



ANDAMIAJE TEÓRICO PARA LA INVESTIGACIÓN DE RECORRIDOS Y ASPIRACIONES DE EGRESADOS DE BACHILLERATOS MARGINALES, EN SU BÚSQUEDA POR INTEGRARSE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL MERCADO DE TRABAJO

José Francisco Alanís Jiménez
Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
Universidad Nacional Autónoma de México.

Área temática: Área 9. Sujetos de la educación.

Línea temática: Trayectorias escolares, profesionales e institucionales individuales y colectivas,

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas.

Resumen:

Se presentan las bases para una teorización acerca de los conceptos de justicia y equidad educativa en vinculación con la capacidad de aspiración, con motivo de una investigación sobre los recorridos y la valoración de posibilidades que hacen los egresados de bachilleratos establecidos en poblaciones marginadas. Para ello, a partir de una revisión hecha por Latapí, se realiza una síntesis sobre la naturaleza de la justicia que parte desde un estado común preexistente para buscar el desarrollo armónico de una sociedad. Se complementa su descripción conceptual con las aportaciones de Maturana y Varela sobre las relaciones entre sociedad e individuos. Posteriormente se describen características de la equidad educativa resaltando la necesidad de una justicia distributiva basada en las desigualdades más que en la búsqueda de una ambigua igualdad. Asimismo, se describe el concepto de “capacidad de aspiración” desde un enfoque de Desarrollo Humano en función de favorecer las facultades de autodefinición de las personas. Se aportan algunas especificaciones sobre las nociones de “recorridos” y “valoración de posibilidades” para concluir vinculando a todas estas construcciones con un escenario en el que las reflexiones y experiencias de sujetos concretos –en este caso los egresados de bachilleratos antes mencionados– se convierten en el foco de interés para una investigación educativa que pueda responder a los recientes llamados de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en congruencia con una perspectiva crítica.

Palabras clave: Egresados, Justicia, Desigualdad educativa, Equidad educativa, Capacidades.

Introducción

Nelson Mandela decía que la educación es la herramienta más poderosa con la que contamos para transformar nuestro futuro y, si esto es así, los egresados son quienes mejor personifican esta capacidad. La distancia entre las aspiraciones y las realidades enmarcan los recorridos pendientes que tenemos como sociedad, pero esto mismo puede decirse de las personas concretas que ya han comenzado su tránsito por las diferentes etapas del sistema educativo, entre su propia capacidad para aspirar –con todas las mediaciones culturales que ello implica– y las posibilidades que se vislumbran para poder finalmente llevarlas a buen puerto. Su recorrido es el de todos nosotros y su lucha es la nuestra, en el intento por asirse de un futuro promisorio.

En esta ponencia se presentan bases para la teorización que enmarca una investigación en curso cuyo objetivo es describir los recorridos y la valoración de posibilidades que hacen los egresados de bachilleratos en poblaciones con grados de marginación medio y alto, en su búsqueda por incorporarse a la educación superior y el mercado de trabajo, con la finalidad orientar políticas a nivel plantel, estatal y nacional.

La investigación busca también dar continuidad al estudio publicado por Guzmán (2018) sobre las condiciones y dificultades que enfrentan los bachilleratos más rezagados del país: los pertenecientes a la educación media superior a distancia (EMSAD), telebachilleratos estatales y telebachilleratos comunitarios.

Por ello en esta ponencia se incursiona en los conceptos de justicia y equidad educativas, para después vincularlos con los recorridos de los egresados y sus valoraciones sobre las posibilidades para lograr estas aspiraciones. En las conclusiones se ofrece una vinculación de todos estos conceptos y nociones provisionales, justificando su utilidad para la investigación educativa desde una perspectiva crítica.

Desarrollo

De acuerdo con Chinoy (1966) los conceptos no son en sí mismos falsos o verdaderos, sino más o menos útiles, y esto se determina a través de la práctica investigativa. Es decir, que más allá de buscar la exhaustividad para describir un concepto con todas sus posibles raíces y acepciones, desde la sociología se requiere que las descripciones conceptuales sean de utilidad en investigaciones específicas. En este sentido, se delinearán un andamiaje para los conceptos de “justicia”, “equidad educativa” y “capacidad de aspiración”, a la vez que se justificará la elección de términos como “recorridos” y “valoración de posibilidades”; vinculándoles a todos con la investigación de problemáticas a las que se enfrentan los jóvenes egresados de bachilleratos enraizados en ambientes de marginación.

Justicia

Muchos son los autores que han trabajado este concepto. En México, sin embargo, dentro del ámbito de la educación, sobresale la revisión hecha por Latapí (1993), quien señala la poca profundización filosófica

que padece la investigación educativa sobre desigualdad, así como la vulnerabilidad de las premisas desde donde se suele partir.

El autor se remonta a las concepciones de la Grecia Antigua para identificar la justicia con un principio organizador que antepone el bien común a los particulares, dando como resultado la armonía social. Este principio tiene una naturaleza preexistente, en la que se asume que originalmente “todo es de todos” (p. 14) y en ello se basa el reconocimiento de derechos inalienables. Pero la colectividad –que desde esta perspectiva en principio tiene preeminencia sobre el individuo– expresa la justicia y la búsqueda de su orden armónico en las leyes y convenios que cada sociedad adopta, de manera que la expresión aristotélica de “dar a cada quien lo que le corresponde o lo que se merece” toma diferentes rostros dependiendo de la organización que rija en cada sociedad.

Así, la misma justicia que reconoce una “igualdad original” sustentando beneficios comunes (como es el caso de los derechos humanos), también adquiere criterios de distribución desiguales según el tipo de sociedad de que se trate. De esta manera, Latapí argumenta la validez de un principio general: “es justo tratar desigualmente a quienes tienen un mérito desigual” (p. 14), aunque para cada sociedad este mérito puede significar cosas distintas, en función de lo que en ella se considere mejor para ella misma. Por ejemplo, en una aristocracia medieval el mérito se suscribía a la pertenencia a la nobleza (o la curia), mientras que en el capitalismo posmoderno el mérito se traduce en fortuna y bienes privados; o en una sociedad de corte marxista el mérito estaría en el trabajo.

El autor describe de qué manera este principio de justicia distributiva se adapta a través de la modernidad entre la Ilustración, el utilitarismo y el contractualismo, deteniéndose particularmente en la teoría de la justicia de Rawls (1977), así como en los argumentos de quienes la critican. Por motivos de espacio no es posible detenerse ahora en las críticas y propuestas del autor, sin embargo, la validez del principio de la justicia como distribución desigual prevalece.

En el mismo tenor, desde el ámbito de la sociología en el contexto educativo francés contemporáneo, Dubet (2005) se pregunta qué es una escuela justa y, de manera más específica, cómo hacer a la escuela lo menos injusta posible. Sus aportaciones permiten distinguir con mayor claridad de qué manera la igualdad de oportunidades para acceder a la educación –la misma que pretende apoyarse en un sistema meritocrático– más allá del corto plazo termina por fortalecer las brechas entre los distintos grupos sociales.

Dubet señala que la igualdad de acceso a la escuela (en gran medida conquistada ya por los franceses) ha dado paso a una desigualdad de éxito, por lo que los logros obtenidos hasta el momento son decepcionantes. La escuela favorece a los ya favorecidos, con estudios más largos, prestigiosos y rentables sin lograr hacerlos más sensibles a las necesidades de los desfavorecidos. Al mismo tiempo, la escuela trata menos bien a los débiles. La “crueldad intrínseca de la competencia meritocrática” (p.86) les condena al fracaso y los culpabiliza de ello. El resultado es que la igualdad de acceso, lejos de mejorar la movilidad social, la está estancando a través de sus diplomas, haciendo de la igualdad al interior de la escuela una herramienta para

reforzar las desigualdades fuera de ella: “Se comienza a sospechar que las mejores intenciones ocultan los más oscuros designios” (p. 88), concluye Dubet.

Finalmente, un referente complementario –aunque no se centra directamente en la justicia– puede encontrarse en Maturana y Varela (2003), quienes desde el paradigma de la biología, distinguen distintos tipos de organismos vivos o autopoieticos, siendo los de primer orden los unicelulares; los de segundo orden los individuos multicelulares; y los de tercer orden las sociedades donde los individuos se comunican entre sí para favorecer el acoplamiento estructural.

Dentro de las unidades de tercer orden o sociales, los seres humanos se distinguen por contar con el mayor grado de autonomía o plasticidad operacional en el individuo, lo que deriva en algunas consideraciones importantes con respecto a la justicia como bien colectivo o de tercer orden:

Primera, que como toda unidad de tercer orden la sociedad humana es un grupo social con mayor alcance que el de los individuos por separado, siendo que cada uno depende del grupo. De esta manera, el bien de la unidad de tercer orden se impone naturalmente sobre las de segundo orden, pues de su correcto acoplamiento estructural depende la supervivencia de todas las unidades involucradas, sin importar del orden que sean.

Segunda, que no obstante lo anterior, la unidad de tercer orden se ha ido modificando con el tiempo, dotando a sus unidades individuales de las características que presumiblemente son las más convenientes para su desarrollo, lo que también significa que el enorme grado de autonomía operacional que caracteriza a las personas en una sociedad humana es parte de su ontogenia y por ello la libertad y el bienestar de los individuos sería fundamental para su desarrollo conjunto.

Tercera, que como consecuencia de las dos consideraciones anteriores, la justicia echa sus raíces en el bien común que conforma al organismo social, pero por esto mismo, en el caso de los seres humanos, este bien común también conlleva la búsqueda de la máxima autonomía y bienestar que viene emparejada con el desarrollo del máximo potencial de cada uno de sus individuos.

Ahora bien, si es mejor aspirar al máximo desarrollo de al menos un individuo o unos pocos a costa de las carencias de muchos, o bien si se considerara que es más conveniente dar prioridad a un desarrollo moderado para la mayor cantidad de individuos, o bien, si incluso se eligiera dar la mayor prioridad al desarrollo de los menos favorecidos aun a costa de la renuncia al máximo aprovechamiento de las capacidades de los pocos individuos con mayores potencialidades, esta es una decisión que debe ganar su propio sustento en el campo del ejercicio político sin reprimir la autonomía y plasticidad conductual que caracteriza el desarrollo de sus individuos en la especie humana. Es decir, tendría que ser –de alguna manera– algo libremente elegido y aceptado por una gran cantidad de individuos que no solo fuera mayoritaria, sino que además no disminuyera con el tiempo, so pena de eventualmente cambiar su forma de gobierno.

La justicia entonces cobra también sentido en una dimensión histórica, en la que nuestra especie transita por distintas formas de gobierno y por ello las aspiraciones enraizadas en sus culturas cobran también relevancia, en tanto que señalan las direcciones hacia las cuales la justicia podría apuntar, con toda la fuerza de su natural peso sistémico. Por esto, junto con las aspiraciones y la justicia, cabe preguntarse también por el papel que mejor podría desempeñar la educación, si efectivamente es esa poderosa herramienta para construir futuros posibles.

Equidad educativa

La igualdad por sí sola difícilmente coincide con la justicia y, cuando lo hace, es en breves encuentros temporales y fortuitos; especialmente si consideramos que somos una especie con gran diversidad entre individuos, de manera que un criterio de igualdad en un aspecto particular, necesariamente se traduce en una serie de desigualdades sobre otros aspectos. La igualdad oculta entonces otras desigualdades que podrían ser más relevantes. Por ejemplo, si se aplica a todos los aspirantes el mismo examen de ingreso –como ocurre en el caso de la UNAM–, se puede observar un sesgo preocupante desfavorable para las mujeres, que además a la larga suelen resultar ser mejores estudiantes universitarias que los hombres (Guzmán & Serrano, 2011).

Si la justicia distributiva insiste en dar a cada quién lo que le corresponde o merece, con mayor frecuencia la justicia requiere de distribuciones desiguales que obedezcan a criterios específicos, también cambiantes con el tiempo. A esto se refiere la equidad.

Ya señalábamos junto con Dubet cómo la eventual conquista de la igualdad de oportunidades de acceso a la educación no había redundado en alguna modificación de la composición por estratos sociales en Francia, sino en su reforzamiento. En el caso mexicano, la opinión pública manifestada a través de las recientes elecciones así como el discurso de nuevo gobierno entrante, reiteran que la justicia está reclamando reducir con urgencia las brechas entre los estratos sociales aumentando las posibilidades de movilidad social. Por ello se vuelve prioritario definir criterios para una distribución desigual –más equitativa– para favorecer este horizonte de justicia. También conviene hacerse conscientes de que igualdad no es justicia y, específicamente en el caso mexicano, la igualdad puede resultar bastante injusta. En el caso de nuestros jóvenes egresados, la igualdad de oportunidades también podría terminar siendo injusta, razón por la que una propuesta que encuentra eco en muchos autores se refiere a medidas compensatorias focalizadas. Siendo así que la desigualdad resultaría ser menos injusta que la igualdad. Correspondería entonces a la equidad –una distribución desigual– asumir un papel más protagónico en el escenario educativo pero, ¿bajo qué criterios podría establecerse?

Las propuestas no han faltado. Latapí (1993) tanto como Dubet (2005) sostienen que debe partirse de una base común mínima de cultura educativa, una especie de “salario mínimo” cultural básico que esté garantizado para todas las personas. Dubet propone también hacerse conscientes de que la búsqueda de igualdad al interior de la escuela puede provocar mayor desigualdad fuera de ella, por lo que sugiere

ofertar las oportunidades de manera desigual, destinando más recursos para los menos favorecidos. En este sentido, también hay coincidencia con Latapí, que propone aplicar medidas compensatorias:

[...] la política educativa tratará desigualmente a los desiguales. Además de suministrar los subsidios ya indicados para los gastos indirectos de la escolaridad básica, corresponde al Estado asignar insumos mejores —cuantitativa y cualitativamente— a los establecimientos escolares de las zonas más retrasadas y pobres del país. (Latapí, 1993, pág. 36).

Se trata de una lógica similar a la regla *maximin* de Rawls (1977), para dar prioridad en asignar más a quienes tienen menos.

En síntesis, un concepto de equidad educativa aplicable en la práctica investigativa sobre el contexto de los egresados de bachilleratos mexicanos, podría describirse como una distribución desigual que atienda criterios específicos para favorecer el máximo desarrollo de las potencialidades de los individuos así como sus posibilidades de movilidad social, a fin de reducir las brechas de desigualdad entre grupos sociales, que aquejan a nuestro país. Tales criterios podrían incluir la definición de un mínimo común básico que pudiera garantizarse para todos los individuos, así como el establecimiento de medidas compensatorias para ser aprovechadas específicamente por los grupos que actualmente están menos favorecidos, tomando en cuenta sus circunstancias más allá de los confines del sistema educativo.

Finalmente, Dubet va aún más lejos y recomienda abocarse al reconocimiento y formación de todos los individuos, restando prioridad al reconocimiento de sus desempeños y méritos académicos. Esto implicaría una ruptura radical con el sistema meritocrático basado en la obtención de resultados académicos. No habría que dejar de contemplar esta posibilidad en el horizonte de la equidad educativa a la que eventualmente se podría llegar a aspirar en nuestro país, sin embargo, correspondería a la investigación identificar si tal orientación encuentra suficiente eco en las aspiraciones de los jóvenes mexicanos.

La capacidad de aspiración

El enfoque de capacidades, también llamado de “Desarrollo Humano”, se centra en el compromiso con las facultades de autodefinición de las personas y, de acuerdo con Nussbaum, “el enfoque *se ocupa de la injusticia y de la desigualdad sociales arraigadas*, y, en especial, de aquellas fallas u omisiones de capacidades que obedecen a la presencia de discriminación o marginación” (2012, pág. 30), por lo que su finalidad es compatible con la de la investigación desde la cual parte este texto.

Desde este enfoque, se retoma al Nobel de economía Amartya Sen para definir el concepto: “la «capacidad» de una persona hace referencia a las combinaciones alternativas de funcionamientos que le resulta factible alcanzar. La capacidad viene a ser, por lo tanto, una especie de libertad: la libertad sustantiva de alcanzar combinaciones alternativas de funcionamientos”. (Sen citado en Nussbaum, 2012, pág. 31).

Por su parte, Appadurai (2004) se ha preocupado por la forma en que los más pobres en una sociedad pueden empoderarse y salir de esta condición, encontrando que la capacidad de aspiración puede abrir el camino para desarrollar a su vez otras capacidades (por lo que la considera una “meta-capacidad”) para hacer esto posible. También se refiere a ella como una capacidad cultural, en tanto que cobra sentido al entrar en relación con otros elementos de la cultura, como los discursos que justifican la pobreza, los rituales para generar consensos, las narrativas sobre la buena vida, o la mediación de las relaciones sociales con las tecnologías.

Para el autor la capacidad de aspiración remite a la conciencia sobre la posible articulación de nodos de navegación y caminos en dirección a futuros alternativos posibles; esta capacidad se desarrolla a partir de la práctica, repetición, exploración, conjeturas y refutaciones en torno a ellos, a la vez que adquiere sentido en un contexto cultural.

En síntesis –y para fines de investigación sobre egresados de bachilleratos en poblaciones marginadas– la capacidad de aspiración se puede concebir como la factibilidad de hacerse consciente de una diversidad de futuros posibles y deseables, tomando en cuenta el contexto cultural desde el cual cobran sentido, con la finalidad del empoderamiento y la ampliación de las facultades de autodefinition de las personas.

Recorridos y valoración de posibilidades

Para concluir este apartado, se describen algunas características de las nociones provisionales de “recorridos”, así como de “valoración de posibilidades”, de manera que puedan ser utilizadas evitando malentendidos o ambigüedades que pudieran obstaculizar la investigación en curso y su andamiaje teórico.

Por un lado, el término “recorrido”, aplicado a las experiencias y situaciones por las que han atravesado los egresados, puede reflejar mejor que otros la manera en que los jóvenes van viviendo su proceso y aprendiendo del mismo. A diferencia de otras expresiones, como “trayectoria”, que suele hacer referencia a una serie de puntos por los que las personas pasan; o del mismo modo “tránsito”, que puede dar pie a conceder mayor importancia a los puntos de partida y de llegada, hablar de recorridos remite a poner atención a todos los momentos del camino en que han encontrado apoyos, obstáculos o experiencias significativas tanto como los momentos de toma de decisiones importantes, su lugar de inicio y el del los posibles finales esperados. Los recorridos además pueden incluir también estados emocionales, procesos reflexivos y cambios paulatinos en la forma de entender el mundo así como algunas concepciones sobre sí, sobre la vida buena y lo que es deseable. El recorrido, se convierte entonces en el elemento aportado por los sujetos de estudio al que se pretende hacer visible para describir y analizar en la investigación.

Por otro lado, la expresión “valoración de posibilidades” también responde a ciertas especificidades de esta investigación en particular. Se habla de valoraciones más que de evaluación, principalmente para evitar confusiones que pudieran derivarse de esta misma u otras investigaciones que, al pertenecer al ámbito educativo, suelen suscribirse a la evaluación de procesos formales de aprendizaje con fines académicos.

Asimismo, se dará prioridad al término “posibilidades” para ser utilizado, sobre el de “oportunidades”, puesto que estas últimas suelen relacionarse más con circunstancias temporales que se presentan de manera favorable en un momento determinado, mientras que las primeras se refieren más al ámbito de lo que efectivamente se puede realizar o llevar a cabo, siendo susceptible de incorporarse como parte de un proceso previsto o planificado.

Con todas estas descripciones de características conceptuales y nociones de términos que hasta ahora se han revisado como parte de la ponencia, se puede ahora proceder a hilvanarles en una formulación teórica pertinente para contribuir a la mejor comprensión de las experiencias por las que atraviesan los jóvenes que egresan de los bachilleratos de poblaciones en condiciones de marginación.

Conclusiones

En un esquema que vaya desde lo general a lo particular, la justicia puede considerarse como un orden naturalmente preexistente, en el que la especie y las sociedades humanas, como unidades autopoiéticas de tercer orden, buscan tender a la organización y armonía a la vez que se desarrollan. Esto hace de la justicia un asunto de interés colectivo. Sin embargo, dentro de la deriva epigenética de los seres humanos, las unidades de segundo orden –sus individuos– han tendido hacia una mayor plasticidad conductual, que los hace muy diferentes entre sí. Con ello el orden social adquiere mayor complejidad, así como las combinaciones posibles de comportamientos individuales y sociales. La justicia entonces, como orden y desarrollo armónico de la especie a pesar de las diferencias entre individuos –o precisamente por ellas– tendría que orientarse en primera instancia por el respeto básico a la diversidad individual y sus libertades sustanciales. Ello se corresponde con la premisa del enfoque de capacidades, desde donde la persona es considerada un fin en sí misma y nunca un medio.

De esta manera, desde una perspectiva en la que se busque maximizar el potencial individual de todas las personas, la justicia distributiva implicaría una desigual repartición en función de la organización social elegida de manera colectiva. El aplicar estos criterios de distribución diferenciada en el ámbito de los sistemas de enseñanza-aprendizaje, sería lo conducente hacia una auténtica equidad educativa.

Más allá del discurso político local, se podría apelar a otras dos instancias pertinentes al respecto. Una de ellas es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en la que nuestro país participa activamente, y que recientemente realizara un ejercicio para replantear la educación desde una perspectiva global, en el que por cierto México estuvo representado directamente. En el documento resultante la UNESCO señala a la educación como un bien común –lo que significa que nos pertenece a todos por igual– a la vez que reafirma el sentido humanista que debe orientarla:

Se reafirma una educación humanista, que exige un enfoque integrado sobre la base de unos cimientos éticos y morales renovados. Se apunta hacia un proceso educativo que sea inclusivo y no se limite a reproducir las desigualdades: un proceso que garantice equidad y responsabilidad. (UNESCO, 2015, pág. 91).

La otra instancia correspondería a las características que Van Dijk atribuye a una perspectiva crítica, especialmente la que se refiere al reconocimiento de un sesgo ético-político en favor de las personas más desfavorecidas. Así, la postura crítica procura la coherencia con “los mejores intereses de los grupos dominados.” (van Dijk, 2003, pág. 144).

Por todo ello, se vuelve necesario redirigir la atención precisamente a la capacidad de aspiración de los actores más desfavorecidos del sistema educativo, en ese momento en que culminan una etapa de escolarización juvenil y comienzan a lidiar con las consecuencias de sus primeras decisiones como ciudadanos mayores de edad, en su búsqueda por continuar con sus estudios o integrarse al mercado de trabajo. Una sociedad más justa requiere de mejores estrategias de equidad educativa, y por ello se vuelve imperativo volverse hacia estos jóvenes egresados reconociendo la importancia de su propia perspectiva sobre sus recorridos y las valoraciones de las posibilidades que efectivamente están contemplando como parte de su capacidad de aspiración. Considerar su mirada personal es entonces indispensable, y el brindar un andamiaje teórico para su investigación ha sido la finalidad perseguida en estas líneas.

UNAM, becario del programa de becas posdoctorales en la UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Asesorado por la Dra. Carlota Guzmán Gómez.

Referencias

- Appadurai, A. (2004). The Capacity to Aspire: Culture and the Terms of Recognition. In R. Vijayendra, & M. Walton, *Culture and public action* (pp. 59-84). Stanford, Estados Unidos: Stanford University Press.
- Chinoy, E. (1966). *Introducción a la Sociología*. Buenos Aires: Paidós.
- Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Gedisa.
- Guzmán, C. (2018). *Avances y dificultades en la implementación del Marco Curricular Común. Telebachillerato estatal, Educación Media Superior a Distancia y Telebachillerato comunitario*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Guzmán, C., & Serrano, O. V. (2011). Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM. *Revista de la Educación Superior*, XL (157), 31-53.
- Latapí, P. (1993). Reflexiones sobre la justicia en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXIII (2), 9-41.
- Maturana, H., & Varela, F. (2003). *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*. Buenos Aires: Universitaria / Lumen.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Crear Capacidades [epub]*. . Barcelona: Espasa Libros.
- Rawls, J. (1977). *Teoría de la justicia*. México: Fondo de Cultura Económico.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO.
- van Dijk, T. A. (2003). La multidisciplinaridad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad. In R. Wodak, & M. Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso* (pp. 143-177). Barcelona: Gedisa.