

El aprendizaje globalizador para la formación integral: reflexiones y propuestas de acción desde la psicopedagogía y la filosofía

Romina Denise Jasso Alfieri y Vicente de Jesús Fernández Mora

Fecha de recepción: 28 de septiembre de 2023

Fecha de aceptación: 20 de octubre de 2023

Fecha de última actualización: 27 de octubre de 2023

Resumen

Se pretende en este trabajo aportar algunas nociones teóricas y metodológicas para pensar la educación y la innovación educativa a partir de una revisión crítica de sus bases conceptuales, desde la psicopedagogía, la filosofía y antropología de la educación. Sobre esta discusión teórica, proponemos a continuación el enfoque globalizado del aprendizaje como una perspectiva educativa compleja que puede contribuir al nuevo pacto social por la educación exigido por los retos y desafíos que enfrentan actualmente nuestros centros educativos superiores, ante el horizonte de problemáticas, complejas e interrelacionadas, de nuestras sociedades actuales, tanto en el ámbito mexicano como en el internacional.

Palabras clave: aprendizaje, globalización, innovación educativa, metodologías activas, enfoque globalizador.

Introducción

Cuando hablamos de las perspectivas, retos y aspiraciones de la docencia en la educación superior, seguramente vengan a nuestra mente una amplia diversidad de ideas, muchas de ellas relacionadas con la complejidad del mundo actual y los retos que nos presenta, aquellos que el alumnado afronta en su día a día y que enfrentará con mayor fuerza y responsabilidad siendo profesionistas de las diversas carreras que tienen como finalidad atender las necesidades sociales y lograr un mundo mejor para todas y todos. Esta visión de “irradiar luz”, de ser medios para dar claridad en la oscuridad, es sin duda la misión fundamental de la Benemérita Universidad Autónoma de Aguascalientes, y así lo indica su Modelo Educativo Institucional:

Formar estudiantes y generar conocimiento, poniendo al alumnado al centro en la perspectiva de una educación permanente, que favorezca su integración a la sociedad del conocimiento en el siglo XXI y a su participación activa en los procesos de cambio social que conduzcan a un

mundo más humano, más justo y de respeto a la naturaleza, todo ello con un espíritu humanista (UAA, 2007, p. 3).

Ser parte de la Universidad nos obliga a ser conscientes de que nuestra misión y la trascendencia de nuestra labor educativa va más allá del espacio y el tiempo en el que se realiza. Los resultados de nuestra acción llegan mucho más allá de las fronteras de nuestro país y de la época en que vivimos, y, por lo tanto, nuestro compromiso por lograr una educación integral de calidad para y por la vida debe reafirmarse en nuestro diario hacer, especialmente al interior de los procesos educativos con el alumnado dentro y fuera de las aulas.

Para lograr nuestro cometido se requieren prácticas adecuadas y afianzadas en el presente, pero de cara al futuro. Prácticas que tomen como base el ingente bagaje de conocimientos de los que ya disponemos acerca de la forma en que las personas aprendemos más y mejor, la importancia de las relaciones de colaboración y acompañamiento para la generación del conocimiento, la motivación y sentido que se encuentran a través de la aplicación de lo que se aprende en la realidad, la necesidad

« Ser parte de la Universidad nos obliga a ser conscientes de que nuestra misión y la trascendencia de nuestra labor educativa va más allá del espacio y el tiempo en el que se realiza »

de atender adecuadamente a la diversidad del alumnado y profesorado, y, por supuesto, los beneficios de promover la implicación de cada persona en su totalidad, como ser biopsicosocial para que los aprendizajes se desarrollen, permanezcan y sean puestos en práctica, siendo reformulados y reintegrados a través del tiempo.

Aunado a lo anterior, el profesorado universitario se encuentra ante el enorme reto de ser parte de la “sociedad del conocimiento”, una sociedad en la que el consumo de tecnología se incrementa constantemente, donde hay mayor cantidad y más acceso a la información que nunca antes, pero donde una amplia proporción de la población comprende cada vez menos lo que recibe. Todo ello tiene como consecuencia el crecimiento desmedido del individualismo, la posverdad y los discursos de odio, desafiando la capacidad del profesorado para proponer experiencias de aprendizaje que contrarresten estos efectos negativos, a la vez que potencien los beneficios del uso de las herramientas tecnológicas, implicando al alumnado como una totalidad.

Desarrollo

La conciencia compartida sobre estos elementos fundamentales del hecho educativo ha generado la búsqueda sin descanso de formas de innovación que los atiendan y que logren la misión de llevarlos a la práctica con rigor y eficacia. Especialmente trascendente es esto en el caso de su incidencia en las y los universitarios, quienes, como ya dijimos, tienen sobre sus hombros la responsabilidad de dar respuesta a las demandas sociales para las que han sido formados y, al mismo tiempo, ser ciudadanos participativos, comprometidos, colaboradores a su vez, desde otros espacios vitales no profesionales, en la búsqueda de preservar la vida en el planeta en las mejores condiciones posibles.

La conciencia y compromiso compartidos sobre el alcance mundial de la necesidad de pensar la innovación y el cambio educativo frente a desafíos como la reciente pandemia, las tecnologías educativas, la desinformación y la posverdad, o la urgencia climática, queda reflejado, como no podía ser de otra manera, en los trabajos y documentos emitidos por instancias educativas de primer orden.

La UNESCO, desde su creación hace más de 75 años, ha mostrado una continua preocupación por el papel que juega la educación en la transformación de la sociedad. A tal fin, la elaboración de informes de alto nivel y de alcance global ha venido a evidenciar y representar las trayectorias que los expertos en la reflexión sobre temas educativos han desarrollado en las décadas precedentes y las modalidades en que esta reflexión quisiera estimular cambios efectivos en las políticas educativas de los Estados y en las prácticas e inercias de las instituciones.

El último y reciente documento de la UNESCO, *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación*, de 2022, parte de la convicción básica de que la educación es el principal camino para abordar las desigualdades arraigadas en nuestra sociedad. Interesa aclarar el amplio consenso de que es resultado este informe sobre la necesidad de un nuevo contrato social educativo, que ha contado con múltiples redactores, colaboradores, asesores y consultas previas a la sociedad civil. En este sentido, el breve resumen que encabeza el texto da cuenta de cuáles son algunas de las convicciones básicas compartidas por la amplia mayoría de personas interesadas en la educación:

Este nuevo contrato social debe basarse en los derechos humanos y en los principios de no discriminación, justicia social, respeto a la vida, dignidad humana y diversidad cultural. Debe incluir una ética de cuidado, reciprocidad y solidaridad. Debe reforzar la educación como un proyecto público y un bien común (UNESCO, 2022, p. III).

En coherencia con esto, y como ya adelantábamos arriba, la noción de innovación educativa se ha convertido desde hace ya décadas en un nuevo paradigma para pensar la transformación de la educación hacia este nuevo pacto, desde los diferentes niveles del discurso o desde propuestas de acciones, tanto en lo que respecta a la necesidad de definir los fines y fundamentos filosófico-pedagógicos del hecho educativo, como para diseñar estrategias didácticas en el aula, sustentadas por herramientas y metodologías que sean coherentes con tales fines.

La incorporación en todos los aspectos institucionales y discursivos del paradigma de la innovación tiene

su contraparte en la presencia ineludible de este concepto en los desarrollos normativos a diferentes niveles administrativos. La innovación, o la idea que de ella se ha estandarizado, da forma y justifica en buena medida los motivos y propósitos de algunas leyes fundamentales que deciden la evolución de nuestras sociedades, especialmente en lo relativo a la organización del conocimiento y las políticas educativas.

En el caso mexicano, la actual *Ley General de Educación* aprobada en septiembre de 2019, ya en el capítulo sobre el ejercicio del derecho a la educación, establece como mandato para el Estado el apoyo a “la investigación e innovación científica, humanística y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y la difusión de la cultura nacional y universal” (*Diario Oficial de la Federación*, 2019, p. 3). Más adelante, la ley expone algunos principios de especial incumbencia para la propuesta globalizadora e interdisciplinar que el presente trabajo defiende. El texto legal entiende que uno de los objetivos que definen la “nueva escuela mexicana” es el impulso del “desarrollo humano integral”, y ese desarrollo precisa justamente de “propiciar un diálogo continuo entre las humanidades, las artes, la ciencia, la tecnología y la innovación como factores del bienestar y la transformación social” (p. 49). No es de extrañar entonces que muy acertadamente la revista *Docere* haya querido dedicar, como apuntábamos al comienzo, el actual número a las perspectivas, retos y aspiraciones de la práctica docente, invitando a considerar como objetivos esenciales para la reflexión, la formación integral y la innovación educativa.

Este nuevo contrato social por una transformación educativa requiere en efecto de innovadoras teorías y metodologías educativas, y un esfuerzo colectivo de creatividad e inteligencia inventiva. Pero es esencial que nos comprometamos a dilucidar cuáles han de ser las orientaciones de valor o los fundamentos pedagógicos que den sentido y encaucen las trayectorias y posibilidades de esta inevitable innovación, y que a la misma vez sirvan para sortear con solvencia las razonables críticas que han denunciado el uso inflacionario del término (Pacho, 2009, p. 34) o su carácter superficial de mera moda o fetiche, calificado como innovofilia (Gracia, 2017, p. 15).

Debemos plantear la necesidad de discutir conceptos fundamentales que nos autoricen a aproximarnos al fenómeno educativo desde su radical complejidad, es decir, pensarlo desde sus mismas bases filosóficas y antropológicas. Solo de este modo podríamos sugerir aportaciones sobre prácticas innovadoras educativas que busquen una fundamentación racional —que incluiría las posibilidades y condicionamientos del ser humano como ser biológico—

y también podríamos establecer premisas axiológicamente dirigidas por criterios de valor moral y de emancipación social, que nos consientan dirimir la idoneidad o no de programas y proyectos educativos concretos.

La finalidad de la educación o los fines a los que debería tender por su propia naturaleza de evento distintivamente humano, es una cuestión que alcanza la categoría de la pregunta por el fundamento filosófico y que, tarde o temprano, nos tenemos que hacer para justificar nuestras opciones pedagógicas. Que la educación sirva a fines propios e intrínsecos supone que “el fin de la educación es interno a ella, se trata de una actividad con valor en sí misma” (Acedo, 2008, p. 119); y en esta tarea se precisa de la clarificación conceptual, de un trabajo de definición y argumentación (Reboul, 2009, pp. 7-30). Asimismo, la perspectiva crítica y fundamental sobre la educación nos conduce necesariamente a la cuestión ética, la pregunta acerca del valor que damos a nuestras tareas y proyectos, y a la propia asunción antropológica, implícita o tematizada, que manejamos y aceptamos de lo que es ser humano. Esta imagen de hombre (Bollnow, 2005, p. 78) que nos aporta el pensamiento antropológico filosófico nos permite “construir constelaciones de sentido coherentes” (García, 1997, p. 44), pero se trata de configuraciones que nunca son cerradas y autoacabadas, dado el inacabamiento biológico, psicológico y moral del ser humano (Barrio, 1998, p. 125).

«La finalidad de la educación o los fines a los que debería tender por su propia naturaleza de evento distintivamente humano, es una cuestión que alcanza la categoría de la pregunta por el fundamento filosófico y que, tarde o temprano, nos tenemos que hacer para justificar nuestras opciones pedagógicas»

Esta búsqueda compleja, ni lineal ni simple, al menos nos pudiera dirigir hacia una reestructuración epistemológica que trate de superar la fragmentación del saber que la especialización y la historia de la ciencia moderna occidental han hecho inevitables, y también necesarias, permitiendo “conseguir una cierta unidad del saber, no como ‘reducción a la identidad’ sino como toma de conciencia de la complejidad de las realidades que nos rodean” (Agazzi, 2002, p. 244). Del mismo modo, afirmaba hace algunas décadas el filósofo Dario Antiseri que “una enseñanza atomizada es alienante [porque] no logra captar el nexo entre una asignatura y la otra, entre las distintas disciplinas y su entorno vital” (1976, p. 10).

El pensamiento antropológico y filosófico puede tener la capacidad de estimular la creatividad en su forma de triangulación teoría-praxis-teoría, fundamental para un enfoque globalizador como lugar de encuentro entre investigaciones pedagógicas y didácticas (Grange, 2018, p. 99), entre la pregunta por los supuestos filosóficos de la educación, y la necesidad de disponer de criterios para la propuesta y selección de proyectos de innovación. El enfoque globalizador no es una herramienta, una técnica o un tipo específico de planificación, como veremos más adelante; es ante todo “una actitud con que enfrentamos el hecho educativo”, y cómo este hecho es asumido en relación con unos fines, y cómo las acciones y actividades concretas en que se desarrolla la enseñanza pueden ponerse en relación con los mismos (Zabala, 1989, p. 27).

Siguiendo con la propuesta de Zabala (1999), diremos que la globalización educativa se refiere a cómo nos acercamos al conocimiento de la realidad y a cómo ésta es percibida, mediante una intencionalidad totalizadora en cuanto a los elementos que la componen. Su objetivo es hablarnos de cómo son las cosas y los acontecimientos en la realidad: globales y a su vez unitarios, complejos y compuestos por múltiples elementos sumamente interrelacionados (p. 24).

«La globalización educativa se refiere a cómo nos acercamos al conocimiento de la realidad y a cómo ésta es percibida, mediante una intencionalidad totalizadora en cuanto a los elementos que la componen. Su objetivo es hablarnos de cómo son las cosas y los acontecimientos en la realidad: globales y a su vez unitarios, complejos y compuestos por múltiples elementos sumamente interrelacionados»

La aplicación de una perspectiva globalizadora en los procesos promotores del aprendizaje favorece que las situaciones y acontecimientos sean analizados desde diferentes perspectivas, de manera compleja, considerando las partes que lo componen, la relación entre ellas, el contexto en el que se sitúa, el tiempo histórico y cronológico implicado..., en definitiva, dando rotundidad, completando, creando un sentido de totalidad a lo que se aprende. Es decir, lo que en palabras de Edgar Morin (2001) sería la promoción de una “inteligencia general apta para referirse, de manera multidimensional a lo complejo, al contexto en una concepción global” (p. 38).

En este proceso de globalización del aprendizaje surgen dos situaciones clave, la significatividad del aprendizaje y su funcionalidad, cuyos resultados, como manifiestan los estudios constructivistas de la educación, permanecen en el tiempo con consecuencias positivas expansivas. Algunas características de la globalización del aprendizaje son las siguientes:

- Al interior de una asignatura, trabaja sobre la relación entre los distintos temas o apartados de la misma.
- Se enfoca en el desarrollo de competencias del alumnado, tanto las genéricas como las específicas.
- Promueve el trabajo colaborativo entre el alumnado y el profesorado, así como también con otros especialistas y personas que enriquecen su formación integral.
- Impulsa la creación de respuestas del alumnado a situaciones reales.
- Encuentra espacios de colaboración con otras asignaturas.
- Enfoca lo que se aprende con el perfil de ingreso y egreso de la carrera en la que se desarrolla y lo relaciona con el resto de elementos incluidos en el plan de estudios correspondiente.
- Pone en relación lo que se aprende con el contexto y situaciones que suceden en la realidad a nivel local, nacional y mundial.
- Promueve el abordaje holístico de las situaciones, las visiones críticas, la búsqueda de información a través de diversas fuentes y posicionamientos.
- Atiende la diversidad de la persona y de las personas, implicando el cuerpo, la mente y el espíritu.

Estas características están basadas en elementos que funcionan a manera de nodos o uniones que ponen en relación y generan sinergias entre aquello que se aprende. En el contexto de los procesos de aprendizaje y enseñanza por asignaturas, las modalidades de integración de los saberes que podemos poner en práctica en las disciplinas son:

- Intradisciplinariedad: se trata de la integración de los saberes y competencias que se dan al interior de la misma asignatura (Lavega *et al.*, 2013, p. 142).
- Interdisciplinariedad: se trata de la intercomunicación y enriquecimiento recíproco entre dos o más disciplinas que genera una transformación de sus metodologías de investigación, sus conceptos y terminologías fundamentales. En ella se genera un intercambio, una interacción y entrecruzamiento,

una reciprocidad que tiene como consecuencia el enriquecimiento mutuo, y, por lo tanto, la potencialización del aprendizaje de las personas que participan en este proceso (Delgado, 2009, pp. 18-19).

- Transdisciplinariedad: Nicolescu (2013) en su discurso sobre la necesidad de transdisciplinariedad en la educación superior, indica que este término incluye todo aquello que está entre las disciplinas, a través de ellas y más allá de ellas. Su objetivo es la comprensión del mundo actual, en el cual uno de los imperativos es la unidad del conocimiento.

Más allá de la presencia de asignaturas, por ejemplo, al trabajar por módulos, talleres, prácticas laborales, tesis y tesinas, entre otros, podemos hacer uso de otros “nodos” para el aprendizaje globalizado, entre los que destacamos:

- Trabajo educativo por competencias, que son globalizadoras al incluir dentro de sí conocimientos, habilidades, actitudes y valores que deben desempeñar los estudiantes y egresados de las carreras universitarias. Estas competencias deben ser abordadas por el profesorado de tal manera que se faciliten los procesos de transferencia, es decir, la capacidad de ponerlas en práctica para conseguir distintas metas en contextos diversos (Martín, 2001, en Pozo & Pérez, 2009, p. 206).
- Relación del contexto del alumnado, con lo que acontece en el mundo, con lo que sucede a nivel local, estatal, nacional e internacional. En este sentido cobran especial relevancia los grandes temas mundiales, como, por ejemplo, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Su aplicación en el ámbito universitario como medios para la promoción del aprendizaje y como fines del trabajo del alumnado puede ser revisada en documentos como las guías “Cómo empezar con los ODS en las Universidades” (SDSN, 2017) y “Cómo evaluar los ODS en la Universidad” (REDS, 2020), y fortalecida a través de un sinnúmero de herramientas y materiales que la Organización de las Naciones Unidas (ONU), como su principal promotora, pone a disposición de la población mundial en su página web.
- Aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ya que los currículos estructurados bajo

los principios del DUA son la clave para la atención a la diversidad de los estudiantes. Esta propuesta plantea que el diseño se debe sustentar en tres principios fundamentales: a) proporcionar múltiples formas de representación (el «qué» del aprendizaje); b) proporcionar múltiples formas para la acción y la expresión (el «cómo» del aprendizaje); y c) proporcionar múltiples formas de participación (el «porqué» del aprendizaje). Cada principio, a su vez, se divide en tres pautas concretas en las que se especifica con más detalle distintos medios para seguir esos principios (Díez & Sánchez, 2015).

- Metodologías activas para el aprendizaje, mediante las que se plantean situaciones que requieren la participación constante, responsable, implicada y comprometida del alumnado, donde los procesos son de tipo formativo, generan aprendizajes profundos, significativos y duraderos que facilitan la transferencia a contextos diversos. Además, propician la reflexión continua del alumnado para el desarrollo de competencias específicas de las asignaturas y genéricas dentro y fuera de su carrera, entre las que destaca la de aprender a aprender (Fernández, 2006). Se sugieren especialmente algunas de las metodologías activas por su grado de implicación y nivel de exigencia para el alumnado universitario: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje Basado en Problemas (ABPR), Aprendizaje-Servicio (APS) y el Aprendizaje Basado en Retos (ABR).

Conclusiones

Proponíamos arriba que la innovación educativa, necesaria para la transformación social y el nuevo pacto educativo, ha de estar dirigida por una finalidad y un sentido que nunca pueden ser un fin extrínseco a la educación. Como fenómeno radicalmente antropológico, la educación ha de orientarse por el carácter inmanentemente complejo y dinámico de lo humano y por una visión globalizadora de la unicidad compleja de lo real, además por unos valores éticos de dignidad del ser humano y transformación liberadora de la sociedad, como arriba aseguraban los autores del informe de la UNESCO.

« Los procesos de transformación educativa que nos dirijan hacia el logro de la calidad académica, la formación integral y la innovación educativa humana y humanizadora, en definitiva, el logro de los objetivos planetarios, deben basarse en el trabajo diario, en el avance paulatino y sostenido, pero sobre todo en el compromiso ineludible del cuerpo universitario por la generación de un nuevo humanismo planetario »

Los procesos de transformación educativa que nos dirijan hacia el logro de la calidad académica, la formación integral y la innovación educativa humana y humanizadora, en definitiva, el logro de los objetivos planetarios, deben basarse en el trabajo diario, en el avance paulatino y sostenido, pero sobre todo en el compromiso ineludible del cuerpo universitario por la generación, como lo propone Edgar Morin (2001), de un nuevo humanismo planetario.

Fuentes de consulta

- Acedo, L. I. (2008). Caracterización conceptual de la Educación como praxis. Un estudio desde la perspectiva de R. S. Peters. *Tópicos*, 35, 113-137. <https://doi.org/10.21555/top.v35i1.140>
- Agazzi, E. (2002). El desafío de la interdisciplinariedad: dificultades y logros. *Revista Empresa y Humanismo*, 5(2), 241-252.
- Antiseri, D. (1976). *Fundamentos del trabajo interdisciplinar*. La Coruña: Adara.
- Barrio, J. M. (1998). La problemática de la antropología filosófica de la educación. *Revista de Educación*, 316, 111-132.
- Bollnow, O. F. (2005). Principios metódicos de la antropología pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, 17(42), 77-80. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6042/5448>
- Delgado, R. (2009). La integración de los saberes bajo el enfoque dialéctico globalizador: La interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en educación. *Investigación y Postgrado*, 24(3), 11-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3674409>
- Diario Oficial de la Federación* (30/sep/2019). Ley general de educación. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf
- Díez, E. & Sánchez, S. S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula Abierta*, 43(2), 87-93. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.12.002>
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 35-56. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/152>
- García, M. (1997). *Aprendiendo a ser humanos. Una antropología de la educación*. EUNSA.
- Gracia, J. (2017). Repensando la innovación educativa en y desde la filosofía. Estudio introductorio. *Quaderns de Filosofia*, IV(1), 11-23. <https://ojs.uv.es/index.php/qfilosofia/article/view/10208>
- Grange, T. (2018). Educabilità, confluenza primaria delle ricerche pedagogiche e didattiche. *Nuova Secondaria Ricerca*, 10(giugno), 99-101. <https://acortar.link/pReh7j>
- Lavega, P., Sáez, U., Lasierra, G. & Salas, C. (2013). Intradisciplinariedad e interdisciplinariedad en la adquisición de competencias: estudio de una experiencia de aprendizaje cooperativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 133-145. <https://doi.org/10.6018/reifop.16.1.179491>
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: UNESCO-Nueva visión.
- Nicolescu, B. (2013). La necesidad de la transdisciplinariedad en la educación superior. *Trans-pasando Fronteras: Revista Estudiantil de Asuntos Transdisciplinarios*, 3, 23-30. https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/trans-pasando_fronteras/article/view/1624
- Pacho, J. (2009). La paradoja de la innovación. Aspectos axiológicos y epistémico-culturales. En M. J. Mairagán Romeo, I. Ceberio de León, L. Garagalza Arrizabalaga y G. Arrizabalaga Pikabea (eds.), *Filosofía de la innovación. El papel de la creatividad en un mundo global* (pp. 34-44). Plaza y Valdés.
- Pozo, J. I. & Pérez, M. del P. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Madrid: Morata.
- Reboul, O. (2009). *Filosofía de la educación*. Davinci.
- REDS (2020). *Cómo evaluar los ODS en las Universidades*. <https://goo.su/594II>
- SDSN Australia/Pacific (2017). *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector*. Australia, New Zealand and Pacific Edition. Sustainable Development Solutions Network–Australia/Pacific, Melbourne. <https://lc.cx/mLxAmn>
- Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) (2007). Modelo Educativo Institucional. *Correo Universitario*, séptima época (15) [1ª reimp.], 29 de mayo de 2015. México: UAA. <https://www.uaa.mx/portal/wp-content/uploads/2018/10/modelo-educativo.pdf>
- UNESCO. (2022). Breve resumen. *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación*, p. III. UNESCO. <https://bitly.ws/SmXw>
- Zabala, A. (1989). Enfoque globalizador. *Cuadernos de Pedagogía*, 168, 22-27.
- Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo*. Graó.