



Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)

ISSN: 0185-1284

ISSN: 2448-878X

rlee@ibero.mx

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México
México

Marín Che, Armando Josué; Pinto Sosa, Jesús Enrique

**Escuelas cerradas, aulas abiertas: estrategias de
enseñanza remota en una comunidad rural de Yucatán**

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos
(México), vol. LI, núm. Esp.-, 2021, Julio-, pp. 215-250

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México
Distrito Federal, México

DOI: <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.463>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27067721015>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Escuelas cerradas, aulas abiertas: estrategias de enseñanza remota en una comunidad rural de Yucatán

Closed Schools, Open Classrooms: Remote Teaching Strategies in a Rural Community in Yucatan

Armando Josué Marín Che
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN, MÉXICO
josuemarin23@hotmail.com

Jesús Enrique Pinto Sosa
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN, MÉXICO
psosa@correo.ady.mx

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue conocer el proceso de comunicación y las estrategias de enseñanza remota que han implementado los profesores de una escuela telesecundaria al sur de Yucatán durante el cierre de las escuelas en el ciclo escolar 2020-2021. Desde un enfoque cualitativo y multidisciplinario, se llevó a cabo un estudio de caso de tipo instrumental con orientación fenomenológica que nos permitió conocer con mayor precisión las experiencias, logros y retos de sus estrategias. La información se recuperó a través de entrevistas a profundidad a los docentes de la escuela, la revisión de evidencias de los profesores, así como de la observación de las clases virtuales, de la comunidad y de las reuniones escolares presenciales realizadas durante ese periodo. Los resultados revelan la necesidad de proponer estrategias didácticas contextualizadas que tomen en consideración la diversidad étnica y socioeconómica de las comunidades, así como las desigualdades sociales de las poblaciones y sus integrantes dentro del marco de la emergencia educativa y sanitaria.

Palabras clave: educación a distancia, educación rural, estrategias educativas, métodos de enseñanza

ABSTRACT

The purpose of this research is to know the communication process and the remote teaching strategies that teachers of a telesecondary school in southern Yucatán have implemented during the closure of the schools in the 2020-2021 school year. From a qualitative and multidisciplinary approach, we carried out an instrumental case study with a phenomenological orientation which allowed us to know better the experiences, achievements, and challenges of their strategies. We drew the information through in-depth interviews with school teachers, a review of teachers' evidence, and the observation of virtual classes, the community, and the face-to-face school meetings held during that period. The results reveal the need to advance contextualized didactic strategies that take into account the ethnic and socioeconomic diversity of the communities and the social inequalities of the populations and their members in the framework of the educational and health emergency.

Keywords: distance education, rural education, educational strategies, teaching methods

En el marco de la migración de una educación presencial hacia una educación remota a causa de la pandemia por Covid-19, la Secretaría de Educación Pública (SEP), apoyando las medidas acordadas por las autoridades de salud para evitar contagios entre la comunidad escolar, dispusieron de ciertas medidas e iniciativas de enseñanza vía remota con la finalidad de dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje, las que implicaban el cierre total de las escuelas públicas y privadas en todos sus niveles.

La principal estrategia propuesta por las autoridades educativas a través de sus boletines y comunicados señalaba que, a partir del cierre oficial de las escuelas, se brindaría seguimiento académico a los alumnos a través de las emisiones del programa *Aprende en Casa por televisión y en Línea*, que darían continuidad a los contenidos de educación preescolar, primaria, secundaria y bachillerato, basados en los planes y programas de estudio de la SEP.

El propósito de esta iniciativa fue compensar la ausencia de los estudiantes en las escuelas durante el periodo preventivo (Amador, 2020; SEP, 2020); dichas emisiones han sido transmitidas en canales de televisión abierta, así como en canales del sistema de cable. En conjunto, las autoridades educativas proporcionaron una serie de recursos educativos digitales para los distintos niveles y grados de educación básica, entre los que figuran libros de texto, videos académicos, emisiones televisivas y de radio con contenidos curriculares, así como materiales y documentos para padres de familia, los cuales estarían a disposición de la comunidad educativa en diversos sitios de Internet y plataformas virtuales como *Aprende en Casa*.¹

Por otro lado, las iniciativas federales proporcionaron también una serie de capacitaciones para dar acompañamiento a los docentes en esta nueva modalidad de enseñanza. A través de los comunicados de la SEP (2020), se indicó que los docentes interesados podrían acceder a diplomados y cursos en línea, además de videoconferencias y otros recursos con la finalidad de brindar herramientas didácticas que pudieran apoyar a los docentes en esta emergencia educativa. Estas acciones se encontraban alineadas al segundo eje rector de la Agenda digital educativa de la dependencia, que promueve la

¹ Véase <https://aprendeencasa.sep.gob.mx/site/index>

formación y capacitación de maestras, maestros, figuras educativas y normalistas en competencias para el uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales (TICCAD) (Gobierno de México, 2020a).

Entre los recursos de capacitación se contaba con diplomados como *Mediación tecnológica del aprendizaje* o *Gestión de ambientes virtuales de aprendizaje* o cursos como *Aprendizaje estratégico en ambientes virtuales*, *Las plataformas digitales en el uso social del lenguaje*, por citar algunos (Gobierno de México, 2020a). Todos ellos con un enfoque orientado hacia el uso y la implementación de herramientas digitales para brindar continuidad académica y apoyo al aprendizaje de los alumnos.

Como se aprecia, la descripción de las primeras estrategias de continuidad proporcionadas por las autoridades educativas coincide en una nueva modalidad dirigida a través de la televisión, la radio o vía *online*. Este escenario generó algunas cuestiones críticas hacia las nuevas prácticas educativas y la forma en que los docentes podrían hacer frente a esta nueva modalidad de enseñanza, lejos de las aulas, entre ellas: ¿qué sucede con los docentes que laboran en comunidades donde la cobertura de Internet y la señal de televisión son limitadas y, no pueden dar continuidad al proceso educativo a través de una educación en línea, virtual, radiofónica o televisiva?, ¿de qué forma las estrategias propuestas por las autoridades ayudan a dar continuidad a las instituciones con alumnos de bajos recursos que no cuenten con dispositivos electrónicos ni acceso a Internet?, ¿cómo podrían dar continuidad a sus clases y tareas los alumnos con bajos recursos y sin dispositivos como teléfono celular, tableta, radio o televisión necesarios para esta nueva modalidad?, ¿de qué manera las estrategias oficiales de enseñanza y aprendizaje consideran las diferencias económicas y tecnológicas de todas las poblaciones?

En este sentido, y específicamente para este estudio, la pregunta de investigación fue analizar y comprender a profundidad ¿cómo se lleva a cabo el proceso de comunicación y las estrategias de enseñanza remota que se están implementando en una escuela telesecundaria ubicada en zonas de alta marginación y con problemas de cobertura de red y señal televisiva, para dar seguimiento a los contenidos escolares en tiempos de pandemia? Tal es el caso de las escuelas telese-

cundarias que, por su naturaleza, se encuentran en localidades con baja concentración demográfica y ubicadas en zonas rurales de difícil acceso con la finalidad de brindar cobertura educativa (Gobierno de México, 2020b).

Para fines de estudio, asumimos el concepto de estrategia de Anijovich y Mora (2021, p. 23),

como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué.

Por consiguiente, un docente ante una situación específica, escenario o contexto, como es enseñar en tiempos de pandemia, reflexiona y actúa sobre las opciones y posibilidades a llevar a cabo con base en qué contenidos son prioritarios, qué y por qué enseñar, para qué, en qué contexto y, principalmente, cómo enseñar; es decir, cuáles son los modos de representación más pertinentes y eficaces a utilizar para favorecer su proceso y adquisición del aprendizaje, con base en un contexto y realidad específicos. Por lo tanto, incluye una dimensión reflexiva previa (planificación), seguido de la de acción (puesta en marcha), acompañado de una valoración sobre el resultado obtenido de su implementación (evaluación).

En este marco, se llevó a cabo un estudio con el objetivo de conocer las estrategias de enseñanza remota que han implementado los profesores de una escuela telesecundaria ubicada en una zona rural durante la contingencia sanitaria, para hacer frente a las desigualdades sociales y dar continuidad a los procesos educativos para el logro de los aprendizajes esperados. Se brinda un panorama general de las estrategias utilizadas por los docentes para dar continuidad al proceso educativo y las formas de comunicación con padres de familia y alumnos, tomando en consideración los índices de marginación, rezago educativo y características de la población.

Para el logro del objetivo, se presentan, de forma narrativa, los principales testimonios y experiencias de los docentes que laboran en una escuela telesecundaria ubicada en los límites del estado de

Yucatán con Campeche, con base en las entrevistas y observaciones de las clases en línea, de la comunidad y de las reuniones presenciales llevadas a cabo *in situ* en las instalaciones de la telesecundaria y algunos hogares de los estudiantes, a fin de brindar un panorama de las condiciones de precariedad de la comunidad estudiada, de cómo han hecho frente a las diversas situaciones emergentes y las acciones implementadas para dar continuidad a su labor docente.

El texto se encuentra dividido en cinco apartados: el contexto de la investigación, que brinda las características de la escuela y la comunidad donde se realizó el estudio; el marco de referencia en que su fundamenta; el apartado de aproximación metodológica, que detalla el enfoque, diseño de estudio, técnicas de investigación y análisis utilizados para la construcción de conocimientos; los docentes frente a la contingencia, que se describe e interpreta las principales formas en que los docentes han abordado las limitaciones del entorno sociocultural de la localidad y cómo han hecho frente a la continuidad educativa para mantener un vínculo de comunicación y educación entre los actores escolares; por último, se presenta un apartado de discusión y conclusiones, en el que se exponen los principales hallazgos, sus implicaciones y retos, así como la orientación hacia futuras investigaciones.

CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN

Hamilton (1983) considera que el contexto adquiere una especial relevancia pues es el lugar donde se encuentran los participantes, esto es: la comunidad, la sociedad, la familia, la escuela y la cultura. Por tanto, lo que ocurre en ese espacio debe de ser explicado en función de su propia situación, con la finalidad de entender mejor las interacciones y las actividades que se realizan, en particular, respecto a sus experiencias en torno a la enseñanza remota implementada durante la pandemia.

La telesecundaria se sitúa en una localidad perteneciente a un municipio ubicado en los límites sur del estado de Yucatán, con una población de 1735 residentes; la cabecera municipal a la que pertenece cuenta con 21 255 habitantes (INEGI, 2020). Colinda al sur con la zona interestatal de Campeche-Yucatán, y al oeste con el

estado de Campeche. El municipio y localidad en estudio se han caracterizado como de alta marginalidad económica y con 36.5% de la población mayor de 15 años en rezago educativo (INEGI , 2020). La principal actividad económica de la población proviene de la albañilería, el servicio doméstico y la maquiladora de ropa ubicada en las afueras del poblado.

Entre las principales características educativas del municipio se rescata que el grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más años, se encuentra en siete años, equivalente a los primeros grados de secundaria; solamente 61.7% de la población de 15 años y más cuenta con escolaridad básica concluida; 93% de los adolescentes entre 12 y 14 años asiste a la escuela, y 9.8% de la población de 15 y más, se encuentra sin escolaridad. Además de la telesecundaria, en la comunidad se encuentra una escuela preescolar, una primaria y un telebachillerato, que utiliza las mismas instalaciones de la telesecundaria. Con base en una encuesta (a través de un formulario de *Google*), contestada por 73 de 81 padres de familia cuyos hijos estaban inscritos en la telesecundaria en septiembre de 2020, 12% de los hogares no contaba con televisión; 61% sólo tenía acceso a televisión pública. De los recursos o aparatos tecnológicos, 91% manifestó que contaba con celular, y que 63% de sus hijos contaba con celular propio o prestado. Sólo un padre de familia declaró que sí contaba con tableta; 14% que sí contaba con computadora portátil y ninguna persona reportó contar con computadora de escritorio.

Respecto a las características de infraestructura tecnológica, la comunidad cuenta con una débil y, en ocasiones, nula cobertura de red a teléfonos celulares. Según los padres de familia, 59% opina que el Internet en la comunidad no funciona. La señal de televisión abierta es deficiente e intermitente dentro de la localidad. Por la contingencia sanitaria, la mayoría de las familias (58%) contrataron el servicio de Internet, y sólo 39% cuenta con televisión por cable (pagada). No obstante, es usual que el Internet falle, principalmente por el número de personas que lo utilizan en casa, o bien, con frecuencia, cuando el clima se encuentra lluvioso o existen vientos fuertes. Las familias muchas veces comparten el Internet con los compañeros de sus hijos que no cuentan con ese servicio, lo cual es otro motivo que ocasiona falla en la señal. El servicio de señal televisiva también es débil, lo que implica que en ocasiones sea imposible

ver las transmisiones o programaciones locales. Estas condiciones se pudieron apreciar durante una pequeña visita a la comunidad:

Desde la entrada a la comunidad se percibe el alto grado de marginación y falta de recursos. Las carreteras de acceso no se encuentran en buen estado, además de ser angostas al grado de no poder cruzar dos automóviles al mismo tiempo; la señal de celular se pierde desde kilómetros atrás al entrar a la cabecera municipal; al parecer, la vía más factible y común de ingreso y salida a la comunidad es a través de los llamados moto taxis, triciclos o bicicletas.

La gente se reúne en el parque o en los arriates [bancas alrededor] de los árboles para platicar.

En general, la comunidad se nota vacía, las canchas sin uso, aparentemente desde antes de la pandemia.

(Extracto del Diario de campo, diciembre 2020.)

Aunado a las características tecnológicas de la localidad, es importante señalar los últimos resultados académicos de los estudiantes de la telesecundaria. Según el Semáforo de resultados educativos del sitio web *Mejora tu Escuela*,² la telesecundaria se encuentra en la categoría reprobado. En los resultados de la evaluación Planea de 2017, 90.5% y 77.3% de los alumnos evaluados, se ubicaron en el nivel 1 de 4, caracterizado como insuficiente, en matemáticas y español. El complemento de los alumnos evaluados se encuentran en el nivel 2, indispensable, en ambas asignaturas (INEE, 2017). La categorización utilizada en esta prueba señala que los alumnos en este nivel cuentan con un nivel insuficiente en los aprendizajes clave del currículum y que, según las características de la prueba, los estudiantes ubicados en este nivel presentan carencias fundamentales que dificultarán el aprendizaje futuro.³

MARCO DE REFERENCIA

La investigación durante la pandemia en México, desde la mirada educativa y social, se ha orientado en tratar de señalar algunas de las principales problemáticas, desafíos e impacto que ha tenido esta

²Véase www.mejoratuescuela.org

³Véase www.sigel.sep.gob.mx/SIGED/escuelas.html

situación en la comunidad educativa y en la continuidad escolar de niñas, niños y adolescentes (Flores y Trujillo, 2021; Perdomo, 2021).

Las líneas de investigación durante este periodo han utilizado diversos marcos de referencias para su análisis y discusión. Entre ellos se encuentran los trabajos de Pinto y Martínez (2020), que realizan un análisis desde diversos referentes como la educación en emergencia, educación a distancia, educación en el hogar, por citar algunos.

Para este trabajo se propone utilizar un marco de referencia basado en las características de seguimiento de cada docente, de acuerdo con la realidad y situación de la comunidad durante pandemia y considerando sus variaciones, diferencias o similitudes sobre el uso de los contenidos del currículo, del tiempo de clase, la vía y las formas en que continúan con su labor docente durante el cierre de las escuelas. Para ello, utilizamos como eje central de la investigación, el constructo definido por Bozkurt y Sharma (2020) de enseñanza remota de emergencia, para señalar y caracterizar los diversos modelos híbridos que ha utilizado cada docente para dar continuidad a su labor durante la suspensión de actividades escolares presenciales.

En un primer momento se consideró necesario señalar las diferencias y similitudes de las principales terminologías utilizadas para denominar las modalidades educativas adoptadas en el tiempo de pandemia y, que, en ocasiones, son utilizadas como sinónimos, pero que cada una ellas presenta características y propuestas diferentes. Como señalan Hodges *et al.* (2020), conocer y definir las diferencias entre cada modalidad educativa evitaría tratar de copiar o implementar un modelo en una situación para la cual no ha sido diseñada.

Uno de los términos más utilizados, incluso por las autoridades educativas, tiene que ver con la educación en línea. Esta modalidad resulta de un diseño y planificación instruccional cuidadosos, basados en un modelo sistemático para el desarrollo de las acciones. Se trata de un sistema diseñado con diversas actividades y contenidos distribuidos en espacios de tiempo considerados previamente para la realización y entrega de las actividades. Los profesores bajo este modelo usualmente tienen ciertos niveles de fluidez digital y se encuentran familiarizados con herramientas en línea (Means, Bakia y Murphy, 2014).

Un antecedente de la enseñanza remota de emergencia ha sido señalado por Murphy (2020) y denominado aprendizaje remoto. Las clases bajo esta modalidad pueden impartirse a través de *chat* alumno y maestro, el uso de pizarra en línea, correo electrónico, cuestionario en línea, foro de discusión, televisión interactiva y conferencias de audio y video. La principal característica de esta modalidad recae en que es percibida como un proceso de aprendizaje activo cuyo centro es el estudiante, quien determina cómo y cuándo utilizar los recursos educativos y la instrucción brindada (Rapanta, Botturi, Goodyear, Guàrdia y Koole, 2020).

Si bien la enseñanza remota de emergencia (Bozkurt y Sharma, 2020) adopta características de las modalidades antes mencionadas, la diferencia es su aplicación, realizada bajo una situación emergente o de crisis, la cual obliga a migrar de una educación presencial a una educación afuera de las aulas, muchas veces de forma abrupta y sin tiempo de preparación.

A diferencia de las experiencias que se planifican desde el principio y están diseñadas para ser en línea, esta modalidad es un cambio estrictamente temporal debido a circunstancias de crisis. Implica el uso de acciones de enseñanza totalmente remotas para la instrucción o la educación que, de otro modo, se impartirían de forma presencial. Su objetivo no es recrear una modalidad educativa robusta, sino proporcionar una alternativa temporal de instrucción y seguimiento educativo durante una emergencia o crisis (Hodges *et al.*, 2020).

Bajo este modelo, se pretende reflexionar y proponer diversos modos de continuidad, a través de los cuales se podría llevar a cabo la continuidad educativa, específicamente a medida que se ciñen a las necesidades y limitaciones de recursos de las poblaciones. Hodges *et al.* (2020) señalan que la calidad de los cursos impartidos bajo el enfoque de enseñanza remota de emergencia suele disminuir. Los principios bajo esta modalidad se centran en el diseño de entornos de aprendizaje flexibles, inclusivos y centrados en el estudiante, garantizando que todos los alumnos puedan acceder y aprender de los materiales, actividades y tareas del curso. La entrega de tareas bajo este modelo puede realizarse por cualquier medio, tomando en consideración que un medio no es sustancialmente mejor o peor que cualquier otro.

Respecto a la forma de evaluación de la enseñanza remota de emergencia, ésta se encuentra centrada más en el contexto, la entrada y los elementos del proceso que en el producto o aprendizaje final. Es decir, no se considera si el aprendizaje ocurrió o no, o en qué medida, sino simplemente enfatiza que la urgencia de este enfoque y todo lo que se necesitará para que se lleve a cabo en un corto periodo de tiempo serán los elementos críticos de evaluación.

En síntesis, las actividades de educación en línea distan mucho de las sugeridas para aplicarse de manera remota en respuesta a una crisis como el Covid-19. La importancia de usar un término específico para el tipo de instrucción que se imparte en estas situaciones es primordial para no caer en una laguna de terminologías y mantener la dirección precisa de los objetivos que se persiguen cuando se está llevando a cabo una migración de acciones y estrategias presenciales hacia una modalidad que busca proporcionar una respuesta temporal a una crisis o emergencia.

En consecuencia, y rescatando las nociones de Bozkurt y Sharma (2020) y de Golden (2020), consideramos que el tipo de enseñanza actual en México es de enseñanza remota de emergencia, puesto que es visualizada como una respuesta rápida a una situación temporal de la cual cada docente rescatará las vías, medios y formas pertinentes, según las condiciones de cada localidad y no se ajusta a un sólo tipo o modelo existente de educación, aunado a la distancia y diversidad entre alumnos, docentes, materiales, estrategias y formas en que se están llevando a cabo las clases en la actualidad. Esto ha implicado, por tanto, una diversidad de maneras, de estrategias, recursos y acciones que los maestros han tenido que buscar, comprender e implementar con la finalidad de lograr los aprendizajes del estudiantado en tiempos de pandemia.

Aproximación metodológica

Los estudios relacionados con la educación y la pandemia han sido, como señala Perdomo (2021), en su mayoría, sobre las estrategias e impacto que ha tenido el cierre de las escuelas y la pandemia en la comunidad escolar, sobre la desigualdad educativa, las brechas de calidad y el rezago educativo, desde un carácter más cuantitativo con

un enfoque sostenido en las tecnologías de la información y comunicación para recuperar información, excluyendo aquellos discursos que puedan profundizar en las experiencias y retos por los que atraviesan los actores de la comunidad educativa. Algunos ejemplos de esto se pueden observar en los reportes de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020) o en el trabajo de Sánchez *et al.* (2020). De aquí la necesidad de recuperar y analizar la información, y de construir conocimientos desde un enfoque cualitativo (interpretativo) indagando las barreras, propuestas y las herramientas didácticas percibidas como las más adecuadas y acordes, desde la perspectiva de los actores, al logro de los aprendizajes.

El diseño de investigación se llevó a cabo a través de un estudio de caso cualitativo de tipo instrumental, dado que este tipo de diseño no busca la generalización e identificación de leyes o variables que regulen los fenómenos, ni una muestra de todos los profesores o de la variedad de contextos de la comunidad, ni se considera una base estadística que sostenga la generalización sobre las herramientas didácticas y estratégicas que utilizan los profesores de las comunidades con altos grados de marginación en tiempos de pandemia (Stake, 1995). Por el contrario, bajo este diseño se busca comprender e interpretar la realidad, los significados y experiencias que atraviesan los docentes de una escuela telesecundaria, ya que se desea observar de forma profunda, a través del caso, las estrategias didácticas y las prácticas discursivas sobre la enseñanza remota de emergencia y su contextualización, dando prioridad a las vivencias y las experiencias de los docentes (Stake, 1995).

Participaron en el estudio de casos los cuatro docentes que imparten clases en la telesecundaria descrita con anterioridad. Las características principales de los docentes se resumen a continuación:

- Prof. Sergio, docente de primer grado y director de la telesecundaria, con 28 años como profesor en la comunidad y es originario de la capital del Estado. Durante el tiempo de clases presenciales reside en la comunidad durante la semana para evitar viajar todos los días. Los fines de semana retorna a su domicilio, en la capital, donde vive con su familia.

- Prof. Raúl, que atiende el tercer grado, cuenta con 21 años de antigüedad y es originario de la cabecera municipal de la localidad donde se encuentra la telesecundaria, a 9 km de distancia.
- Prof. Armín, imparte clase a los alumnos de tercer grado y lleva laborando 26 años en el servicio educativo.
- Prof. Joel, con 14 años de antigüedad en el servicio docente y es profesor de segundo grado.

Los nombres que se utilizan son seudónimos para resguardar la confidencialidad e identidad de los profesores.

Los docentes Armín y Joel residen en localidades a 16 km de la telesecundaria, pero perteneciente al estado adyacente, Campeche.

El estudio se realizó con orientación fenomenológica desde la postura de Van Manen (1999), el cual se conduce a través de la experiencia vivida a una forma textual, de manera que se revivan los hechos, “que el leyente cobre vida con fuerza en su propia experiencia vivida” (Van Manen, 1999, p. 56). Van Manen (2016) señala que el significado de este enfoque se encuentra en la práctica y busca reflexionar acerca de situaciones concretas. Smith, Flowers y Larkin (2009) señalan que esta orientación busca la aclaración de significados, así como prestar atención a las experiencias de las personas, en especial a los significados que dan a eventos, conceptos o problemas clave.

En este sentido, en esta investigación se aborda el caso de las experiencias de los profesores sobre su práctica docente. El implemento de esta orientación nos permitió conocer con mayor profundidad las experiencias y logros de las estrategias implementadas por los docentes. La recuperación de estas experiencias proporciona de primera mano las fortalezas y áreas de oportunidad de las estrategias implementadas por los docentes y contrastarlas con las medidas de continuidad académica oficiales en el tiempo de contingencia.

En esta investigación se seleccionó la entrevista a profundidad como técnica de recuperación de la información y principal medio utilizado en ciencias sociales (Ander-Egg, 2003). Según Lozares y Verd (2008), el objetivo de ésta consiste en presentar un modelo de configuración y construcción de la trayectoria sociocultural⁴ (Arboleda, Ghiso y Quiroz, 2008).

⁴Trayectoria sociocultural: acontecer en el que las personas aprenden a ponerse en escena y en relación desde sus identidades culturales, sus presencias y sus ausencias, tomando decisiones vitales y determinando o marcando la vida individual y social (Arboleda, Ghiso y Quiroz, 2008).

leda, Ghiso y Quiroz, 2008) de la persona entrevistada. Mucho de lo que no se puede observar personalmente, y más en esta situación de pandemia, otros lo han observado o vivido. Por lo tanto, fue importante recuperar los discursos y múltiples visiones de la problemática, al igual que en la observación, en la entrevista a profundidad, y a partir de la definición de los puntos más importantes para cuestionar. En los diálogos se evitaron respuestas dicotómicas y se buscó conseguir la descripción de un episodio, experiencias, testimonios, una explicación o discursos, con el cuidado de formular preguntas y realizar comentarios para provocar buenas, nuevas y diferentes respuestas (Stake, 1995). La finalidad fue comprender, interpretar y profundizar sobre las estrategias utilizadas por los profesores de la comunidad y la implementación de las acciones que dieron continuidad académica durante el ciclo 2020-2021.

El análisis de la información se realizó desde una perspectiva crítica, que implica un compromiso para hacer visible la discriminación social a través del discurso (Calsamiglia y Tusón, 1999), y generando temas y categorías a través de diagramas de afinidad (Ulrich, 2003) que señalen las principales acciones de los profesores. Bajo este marco, la entrevista se llevó a cabo considerando cuatro apartados que nos ayudaron a rescatar las estrategias de los profesores, así como las razones que los llevaron a tomar esas acciones: a) un apartado general, que inquierte sobre aspectos sociodemográficos; b) uno profesional, que explora los aspectos relacionados a su preparación académica; c) un apartado didáctico, que indaga sobre aspectos relacionados con las estrategias y herramientas didácticas utilizadas, y d) una sección sobre su experiencia en la comunidad, donde se brinda el espacio para que los docentes platicuen sobre sus experiencias de labor docente, antes y durante la pandemia.

La investigación se llevó a cabo de noviembre de 2020 a mayo de 2021, con base en las siguientes etapas: exploración y reflexión de la problemática; planificación y diseño de los materiales como entrevistas y guía de observación; trabajo de campo, que comprendía el acceso hacia los participantes, entrevistas y las observaciones de las reuniones presenciales en la escuela, cuando se llevaran a cabo; recogida y análisis de la información, y elaboración del informe.

Con relación a los aspectos éticos del estudio, se siguieron las recomendaciones de Smith, Flowers y Larkin (2009), que señalan

este apartado como un proceso dinámico que debe vigilarse durante la recuperación de la información, así como al momento de realizar el análisis. En este sentido, se informó previamente a los participantes las características y objetivos de la investigación, destacando el anonimato durante el tratamiento de la información, así como al momento de realizar cualquier publicación.

A continuación, se presentan los hallazgos de la investigación organizados en las siguientes categorías, construidas conforme a diagramas de afinidad que permitirían agrupar y categorizar datos de manera natural, ligando la información a través de temas que se relacionan entre sí (Ulrich, 2003) y que han emergido de las entrevistas y observaciones, tomando como guía el objetivo de la investigación, basados en las acciones y retos a los que se han enfrentado los docentes durante el momento de la misma y la forma o estrategia de hacerle frente: a) educación a distancia o distancia en la educación; b) una herramienta didáctica alternativa: la visita domiciliar; c) rompiendo barreras tecnológicas y geográficas, y d) escuelas cerradas, aulas abiertas.

Educación a distancia o distancia en la educación

La primera experiencia recuperada de los docentes fue que la mayoría de los estudiantes no seguían la programación de *Aprende en casa por televisión* debido a varios factores, entre los cuales mencionaron: a) la señal “se cae”, “se atora”, “es lento”, b) el contenido no tiene significado o relevancia para ellos, c) desconocimiento de programación, d) desfase entre lo que pasaba en la televisión y lo que el docente solicitaba, e) aburrimiento o desinterés de los estudiantes, f) falta de la presencia de algún parente de familia o tutor para supervisarlos, g) otras ocupaciones en casa en ese horario (cuidar o supervisar a su hermanitos, labores domésticas, salir a trabajar con papá o mamá), entre algunos más. Adicionalmente, 12 familias declararon no contar con televisión.

Con base en lo anterior, los docentes (incluyendo el director) decidieron incorporar otras estrategias con apoyo de otros recursos y herramientas tecnológicas. No obstante, dentro de las principales preocupaciones de los docentes al momento del confinamiento sani-

tario, la escasa cobertura de Internet emergía como primera barrera, lo que caracteriza a la localidad y sería una limitante para dar continuidad a las clases a través de las propuestas oficiales. Los participantes coinciden en que no existe cobertura de red en la comunidad, lo que implica que es casi nula la posibilidad de utilizar el teléfono celular a través de un sistema de red móvil digital o análoga. En consecuencia, no se pueden realizar ni recibir llamadas telefónicas, ni conectarse a Internet a través de este dispositivo. Dichas deficiencias tecnológicas se percibieron desde los primeros momentos al conocer la localidad.

Desde el momento de salir de la cabecera municipal con rumbo hacia la comunidad donde se encuentra la telesecundaria, se perdió por completo la cobertura de red móvil; algo que suele suceder cuando uno se encuentra en carretera; sin embargo, al entrar al poblado y realizar un primer recorrido en toda la localidad, no se registró de nuevo algún punto en el cual haya cobertura de red para llamadas, ni mucho menos para conectarse vía Internet.

(Extracto del Diario de campo, noviembre, 2020.)

Las vivencias del profesor-director Sergio y su antigüedad en la comunidad son una fuente precisa para conocer y comprender los problemas y precariedades que sufre la gente de la misma tanto en los servicios públicos como en la parte socioeconómica, y que han sido considerados para la toma de decisiones respecto a la enseñanza remota que implementa. El profesor ha señalado que durante su trayectoria laboral en la localidad ha tenido la fortuna de conocer prácticamente a todos los miembros de la población, incluso ha sido profesor de los padres de sus actuales alumnos. Sin embargo, señala que en la comunidad nunca ha habido cobertura de red móvil para hacer llamadas ni conectarse a Internet. De igual forma, ha observado que la señal de televisión abierta tampoco ha sido muy buena debido a que sólo en algunas partes del poblado y algunos días, es constante.

En este sentido, señala que, en ocasiones, a pesar de que los alumnos cuenten con antena de *Wi-Fi* y con los dispositivos básicos para dar continuidad a sus clases, algunas veces la cobertura es bas-

tante inestable e intermitente, lo cual hace que, a pesar de que los estudiantes hayan logrado conseguir los medios para poder participar en las sesiones de clase, muchas veces esto no se lleva a cabo debido a las fallas de infraestructura que son ocasionadas por eventos meteorológicos como la lluvia o el viento fuerte.

Me he sentido un poco impotente ante la situación... quisiera hacer más porque los alumnos no tienen todos los recursos tecnológicos, no todos tienen la misma infraestructura tecnológica, como Internet en su casa, y los que tienen, no es de buena calidad. Ni la señal de televisión funciona en la comunidad y cuando hay lluvias o se encuentra nublado hay interferencia en la señal y menos se ve.

(Prof. Sergio, primer grado.)

Debido a estas limitaciones tecnológicas, el profesor optó desde un principio por no seguir la programación televisiva de las emisiones de *Aprende en casa y en línea* con sus alumnos y, en consecuencia, decidió, en primer momento, realizar videollamadas a través de plataformas virtuales, ya que los alumnos tienen mayor probabilidad de conectarse a través de red de *Wi-Fi*, cuando tienen acceso desde sus hogares.

Para tal acción, se vio en la necesidad de investigar el funcionamiento y las formas de crear sesiones virtuales para entrar en comunicación con sus alumnos. La primera plataforma que experimentó fue *Zoom*; sin embargo, debido al número limitado de participantes por sesión, prefirió utilizar una plataforma con una mayor capacidad de participantes: *Meet*.

Para lograr que todos sus alumnos pudieran participar en las sesiones virtuales acordó con los padres de familia que contaban con el servicio de *Wi-Fi*, que se solidarizaran con quienes no contaran con el mismo, compartiendo la señal o compartiendo los dispositivos para seguir las sesiones. Con estas estrategias logró que participara el mayor porcentaje de sus alumnos.

No obstante, el profesor señala que, en un principio, las videoconferencias fueron algo atractivas para los estudiantes, pero con el paso del tiempo ha ido disminuyendo su motivación y sus participaciones en las clases. Ante tal situación optó por utilizar también

la red social virtual, *WhatsApp*. A través de esta aplicación virtual envía y recibe tareas de algunos adolescentes que cuentan con los medios para dar seguimiento por esta vía. De forma complementaria, en el caso de los alumnos que tienen dificultades de acceso, el profesor señala que realiza visitas a domicilio con todas las medidas de protección para evitar contagios, proporcionando una carpeta o cuadernillo de actividades para que los alumnos continúen realizando las tareas correspondientes.

Había casos en que los alumnos no tenían Internet o celular para poder comunicarse y había que visitarlos en sus domicilios para conocer su situación.

La Secretaría nos indicaba que había que encontrar la manera y la forma de comunicarnos con nuestros alumnos y con sus padres, ya sea a través de *WhatsApp*, ya sea por videollamadas o acudiendo a la comunidad a visitarlos.

(Prof. Sergio, primer grado.)

El profesor Raúl da testimonio de los primeros intentos por realizar las actividades a través de medios virtuales y siguiendo las recomendaciones oficiales:

Al principio empezamos a hacerlo como estaba diseñado, a través del *Aprende en casa*, pero como es televisión abierta, la señal falla o no tienen ese canal ni en el sistema de cable pagado. Entonces optamos por trabajar a través de *You Tube*, porque ahí existen videos de profesores que explican y pueden verlos las veces que sea necesario, pero el problema es que están diseñados para escuelas estatales o generales y, nosotros somos telesecundaria... es casi lo mismo, pero en distinto orden.

Entonces empezamos a trabajar con los videos que nos proporciona la modalidad de telesecundaria, que son más cortos y, como tenían los libros de texto, fue complementario... lo consideré por la parte económica, porque no todos tienen recursos para conectarse a Internet o contratar los servicios.

(Prof. Raúl, tercer grado.)

Uno de los principales factores señalados desde la literatura tiene que ver con el problema de la infraestructura tecnológica de las comunidades y cómo, a falta de ésta, puede generarse una brecha en la calidad educativa y limitarse el acceso al derecho a la educación, principalmente porque las estrategias implementadas por las autoridades federales se cimentan en el uso de plataformas virtuales, teléfonos celulares y conectividad de Internet.

Aunado a esto, se aprecia que gracias a que se implementaron las visitas domiciliarias, como lo señala Bobadilla (2021), se ha logrado rescatar a entre uno y dos estudiantes de escuelas secundarias que no tienen ningún medio de comunicación, aunque no en todos los casos.

En este sentido, considerar y utilizar únicamente las herramientas y estrategias implementadas por el gobierno federal, sólo ampliaría el margen de desigualdad educativa en la comunidad. Desde esta postura, es imprescindible encontrar otras estrategias paralelas a las emisiones de la programación oficial, como utilizar cuadernillos de actividades o libros de texto adecuados específicamente para esta situación.

Una herramienta didáctica alternativa: la visita domiciliar

La perspectiva del profesor Raúl nos ayuda a comprender de forma más clara algunas decisiones que los docentes de esa localidad tuvieron que tomar para dar continuidad a las tareas, cuando los alumnos no tienen los medios económicos ni tecnológicos para continuar con su aprendizaje en este periodo de confinamiento. Estas acciones giran en torno a las visitas domiciliares y asesorías particulares que ofrece a los alumnos que no han tenido respuesta ante algún medio virtual.

En un principio, el maestro Raúl pretendía dar continuidad a las clases y a su proceso de enseñanza a través de las emisiones del programa *Aprende en casa y en línea*; sin embargo, como en el caso del profesor Sergio, tuvo también como barrera principal la brecha tecnológica con la que cuenta la comunidad y los bajos recursos de la población. Pretendía llevar a cabo sus sesiones académicas a través del programa, pero no todos tenían acceso a la señal de televisión

y decidió que fuera a través de *YouTube*, debido a que era mayor el número de estudiantes que podía conectarse o que podía compartir la señal de *Wi-Fi* con sus compañeros y ver las programaciones. Al igual que otros docentes, decide enviar las tareas por *WhatsApp*, para los que podían conectarse a través del celular e intercambiar sus actividades por fotos, o en otros casos, enviar tareas impresas, para tratar de atender a todos sus alumnos, aunque en diferentes modalidades.

No obstante, debido a la poca respuesta, decidió realizar visitas domiciliares a cada uno de sus estudiantes, y brindar asesorías acerca de las asignaturas prácticas como matemáticas o química. Esta decisión fue tomada en conjunto, entre todos los docentes de la escuela durante el Consejo Técnico Escolar (CTE). Así lo señala el maestro Raúl:

pensábamos que casi todos iban a participar, pero hubo muy poca respuesta, casi nadie se conectaba. Entonces, en los Consejos Técnicos tomamos la decisión de visitarlos en su casa, con todas las medidas sanitarias de sana distancia y cubre bocas.

(Prof. Raúl, tercer grado.)

De esta forma, el profesor lleva una serie de ejercicios a través de un portafolio de evidencias, el cual los alumnos entregan cada 15 días con sus tareas resueltas. Una vez que el docente pasa a recoger las tareas, les proporciona las nuevas actividades y realiza una breve explicación para que los alumnos tengan noción de las actividades que realizarán. En palabras del docente:

Algunas mamás nos decían: “no puedo hacer esa tarea”, sobre todo en matemáticas, que es la materia que es el “coco” de los alumnos. Por lo consiguiente, tomamos la decisión de visitarlos en sus casas para darles asesorías o explicarles brevemente; también en las reuniones, que a veces se hacen aquí en la escuela, se les cita, pero de manera breve, sólo dando alguna pequeña explicación rápida o resolviendo sus dudas.

(Prof. Raúl, tercer grado.)

El educador comenta que realizar estas visitas no causa un gran problema para él debido a que vive en la cabecera municipal, la cual

es cercana a la localidad donde se ubica la telesecundaria. En contraste, menciona que uno de los principales obstáculos que ha observado durante sus visitas para que los alumnos den continuidad a su proceso educativo es la parte afectiva. Señala que, en de sus observaciones, ha percibido un vacío emocional en los alumnos que atribuye a la falta de convivio con sus pares y al confinamiento en el hogar.

Una de las experiencias que más me ha llamado la atención tiene que ver con la parte emocional, ya que al acercarnos a nuestros alumnos y visitarlos, conocemos aún más sus carencias y lo que están pasando. Hasta los propios papás nos decían: “gracias, maestro, por tomarnos en cuenta porque mi hijo necesita este apoyo”. Estas acciones han levantado el ánimo de los alumnos, como que empiezan a valorar más a los maestros.

(Prof. Raúl, tercer grado.)

Aunque pareciera un método de riesgo, antiguo o no recomendado, las visitas domiciliarias han empezado a ser útiles durante este periodo de pandemia y de cierre de escuelas. Así se evidencia en experiencias y decisiones tomadas por algunas instituciones, como lo hizo el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del estado de Chihuahua, en coordinación con sus directivos y docentes, que llevaron una serie de actividades, como las visitas a municipios donde se dificulta el acceso a Internet, con la finalidad de dar seguimiento académico, disminuir la deserción escolar e incrementar el ingreso de jóvenes al subsistema (Gobierno del Estado de Chihuahua, 2021).

De tal suerte, las actividades implementadas en la comunidad no están lejos de las acciones llevadas a cabo por los gobiernos de otros estados, pues aunque las visitas pueden ser percibidas como prácticas de antaño, durante el tiempo de pandemia adquieren un gran potencial y valor para alumnos y padres de familia en comunidades apartadas y de alta marginación.

Rompiendo barreras tecnológicas y geográficas

De la experiencia del profesor Armín se puede visualizar una de las formas más complejas para dar continuidad a las actividades acadé-

micas con sus alumnos. El docente radica en una población que pertenece al estado vecino de Campeche, y que al principio del cierre de las escuelas presentó muchas dificultades para comunicarse con sus alumnos y padres de familia. Comenta que desde antes del confinamiento, y desde que se dio a conocer la noticia de la pandemia, empezó a realizar roles de higiene con sus alumnos dentro de la escuela. Estas acciones tenían que ver con generar el hábito de la limpieza e higiene tanto de los mobiliarios como de su persona. Todos los días, al iniciar las clases, los alumnos encargados limpiaban el mobiliario con agua y detergente para desinfectar las áreas. Asimismo, realizó un banco de datos con los números de teléfono de los alumnos que contaban celular o Internet, y a dar recomendaciones que había escuchado de compañeros docentes de su estado natal.

Para el profesor fue una gran sorpresa que, después de un día común de clases, se despidió de sus alumnos de manera normal deseándoles que disfrutaran el puente⁵ y que los vería de nuevo hasta el siguiente martes. Su primera reacción al momento de hacerse oficial el confinamiento en el hogar fue enviar una serie de indicaciones a los estudiantes y que ellos compartieran la información a sus compañeros que no disponían de medios para comunicarse vía virtual, a través de *WhatsApp*. Posterior a esto, y debido a los cierres de carreteras entre comunidades y, en este caso, entre estados, optó por imprimir algunas actividades en carpetas para cada uno de sus alumnos, a través de la cual enviaba saludos, algún pequeño comentario de motivación y las actividades a realizar.

Sin embargo, no fue sencillo realizar este intercambio de información, ya que la salida de la localidad en la que reside y la entrada a la población donde se encontraban los alumnos estaba cerrada. En este sentido, gracias a un conocido de ambas localidades pudo realizar este intercambio en la frontera límite entre Yucatán y Campeche, en las vallas o retenes policiacos improvisados, como medida de restricción a causa de la contingencia.

A través de mi hermano, que vive en el municipio, le pedía el favor de vernos en la frontera y allí, en la reja que nos pusieron, le entre-

⁵ Puente: término utilizado en México para referirse a un periodo de días inhábiles que se forma al unir un día festivo con otro, o con un fin de semana.

gaba mis paquetes de actividades y él venía a la comunidad, pedía permiso para pasar, porque también les pusieron su valla y, se las entregaba a una alumna para que ella lo distribuyera.

Siempre en la primera página en la portada llevaba un saludo; les escribía a manera de cartas deseándoles que estén bien y que por favor se cuidaran; a la vez les imprimía todo el archivo de las medidas sanitarias. Y así terminé los últimos tres meses del ciclo escolar.

(Prof. Armín, tercer grado.)

Una vez encontrada la forma de realizar el intercambio, el docente estuvo trabajando de esta forma con los estudiantes. Esto representó un reto importante para el docente, e igual generó un gasto significativo en su economía, ya que era costoso imprimir y fotocopiar las tareas para todos los inscritos.

Aunado a esta estrategia, comenta que, durante todo este tiempo de confinamiento, ha brindado apoyo vía *WhatsApp* todos los días para despejar dudas y responder preguntas de las actividades, aunque asegura que son muy pocos los alumnos que participan. Incluso ha habido días en que nadie se conecta.

Actualmente, entre abril y mayo del 2021, debido al cambio del semáforo epidemiológico a color amarillo y a la flexibilidad en la movilidad, el profesor asiste a la comunidad y a los domicilios para resolver dudas, entregar y recibir documentos y, en algunos casos, brindar asesorías o información cuando realizan reuniones de padres dentro de la escuela.

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020) señala que una de las estrategias principales y más usada durante la contingencia es el uso del cuadernillo o portafolio de evidencias; sin embargo, a diferencia de profesores en comunidades apartadas y con acceso restringido, estas estrategias se vuelven complicadas. En este sentido, tiene un gran valor la vocación de los profesores. Como señala Munda (2020), durante este tiempo de pandemia los catedráticos han mostrado resiliencia para cambiar su práctica docente y poder llegar a más alumnos durante estos tiempos difíciles.

En este sentido, de no contar con un educador dispuesto a encontrar otras estrategias ajenas a las propuestas de manera oficial y diferentes a las formas virtuales sugeridas, sería complicado poder

dar continuidad al proceso educativo cuando los docentes residen en otros Estados o lejos de las comunidades donde laboran.

Escuelas cerradas, aulas abiertas

Existen casos en que las situaciones de los educandos no permiten dar seguimiento en forma remota, sobre todo cuando los muchachos salen a trabajar para apoyar en la economía de los hogares; son situaciones en las que no es posible tener acceso a ellos a través de visitas domiciliares o virtuales. En estas circunstancias se ha tenido que recurrir a estrategias con mayor riesgo, pero conservando las medidas y los protocolos sanitarios. Tal es el caso del profesor Joel, que desde su experiencia y profesionalismo tuvo que recurrir a la asistencia presencial del alumnado en el aula de clase. En un primer momento, al darse a conocer la noticia del cierre de las escuelas, el profesor decidió crear una base de datos sociodemográfica para conocer si las familias contaban con teléfonos celulares, número de teléfono, computadora, correo electrónico, acceso a Internet y cualquier información que pudiera ser útil al momento de comunicarse con los estudiantes y, que pudiera servir para dar continuidad a los contenidos escolares. En un principio, decidió crear una sala de *Messenger*; sin embargo, la respuesta del estudiantado fue débil debido a que pocos tienen recursos tecnológicos y conectividad.

El profesor Joel vive en la cabecera municipal, cerca de la localidad de estudio. Debido a que cuenta con un trabajo adicional en el ayuntamiento del municipio, es conocido por gran parte de la población. Esto generó que la gente tuviera mucha confianza en él y le platicara acerca de las problemáticas que viven en sus hogares. El docente señala que la gente de la población vive una gran precariedad económica y con pocos, y en ocasiones nulos, antecedentes académicos. En sus palabras describe el proceso de comunicación con los padres de familia:

Tuve que venir a la comunidad y visitarlos de casa en casa. Nos dimos cuenta de que la brecha del rezago cada día se hacía más amplia. Y ahí tuve que reunir a los padres de familia y explicarles que de ellos depende que esta brecha no se abra más.

Para los padres de familia fue una gran preocupación esto, porque muchos de ellos no cuentan con el grado de escolaridad para poder ayudarlos; y, si estamos hablando de secundaria, muchos de ellos no cuentan con su secundaria terminada. Por ejemplo, si hablamos del tema de áreas de círculo o sistemas de ecuaciones, ellos no van a tener la manera de apoyarlos, pero yo sí les decía que, al menos, estuvieran pendientes de sus hijos en las conexiones que se van a hacer.

(Prof. Joel, segundo grado.)

Desde su punto de vista, implementar una estrategia virtual para dar seguimiento a sus labores escolares era poco viable. En consecuencia, optó por dar seguimiento, al igual que los otros docentes, realizando visitas domiciliares, brindando asesorías individuales, pero con la diferencia de que, en los momentos en que se lleva a cabo alguna reunión informativa en las instalaciones de la telesecundaria, el profesor aprovecha para realizar asesorías de manera grupal por períodos de una o dos horas y con todas las medidas sanitarias.

Sin embargo, asegura que las desigualdades tecnológicas de los estudiantes no son los únicos factores que podrían influir en su aprendizaje. Un factor que ha percibido como barrera en su aprendizaje tiene que ver con el afecto y las emociones. Los argumentos del profesor se centran en que el poco afecto y motivación con el que cuentan sus educandos por parte de sus padres, provoca que no siempre realicen sus actividades escolares. En este sentido, ha creado un grupo virtual en el que comparte imágenes, pensamientos y comentarios de motivación.

Aunado a esto, las estrategias implementadas por el maestro giran en torno a generar un ambiente de confianza, de motivación y una cultura autodidacta en los alumnos:

La problemática principal es que los papás se llevan los celulares y los alumnos no se enteran de la información. Llega un momento en el cual ya ni sé con quién estoy hablando, con el papá o con el alumno. Muchos de ellos trabajan en la maquiladora o son albañiles, viajan y regresan hasta el fin de semana y los alumnos no pueden hacer las tareas o no pueden apoyarlos.

Se les pidió a ellos que hicieran una red, una red de amigos en el cual, si había una persona que haya comprendido el tema, que él sea una especie de monitor. Es decir, si uno de ellos entendió el sistema de ecuaciones, entonces que ellos les explicaran a sus compañeros. El grupo se llama *Eres un guerrero* y ahí comparto pensamientos de motivación y audios para motivarlos. Esto me ha funcionado.

(Prof. Joel, segundo grado.)

Si bien los profesores están realizando su mayor esfuerzo en adaptar sus planes y programas educativos a esta nueva modalidad de emergencia, el currículo y los contenidos también empiezan a emerger como una problemática desde el punto de vista de los escolares y de los padres de familia. Ejemplo de ello es el trabajo que ha hecho el profesor que, a pesar de haber explorado diversas herramientas digitales, ha optado por citar a los muchachos y señoritas cuando se reúnen los padres de familia en la escuela. De esta forma, brinda asesorías grupales en las aulas con todas las medidas sanitarias, acompañándose de otras estrategias.

Después de esto, empecé a crear portafolios de trabajo, por ejemplo, tomar del libro actividades fundamentales del tema y que ellos lo realicen en una hoja blanca y lo anexen en el portafolio. Cuando tengo la oportunidad de venir y abren las instalaciones, vengo a aclarar dudas respecto a los temas.

(Prof. Joel, segundo grado.)

Estrategias de enseñanza remota de emergencia

Con base en lo anterior, entre las principales estrategias identificadas por los docentes de esta telesecundaria, se encuentran:

1. Realizar videollamadas a través de la plataforma *Meet* con una duración no mayor a dos horas. Durante este tiempo, el profesor explica brevemente las actividades propuestas y, posteriormente, los alumnos envían sus tareas a través de fotos o, cuando no es posible, el docente acude a la comunidad cada determinado tiempo a recoger las actividades.

2. Realizar videollamadas a través de *WhatsApp*, por lo general una vez a la semana y complementando con visitas domiciliares para dar asesorías personalizadas. En algunas ocasiones cita a los alumnos a las instalaciones de la escuela para brindar asesorías grupales, aunque con muy poca frecuencia.
3. Proporcionar actividades, ya sea de forma impresa o digital, según las características de conectividad del alumno, y con ello forma un portafolio de actividades que pasa a recoger a la comunidad cada semana o cada 15 días. Aunado a esto, todos los días se conecta a través de *Meet*, en espera de que algún alumno necesite apoyo o tenga dudas acerca de las actividades.
4. Realizar visitas domiciliarias y brindar asesorías personalizadas en los domicilios de los alumnos, complementado con el libro de texto o alguna actividad impresa. Como complemento de esta estrategia, cuando se tiene la oportunidad y se realiza alguna reunión de padres de familia en las instalaciones de la telesecundaria, cita a los alumnos para brindar asesorías, principalmente en asignaturas prácticas.

A manera de síntesis, es importante señalar que, entre todas las estrategias utilizadas por los docentes, en ninguna ocasión se han centrado exclusivamente en una única modalidad. Esto es, todos los profesores utilizan la vía virtual como el medio de comunicación, aunque, en este sentido, no todos los alumnos tienen los recursos ni las formas para conectarse. Debido a esta situación, utilizan otras estrategias complementarias para poder incluir a todos los alumnos y que ninguno quede rezagado. Estas acciones han contribuido a detener o a no continuar con la expansión de las desigualdades educativas en la comunidad.

Un común denominador de las estrategias implementadas tiene que ver con las visitas domiciliarias, las cuales todos los docentes han implementado en algún momento de la emergencia educativa. Al parecer, esta estrategia, junto con el uso de *WhatsApp* como herramienta digital de comunicación y de enseñanza, han sido necesarias en algún momento y con buena respuesta por parte de los alumnos y de los padres de familia.

Es pues, patente, que los maestros continúan con la idea de querer impartir clases de forma sincrónica, ya sea a través de alguna

forma virtual como el *WhatsApp* o el *Messenger* por citar algunos, o pretenden continuar con alguna estrategia de tipo presencial. Sin embargo, en algunas ocasiones, este tipo de estrategia no siempre resulta favorable bajo el marco de una emergencia educativa, como lo fue el cierre de las escuelas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De cara a la situación educativa emergente a causa del Covid-19, el foco mediático que surge tiene que ver con la conectividad, la disponibilidad y las habilidades tecnológicas tanto de los docentes como de los alumnos y sus tutores. Si bien los principales señalamientos apuntan hacia los efectos de la falta de acceso y conectividad a Internet como una herramienta esencial para dar continuidad al proceso educativo en tiempo de pandemia, estas cuestiones no son las únicas y brindan sólo una arista del complejo marco de migrar de una educación presencial a una educación remota de emergencia, principalmente en comunidades de alta marginación.

Como se pudo apreciar a través de los testimonios de los docentes, la estrategia del gobierno federal no siempre fue pertinente ni viable para los alumnos en general, ni para todas las comunidades y modalidades educativas, principalmente, no para la modalidad de telesecundaria, sobre todo de aquellas ubicadas en zonas de difícil acceso, alta marginación o en pobreza, y donde la brecha tecnológica es mayor. La experiencia profesional y personal de los docentes entrevistados, y la antigüedad laboral dentro del contexto justifican cada una de las acciones y herramientas didácticas que han implementado durante el periodo de contingencia por considerar, desde su perspectiva, las formas más viables y eficientes de dar continuidad al logro de los aprendizajes. Cada uno de ellos y las estrategias utilizadas de forma particular, evidencian la diversidad existente entre comunidades, pero también dentro de una misma escuela y un mismo grupo escolar.

En un sentido hipotético, llevar a cabo las propuestas oficiales ampliaría las brechas educativas y sociales existentes desde antes de la pandemia. Si todos los profesores llevaran a cabo la programación de *Aprende casa y en línea* como la única forma para dar continuidad al proceso educativo durante pandemia, los alumnos con caracte-

rísticas socioeconómicas bajas y ubicados en zonas rurales donde la cobertura de red o televisiva es inestable o nula, serían los primeros en tener dificultades de seguimiento académico. Ejemplo de esto podríamos observarlo en los alumnos cuyas familias no cuentan con un teléfono celular y que no tendrían la forma de recibir, ni de enviar sus tareas, situaciones que podrían condicionar su continuidad académica y direccionarlos a la reprobación o la deserción, lo que ampliaría el margen de rezago social y educativo que existe en algunas comunidades.

Desde el ámbito de la salud, las estrategias implementadas por las dependencias gubernamentales aseguran la salud de los profesores y estudiantes. Es decir, en ningún momento ponen en riesgo de contagio a los actores escolares. Sin embargo, desde el punto de vista psicológico, no se puede afirmar lo mismo. Las acciones implementadas maximizan los riesgos de la salud mental y emocional tanto de padres de familia o tutores, como de alumnos y docentes. La salud mental y física se ha visto afectada debido a las preocupaciones, estrés y ansiedad que provoca dar continuidad a las actividades escolares. Los padres de familia se estresan al no contar con la infraestructura tecnológica que les permita continuar con el seguimiento escolar. Por su parte, los alumnos corren el riesgo de presentar cuadros de ansiedad cuando no logran comprender los contenidos escolares que estudian, principalmente en las asignaturas prácticas como matemáticas, química o física. Aunado a esto, los docentes están sumamente expuestos a contraer afectaciones en su salud mental, debido a la carga laboral que implica diseñar actividades de enseñanza remotas a las cuales no estaban acostumbrados, lo que se suma al tiempo que implica el diseño de las clases, calificar tareas, realizar visitas domiciliares y combinarlas con las actividades familiares y las propias de sobrellevar paralelamente los efectos de la pandemia en su vida cotidiana.

En este sentido, se observa que, a través de una modalidad virtual, fue casi nula la posibilidad de percibir la necesidad afectiva de los alumnos durante la contingencia sanitaria. Las características y necesidades emocionales de los alumnos muchas veces sólo se podría percibir a través de un trato personal y presencial; de otra forma sería complicado darse cuenta de los efectos que genera en ellos el

cierre de las escuelas. Es por esto que las estrategias implementadas por los docentes han podido rescatar la importancia de brindar un apoyo emocional a los estudiantes y no únicamente centrarse en los procesos y contenidos educativos.

Detectar esta situación y este tipo de problemáticas que pueden afectar el desempeño educativo y motivacional de los alumnos sólo ha sido posible gracias al compromiso docente y a la implementación de estrategias ajenas a las oficiales; de lo contrario, los alumnos que están siendo afectados emocionalmente durante el confinamiento, podrían disminuir su motivación académica al percibir que podrían continuar cerradas las escuelas y que la única manera de continuación escolar sería a través de una modalidad virtual. Para ello, es necesario e indispensable el papel del docente y su compromiso con la educación, para descubrir e implementar las estrategias pertinentes y adecuadas a las necesidades de sus alumnos y de la comunidad donde labora.

Desde el punto de vista educativo, se aprecia que las acciones oficiales se han enfocado en seguir compartiendo los mismos contenidos con las mismas estrategias de enseñanza, pero de una forma virtual. Hasta el momento, después de un año y medio de iniciada la pandemia en México, no existe una política de atención con orientaciones para docentes acerca de qué estrategias son mejores, según determinadas características de las poblaciones y los estudiantes, cómo implementarlas, qué contenidos son los adecuados, entre otras cuestiones. Así también se pone otra vez de manifiesto que no existe una política educativa que atienda la diversidad cultural y socioeconómica de las comunidades, lo que ha provocado una desigualdad educativa, que, si bien ya existía desde tiempos previos a la pandemia, con estas acciones se hace más grande la brecha.

A su vez, la migración de una educación presencial, donde el docente juega un papel fundamental, hacia una educación remota de emergencia, posiciona a la familia como un elemento clave para la continuidad y el logro de los aprendizajes. Este cambio de roles ha implicado una serie de ajustes dentro del núcleo familiar que, en las comunidades con las características de la estudiada, se agudizan y se hacen más complejos. Uno de estos cambios está relacionado con la importancia de que la madre, el padre o el familiar más cercano

al alumno, se vuelve la primera persona a la que podría recurrir el estudiante en el momento de tener dudas respecto a sus actividades. Esta situación se vuelve favorable cuando el familiar cuenta con la preparación académica para apoyar en las actividades; sin embargo, cuando los familiares no tienen los conocimientos previos, se les dificulta brindar las orientaciones adecuadas y, en este caso, los alumnos tendrían que recurrir a otras fuentes o dejar de realizar las actividades escolares.

Por ello es indispensable que los padres encuentren alguna forma viable de estar en comunicación con los docentes. Por lo general, en comunidades rurales, los padres de familia son los encargados de proporcionar los recursos en la casa y las madres se encargan de las labores del hogar y la vigilancia de los hijos. Sin embargo, en este tipo de comunidades, las mujeres tienen menor nivel de estudios y es un reto para ellas dar seguimiento a las actividades escolares. Esto destaca la importancia de que ambos progenitores se encuentran en contacto con los docentes, para conocer en qué medida y de qué forma pueden brindar apoyo desde el hogar, que ayude al logro de los objetivos y aprendizajes esperados de los estudiantes.

Consideramos que, bajo esta situación emergente y estas nuevas modalidades y tipos de enseñanza, es indispensable cambiar el paradigma educativo, a la par que realizar una reestructura y reformulación curricular que se encuentre diseñada bajo este nuevo enfoque de enseñanza remota. Por ello se proponen dos nuevos tipos de acciones. Por un lado, implementar nuevas orientaciones a la hora de evaluar, a través de la cual no se establezca la forma numérica tradicional, sino que se utilicen parámetros categóricos como aprobado o reprobado; insuficiente, bueno y excelente, por señalar algunos ejemplos. Por otro lado, es de suma importancia generar nuevos contenidos curriculares. Desde el inicio de la pandemia en México (marzo de 2020) hasta la fecha actual (19 meses después), los temas y subtemas de los planes y programas de estudio no han sufrido modificación alguna, a pesar de que las modalidades y tipos de enseñanza (sincrónica o asincrónica) han sufrido diversos cambios a lo largo de este tiempo. Es ilógico pensar que se puede enseñar o aprender la misma cantidad de contenidos cuando los alumnos han disminuido el número de horas que dedican a las clases y cuando la modalidad de aprendizaje es diferente.

Schmelkes (2011) ya había señalado algunas injusticias del sistema educativo mexicano, entre las que se encuentran que no se invierte más en los que más necesitan, la irrelevancia de los aprendizajes, las injusticias con el magisterio, las injusticias en la gestión del sistema. Estas omisiones vulneran los derechos de los niños y adolescentes, entre ellos, el derecho a la educación. Con la finalidad de superar esta situación se propone crear una política educativa que garantice socialmente los derechos educativos de las poblaciones más vulnerables, priorizando a los sectores con situaciones socioeconómicas e infraestructuras más complicadas. Una política pública que tenga en claro los objetivos y el sentido de las propuestas en términos curriculares, pedagógicos y de acceso, y con mejor redistribución de oportunidades y beneficios que puedan garantizar y evitar la inequidad en el acceso, la participación y los resultados, pues no todos los estudiantes están en la misma situación de aprovechar las oportunidades y de alcanzar credenciales mínimas. De esta manera, se contribuiría a romper los vínculos entre la pobreza, el bajo rendimiento escolar, el abandono escolar prematuro durante tiempo de pandemia y posterior.

En consecuencia, es necesario diseñar un modelo que considere las características de las comunidades y los estudiantes de manera integral, tomando como referencia las acciones y estrategias que han implementado los docentes y que, hasta el momento, han tenido un efecto positivo en la educación durante la pandemia. En este sentido, considerando las características de la comunidad rural donde se elaboró el estudio, un modelo de enseñanza remota adecuado requeriría contar con el apoyo integrado de las autoridades municipales, los docentes y los padres de familia. Desde la parte municipal, se requiere, al menos, de elementos mínimos que atiendan como prioridad los aspectos relacionados con la brecha tecnológica y de conectividad que caracteriza a la comunidad; esto es, brindar ciertos espacios donde los estudiantes tengan conectividad de forma estable y adecuada. Las experiencias recuperadas señalaron que, a pesar de que las familias han hecho un esfuerzo por contar con los servicios y aunque se han solidarizado con otras facilitando y compartiendo la señal, esto no ha sido suficiente, pues no sólo ha generado un costo económico para ello, sino que la calidad del servicio sigue siendo reducida y deficiente en términos de velocidad y capacidad.

El modelo de referencia para esta comunidad tendría que contemplar, además, elementos emocionales y no exclusivamente contenidos curriculares. Si bien desde los planes y programas de estudio de educación básica se ha estado implementado cierta educación emocional, no es suficiente con reducirla a términos y conceptos. Durante este tiempo de crisis es más aguda la necesidad de contar con apoyo afectivo y emocional en todos los sentidos: docentes-alumnos-padres de familia. Igualmente, la enseñanza remota acorde a la comunidad implicaría el uso de espacios abiertos y seguros, tanto para docentes como para alumnos, donde puedan resolver sus dudas en tiempo real y pueda existir un diálogo en particular, pero no exclusivo, sobre asignaturas prácticas como matemáticas, física o química, en las que se requiere una explicación con mayor detalle.

Si bien se hace necesaria la comunicación virtual, independientemente de la plataforma que se utilice, se sugiere potenciar y documentar a través de una guía el uso del *WhatsApp* como herramienta de comunicación y de enseñanza y aprendizaje, debido a que fue el recurso digital de más fácil acceso y uso para todos.

A manera de conclusión, esta investigación hace evidente la necesidad y urgencia de realizar, en un primer momento, un diagnóstico detallado de las comunidades rurales y su población, con la finalidad de observar las formas y modelos más viables para dar continuidad a los procesos de enseñanza y lograr un aprendizaje eficaz. En consecuencia, contar con una propuesta o modelo educativo adecuado a una educación en emergencia, como la causada por la pandemia, podría potenciar las capacidades de los alumnos, pero también de los padres de familia y los docentes y, en este sentido, reducir las brechas de calidad educativa, la deserción y el rezago educativo que son característicos en las comunidades de alta marginación. Un modelo de referencia que sea flexible, acordado por los diferentes actores que participan en la propia comunidad, con base en el contexto, sus características, recursos y prioridades.

REFERENCIAS

- Anijovich, R., y Mora, S. (2021). *Estrategias de enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

- Amador, R. (2020). Aprende en casa con #SanaDistancia en tiempos de #Covid-19. En H. Casanova (ed.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 138-144). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. http://132.248.192.241:8080/xmlui/bitstream/handle/IISUE_UNAM/549/AmadorR_2020_Aprende_en_casa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ander-Egg, E. (2003). *Métodos y técnicas de investigación social: Técnica para la recogida de datos e información*. España: Lumen Humanitas.
- Arboleda, O., Ghiso, A., y Quiroz, E. (2008). Capital social: Revisión del concepto y propuesta para su reelaboración. *Revista Semestre Económico*, 11(21), 75-90. <http://www.scielo.org.co/pdf/seec/v11n21/v11n21a6.pdf>
- Bobadilla, R. (2021, 17 de mayo). Secundaria hace visitas domiciliarias para evitar deserción escolar. *Informador*. <https://www.informador.mx/jalisco/Educacion-en-Jalisco-Secundaria-hace-visitas-domiciliarias-para-evitar-desercion-escolar-20210517-0091.html>
- Bozkurt, A., y Sharma, R. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to coronavirus pandemic. [Editorial]. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <http://www.asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/447>
- Calsamiglia, H., y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por Covid-19. Educación básica*.<https://editorial.mejoredu.gob.mx/ResumenEjecutivo-experiencias.pdf>
- Flores, B., y Trujillo, J. (2021). Los retos de la educación a distancia en las prácticas educativas durante la pandemia de Covid-19. *Revista RedCA*, 4(10), 73-78.
- Gobierno de México (2020a, 28 de marzo). *Boletín No. 82*. Lanza SEP programa de capacitación en competencias digitales para docentes del Sistema Educativo Nacional [Comunicado de prensa] <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-82-lanza-sep-programa-de-capacitacion-en-competencias-digitales-para-docentes-del-sistema-educativo-nacional?idiom=es>
- Gobierno de México (2020b, 2 de enero). *La Telesecundaria celebra su 52 aniversario*. [Comunicado de prensa].<https://www.gob.mx/aprendemx/articulos/la-telesecundaria-celebra-su-52-aniversario?idiom=es>

- Gobierno del estado de Chihuahua (2021, 30 de marzo). Realizan docentes del Cecytech visitas domiciliarias a estudiantes para evitar deserción escolar [Comunicado de prensa]. <http://educacion.chihuahua.gob.mx/sala-prensa/realizan-docentes-cecytech-visitas-domiciliarias-estudiantes-evitar-desercion-escolar>
- Golden, C. (2020, 22 de marzo). Remote teaching: The glass half-full. *EDUCAUSE Review*, 2906. <https://er.educause.edu/blogs/2020/3/remote-teaching-the-glass-half-full>
- Hamilton, D. (1983). Contraste de supuestos entre el análisis de muestras y el estudio de casos en la investigación. En J. Gimeno y A. Pérez (eds.), *La enseñanza, su teoría y su práctica* (pp. 139-147). España: Akal.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., y Bond, A. (2020, 27 de marzo). The difference between emergency remote teaching and online learning [La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea]. *EDUCAUSE Review*, 2969. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2017). *PLANEA. Resultados nacionales 2017*. México: INEE. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/PLANEA_Resultados-Secundaria-2017.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020). *Censo de población y vivienda 2020*. México: INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>
- Lozares, C., y Verd, J. (2008). La entrevista biográfico-narrativa como expresión contextualizada, situacional y dinámica de la red socio-personal. *Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 15(6), 95-125. <http://revista-redes.rediris.es>
- Means, B., Bakia, M., y Murphy, R. (2014). *Learning online what research tells us about whether, when and how*. Reino Unido: Routledge.
- Munda, F. (2020). Ser docente en tiempos de pandemia de Covid-19. Nuestras reflexiones sobre la vocación docente y la huella que dejamos en nuestros estudiantes desde la Facultad de educación [Comunicado de prensa]. <https://www.anahuac.mx/mexico/noticias/Ser-profesor-durante-la-pandemia-del-Covid-19#:~:text=Ser%20docente%20en%20tiempos%20de%20la%20pandemia%20de,labor%20que%20realizan%20los%20docentes%20en%20la%20An%C3%A1huac>

- Murphy, M. (2020). Covid-19 and emergency e-learning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy *Contemporary Security Policy* 41(3), 492–505. <http://doi:10.1080/13523260.2020.1761749>
- Perdomo, B. (2021). Publicaciones científicas de países latinoamericanos sobre educación ante el Covid-19. Revisión sistemática de la literatura. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 28, 344-351. <http://doi.org/10.24215/18509959.28.e43>
- Pinto, J., y Martínez, M. (2020). Entre la educación presencial a una educación el hogar. Un largo camino por recorrer en una comunidad rural. En I. Aznar, M. Cáceres, J. Marín y A. Moreno (eds.), *Desafíos de investigación educativa durante la pandemia Covid-19* (pp. 638-648). España: Dykinson, S. L.
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., y Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital Science and Education*, 2, 923-945.. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>
- Sánchez, M., Martínez A., Torres, R., de Agüero, M., Hernández, A., Benavides, M., Rendón, V., y Jaimes, C. (2020). Retos educativos durante la pandemia de covid-19: Una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 1-24. <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>.
- Schmelkes, S. (2011, 7-11 de noviembre). Las grandes injusticias en el sistema educativo nacional. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México. https://docs.google.com/presentation/d/18xEhcaukhmVQ0uXyvMFnNC5s-xDAyS0qAbW_25uoKJg/embed?slide=id.i0
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2020, 23 de marzo). *Boletín No. 76*. Convoca SEP a participar en educación a distancia durante receso escolar [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-76-convoca-sep-a-participar-en-educacion-a-distancia-durante-receso-escolar?idiom=es>
- Smith, J., Flowers, P., y Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis. Theory, method and research*. Nueva York: Sage.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Nueva York: Sage.
- Ulrich, K. (2003). *KJ Diagrams*. Pennsylvania: The Wharton School, University of Pennsylvania.

- Van Manen, M. (1999). Knowledge, reflection, and complexity in teacher practice. En M. Lange, J. Olson, H. Hansen y W. Bjørner (eds.), *Changing Schools/Changing practices: Perspectives on educational reform and teacher professionalism* (pp.65-76). Bélgica: Garant.
- Van Manen, M. (2016). *Researching Lived Experience. Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. Nueva York: Routledge.