

Desempeño docente y aprendizajes fundamentales: La conexión perdida

El desempeño docente en un entorno cambiante, en tiempos que aceleran la construcción de nuevos conocimientos, desafía a los maestros y maestras a aprender con autonomía, a producir conocimiento a partir de la indagación y de la reflexión de su práctica pedagógica para enseñar en un escenario en el que no hay respuestas precodificadas.

LUIS GUERRERO ORTIZ
Consultor

Los años 90 del siglo pasado fueron particularmente importantes no solo porque marcaron el término del siglo XX y el final del segundo milenio, con lo que constituyeron el umbral de dos épocas, sino también por una cadena de acontecimientos de gran importancia, que mostraron de manera elocuente hasta qué punto las sociedades en las que vivíamos no volverían a ser las mismas.

En el ámbito político, a la caída del Muro de Berlín le siguió la sorprendente reunificación de las dos Alemanias y la no menos insólita desintegración de la Unión Soviética. Nació la Unión Europea como un nuevo bloque político-económico en el mundo, con el euro como moneda común. Además, luego de históricas luchas, Nelson Mandela logró finalmente su libertad y cayó el oprobioso régimen

del *apartheid* en Sudáfrica. En Latinoamérica, Paraguay y Chile regresaron a la democracia después de largos años de dictadura militar, y se aplicaron severísimas políticas de ajuste económico —como las que sufrimos en el Perú iniciando la década— en el marco del llamado Consenso de Washington, que multiplicaron la pobreza e hicieron de nuestro continente, al terminar la década, la región con la mayor desigualdad social en el mundo.

Fueron también los años de sangrientos hechos militares, como la invasión de Kuwait y la Guerra del Golfo en Oriente Medio, a la que se sucederían otras, como la de Kosovo, o genocidios como los de Ruanda, que pusieron al descubierto niveles de intolerancia y discriminación étnica insospechados.

En el ámbito de la ciencia y la tecnología, la Internet apareció como un medio extraordinario de vinculación global y de acceso a la información al alcance de todos, y lo propio ocurrió con los teléfonos celulares, lo que provocó cambios notables en los estilos de vida en todo el planeta. Se produjo también la primera clonación de

un ser vivo, dando una señal del notable grado de progreso de la ingeniería genética. Por primera vez, además, un artefacto de fabricación humana descendió sobre la superficie de Marte y la recorrió transmitiendo imágenes e información en tiempo real.

Por lo demás, fue una década de huracanes, devastadores terremotos, como el de Turquía, y de calentamientos inusitados de las corrientes marinas, fenómeno conocido como El Niño, que afectaron la vida de muchos países en diversos continentes y anunciaron de manera contundente el cambio climático en el planeta.

En este contexto, caía por su propio peso la necesidad de revisar el papel que había jugado la educación en la preparación de las nuevas generaciones para insertarse en estas realidades emergentes y hacerse cargo de afrontar los nuevos desafíos.

La Conferencia Mundial Educación para Todos, celebrada en la ciudad de Jomtien, Tailandia, en 1990, lo anticipó con lucidez, al hacer un enfático llamado a “concentrar la atención en el aprendizaje” y no exclusivamente, como había venido ocurriendo a lo largo del siglo XX, “al hecho de matricularse, de participar de forma continuada en los programas de instrucción y de obtener el certificado final”. Se estaba terminando el siglo con una educación en expansión en todo el mundo, pero era creciente al mismo tiempo la insatisfacción general con sus resultados. El mundo transitaba aceleradamente a nuevos estadios y la educación se iba quedando atrás.

La Conferencia lanzó, entonces, una alerta: “El incremento de las posibilidades de educación” puede ser un espejismo y no implica necesariamente “un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad”. A menos, claro, que se cumpla una única y razonable condición: “que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades”.¹ Algo de lo que, en verdad, no se tenía señales claras, por decir lo menos.

Naturalmente, no se trataba de aprender mejor cualquier cosa, sino aquello que resultase más relevante para insertarse en las nuevas dinámicas, tendencias y escenarios sociales. Pero ¿cuáles eran exactamente esas nuevas realidades?, ¿qué tipo de demandas le estaban planteando a la educación y cuál era su novedad respecto de los aprendizajes hasta ese momento demandados por los

currículos escolares? Ensayemos algunas respuestas a estas preguntas.

Escenario 1: La globalización y la identidad

Resulta ya bastante obvio, a estas alturas, cómo el incremento sustantivo del comercio internacional entre las naciones y de las posibilidades de desplazamiento de las personas por todos los rincones del planeta, así como el avance sorprendente en las telecomunicaciones, han multiplicado las oportunidades para conocer otras sociedades y culturas, para intercambiar aportes y perspectivas, para aprender unas de otras.

No obstante, también ha traído consigo el fenómeno de la “homogeneización cultural”, que ha aumentado el riesgo de desvaloración de la propia identidad social y cultural. Ahora bien: leído como imitación y enajenación, puede entenderse como una amenaza a la legítima diversidad de las culturas; leído como apropiación cultural, puede entenderse como una oportunidad para redefinir, con no menos derecho, antiguas identidades.

Desde esa perspectiva, en la sociedad peruana han venido construyéndose nuevos sentidos de pertenencia, sobre todo al interior de grupos generacionalmente afines, que se basan menos en la referencia a un espacio territorial común y más en gustos y preferencias. Dos parecen ser las opciones más destacadas: la que se orienta al consumo de imágenes y estilos de vida (adopción de modas y accesorios, de cierta estética corporal), y la que se dirige a compartir sentidos de naturaleza afectiva, religiosa o mística. Un caso —no el único— es el de los adolescentes urbanos, cuyas búsquedas se explican en parte por la incapacidad de sus espacios familiares para responder a sus necesidades de identidad, comunicación y vinculación afectiva.

En el otro extremo, como una reacción defensiva ante esta posibilidad, emerge un riesgo diferente: el repliegue de los pueblos hacia sus propias identidades y nacionalidades, alentando intolerancias y una suerte de autoafirmación excluyente e incluso territorial.

No cabe duda de que moverse en este escenario sin perder ni enajenar la propia identidad, aprovechándolo más bien para enriquecerla, va a exigir de las personas un mayor conocimiento de sí mismas. Esto requiere a su vez saber valorar y utilizar cada experiencia como una oportunidad de autodescubrimiento, atreviéndose a experimentar diversas posibilidades de ser, tomando contacto con las propias habilidades, cualidades y límites,

1 Artículo 4.º de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”. Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo de 1990.

aprendiendo a reconocer los sentimientos, actitudes y perspectivas que motivan o guían nuestra acción; revalorando siempre la propia experiencia como una fuente inagotable de aprendizajes.

Además de conocerse, aprender a ser uno mismo supone también abrir espacio a la imaginación y creatividad, superar barreras e inhibiciones que nos impiden expresar lo que pensamos e incluso atrevernos a ir más allá de los límites del pensamiento y los valores de los demás o de lo establecido.

Aun eso no basta. Las personas vamos a necesitar aprender, asimismo, más allá de nuestros límites y deficiencias, a sentir respeto por nosotros mismos, a ser capaces de aceptarnos sin angustias y, a la vez, de creer en la posibilidad de cambiar, y de asumir el desafío de ser mejores.

Ahora bien: deberemos aprender igualmente a aceptar el derecho de los demás a su propia identidad —personal, social, cultural— y a valorarla en sus diferencias con la nuestra, sin pretender reducir o asimilar una a la otra. Saber construir niveles de integración y cohesión con los demás mediante una identidad compartida —sea en el ámbito de la familia, el grupo, la entidad, la ciudad o el país— es también un aprendizaje fundamental, pero no implica diluir ni homogeneizar las identidades personales. Necesitamos saber resistir la tentación de “normalizar” la conducta individual.

Lograr balance y congruencia entre la perspectiva personal y la perspectiva social, entre el valor del propio legado cultural y el valor tanto de la creación como de la recreación cultural, es todo un aprendizaje que requiere iniciarse a temprana edad.

Escenario 2: La democracia y la convivencia

Tampoco es un secreto para nadie que, a partir de la caída del Muro de Berlín en 1989, la democracia representativa —y con ella la noción de una ciudadanía con derechos que forma parte de una comunidad de iguales ante la ley, algo consustancial al concepto de democracia— se ha expandido como sistema político en todo el planeta.

No obstante, han aumentado igualmente las tensiones entre la necesidad de integración social alrededor de derechos, responsabilidades y objetivos comunes; y la defensa o reivindicación excluyente de intereses individuales o de grupo, esgrimidas muchas veces desde el poder, con mayor o menor sutileza. En ese contexto, entidades y mecanismos supranacionales tienden también a hacer sentir su influencia a favor de sus propios intereses, pudiendo encontrar gobiernos nacionales sin capacidad o voluntad para ponerles límites.

Esta tensión entre derechos colectivos e individuales, entre interés común e interés particular, necesidades de orden público y necesidades privadas, se ha hecho patente también en relación con diversos sectores de la población, absolutamente distantes del poder.

En el Perú, por ejemplo, la demanda social por mecanismos más efectivos de transparencia y control ciudadano que protejan los derechos de los pobladores de una localidad, región o sector laboral, se enfrenta insistentemente a la progresiva tendencia a limitar o regular de manera estricta estos mecanismos, unas veces en resguardo del interés nacional, otras para proteger intereses particulares, económicos o políticos, que buscan confundirse deliberadamente con el interés

colectivo. Una tensión como ésta trae, sin duda, el riesgo de la polarización y la convulsión social.

En este escenario, la necesidad más crítica de aprendizaje que emerge es la de saber convivir en una comunidad de personas sumamente diversas, pero que se define a sí misma como una comunidad de iguales. Esto exige, sin duda, aprender a ser ciudadanos, es decir, aprender a conocer y respetar derechos, así como a compartir responsabilidades, desde un sentimiento de pertenencia a una misma entidad, mucho más amplia que la local y regional e incluso que la nacional, en la que se comparte un futuro común. Lo que hace patente, a su vez, la necesidad de aprender a asumir responsablemente las implicancias éticas, sociales y medioambientales de las decisiones que tomamos, así como los resultados de las acciones que emprendemos.

Aprender a convivir entre personas con iguales derechos, pero diferentes por razones socioeconómicas, etnicidad,

Naturalmente, no se trataba de aprender mejor cualquier cosa, sino aquello que resultase más relevante para insertarse en las nuevas dinámicas, tendencias y escenarios sociales. Pero ¿cuáles eran exactamente esas nuevas realidades?

cultura, religión, género, identidad sexual, personalidad, edad, habilidad, aptitud, exige también respetar y valorar las diferencias y la dignidad de cada persona, cultura y pueblo. Supone por lo tanto, como es obvio, el conocimiento del patrimonio histórico y cultural, pero también la capacidad de relacionarse de manera equitativa entre personas de diferentes tradiciones, géneros y estilos de vida.

Exige, asimismo, aprender a comprometerse y hacer respetar los principios de una convivencia democrática, lo que supone aprender a vivir en el acuerdo y no en la imposición, aprender a integrarse, a concertar, a cooperar y a complementarse con otros para lograr objetivos comunes, construyendo de este modo, desde la colaboración, una identidad compartida.

Va a exigir, además, aprender a comunicarse de manera eficaz con interlocutores muy diversos, en circunstancias muy variadas y en función de objetivos distintos, tanto en la propia lengua materna como en todos los lenguajes que sean necesarios para hacer posible el entendimiento mutuo en una sociedad multicultural.

Escenario 3: La economía, el pensamiento y la ética

Sabemos que el conocimiento científico y tecnológico ha logrado niveles de desarrollo sin precedentes, sobre todo en la segunda mitad del siglo XX, favoreciendo en gran medida el crecimiento de la economía mundial. Nunca antes la humanidad produjo tantos bienes y servicios a tan alto valor ni con una inversión tan grande de capitales, ni generado rentas de tal magnitud.

Al mismo tiempo, sin embargo, la distribución desigual de esa riqueza y de los conocimientos producidos ha impedido que los beneficios del crecimiento estén al alcance de todos y que se acorten o superen las brechas sociales. Más aun: como sabemos, se ha llegado a esos niveles de crecimiento económico depredando y poniendo en riesgo los recursos ambientales del planeta e incluso las principales potencialidades de desarrollo de muchos países. En este contexto, se han visto perjudicados los modos de vida de muchas personas y pueblos, ampliando además el abismo entre ricos y pobres. Nunca antes hubo tanta desigualdad en el planeta.

En el caso del Perú, el acelerado crecimiento económico de estos últimos años ha propiciado niveles muy altos de acumulación de capital y, al mismo tiempo, la restricción del empleo, la disminución progresiva del ingreso, el aumento de la jornada laboral y el estrechamiento de

las oportunidades de socialización. Mucha gente con legítima aspiración a integrarse al mercado y a alcanzar seguridad económica ve frustradas sus expectativas, lo que incrementa su desconfianza en la institucionalidad y en la formalidad.

Por otro lado, y a consecuencia del riesgo ambiental creado por este modelo de desarrollo, aparecen para nuestro país oportunidades de mercado asociadas a la creciente preocupación de diversas sociedades del planeta por mejorar su calidad de vida y la del medio ambiente.

Aprovecharlas requiere de nosotros la capacidad de crear valor agregado a una gran variedad de productos naturales, disponibles gracias a la rica diversidad biológica y cultural del país. Es el caso de los productos medicinales basados en fitoquímicos, la industria del vestido de estilo étnico-cultural, el turismo vivencial o ecológico, la gastronomía o la industria de los micronutrientes, actividades con grandes proyecciones a mediano y largo plazo.

Se ha advertido en reiteradas ocasiones que la paradoja de un crecimiento económico sin desarrollo humano obedece al tipo de racionalidad más bien utilitaria que ha caracterizado a la modernidad. Es decir, que ha concebido la razón como un instrumento de dominación y que de hecho la ha empleado para exfoliar la naturaleza como medio para generar riqueza. En este escenario, complejo y exigente, una de las necesidades de aprendizaje más destacadas que emerge es la de aprender a pensar.

Estamos hablando, en primer lugar, de aprender a pensar la realidad desde una perspectiva interdisciplinaria, contextualizada y holística, sin segmentarla y sin aislar los fenómenos, como nos habituó la tradición iluminista, asumiéndola más bien como un todo y asumiéndose uno mismo como parte de ella, como agente que la influye al tratar de conocerla.

En segundo lugar, se trata también de aprender a pensar la información —a razonar, analizar, discernir, distinguir, interrogar hechos e ideas— en vez de limitarse a consumirla y aceptarla, como nos habituó la tradición dogmática premoderna. Aprendizaje que supone, además, saber manejar de manera consciente criterios explícitos de validez para su selección y apropiación, sabiendo distinguir lo esencial de lo accesorio.

En tercer lugar, es necesario aprender a producir información y a crear conocimientos nuevos, es decir, a



observar, investigar, experimentar, a cotejar y clasificar datos, a inferir y comprobar para llegar a conclusiones válidas, pero también a revisar críticamente las premisas de nuestra observación y de nuestro razonamiento, los axiomas de los que partimos.

En cuarto lugar, hay que aprender a utilizar la información para alimentar respuestas a necesidades y demandas de la realidad, a usarla de manera pertinente, crítica, creativa, responsable, sabiendo además organizar y controlar la tecnología de su codificación y transmisión.

No cabe duda de que todas estas capacidades habilitan a las personas para aprender con autonomía, algo que resulta esencial en un escenario donde no hay respuestas precodificadas para los desafíos que confrontan las sociedades en el marco de los problemas del crecimiento económico y la preservación del planeta, por lo que resulta indispensable saber capitalizar la propia experiencia.

Al mismo tiempo, sin embargo, urge aprender a producir conocimientos de manera colaborativa y ética. Es decir, a generar redes de colaboración en la tarea de pensar y, al mismo tiempo, a hacerse éticamente responsable de sus resultados, de sus efectos en los otros, en el medio ambiente y en las generaciones futuras.

Se requiere aprender a actuar bajo un código ético, buscando siempre correspondencias indispensables entre los intereses y necesidades de las personas y de colectividades mayores, evitando que nuestras decisiones perjudiquen a unos en beneficio de otros. Esto supone hacerse genuinamente responsable por el bien común, por el presente y futuro de nuestro entorno inmediato, de nuestra región, país y planeta, lo que nos demanda un sentido de pertenencia que nos vincule a la tierra y no solo a la propia cultura.

APRENDER A ACTUAR Y A TRANSFORMAR LA REALIDAD

En los tres escenarios, un aprendizaje cuya necesidad se antepone a todos los anteriores es el de aprender a actuar y a transformar la realidad. En efecto, en todos los casos aparece como indispensable aprender a relacionar el conocimiento a la acción y los aprendizajes a la vida, sea para modificar las circunstancias o para cambiarse a sí mismo al interior de ellas.

Jacques Delors lo explicaba como la capacidad de influir sobre el entorno en situaciones diversas e imprevisibles, poniendo en práctica conocimientos teóricos y prácticos tanto como cualidades subjetivas innatas o aprendidas,

anticipando el futuro, afrontando y solucionando problemas, solos y sobre todo en equipo, construyendo vínculos estables y eficaces entre las personas.

Edgar Morin definía este saber como la capacidad de enfrentar la incertidumbre, “de navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza”, dominando principios de estrategia para afrontar lo inesperado, “sabiendo modificar con flexibilidad el curso de la acción en base a la información del proceso”. Para Morin, “pasar a la acción no es solo operar una elección sino realizar una apuesta, afrontando riesgos. Es aprender a moverse en la ecología de la acción”.

Esta capacidad para moverse elásticamente en una realidad incierta, empleando una multiplicidad de saberes y cualidades para resolver problemas o alcanzar propósitos, resulta esencial en las diversas y complejas situaciones en las que debemos afrontar el reto de la construcción de la identidad, de una convivencia plural y democrática, de una manera holística y productiva de pensar, de una conducta ética.

¿PUEDEN LOGRARSE ESTOS APRENDIZAJES DESDE CUALQUIER DESEMPEÑO DOCENTE?

En las escuelas de los años sesenta era normal aprender en la pizarra ciencias absolutamente experimentales como física, química o biología, y no necesariamente por falta de laboratorios, sino porque ése era el paradigma pedagógico predominante. Como diría Emilia Ferreiro, en las escuelas prevaleció desde siempre la cultura oral; y a tal punto, que hasta la enseñanza de las ciencias se entendió como el aprendizaje discursivo y dogmático de sus leyes, no como la utilización del método científico. Al final de la primera década del siglo XXI, cincuenta años después, debiera resultarnos obvio que no se puede aprender a actuar sobre la realidad sin actuar en ella, es decir, sentado en una carpeta y copiando la pizarra.

Hacerse a sí mismos, construir vínculos de colaboración con otros, producir conocimientos a partir de la indaga-

ción y la experimentación, discernir con autonomía los dilemas morales que se presentan en la vida cotidiana o tomar decisiones en contextos de incertidumbre, son aprendizajes que demandan no solo una intensa actividad mental, sino también una inserción fáctica en situaciones reales. Nada de eso se logra por acumulación de información oral ni llenando el cuaderno con dictados o datos copiados de un libro.

Pero hay algo más complicado aun. Los maestros recibimos una formación básica y profesional que jamás incluyó en su programa ninguno de estos cinco aprendizajes. Lo que significa, en consecuencia, que nunca tuvimos la oportunidad de lograrlos de manera sistemática e intencional. Tampoco los priorizó la oferta de formación

profesional del Estado dirigida a maestros ya en ejercicio, al menos en los últimos 20 años, limitándose la más actual a reforzar los conocimientos lingüísticos y matemáticos de los docentes.

Así, las prácticas de los maestros, en general, salvo excepciones notables, esperanzadoras y bastante reconocidas, siguen ancladas en la frontalidad y el memorismo. El problema es que con esa pedagogía, tan anacrónica como obstinadamente vigente, no se alcanzan capacidades para la acción ni la transformación de la realidad.

El logro de estos cinco aprendizajes fundamentales requiere de una enseñanza que promueva la participación y el protagonismo del estudiante, no su capacidad para consumir discursos interminables. Una enseñanza que incentive la

creatividad y que se base principalmente en el despliegue de las capacidades de producción intelectual de los alumnos, no en la acumulación pasiva de información y de conocimientos congelados. Una enseñanza que forme pensamiento crítico y divergente, no la subordinación a dogmas de ninguna clase ni la mimetización ingenua o timorata en la forma de pensar de quien posee alguna autoridad o poder. Una enseñanza diseñada a partir del capital cultural de los pueblos y que se dirija a fortalecer y enriquecer la diversidad cultural, no a borrarla ni a homogeneizarla desde el patrón de la cultura dominante. Una enseñanza que practique el debate de ideas, las de-

No cabe duda de que todas estas capacidades habilitan a las personas para aprender con autonomía, algo que resulta esencial en un escenario donde no hay respuestas precodificadas para los desafíos que confrontan las sociedades en el marco de los problemas del crecimiento económico y la preservación del planeta

cisiones compartidas, el respeto por diversos puntos de vista, no la imposición autoritaria ni la obediencia ciega a la arbitrariedad. Una enseñanza que motive las ganas de aprender y el entusiasmo por el conocimiento, en vez de ignorar o censurar las emociones de los estudiantes.

REFLEXIONES FINALES

Lo que hemos querido mostrar a lo largo de estas líneas es que los aprendizajes fundamentales que la educación básica está urgida de asegurar a las jóvenes generaciones, han perdido de vista sus referentes de realidad y, por lo mismo, han cruzado la línea de riesgo para caer en el inmenso hoyo negro de los sinsentidos. Por eso, en los hechos comprobables de la vida escolar de cada día, mal que le pese al consabido triunfalismo del discurso oficial, matices más, matices menos, en las escuelas se sigue enseñando lo de siempre y se sigue aprendiendo como antes.

Las reformas curriculares latinoamericanas de los años noventa buscaron como pudieron y en medio de comprensibles ambivalencias, cambiarle la agenda a la educación básica, movilizadas por la necesidad de trazar un nuevo horizonte en el contexto de las grandes transformaciones globales. Cambios que estaban modificando a su vez, para bien y para mal, la configuración de nuestras sociedades y sus posibilidades de respuesta a sus viejos desafíos económicos, políticos y socioculturales.

Porque ese referente se perdió en el camino, los nuevos aprendizajes se abstraieron y descontextualizaron, como si nunca hubieran sido concebidos como herramientas para insertarse desde ahora en las nuevas y viejas realidades, ni para transformarlas desde una perspectiva ciudadana. Paulatinamente, aquella ambiciosa agenda se fue relativizando, traduciendo al código del viejo currículo por asignaturas, hasta quedar hoy reducida a la comprensión lectora y la matemática elemental. Luego, después de tanto nadar, pareciera que lo único que se espera de los maestros peruanos es que enseñen bien a leer y a sumar.

El actual Diseño Curricular Nacional ha dado un paso audaz al priorizar once aprendizajes al 2021, que de una manera u otra y en un lenguaje innecesariamente complicado, cruzan estos cinco aprendizajes fundamentales. Es el intento que más se acerca a lo que el Proyecto

Educativo Nacional denomina Marco Curricular Nacional, aunque no haya sido ésta su intención ni haya sido producto de consenso alguno. Tomémoslo como una propuesta y empecemos a discutirlo, a concertar su necesidad y sus sentidos, a esclarecer todas sus conexiones con la pedagogía y con el desempeño docente.

Ésta no es una idea nueva, pero nunca adquirió tanta vigencia como ahora: para que los aprendizajes fundamentales hoy requeridos por la educación escolar puedan ser un factor crítico de transformación efectiva de las prácticas docentes, necesitan ser ampliamente discutidos con los maestros, tanto en sus premisas como en todas sus implicancias. Solo así, los resultados esperados de la educación de nuestros niños y adolescentes podrán convertirse en los acuerdos de base del nuevo contrato que la sociedad peruana necesita firmar con sus docentes; así como en el objeto principal de la gestión pública de la educación. 

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS. "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo de 1990.

DELORS, Jacques; 1996; *La educación encierra un tesoro*. Capítulo 4: "Los cuatro pilares de la educación". México: UNESCO.

RODRÍGUEZ, Yolanda y Rocío DOMÍNGUEZ; 2009; "La formación ciudadana desde la experiencia escolar". En: *SIEP, Revista Peruana de Investigación Educativa*, volumen 1, número 1, 2009. Lima: Sociedad de Investigación Educativa Peruana (SIEP).

UNESCO; 2001; *Aprender a vivir juntos: ¿Hemos fracasado? Síntesis de las reflexiones y los aportes surgidos durante la 46.ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO*. Ginebra, 5-8 de septiembre del 2001. Secretariado General de la 46.ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO.

VILLANUEVA VALVERDE, Ricardo; 2009; "Estudio con enfoque prospectivo para identificar los principales retos de la educación peruana". Informe final. Elaborado para el Consejo Nacional de Educación del Perú (inédito).