



FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN GÉNERO, DERECHOS HUMANOS E INTERCULTURALIDAD: EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

TEACHER TRAINING IN GENDER, HUMAN RIGHTS AND INTERCULTURALITY: HIGHER EDUCATION EXPERIENCES IN MEXICO

Celita Isabel Pinos Rodríguez ^{1*}

E-mail: isabelpinosr@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3670-5278>

María Guadalupe Neco Reyna¹

E-mail: mariaguadalupeneco@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7914-4239>

¹Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen" Xalapa, Veracruz, México

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Pinos Rodríguez, C. I., & Neco Reyna, M. G. (2026). Formación del Profesorado en Género, Derechos Humanos e Interculturalidad: Experiencias de Educación Superior en México *Revista Conrado*, 22(111), e4963.

RESUMEN

El Sistema Educativo Nacional en México, en sus diferentes niveles y modalidades educativas, es el escenario donde convive el profesorado con formaciones académicas y con experiencias de trabajo variadas, en su conjunto conforman los paisajes y las culturas escolares que significan los espacios educativos. En este marco de diversidad, se detectan las problemáticas del profesorado de educación superior, concretamente la de los formadores de docentes de escuelas normales públicas, particulares y de los Centros de Actualización del Magisterio (CAM), de Veracruz, México, cuyas formaciones de grado tienen una nula o escasa formación para la docencia y la atención de los derechos humanos con perspectiva intercultural y de género en las aulas, toda vez que sus planes de estudios estaban orientados al estudio de los campos disciplinares específicos, dejando de lado temáticas de orden socio-educativo. El objetivo principal de la investigación fue, analizar las experiencias de formación del profesorado, a través del Diplomado en derechos humanos con perspectiva intercultural y de género.

La metodología utilizada fue cualitativa, con diseño fenomenológico-hermenéutico, que permitió profundizar y comprender la realidad a partir de las experiencias de las personas implicadas. Los resultados advierten que, las prácticas docentes realizadas por ellos están sustentadas en débiles formaciones teóricas y metodológicas desde la pedagogía y la interculturalidad, aunado al hecho de que atienden grupos numerosos de estudiantes y que trabajan en más de una institución para complementar sus ingresos económicos; lo anterior permite comprender por qué sus intervenciones docentes se orientan a trabajar

únicamente los contenidos curriculares sin atender la diversidad del estudiantado.

Palabras clave: Formación docente, Derechos Humanos, Interculturalidad, Género.

ABSTRACT:

The Mexican National Education System, at its various levels and modalities, is the setting for teachers with diverse academic backgrounds and work experiences. Together, they shape the school landscapes and cultures that define educational spaces. Within this framework of diversity, the problems faced by higher education teachers are identified, specifically those of teacher trainers from public and private teacher training colleges and the Teacher Training Centers (CAM) in Veracruz, Mexico. Their undergraduate programs offer little or no training in teaching and addressing human rights from an intercultural and gender perspective in the classroom, given that their curricula were oriented toward the study of specific disciplinary fields, neglecting socio-educational topics. The main objective of the research was to analyze the experiences of teacher training through the Diploma in Human Rights from an Intercultural and Gender Perspective.

The methodology used was qualitative, with a phenomenological-hermeneutic design, which allowed for a deeper understanding of reality based on the experiences of the participants. The results reveal that their teaching practices are based on weak theoretical and methodological training in pedagogy and interculturality, coupled with the fact that they serve large groups of students and work at more than one institution to supplement their income. This



allows us to understand why their teaching interventions focus solely on curriculum content without addressing the diversity of the student body.

Keywords: Teacher training, Human Rights, Interculturality, Gender.

INTRODUCCIÓN

En México la educación superior se ofrece a través de las universidades, los institutos tecnológicos, universidades tecnológicas y politécnicas, y en las escuelas normales, todas ellas pueden ser de sostenimiento público y particulares. La formación y el desarrollo profesional del profesorado de este nivel educativo se constituyen en un tema de primera importancia en la agenda de estas instituciones.

Dado su carácter autónomo en muchos de los casos, los procesos de ingreso, permanencia y promoción del profesorado son competencia de las mismas instituciones, de acuerdo con la misión y visión institucional. En este sentido encontramos como un común denominador en todas las instituciones de educación superior, que el ingreso al servicio docente se hace a través de exámenes de oposición y con requisitos que privilegian los saberes disciplinares y su dominio instrumental propio de la escuela o facultad de que se trate, en casi ninguno de los casos se establece que en dicha formación inicial se encuentren aspectos relacionados con la formación pedagógica para la docencia y muchos menos con temas relacionados con la atención de la diversidad en el aula.

Las instituciones formadoras de docentes -escuelas normales, Centros de Actualización del Magisterio (CAM) y universidades pedagógicas-, en su carácter de instituciones de educación superior especializadas en la formación inicial de docentes para la educación básica, experimentan tensiones propias de las instituciones de educación superior. Como parte de los relevos de sus plantillas docentes se encuentran ante la disyuntiva de abrir sus procesos de ingreso al servicio a profesionistas formados para el ejercicio de la docencia, o bien, a otros profesionales con escasa o nula formación para la docencia que aporten miradas multidisciplinares del hecho educativo.

En este marco contextual y analítico el estudio plantea las siguientes interrogantes: la formación inicial del profesorado de las instituciones formadoras de docentes ¿consideró los temas relacionados con la diversidad y la interculturalidad? ¿Cómo en sus prácticas docentes trabajan en y para la interculturalidad y ¿qué retos les significa hacerlo?

MATERIALES Y MÉTODOS

Dada la naturaleza social del objeto de estudio, la investigación se posicionó dentro del enfoque cualitativo, el cual permite explorar en profundidad la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente y las vivencias de los sujetos en su entorno natural (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

En el marco de la pluralidad metodológica que favorece el enfoque cualitativo, el diseño del estudio se realizó a través de la fenomenología-hermenéutica, orientación que busca interpretar y comprender las estructuras de la experiencia vivida y los significados otorgados por los actores educativos (Aguirre-García & Jaramillo-Echeverri, 2021; Fuster Guillen, 2019).

Los participantes fueron elegidos por muestreo por conveniencia, el cual se fundamenta en la accesibilidad, disponibilidad y proximidad de los participantes con respecto a las investigadoras (Martínez-Salgado, 2022; Mendieta-Izquierdo, 2021). En el estudio participaron profesoras y profesores de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen (2), de la Escuela Normal Particular Simón Bolívar (5) y del Centro de Actualización del Magisterio (1), 8 en total que cursaron el Diplomado en comento. Dentro de sus perfiles profesionales encontramos: 2 psicólogos, 2 administradores de empresas, 1 educador físico, 1 educadora, 1 pedagoga y 1 médico.

Las técnicas utilizadas para la obtención de la información fueron la entrevista semiestructurada y el grupo focal, mismas que fueron realizadas una vez concluido el programa académico, organizadas en tres categorías (Tabla 1). Las entrevistas se desarrollaron una de manera presencial y dos de forma virtual y el grupo focal se realizó de manera presencial.

Tabla 1. Categorías analíticas

Preguntas	Categorías de análisis	Dimensiones
¿Durante tu formación inicial para la docencia analizó los temas relacionados con la interculturalidad?	Formación para la docencia intercultural	Formación inicial y/o continua recibida sobre docencia e interculturalidad.
Ya en la función docente y como parte de su formación continua ¿se ha formado para atender la diversidad en los contextos escolares y áulicos?		
Desde esa formación para atender a la interculturalidad o sin ella ¿cómo la entiende?	Saberes teóricos	Saberes teóricos desde los cuales definen y asumen la interculturalidad.
¿Encuentra alguna relación entre la interculturalidad, los derechos humanos y el género en su quehacer docente?		
¿Qué retos enfrenta para formar al estudiantado en y para la interculturalidad?	Procederes metodológicos	Procederes metodológicos desarrollados para trabajar la interculturalidad en el aula.
¿Qué estrategias metodológicas y recursos utiliza para desarrollar procesos de formación en y para la interculturalidad en el estudiantado?		

Fuente: Elaboración propia a partir de las categorías de análisis.

El análisis de datos se realizó de manera “artesanal” dada la cantidad de participantes, es decir, no se requirió el uso de un **software** para su procesamiento e interpretación. Los datos obtenidos se sometieron a un proceso de reducción que implicó la separación de unidades, la síntesis y agrupamientos, así como la identificación y clasificación de elementos, lo que posibilitó su transformación y la obtención y verificación de conclusiones.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Dentro de las instituciones formadoras de docentes para la educación básica en Veracruz, México, se encuentran las escuelas normales públicas y particulares, los Centros de Actualización del Magisterio (CAM) y las universidades pedagógicas nacional y veracruzana, en su conjunto ofrecen programas académicos que responden a las necesidades de formación inicial y continua de los docentes en servicio en los diferentes niveles educativos.

Como producto del relevo generacional de la planta docente y de las políticas que definen y norman los procesos de ingreso al servicio docente, se identifican al interior de dichas instituciones plantillas docentes entre las cuales hay profesionistas con formación pedagógica y con recursos metodológicos para la misma, por una parte, y por la otra, quienes tienen una escasa o nula formación para su ejercicio.

Nos encontramos con un profesorado diverso que tiene una cultura general y conocimientos disciplinarios propios de su campo o área de formación disciplinar, en muchos de los casos aprende el oficio docente a partir de su propia práctica, de sus pares o de los procesos de formación continua a los que tiene acceso, durante su formación inicial y continua los temas relacionados con la diversidad cultural y la interculturalidad han estado ausentes, y han construido unas representaciones sociales sobre el sentido y el valor del reconocimiento y el trabajo docente en y para la interculturalidad.

Como parte de las acciones del Cuerpo Académico BENV ECR-CA-04 Estudios Interculturales en la Innovación y Formación Docente, y con el ánimo de coadyuvar en el desarrollo profesional, particularmente con los temas relacionados con la interculturalidad, de los colectivos docentes de las instituciones señaladas, participamos en el diseño, desarrollo y evaluación de un trayecto formativo al que denominamos Diplomado en Derechos humanos con perspectiva intercultural y de género.

Dicho itinerario formativo recupera de la Agenda 2030, en su espacio dedicado a la educación, el criterio de que la educación es capaz de impulsar el desarrollo y, de este modo, transformar vidas. Para que esto ocurra la propia educación debe cambiar, debe estar al alcance de todos, con carácter inclusivo y equitativo (UNESCO, 2021).

Los informes de la UNESCO sobre inclusión y equidad de género en América Latina continúan enfatizando que las brechas de acceso y conclusión de la educación secundaria afectan de manera desproporcionada a las niñas e indígenas en situaciones de extrema vulnerabilidad (UNESCO, 2021). Por tales razones, se hace énfasis en términos como inclusión, equidad e igualdad de género. Se convierte así el Objetivo 4.5 Igualdad entre los sexos e inclusión en uno de los más relevantes de la Agenda. “La pretensión consiste en eliminar todas las disparidades de género en el ámbito



educativo, garantizando el acceso e integración en igualdad de condiciones a la formación docente y profesional de los grupos históricamente vulnerados” (UNESCO, 2021, pp. 18-19).

Un referente necesario para considerar en este análisis es el presentado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en su informe sobre el ABC de Igualdad de Género en Educación: Aptitud, Comportamiento y Confianza (OCDE, 2023). En este, se pone el énfasis en analizar la educación bajo la perspectiva de género, no solo para declarar indicadores diferenciados según el sexo del estudiante, sino para buscar explicaciones que argumenten la existencia de esas diferencias. Se trata de reflexionar sobre qué es lo diferente entre hombres y mujeres en el ámbito educativo y lograr comprender el por qué surgen dichas diferencias.

En el marco de este itinerario formativo nos planteamos como objetivo general, analizar las experiencias de formación del profesorado, a través del Diplomado en derechos humanos con perspectiva intercultural y de género, y como objetivos particulares, identificar si su proceso de formación inicial consideró los temas relacionados con la diversidad y la interculturalidad, conocer las representaciones sociales que han construido sobre la interculturalidad e identificar cómo en sus prácticas docentes trabajan en y para la interculturalidad y qué retos les significa hacerlo.

Con el propósito de sintetizar los hallazgos obtenidos en el análisis de entrevistas y grupo focal, se presenta la siguiente tabla en la que se concentran las principales categorías de análisis, los resultados más relevantes y algunos testimonios que ejemplifican las percepciones y experiencias del profesorado participante. Esta síntesis permite visualizar de manera estructurada las limitaciones en la formación inicial y continua, las concepciones teóricas sobre la interculturalidad, así como los retos y prácticas docentes que enfrentan en su quehacer cotidiano (Tabla 2.).

Tabla 2. Principales hallazgos

Categoría de análisis	Hallazgos principales	Evidencia/testimonio
Formación para la docencia intercultural	Ausencia de contenidos sistemáticos sobre interculturalidad, género y derechos humanos en sus estudios de grado. El Diplomado representó la primera aproximación formal a estos enfoques.	“Durante mi formación inicial no recuerdo alguna asignatura que abordara directamente la interculturalidad...” (DE-01) Participantes señalaron que comprendieron el sentido profundo de la interculturalidad tras el Diplomado (PGF-05).
Saberes teóricos	Representaciones sociales diversas y polisémicas de la interculturalidad, muchas veces asociadas solo a pueblos indígenas.	“Relacionaba el concepto únicamente con pueblos indígenas...” (DE-02).
Procederes metodológicos	Limitadas a transmisión de contenidos curriculares; escasa atención a la diversidad por sobrecarga laboral y falta de recursos.	“La cantidad de grupos que atiendo y mis escasos recursos didácticos no me permiten hacer mucho...” (PGF-05).
Retos identificados	Reconocimiento de la diversidad cultural, construcción de estrategias pedagógicas inclusivas, condiciones institucionales precarias.	Coincidencia en la necesidad de replantear el enfoque pedagógico y contar con mejores condiciones de trabajo.

Fuente: Elaboración propia a partir de la información proporcionada por las y los participantes en la investigación.

La evidencia empírica permite identificar que la mayoría de los participantes tienen formaciones iniciales en campos disciplinares diversos, en algunos de los cuales hay escasa formación para la docencia y poco o nada relacionados con la diversidad y la interculturalidad, “Durante mi formación inicial no recuerdo alguna asignatura que abordara directamente la interculturalidad, principalmente porque estudié una carrera de ciencias de la salud...” (DE-01).

Como la interculturalidad fue un tema ausente o débil en sus procesos de formación inicial y/o continua, construyeron representaciones sociales sobre ella, las cuales evidencian una polisemia de miradas y de sentidos, “Yo llevaba una materia en el doctorado que tenía ese más o menos ese tinte era de psicología social y veíamos interculturalidad, pero más a personas en riesgo de exclusión social...” (PGF-03).

En este sentido, la ausencia de contenidos relacionados con la diversidad cultural, los derechos humanos y la perspectiva de género en la formación inicial del profesorado confirma un vacío estructural en los planes de estudio de las instituciones de educación superior. Este hallazgo se corresponde con lo planteado por (Diez & Novaro, 2021), quienes advierten que la educación intercultural no puede considerarse un añadido o un curso aislado, sino un principio que debe orientar de manera transversal la práctica educativa. En este sentido, los testimonios de los participantes del estudio evidencian que, al no haber recibido una preparación sistemática en estos enfoques, su aproximación a

la interculturalidad se construyó desde representaciones sociales fragmentadas y reducidas, muchas veces limitadas a la atención de pueblos indígenas.

En relación con la perspectiva de género, los hallazgos muestran que, aunque el profesorado reconoce la importancia de atender esta dimensión, persiste una comprensión parcial y, en muchos casos, limitada a la diferencia entre hombres y mujeres en el acceso y permanencia escolar. Este resultado coincide con lo señalado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2023), al subrayar que las desigualdades de género en educación no solo se reflejan en indicadores de acceso, sino también en aspectos vinculados con la confianza, el comportamiento y las expectativas de éxito académico.

Incorporar la perspectiva de género en la formación docente, por tanto, implica no únicamente visibilizar dichas diferencias, sino también transformar las prácticas pedagógicas y las representaciones sociales que reproducen estereotipos en el aula. Desde este enfoque, la formación continua, como la ofrecida en el Diplomado, constituye un espacio estratégico para repensar la equidad en el ámbito educativo y avanzar hacia modelos de enseñanza más inclusivos y críticos.

En consecuencia, las prácticas docentes realizadas están sustentadas en débiles formaciones teóricas y metodológicas desde la pedagogía y la interculturalidad, aunado al hecho de que atienden grupos numerosos de estudiantes y que trabajan en más de una institución para complementar sus ingresos económicos. No obstante, los límites estructurales que enfrenta el profesorado —como la sobrecarga laboral, la atención a grupos numerosos y la necesidad de desempeñarse en múltiples instituciones— restringen la posibilidad de trasladar de manera sostenida estos aprendizajes a la práctica.

Como señalan Moreno-Doña & Rivera-Aguilera (2022), la condición docente en América Latina está marcada por la precariedad y la presión institucional, factores que dificultan el desarrollo de prácticas innovadoras y contextualizadas. Esta tensión se refleja en las voces de los participantes, quienes reconocen la importancia de la interculturalidad, pero admiten que las condiciones laborales los obligan a priorizar el cumplimiento curricular por encima de la atención a la diversidad.

Los resultados también muestran que el Diplomado en Derechos Humanos con perspectiva intercultural y de género representó un punto de inflexión en las trayectorias formativas del profesorado participante. Esta experiencia les permitió no solo ampliar sus marcos teóricos, sino también cuestionar y resignificar sus prácticas docentes.

De acuerdo con García Pérez & Barroso-Hurtado (2023), la formación inicial del profesorado es, por sí misma, insuficiente para atender la complejidad del aula contemporánea; por ello, los procesos de formación continua adquieren un papel fundamental en la construcción de competencias interculturales y en el desarrollo de una mirada pedagógica más inclusiva y crítica.

Ahora que en el Diplomado comprendí el sentido profundo de la interculturalidad intento no ver al grupo como un listado homogéneo de personas, pero a veces por más que quiera la cantidad de grupos que atiendo y mis escasos recursos didácticos no me permiten hacer mucho... (PGF-05)

Así mismo, reconocen que el trabajo docente en y para la interculturalidad impone una serie de retos de naturaleza diversa.

Primero el reconocimiento de la diversidad cultural... pues en un inicio relacionan el concepto únicamente con pueblos indígenas, no se ven como parte de, así que la comprensión misma de estos conceptos, la deconstrucción para reconstruir y sobre todo para aterrizar el enfoque con estrategias de inmersión en las aulas desde la práctica educativa. (DE-02)

Finalmente, advertimos que en la formación inicial y continua del profesorado de la educación superior y concretamente la de los formadores de docentes, sigue pendiente el tratamiento profundo —teórica y metodológicamente— de los temas relacionados con la diversidad cultural y la interculturalidad, toda vez que son ellos lo que concretan en las aulas las intenciones de la política educativa nacional y en consecuencia, contribuyen a la formación de nuevas generaciones de estudiantes con las competencias interculturales que las sociedades de nuestro tiempo exigen.

En conjunto, los hallazgos empíricos y los aportes teóricos revisados permiten comprender que la formación del profesorado en derechos humanos, interculturalidad y género sigue siendo un desafío estructural en las instituciones de educación superior. Aunque experiencias como el Diplomado ofrecen oportunidades valiosas para la reflexión y la resignificación de la práctica docente, persisten limitaciones formativas, conceptuales y laborales que condicionan su alcance. Estas tensiones evidencian la urgencia de repensar los modelos de formación docente desde un enfoque integral, lo cual abre la discusión hacia las conclusiones de este estudio, orientadas a señalar los aportes, implicaciones y proyecciones que se desprenden de la investigación.

CONCLUSIONES

La investigación permitió reconocer que la formación inicial del profesorado de instituciones formadoras de docentes en Veracruz presenta vacíos significativos en torno a la pedagogía, los derechos humanos, la interculturalidad y el enfoque de género. Estos vacíos repercuten en la manera en que los docentes ejercen su práctica, pues tienden a privilegiar el cumplimiento de los contenidos curriculares sin atender de manera suficiente la diversidad cultural y social de su estudiantado.

La experiencia del Diplomado en Derechos Humanos con perspectiva intercultural y de género constituyó un espacio formativo valioso, ya que posibilitó la reflexión crítica sobre las propias prácticas docentes, la resignificación del concepto de interculturalidad y la identificación de retos vinculados a la atención de la diversidad en el aula. Los testimonios recogidos muestran que, a partir de este proceso, los participantes adquirieron mayor sensibilidad hacia el reconocimiento de la diversidad y comenzaron a incorporar, en la medida de sus posibilidades, estrategias pedagógicas inclusivas.

No obstante, persisten limitaciones estructurales que condicionan el impacto de estas transformaciones: la sobrecarga laboral, la atención a grupos numerosos, la multiplicidad de empleos para completar los ingresos y la falta de materiales didácticos pertinentes. Estos factores dificultan que la interculturalidad y la perspectiva de género se traduzcan en prácticas sistemáticas y sostenidas en el tiempo.

En este sentido, resulta indispensable que las políticas de formación docente contemplen, de manera obligatoria y transversal, la incorporación de contenidos relacionados con la diversidad cultural, los derechos humanos y la equidad de género, no solo como cursos aislados, sino como ejes articuladores de los planes de estudio y en este caso, de la formación continua. Así mismo, se requiere generar condiciones institucionales que favorezcan la innovación pedagógica y la atención a la diversidad, asegurando mejores entornos laborales para el profesorado.

Este estudio aporta elementos para comprender los desafíos que enfrentan las instituciones de educación superior especializadas en la formación docente y señala la necesidad de avanzar hacia modelos educativos más inclusivos y críticos. Solo de este modo será posible responder a los compromisos nacionales e internacionales en materia de igualdad, equidad e interculturalidad, y contribuir a la consolidación de un sistema educativo capaz de transformar vidas y sociedades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre-García, J. C., & Jaramillo-Echeverri, L. G. (2021). La experiencia vivida como vía de acceso al mundo de la vida: Aportes de la fenomenología a la investigación educativa. *Revista Educación*, 45(1), 1-15. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41113>
- Diez, M. L., & Novaro, G. (2021). Interculturalidad y formación docente: Reflexiones sobre experiencias de formación en educación superior. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, (49), 45-62. <https://doi.org/10.34096/riice.n49.10321>
- Fuster Guillen, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- García-Pérez, R., & Barroso-Hurtado, M. (2023). La integración de la perspectiva de género en la formación del profesorado universitario: Análisis de prácticas y representaciones. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 45-59. <https://doi.org/10.6018/reifop.541201>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Martínez-Salgado, C. (2022). El muestreo en la investigación cualitativa: Principios pedagógicos y prácticos. *Cadernos de Saúde Pública*, 38(4), e00082221. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00082221>
- Mendieta-Izquierdo, G. (2021). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 23, 1-12. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.ie23.imir>
- Moreno-Doña, A., & Rivera-Aguilera, G. (2022). Formación docente, derechos humanos y perspectiva de género: Tensiones y desafíos en la formación inicial y continua. *Estudios Pedagógicos*, 48(2), 115-132. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000200115>
- OCDE (2023). *Building the Future of Teaching: Gender Equality and Diversity in Higher Education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/23097471-en>
- UNESCO (2021). *Guía para la inclusión de la perspectiva de género y derechos humanos en la formación docente en América Latina*. OREALC/UNESCO.