



CONTROL Y VIGILANCIA A TRAVÉS DE LAS EVIDENCIAS DEL TRABAJO DOCENTES EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Susana López Espinosa

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México
lesusana@hotmail.com

Carlos Reyes Torres

Facultad de Geografía de la UAEM
geocrt@hotmail.com

María del Carmen Francisca Sánchez Flores

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México
carmen.sanchez@isceem.edu.mx

Área temática: Prácticas educativas en espacios escolares

Línea temática: Modelos, tendencias, tradiciones y experiencias en prácticas pedagógicas y prácticas profesionales

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

En el contexto que tiene como correlato la continua exigencia a profesores y alumnos de mostrar evidencias, pruebas visibles de su hacer en el proceso enseñanza aprendizaje problematizamos el sentido de la relación pedagógica en la educación media superior desde la perspectiva trazada por Dubet en relación con las mutaciones y el declive de la institución escolar (2005; 2007). Las preguntas de investigación son: ¿De qué manera el control que en diversos órdenes jerárquicos se ejerce sobre el docente y que éste impone a sus alumnos (y ahora también a sus padres) tiene consecuencias en la relación pedagógica, de qué manera su práctica y su labor docente trascienden el cumplimiento de las lógicas de control basadas en la evidencia? El objetivo es contribuir a la configuración de la narrativa de los sentidos pedagógicos de las acciones docentes que logran sobreponerse a las exigencias burocráticas de control de las actividades cotidianas de enseñanza.

Las categorías centrales son control y vigilancia desarrolladas desde Marcuse y Foucault. Se trata de una investigación comprehensiva-interpretativa realizada a partir de las narrativas de docentes y de estudiantes sobre sus experiencias en relación con las evidencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que trabajan y estudian, respectivamente, en una zona escolar cercana a la capital mexicana. Se concluye que las prácticas docente trascienden las lógicas de control basadas en la evidencia y tratan de lograr que sus alumnos aprendan.

Palabras clave: control, vigilancia, evidencias, proceso enseñanza aprendizaje

Introducción

Las evidencias del trabajo docente, tomaron parte importante del escenario educativo a partir de la reforma que se inició en México en 2013 durante la presidencia de Enrique Peña Nieto que se encaminó básicamente a la evaluación de los docentes, en los distintos tramos del ejercicio de la profesión, el ingreso, la permanencia y la promoción, con el supuesto propósito de asegurar la calidad del trabajo docente. En este contexto, los expedientes de las evidencias de enseñanza ocuparon un lugar fundamental para que los profesores pudieran permanecer en sus puestos de trabajo o para ser promovidos, situación que implicó también la atención de los profesores por reunir evidencias de los aprendizajes de los estudiantes asociadas con la evaluación continua e individual de los alumnos.

En conjunto, las investigaciones sobre este proceso tuvieron un carácter multidimensional, lo calificaron como un proceso incremental (Cordero y Castro, 2016), se consideró como un modelo que tendría que evolucionar para evidenciar de forma justa y equitativa el crecimiento profesional de los docentes. No obstante la desaparición de la intención punitiva de la evaluación docente, en la reforma educativa 2019 se mantienen las evaluaciones estandarizadas a los docentes y las evidencias del trabajo de docentes y alumnos, lejos de desaparecer, se intensifican, condición que fue favorecida por el traslado de la escuela a casa durante el confinamiento propiciado por la pandemia de la Covid 19.

Las evidencias cobran relevancia para la investigación en tanto articulan cuestiones relacionadas con la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación; el sentido que tienen en las distintas escalas de la jerarquía del sistema escolar y en lo que Luis Bonilla denomina el vaciamiento pedagógico.

En las últimas décadas, en las investigaciones sobre la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación al campo educativo se ha debatido sobre su trascendencia en la resignificación del aprendizaje escolar. En los años recientes se polemiza sobre los riesgos o las oportunidades que propicia el *acceso a un mundo de información y de interrelación* cargado de infinidad de contenidos y sentidos, así como el papel que podría jugar la educación escolar para orientar a niños y jóvenes al navegar en ese mundo (Mordochowicz, 2018). Respecto a la incorporación de los docentes de todos los niveles educativos en las prácticas digitales, las producciones académicas fueron amplias durante el confinamiento que propició la pandemia de la Covid 19. Los puntos de reflexión se orientaron a la falta de competencias digitales de las que deberían apropiarse los docentes; los efectos y problemas causados por la emergencia sanitaria en el campo educativo, específicamente las estrategias empleadas por los profesores para dar continuidad pedagógica a la enseñanza en el trabajo en casa (Aguilar, 2020). En relación con las tecnologías, las prácticas de los docentes y las evidencias una investigación de Inés Dussel (2021) que consiste en una comparación entre las experiencias escolares de México y Argentina durante la pandemia, señala que en el caso de las escuelas mexicanas las prácticas de autonomía encuentran límites concretos en formas burocráticas muy establecidas, ya que muchos docentes mexicanos son compelidos por las autoridades a reunir «evidencias» de

los aprendizajes de sus alumnos como muestra de su propio trabajo de enseñanza, tal como se hacía en los tiempos de la evaluación docente. Estas evidencias suelen ser fotos de tareas que, multiplicadas por grandes números de estudiantes y actividades, constituyen un archivo burocrático hipertrofiado, lo que hace sospechar que esos registros no tienen en el fondo otro objetivo que el de que los docentes muestren que cumplieron con su tarea. Al mismo tiempo, la relación de la «evidencia» con los procesos de aprendizaje de los estudiantes es débil y es escasamente cuestionada; pareciera que, tanto para los alumnos en relación con los docentes como para los docentes en relación con las autoridades, lo importante es mandar la tarea, cumplir, sin que esos registros se inscriban en procesos de trabajo pedagógico que impliquen una devolución o retroalimentación sobre qué se hizo y qué se puede hacer mejor (Dussel, 2021).

En este contexto que tiene como correlato la continua exigencia a profesores y alumnos de mostrar evidencias, pruebas visibles de su hacer en el proceso enseñanza aprendizaje problematizamos el sentido de la relación pedagógica en la educación a distancia desde la perspectiva trazada por Dubet en relación con las mutaciones y el declive de la institución escolar (2005; 2007). En este sentido las preguntas de investigación son:

¿De qué manera el control que en diversos órdenes jerárquicos se ejerce sobre el docente y que éste impone a sus alumnos (y ahora también a sus padres) tiene consecuencias en la relación pedagógica, de qué manera su práctica y su labor docente trascienden el cumplimiento de las lógicas de control basadas en la evidencia?

El objetivo central es contribuir a la configuración de la narrativa de los sentidos pedagógicos de las acciones docentes que logran sobreponerse a las exigencias burocráticas de control de las actividades cotidianas de enseñanza.

El desarrollo y conclusiones que a continuación se presentan, se basa en una investigación concluida sobre los cambios en las interacciones pedagógicas en los tiempos recientes en la educación media superior, realizada en el período 2020-2022 en una zona escolar cercana a la ciudad de Toluca, en la que hay escuelas tanto urbanas como rurales. La investigación se consideró pertinente desde el campo de la Pedagogía ya que desde 2015 pedagogos críticos del mundo advirtieron sobre un Apagón Pedagógico Global (APG) que se genere como resultado de la fragmentación de la pedagogía como totalidad interpretativa del hecho educativo. Cuestión que viene ocurriendo como producto de la imposición de modas evaluativas y gerenciales (UNESCO, 2015). También se considera pertinente porque se visibilizan las iniciativas, saberes, compromiso y responsabilidad de los profesores como contraparte a la desvaloración institucional y social de la profesión docente.

Desarrollo

Las categorías teóricas: control y vigilancia

La sociedad tecnológica constituye un sistema de dominación que opera en la construcción de las técnicas, que a manera de herramientas puedan ser empleadas conforme a la elección de alternativas las cuales son resultado del juego de los intereses dominantes, anticipa modos de utilizar y transformar al hombre y a la naturaleza. *Es un modelo que se ha hecho operante en las instituciones y en las relaciones básicas y tiende a determinar el desarrollo de la sociedad como totalidad* (1993, p. 13). Líneas más adelante, en su obra *El hombre Unidimensional*, el autor señala: Las formas más predominantes de control social son tecnológicas en un nuevo sentido... en la época contemporánea los controles tecnológicos parecen ser la misma encarnación de la razón en beneficio de todos los grupos e intereses sociales, hasta tal punto que toda contradicción parece ser irracional y toda oposición imposible. (Marcuse, 1993, p. 31).

En los planteamientos de Foucault respecto al control, hay ciertas coincidencias con las de Marcuse sólo que éste enfatiza la racionalidad, mientras que la comparación que Foucault hace entre la sociedad disciplinaria y la sociedad de control nos va develando las prácticas de control y vigilancia actuales de maestros y alumnos a través de las evidencias, mediadas por las tecnologías. Para Foucault el control se constituye como modulador social, la fábrica es sucedida por la empresa, y el sistema se basa en controles numéricos con lo que se da paso al poder de cifras; la información constituye el pilar de esta sociedad y se crea la necesidad de inmediatez en el campo informático (Garzón, 2011).

La sociedad disciplinaria era cíclica, contaba con gradientes dentro del sistema y el sujeto se movía entre círculos de vigilancia; en la sociedad de control desaparecen los círculos y con ellos los gradientes, con ello el individuo siempre va a estar atrapado en un sistema empresarial, de formación y de servicio, llegando al punto en el que no va a poder reconocer

Desde la teoría sociológica, racionalidad y técnica conforman un binomio, en este sentido la racionalidad de la institución escolar adquiere forma en un programa institucional que apoya su acción en tres dimensiones: a). un bloque de valores sagrados, homogéneos y trascendentes que se imponen a todos; b) el reconocimiento de cada uno como parte integrante de una nación homogénea, con una historia en común; las finalidades de la educación, para los individuos que acceden a ella como para los operadores del sistema escolar, ante el predominio del mercado, la escuela funda más su valor en la utilidad que en la legitimidad de sus valores.

En esta modernidad, que Dubet llama tardía los principios del programa institucional no encarnan ya la unidad de la sociedad, no son más que un conjunto de principios entre otros, en este contexto:

La autoridad del maestro no proviene ya de su vocación sagrada y del carisma que la acompaña, sino de sus competencias, de sus cualificaciones, de su eficacia y debe reunir cuentas con respecto a ello ante los alumnos, ante sus padres y ante la administración (Dubet, 2007, p. 51).

Su rol de enseñar, de educar, transmitir valores, contribuir en los procesos formativos de los estudiantes, se reduce, es prácticamente desplazado por el peso de los requerimientos de la organización, del control y de las burocracias.

Metodología

La investigación se desarrolló desde una perspectiva comprensiva-interpretativa, empleando los relatos de las experiencias de estudiantes y maestros de educación media superior en las interacciones que establecieron en la modalidad de educación a distancia en la que trabajaron durante el confinamiento y las prácticas de recopilación y envío de evidencias que aún permanecen en las prácticas escolares cotidianas.

Se consideraron en la investigación los relatos de experiencias de cuatro maestros y maestras y dos estudiantes de educación media superior que presentaron en el panel “Cómo vivo la escuela en tiempos de pandemia” organizado por el Cuerpo Académico Sujetos y prácticas escolares ambientes en el contexto de la sociedad en riesgo del ISCEEM en enero de 2021; así como por tres maestras y tres estudiantes del mismo nivel educativo de una zona escolar cercana a la ciudad de Toluca que se tomó como referente empírico de la investigación que aquí se presenta.

Resultados

La pérdida de referentes en las relaciones pedagógicas

Los procesos de enseñanza-aprendizaje han implicado la configuración de lo que se denomina “el triángulo didáctico” en el que el punto de relación entre ambos procesos son los contenidos. Este triángulo, de manera más o menos explícita, constituía hasta hace algunos años un referente de las acciones pedagógicas, a partir del cual los docentes organizaban las actividades de enseñanza y aprendizaje de los contenidos y de manera congruente su evaluación. La maestra Leticia describe:

“Ahora todo es confuso, desde antes de la pandemia los alumnos sabían que difícilmente reprobarían. Con las escalas, siempre se les tenía que beneficiar. El expediente de evidencias no ayudó mucho, era muy difícil tenerlo, y con la pandemia, peor, ya sólo enviaban fotos sin que en realidad hubieran aprendido. Ahora seguimos con las evidencias: de lo que planeamos, de lo que hacemos y de lo que hacen los alumnos, pero en realidad ya no sabemos para dónde vamos, lo único que va interesando a todos son las evidencias de cosas que en realidad no se logran, pero lo importante es cumplir.” En los relatos de otro profesor se denotan los cuestionamientos que se plantea a sí mismo a partir de las nuevas prácticas que a partir de la pandemia se constituyen en una normalidad: el dispositivo de las evidencias que lo lleva a preguntarse cómo

hay que establecer relaciones con los estudiantes, cuáles son los límites de las exigencias que los profesores pueden establecer en su relación con los alumnos.

Para los estudiantes también existe una pérdida de los referentes, perciben que el punto de interés para sus compañeros y para algunos profesores es la acreditación de las materias. Esta percepción coincide con el análisis de Dubeten relación con la reconfiguración de la escuela en una institución expendedora de diplomas, lógica que ha sido ampliamente asumida por las autoridades de los sistemas escolares que adecuan las normas de evaluación y la comprensión de los procesos de desconexión que vivieron los estudiantes durante la pandemia, situación que contribuye en buena medida a “dar apoyos” a estudiantes que permanecen indiferentes y alejados de sus responsabilidades escolares y que propicia el descontento de los profesores y de los estudiantes por esta situación. La maestra Emilia describe:

Otro de los alumnos decía: mis compañeros nada más copian y pegan, cuando el *copy peg* es mucho más fácil, y nada más le cambio mi nombre, y a veces ni eso, o no se dan cuenta que ninguno de los dos le puso nombre (N15012021).

En las inconformidades de los docentes destaca el hecho de que las actuales exigencias que las autoridades educativas imponen a los docentes respecto a los procesos de evaluación de los estudiantes, resultan incongruentes con la participación de ellos en los procesos de aprendizaje, la misma maestra Emilia describe:

En el transcurso, antes de la pandemia, pues yo llegué a conocer a mis alumnos, y pues yo más o menos sé cómo trabaja cada uno de ellos. Sí puedo decir que, a varios de ellos, les funcionó mucho esta cuestión de la pandemia, porque a la escuela iban a distraerse, a jugar, a platicar, a que se dejaban llevar muy fácilmente por alguno de sus compañeros, y ahora presentan calificaciones muy, muy, buenas calificaciones; que son realmente ya de cada uno de estos alumnos (N30120121).

Al respecto Esmeralda, expresa sus valoraciones:

Las evaluaciones de ahorita las sigo viendo como antes, como en la escuela tu estudias te preparas, y como te preparaste puedes tener un buen resultado, pero se me hace algo injusto, ya que algunos compañeros no estudian y en el momento del examen es muy fácil no sé copiar de Internet, entonces para mí es muy fácil, pero siento que esta facilidad que se nos da hace que el aprendizaje de algunos de nosotros mismos no sea tan bueno (N5102021).

El maestro Armando reflexiona: en el sistema educativo al menos en el Estado de México se está exigiendo muchísimas evidencias, mucho trabajo de lo que se está haciendo, y creo yo que la idea es hacer que cuadre, lo que la iniciativa federal está pidiendo, y que el nuevo modelo educativo cuadre lo que no queda claro es si todo cuadra lo que nosotros hacemos, lo que los alumnos aprenden y la cantidad de todas las fotos que envíamos de lo que hacemos (N2012021).

Otra maestra explica: el problema es que todo se ha multiplicado. Los contenidos de los programas son los mismos, pero ahora son muchos proyectos con los que debemos relacionarlos, tenemos que inventar relaciones entre contenidos para cumplir con las evidencias que

estamos atendiendo los proyectos, el problema es cuando debemos llevarlo a cabo en el aula, como las relaciones entre contenidos están muy forzadas, lo que enseñamos y lo que aprenden se dispersa, como que se diluye, pero lo que les interesa a las autoridades es que desarrollemos todos los proyectos que nos imponen y que entreguemos evidencias (N16092021).

El control de tiempos

El traslado de las actividades escolares a casa, no sólo implicó para los maestros y los profesores adecuaciones a los espacios y recursos tecnológicos de las familias, sino también la pérdida de una ordenación de los tiempos dedicados a la escuela y a otras dimensiones de su vida personal y familiar. La experiencia que en sentido tuvo la maestra Emilia la relata en los siguientes términos:

Sabemos también, que los tiempos, pues ahorita se han hecho duplicados, triplicados, Ya no supimos respetar estos tiempos, ¿no?, ya en cualquier momento puede ser bueno para enviar un correo electrónico, para decir tengo duda, para decir cómo le hago; ya incluso con los directivos, pues ya ellos a cualquier hora te pueden citar a una reunión; no supimos limitar esta situación.

Siguiendo el esquema de la racionalidad instrumental, las disposiciones y normas deben ser atendidas por los profesores en tiempos específicos. Respecto a la rapidez en el cumplimiento de las normas, la maestra Adriana expresa:

En la escuela, la mayoría de los docentes estamos sujetos a atender las circulares que nos envían, a toda la carga administrativa que nos piden, y tenemos que dar resultados de manera rápida (N1012021).

Posterior al confinamiento otra maestra relata:

Desde el confinamiento la directora mandaba recados y órdenes a cualquier hora y exigía dar cumplimiento de inmediato, ahora ha disminuido un poco, pero como se quedó la costumbre de usar las plataformas, ahora ya invaden nuestro tiempo con cursos y conferencias a las que debemos asistir y mandar evidencias de que ahí estamos, la mayoría de las veces son temáticas que no nos interesan ni son útiles, pero como son actividades formativas que nuestras autoridades deben evidenciar que las están realizando, ahí tenemos que estar" (N11092021).

Las relaciones pedagógicas: más allá de las evidencias y el control

Las condiciones de trabajo durante la pandemia situaron a estudiantes y profesores en la posibilidad de reconocerse mutuamente más allá de los roles de estudiante y profesor que cada uno asume en la escuela, se encontraron en otros espacios, se vieron mutuamente en

otas condiciones que antes pudieron pasar desapercibidas para unos y otros. Al reflexionar sobre las relaciones con sus profesores, Esmeralda relata:

La mayoría de mis maestros son muy buenos dando clases, los respeto mucho y admiro la forma en la que lo dan, ya que de una manera u otra se están esforzando porque nosotros aprendamos, nos comparten un poco de ellos, y pues nos están compartiendo más de su vida porque pues a veces se le llega a cruzar alguna persona algún familiar y lo vemos o cosas así. Y del mismo modo hay maestros que son muy, muy buenos por ejemplo en algunas materias el maestro se esfuerza, nos pone videos, nos da asesoría después de las clases, nos alienta como para esforzarnos más y poder echarle más ganas (N4012021).

Esmeralda describe:

Hay algunas nuevas formas con las que me he comunicado con los maestros y compañeros y pues son buenas, ya que como lo mencioné anteriormente a veces sí queremos hablar o compartir nuestros sentimientos, creamos un foro en *meet* o en *zoom* para hablar de cómo estamos llevando esta situación, por ejemplo en mi clase de Psicología el maestro es muy atento con todos nosotros y nos facilita o es empático con nosotros, hace que le contemos como lo estamos viviendo o como que nos hace un grupo más unido, igual esto siento que ha afectado mucho el factor sociable (N5012021).

Los encuentros y reencuentros en las relaciones pedagógicas no sólo se dan entre maestros y alumnos, sino también entre los mismos estudiantes, quienes se redescubren y reconocen mutuamente, a partir de diversas situaciones que experimentan relacionadas con los conocimientos de los que ahora deben disponer para comunicarse y participar en las actividades escolares, como de las emociones que les propició el confinamiento y las afectaciones de la pandemia, al respecto la estudiante Norma reflexiona:

Los compañeros y alumnos hay veces en las que se pueden acercar a los demás para poder apoyarnos, y esto no es tan..., tan común; porque yo de manera personal lo he vivido. Y es algo bastante dócil cuando lo hacen las demás personas hacia ti. Nos hemos vuelto más flexibles referente a apuntes, tareas, exámenes y proyectos. No es fácil, reitero, pero, creo que nos podemos agilizar. Esto de poder llegar a hacernos sentirnos mal ya sea física o de manera emocional; tratando con muertes, inclusive (N4012021).

Conclusiones

En la comprensión de los cambios en las interacciones pedagógicas en la educación a distancia en la Educación Media Superior las preguntas de investigación que nos planteamos sobre la manera en la que el control que en diversos órdenes jerárquicos se ejerce sobre el docente y que éste impone a sus alumnos tiene consecuencias en la relación pedagógica, así como respecto a la manera en que su práctica y su labor docente trascienden el cumplimiento de las lógicas de control basadas en la evidencia y tratan de lograr que sus alumnos aprendan.

- El camino trazado para intentar darles respuesta implica reconocer inicialmente las lógicas de control impuestas a los profesores a través de la presentación de evidencias de sus actividades, el origen de éstas no se encuentra en el sistema escolar, ni en las políticas educativas que han orientado su funcionamiento, sino en un proceso gestado históricamente en el que la racionalidad instrumental define el tipo de relaciones, actitudes, actividades y procedimientos juzgados como necesarios desde instancias “exteriores” ajenas a los sentidos que la educación escolar ha tenido históricamente como posibilidad de transformación individual y social.
- La lógica del control es reproducible en las relaciones que corresponden a los distintos niveles jerárquicos, sólo que sus consecuencias no se limitan a los procedimientos que que deben seguirse para comprobar lo que los dispositivos de control exigen cumplir, las consecuencias están en cómo éstos desgastan el sentido pedagógico de las actividades escolares, reduciéndolo a la presentación de imágenes o documentos que en apariencia constituyan pruebas de que se realizaron las actividades indicadas.
- Si bien la lógica de las evidencias se reproduce en las diversas jerarquías del sistema escolar, los profesores también exigen a los alumnos la presentación de evidencias para cumplir a su vez con las exigencias que ellos tienen de sus autoridades; sin embargo el sentido de las relaciones pedagógicas se mantiene, los maestros reconfiguran las estrategias de interrelación para lograr no sólo que los alumnos aprendan durante el confinamiento, sino lograr que éste no perturbe sus vidas.

Referencias

- Aguilar, J. (2020). Continuidad pedagógica en el nivel medio superior: acciones y reacciones ante la emergencia sanitaria en Díaz Barriga, A. (2020) La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado, En: Casanova, H. (Coord.), *Educación y pandemia. Una visión académica*, México: UNAM-IISUE, pp. 47-54. Consultado en: <<http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>>
- Colmenares, H. (2017). La evaluación para la permanencia. experiencia de docentes durante el periodo 2015-2016. estudio de caso. *Memoria digital XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. San Luis Potosí, México.
- Cordero, G., González, C. Análisis del Modelo de Evaluación del Desempeño Docente en el Marco de la Reforma Educativa Mexicana Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 24, pp. 1-26, 2016. Arizona State University.
- (2007). El declive y las mutaciones de la institución, *Revista de Antropología Social* 39 2007, 16, pp. 39-66.

- Dussel, I. (2021). La escuela en tiempos alterados. Tecnologías, pedagogías y desigualdades. Nueva sociedad. Consultado en <https://nuso.org/articulo/escuelas-en-tiempos-alterados/>
- Foucault, Michael (1973). Garzón del Camino, Aurelio (Trad.) *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: siglo veintiuno editores.
- Lara, A. (2023). Trabajo docente en pandemia: dificultad y estrategia en una escuela primaria en Chiapas. *Voces de la educación* 8 (15), pp. 67-97.
- Marcuse, Herbert. (1993). *El hombre unidimensional*. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada. México: Planeta
- Morduchowicz, Roxana (2018). *Adolescentes y redes sociales*. México: Fondo de Cultura Económica
- Moreno, F, Ochoa, E., Mutter, K., Vargas, E. Estrategias pedagógicas en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia por Covid-19. *Revista de Ciencias Sociales*, vol. XXVII, núm. 4, pp. 202-213, 2021. B. Universidad del Zulia.
- Unesco (2015). *Carta contra el Apagón Pedagógico Global*. Foro Mundial sobre la Educación 2015 Educación de calidad, equitativa e inclusiva así como un aprendizaje durante toda la vida para todos en 2030. Transformar vidas mediante la educación.