



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Experiencia de alumnos normalistas con el diplomado de desarrollo de competencias profesionales de ingreso a la USICAMM desde la formación inicial en su modalidad a distancia

Hebert Erasmo Licona Rivera

Instituto de Estudios Superiores de Educación Normal "Gral. Lázaro Cárdenas del Río"
hebertlicona@iesen.mx

Mónica Paola de Anda García

Instituto de Estudios Superiores de Educación Normal "Gral. Lázaro Cárdenas del Río"
monicadeanda@iesen.mx

Manuel de Jesús Mejía Carrillo

Universidad Anáhuac México
mtrochaparrito10@gmail.com

Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Prácticas institucionales de acompañamiento.

Tipo de ponencia: Reporte parcial o final de investigación.



Resumen

Las instituciones formadoras de docentes hacen importantes esfuerzos por ayudar a obtener un perfil de egreso de calidad de sus estudiantes con base en las características que deben poseer al final de su preparación, y a la par organizan actividades y cursos para prepararlos para ser evaluados por el USICAMM, con respecto a los Dominios y Criterios que este organismo señala para calificar a un egresado para su servicio como profesional docente. En este trabajo se presenta el análisis que se hace desde la perspectiva de los alumnos beneficiarios, acerca del Diplomado de Desarrollo de competencias profesionales de ingreso a la USICAMM desde la formación inicial que se implementó en el Instituto de Estudios Superiores de Educación Normal "Gral. Lázaro Cárdenas del Río" (IESEN), de Cd. Lerdo, Durango. Se describe el proceso por el cual se organizó y llevó a cabo el diplomado, así como la selección del enfoque de investigación, el método a utilizar y el instrumento para la recogida de datos. Se redactan en términos de los comentarios de los alumnos participantes su experiencia, y finalmente las conclusiones obtenidas de esta investigación. Con esta investigación se encontraron algunos elementos que permitirán hacer ajustes al diplomado en cuestión con la finalidad de mejorar la oferta de este a las futuras generaciones.

Palabras clave: *Formación continua de profesores, Educación a distancia, Evaluación de profesores, Fenomenología.*

Introducción

La formación de docentes viene acompañada de una serie de dificultades y cambios importantes por motivo de la sociedad en que vivimos y la que se desea llegar a ser. En años recientes, programas como Carrera Magisterial o Escuelas de Calidad, buscaron apoyar procesos de formación continua, sin embargo, la formación inicial había quedado solamente en manos de las escuelas normales y la Universidad Pedagógica, considerando como único mecanismo el paso por la licenciatura.

A partir de 2018, la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, es el organismo responsable de identificar las habilidades y conocimientos de los docentes, con la finalidad de garantizar un mejor proceso de selección para su admisión como docentes. Entre las atribuciones de este organismo se encuentran: Determinar los criterios e indicadores a partir de los cuales se realizarán los procesos de selección; Establecer los perfiles profesionales, el proceso de valoración de las habilidades socioemocionales y los requisitos mínimos que deberán cumplirse para la admisión, promoción y reconocimiento en el sistema (USICAMM, s.f.).

Con la “Carrera de las Maestras y los Maestros”, que un sexenio anterior se llamaba “Servicio Profesional Docente”, se busca establecer un vínculo entre la formación inicial y la formación continua de los docentes a partir de procesos de evaluación, tanto para la admisión como para la promoción. En este sentido, y a fin de dar continuidad al proceso de formación inicial de los estudiantes normalistas, la DGEsUM faculta a las Escuelas Normales para que diseñen propuestas académicas que permitan, entre otras cosas: dar seguimiento a los contenidos y actividades de cada uno de los cursos del séptimo semestre, bajo el principio de jerarquización por relevancia; apoyar la práctica profesional que se encuentre realizando tanto en el servicio de CONAFE como en el de Educación Básica; y, ofertar un trayecto académico que culmine con la obtención de un diplomado, el cual pueda utilizar como criterio que le brinde puntos en su proceso de ingreso a la USICAMM.

Por lo anterior, IESEN “Gral. Lázaro Cárdenas del Río” diseñó un diplomado para alumnos que cursaron el séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas, la Licenciatura en Educación Primaria y Licenciatura en Educación Preescolar, que se llamó “Desarrollo de competencias profesionales de ingreso a la USICAMM desde la formación inicial”, el cual se impartió por docentes del instituto, que son asesores de la práctica y el trabajo docente y se consideran maestros especialistas en los temas impartidos.

Los contenidos de este diplomado fueron relacionados con las materias de Taller de Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis del Trabajo Docente I y Trabajo Docente I, además de la guía de USICAMM, y se dividieron de acuerdo con la propuesta de los cuatro dominios y sus respectivos criterios (USICAMM, 2019):

1. Una maestra, un maestro que asume su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana.
2. Una maestra, un maestro que conoce a sus alumnos para brindarles una atención educativa con inclusión, equidad y excelencia.

3. Una maestra, un maestro que genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas las niñas, los niños o los adolescentes.
4. Una maestra, un maestro que participa y colabora en la transformación y mejora de la escuela y la comunidad.

Se dividió la totalidad del diplomado en siete módulos, cada uno se trabajó durante 12 horas, en un horario de viernes por la tarde (4 a 8 pm) y sábado por la mañana (9am a 1pm), de octubre de 2020 a enero del presente año con un total de 84 horas. Se les dio la tarea a los docentes encargados de los módulos de jerarquizar los contenidos y las lecturas que se atendieron para darle más peso a aquellas que fueran más importantes, de la misma forma se les concedió a los maestros encargados seleccionar los recursos tecnológicos que les fueran pertinentes para el desarrollo de su módulo.

Se seleccionó como plataforma Google Classroom; se autorizó el acceso de los docentes participantes como colaboradores de la clase, de tal manera que podrían llevar un seguimiento de las actividades de aprendizaje a distancia de sus alumnos.

De acuerdo al diseño del diplomado, las tareas de los docentes fueron las siguientes: Jerarquizar los contenidos y actividades de su curso; Seleccionar textos clave para las sesiones, dependiendo de la extensión y profundidad, determinar 2 o 3 por sesión; Promover su revisión a través de pautas de análisis; Al finalizar cada sesión realimentar a través de un examen de opción múltiple; Animar a la escucha atenta y la toma de notas; Organizar los textos, las pautas de análisis, los exámenes de realimentación, videos, entre otros, dentro de la plataforma Classroom; y, Ser flexible ante los imprevistos y necesidades de los estudiantes.

El diplomado se desarrolló por completo en un contexto de educación a distancia, por motivo de la pandemia de COVID-19, que hizo imposible por motivos de salud el compartir las sesiones de forma presencial. Por lo que surgió en el grupo de investigación Cuerpo Colegiado Procesos Didácticos y de Aprendizaje la interrogante ¿Cuál es el punto de vista de los alumnos participantes acerca del diplomado a fin de mejorar la estrategia para aplicaciones posteriores?

A partir de este planteamiento se hizo una revisión de literatura, considerada como ilustrativa, en la que se encontró que trabajos de investigación (McDermott, 1990; Shulman, 1992; Pesa y Cudmani, 1998, como se citó en García, 2002) muestran que es difícil que los profesores en formación o en activo sepan adaptar las estrategias de instrucción (que se presentan en abstracto) a su materia específica y a situaciones de aula. También se encontró que Guisasola, Pintos y Santos (2001), en un estudio de casos desarrollaron una investigación partiendo de la hipótesis errónea de que una buena preparación científica por una parte y una formación psicopedagógica general por otra, son suficientes para una buena formación docente.

En otro trabajo, Escudero, González y Rodríguez (2018), obtuvieron como resultados que tomando como criterio de referencia el continuo de una profesionalidad técnica-reflexiva-crítica, *el desarrollo profesional dominante*

tiende más hacia el polo técnico, a los cómo (por centrarse en medios, TIC y métodos). De acuerdo con estos autores, lo anterior representa un conjunto de argumentos fundados que reclaman, de una parte, la necesidad de prestar una mayor atención a los qué del desarrollo profesional que, de unos u otros modos, contribuye a desarrollar, o desconoce, unos u otros modelos de profesionalidad docente.

Además, el reciente interés por algunos investigadores en encontrar impacto de la educación a distancia en términos previos a la pandemia ocasionada por COVID-19, donde resaltan la formación continua de los maestros planteó la necesidad de entender, desde el punto de vista de los alumnos, si las herramientas y estrategias didácticas utilizadas por los docentes durante el desarrollo del diplomado a distancia permiten llegar a tener un impacto en su proceso de formación. De ahí que la investigación tiene como objetivo conocer el punto de vista de los alumnos participantes acerca del diplomado realizado con el fin de mejorar la estrategia para posibles aplicaciones posteriores.

Desarrollo

Marco conceptual

Los tiempos actuales, producto de la atención a la contingencia por la pandemia que ocasionó el COVID 19, hicieron que el sistema educativo nacional volteara a ver distintos escenarios para que la educación, en lo general, y los procesos de enseñanza y aprendizaje, en lo particular, no se detuvieran. De ahí que distintos procesos comenzaron a realizarse en términos de educación virtual, educación a distancia o en ambientes educativos híbridos. En el caso del diplomado “Desarrollo de competencias profesionales de ingreso a la USICAMM desde la formación inicial” se optó por considerar la educación a distancia como elemento para evitar contagios y con ello la propagación del virus.

De acuerdo con García (2002) y Moreno (2015), hay distintas maneras de conceptualizar la educación a distancia. Por ejemplo, Casas (1982, p. 11, como se citó en García, 2002, p. 14):

El término educación a distancia cubre un amplio espectro de diversas formas de estudio y estrategias educativas, que tienen en común el hecho de que ellas no se cumplen mediante la tradicional contigüidad física continua, de profesores y alumnos en locales especiales para fines educativos; esta nueva forma educativa incluye todos los métodos de enseñanza en los que debido a la separación existente entre estudiantes y profesores, las fases interactiva y preactiva de la enseñanza son conducidas mediante la palabra impresa, y lo elementos mecánicos o electrónicos.

Por su parte, Moreno (2015, p. 5) señala que:

La educación a distancia se relaciona más con las estrategias metodológicas y tecnológicas que posibilitan la entrega de contenidos educativos, y con la comunicación entre los participantes de un proceso educativo

determinado que no coinciden en tiempo y lugar; de modo que, aunque suene paradójico, la principal intención que anima a la educación a distancia es que la distancia no exista.

De acuerdo con Holmberg (1977, como se citó en García, 2002), la característica más importante de la modalidad a distancia es que se basa en la comunicación no directa y puede clasificarse en alguno de los siguientes criterios:

1. La base del estudio a distancia es normalmente un curso preproducido, que suele estar impreso, pero también puede ser presentado a través de otros medios distintos de la palabra escrita, el curso apunta a ser autoinstructivo, esto es, a ser accesible para el estudio individual sin el apoyo de un profesor.
2. La comunicación organizada de ida y vuelta tiene lugar entre los estudiantes y una organización de apoyo, el medio más común empleado para esta comunicación es la palabra escrita.
3. La educación a distancia tiene en cuenta el estudio individual, ya que sirve expresamente al estudiante individual en el estudio que realiza por el mismo.
4. La educación a distancia puede ser -y lo es a menudo- una forma de comunicación masiva.
5. Cuando se prepara un programa de comunicación masiva, es práctico aplicar los métodos del trabajo industrial (planeamiento, procedimientos de racionalización, tales como división del trabajo, mecanización, automatización y control, y verificación).
6. El estudio a distancia está organizado como una forma mediatizada de conversación didáctica guiada.

En las definiciones anteriores se percibe, por un lado, que para darse una educación a distancia hay una separación entre estudiante y profesor en espacio y tiempo, y por otro lado, que la comunicación se guía por los recursos con los que se cuenta. En este sentido, y comparando con el diplomado “Desarrollo de competencias profesionales de ingreso a la USICAMM desde la formación inicial” se asume la separación de tiempo y espacio, dadas las condiciones en las que no se puede acudir a la institución para tomar de manera presencial las sesiones y que se apoya la comunicación con herramientas como *Classroom*.

Método

Se diseñó una investigación de carácter cualitativo, usando el método de la fenomenología y teniendo como técnica de investigación el grupo focal e instrumento de recolección de datos el guion para el grupo focal. La fenomenología se caracteriza por ser una ciencia de objetos ideales a priori y universal, debido a que es una ciencia de vivencias, basándose en las causas y primeros principios, dejando de lado toda explicación de los objetos.

Para realizar esta investigación se consideró el grupo de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas que tomó el diplomado “Desarrollo de competencias profesionales de ingreso

a la USICAMM desde la formación inicial”, este grupo estuvo integrado por 27 alumnos de la licenciatura y lo atendieron 7 docentes, uno para cada módulo. Se decidió que participaran 5 alumnos en el desarrollo de esta investigación, considerada como la primera de tres etapas. La selección de los participantes se puede considerar como una muestra por conveniencia, debido a que entre los criterios de selección de los participantes están: equidad de género, accesibilidad y disponibilidad para participar tanto en el diplomado como en el grupo focal. El guion del grupo focal está integrado por 8 temas y 16 preguntas (tabla 1).

Tabla 1. Guion de grupo focal

Tema	Preguntas
Separación profesor alumno	¿Cómo se sintieron al tener que trabajar sin el acompañamiento del maestro en este Diplomado de Desarrollo de Competencias Profesionales?
	¿Cómo crees que hubiese sido si fuera de manera presencial y con acompañamiento del maestro? ¿Qué variedad de recursos tecnológicos se implementaron en el desarrollo del diplomado?
Medios técnicos	¿Cuáles de los recursos tecnológicos que se usaron en el diplomado fueron más pertinentes para ti?, ¿por qué?
Organización apoyo (tutoría)	¿Cómo crees que los maestros estuvieron al pendiente de tu trabajo personal en este diplomado?
	¿Qué tipo de orientación recibiste de tus maestros durante el diplomado?
Aprendizaje independiente	¿Cómo crees que tu aprendizaje autónomo se ha visto fortalecido por la ausencia de un maestro que estuviera impartiendo clases magistrales?
	¿Qué herramientas has tenido que adquirir en el desarrollo del diplomado para aprender por tu cuenta?
Comunicación bidireccional	¿Cómo se te hizo la comunicación entre tu maestro y tú durante el diplomado?
	¿Qué crees que se hubiera podido mejorar en la comunicación maestro-alumno durante el desarrollo del diplomado?
Enfoque tecnológico	¿Cómo te sientes con respecto al uso de los recursos tecnológicos que se te solicitaron para cumplir con las actividades de aprendizaje que se te asignaron?
	¿A pesar del uso de la tecnología, cómo crees que el diálogo con el maestro es clave para el éxito del diplomado?
Comunicación masiva	¿Por qué consideras que el hecho de que las actividades de aprendizaje que le llegaron a todos tus compañeros en tiempo y forma a través de una plataforma puede favorecer o no el trabajo colaborativo?
	¿Cómo se podría mejorar la comunicación entre maestro-alumno y alumno-alumno entre los que participaron en el diplomado?
Procedimientos industriales	¿Cómo valoras la planificación del curso y su evaluación? ¿Qué cosas se necesitan mejorar?
	¿Qué otras herramientas crees que se pudieron haber usado para facilitar tu aprendizaje durante el desarrollo del diplomado?

Fuente: Elaboración propia

Se convocó a los 5 participantes a una sesión vía Google Meet a contraturno para no interrumpir sus actividades. Se les señaló una hora específica para tal evento y se les explicó tanto la finalidad del proyecto de investigación como el procedimiento del grupo focal. Por motivos de seguridad y salud para todos se decidió que fuera de este modo, se solicitó por tanto la autorización para grabar la sesión. El grupo focal fue dirigido por un integrante del equipo de investigación y la parte técnica fue realizada por otro integrante, al cual se le pidió que saliera de la sesión después de las explicaciones iniciales por ser parte de los docentes que desarrollaron el diplomado y para propiciar una comunicación libre y sin preocupaciones.

Posteriormente se procedió a la transcripción de la grabación del grupo focal, de la cual se va a proceder a su análisis a través del programa Atlas TI; se presenta en este documento algunos de los resultados parciales del ejercicio.

Resultados parciales

Con respecto a la categoría *Separación profesor alumno* los participantes coincidieron en que al encontrarse en casa no pudieron concentrarse al igual que lo hacen en las aulas debido a que se presentan mayores distracciones. Comentan que el hecho de que el docente camine entre los pasillos, borre el pizarrón y los cuestione los hace enfocarse en las actividades académicas. Así mismo el hecho de estar solamente escuchando al profesor les hacía perder el interés por sus diferentes estilos de aprendizaje. Añaden que algunos maestros empleaban técnicas que los mantenían más enganchados en las actividades y coinciden en que de haberse dado ese diplomado de manera presencial, habrían logrado más aprendizaje inclusive de los impartidos por los maestros menos dinámicos.

Referente a los *Medios técnicos* los alumnos coincidieron que la mayoría de los intercambios académicos se dieron únicamente por medio de Meet o Zoom y creen que habría sido más interactivo si los maestros hubieran empleado aplicaciones como Kahoot que fomentaran la participación, si bien reconocen que algunos maestros lo hicieron, opinan que fue minoría y eso les brindaba una zona de confort.

Los alumnos manifestaron con respecto a la *Organización apoyo (tutoría)* que se les brindó por parte de los maestros que fue poca o mala en su mayoría, a excepción de uno de los docentes que incluso estaba dispuesto a seguir atendiendo dudas aún después de concluida la sesión programada. Un participante comenta que algunos docentes demostraron estar más preocupados por cubrir todos los temas programados que por ellos, por tal motivo preferían no pedir aclaración de dudas. Hacen notar la diferencia entre los docentes en cuanto a quienes sí muestran interés por sus alumnos y de ellos opinan que la asesoría fue buena, pero en minoría.

Los participantes expresan que sí desarrollaron habilidades para el *Aprendizaje independiente* y lo atribuyen al hecho de no estar concentrados durante las sesiones sincrónicas y a no tener un medio de comunicación fluido con los docentes. Así mismo comentaron que se fortaleció el trabajo entre pares al consultar sus dudas entre los mismos alumnos.

Una de las participantes informa que en una de las materias sí llevaba a cabo las asignaciones de lectura de la bibliografía proporcionada por el docente como resultado de los procesos didácticos que éste implementaba en las sesiones sincrónicas, lo que lo motivaba a estar lo suficientemente preparado para la siguiente sesión. Por otro lado, comenta que había docentes que pareciera que su objetivo era hacer su clase lo más aburrida posible. Coinciden los participantes en que desarrollaron habilidades de comprensión lectora, análisis de textos y preguntas y que eso les ayudará en su examen profesional.

Los participantes consideran que la *Comunicación bidireccional* fue mala debido a que únicamente intercambiaban información durante las sesiones sincrónicas. Suponen que hubiera sido útil que los maestros crearan un grupo de Whatsapp en el cual ofrecieran aclarar dudas, considerarlos en la toma de decisiones con respecto al curso, entre otras. Comentan que quizá no sentían la confianza de mandarle mensaje a los maestros para solventar dudas aún y cuando algunos les decían que lo podían hacer. Un participante reconoce que faltó disposición de los alumnos y no solamente del docente, pero que los maestros deben diseñar estrategias que favorezcan la participación y comunicación al menos durante las sesiones sincrónicas.

En el caso del *Enfoque tecnológico*, los alumnos manifiestan que el mayor problema se presenta con solventar la conectividad suficiente para atender el diplomado. Comentan que algunos de los compañeros tenían mayor dificultad por su lugar de residencia en comunidades alejadas en las cuales no hay una conectividad fluida. Los participantes comentan que la distancia no facilita el diálogo con el maestro a pesar de los recursos tecnológicos y que el diálogo es importante e indispensable.

La *Comunicación masiva* favoreció el trabajo colaborativo entre los alumnos según los participantes ya que al comentar las dudas de manera abierta en las plataformas todos los demás alumnos pueden recibir respuestas a sus interrogantes al comentarlas grupalmente. Al cuestionarlos de cómo consideran que se pudiera mejorar la comunicación entre maestro-alumno y alumno-alumno, ellos consideran que es el maestro quien traza las posibles rutas de comunicación. Así mismo afirman que el horario destinado para las actividades de aprendizaje era un problema, ya que varían constantemente las horas de trabajo según cada docente y eso a su vez trunca la comunicación. Proponen establecer horarios fijos para las tareas educativas durante el desarrollo de todo el diplomado. Agregaron que la actitud del profesorado en cuanto a el error influye mucho para que ellos sientan la libertad de participar y de comunicar sus dudas.

Por último, en la categoría *Procedimientos industriales*, en lo referente a la planificación y evaluación del diplomado los participantes expresan que a su consideración no hubo una planificación de las clases, pues en algunas de ellas solo se leía los textos en sesiones sincrónicas, coinciden en que no todos los profesores demostraron no haber llevado a cabo una planificación efectiva de las sesiones y reconocen el buen desempeño de algunos de los docentes que sí llevaron una práctica adecuada y bien planificada que presentaron materiales pertinentes y atractivos. Los entrevistados sugieren que en un futuro diplomado se compartan ideas y planificaciones entre el profesorado, que consideren horarios fijos para las actividades sincrónicas, que compartan estrategias que fomenten la participación de los alumnos y que la planificación sea un requisito para los docentes que impartan el diplomado.

Conclusiones

La preocupación de la Secretaría de Educación Pública por hacerse de los servicios como docentes de quienes tengan una “mejor preparación” ha hecho que instituciones como USICAMM y DGE SuM aprueben la

utilización de dispositivos de formación inicial y continua que fortalezca las competencias docentes. En este marco el IESEN “Gral. Lázaro Cárdenas del Río” diseñó un diplomado “Desarrollo de competencias profesionales de ingreso a la USICAMM desde la formación inicial” para alumnos que cursaron el séptimo semestre de sus distintas licenciaturas. El cual se constituye como un elemento paralelo a la formación recibida en el desarrollo de las materias asociadas con la práctica docente.

Con la aplicación de este diplomado en lo que va de este ciclo escolar se espera que los alumnos consoliden los conocimientos y desarrollen las habilidades que les posibiliten la obtención de una plaza en el futuro proceso de admisión. Sin embargo, para alcanzar este objetivo, fue necesario modificar la propuesta inicial de atención “presencial” por una modalidad “a distancia” debido a las condiciones producidas por la atención a la contingencia provocada por el COVID 19. A partir de este cambio, surge la presente investigación, la cual inició con el interés de conocer, desde la perspectiva del participante, es decir del alumno normalista, los elementos que se pueden mejorar para enriquecer el trabajo realizado durante los siete módulos que integran este diplomado.

En atención a esta inquietud, se decidió realizar un grupo focal con cinco de los 27 participantes del grupo de Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas, y se encontró que la aplicación del diplomado tiene al menos dos fortalezcas: a) el uso de herramientas tecnológicas que cumplen la opción de ofrecer una plataforma de acceso a actividades en el tiempo que el participante lo decida y la posibilidad de tener sesiones sincrónicas de trabajo; y 2) el participante se ve en la necesidad de analizar el material de consulta para poder participar de manera activa en el desarrollo de las sesiones donde se socializa el conocimiento.

Por otro lado, como debilidades se encontró que: a) algunos docentes no planearon el desarrollo de su módulo; b) la comunicación solamente se dio en algunos módulos en las sesiones sincrónicas, es decir, no hubo comentarios al interior de la plataforma o con un medio alternativo como puede ser el uso de redes sociales; y c) la tutoría por parte de algunos docentes estuvo por debajo de lo esperado.

Con estos hallazgos se cuenta con elementos que permiten ir visualizando una propuesta de mejora para el desarrollo del diplomado en generaciones futuras, que incluya la selección de docentes que no solamente cumplan con un perfil curricular sino con las obligaciones que las modalidades de atención reclaman. También, se espera que se pueda avanzar en la construcción de un instrumento de aplicación para docentes que permita triangular la información y comparar el punto de vista de ambas figuras (docente y participante).

Referencias

- Escudero, J., González, M., & Rodríguez, M. (2018). Los Contenidos de la Formación Continuada del Profesorado ¿Qué Docentes se están Formando? *Educación XXI, Vol. 21*(Núm. 1), 157-180. doi:ISSN: 1139-613X
- García, L. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Editorial Ariel S.A. doi:ISBN: 978-84-344-2637-5
- Guisasola, J., Pintos, M., & Santos, T. (agosto de 2001). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*(núm. 41), pp.207-

222. doi:ISSN: 0213-8646

Moreno, M. (2015). La Educación Superior a Distancia en México. Una propuesta para su análisis histórico. En J. Zubieta, & C. Rama, *La Educación a Distancia en México: Una nueva realidad universitaria* (págs. pp. 3-16). México: Universidad Nacional Autónoma de México. doi:ISBN: 978-607-02-6807-6

USICAMM. (s.f.). Recuperado el 15 de abril de 2021, de Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros: <http://usicamm.sep.gob.mx/site/nosotros>

USICAMM. (2019). *Guía de Estudio. Educación Secundaria. Proceso de Selección para la Admisión. Ciclo Escolar 2020-2021*. México: Secretaría de Educación Pública.