



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Interacciones en la escuela primaria durante la educación a distancia: contextos rural y urbano

Luz Lemoní Velázquez Álvarez

Escuela Normal No. 1 de Toluca
velalvarluz@hotmail.com

Héctor Velázquez Trujillo

Escuela Normal No. 1 de Toluca
entvam1@yahoo.com.mx

Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Vida cotidiana, agente e interacciones en la práctica docente.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.



Resumen

La ponencia aborda las interacciones de los alumnos de educación primaria durante la educación a distancia. Los resultados parciales de este análisis forman parte de un proyecto de investigación sobre las Formas de aprendizaje de los estudiantes de educación normal y educación básica durante la pandemia. El objetivo particular de esta parte del estudio es comparar las interacciones durante las clases en línea de dos grupos de educación primaria de contextos distintos. Los resultados parciales muestran que las interacciones de los alumnos en ambos contextos se basan en materiales de apoyo impresos y siguen la lógica de la educación presencial, interactúan con la docente sólo para plantear preguntas sobre las actividades por realizar y se comunican poco entre sí y al margen de los contenidos de aprendizaje. Entre las diferencias se observa que en la escuela urbana los alumnos interactúan en línea cinco días a la semana mientras que en la rural sólo lo hacen una vez; en la escuela urbana la mayoría de los alumnos se conecta a las sesiones pero en la escuela rural son minoría; en la escuela urbana los niños interactúan entre sí mediante el chat en tanto los de la escuela rural no lo usan; y en la escuela rural la docente ofrece explicaciones a los alumnos que la docente de la escuela urbana no hace.

Palabras clave: interacción, educación primaria, pandemia.

Introducción

La pandemia de COVID-19 cambió la forma de enseñar y de aprender en México, tanto en las instituciones formadoras de docentes como en las escuelas de educación básica. En el paso de la educación presencial a la educación a distancia se dio un hecho inédito: la pérdida del espacio escolar y del aula (Díaz Barriga, 2020). En las escuelas primarias se alejó a los alumnos de sus docentes, se les separó de sus compañeros y se les convirtió en dependientes de los recursos electrónicos disponibles en su hogar.

El programa de *Aprende en casa* intentó crear las condiciones para que los alumnos continuaran aprendiendo desde su hogar, mediante dos estrategias básicas: la transmisión de programas por televisión y la retroalimentación de los contenidos mediante sesiones a distancia. A partir de las condiciones del contexto, del conocimiento de las tecnologías de los docentes y de las posibilidades de conexión de los alumnos, cada escuela determinó las formas en que operaría el programa.

Las maneras de realizar estas sesiones de trabajo a distancia fueron múltiples, pero se ignoran las formas en que se han implementado. Los estudios internacionales muestran problemas en diversos ámbitos, como en el impacto psicológico y socioemocional negativo (CEPAL-UNESCO, 2020) y en el deterioro de la fluidez lectora (Domingue, Hough, Lang y Yeatman, 2021). En el contexto inmediato, poco es lo que se sabe sobre las maneras en que los alumnos están llevando a cabo sus clases en línea y sobre las interacciones para el aprendizaje que en ellas se están dando.

Propósito y pregunta

El proyecto de investigación pretende identificar las formas en que los estudiantes de educación normal y de educación básica están aprendiendo durante la pandemia. La parte de la indagación de la que se ofrecen resultados parciales en la ponencia es sobre las sesiones en línea en la escuela primaria. El objetivo particular de esta parte del estudio es comparar las interacciones durante las clases virtuales de dos grupos de educación primaria de contextos distintos. La pregunta que guía la indagación es: ¿cómo es la interacción en línea de los alumnos de educación primaria en escuelas urbanas y rurales?

Metodología

El proceso que se siguió fue el siguiente. Primero, se revisó el programa de educación a distancia propuesto por la Secretaría de Educación Pública para la educación primaria a fin de identificar su lógica de funcionamiento. Después, se revisaron los estudios publicados sobre las formas en que se está operando la educación a distancia en México y el mundo para tener un marco referencial. Posteriormente, se realizaron observaciones de clases en línea en dos grupos de educación primaria, uno de un contexto urbano y otro de un contexto rural, donde se hizo énfasis en las interacciones docente-alumnos y alumnos-alumnos en torno a los contenidos de aprendizaje.

Después, se analizaron los resultados y se identificaron las formas de interacción en los grupos de ambas escuelas. Luego, se compararon los resultados para identificar las semejanzas y las diferencias entre las interacciones en las sesiones en línea de ambos contextos.

Referente empírico

Las escuelas primarias que se consideraron para el estudio fueron dos: la Unidad Pedagógica de Educación Básica *Lic. Miguel Alemán*, establecida en la ciudad de Toluca, para el contexto urbano, y la escuela primaria *Lic. Benito Juárez G.*, ubicada en la comunidad de La Lagunilla, del municipio de Tenancingo, para el contexto rural. Ambas pertenecen al Estado de México.

La unidad pedagógica *Lic. Miguel Alemán* ofrece servicios educativos en dos niveles de educación básica: primaria y secundaria. La escuela primaria está conformada por treinta grupos, cinco de cada grado, mientras que la escuela *Lic. Benito Juárez G.* está integrada por seis grupos, uno de cada grado.

El grupo de escuela urbana está conformado por una docente titular y 38 alumnos. La docente trabaja los cinco días de la semana, durante dos horas, por medio de la plataforma de *Google Meet*. El de la escuela rural está integrado por una docente y 25 alumnos. La docente tiene sesión en línea una vez a la semana durante dos horas, por la versión gratuita de la plataforma de *Zoom Meetings*.

Desarrollo

Referentes teóricos

En el contexto áulico de la escuela primaria, las interacciones se dan entre el docente y los alumnos en torno a los contenidos programáticos. Goldrine y Rojas (2007) señalan que uno de los rasgos distintivos es que la interacción entre profesores y alumnos se realiza en torno a un determinado contenido o tarea, y por lo tanto tiene una intencionalidad instruccional (p. 179).

Charles (1988) identifica dos modelos de comunicación en el aula: el tradicional y el nuevo. En el tradicional, el docente transmite los contenidos de aprendizaje a los alumnos para lograr ciertos aprendizajes (p. 37). En el nuevo, tanto el docente como los alumnos son productores y receptores de mensajes y comparten saberes, códigos y lenguajes entre sí, sobre los textos y sobre el material pedagógico (p. 44). En el primero, la interacción es vertical y unidireccional, mientras que en el segundo es horizontal y multidireccional. En el primero, el docente enseña a los alumnos; en el segundo, todos aprenden de todos.

Escobar (2015) define la interacción entre el alumno y el docente como una relación mutua que se establece entre personas de nivel de razonamiento y edades desiguales (p. 5). Siguiendo esa lógica, la interacción entre alumnos se podría definir como una relación mutua que se establece entre personas de razonamiento y edades

iguales. Desde esa óptica, para algunos alumnos sería mucho más fácil aprender con personas de su misma edad y con una forma de razonar semejante que con una persona mayor y un razonamiento distinto.

El docente tendría una doble función para el logro de aprendizajes: interactuar con todos los alumnos y permitir que los alumnos interactúen entre ellos. Kantor (1959, citado por Mares et al, 2004) señala que el docente es quien media y promueve el contacto de los alumnos con los fenómenos a estudiar y con la terminología científica que describe y analiza tales fenómenos (p. 725), esa sería su primera función. La segunda sería la de permitir que los alumnos interactúen entre sí para que comparen las diferentes formas de comprender los fenómenos estudiados.

La realidad del aula señala que las cosas no siempre son así. Jurado, Avello y Bravo (2020) identificaron en el aula universitaria que, por la frecuencia de sus interacciones, el docente es el principal protagonista del proceso, por encima de las relaciones de los estudiantes con el profesor y de los estudiantes entre sí. El docente se preocupa más por exponer los contenidos de aprendizaje que por interactuar con los alumnos y por permitir la interacción entre ellos.

Esa situación no es exclusiva de los espacios universitarios, Mares et al (2004), en un análisis de las interacciones en la escuela primaria, observaron que en la mayoría de las actividades los alumnos se comportan exclusivamente como lectores, escuchas y repetidores de información. El docente descuida actividades experimentales y analíticas que les permitirían tener una relación más cercana con los objetos de conocimiento (p. 738). El docente se comporta como enseñante y concibe a sus alumnos como aprendices a quienes es necesario enseñar. López y De la Caba (2004) señalan que la literatura científica ha puesto de relieve que la riqueza de las actividades de interacción depende, en gran parte, de las demandas concretas y las pautas que se ofrecen (p. 116), y es el docente el responsable de identificar esas demandas y ofrecer esas pautas.

Las interacciones áulicas son fundamentales para el aprendizaje de los alumnos en educación presencial. Esta condición se puede extender a la educación a distancia, donde se hace mucho más compleja, pues los alumnos se encuentran distanciados físicamente de su docente y de sus compañeros. Más de la mitad de alumnos encuestados (58.3 %) por el INEGI (2020a) considera que no se aprende o se aprende menos a distancia que de manera presencial. Se podría decir que el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) podría facilitar la labor, pero eso no se da de manera automática. Robles (2011) señala que “las herramientas tecnológicas no garantizan por sí solas la construcción del conocimiento, para lograrlo es preciso proporcionar un entorno que facilite la interacción social, la correcta utilización de los medios y la experimentación” (p. 202). La incorporación de las TIC pierde sentido si el docente no interactúa con los alumnos ni posibilita la interacción entre ellos.

Aquí entra en juego otro factor: el contexto socioeconómico. Algunos de los alumnos de educación primaria no tienen acceso a las clases en línea, porque carecen de un dispositivo para conectarse a la red o porque no tienen conexión a la Internet. Al no poder conectarse a las clases en línea, pierden toda oportunidad de interacción

y, por tanto, de aprendizaje. De acuerdo con el INEGI (2020b), en 2019, unos meses antes de que iniciara la pandemia, sólo 56.4 % de los hogares tenían conexión a internet.

Resultados

1. Asistencia

La asistencia es muy diferente en ambos contextos. En la escuela urbana la mayoría de los alumnos se conectan a las sesiones en línea mientras que en la escuela rural son mayoría quienes no lo hacen. Para ejemplificar esa situación, se puede revisar la asistencia en dos sesiones de clase de enero de 2021 (tabla 1).

Tabla 1. Asistencia a sesión en línea

Contexto	No. de asistentes	% de asistencia
Rural	7	28 %
Urbano	25	65.7 %

Nota. Fuente: Elaboración propia con datos de observaciones, 2021.

En la escuela urbana se conectaron 25 alumnos a la sesión del primer día de clases después de las vacaciones de invierno, mientras que en la escuela rural sólo se unieron siete alumnos en la sesión del tercer lunes del mes de enero.

2. Plataforma

La plataforma digital mediante la cual interactúan los alumnos y la dinámica de trabajo son diferentes (tabla 2).

Tabla 2. Empleo de plataformas digitales

Contexto	Plataforma	Tiempo	Sesiones semanales	Cuentas empleadas
Rural	Google Meet	Dos horas con dos o tres reconexiones	Una	Padres de familia
Urbano	Zoom Meetings	Dos horas de forma corrida	Cinco	Padres de familia

Nota. Fuente: Elaboración propia con datos de observaciones, 2021.

En la escuela urbana se hace mediante la plataforma de *Google Meet*, mientras que en la rural es a través de la versión gratuita de *Zoom Meetings*. La primera se desarrolla de forma continua, mientras la segunda se corta cada cuarenta minutos, así que es necesario reconectarse dos o tres veces en cada sesión. La reconexión puede ser rápida o puede demorar hasta cinco minutos.

Aunque la secretaría de educación estatal proporcionó a los estudiantes cuentas oficiales de la *G Suite for Education*, la mayoría de los alumnos no las utiliza, se conecta mediante cuentas personales de *Google*, en la mayor parte de los casos son las cuentas de correo electrónico de sus padres. Es conveniente señalar que los dispositivos mediante los que se conectan habitualmente pertenecen a sus padres y su uso suele ser colectivo.

3. Interacción de la docente con los alumnos

La interacción de las docentes no se basa en recursos digitales sino que se apoya en materiales impresos. Esta situación se puede ejemplificar en dos clases de matemáticas (tabla 3).

Tabla 3. Uso de recursos de apoyo

Contexto	Recurso de apoyo	Proceso
Rural	Cuadernillo de ejercicios	La docente lee las actividades para que los alumnos las realicen
Urbano	Libro de texto	La docente lee las actividades para que los alumnos las hagan

Nota. Fuente: Elaboración propia con datos de observaciones, 2021.

En la escuela urbana la docente pide a sus alumnos que vayan por su libro de matemáticas y lo abran en determinada página. Les lee las actividades del libro y les solicita que consigan con ayuda de sus padres los materiales que se mencionan. Luego, les pide que hagan las actividades y les da algunos minutos para realizarlas. Después de un tiempo, retoma la sesión y les pregunta el resultado correcto, cuando uno o dos alumnos lo dice, pasa al siguiente ejercicio.

La docente de la escuela rural se apoya en un cuadernillo de actividades, que envía a los padres de familia por medio de un grupo de *WhatsApp*, para que lo impriman y lo entreguen a sus hijos. En la sesión de clase, lee a los alumnos las actividades de aprendizaje a realizar que aparecen en el cuadernillo y les da un momento para hacerlas. Después de tiempo, les pregunta sus resultados y, por último, les explica el procedimiento que debieron hacer para resolver los ejercicios.

4. Interacción de los alumnos con la docente

La interacción de los alumnos con las docentes se da en los ámbitos afectivo y académico. Estas interacciones se pueden ejemplificar en dos sesiones de Ciencias Naturales (tabla 4).

Tabla 4. Interacción de los alumnos con la docente

Contexto	Interacción afectiva	Interacción académica
Rural	Saludan informalmente a la docente	Comentan sus vivencias sobre los estados del agua Preguntan dudas sobre las actividades
Urbano	Saludan formalmente a la docente	Comentan sobre el juego propuesto como ejercicio

Nota. Fuente: Elaboración propia con datos de observaciones, 2021.

En la escuela urbana los niños se dirigen a la docente para saludarle y darle los buenos días. Después, le externan sus dudas sobre las actividades que se van a realizar y algunos le comentan vivencias relacionadas, no con el tema, sino sobre el ejercicio propuesto sobre el sentido de la vista: jugar a *La gallinita ciega*.

En la escuela rural los niños saludan a la docente para decirle hola o darle los buenos días. Los alumnos comentan a la docente sus vivencias a partir de las ejemplificaciones que hace sobre los estados del agua.

5. Interacción de los alumnos con sus compañeros

Las interacciones de los alumnos con sus compañeros se dan en el ámbito afectivo sin considerar el académico (tabla 5).

Tabla 5. Interacción entre alumnos

Contexto	Canal	Contenido	Expresiones
Rural	Sesión	Comentarios para llamar la atención de sus compañeros	“Estás mal”
			“Guarda silencio”
Urbano	Chat	Diálogos personales por escrito Mensajes para llamar la atención de sus compañeros	- “quien te gusta” - “tu”
			“ya callense”

Nota. Fuente: Elaboración propia con datos de observaciones, 2021.

En la escuela urbana los alumnos interactúan entre ellos por medio del *chat*. Se comunican entre sí por ese canal, algunos para enviarse mensajes personales (“quien te gusta” – “tu” – “no te creo”) y otros para interrumpir esas conversaciones: “ya callense”.

En la escuela rural las interacciones entre los alumnos se dan dentro de la propia sesión de trabajo. Intervienen para corregir conductas de sus compañeros o resultados de sus operaciones: “no te duermas”, “guarda silencio” o “estás mal”. Son participaciones cortas e imperativas, no se establece diálogo entre ellos.

Discusión

Los resultados parciales muestran aspectos interesantes de las interacciones durante las sesiones de clase en línea. Sobre la asistencia se observa una gran diferencia: la mayor parte de los alumnos de la escuela urbana se conecta a las clases en línea mientras que la mayoría de los alumnos de la escuela rural no lo hace, esto coincide con lo que sostienen Rieble-Aubourg y Viteri (2020) que en México menos de la mitad de los estudiantes en áreas rurales tienen acceso a internet en el hogar. En lo referente a la plataforma mediante la cual interactúan, también se observa una diferencia: las sesiones de la escuela rural se interrumpen dos o tres veces por sesión porque se emplea una versión gratuita de *Zoom Meetings*.

Las interacciones de las docentes con los alumnos no corresponden a las de una educación a distancia, se trataría más bien de una enseñanza remota de emergencia, como lo señalan Hodges, Moore, Lockee, Trust y

Bond (2020). En esta enseñanza emergente lo que se observa es un distanciamiento de la educación presencial, como lo indican Velázquez, Leyva y Reyes (2021), pues las docentes trabajan como lo hacen en educación presencial pero a través de una plataforma digital.

Las sesiones en línea no se sustentan en ambientes virtuales de aprendizaje, sino en materiales impresos: el libro de texto o un cuaderno de ejercicios. La dinámica de interacción de la docente con los alumnos es la misma que en educación presencial: lectura de instrucciones, determinación de tiempos para la realización de las actividades y revisión de los resultados. Sólo se observan dos pequeñas diferencias entre ambos contextos. En la escuela urbana la docente solicita a los niños los materiales para trabajar en el momento mismo de la sesión de clase, situación no observada en la escuela rural. En la escuela rural la docente ofrece a los niños una explicación del procedimiento que debieron seguir para resolver los problemas, situación no vista en la escuela urbana.

Las interacciones de los alumnos con la docente se dan en el ámbito afectivo, sobre todo con el saludo cordial al inicio de la sesión, y de forma limitada en el ámbito académico. La mayor parte de las intervenciones de los alumnos se hacen para preguntar a la docente dudas sobre las actividades a realizar. En algunos casos esporádicos también intervienen para comentar vivencias personales en torno a los contenidos de aprendizaje que se abordan. En este sentido, no se miran diferencias significativas entre los dos contextos. En ambos casos, como señala Charles (1988), las docentes son transmisoras de conocimientos.

Las interacciones entre los alumnos en ambos contextos se dan sobre situaciones personales, no relacionadas con las actividades de aprendizaje y al margen de la intervención de la docente. Los alumnos se comunican entre ellos para mandarse mensajes personales o para manifestar su desacuerdo con la actitud de algunos compañeros. La diferencia que se observa entre ambos contextos es el canal, mientras los alumnos de la escuela urbana lo hacen por escrito en el *chat*, los de la escuela rural lo hacen oralmente en la sesión.

Conclusiones parciales

Luego de este primer acercamiento, se pueden aventurar algunas conclusiones. Las interacciones de los alumnos durante la educación a distancia se dan en las sesiones de clase en línea, se basan en materiales de apoyo impresos y siguen la lógica de la educación presencial pero mediante una plataforma digital. La mayor parte de las interacciones se dan de la docente con los alumnos en general, los alumnos interactúan poco con la docente y sólo para plantear preguntas sobre las actividades por realizar; y los alumnos interactúan entre sí de forma muy limitada y al margen de los contenidos de aprendizaje. Una de las interacciones importantes en educación a distancia es la de los padres con sus hijos, que no se han podido observar porque la mayor parte de los alumnos no enciende su cámara y mantiene su micrófono apagado. Por lo poco que se puede ver y escuchar, los cuidadores de la casa (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020) están pendientes de las clases de los alumnos, pero se ignora cómo lo hacen.

Las interacciones entre los alumnos de los dos contextos muestran algunas diferencias. En la escuela urbana los alumnos interactúan en línea cinco días a la semana mientras que en la rural sólo lo hacen una vez; en la escuela urbana la mayoría de los alumnos se conecta a las sesiones de clase pero en la escuela rural es minoría; en la escuela urbana los niños interactúan entre sí mediante el chat en tanto los de la escuela rural no lo usan; y en la escuela rural la docente ofrece explicaciones a los alumnos que la docente de la escuela urbana no hace.

A partir de las interacciones vistas en ambos contextos, sería muy interesante profundizar en los aprendizajes de los alumnos en estas sesiones virtuales: ¿qué opinan de las sesiones en línea?, ¿qué tanto están aprendiendo?, ¿qué diferencias se observan entre los aprendizajes de los alumnos que se conectan a las sesiones en líneas y los que no lo hacen?, y ¿qué tan determinante es la interacción de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos?

Referencias

- CEPAL-UNESCO. (2020). Informe COVID-19. La educación en tiempos de la pandemia COVID-19. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Charles Creel, M. (1988). El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación. *Perfiles educativos*, (39), 36-46. Recuperado de <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/tenaglia/Charles.pdf>
- Díaz-Barriga, Á. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. H. Casanova Cardiel (coord.), *Educación y pandemia. Una visión académica*. (pp. 19-29). México: UNAM. Recuperado de https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Domingue, B. W., Hough, H. J., Lang, D. y Yeatman, J. (2021). Changing Patterns of Growth in Oral Reading Fluency During the COVID-19 Pandemic. *Policy Analysis for California Education*. Recuperado de <https://cepa.stanford.edu/content/changing-patterns-growth-oral-reading-fluency-during-covid-19-pandemic>
- Escobar Medina, M. B. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, 5(8). Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/230/347>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B, Trust, T. y Bond, A. (27 de marzo de 2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause review*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/340535196_The_Difference_Between_Emergency_Remote_Teaching_and_Online_Learning
- INEGI. (2020a). Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED). Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovided/2020/doc/ecovid_ed_2020_presentacion_resultados.pdf
- INEGI. (2020b). Tecnologías de la información y comunicaciones. TIC's. En hogares. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/temas/ticshogares/>
- Jurado, M., Avello, R. y Bravo, G. (2020). Caracterización de la comunicación interpersonal en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(e09), 1-11. Recuperado de <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e09.2>

- Goldrine Godoy, T. y Rojas Ramírez, S. (2007). Descripción de la práctica docente a través de la interactividad profesor-alumnos. *Estudios pedagógicos*, XXXIII(2), 177-197. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v33n2/art10.pdf>
- López Atxurra, R. y De la Caba Collado, M. A. (2004). Actividades de interacción y trabajo en grupo en educación primaria desde la perspectiva de los libros de texto. *Revista española de pedagogía*, LXII(227), 103-120. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/866871.pdf
- Mares, G., Guevara, Y., Rueda, E., Rivas, O. y Rocha, E. (2004). Análisis de las interacciones Maestra-Alumnos durante la enseñanza de las ciencias naturales en la primaria, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 29(22): 721- 745. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v09/n022/pdf/rmiev09n22scC00n02es.pdf>
- Rieble-Aubourg, S. y Viteri, A. (2020). COVID-19: ¿Estamos preparados para el aprendizaje en línea? *Nota CIMA*, Banco Interamericano de Desarrollo, (20). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18235/0002303>
- Robles, (B). (2019). El espacio áulico: una mirada desde la complejidad [ponencia]. *XIX Jornadas de reflexión académica en diseño y comunicación*. Universidad de Palermo. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/270_libro.pdf
- Velázquez, H., Leyva, M.R. y Reyes, B. (2021). Cómo afectó el distanciamiento de la educación presencial la consolidación de los cuerpos académicos [Ponencia]. 4º Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Hermosillo, Sonora, México. Inédita.