



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

De lo público a lo privado. Vivencias, en tiempos de pandemia COVID- 19, en el contexto de la escuela primaria multigrado

Ma. Del Amparo Salinas Quintanilla
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 281
salinasamparo@gmail.com

Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.
Línea temática: Prácticas educativas multigrado.
Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

En este trabajo se describen y argumentan las vivencias de profesores de educación primaria multigrado ante la pandemia del COVID-19. Mediante estudio cualitativo, a través de relatos en línea, se describieron y comprendieron las percepciones y pensamientos que estos profesores experimentaron ante esta pandemia y el desarrollo de la tarea docente. Esta experiencia investigativa permitió la reflexión y el análisis del trabajo docente que se realiza en la escuela primaria multigrado, en la que se rescataron vivencias de prácticas docentes alternativas en este contexto. Ante el cierre del modelo escolar tradicional, el escaso y/o nulo acceso a las tecnologías de la información, el profesor migró a otras alternativas que permitieron la continuidad de la tarea escolar. Este proceso generó sentimientos y emociones ante la vulnerabilidad del contexto; sin embargo, los profesores pudieron encontrar dispositivos pedagógicos para crear un puente entre la escuela tradicional y la virtualidad. En el contexto de ruralidad de la escuela primaria multigrado, ante la carencia de recursos tecnológicos como dispositivos didácticos, se diseñaron ficheros educativos que permitieron dar continuidad a la tarea educadora.

Palabras clave: escuela primaria multigrado, tiempos de pandemia, vivencias.

Introducción

En el contexto de la pandemia COVID-19, los fines de la educación expresados por organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) para la agenda 2030 que “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (<https://es.unesco.org/themes/liderar-ods-4-educacion-2030>) abruptamente se han visto amenazados por la crisis social provocada por los problemas de salud que padece la humanidad.

La pandemia COVID-19 exhibió de manera clara e inobjetable la situación que priva en países con bajo desarrollo, como el contexto mexicano. El ámbito económico, educativo y de salud se vieron rebasados e insuficientes. En lo que respecta a la educación, las escuelas cerraron, los alumnos quedaron en casa al cuidado de familiares cercanos, que también se vieron impedidos a continuar en las jornadas laborales. Y ¿la educación? ¿la escuela?

La propia naturaleza nos condujo, de manera abrupta, a los orígenes de la escuela como dispositivo público, en el que desde el pensamiento pansófico de Comenio (2013) se debe enseñar todo a todos. Estas ideas permiten el tránsito de la escolarización en el claustro materno a la esfera pública. En la que el Estado recupera la organización y administración de la educación; y por ende, la escuela.

La escuela como el espacio físico en el que profesores y alumnos comparten conocimientos regulados por planes y programas, metodologías y estrategias didácticas y procesos de evaluación que estandarizan el conocimiento. La educación como un derecho que es garantizado por los Estados. En el afán de crear condiciones de “igualdad” se realiza un proceso homogeneizador, que no sólo compete a los materiales didácticos, sino, que llega a los modelos formativos del profesor; y hasta, los edificios, espacios creados para brindar la educación.

El escenario de un modelo de escuela como espacio arquitectónico modelo único hegemónico, desaparece; las teorías de la administración y uso de tiempos escolares se desdibujan; la figura y rol docente se transforma; y la educación como un bien público se vuelca en todos, como un bien común. Acaso ¿la escuela desaparece? La imagen del edificio, con paredes que delimitan las aulas, los pupitres en formato convencional y el profesor frente al grupo de alumnos cambian hacia modelos más plurales y poco convencionales. Se hace escuela desde entornos muy particulares, sin requerir de un diseño arquitectónico, sólo se necesita un espacio en el que se pueda acceder a un computador y que éste mantenga una conexión a la red. El pupitre se suple con una mesa en la que los miembros de una familia comparten diversas actividades; y el profesor, como por arte de magia, se transforma en experto en el uso de las tecnologías. Sin embargo, esto no ha sido tan fácil, en países como México, la pandemia resaltó, entre muchas otras cosas, las debilidades del sistema educativo. Analfabetismo tecnológico, carencia de infraestructura para la comunicación digital, resistencia hacia la migración de un modelo inclusivo y plural para hacer de la escuela un bien común; sobre todo, equipamiento personal e institucional que permitiera el cumplimiento de éste. La problemática se agudizó en el contexto de las escuelas multigrado ¿qué

hicieron los profesores de las escuelas primarias multigrado? ¿cómo siguieron haciendo escuela? ¿cuáles han sido sus preocupaciones y angustias? ¿cómo asumieron la virtualidad en el contexto de la escuela primaria multigrado? Interrogantes que permitieron un acercamiento a las vivencias de profesores que laboran en la escuela primaria multigrado. En estudio cualitativo, con la utilización de relatos en línea, se rescató de propia voz de los autores las percepciones y pensamientos que construyen, día a día, en el proceso de migrar de modelos convencionales hacia modelos plurales, participativos e inclusivos y hacer de la escuela, en este caso la escuela primaria multigrado, un bien común.

La escuela mexicana como bien público

Tratar de entender esta comparación se torna confusa e implica entender lo que es un bien; que aparece en contraposición del mal. Un bien, se relaciona con la bondad y ésta con el bienestar. La educación, desde tiempos remotos está presente en esta asociación “Nacemos débiles y necesitamos fuerzas; desprovistos nacemos de todo y necesitamos asistencia; nacemos sin luces y necesitamos de inteligencia. Todo cuanto nos falta al nacer; y cuanto necesitamos siendo adultos se nos da por la educación” (Rousseau, 2000, p. 9). En esta expresión se visibiliza a la educación como proveedora de bienestar; y, éste no se concibe en actitud solitaria, si no, en el contacto del hombre con sus iguales, con la naturaleza del ser, en la interacción con otro.

La vida en sociedad está estructurada por instituciones, como familia, escuela, estado; espacios en los que el sujeto interacciona con los otros, comparte ideas, socializa saberes; y, de manera conjunta, construyen modelos que los identifican, al mismo tiempo, que los diferencia de otros. En ese sentido

Las instituciones sociales buenas, son las que mejor saben borrar la naturaleza del hombre, privarle de su existencia absoluta, dándole una relativa; y trasladar el yo, la *personalidad*, a la común unidad; de manera, que cada particular ya no se crea un entero, sino parte de la unidad; y sea sensible únicamente en el todo. (Rousseau, 2000, p. 12).

Desde esta perspectiva, la educación nos compete a todos, es un bien común que se encuentra inscrito en el marco de los derechos del hombre, en los que se señala que las distinciones sociales atienden a este sentido de comunidad. Objetivos compartidos en la Asamblea de de las Naciones Unidas (2015) para favorecer el desarrollo sostenible.

Nos comprometemos a proporcionar una educación de calidad, inclusiva e igualitaria a todos los niveles: enseñanza preescolar, primaria, secundaria y terciaria y formación técnica y profesional. Todas las personas, sea cual sea su sexo, raza u origen étnico, incluidas las personas con discapacidad, los migrantes, los pueblos indígenas, los niños y los jóvenes, especialmente si se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, deben tener acceso a posibilidades de aprendizaje permanente que las ayuden a adquirir

los conocimientos y aptitudes necesarios para aprovechar las oportunidades que se les presenten y participar plenamente en la sociedad. (p.8).

Este bien común, hoy se nos ha arrebatado, la pandemia del COVID-19 con una fuerza indómita ha regresado la educación a los hogares; y con ello, el bien común como garantía del derecho de recibir educación con calidad, inclusiva e igualitaria ha sido clausurado. De acuerdo con la idea que la escuela no es la figura arquitectónica; sino el espacio para la socialización de saberes; es decir, se hace escuela desde cualquier espacio que favorezca el conocimiento; sin embargo, la crudeza de la desigualdad social se instala y regodea ante una sociedad alejada de la tecnología y unas autoridades incapaces para resolver este problema. Los profesores, ante el temor que ocasiona la pérdida de un bien común, sacaron a flote la creatividad para seguir haciendo escuela desde cualquier espacio posible y con recursos que estuvieron a su alcance. Pero ¿cuáles son los pensamientos y percepciones de estos actores, respecto a este evento natural? ¿cómo han continuado con la escuela y sus procesos? ¿Cuáles son las vivencias desde el contexto de la escuela primaria multigrado?

La escuela primaria multigrado

Referirse a una escuela multigrado, es hablar del centro escolar en donde un docente atiende a más de un grado escolar. Según el INEE (2019) para el ciclo 2016-2017 las escuelas multigrado alcanzaron el 32.6% del total de las de educación básica. El 43% de estas escuelas son de educación primaria, el 28% de educación preescolar y; un 16% de educación secundaria. De acuerdo con la cantidad de profesores y los grados asignados a ellos pueden ser escuelas unitarias, bidocentes o tridocentes. Estudios realizados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) destacan la relevancia de las escuelas multigrado en el Sistema Educativo Nacional (SEN), ya que por medio de ella

se ofrece educación a grupos de estudiantes muy reducidos que, por lo general, residen en localidades rurales pequeñas, indígenas y aisladas; con altos índices de marginación social y económica; y donde resulta incosteable destinar infraestructura educativa y docente para cada grado escolar. (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2013, p. 276).

Ante este esfuerzo educativo, surgió la necesidad de evaluar y dar seguimiento a la actividad realizada en estos centros y; según Romero Salcedo, Gallardo Mojica, González Báez, Salazar Grajales y Zamora García (2010) identificaron debilidades y retos pendientes de atender, como el cumplimiento de planes y programas de estudio, la organización del trabajo cotidiano para atender varios grupos de manera simultánea, la exigencia de planeaciones didácticas que respondan a los intereses y necesidades cognitivas de cada ciclo escolar; así como, la utilización de estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de competencias y procesos de evaluación

que atiendan las diversas etapas de este proceso. Este tipo de aspectos educativos se complementan con otros particulares de índole social y económico, que en su conjunto crean un crisol de aspectos únicos en la escuela multigrado, definida por Romero Salcedo, Gallardo Mojica, González Báez, Salazar Grajales y Zamora García (2010) como

una modalidad de la educación primaria que atiende a niños y niñas principalmente en comunidades rurales e indígenas, en condiciones de desventaja económica y social; en este tipo de escuelas, el maestro atiende de manera simultánea a varios grados, situación que dificulta los procesos de enseñanza así como la organización y la planificación de su trabajo en el aula. Su diseño es resultado del crecimiento y expansión de la educación primaria, pues en esas localidades la población escolar es tan reducida que dificulta asignar un maestro para cada grado. (p. 3).

Dadas las necesidades específicas para lograr la alfabetización en el contexto rural, la escuela multigrado ha requerido acciones y alternativas que generen, dentro de ella, un equilibrio comparable a las posibilidades que ofrece la escuela urbana. Sin embargo, ante esta pandemia, la situación se agudizó, específicamente en las escuelas primarias multigrado, ubicadas en contextos altamente vulnerables, carentes de acceso a las tecnologías, la escuela y la tarea docente, desde la virtualidad, se ha nulificado; sin embargo, algunos profesores realizaron experiencias innovadoras que tendieron puentes entre un modelo tradicionalista y la virtualidad en la educación.

La ruta de indagación en el contexto de la escuela primaria multigrado

El proceso metodológico se dibujó desde una perspectiva horizontal para la creación del conocimiento ¿Cómo podemos construir conocimiento a partir de una realidad crítica? primera interrogante que apareció en este andar. Por lo que, buscamos una metodología que permitiera la apertura e inclusión de las particularidades propias del contexto. Un camino que permitiera explorar, desde una perspectiva cualitativa, las subjetividades, el pensamiento de los actores a través de un diálogo entre iguales. Recorrer un camino de la mano con el otro, con su par.

consideramos que es necesario repensar el diálogo como el fenómeno social donde los sujetos se construyen permanentemente a partir de las relaciones con otros. [...] Investigar significa entonces promover el encuentro con el otro para alternar las miradas y proporcionar una visión más integral de ambas culturas (Corona y Kaltmeier como se citó en Corona Berkin, 2020, p. 14).

Un encuentro, en el que el lenguaje y el texto sean los mediadores para la construcción del conocimiento emanado de una realidad, que es atravesada por las creencias, pensamientos y sentimientos que los sujetos

expresan mediante el lenguaje. Recuperar la voz de los actores de una realidad alejada de protagonismos, a través de la pluralidad, que permite un mejor entendimiento y comprensión de ésta. Para ello se realizó el siguiente procedimiento:

Fase 1: Se plantearon preguntas relacionadas con la temática de la investigación ¿por qué la elección del tema? ¿Cuál es la relación del investigador con el tema? ¿Por qué y para qué investigarlo?

Fase 2: Identificar y establecer comunicación, por medio de invitación, con 5 profesores que laboran en escuela primaria multigrado, sujetos participantes en la investigación (2 varones y 3 mujeres).

Fase 3: Establecer la lógica de los espacios de interacción (en línea, Meet, whatsapp, correo electrónico).

Fase 4: Formas de consentimiento de los participantes.

Fase 5: Presentación del investigador.

Fase 6: Recolección de los datos (Relatos).

Fase 7: Transcripción, reflexión y análisis de los datos (individual y grupal).

Es importante señalar que éste no fue un proceso lineal, sino que, obedeció el propio ritmo de las producciones, según los signos lingüísticos, el contexto y las interacciones se va configurando la creación de los datos; que a través del análisis temático de naturaleza cualitativa, permitió identificar elementos significativos, presentes en los pensamientos, creencias y sentimientos ante la situación vivida durante la pandemia COVID-19 y las estrategias y dispositivos didácticos que permitieron el afrontamiento de llevar la escuela al ámbito familiar. Desde relatos descriptivos, escritos de manera espontánea por 5 profesores imbricados en la investigación, se dio paso a la interpretación teórica; y más tarde, a la comprensión de las vivencias del docente de escuela primaria multigrado ante la pandemia COVID-19.

Vivencias de los profesores de educación primaria en el contexto de escuela multigrado

Las vivencias representan las experiencias de los profesores ante una situación de pandemia y la necesidad de continuar con el ejercicio docente, más allá del modelo tradicional que representa la escuela; migrar hacia formatos alternativos, ante la escasa o nula existencia de la virtualidad.

Profesor 4: En el contexto de la actual pandemia y tomando en cuenta los recursos con los que contamos como institución, el proceso educativo no interrumpió su marcha, a pesar de algunos elementos limitantes, tanto de parte de los docentes como de los alumnos. Fue necesario actualizarnos en cuanto al manejo de herramientas tecnológicas; tales como, las empleadas para concertar reuniones a distancia, recopilación de evidencias y trabajos por medios digitales; y ante la imposibilidad de acceso a éstos, se elaboraron

ficheros, que comprendieron una serie de actividades seleccionadas, según el criterio del grupo de asesores técnicos de la zona escolar.

La situación vivida durante el tiempo de la pandemia, sin duda, trastocó la realidad en la que desarrollaban las actividades cotidianas, entre ellas, la educación. La estructura arquitectónica denominada escuela se quedó vacía, ante esto, los profesores y las profesoras desarrollaron actividades creativas mediante el uso de diversos artefactos, acordes con el contexto. En el caso de las escuelas primarias multigrado, desde contextos rurales altamente marginados, las tecnologías están fuera de su alcance o es precario el servicio con que cuentan los alumnos y profesores. Sin embargo, estos últimos sintieron la necesidad de conocer e innovar en la utilización de estos recursos en la realización de las prácticas docentes cotidianas. Sin embargo, “No se trata de innovar porque sí, sino de identificar una visión de los derechos de aprendizaje del siglo XXI que no parecen compatibles con las formas de organización de la enseñanza tradicional en el sistema escolar” (Rivas, 2017, p. 46). Sin embargo, ante lo inesperado surge la incertidumbre; pero en medio del caos, surgió la creatividad para organizar la práctica docente con los recursos que tenía a la mano el profesor. En un primer momento surgió la utilización de la virtualidad, ante las carencias en contextos altamente vulnerables, como en los que se ubican las escuelas primarias multigrado.

Profesora 2: Mi percepción como docente en estos tiempos de pandemia originada por el COVID-19, ha sido en primera instancia una experiencia inesperada, de pronto un día nos alejaron de nuestros alumnos, de nuestras herramientas de trabajo, de nuestros espacios, de nuestra escuela, del encuentro cotidiano con los nuestros y nos tuvimos que enfrentar de un día para otro a una modalidad educativa a la que no estábamos acostumbrados, puesto que migramos de una modalidad presencial a una modalidad a distancia. Pero ¿cuáles son las herramientas con las que contamos para realizar esa migración? ¿Estamos preparados para realizar este tipo de práctica docente?

De acuerdo con García Aretio (2002), para ofertar la educación a distancia se necesita de un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo) (p.39).

Situación que generó diversas actitudes, emociones y sentimientos en los profesores que laboran en la escuela primaria multigrado

Profesora 1: Si en mi casa todo era difícil, en mi trabajo como maestra en una escuela multigrado, las cosas, se transformaron. Las clases con mis alumnos no podían ser virtuales. Apenas, algunos padres de familia contaban con teléfono celular; además, la señal de internet presenta muchas fallas; por lo que, ante la demanda de la Secretaría de Educación, quedaba descartado el trabajo virtual. La asistencia y

acompañamiento a los programas televisivos representó dificultades; los padres, con escaso nivel de escolaridad, no sabían cómo ayudar a sus hijos. De repente, sentí que no sabía cómo iba a continuar con el trabajo docente. Esa situación me generó angustia y preocupación, ante las dificultades para establecer comunicación segura con los alumnos, 4 alumnos de primer grado, 3 alumnos de segundo grado y otros 3 de tercer grado, ¿qué hacer para que mis alumnos no perdieran el tiempo y pudieran contar con apoyo en las tareas escolares?

Como lo expresó de Alba (2020) “El acelerado contagio de covid-19 tiene a una gran parte de los seres humanos en estado shock, de asombro e incredulidad” (p. 290). Sin embargo, la tarea docente debe de continuar; y los docentes, como seres con poderes, comenzaron a crear una serie de acciones en las que confluyeron alumnos, padres de familia, docentes, directivos y algunos miembros de la comunidad que de manera conjunta y colaborativa trascendieron el modelo arquitectónico de la escuela; se comenzó a hacer escuela en diversos espacios, comedor, sala, en el chat, en alguna cochera y hasta en vehículos de fuerza motriz, que se adaptaron y transformaron en la escuela. La pandemia del COVID 19 puso sobre la mesa las debilidades y carencias del ser humano y con ello las de las instituciones, como el caso de la escuela, como bien común; pero si bien, es cierto que ha permitido vivenciar esta realidad; también, se puede decir que ha permitido sacar lo mejor del docente para crear otras realidades, hasta antes de la pandemia desconocidas o ignoradas. Como se evidencia en los siguientes textos.

Profesora 3: estamos impartiendo clases en línea, hemos tenido que enfrentar un gran reto, ya que como se sabe, muchas de las familias en México carecen de recursos económicos para contar con los medios tecnológicos y tomar en su totalidad de clases, de mi total de alumnos un 40% toma sus clases de videollamadas diariamente, 20% en ocasiones y el resto no tiene contacto directo por medio de una pantalla, sino que solo envía trabajos. Se ha tornado complicada esta labor, ya que muchas veces los padres de familia y alumnos han bajado la guardia y conforme pasan los meses se ha visto menor cumplimiento en trabajos y asistencia en clases de llamadas, he tenido que adoptar una actitud de empatía, estar abierta para escuchar cada una de las situaciones que enfrentan las familias de mis alumnos, he tenido que buscar diversas herramientas para proyección de clases a mis alumnos, creación de material audiovisual, videos y rutinas de dinámicas en llamadas, ya que los alumnos están enfrentando una realidad crítica y compleja. Por esto mismo, todos los días les hablo a los padres de familia acerca de la importancia de que sus hijos tomen las clases de llamada, ya que podemos darles la oportunidad de seguir interactuando, liberar un poco el estrés y seguir desarrollando habilidades de comunicación y lenguaje.

Profesora 5: Al darme cuenta que, la mayoría de mis alumnos carecían de recursos tecnológicos, computador, teléfono celular, mi preocupación se incrementó ¿cómo hacerle para que mis alumnos no se atrasen en los conocimientos escolares? Me entero, que los asesores técnicos pedagógicos de la zona escolar diseñaron unos ficheros, inmediatamente me di a la tarea de conseguirlos; y así, pude desarrollar mi tarea docente.

Ante la crisis, el ser humano busca alternativas que le permitan superar esa experiencia, el profesor de escuela primaria multigrado no fue la excepción.

construimos nuestra experiencia: nuestra forma de sentir e interpretar lo que nos sucede y el mundo que nos rodea en función de unas estructuras de comprensión y unos filtros perceptivos tan culturalmente arraigados que somos escasamente conscientes de su existencia o funcionamiento (Day y Gu, 2012, p. 40).

De manera que, en este contexto, de la pandemia COVID-19, que rompió con el modelo hegemónico de escuela y práctica docente se vislumbraron otras alternativas, la virtualidad, modelos híbridos, elaboración de ficheros, entre otros; pero, lo que siempre estuvo en la conciencia del profesor fue el rescate de la función socializadora de la escuela y la acción educadora; en muchos casos, es la única opción para ser mejores seres humanos.

Aprendizajes en esta experiencia, Pandemia COVID-19

Las vivencias de los profesores que laboran en el contexto rural, escuelas primarias multigrado, ante la pandemia del COVID-19 ejemplifican las emociones, percepciones y retos que se enfrentan en estos contextos. En los que se identificaron debilidades en los procesos de formación inicial, las tecnologías rebasaron los conocimientos disciplinarios y curriculares que se construyeron en esta etapa. La escuela se hace desde la diversidad contextual, sin importar el espacio físico, sólo el deseo de continuar con la tarea de enseñar y el deseo de aprender. Ante un contexto altamente vulnerable, como la escuela primaria multigrado, la creatividad cedió su paso para hacer escuela en ámbitos privados, los hogares; y continuar, con la tarea de enseñar con utilización de estrategias alternativas como los ficheros escolares, entre otros.

Ante la carencia e inexistencia de dispositivos tecnológicos, el profesor de la escuela primaria multigrado diseñó y utilizó otros dispositivos, que permitieron preservar la escuela con un bien público que invadió la esfera de lo privado en la comunidad rural.

Referencias

- Comenio, J. (2013). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- Corona Berkin, S. (2020). *Producción horizontal del conocimiento*. Alemania: Calas.
- Day Ch. & Gu, Q. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas. Una influencia decisiva en la vida de los alumnos*. Madrid: Narcea.
- De Alba, A. (2020). Currículo y operación pedagógica en tiempos de COVID-19: futuro incierto. Casanova Cardiel, H. (Coord.). *Educación y pandemia: una visión académica*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México: Issue.

- García Aretio, I. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.
- INEE (2013). *Panorama Educativo de México 2012. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: INEE.
- INEE. (2019). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. México: INEE.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=S
- Rivas, A. (2017). *Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales*. Documento Básico, XII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Romero Salcedo, M. G., Gallardo Mojica, M. A., González Báez, R., Salazar Grajales, L. & Zamora García, M. Y. (2010). La planeación de la enseñanza multigrado en la educación primaria: Una aproximación a su situación actual en escuelas de Veracruz. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 10, 1-62.
- Rousseau, J. J. (2000). *Emilio o la educación*. España: Alianza.
- UNESCO. (2015). *Liderar el ODS 4 - Educación 2030*. <https://es.unesco.org/themes/liderar-ods-4-educacion-2030>