

Formación docente desde y para la justicia social en América Latina

Teacher education from and for social justice in Latin America

Dra. Denise Vaillant

Instituto de Educación, Universidad ORT (Uruguay)

Resumen: *El debate sobre desigualdad, justicia social y formación docente ha estado presente en la agenda educativa latinoamericana desde hace décadas. Se trata de una temática que constituye una categoría muchas veces “residual” donde se colocan un sinfín de problemáticas y cuestiones. Pero es, sin duda, un asunto que está en el “espíritu de los tiempos”: Todo el mundo habla y opina. ¿Qué nos proponemos demostrar? La hipótesis que subyace este capítulo es que la temática de justicia social y formación docente exhibe una de las “patologías” más peligrosas para cualquier sistema educativo: ha ganado su lugar en el discurso pero se encuentra virtualmente marginalizada en las prácticas cotidianas de las instituciones educativas. El trabajo busca entender la formación docente con enfoque de justicia social en un sentido más amplio que el tradicional —no como un simple curso o taller sino como una forma de vida en el sistema educativo.*

Palabras clave: *desigualdad educativa, enfoque de justicia social, desarrollo profesional docente*

1. Introducción

La desigualdad, sus posibles causas e incidencia, generan hoy una creciente preocupación en los responsables de las políticas educativas y sitúan a la educación con enfoque de Justicia Social en un lugar destacado en el debate internacional. Según un informe de CICS/IED/UNESCO del año 2016, el número de publicaciones anuales sobre el tema de inequidad y Justicia Social en ciencias sociales y económicas pasó de unos 1.000 documentos en el año 1991 a unos 6.000 en el 2014. El hecho de que los informes académicos se hayan quintuplicado en poco más de 20 años, da cuenta de su prioridad para la agenda de políticas sociales. Sin embargo, aunque existe una presencia creciente en el discurso, aún queda mucho por hacer para que sea una realidad la meta “que nadie se quede atrás” proclamada en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para el 2030¹.

¹ La Agenda 2030 fue aprobada en el año 2015 por los 193 países de las Naciones Unidas junto con la ratificación de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y 169 metas asociadas a ellos.

La proliferación de fenómenos como la globalización, los movimientos migratorios, las crisis económica y políticas, han complejizado nuestras sociedades y han aumentado la exclusión y las desigualdades de diversa índole y han favorecido un interés creciente por una educación con enfoque de Justicia Social.

El concepto de desigualdad se fundamenta en la idea de Justicia Social que es a su vez un constructo multidimensional de difícil delimitación. Así, para Griffiths (2003) la Justicia Social alude a una distribución equitativa de los bienes y servicios que son necesarios para el desarrollo individual y social. Según esa concepción, la justicia necesariamente debe priorizar el reparto de recursos en función de diversas necesidades e intereses. Por su parte, North (2006) sostiene que la Justicia Social debe enfatizar en el reconocimiento de las diferencias y en promover el respeto por la diversidad ya sea cultural, política, social o de otro tipo. De acuerdo a ese pensamiento, la Justicia Social debería priorizar la participación y el acceso a la toma de decisiones por parte de distintos grupos de actores excluidos de la sociedad.

Tondreau y Robert (2011) definen el concepto desde un punto de vista más pragmático e indican que una verdadera Justicia Social en educación es aquella que asegura, para la mayor cantidad posible de estudiantes, los tres grandes tipos de igualdad escolar: acceso igualitario; igualdad de tratamiento y de recursos e igualdad de contenidos y de logros.

En este capítulo nos apoyamos en la idea de una Justicia Social que facilite la distribución de los bienes y servicios fundamentales para garantizar la igualdad educativa. También en una noción de Justicia Social que reconozca la diversidad e identidad cultural de estudiantes, docentes y equipos directivos. Vivimos en un mundo en el cual estamos aún lejos de garantizar la equidad educativa para todos. Por esa razón el reclamo de Justicia Social debería hacerse sentir para asegurar una redistribución en favor de los más desfavorecidos y un reconocimiento de la diversidad cultural.

La educación juega un papel fundamental, para disminuir la inequidad y para compensar las diferencias de partida y contribuir a la movilidad social. Es imprescindible impulsar una educación de calidad como elemento clave en la creación de sociedades más justas mediante el compromiso de los diversos grupos de actores que participan en el proceso educativo: el Estado, las familias, los docentes² y los propios estudiantes. En este capítulo centramos la mirada en los docentes ¿Cómo formar a los futuros docentes y al profesorado en ejercicio para favorecer una educación con enfoque en la Justicia Social en las aulas latinoamericanas? es la pregunta central que guía nuestra reflexión.

2. Uno de los continentes más desiguales del mundo

América Latina es un caso ejemplar en cuanto a la acumulación de informes y publicaciones referidos a la temática de inequidad y Justicia Social (CEPAL, 2018) pero al mismo tiempo, constituye un claro ejemplo de lo que queda por hacer ya que la región

2 En este capítulo se hace un uso genérico del masculino para designar la clase, es decir, a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos. Se evita el desdoblamiento indiscriminado del sustantivo en su forma masculina y femenina en función del principio de economía del lenguaje y para evitar dificultades sintácticas y de concordancia. La posición de la autora es que el lenguaje en sí no es sexista, sino el uso que se hace de él.

figura entre las más desiguales del mundo (Alvaredo y Gassparini, 2015).

En las últimas décadas se han registrado reformas y propuestas en diversos países latinoamericanos destinadas superar problemas de inequidad y calidad de la educación y también para dar respuesta a las necesidades de formación y desarrollo requeridas por niños y jóvenes para una participación activa en la vida cultural, social y productiva de las sociedades actuales (Tedesco, 2012). Sin embargo, el fenómeno de la desigualdad social es recurrente en el continente. Según el Panorama Social de América latina 2016 (CEPAL, 2017) la región tiene niveles muy elevados de desigualdad en la distribución del ingreso lo que constituye un freno para lograr un desarrollo sostenible.

Los informes de CEPAL (2017 y 2018) ofrecen una buena síntesis de los datos disponibles en materia de equidad y de Justicia Social y evidencian que existe una fuerte percepción negativa por parte de la población acerca de la justicia distributiva en los países de la región. Pero lo más preocupante es que dicho fenómeno se asocia con un alto grado de desconfianza hacia las instituciones políticas y hacia el Estado. Según datos del informe de opinión pública Latinobarómetro³ del año 2018, un número creciente de ciudadanos desconfía de las instituciones políticas y del Estado. Los latinoamericanos están insatisfechos con la salud de sus democracias y se inclinan cada vez más hacia modelos autoritarios. En el año 2018 el índice de apoyo democrático se situaba en un 48%, es decir 13 puntos porcentuales menos que en el año 2010 cuando el guarismo era de un 61%.

América latina es la "la región más desconfiada del mundo" según el Latinobarómetro (2016). La síntesis de 20 años de encuestas realizadas entre 1995 y 2015 indica que la baja confianza en otras personas (17%) es un dato que se ha mantenido constante (Latinobarómetro, 2016). La confianza en los docentes está también es baja alimentada probablemente por los déficits del sistema educativo y la mala calidad de la educación. Los sistemas escolares y los modelos educativos se asientan en la desconfianza: en los maestros, en los alumnos, en los padres de familia, en las poblaciones vulnerables, en los pueblos originarios. En éste, como en otros aspectos, la distancia con los sistemas educativos de otros continentes, es importante.

La desconfianza hacia las instituciones no constituye el único factor que obstaculiza la formulación e implementación de estrategias que promuevan mayores niveles de Justicia Social. También es preciso considerar la distancia que suele existir entre el consenso retórico hacia la justicia y el compromiso real con las acciones que permiten avanzar en esa dirección (Tedesco, 2012). Lo anterior guarda relación con una peligrosa patología: un elevado número de actores educativos manifiestan un firme rechazo a sociedades que producen altos niveles de desigualdad pero al mismo tiempo nada hacen para frenar los mecanismos que la producen. La desigualdad está en el discurso pero son escasas las políticas y prácticas que logran contrarrestarla. Uno de los caminos posibles para que efectivamente se construyan sociedades democráticas sostenibles y justas, e la apuesta a los docentes como agentes de cambio y de justicia social.

3 Latinobarómetro es un estudio de opinión pública que aplica anualmente y desde hace más de dos décadas alrededor de 20.000 entrevistas en 18 países de América Latina representando a más de 600 millones de habitantes. Para más información ver <http://www.latinobarometro.org/lat.jsp>

3. El compromiso con sociedades más equitativas

Uno de los aprendizajes más significativos que han realizado los países de la región en las últimas dos décadas consiste en reconocer que mejorar los insumos materiales del proceso educativo (infraestructura, equipamiento didáctico, salarios docentes, horas de clases) es una condición necesaria pero no suficiente para romper el determinismo social de los resultados de aprendizaje (Tedesco, 2012). Dedicar mayores recursos financieros a la educación y enfrentar reformas institucionales son dimensiones necesarias, pero igualmente importante es que esas reformas estén acompañadas con políticas destinadas a los aspectos cualitativos del proceso de enseñanza y aprendizaje para lo cual el papel de los docentes es clave.

En el concierto latinoamericano es fundamental favorecer una educación más justa, por las crecientes desigualdades socioeconómicas que caracterizan a la región (Tedesco, 2012). Una escuela que busca contribuir a la Justicia Social, debe necesariamente promover la igualdad de oportunidades, el aprendizaje significativo para todos y la valoración de la multiculturalidad. Promover adhesión a la justicia moviliza diferentes componentes de las políticas docentes entre los cuales figura la variable curricular. En pos de superar la contradicción entre condena general a la injusticia y aceptación particular de los mecanismos que la provocan, es necesario introducir experiencias de aprendizaje que demuestren efectividad en el logro de este objetivo. Y en ese escenario, el papel del docente es esencial ya que él constituye un ejemplo para sus estudiantes y es quien puede transmitir una educación comprometida con los propósitos de la Justicia Social.

4. Formación docente para la Justicia Social

Para la literatura (Krichesky et al. 2011), la formación docente para la Justicia Social refiere a la preparación de maestros y profesores comprometida con principios que aluden a un reparto equitativo de bienes y servicios y que es implementada mediante enfoques pedagógicos que promuevan una reflexión crítica sobre la práctica. Esa formación, contempla contenidos teóricos, metodológicos y actitudinales pero también enfatiza fuertemente en la reflexión de los docentes acerca de sus expectativas respecto a los fines educativos y el papel de la escuela.

Hace más de un siglo, Dewey, J. (1916) proclamaba el *learning by doing*. Hoy más que nunca esa noción adquiere enorme vigencia: si la formación del docente para la Justicia Social queda en plano solamente cognoscitivo, ésta no sirve. Debe ser participativa y no meramente instructiva. Apple y Beane (1997) subrayan que “las escuelas democráticas, como la democracia misma, no se producen por casualidad. Se derivan de intentos explícitos de los educadores de poner en vigor las disposiciones y oportunidades que darán vida a la democracia” (p.24).

Con frecuencia se registra en la formación docente un dramático desajuste entre valores y prácticas. El problema ya no es más el de la internalización de los valores, sino el abismo que se abre entre los valores y las prácticas o sea la dificultad para concebir y poner en práctica una verdadera pedagogía del ejemplo (Vaillant, 2008).

Las propuestas curriculares existentes en muchas instituciones de formación docente de países latinoamericanos, han sido insuficientes para revertir el autoritarismo implícito en las estructuras y relaciones pedagógicas sobre todo si consideramos que los módulos transversales de formación en valores y principios de Justicia Social, además de ser sintéticos, contradicen años de prácticas pedagógicas y de estilos de relación autoritaria (Vaillant, 2008).

Las limitaciones de las propuestas curriculares se vinculan también al hecho que las mismas han tenido poco impacto en el desarrollo de competencias útiles para el trabajo cotidiano de los docentes como la gestión de los distintos conflictos en las poblaciones que atienden, la elaboración y negociación de ofertas pedagógicas e institucionales diversas e inclusivas, la cooperación intercultural en el reconocimiento de las diferencias de identidades sociales.

Por otra parte, debemos señalar que cuando analizamos la temática de la formación para la Justicia Social, aparece el antiguo y recurrente problema de la neutralidad del profesor frente a las cuestiones socialmente controvertidas. Hay quienes sostienen que los docentes deben ejercer su papel en forma neutral y existen quienes plantean que la supuesta neutralidad del profesor es un mito (pretensión ilusoria o trampa ideológica), que la neutralidad es educacionalmente indeseable pero además prácticamente imposible (Vaillant, 2008).

5. Empatía con el enfoque y real incidencia en la práctica docente

Ayers (2001) argumenta en la importancia de desarrollar propuestas de formación en y para la Justicia Social mediante ejemplos y situaciones concretas que faciliten la reflexión y el dialogo. Los docentes deberían conocer las situaciones injustas y tener empatía con los excluidos para poder transformar la educación. Y en ese plano el papel del desarrollo profesional es fundamental para favorecer el compromiso del docente con el enfoque de Justicia Social.

En las últimas décadas y a nivel internacional, se han multiplicado las publicaciones acerca de una formación docente con enfoque en la Justicia Social (Adams y Bell, 2016; Cochran-Smith, 2010; Darling-Hammond, French y García-López, 2002; Zeichner, 2009). Sin embargo, a pesar de esa creciente presencia de la temática en la bibliografía, existe un limitado consenso acerca de la delimitación del concepto y sobre cómo preparar a los docentes para entender y replicar los objetivos de Justicia Social (Zeichner, 2009).

Muchos programas de formación docente han hecho de la Justicia Social un slogan pero han sido poco efectivos a la hora de movilizar las creencias de los maestros y profesores (Vaillant, 2008). Las críticas son de diversa índole, para algunos el concepto es ambiguo (North, 2006) mientras que para otros cuando la formación docente se centra en Justicia Social disminuye la responsabilidad del docente para el aprendizaje de los estudiantes (Cochran-Smith, 2008).

Las tensiones y debates en torno a la preparación del docente para la enseñanza de la Justicia Social, ha ido de par con un creciente número de programas de formación inicial y continua del docente que la incluyen en el currículo. Cochran-Smith, Ludlow, Ell, O'Leary y Enterline (2012) indican que en los Estados Unidos, muchos programas de formación

inicial incluyen entre sus principales objetivos, preparar a los docentes para enseñar Justicia Social y en temas vinculados con la equidad y las desigualdades de los sistemas educativos. La dificultad radica en hacer que esos programas no queden en letra muerta e incidan realmente en la práctica docente.

Según Cochran-Smith et al. (2009), la formación docente con enfoque de Justicia Social no puede ser comprendida como una retórica ideológica sino como una perspectiva que pone su foco en el aprendizaje escolar y en la mejora de las oportunidades educativas de los estudiantes. Un modo de hacerlo es generar a nivel del desarrollo profesional docente, oportunidades para que maestros y profesores, conozcan y analicen ciertas injusticias e inequidades y reflexionen en torno a las mismas. Algunos autores (Adams y Bell, 2016), proponen la realización de prácticas docentes con población vulnerable para aumentar la conciencia y el compromiso hacia la Justicia Social. También sugieren incluir mesas redondas, lectura de autobiografías, visualización de películas y realización de entrevistas personales.

En América Latina existen algunos trabajos centrados en la formación docente para la Justicia Social entre los cuales el de Sleeter, Montecinos y Jiménez (2016) referido al sistema educativo chileno el cual presenta altos índices de segregación social e inequidad. Los mencionados autores, proponen un enfoque con cuatro temáticas a incluir en un currículo para la formación docente desde una perspectiva de Justicia Social: (a) situar a las familias y a las comunidades dentro de un análisis de las desigualdades estructurales; (b) desarrollar relaciones de reciprocidad con los estudiantes, las familias y las comunidades; (c) enseñar teniendo altas expectativas académicas en los estudiantes, capitalizando en su cultura, lengua e identidad; y (d) elaborar y enseñar un currículo que integre las perspectivas marginalizadas y enfrente de manera explícita los temas de equidad y poder.

6. Caminos posibles

Los sistemas educativos deberían sin duda responder a las necesidades de las sociedades más equitativas y justas. El problema es que este último concepto tiene una alta dosis de ambigüedad dado que no hay una única manera de entender la Justicia Social en sí misma. El concepto de Justicia Social en la escuela no implica solamente enseñar contenidos. Se trata de una forma de vida y la institución escolar debe impregnarse de manera más amplia de lo que entendemos por principios de Justicia Social y actuar en consecuencia.

No basta con impartir materias aisladas en el currículo que refieran a derechos y obligaciones, principios de equidad y de Justicia Social. Se debe hacer del centro educativo un verdadero espacio donde se aprende a convivir en la diversidad. Se aprende en la dinámica de las aulas, en los pasillos, en el patio... en las interacciones (Martínez, 2001). De esto se desprende que un enfoque formativo basado en la noción de Justicia Social, no puede estar a cargo de una única materia ni quedar únicamente dentro de las paredes de la institución, debe trascender a la vida cotidiana misma.

Una característica importante de una preparación docente basada en un enfoque de Justicia Social, es la promoción de la participación activa y responsable de los docentes

en su formación. Una manera de conseguir esto es dándoles la oportunidad de crear o de participar en los órganos consultivos o de gobierno vinculados con el desarrollo profesional inicial y continuo. Otro aspecto importante es suscitar en los centros de formación un enfoque activo de la educación para la Justicia Social basado en el “aprender haciendo”.

Los centros de formación docente deberían ayudar a los futuros docentes y a los maestros y profesores en ejercicio, a experimentar y a practicar un compromiso con los principios de equidad en el reparto de bienes y servicios no sólo en la vida escolar diaria, sino también en la comunidad en su sentido más amplio.

La formación docente basada en el enfoque de Justicia Social no compite con la preparación académica sino que, por el contrario, la complementa y le da sentido. El desafío es lograr que maestros y profesores desarrollen conocimientos y capacidades académicas y al mismo tiempo se comprometan con una educación equitativa para todos sus estudiantes.

7. Algunas sugerencias para las políticas

¿Cómo “pensar” las políticas docentes a la hora de promover una formación con enfoque en la Justicia Social? Lo primero a considerar es que las acciones pedagógicas orientadas a la promoción de los principios de Justicia Social no pueden circunscribirse al ámbito de la preparación formal del futuro docente y del maestro y profesores en ejercicio. Tampoco pueden limitarse al espacio de las instituciones educativas. Para que el discurso referido a la Justicia Social no quede en mera retórica, la sociedad debería valorar y confiar en sus docentes para que éstos a su vez confíen fuertemente en las capacidad de aprender de todos sus alumnos.

Confiar a los docentes una propuesta de educación para la Justicia Social, requiere un conjunto de acciones que haga posible una mayor dignificación del profesorado y un mejor reconocimiento social, académico y profesional del mismo y de los responsables de la dirección y la supervisión educativa. Hay que generar planes de desarrollo profesional, así como programas de asesoramiento dirigidos a aquellos equipos de docentes que pretendan integrar en los programas y en la dinámica de sus centros educativos propuestas integrales de educación basadas en los principios de la Justicia Social.

Una de las tareas esenciales hoy en la región es la de encontrar la manera de modificar el imaginario colectivo referido a esta profesión docente. La superación de la situación actual pasa, conjuntamente, por devolver la confianza en sí mismos a maestros y profesores; pero también por mejorar las condiciones de trabajo y por exigir que ellos se responsabilicen de sus resultados. Plantear este cambio de perspectiva exige un apoyo decidido de los propios docentes, de la Administración educativa y del conjunto de la sociedad (Vaillant, 2016).

Un segundo componente en la definición de políticas refiere a la adecuación de las propuestas pedagógicas al contexto socio-cultural y económico. No es posible establecer acciones pedagógicas sobre educación para la Justicia Social, descontextualizadas y ajenas a la realidad sociocultural y económica de las comunidades a las que vayan dirigidas. Las condiciones socioeconómicas y los efectos de los niveles culturales y educativos medios de los contextos a los que pertenecen los alumnos deben ser tenidos en cuenta.

La escuela y sus docentes necesitan transformarse al compás de los cambios que se están operando en los sistemas sociales y económicos. Para hacerlo son necesarias estrategias integrales de acción y no políticas parciales. Avanzar en el logro de una escuela más democrática y más justa, sólo puede hacerse como parte de un proceso de transformación que comprometa a la institución escolar, así como al modelo de pensar y hacer política educativa.

El estudio de las reformas que se desarrollaron en América Latina durante las últimas décadas, muestra que muchas veces se adoptaron enfoques parciales. Sólo un enfoque integral puede dar cuenta de las múltiples dimensiones que integran la temática de educación y Justicia Social. Hay que pensar en los diversos aspectos que hacen al problema; desde quienes son los niños que hoy ingresan a los sistemas educativos, pasando por los planes de estudio, las estrategias pedagógicas, los docentes. Necesitamos una educación de buena calidad para todos que cumpla dos condiciones fundamentales: formar en los alumnos la capacidad para aprender a lo largo de toda la vida y formar en actitudes, valores y competencias que promuevan la solidaridad y la democracia. La tarea no es simple, pero sí urgente.

Referencias

- Adams, M., & Bell, L. A. (Eds.). (2016). *Teaching for diversity and social justice*. Nueva York, NY: Routledge.
- Alvaredo, F. & L. Gasparini (2015). *Recent trends in inequality and poverty in developing countries*. Handbook of Income Distribution. In A. Atkinson, & F. Bourguignon (eds.), 2. Amsterdam: Elsevier.
- Apple, M. & Beane, J. (2005). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata. & Beane
- Ayers, W. (2001). *To teach: The journey of a teacher*. Nueva York, NY: Teachers College Press.
- CEPAL. (2018). *La ineficiencia de la desigualdad*. Trigésimo Séptimo Período de Sesiones de la CEPAL. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL. (2017). *Panorama Social de América Latina 2016*. Naciones Unidas: Santiago de Chile.
- CICS/IED/UNESCO. (2016). *Informe Mundial sobre Ciencias Sociales 2016 – Afrontar el reto de las desigualdades y trazar vías hacia un mundo justo*. Paris: Ediciones UNESCO.
- Cochran-Smith, M. (2008). The new teacher education in the United States: Directions forward. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 14(4), 271-282.
- Cochran-Smith, M. (2010). Toward a theory of teacher education for social justice. En M. Fullan, A. Hargreaves, D. Hopkins, y A. Lieberman (Eds.), *The Second international handbook of educational change* (pp. 445-467). Nueva York, NY: Springer Publishing.
- Cochran-Smith, M., Ludlow, L., Ell, F., O'Leary, M. & Enterline, S. (2012). Learning to teach for social justice as a cross-cultural concept: findings from three countries. *European Journal of Educational Research*, 1(2), 171-198. doi:10.12973/eu-jer.1.2.171
- Cochran-Smith, M., Shakman, K., Jong, C., Terrell, D. G., Barnatt, J. & McQuillan, P. (2009). Good and just teaching: the case for social justice in teacher education. *American Journal of Education*, 115, 347-377.
- Cox D., C., Jaramillo, R. & Reimers, F. (2005). *Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción*. Washington: BID.
- Darling-Hammond, L., French, J. & García-Lopez, S. P. (2002). *Learning to teach for social justice*. Nueva York, NY:

Teachers College Press.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: Macmillan.

Krichesky, G. J., Martínez-Garrido, C., Martínez, A. M., García, A., Castro, A., & González, A. (2011). Hacia un programa de educación docente para la justicia social. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 63-77.

Griffiths, M. (2003). *Action for social justice in education: Fairly different*. Maiden head: Open University Press

Latinobarómetro. (2018). *La Confianza en América Latina Informe 1995-2015*. Corporación Latinobarómetro: Santiago de Chile.

Martínez, M. (2001). Aprendizaje, convivencia y pluralismo. En *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad. Construir la convivencia*. Barcelona: Consejo Educativo de Estado.

North, C. E. (2006). More than words? Delving into the substantive meaning(s) of "social justice" in education. *Review of Educational Research*, 76(4), 507-535

Sleeter, C., Montecinos, C., Jimenez, F. (2016). Preparing teachers for social justice in the context of education policies that deepen class segregation in schools: the case of Chile. In: Lampert, J., Burnett, B. (Eds.). *Teacher education for high poverty schools*. New York: Springer Book Series, 2016. pp. 171-191.

Tedesco, J. C. (2012). *Educación y Justicia social en América Latina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Tondreau, J. y Robert, M. (2011). *L'école québécoise: débats, enjeux et pratiques sociales*. Montréal:Éditions CEC, 2011.

Vaillant, D. (2016). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. *Journal of supranational policies of education*, 5. Recuperado de <https://www.denisevaillant.com/el-fortalecimiento-del-desarrollo-profesional-docente-una-mirada-desde-latinoamerica/>

Vaillant, D. (2008). Socialización y Formación de Valores Cívicos. En *Cohesión Social en América Latina: bases para una nueva agenda democrática*. Sao Paulo, Instituto Fernando Henrique Cardoso, pp. 49-86.

Zeichner, K. (2009). *Teacher education and the struggle for social justice*. Nueva York: Routledge.