



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Procesos de reconstrucción de la docencia. Desafíos e Innovación en la formación inicial de los futuros docentes de Educación Básica durante la pandemia

Marlene Díaz Escamilla

Escuela Normal de Chalco
marlene.diaz@normalchalco.edu.mx

Nancy Beatriz Guzmán Hernández

Escuela Normal de Chalco
nancybgh@gmail.com

Alejandra Meza Andrade

Escuela Normal de Chalco
alemeza07@gmail.com

Área temática 08. Procesos de formación.

Línea temática: Metodologías y dispositivos de formación: tecnologías de la información y comunicación, prácticas profesionales, prácticas docentes, narrativa, investigación-acción.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

La presente investigación aborda dos aspectos relevantes en relación al trabajo académico que se realiza en la Escuela Normal de Chalco (ENCH) en el Estado de México, partiendo de la obtención de datos por parte de los docentes formadores, se diseñó un cuestionario en *Google forms*® el cual se envió a los docentes de la institución por WhatsApp y/o por correo electrónico, los principales aspectos a analizar fueron: dificultades que han presentado los docentes para el desarrollo de las clases durante la pandemia, uso de la tecnología por los docentes, uso de plataformas y de Apps, afectación de la labor docente por situación familiar, de salud y/o social; con base en la información obtenida y en busca de respuestas a preguntas inicialmente planteadas se diseñaron e implementaron diferentes acciones que permitieron atender las condiciones de educación a distancia generadas por la pandemia. El análisis, la reflexión y reconstrucción de la práctica docente entre el primer y segundo semestre del Ciclo Escolar (CE) 2020-2021, se logró con acciones en colaborativo realizadas como institución durante las dos jornadas de Planeación del ciclo escolar, donde, en reuniones académicas, se reflexionó acerca de los diversos principios de la educación a distancia, se realizaron capacitaciones breves entre los compañeros para conocer otras plataformas y Apps, se establecieron líneas de trabajo institucional para las clases sincrónicas y asincrónicas, se estableció el tiempo mínimo para estar conectados y desarrollar las clases en línea, valorando la experiencia en busca de la mejora

Palabras clave: Educación a distancia, Contexto escolar, Estrategias, Formación docente, Trabajo cooperativo.

Introducción

Desde el inicio de la pandemia y durante el CE 2019-2020 el desafío de continuar con las clases no presenciales desplegó para la formación de docentes una serie de desafíos que más tarde se convirtieron en preocupaciones y problemáticas para docentes y alumnos, entre ellos: Una modificación espontánea en la forma de comunicarse y desarrollar las clases, acceso y dominio de la tecnología, educación emergente y falta de conectividad, en un contexto de crisis de salud, confinamiento, desempleo, etc.

Hasta marzo del 2020, el estado del conocimiento giraba en torno a la educación a distancia donde un porcentaje de ésta podía ser presencial y otro porcentaje a distancia, ya en otros países y universidades se venía desarrollando una educación en línea donde docentes y alumnos interactúan en un entorno digital, a través de recursos tecnológicos con ayuda de internet y las redes de computadoras, otra modalidad hasta ese momento poco explorada en el ámbito educativo era la educación virtual, este modelo requiere de recursos tecnológicos obligatorios, como una computadora o tableta, conexión a internet y el uso de plataformas, funcionando de manera asincrónica, donde docentes y alumnos no tienen que coincidir y las dudas se discuten en foros digitales públicos (Ibañez, 2020). La UNESCO en varios de sus artículos insistía en la necesidad de revisar y reflexionar la formación que se ofrece en las escuelas del mundo, mientras que el binomio CEPAL-UNESCO (2020) centró sus análisis en el ámbito educativo, porque gran parte de las medidas que adoptaron ante la crisis los países de la región de América Latina y el Caribe:

Se relacionaron con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, lo que ha dado origen a tres campos de acción principales: el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología); el apoyo y la movilización del personal y las comunidades educativas, la atención a la salud y el bienestar integral de las y los estudiantes (UNESCO, 2020, p. 1)

más tarde aparecieron los primeros textos, artículos e investigaciones de la educación en el confinamiento (RASE, 2020) y publicaron algunas recomendaciones para la transición a la docencia no presencial (UNAM, 2020).

La Guía docente para el Aprendizaje Remoto durante el periodo de cierre de escuelas apareció como una guía orientada a facilitar la rápida toma de decisiones para una fluida puesta en marcha y continuidad del aprendizaje (ICESI, 2020), para las Escuelas Normales (EN) en el Estado de México, la DGEN (Dirección General de Educación Normal) y la SEN (Subdirección de Educación Normal), emitieron una serie de documentos que planteaban cuáles eran las líneas a seguir en estas condiciones contextuales, empero, los cuestionamientos en este contexto fueron muchos, por ello, para la presente investigación la pregunta central es ¿Cuáles fueron los desafíos que a partir de la pandemia tuvieron que enfrentar los docentes de la ENCH para el desarrollo

de su docencia?, en el supuesto de que “La formación de docentes de educación básica durante la pandemia tendrá que promover la innovación para enfrentar los desafíos actuales de manera colaborativa dando origen a la reconstrucción gradual de la práctica”.

Sin embargo, con la incipiente información y ante los retos por contingencia, exigían de manera acelerada una respuesta a los desafíos actuales, se diseñó y realizó la presente investigación cualitativa, con un enfoque de investigación-acción, con *el objetivo general*: Reconocer los desafíos que a partir de la pandemia tuvieron que enfrentar los docentes de la ENCH como resultados del análisis y procesos de reconstrucción durante la pandemia en la formación de docentes de educación básica; *los objetivos particulares son*: a) Diagnosticar de manera integral las condiciones de aprendizaje de docentes y alumnos en la pandemia, b) Diseñar un plan institucional de acción cuyas estrategias respondieran de manera asertiva e innovadora a una educación virtual con un enfoque humanista, c) Aplicar el conjunto de acciones colaborativas de manera institucional, d) Valorar los hallazgos, analizarlos y reconstruir las acciones con miras a la mejora de la práctica y una formación de calidad.

Desarrollo

1. Enfoque teórico

El precedente en el uso de las TIC y la perspectiva acerca de sus implicaciones se abordó en el 2003 en la declaración de principios de Ginebra adoptada por los gobiernos -con significativos aportes a la sociedad civil- expresa en un primer artículo donde se declara el deseo y compromiso comunes de construir una sociedad de la información centrada en la persona, integradora y orientada al desarrollo donde todos puedan crear, consultar, utilizar, compartir la información y el conocimiento, para que las personas puedan emplear plenamente sus posibilidades en la promoción de su desarrollo sostenible y la mejora de la calidad de la vida, sobre la base de los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas, respetando plenamente y defendiendo la Declaración Universal de Derechos Humanos (Castells, 2001).

Empero, Castells en 1999 anticipó la revolución tecnológica que tiene como carácter central la aplicación de ese conocimiento e información aparatos de generación de conocimiento y procesamiento de la información y la comunicación, considerando que la difusión de la tecnología amplifica infinitamente su poder al apropiarsela y redefinirla por sus usuarios, años después el autor definió la diferencia entre *sociedad de la información* como el proceso de captar, procesar y comunicar las informaciones necesarias y *sociedad del conocimiento* la cual se centra en los agentes económicos que deben poseer cualificaciones superiores para el ejercicio de su trabajo.

En la sociedad de la información, el uso de la tecnología en especial del internet permitió un nuevo modo de desarrollo informacional, donde la fuente de productividad estriba en la tecnología, especificando en este desarrollo informacional la acción del conocimiento sobre sí mismo como principal fuente de productividad,

es decir: el procesamiento de la información se centra en la superación del individuo en la tecnología de este procesamiento como fuente de productividad teniendo como condición el conocimiento y la aplicación de ésta (Castells, 1996).

Otro aspecto relevante se refiere a que, los sistemas tecnológicos se producen socialmente y la producción social viene determinada por la cultura, internet no es la excepción a esta regla. La cultura de Internet se caracteriza por tener una estructura en estratos superpuestos, entre ellos la cultura comunitaria virtual ya que, se convirtieron en fuentes de valores que determinan el comportamiento y la organización de las personas implicadas en las redes, desarrollando y difundiendo diversas formas y usos de la red, constituyendo un espacio privilegiado para albergar juegos de rol, valores, creencias, intereses, deseos y hasta sus falsas identidades.

Por lo anterior, en esta investigación consideramos que los elementos discutidos por Castells deben ser puestos en contexto bajo un enfoque sociológico y humanista para entender cómo la educación en este momento requiere ser analizada, si desde los aportes del autor, pero también desde la mediación y construcción de significados en la interacción profesor alumno y viceversa, y el aprendizaje en escenarios y agentes educativos.

Uno de los principios compartidos, es la concepción del aprendizaje como un proceso activo y constructivo por parte del alumno, en el que éste elabora y reelabora conocimiento o significados sobre parcelas o aspectos de la realidad a que remiten los contenidos escolares, de ahí que la construcción de significados que hacen los alumnos con relación a los contenidos escolares deba ser un proceso necesariamente personal, pero no únicamente individual sino más bien, algo apoyado, promovido y orientado externamente por otras personas; en definitiva el aprendizaje escolar se configura así, como un proceso intrínsecamente mediado por otras personas, dándole un sentido social y comunicativo, donde la intervención del profesor no puede entenderse como un determinante directo y absoluto de actividad mental y constructiva del alumno, sino como una ayuda necesaria e insustituible capaz de incidir en la activación y modificación de los esquemas de conocimiento del alumno (Coll en Onrubia, 2008), evaluando constantemente las formas, estrategias y calidad de la ayuda.

La utilización de las TIC como herramientas dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje deben desarrollar en los individuos habilidades que permitan su adaptabilidad a los cambios de manera positiva, así como contribuir al enriquecimiento de sus potencialidades intelectuales para enfrentar la sociedad de la información, así como metahabilidades que les permitan un desempeño competente (Riveros y Mendoza, 2005)

La generalización de las TIC y su ubicuidad creciente en todos los ámbitos de la actividad de las personas, han dado lugar a la aparición de nuevos escenarios y agentes educativos (Tedesco, 1995 en Coll, 2010), incrementando las posibilidades y formas de aprendizaje, gracias en buena medida a su naturaleza digital, abriendo el camino a la innovación pedagógica y didáctica, provocando la aparición de nuevas necesidades de aprendizaje y de formación, referidas al conocimiento y dominio de las tecnologías lo que llamaríamos una alfabetización digital que favorezca las competencias y contenidos de las TIC de manera transversal a otras áreas o ámbitos del currículo.

La interacción y el significado que el enfoque social le imprime al aprendizaje en un escenario de catástrofe ofrece algunas lecciones valiosas, entre otras nos exige cobrar mayor conciencia de las desigualdades sociales y educativas y nuestro compromiso para revertirlas o atenuarlas, nos recuerda que aquello que iguala a los seres humanos es nuestra frágil condición humana y nos enseña a no perdernos de vista lo que se complementa de manera integral con un *enfoque humanista* que postula darles una formación integral en el que también desarrollen aptitudes de comunicación, adaptabilidad, pensamiento crítico e inteligencia emocional (Colegio Chimalistac, 2018, párrafo 1-9).

2. Diseño de la investigación

2.1 Metodología. “La educación a distancia durante la crisis de la pandemia ha expuesto nuevas demandas para la entrega educativa efectiva y de calidad, y está transformando la realidad de los docentes quienes tienen un papel fundamental en la continuidad del aprendizaje de los estudiantes” (Herrero, 2020, párrafo 1), por ello, surge la necesidad de analizar, reflexionar y reconstruir la práctica, en el entendido que los procesos de comprensión de la realidad, natural, social e individual es compleja, en ella la intervención del profesor al igual que ocurre con cualquier otra práctica social es un auténtico proceso de investigación, diagnóstica de los diferentes estados y movimientos de una vida compleja en el aula desde los propios actores.

En este sentido, la investigación se orienta por un paradigma cualitativo y una perspectiva de investigación-acción, sus principales características se centran en: Analizar las acciones humanas y las situaciones experimentadas por los profesores como inaceptables en algunos aspectos (problemáticas), susceptibles de cambio (contingentes) o que requieran una respuesta práctica (prescriptivas).

Así, la investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, su propósito: profundizar en la comprensión del profesor acerca de sus problemas, implica adoptar una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda de la práctica en cuestión, al explicar lo que sucede; interpreta lo que ocurre, implica a los participantes en la reflexión sobre su situación a partir de un sentido crítico y en busca de la mejora (Elliott, 2005).

Con base en lo antes mencionado, el proceso disciplinario que guió la investigación consistió en una espiral de actividades que sintetiza la secuencia propuesta por Elliott (2005):

- Diagnóstico de una situación problemática en la práctica. Se diseñaron y aplicaron formularios en *Google forms*® a los participantes.
- Formulación de estrategias de acción para resolver el problema. Diseño de planeaciones institucionales (jornada de planeación).

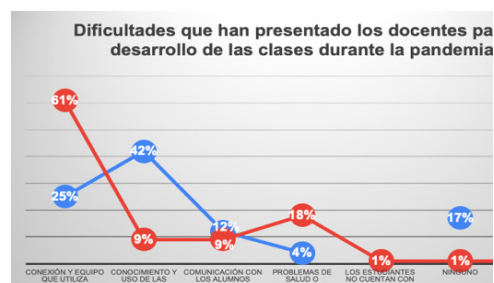
- Implementación y evaluación de estrategias de acción. Se diseñó una estrategia institucional para las clases no presenciales, misma que se fue evaluando a partir de reuniones de academia (minutas y videos).
- Análisis y reflexión de la práctica y la mejora de ésta. Los hallazgos se organizaron para sus análisis por categorías.

3. Discusión de resultados

“Desigualdad social, violencia de género, carencias en materia de vivienda y sistemas sanitarios: La crisis del COVID-19 ha desvelado las grietas que dividen a nuestras sociedades. Para cambiar el mundo, tendremos que abordar problemas a los que hasta ahora no habíamos sido capaces de enfrentarnos” (UNESCO, 2020). Así, educar en época de confinamiento implicó la tarea de renovar un mundo común y reflexionar ¿Qué tanto podemos enseñar en estas condiciones?

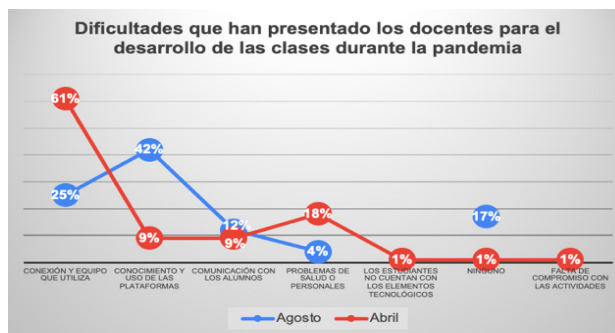
La ENCH cuenta con 42 docentes durante el 2o semestre del CE 2020-2021, que atienden los diferentes cursos de las Licenciaturas que oferta la institución (Licenciatura en Educación Primaria, Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Biología y Química). El estudio es cualitativo, con una muestra no probabilística que permitió el logro de los objetivos; se aplicó al 100%, entre los cuales el 52% son Profesores Horas Clase (PHC) y el 48% son Tiempo Completo (PTC), como se puede ver en la *Figura 1*.

Figura 1. Tipo de contratación de los docentes de la ENCH



Se diseñó y aplicó un cuestionario al inicio del CE 2020-2021 (a 5 meses del inicio de la pandemia); un segundo instrumento, más específico, se aplicó en el 2o semestre (abril). Entre las dificultades que presentaron para el desarrollo de las clases durante la pandemia consideran en los primeros meses de la contingencia: 25% de conexión y/o equipo, 42% en el conocimiento y manejo del uso de plataformas, 12% de comunicación y trabajo con los alumnos, 4% problemas personales, 17% considera no presentar dificultades (véase en *Figura 2*). En el segundo cuestionario se puede notar un aumento en los problemas de conexión con un 30%, el equipo que utilizan con un 22% y problemas de salud o personales con un 18%, se observa una disminución en el desconocimiento y uso de plataformas con un 9%, la comunicación con los alumnos en un 9%, así como la consideración de no tener dificultades por la pandemia quedando con 1%; los rubros de falta de compromiso con las actividades y la dificultad de los estudiantes por internet y equipo se quedó con un 1% cada uno.

Figura 2. Dificultades que han presentado los docentes de la ENCH



Como se puede observar existe una reducción significativa en el conocimiento y uso de las plataformas por parte de los docentes, ya que al inicio del CE fue considerada por 42% de la planta docente, en el 2o semestre se contempla por el 9%; considerando este punto los docentes se ubican en las siguientes afirmaciones: el 40% se ubica en “usaba la tecnología para desarrollar las clases, pero ahora he integrado otras plataformas para desarrollar el trabajo”, el 31% considera que “en un principio el uso de la tecnología se me dificultaba, pero ahora conozco otras plataformas para desarrollar el trabajo”, el 19% refiere que “usa la tecnología como siempre lo ha desarrollado”, por último el 10% dice “me cuesta trabajo hacer uso de la tecnología y plataformas”, tal como se puede ver en la *Figura 3*.

Figura 3. Percepción de los docentes de la ENCH en el uso de la tecnología

Ha visto afectada su labor por la situación social		
Puntuación	Selección	Gráfico de selección
0	4	★★★★★
1	1	★
2	1	★
3	3	★★★
4	5	★★★★★
5	1	★
6	3	★★★
7	6	★★★★★★
8	9	★★★★★★★★★
9	2	★★

En este sentido, “la innovación no es una actividad puntual sino un proceso, un largo viaje o trayecto que se detiene a contemplar la vida en las aulas, la organización de los centros, la dinámica de la comunidad educativa y la cultura profesional del profesorado” (Salgado, 2016: 4), la transición de un tipo de práctica a otra siempre será gradual.

Otra reducción que se identifica en la *Figura 2* es la comunicación que los docentes presentaban con los estudiantes, descendiendo del 12% al 9%. Las dificultades de conexión y del equipo que utilizan aumenta considerablemente, en un semestre sube del 25% al 61%. Es importante revisar la disminución en la percepción

de los docentes en el punto de “no contar con ninguna dificultad”, ya que al inicio del CE se puntuó en el 17%, en el segundo semestre se bajó a 1%; aunado al mismo aspecto asciende del 4% al 18% la consideración como dificultad para el desarrollo de la docencia los problemas de salud o personales. No obstante, los datos nos demuestran que el docente evoluciona, que se forma y transforma a través de los encuentros con sus colegas, pero también con sus estudiantes, gracias a la experiencia de la clase y gracias así mismo en su clase (Baillauqué en Paquay, 2005).

Para ahondar en este último punto en el segundo cuestionario se les solicitó que valoraran tres aspectos en una escala del 0 a 10, el primero ¿Cómo considera que se ha visto afectada por la situación familiar que ha tenido la pandemia?, la segunda pregunta es la misma interrogante considerando la situación de salud y en una tercera la situación social. En los resultados obtenidos se tiene en la situación familiar y en la situación de salud la puntuación de 6 como media en ambos casos y 7 en la situación social, tal como se puede ver en la *Figura 4*.

Figura 4. Percepción de los docentes de la ENCH en relación a la afectación de la labor docente por la situación familiar, salud y social

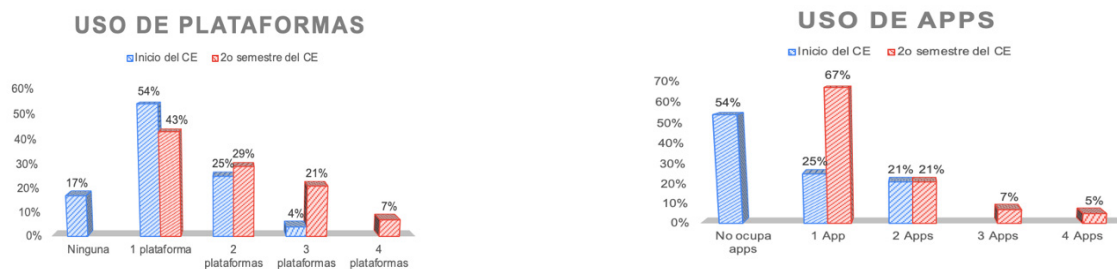
Ha visto afectada su labor por la situación familiar			Ha visto afectada su labor por la situación de salud			Ha visto afectada su labor por la situación social		
Puntuación	Selección	Gráfico de selección	Puntuación	Selección	Gráfico de selección	Puntuación	Selección	Gráfico de selección
0	5	★★★★★	0	5	★★★★★	0	4	★★★★
1	1	★	1	2	★★	1	1	★
2	3	★★★	2	2	★★	2	1	★
3	2	★★	3	4	★★★★	3	3	★★★
4	5	★★★★★	4	2	★★	4	5	★★★★★
5	3	★★★	5	5	★★★★★	5	1	★
6	5	★★★★★	6	5	★★★★★	6	3	★★★
7	5	★★★★★	7	4	★★★★	7	6	★★★★★
8	7	★★★★★★	8	5	★★★★	8	9	★★★★★★
9	1	★	9	4	★★★★	9	2	★★
10	5	★★★★★	10	4	★★★★	10	7	★★★★★★

El 93% de los docentes consideran que a partir de las condiciones que se han presentado por el confinamiento obligatorio derivado por el COVID-19 han tenido que modificar o reconstruir su práctica, ante el 7% que considera lo contrario. Entre las afirmaciones que se rescatan acerca de este punto consideran que se debe al formato de las sesiones, el uso del tiempo y uso de la tecnología, la elección de los temas relevantes, la organización del curso en actividades sincrónicas y asincrónicas, los horarios saturados, la forma de interacción en un formato virtual, sin olvidar, el enfoque humanista centrado en el desarrollo integral de los estudiantes, por lo que es determinante la calidad de los procesos de enseñanza y cómo se incorpora el desarrollo personal y social de los estudiantes con énfasis en el progreso de las habilidades socioemocionales y el fortalecimiento de estas habilidades, pues en el contexto escolar es en donde suceden estos intercambios motivacionales que determinan los alcances de los alumnos (Colegio Chimalistac, 2018).

En relación al uso de plataformas al inicio del CE el 4% hace uso de al menos tres, el 25% ocupa alrededor de dos de ellas, el 54% sólo utiliza una, sin embargo el 17% no utiliza ninguna; en el 2o semestre el 7% ocupa 4 plataformas, 21% al menos 3, el 29% hace uso de 2 y el 43% solo una (véase en *Figura 5*). En cuanto a las aplicaciones al inicio del CE el 25% determina haber ocupado WhatsApp, el 21% ocupan otras (kahoot,

meentimeter y el 54% no ocupa apps), para el segundo semestre el 67% ocupa una App, el 21% usa 2 Apps, el 7% - 3 Apps, 4 Apps las utiliza el 5% de los docentes (Véase en *Figura 6*).

Figura 5. Uso de las plataformas por los docentes de la ENCH Figura 6. Uso de las Apps por los docentes de la ENCH



Como institución se diseñaron e implementaron diferentes acciones que permitieran atender de manera colaborativa las condiciones de la pandemia, entre estos se destaca el trabajo que se realizó en las 2 Jornadas de Planeación que se tienen en el CE, en el que se analizó y reflexionó acerca de los diversos principios de la educación a distancia y sus posibles implicaciones en la formación docente, así mismo se realizaron capacitaciones breves entre los compañeros para conocer otras plataformas y apps tales como: Google, Classroom, Zoom, Teams, Akademic, Telegram, Whatsapp, Kahoot y Mentimeter. Es importante referir que los docentes atendieron las dificultades tecnológicas a través de cursos autogestivos, tutoriales, cursos de desarrollo docente y desde propuestas de actualización de la SEN.

En reuniones académicas se establecieron líneas de trabajo institucional para el trabajo sincrónico y asincrónico, el tiempo mínimo para estar conectados y desarrollar las clases en línea, las adecuaciones que se realizaron al no asistir a prácticas en educación básica (desde la academia de prácticas y de grado) lo que posibilitó un aprendizaje situado, pues nuestros docentes en formación se enfrentaron al reto de dar clases a distancia, las recomendaciones para priorizar contenidos de los cursos, la revisión de aquellas dificultades que presentaban para conectarse o realizar trabajos, el análisis de situaciones familiares o económicas que interferían en el desarrollo de las clases, dicha situación se atendió desde asesoría académica y de formación inicial al atender con los docentes aquellos casos de alumnos que no realizaban sus clases de manera regular, realizando entrevistas, reuniones con tutores, seguimiento de las dificultades que presentan, oficios de apoyo y en algunos casos tomando decisiones desde las academias respectivas.

Conclusiones

El diagnóstico global y particular de la formación docente en pandemia, nos obligó a un análisis crítico y exhaustivo con la necesidad de buscar soluciones a los problemas y sustentos para enfrentar los desafíos de cara

a la realidad, entendiendo que la innovación educativa es un proceso que trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes (Salgado, 2016), mostrando el aspecto profesional de los formadores de docentes capaces de reflexionar, evaluar y de autoevaluarse con una actitud crítica, de tomar decisiones y trabajar en colaborativo, capaz de aprender a lo largo de su ejercicio profesional (Baillaqués en Paquay, 2005).

La importancia de la presente investigación estriba en documentar los procesos de transición de una formación presencial a una formación a distancia, posibilitando el análisis y la discusión de resultados a un año de confinamiento, resaltando la importancia de mostrar, analizar y reconstruir las prácticas docentes dentro de la formación. Conscientes de las implicaciones de la educación a distancia como la interacción, las formas de participación, los recursos y dominio de la tecnología en congruencia con los planes y programas para la formación docente, sorteando los obstáculos de resistencia, costumbres, hábitos y concepciones preestablecidas con respecto a la educación a distancia con un enfoque humanista.

Finalmente, a partir de la investigación y los resultados de ésta, apostamos por una construcción de saberes a partir de la experiencia, experiencia que hemos discutido y transformado en colectivo.

Referencias

- Castells, M. (1996). La era de la información. Economía, sociedad y cultura, "Prólogo la red y el yo". Vol. 1. México siglo XXI, disponible en: <http://www.economia.unam.mx/lecturas/in3/castellsm.pdf>
- Castells, M. (2001). La galaxia Internet. Madrid, 1a. edición. Editorial aReTé.
- CEPAL-UNESCO (2020). Informe COVID-19, (Publicado en Repositorio Digital Comisión Económica para América Latina y el Caribe). Naciones Unidas en CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Colegio Chimalistac (27 de Noviembre de 2018). 4 ventajas de un modelo educativo con enfoque humanista. Grupoeducativo. Recuperado el 01 de mayo de 2021 de: <https://blog.ecagrupoeducativo.mx/chimalistac/4-ventajas-de-un-modelo-educativo-con-enfoque-humanista>
- Coll C. (2010). Enseñar y aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas. Pensamiento Iberoamericano, 7, 47-66. Consultado el 01 de mayo de 2021 en https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Coll, César, Mauri Majós, M. Teresa, & Onrubia Goñi, Javier. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural. Revista electrónica de investigación educativa, 10(1), 1-18. Recuperado en 05 de mayo de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000100001&lng=es&tlng=es.
- Herrero, A., Flórez, A., Stanton, S. y Fiszbein, A. (8 de Octubre de 2020), Cambios e innovación en la práctica docente durante la crisis del Covid-19. El diálogo. Liderazgo para las Américas., 1-5. <https://www.thedialogue.org/analysis/practica-docente-durante-covid-19/>
- Elliott, J (2005), *La investigación-acción en educación*, Madrid, Ediciones Morata 5ª. Edición.

- Ibáñez, F. (20 de Noviembre de 2020), Sociedad de la información/sociedad del conocimiento. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/diferencias-educacion-online-virtual-a-distancia-remota>
- ICESI. (9 de Junio de 2020). Guía docente para el aprendizaje. <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/tpd-guia-docente-para-aprendizaje-remoto-summa-2020>
- Paquay, L., Altet, M., Charlier, E., Perrenoud, P. (2005). Introducción. Cómo formar maestros profesionales. Tres grupos de preguntas. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3026681>
- RASE (Revista de Sociología de la Educación), Volumen 13, N.º 2, Especial COVID-19. Disponible en: <http://ojs.uv.es/rase>
- Riveros, V., Mendoza, M., Castro, R. (2011), Vol. 8, No. 15, Las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de instrucción de la matemática. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3999014>
- Salgado, J. (2016). Innovación Educativa: “Innovando en la Educación Superior, una revisión” Magister en Educación Superior. Síntesis-compilación de varios autores respecto al concepto, enfoques, modelos de innovación educativa. <http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wp-content/uploads/2011/10/INNOVAguia-didactica-2016.pdf>
- UNAM (2020). *Recomendaciones para la transición. A la docencia no presencial*. Disponible en: *Recomendaciones_para_la_transicion_a_la_docencia_no_presencial (1).pdf*
- UNESCO. (2020). “La pandemia, espejo de nuestra vulnerabilidad”, (27 noviembre de 2020), disponible: <https://es.unesco.org/courier/2020-3/pandemia-espejo-nuestra-vulnerabilidad>