



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Representaciones sociales de los docentes de educación primaria en torno a la historia y su enseñanza

Adriana Rocha Rodríguez

Instituto Tecnológico Superior de Poza Rica y Asesorías Rocha
rochargz@hotmail.com

Perla Patricia Ibañez Anaya

Índigo. Arte, cultura e investigación
rinconcitodaly@gmail.com

Kevin Efrén Lara Torres

Índigo. Arte, cultura e investigación
kevin2224RSM@gmail.com

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: Condiciones institucionales del trabajo docente y trabajo académico.

Tipo de ponencia: Reportes finales de investigación.



Resumen

La pandemia del 2020 impactó significativamente la vida de los seres humanos a nivel mundial, en poco tiempo se rompieron ideas, pensamientos y rutinas que por años se habían seguido, un ejemplo de ello fue en el ámbito educativo, donde los profesores tenían una forma particular de realizar su trabajo, sus planeaciones y sabían cómo gestionar la interacción con sus estudiantes, sin embargo, ante la restricción de “Quédate en casa” eso tuvo que cambiar, convirtiendo a la educación en línea en el “salvavidas” de la educación, pero trajo consigo una serie de retos tanto para los profesores, los estudiantes e incluso los padres de familia.

Por lo anterior se realizó esta investigación, para comprender las condiciones y los principales retos a los que los profesores del Centro Índigo. Arte, Cultura e Investigación, del estado de Morelos se enfrentaron al cumplir con sus labores durante la pandemia. Dicho centro es de reciente creación, dedicado a la formación de recursos humanos enfocada al arte, la cultura y la investigación, es por ello que se hizo un estudio de caso desde un enfoque cualitativo; para la recolección de la información se realizó un grupo focal virtual con todos los profesores que forman parte de la planta docente. Para la organización y codificación de la información se utilizó el software ATLAS.ti.

De acuerdo a los resultados, los retos a los que los se enfrentaron se clasificaron en aspectos logísticos, tecnológicos, pedagógicos y socioafectivos.

Palabras clave: *Pandemia, Educación desescolarizada, Profesores, Educación a Distancia.*

Introducción

El Centro Índigo. Arte, Cultura e Investigación (Índigo) se conformó en enero del año 2018, con la finalidad de contribuir con talleres y proyectos sobre arte, formación ciudadana y educación ambiental desde una perspectiva crítica, creativa y creadora; todos ellos basados en las necesidades de la población que no se encuentra dentro de un sistema educativo formal.

Una necesidad que se detectó fue el interés de los jóvenes por querer concluir su bachillerato, para ello, se les preparó para la acreditación de nivel medio superior a través del examen ACREDITA-BACH del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). Posteriormente, surgió una propuesta de trabajar en la Casa de Cultura de Amatlán, Morelos, brindando talleres de circo, teatro, música y matemáticas a niños y niñas de 3-12 años, dicha experiencia sentó las bases de la creación de Semillas Índigo, un proyecto de educación basado en las artes para la población de educación básica, cuya fecha de inicio fue el 21 de agosto de 2018.

Al iniciar el año 2020, Semillas Índigo contaba con un total de 36 estudiantes inscritos y una planta docente de 7. Sin embargo, a raíz de la pandemia muchas cosas se modificaron, desde la forma de trabajo, el modo de relacionarse, el contacto entre los profesores con los estudiantes y de los profesores con la administración del centro, lo que ocasionó deserción no solo por parte de los estudiantes sino de los mismos profesores, pues por diversas razones tuvieron que abandonar sus actividades laborales. Lo anterior hizo que se quedaran solo 13 estudiantes y 3 profesores.

Esta investigación se centra en los maestros que forman parte del Centro Índigo ya que su experiencia se considera clave para poder resolver las problemáticas que ellos vivieron, mejorar los servicios y facilitar la formación de los estudiantes. Lo anterior hace que este trabajo se ubique en el área 9 Sujetos de la Educación, en su Proyecto de formación Semillas Índigo, el cual tiene como objetivo principal: “ser un espacio formativo y co-formativo que colabora en el desarrollo socioemocional y cultural de preadolescentes, adolescentes y universitarios satisfaciendo necesidades educativas de familias desescolarizadas que buscan nuevas opciones de formación para sus hijas e hijos ubicadas en la zona norte del estado de Morelos”.

La pandemia nos obligó a replantear lo que se entiende por educación, aula e institución, es por eso que este trabajo se sitúa en la línea 5 debido a que se exponen las condiciones laborales y académicas que vivieron los profesores ante al educación en línea que se originó a raíz de la crisis sanitaria en el 2020, si bien, fue un suceso que marcó a todo el mundo en diversos sectores uno de ellos fue el educativo que aunque desde antes se exhortaba a que los profesores utilizaran las tecnologías, la realidad es que había muchos factores que impedían que eso fuera una realidad, entre estos la falta de capacitación docente, la situación económica, entre otras. Los ambientes virtuales se convirtieron en la institución que acoge los diversos procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por lo anterior surgió la necesidad de realizar una investigación que permitiera explorar las principales problemáticas a las que se han enfrentado los profesores del proyecto Semillas Índigo; para poder realizar este trabajo se tuvieron como preguntas fundamentales las siguientes:

¿Cuáles fueron los principales retos a los que se enfrentaron los profesores de Semillas Índigo ante la pandemia?

¿Cuáles son los cambios y adecuaciones que realizaron los profesores para poder continuar con su trabajo?

¿Cuáles fueron las experiencias más significativas de los profesores al trabajar desde casa?

Para poder brindarles respuesta se presenta como objetivo general comprender las condiciones en las que los profesores de Semillas Índigo trabajaron para cumplir con sus cursos durante la pandemia de COVID-19 y como objetivos específicos se establecieron los siguientes:

1. Identificar los principales retos a los que se enfrentaron los profesores de Semillas Índigo ante la pandemia.
2. Describir cuáles son los cambios y adecuaciones que realizaron los profesores para poder continuar con su trabajo
3. Analizar las experiencias más significativas de los profesores al trabajar desde casa.

Desarrollo

Tomando en cuenta los objetivos de esta investigación, se hizo una revisión teórica sobre las principales problemáticas que surgieron a partir de la pandemia. De acuerdo con Sánchez, Martínez, Torres, de Agüero, Hernández, Benavides, Jaimes y Rendón (2020), estas se clasifican en logística, tecnológica, pedagógica y socioafectiva.

En primera instancia está la logística, la cual se refiere a “circunstancias relacionadas con el manejo del tiempo, los horarios de clase, los espacios físicos para trabajar a distancia y la comunicación institucional, entre otras” (Sánchez et al., 2020, p.9). Si bien, algo que fue muy evidente ante estas circunstancias fue el trabajo desde casa, el cual implicó diversos cambios en los tiempos, el espacio, la organización.

En segunda instancia, la tecnológica, la cual ha jugado un papel clave durante la pandemia ya que se abrió un mundo de posibilidades sobre los recursos tecnológicos que se podían utilizar para realizar el trabajo docente desde casa; de acuerdo con los autores mencionados estos se agruparon en cuatro tipos: De comunicación: *Facebook, Twitter, WhatsApp* y correo electrónico; de trabajo académico: *Moodle, Google Suite, Google Classroom* y *Teams*; de almacenamiento: *Dropbox* y *Google Drive*; y por último, de trabajo sincrónico: *Skype, Google Hangouts* y *Zoom*. Lo anterior representó uno de los retos que más asustaba y preocupaba a los docentes porque implicó adentrarse a un mundo que no conocían. Desde hace mucho tiempo se ha puesto énfasis en el uso de las tecnológicas en los ambientes educativos, sin embargo, a partir de la crisis sanitaria fue evidente el poco conocimiento sobre las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) de algunos profesores. Lo

anterior corresponde a lo que Sánchez et al. (2020) sostienen al decir que “los docentes presentaron problemas al usar las tecnologías de información y comunicación (tic) y transformar su uso meramente técnico al manejo de herramientas pedagógicamente útiles’ (tac, tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento)” (p.20).

Esto ocasionó un replanteamiento sobre el papel del maestro, el cual de acuerdo con Cornock (2020), durante el confinamiento se convirtió además en facilitador, esto significa que los profesores desempeñaban su actividad docente de un modo pero que después tuvieron que buscar estrategias para facilitar el conocimiento de sus estudiantes, lo que implicó que además de preparar sus clases tuvieron que capacitarse de manera simultánea sobre el uso de TIC y estrategias didácticas para ambientes virtuales.

El aspecto pedagógico estuvo relacionado con los puntos anteriores porque surgió la necesidad de repensar la educación, así como replantear su rumbo. Para ello se puso en cuestionamiento, lo que es la escuela, el papel del profesor, el ambiente escolar, el papel del estudiante y las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Si bien, todo esto conllevó un reto y una ruptura de pensamiento, creencias y rutinas, también se puede decir que se crearon nuevas oportunidades de aprendizaje, de re-lecturas sobre la teoría de la desescolarización o sobre comunidades desescolarizadas como la Universidad de la Tierra en cuyo seno “cualquier persona puede proponer cualquier grupo de estudio sobre un tema de su interés y empezar así” (Esteve, 2020, p.339). Lo anterior conllevó a una reflexión sobre extender la visión del quehacer docente y ver más allá de los retos que este confinamiento dejó.

Por último, la instancia socioafectiva jugó un papel clave durante la pandemia, pues vivir en la incertidumbre, el miedo, la desesperación, ocasionaron que las emociones y los sentimientos estuvieran en constante cambio. Sánchez et al. (2020) menciona que en este punto se encuentran aspectos relacionados con los sentimientos, las emociones, los afectos y la salud; entre ellos la tristeza, frustración, ansiedad, cansancio, e incluso depresión. Sin duda, tantos los retos y cambios a los que se enfrentaron los docentes dejaron una huella y un vacío. Sin duda, un algo que influyó en el aspecto socioafectivo fue el contexto, pues las posibilidades de acceso a la información y a las redes de comunicación no eran las mismas para todos, en ambientes urbanos era más sencillo poder conectarse que en los rurales, lo que desencadenó en ciertos aspectos tristeza y desesperación por no cumplir con sus actividades educativas.

Metodología

Esta investigación se realizó desde un paradigma denominado interpretativo (Latorre, Del Rincón, y Arnal, 1996) y tuvo un enfoque cualitativo, el cual, permite hacer investigaciones de grupos pequeños y casos específicos buscando la comprensión y la profundidad de estos (Taylor y Bogdan, 1996); Vasilachis, 2006); Denzin y Lincoln, 2015; y Flick 2002), como se dijo anteriormente, el COVID-19 no solo trajo consigo una disminución de la matrícula escolar sino que también algunos profesores tuvieron que abandonar su labor, de

los siete profesores que formaban la planta docente de Semillas Índigo, sólo quedaron tres, por eso, para los fines de esta investigación se consideraron a todos. En congruencia con lo anterior, el método de investigación fue el Estudio de Caso, según Stake (2007) este se realiza para poder indagar un caso que se caracteriza por su particularidad. Es por eso que se eligió estudiar a los profesores de Semillas Índigo, pues es un proyecto que surge como respuesta a las necesidades de un contexto específico que brinda servicios de formación en arte, ciudadanía y educación ambiental, y que, aunque no se rige de manera formal por los estatutos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), tuvo que cumplir con las normas y medidas sanitarias utilizando como estrategia fundamental la educación a distancia.

Para la recolección de la información se innovaron estrategias que fueran congruentes con las políticas y la norma de seguridad de “quédate en casa” es por ello que por seguridad de todos los participantes se optó por realizar un grupo focal de manera virtual con los tres profesores que forman parte del proyecto mencionado, de acuerdo con García y Mateo (2000) el grupo focal es una técnica especial que tiene como característica el uso explícito de la interacción para obtener datos específicos que son más ricos a través de la interacción de varios sujetos. Es por eso que se eligió para realizar este trabajo, pues la idea era que entre ellos mismos compartieran sus experiencias ante esta normalidad e hicieran explícitas las problemáticas a las que se han enfrentado y la forma en la que les han dado solución o las han sobre llevado. Para ello se diseñó un guion de entrevistas y a raíz de lo que iban respondiendo se hicieron nuevas preguntas, todas con la finalidad de cumplir con el objetivo de explorar los principales retos a los que los profesores se han enfrentado durante este tiempo de confinamiento, para la realización del grupo focal se hizo un consentimiento informado que se dio a conocer a los participantes, se les explicó el objetivo, se resaltó la importancia de su participación para la realización de esta investigación, se pidió de su colaboración para grabar la sesión, la cual se autorizaron mediante su firma y finalmente se les entregó una copia.

Para el análisis de la información se transcribió la grabación del grupo focal, posteriormente la organización y gestión de los datos se usó el programa de ATLAS.ti, se leyó y se codificó tomando en cuenta cuatro categorías previas basadas en lo que establecieron Sánchez et al., (2020): logística, tecnológica, pedagógica y socioafectiva, cabe mencionar que estas sirvieron de base, sin embargo, se dejó abierta la posibilidad de categorías emergentes.

Los resultados que se obtuvieron se presentan de acuerdo a los objetivos de investigación establecidos. El primero consiste en identificar los principales retos a los que se enfrentaron los profesores de Semillas Índigo ante la pandemia. Con respecto a este se encontraron cuatro retos principales, el más recurrente fue sobre aspectos socioafectivos ya que el tránsito a lo virtual implicó que la comunicación directa con los estudiantes no fuera la misma, esto generó frustración en los profesores por no lograr una comunicación asertiva:

‘la interacción entonces también es otro reto, no todos quieren encender la cámara, sino que pues de forma vivencial, obviamente pues ahí no se puede ocultar la cara ni nada, y ahí no les da pena, pero de esta manera pues sí les da pena, ¿no?, es algo raro, y así no se puede trabajar de la misma manera’ (S1).

Realmente esta forma de interacción rompe con los esquemas anteriores donde el profesor podía ver la cara de sus estudiantes e interpretar si lo que se decía se entendía o no; ahora habla solo frente a su computadora, mirando a través de ella solo a quien se deja ver.

El impacto que generó la sana distancia modificó las reglas de convivencia puesto que hacer contacto con los estudiantes era algo común y los lineamientos se podían establecer al inicio de clases y recordar o ajustarlas durante el periodo escolar pero apoyándose de la interacción presencial, así que cambiar de manera repentina esta forma de interactuar llevó a la reflexión sobre lo importante que es la escuela como espacio físico para el desarrollo de vínculos y para la formación ética porque ser profesor no sólo se trata de compartir conocimiento sino de compartir una cotidianidad que influye en la formación socioafectiva y en la relación con los otros.

“cuando estás en un espacio físico muy difícilmente pues pueden como evadirse ¿no? y aquí, esta parte donde pues crean hasta avatares o sea crean personalidades que no son ellos” (S2).

Lo anterior se puede interpretar de diversas formas, por un lado la el miedo, la pena o la inseguridad de los estudiantes de mostrarse o de hablar, por otro lado, dicho recurso hizo que pudieran representarse como quisieran creando sus avatares según sus ideales o gustos, lo que además se convirtió en una zona emocionalmente segura, sin embargo, de acuerdo con la voz de los entrevistados, esto perjudicó las interacciones sociales que son importantes para un ambiente de aprendizaje que requiere diálogo, creatividad, interacción y resolución de conflictos.

Con respecto a la problemática de la tecnología el reto al que se enfrentaron fue en gran parte con la infraestructura ya que no contaban, algunos de ellos, con el equipo para pasar a clases presenciales,

“no se tiene una buena infraestructura en cuestión de servicio del internet, de contar pues un buen equipo en este caso una computadora, laptop o quizás un buen celular ¿sale? entonces a esos retos, pues ya no cualquiera pues tiene” (S2)

No sólo se enfrentaron a lo anterior, sino que además a la mala conectividad de internet, a tener que actualizar sus equipos y entrar de manera inmediata al uso de las TIC, aprender a usar sobre la marcha pizarrones virtuales en lugar de pizarrones físicos, descargar plataformas para las videollamadas, etc. Se considera que en un ambiente de índole privado el paso al uso de las tecnologías corrió por cuenta de ellos tanto en la disposición de su tiempo como de su dinero. Dejando a esta población de profesionistas de la educación que no trabajan para el sistema en una situación vulnerable.

El tercer reto del que hablaron los profesores se identificó dentro de la problemática de la logística dado que hicieron cambios de sus espacios físicos dentro del hogar, dialogar con los integrantes de la familia para evitar interrupciones en horarios de trabajo o aprender a compartir los recursos, espacio y tiempo entre todos:

“más bien mi casa, y este también significó modificar mi casa ¿no? porque a lo mejor antes el espacio era más abierto y tuve que generar un espacio más reservado para no ser interrumpida” (S3).

Las decisiones de pasar toda actividad escolar a la virtualidad no tuvieron ningún consenso y al parecer las y los docentes tuvieron que resolver de la noche a la mañana sin siquiera prestar objeción, estaban listos para continuar con el trabajo no importando los cambios que cada quien en su vida particular tenía que realizar. Se podría inferir que aquellos profesores que desertaron de Semillas Índigo en cierta medida era una resistencia a un cambio tan radical de la noche a la mañana. Esto lleva a preguntar si existen mecanismos, protocolos o instituciones que puedan apoyar al sector educativo frente a situaciones de emergencia para que los profesores puedan sentirse acompañados en las transiciones que, no sólo por crisis sanitaria, sino que, por otra situación ajena a ellos, puedan ocurrir.

Por último, el reto que se puede vincular a la problemática de índole pedagógica tiene que ver con la ruptura de ideas sobre la forma de trabajo que se realizaba, el tiempo que se invertía y las estrategias que se usaban. Algo que los profesores manifestaron que pudieron observar fue:

“que no es necesario tener a los chicos encerrados ocho horas en una escuela” (S2)

Esto significa que conceptos que parecían que ya tenían una estructura en el imaginario, como lo es pensar escuela-edificio o maestro-pizarrón deja de tener ese sentido estricto, la escuela puede ser más allá de un aula física y el papel del docente comienza a ser también como un facilitador de las herramientas tecnológicas que ya existen; incluso los entrevistados ven como horizonte la posibilidad de escuelas más activas o que incluso trabajen desde una hibridación que conjugue lo virtual y lo presencial. Esto último reto parece inspirador a crear nuevas posibilidades, sin embargo, cabe resaltar que esto surge desde un espacio de educación no formal, este sistema educativo en sí ya es flexible y por lo tanto posibilita otras formas de generar espacios de aprendizaje.

El segundo objetivo de investigación es describir cuáles son los cambios y adecuaciones que realizaron los profesores para poder continuar con su trabajo. Los profesores respondieron principalmente con respecto a los cambios que hicieron en sus hogares y en sus estilos de vida, los cuales no fueron de manera aislada, sino que toda la familia se vio involucrada porque

“todos nos acostumbramos porque también ellos pues tienen esta modalidad ¿no? Todos tenemos que empezar a respetar el espacio de trabajo de los otros” (S1).

Dentro de las ventajas que subrayaron fue la reducción de traslados y la alimentación en casa, lo que pensaron que podría implicar un cambio favorable aparentemente con respecto al tiempo y a la economía, no obstante, por lo complicado de las adecuaciones tuvieron que invertir tiempo y dinero para la adquisición de herramientas que permitieran continuar con su trabajo.

Otro cambio es que ellos se colocaron también en el papel de aprendientes en la búsqueda de plataformas y recursos que favorecieran las clases en línea, esto implicaba mantener recursos atractivos para los estudiantes. Observaron que también era necesario generar espacios de comunicación entre pares, esto a través del uso de chat privado o grupal, sin embargo, esta comunicación es difícil de regularla y se puede perder la atención a las clases.

Como último objetivo se encuentra el análisis de las experiencias más significativas de los profesores al trabajar desde casa. Los profesores se reconocieron como autodidactas en la adquisición de habilidades tecnológicas y de redes sociales, desarrollaron también una sensibilidad para contactar con los estudiantes desde otra forma,

‘una sensibilidad que yo podría decir, no, no es nueva porque la tenemos, esto que digo como del contacto de alguna manera uno tiene que ampliar su campo [...] hay que desarrollar como más métodos para estar más presente con el alumno y poder captar en dónde está’ (S1)

mantenerlos dentro de una esfera socioafectiva es importante, percatarse de que es fundamental formar en autonomía a los estudiantes para que no dependan de las y los profesores al momento de investigar sobre algún tema que les interese o que les sea útil para el desarrollo del tema que estén viendo en clase.

Destacaron también aquellos valores que fueron importantes para la experiencia durante el confinamiento: resiliencia, paciencia, convivencia al interior de la familia, flexibilidad para organizar los nuevos tiempos y espacios, todas estas características apoyaron en la confrontación con la realidad y su nueva normalidad.

Conclusiones

De acuerdo a la información obtenida, se puede decir que se cumplió con los objetivos de investigación pues se identificaron los principales retos a los que se enfrentaron los profesores de Semillas Índigo durante la pandemia, así como los cambios y adecuaciones que realizaron para continuar con su trabajo, y finalmente se analizaron las experiencias más significativas que tuvieron al trabajar desde casa.

Como conclusión, se identificó que la atmósfera que se tenía tanto del espacio docente como de los estudiantes cambió de manera drástica y se implementaron nuevas reglas, para el acceso y la toma de clases virtuales sincrónicas, dando como resultado diversos retos que los profesores tuvieron que solucionar para poder continuar con su trabajo, cabe señalar que estos dependieron de la perspectiva y las condiciones de cada uno de los actores. Por ejemplo, tener que buscar un lugar en donde impartir clases conllevó a hacer público un espacio que antes se consideraba íntimo y acomodar sus horarios de modo que no interfirieran en su rutina diaria. Otro reto que se mencionó y que está fuera de las posibilidades del docente es falta de tecnología y acceso a la información de estudiantes con escasos recursos o que viven en zonas alejadas de zonas urbanas, lo que se convirtió en un problema para los profesores pues no podían mantener comunicación con sus estudiantes, eso nos obliga a repensar nuevas estrategias que puedan ser consideradas para personas de escasos recursos, pues simplemente si no cuentan con los medios digitales no pueden continuar con su formación.

La situación que se vivió a raíz de la pandemia del 2020 puso a prueba no solo a docentes, sino también a estudiantes y padres de familia que tuvieron que buscar la forma de conseguir recursos electrónicos para que

sus hijos pudieran continuar con su formación. Como se dijo anteriormente los profesores se enfrentaron a un doble reto, por un lado, la adecuación de los contenidos y estrategias a los ambientes virtuales, y por otro la necesidad de capacitarse a la par en el uso de plataformas y medios virtuales.

Este trabajo contribuye a la reflexión sobre aquello que es necesario poner atención para mejorar la práctica educativa y la calidad de esta, también permite poner en tela de juicio lo que lo que vale la pena seguir haciendo y lo que indudablemente es obsoleto para la práctica educativa. Para ello es necesario además indagar sobre los aspectos positivos y las nuevas competencias que se desarrollaron a partir del confinamiento. Lo anterior dio pie a preguntas que como sujetos de la educación deberíamos responder: ¿Qué se aprendió durante el confinamiento? ¿qué conocimientos, habilidades y actitudes se desarrollaron? ¿qué de lo aprendido se podría poner en práctica de ahora en adelante? Reflexionar a consciencia lo anterior permitirá ser responsables de la propia práctica y buscar la manera de mejorar en ella.

Referencias

- Cornock, M. (2020). El papel de un tecnólogo del aprendizaje durante la pandemia del coronavirus (Covid-19). *Aprender en línea*. Recuperado el 30 de abril del 2020 de <https://mattcornock.co.uk/technology-enhanced-learning/the-role-of-a-learning-technologist-during-the-coronavirus-covid-19-pandemic/>
- Denzin, N y Lincoln, Y (2015). *Manual de investigación cualitativa, VOL. 4. Métodos de recolección y análisis de datos*. Barcelona, España: Gedisa Editorial
- Esteva, G. (2020). Luchas por la libertad de aprender. En Monié, C. y Roja, C. (Comp.). *Más allá de la escuela* (pp. 331-350). México: El Rebozo Palapa.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- García, M y Mateo, I. (2000). El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en salud diseño y puesta en práctica. *Atención Primaria*. 25 (3), 181-186
- Latorre, A; Del Rincón, D; y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: GR92
- Sánchez, M., Martínez, A, Torres, R., de Agüero, M., Hernández, A., Benavides, M., Jaimes, C. y Rendón, V. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21 (3) 1-24.
- Stake, R. (2007). *Investigación con Estudio de Caso*. Morata: Madrid.
- Taylor, J. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Paidós.
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En Vasilachis, I. (Coord.) *Estrategias de Investigación cualitativa*. (pp. 23-60). Argentina: Gedisa.