejercicio que permite comprender los discursos de los docentes como una nueva forma de interpretar la experiencia humana a partir de la voz de los propios actores.

La revisión necesaria de teorización del ámbito, no solo por la inminente reconfiguración propia del campo laboral de sus egresados con la actual reforma de la educación obligatoria (SEP, 2016b y 2016c), sino por la noción de “*intervención*” del actual *currículum* de la Licenciatura en Educación Secundaria (Plan de Estudios 1999) que ofrece la ENSM desde el acercamiento a la escuela secundaria en condiciones reales; en particular en el ámbito de una gestión escolar normada con una presencia significativa (SEP, 2014, 2015, 2016a) desde el momento que participan en el concurso de ingreso hasta el desarrollo profesional en forma colegiada.

Se pretende reconocer ¿Cuáles son algunos vínculos y relaciones que se presentan entre la noción de intervención en la formación inicial y la gestión escolar? A partir de dos aspectos: Los teóricos especializados y metodológicos desde la gestión escolar y los del contexto global en torno a la práctica profesional docente con las que se establecieron articulaciones entre las categorías básicas

y subcategorías como unidades de análisis (Hoyos, 2010), diferenciando nociones, tanto de intervención en la práctica laboral como de gestión escolar en la formación inicial.

Entramado internacional

La estructura educativa actual muestra un panorama de complejas relaciones políticas que rebasan claramente los contenidos curriculares de los planes de estudios vigentes para la formación inicial de docentes como lo señalan algunos profesores:

“Nuestra formación se puede decir que contiene referentes importantes del campo de la especialidad, sin embargo, te enfrentas desde el examen de ingreso a contenidos que no pudiste revisar en algunos espacios curriculares como son los de gestión escolar, incluso política educativa... y si eres autodidacta te das cuenta que las política internacionales son las que realmente deciden qué tipo de profesores se necesitan ...entonces las escuelas normales deberían de adecuarlos a los contenidos ...y modificar sus programas e incluso su plan de estudios... porque entonces la política nacional anunciada a las escuelas normales no solo no existió sino no nos ayuda a enfrentar con éxito nuestra actividad profesional ...” (Ent. Profrs.)

Planteamientos que no solo toman forma en algunos de los “convenios y tratados establecidos como compromisos y pactos renovados” (UNESCO, 1990, 2015) sino como elementos que se constituyen como factores “*naturales*” de los procesos globales, como es el referido en la “Visión y principios de la Agenda de la Educación para Después de 2015” (UNESCO, 2015); establecidos para la formación docente que se espera sea transformadora, holística con pertinencia universal, a fin de que a través de dichos profesionales de la educación se enmarcarse en un objetivo Global, con metas mundiales cuantificables e indicadores conexos.

Además, debe integrarse en los objetivos de Desarrollo a fin de “...asegurar una educación de calidad, equitativa e inclusiva así como un aprendizaje durante toda la vida para todos en 2030” a través de en siete metas mundiales que se han fijado De la que se relata la Meta 6ª: para 2030: Todos los gobiernos lograrán que todos los educandos reciban una enseñanza impartida por docentes cualificados, con capacitación profesional, motivados y debidamente respaldados con un conjunto de perfiles, parámetros, indicadores y competencias.

NOCIÓN Y PRÁCTICA DE LA INTERVENCIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS 1999. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA ENSM

En el marco de la operación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Secundaria, Plan de Estudios 1999 que la ENSM ofrece se centra la noción de intervención pedagógica en el marco de la “***Gestión Escolar***” como contenido transversal en una de las líneas de trabajo para realizar la investigación, motivo del documento recepcional; de manera simultánea se busca que el alumnado

identifique los postulados centrales de la política educativa nacional e internacional para analizar el modelo de gestión de la escuela secundaria como parte de la educación básica, particularmente en la Ciudad de México, desarrollando habilidades investigativas, desde los paradigmas cuantitativo y cualitativo. Sin embargo, se puede señalar que casi un 15% de la población solo aborda y desarrolla dicha temática, limitando con ello no solo el conocimiento de dicho ámbito sino la posibilidad de enfrentar con éxito el Examen de Ingreso al Servicio Profesional Docente (EISPD), como los señalan algunos profesores:

“Mi documento de examen profesional se centró fuertemente en una intervención pedagógica desde “competencias didácticas” y no revisamos sobre la gestión o si algún tipo de ella tuviera relación, y en el momento del examen te enfrentas a grandes retos, el poco conocimiento que tengo es porque he participado directamente con algunos proyectos de la escuela secundaria, pero mis compañeros no y seguramente eso no les ayudó en sus resultados...” (Ent. Profrs.)

La dimensión pedagógica situada desde el enfoque por competencias, requiere que el docente considere por lo menos tres cuestiones centrales que señalan Ballester y Sánchez (2011): la cultura pedagógica, recursos y estrategias y formas metodológicas; misma que desde los aspectos organizativos y curriculares, se vinculan y/o articulan con lo didáctico, formando parte de la gestión pedagógica; lo que implicaría que en la formación normalista se revisara críticamente dicho vínculo, ya que algunos profesores entrevistados han referido no reconocerlo.

Es importante también señalar que en un mundo globalizado, la educación pone mayor énfasis en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, con los conocimientos, competencias, actitudes y comportamientos que se necesitan para ser ciudadanos informados, comprometidos y solidarios; y, con la creciente interconexión (tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los medios sociales, las oportunidades de colaboración, cooperación, aprendizaje compartido y respuestas colectivas se requiere de una formación de una ciudadanía mundial (UNESCO, 2016, p. 11); acompañada de una pedagogía del S.XXI transformativa, que permita a los alumnos resolver problemas persistentes relacionados con el desarrollo sostenible y la paz que conciernen a toda la humanidad (conflictos, la pobreza, el cambio climático, la seguridad energética, la desigual, distribución de la población, y todas las formas de desigualdad e injusticia) que hacen ver la necesidad de una cooperación y colaboración al tiempo que puede aumentar el compromiso; una enseñanza centrada en el alumno, facilita prácticas auténticas que pueden llevar a niveles más altos de participación y compromiso del alumno, los cuales son prerrequisitos para obtener mejores resultados a largo plazo en el aprendizaje Alcanzar esta visión requiere la transformación de áreas fundamentales interrelacionadas (CISCO, 2015,p.6) que promuevan una transformación integral, donde la pedagogía del S.XXI guarde una relación directa con habilidades de gestión, de las que difícilmente la mayoría de los profesores entrevistados poseen:

“Ahora que trabajo me doy cuenta que la práctica profesional requiere de trabajo colaborativo, de compartir proyectos, de enfrentar retos comunes, de establecer diálogos interdisciplinarios, de trabajos conjuntos y la mayoría de nosotros en la escuela no sabemos trabajar como le pedimos a los alumnos, a pesar de nuestro entusiasmo por considerarnos idóneos, no basta, necesitamos que las escuelas nos exijan, y ayuden a enfrentar trabajos que desde la participación colegiada sepamos tomar decisiones y que nos sirvan de mejor manera en el momento de la práctica profesional; porque realmente las prácticas en las jornadas durante la carrera son ejercicios didácticos en aula...” (Ent. Profs.)

Si bien las prácticas pedagógicas participativas y transformadoras permiten aprendizajes que están centradas en el alumno, de forma holística, fomentan la conciencia sobre los problemas, preocupaciones y corresponsabilidades colectivas a nivel local; también promueven el diálogo y el aprendizaje respetuoso para reconocer las normas culturales, las políticas nacionales y los marcos internacionales desde la formación en valores para fomentar el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía, induciendo que recurran a la búsqueda de soluciones y que fortalezcan la resistencia y competencias de acción (UNESCO, 2016, p. 23); se requiere de revisiones críticas no solo del tipo de actividades que se realizan durante las jornadas de práctica, aun siendo estudiantes y las propias de la práctica de gestión escolar. El campo de la gestión escolar, con mayor presencia en el modelo educativo 2016 (SEP, 2016), se constituye en una “...práctica compleja, que intenta integrar las disposiciones normativas con las funciones del colegiado, las estructuras académicas con las nuevas figuras directivas, la participación del profesorado con una visión de autonomía y a la vez innovadora con “sentido eficaz”, la resolución de conflictos a través del diálogo y el consenso...”(Nava y Estrada, 2015a), el desarrollo de acciones con mayor calidad en los aprendizajes relevantes de los alumnos y vislumbrar una mejora de la escuela con impacto social, entre otras.

CONCLUSIONES

Si bien los profesores entrevistados reconocen una conexión cercana entre tres nociones que hoy presiden (o deberían hacerlo) la formación del profesorado, el ámbito pedagógico, la gestión escolar y la intervención y que dicha relación, no les está permitiendo enfrentar con éxito sus prácticas profesionales ya que consideran que las exigencias laborales rebasan los aprendizajes de su formación inicial, sobre todo en trabajos colaborativos y participativos.

Ante las actuales necesidades que demanda la práctica profesional, es necesario que desde las escuelas normales se impulse un proyecto que enfrente la racionalidad instrumentalista del ejercicio

laboral; ya que la formación de docentes de educación secundaria requiere de acciones prontas en la actualización de habilidades y competencias formativas que impulsen proyectos participativos así como de una transformación curricular que esté a la vanguardia de la comunicación y de la tecnología, como en otras instituciones de nivel superior que brindan a sus estudiantes y docentes programas de posgrado, redes académicas y de investigación que fortalecen la docencia y su mejora permanente.

Los datos obtenidos permiten establecer la importancia que tiene la gestión escolar en la formación inicial y continua del profesorado, ya que dicho campo de estudio está convertido hoy en una vasta y compleja macro disciplina normada, como exigencia laboral, que en su seno articula una amplia gama de enfoques y contenidos que posibilitan no sólo la comprensión sino la transformación del fenómeno educativo.

La práctica de la gestión requiere de un conjunto de herramientas que posibiliten una práctica profesional que desarrolle proyectos de intervención para el logro de una educación de calidad que requiere el sistema educativo para estar a la altura no solo de las necesidades que un mundo globalizado demanda sino de mejorar los procesos de profesionalización docente y con ello, seguramente el impacto en los resultados; por lo que es necesario transitar hacia un sistema de profesionalización de la carrera docente que estimule en forma distinta su desempeño académico.

REFERENCIAS

- Ballester Vila y Sánchez Santamaría. (2011). "La dimensión pedagógica del enfoque de competencias en educación obligatoria", en: *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. N° 26.
- CISCO. (2015). *Preparar a cada alumno para el siglo XXI*. California: Systems.
- Delval, Juan. (2010). *Los fines de la educación*. México: S. XXI.
- Englung. (1996). "¿Are professional teachers a good thing?", en: I. Goodson y A. Hargreaves (Eds.), *Teachers' Professional Lives*. Londres y Filadelfia: Falmer Press.
- Gimeno, Sacristan. (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid: Paidós.
- Giroux, Henry. (1990), *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós.
- González Soto. (2001). *La formación de adultos en el siglo XXI, Formación, trabajo y certificación. Nuevas perspectivas del trabajo y cambio en la formación. Reunión de Expertos*. Zaragoza: IFES-Universidad de Zaragoza.
- Guarro. (2008). *Competencias básicas: currículum integrado y aprendizaje cooperativo. Investigación en la escuela*.
- Hargreaves. Andy. (1996). *The new professionalism: The synthesis of professional and institutional development*. Teaching and Teacher Education.
- _____. (2000). "Desde la paradoja hacia una nueva profesionalidad", en: *Cuadernos de Pedagogía*. N° 290. Barcelona.
- Helsby. (1995). *Teachers' construction of professionalism in England in the 1990's*. *Journal of Education for Teaching*.
- Hoyos. (2010). *Un modelo para la investigación documental. Guía teórico-práctica sobre construcción de Estados del Arte con importantes reflexiones sobre la investigación*. Medellín: Señal.
- INEE. (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México. INEE.
- Nava y Estrada. (2015a). "La autonomía escolar. Noción y ejercicio de las prácticas de gestión en la escuela secundaria", en: *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa / C) Políticas y Gestión en la Educación / Ponencia*. Chihuahua. COMIE.

- Nava y Estrada. (2015b). "La Gestión Escolar en el Concurso de Ingreso al Servicio Profesional Docente", en: *Congreso Internacional de Educación. Currículum*. Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Nava y Estrada. (2016). "Reconfiguración del campo de la Pedagogía ante las exigencias laborales en la educación básica", en: *II Encuentro Internacional de Pedagogía: Investigación, Discursos y Prácticas de Intervención*. México: FES-ARAGÓN – UNAM.
- OCDE. (2010). *Mejorar las Escuelas: Estrategias para la Acción en México*. México: OCDE.
- PEF. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013 – 2018*. México: PEF.
- Ricoeur, Paul. (1998). *La teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. Madrid: Siglo XXI.
- _____. (2001). *Del texto a la acción*. Buenos Aires. FCE.
- SEP. (1999). *Plan de Estudios 1999. Licenciatura en Educación Secundaria. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales*. México: SEP.
- _____. (2011a). *Acuerdo 592. Por el que se Articula la Educación Básica*. México: SEP.
- _____. (2011b). *Plan de Estudios 2011. Educación Secundaria*. México: SEP.
- _____. (2014). *Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de Etapas, Aspectos, Métodos e Instrumentos de Evaluación. Ciclo Escolar 2014-2015. Concurso de Oposición para el Ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica*. México: SEP/SEB/CNSPD.
- _____. (2015). *Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes. Ciclo Escolar 2015-2016. Concurso de Oposición para el Ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica*. México: SEP/SEB/CNSPD.
- _____. (2016a). *Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes. Concurso de Oposición para el Ingreso a la Educación Básica. Ciclo Escolar 2016 – 2017 SEB.CNSPD*. México: SEP.
- _____. (2016b). *El Modelo Educativo 2016. El Planteamiento Pedagógico de la Reforma Educativa*. México: SEP.
- _____. (2016c). *Propuesta Curricular Básica para la Educación Básica 2016*. México: SEP.
- Schön, Donald. (1992), *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.



- Torres, Rosa María. (1999). "Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación, para que modelo educativo?", en: *Revista Novedades Educativas*. N° 99. Buenos Aires: UNESCO-OREALC.
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial Sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Nueva York: UNESCO.
- _____. (2015). *Más Allá de 2015: La educación que queremos*. Oman: UNESCO.
- _____. (2016). *Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a educandos para los retos del Siglo XXI*. París: UNESCO.