



APOYO, ASESORAMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO DE LA ESCUELA NORMAL EN LA FORMACIÓN PARA LA INNOVACIÓN TECNOLÓGICA DE LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS

Nereida Alejandra Cruz Pérez
Universidad de Sonora

Edgar Oswaldo González Bello
Universidad de Sonora

Área temática: Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación.

Línea temática: Escuelas Normales y TIC.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

En este trabajo se analiza el proceso de apoyo, asesoramiento y acompañamiento a estudiantes en formación inicial docente (FID) en periodo de prácticas y su incidencia en el desarrollo de una innovación tecnológica en la enseñanza de las matemáticas, ya que la Secretaría de Educación Pública (SEP), institución que regula la educación en México, demanda a los profesores a través del Servicio Profesional Docente (SPD) a hacer uso de recursos tecnológicos para innovar en el proceso educativo; algunos autores consideran relevante para el éxito de ello, el apoyo que se brinda a los futuros profesores durante la formación inicial. La investigación se desarrolló mediante un enfoque cualitativo, con alcance descriptivo; se entrevistó a profundidad a 11 estudiantes en FID que se encontraban en periodo de prácticas. Los resultados permitieron identificar que, en general, el proceso de acompañamiento que perciben los futuros docentes por parte del tutor, asesor y director es insuficiente para innovar el proceso de enseñanza con el uso de las TIC durante los periodos de práctica y que en gran medida esto deviene de la falta de liderazgo por parte del director. Por tanto, se concluye que los líderes del proceso de cambio necesitan capacitarse para conocer el rol que requieren desempeñar para influir de manera pertinente en todos y cada uno de quienes desean participar para promover una innovación tecnológica en la enseñanza de matemáticas.

Palabras clave: Educación normalista, Formación inicial de profesores, Innovaciones tecnológicas, Enseñanza de las matemáticas.

Introducción

En la práctica, no existe una formación universal para los futuros docentes, pues dicha formación varía en función de los planes de estudio de cada institución educativa y según el sistema educativo de cada país. Sin embargo, y con el propósito de generalizar la preparación de los futuros docentes, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2002) sugirió que la formación de nuevos profesores debe garantizar a los futuros profesionales, el desarrollo de un proceso de calidad a través del cual adquieran las capacidades específicas que permitan ser competentes y prepararse para responder a las nuevas exigencias profesionales mediante cambios reales en la práctica de la profesión, elaborando respuestas reales a problemas nuevos en educación; también ejercer la autocrítica profesional para ajustar la acción a los objetivos de cambio y de mejoramiento social previstos.

Por otra parte pero en forma paralela, la introducción de las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) al campo de la educación, ha puesto en observación los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que se desconoce el verdadero impacto de estas (Claro, 2010). En este proceso, ha surgido la figura del docente como un factor clave, puesto que es quien actúa como mediador entre el conocimiento y los estudiantes, así como facilitador de los recursos digitales aptos para el aprendizaje de contenidos específicos.

A diferencia de aquellos autores que consolidan la importancia de la formación docente con cursos de actualización eventuales o en las actividades mismas del desarrollo profesional docente (Osorio, 2016), este estudio enfatiza en la relevancia de la fase de formación inicial docente (FID), ya que es donde se enseña al futuro profesor a *saber ser*, *saber hacer* y general, aprender todo sobre la docencia, puesto que así como comienza la profesionalización de los maestros, continuando durante toda su vida laboral.

En México y dentro de los parámetros e indicadores sugeridos en el Servicio Profesional Docente (SPD) que son avalados por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2014), un docente con perfil idóneo puede identificar los materiales y recursos adecuados para el logro de aprendizajes, incluyendo el uso de las TIC; también adquiere y comunica la información que es pertinente para su práctica educativa mediante el uso de las mismas. Asimismo, este docente, ante las generaciones de nativos digitales (Pernsky, 2013), debe estar capacitado para las exigencias que ellos le demandarán, además tendría las posibilidades de dar atención a las exigencias de la SEP como institución que regula la educación y sus diferentes niveles a través de distintos dispositivos normativos como son las llamadas *reformas*.

Una de estas ha sido la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) (SEP, 2011), la cual tiene el principal propósito que los estudiantes desarrollen ciertas competencias y preferiblemente, mediante la utilización estratégica de TIC en las diferentes asignaturas. Sin embargo, para el logro de estos propósitos, los docentes deben contar con la preparación adecuada, la cual se orienta en la misma reforma y son denominados *principios pedagógicos*, los cuales son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes, hasta el mejoramiento de la calidad educativa.

En el marco de estas exigencias, la SEP (2011), específicamente en el 6° principio, de forma explícita demanda al profesor hacer uso de TIC como recurso didáctico y herramienta de planeación, desarrollo y evaluación de actividades. Sin embargo, es escaso el número de profesores que se apoyan en las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Torres, 2011). Como consecuencia de esta situación, las escuelas normales se encuentran frente al reto de adaptarse a las nuevas generaciones de estudiantes y para esto, es indispensable dar atención a las necesidades de desarrollo de habilidades y competencias digitales de los docentes en formación inicial, buscando posicionar al egresado para que pueda cumplir los objetivos de la educación conforme a los desafíos del mundo globalizado.

Con base en los señalamientos anteriores, si las TIC se conciben como requeridas y útiles en el proceso de enseñanza y aprendizaje, además, las características de las generaciones nuevas de estudiantes demandan su integración en este proceso, ¿por qué las TIC no se han integrado en las prácticas que realizan los estudiantes de escuelas normales? Dicho con otras palabras y en acuerdo con Vaillant (2013), las TIC representan una fuente de influencia y generación de modelos, patrones sociales y valores que hacen necesariamente repensar los procesos de formación de nuevos profesores. De acuerdo con esta interrogante, en este trabajo se analiza el proceso de apoyo, asesoramiento y acompañamiento que reciben estudiantes en FID dentro del periodo de prácticas y cómo esto, dentro del proceso de enseñanza de las matemáticas, incide en el desarrollo de la innovación tecnológica que se plantea para la educación básica de México.

Desarrollo

Un acercamiento al concepto de FID es el de Marqués (2009), quien lo describe como un proceso en el que, considerando las nuevas demandas sociales e institucionales, se han de desarrollar estándares y competencias docentes en los estudiantes, mismos que deberán ser demostradas en la práctica; sin embargo, los estándares en educación han provocado que el proceso de FID se contemple y se lleve a cabo como un procedimiento técnico para poder obtener el título de profesor.

En un esfuerzo para describir las necesidades del sistema que rige la FID, Marcelo y Vaillant (2018) señalan que es un campo complejo en el que influyen muchos procesos, tendencias políticas y actores; además, de no tener establecido de forma estandarizada aquello que un estudiante debe conocer al culminar esta formación, pues a la vez el conocimiento difiere en cuanto a necesidades por los diferentes campos en los que se llevará a cabo la práctica docente y para esto, se necesita, además de adquirir conocimientos teóricos y prácticos, movilizar actitudes, valores y creencias que no se contemplan de manera curricular.

En la lógica de estas complejidades, así como en cualquier otro programa de licenciatura se contempla un periodo para la realización de las prácticas profesionales como un requisito para complementar la formación de los estudiantes, en las instituciones que tienen la encomienda a la formación de docentes,

se le da una mayor relevancia a esta fase formativa, ya que las primeras experiencias en esta profesión marcan el desempeño futuro de los practicantes, es decir, tal aproximación a la labor docente permite, por una parte, abatir los temores escénicos, desarrollar autonomía, creatividad, el gusto por el cambio social; y por otra parte, adoptar el papel autoritario y tradicionalista del clásico catedrático (Medrano, 2009). Así, durante el periodo de prácticas, se recomienda que el practicante sea observado y guiado por un tutor. El rol de tutor es usualmente asumido por el profesor de educación básica, quien acepta recibir al estudiante en FID con anticipación. Dentro del papel a desempeñar del maestro tutor, como ayuda al practicante se sugiere desempeñar las siguientes tareas:

- Proporcionar información y apoyo en los periodos de transición de la formación inicial al trabajo.
- Facilitar a los principiantes su incorporación a la profesión en general, y a un contexto profesional en particular.
- Servir de alternativa real y cercana a las necesidades del practicante.
- Desarrollar procesos eficaces de aprendizaje para la adquisición de competencias que puedan ser transferidas a los distintos ámbitos del desarrollo (personal, social y profesional).
- Proporcionarles orientación, asesoramiento y refuerzo centrados en el desarrollo de las competencias básicas para el desarrollo profesional.
- Ayudarles a superar las exigencias o demandas del ejercicio de la profesión en un contexto concreto.
- Facilitarles su desarrollo personal y social: mejorar la autoestima, promover las relaciones interpersonales y la participación.
- Desarrollar una mayor implicación, compromiso y colaboración entre los miembros de una institución u organización (Medrano, 2009).

Sin embargo, el asesoramiento por parte de los profesores en servicio que fungen como tutores, no siempre satisface la mayoría de las tareas que se consideran para la formación profesional del practicante (Cornejo, 2014). A esto se suma que, la ayuda que reciben los practicantes no deviene únicamente del docente tutor, también cuentan con un asesor. Esta figura, como parte de su comité de formadores, se encarga esencialmente de acompañar a los estudiantes para ayudar a reflexionar sobre el desempeño escolar y promover el mejoramiento continuo de competencias profesionales en los futuros docentes (SEP, 1999). Aunado a esto, de acuerdo con Mercado (2007), la asesoría supone un trabajo diferente al que desempeña un instructor, pues trata de convertirse en apoyo para que el estudiante otorgue un significado personal a la docencia.

En la particularidad de este estudio, en el cual se busca dar atención a las demandas de innovación del proceso de enseñanza de las matemáticas a través de las TIC, Ely (1999), sugiere que una innovación tecnológica está destinada al fracaso, si se carece de apoyo por parte de los líderes, en este caso, de quienes fungen como asesores y tutores de los practicantes.

Método

El proceso metodológico que se siguió para este estudio fue cualitativo, el cual permitió describir y analizar las conductas, pensamientos y percepciones de los autores. Así también, se utilizó el interaccionismo simbólico para profundizar en la comprensión de la realidad; además, se consideró de corte descriptivo, ya que se buscó describir características específicas del comportamiento de los sujetos y fue un estudio de caso, el cual se centra en un fenómeno determinado para entender el problema y de acuerdo con Vasilachis (2006) es una herramienta útil para explicar los fenómenos sociales.

Esta investigación se desarrolló en la Escuela Normal Superior de Hermosillo (ENSH) y, de acuerdo a los criterios de inclusión definidos, se consideraron informantes potenciales a los estudiantes en FID inscritos en la Licenciatura de Educación Superior con Especialidad en Matemáticas, además que cursaban el 8° semestre, ya que dentro del proceso de esta formación y acuerdo al Plan de estudios 1999 (SEP, 1999) de la Licenciatura en Educación Secundaria ejercen prácticas en fase intensiva. De esta manera el estudio comprendió a 3 hombres y 8 mujeres, siendo un total de 11 sujetos, quienes fueron indagados mediante la técnica de entrevista a profundidad.

El análisis de la información consistió en la transcripción y codificación de las entrevistas, la cual dio paso a la categorización que, de manera simultánea, se analizó para desarrollar conceptos e integrarlos a una teoría coherente por medio del método de saturación. El análisis de los testimonios, conllevó a interpretar las condiciones en que los estudiantes en FID realizaban sus prácticas de enseñanza dentro de una determinada escuela secundaria pública, obteniendo así, los hallazgos que se presentan a continuación.

Resultados

La docencia es una práctica contextualizada y por tanto, el acompañamiento y el apoyo que se brinde a los futuros profesores debe estar en función del contexto en el que se desenvolverá. Esta tarea, es en mayor medida responsabilidad de los formadores de docentes, sin embargo, dado que los estudiantes de 7mo y 8vo semestre asisten a jornadas de práctica por largos periodos, los formadores delegan tal responsabilidad a los docentes que fungen como asesores y tutores.

El asesor, como parte de su labor, se encarga de trabajar con un grupo pequeño de estudiantes en FID, aspectos como la planeación, observación y la producción de un “documento recepcional”, producto de la experiencia de la práctica docente.

Según el Plan de estudios (SEP, 1999), este formador debe apoyar en el desarrollo de la planeación didáctica que servirá al estudiante como guía de las actividades que permitirá cumplir con los objetivos, que demanda

el programa de educación básica, en tiempo y forma. Sin embargo, los siguientes testimonios revelan que los estudiantes en FID perciben este asesoramiento desvinculado a la particularidad de la enseñanza con el uso de TIC:

“Mi asesora si va y me observa varias veces durante las prácticas y me hace recomendaciones para mejorar, pero nunca me ha dicho algo por no utilizar las TIC”

(Informante 6)

“El asesor no es como que me diga que incluya actividades específicas en la planeación, menos actividades con TIC... además, sabe que no cuento con los recursos en la secundaria”

(Informante 2)

“Mi asesora me ayuda con la estructura de mi planeación, pero en cuanto al contenido, ella solicita apoyo de un especialista de matemáticas”

(Informante 4)

Frente a esta situación, se concibe que el acompañamiento por parte del asesor, presentan carencias de orientación hacia sus estudiantes para el desempeño de prácticas de enseñanza con el uso de recursos digitales. Además, se distingue que en ocasiones, el asesor que se asigna al estudiante difiere en la especialidad que ejerce, lo cual puede representar un problema puesto que la planeación didáctica se realiza con base en el contenido de la asignatura que se va a impartir, en este caso, matemáticas. Si el asesor desconoce los temas y contenidos de la asignatura, para la cual planea el estudiante, ¿cómo se supone que esto le sea de ayuda o apoyo para sus prácticas?

Venturosamente, se vislumbra que en esta ocasión, el asesor solicitó la colaboración de un formador de la especialidad para compensar su déficit, aunque se concibe posible que en ocasiones esta situación pase por alto; como lo describe Mercado (2007), la tarea de los asesores es compleja, puesto que se trata de promover estrategias y actividades que ellos no tienen del todo claras.

Asimismo, el papel del tutor es fundamental en la formación de los estudiantes en FID. Como docentes de la institución de práctica, prestan a uno o varios de sus grupos a un normalista para permitirle desempeñar sus primeras experiencias en la enseñanza. De esta manera, el tutor comparte su conocimiento empírico, a la vez que acompaña y ayuda al practicante a introducirse en la realidad del trabajo docente. Sin embargo, algunos estudiantes normalistas expresan inconformidad con el desempeño de algunos tutores:

“Los tutores casi nunca están conmigo ni están al pendiente de las actividades que realizo; he batallado con mis tutores porque a veces ni para abrir el aula me apoyan”

(Informante 6)

“Tengo dos tutores porque le doy clase a dos grados. Uno de ellos nunca está. Siempre pide permiso para salir de la escuela porque aprovecha que estamos los practicantes cubriendo sus clases. Hay veces que yo ya me desocupo de mis grupos y me pide que me quede a darle clase a los grupos de él porque ya se tiene que ir. El otro entra a veces a la casa, unas veces observa, otras nomas está en su escritorio, pero revisando exámenes o trabajando en asuntos del sindicato”

(Informante 10)

En este sentido, se puede percibir que los estudiantes en FID esperan un mejor desempeño en el acompañamiento por parte de sus tutores. De acuerdo con el Plan de estudios (SEP, 1999), la función del tutor es orientar las actividades del practicante dentro del aula y brindar todo el apoyo que el mismo requiera para mejorar la calidad de su trabajo, en este caso refiriéndose a la calidad de una enseñanza mejorada con el uso de las TIC. De forma muy diferente, se concibe una ausencia de capacitación al personal que funge como tutor y así mismo la falta de supervisión, es decir, ¿quién se encarga de supervisar que los profesores realmente desempeñen la labor de tutores con los practicantes normalistas?

Por último, la figura quizá más alejada para los estudiantes en FID es el director de la institución que los pretende formar, sin embargo, no deja de ser uno de los responsables, aunque indirectamente, de su formación. Se puede asumir que el director es el líder de todo el proceso formativo y por tanto, lidera y supervisa el trabajo de los formadores (SEP, 1999). De acuerdo con esta lógica y desde la perspectiva de los estudiantes en FID, el director de la ENSH se desempeña aceptablemente, es decir, los apoya en lo que le solicitan y muestra interés en las actividades que realizan dentro y fuera de la práctica. Así lo demuestran los siguientes testimonios:

“El director de la Normal siempre se ha preocupado porque nosotros estemos preparados para dar clases, más que nada porque él es de la especialidad y se preocupa por nuestro nivel de conocimiento acerca de los contenidos, pero nomás”

(Informante 2)

“El director de la ENSH es muy bueno. A mí me ha asesorado cuando no entiendo algo, por ejemplo, una vez no sabía que actividades poner en el tema de teselados y él me dijo que podía llevar figuras geométricas y hacer tipos rompecabezas y resultó muy entretenida esa clase”

(Informante 7)

No obstante, y como se percibe en el siguiente testimonio, el director es la persona que menos tiempo pasa con los estudiantes y por tanto, la mayor atención y ayuda debe provenir de los actores más cercanos como el asesor y el tutor del practicante normalista, aunque esto no significa que el director queda fuera del proceso, sino como se dijo antes, él ha de ser el líder.

“Yo creo que no es necesario tanto que se involucre el director, más bien es el tutor porque está más cerca de nosotros”

(Informante I)

Se advierte que desde la función directiva se pierde la parte del liderazgo institucional y que esto repercute en las prácticas de los estudiantes en FID. El liderazgo es un factor que incide para el mejoramiento de cualquier resultado. La capacidad para mejorar el desarrollo de un cambio tecnológico en un centro escolar depende, de manera relevante, de directivos con liderazgo que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar a los profesores, o en este caso a estudiantes en FID, a participar de manera activa en dicho proceso (Bolívar, 2010). Así, el acompañamiento va más allá de gestionar los recursos necesarios para la práctica; se trata de una influencia que generan tanto tutores, asesores y directores, sobre el estudiante en FID, lo cual debe ser percibido por los mismos como un apoyo en todo momento y no como una orden u obligación para acreditar una asignatura, ya que en la percepción y actuar de los practicantes se verá reflejado el nivel de calidad y la capacidad que tiene institución que los forma.

Conclusiones

Debido a la naturaleza de la formación que brindan, las escuelas normales en México tiene la responsabilidad social de preparar a los futuros profesores para desempeñar prácticas de enseñanza significativas, tanto para él mismo, así como para sus alumnos; la dirección puede hacerlo posible, si concentran sus esfuerzos en dicha meta, es decir, para que se convierta en una realidad, es necesaria la participación y el compromiso por parte de directores, docentes y demás personas que se involucren en la experiencia de aprendizaje de los jóvenes.

Para muchos deja de ser prioridad este tipo de aspectos porque se consideran insignificantes o desvinculados al aprendizaje, sin embargo y como se demostró en este estudio, todo esto tiene un impacto en las prácticas que desarrolla el estudiante y, considerando la fase de prácticas como el inicio del ejercicio docente, la probabilidad de que el estudiante en FID siga reproduciendo el método de enseñanza que aprendió y practicó, se vuelve mayor.

El apoyo que se ha brindado a los estudiantes en FID, por parte de sus profesores, asesores y tutores es insuficiente para promover una innovación tecnológica. Se requiere de mentores capacitados para impulsar a los futuros docentes a actuar de forma creativa en sus experiencias de enseñanza, puesto que son ellos quienes les fomentan la seguridad para actuar (Mercado, 2007). Esto resulta, a la vez, de la falta de liderazgo por parte del director del centro escolar. Los líderes del proceso de cambio desconocen el rol que necesitan desempeñar para influir de manera pertinente en todos y cada uno de los participantes, por ello se sugiere capacitar a los directivos y posteriormente a los docentes.

Por tanto, el proceso formativo de la Escuela Normal ha quedado desfasado de las exigencias y demandas actuales. Las deficiencias en el acompañamiento y el apoyo que se brinda a los estudiantes en formación inicial están repercutiendo en las prácticas que desempeñan. Dicho de otro modo, la educación normalista prepara a futuros profesores para reproducir prácticas de enseñanza a una generación de estudiantes ha dejado de habitar las aulas.

En este sentido, las Escuelas Normales se enfrentan ante el reto de proveer a los futuros profesores de conocimientos, pero a la vez, de un adecuado acompañamiento a los estudiantes durante todas las etapas de su proceso formativo, de manera que los mismos lo perciban como un apoyo para detectar aquellos aspectos de la enseñanza que requieren ser cambiados y asimismo propiciar la innovación que se sugiere en este trabajo.

Referencias

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 9-33. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psicop/v9n2/art02.pdf>

Claro, M. (2010). *Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes. Estado del arte*. CEPAL. Recuperado de <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/3781>

Cornejo, J. (2014). Prácticas profesionales durante la formación inicial docente: análisis y optimización de sus aportes a los que aprenden y a los que enseñan a aprender "a enseñar". *Estudios pedagógicos*, 15(1), 239-256. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200014>

Ely, D. (1999). Conditions that Facilitate the Implementation of Educational Technology Innovations. *Educational technology*, (39) 6. Recuperado de http://www.jstor.org/stable/44428566?seq=1#page_scan_tab_contents

Marcelo, C. & Vaillant, D. (2018). La formación inicial docente: problemas complejos respuestas disruptivas. *Cuadernos de Pedagogía*, 489, 27-32. Recuperado de <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/72701/1/articulo-vaillant-marcelo-cuadernos-de-pedagogia.pdf>

Márquez, A. (2009). Formación inicial para el nuevo perfil del docente de secundaria. Relación entre la teoría y la práctica (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga.

Medrano, C. (2009). Competencias del profesor-mentor para el acompañamiento al profesorado principiante. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(1), 1138-1144. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev13IART14.pdf>

Mercado, E. (2007). Formar para la docencia. Una aproximación al trabajo de los asesores y tutores en la escuela normal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12 (33), pp. 487-512. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v12n33/1405-6666-rmie-12-33-487.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2002). Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países. Santiago, Chile. UNESCO

Osorio, A. (2016). El desarrollo profesional docente en educación básica primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12 (1), 39-52. Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/1341/134149742003/>

Secretaría de Educación Pública. (1999). *Plan de Estudios 1999. Licenciatura en educación secundaria. Documentos básicos*. Secretaría de Educación Pública. México, DF.

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Perfil, parámetros e indicadores para Docentes y Técnicos Docentes*. Recuperado de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/parametros_indicadores/Completo.pdf

Secretaría de Educación Pública (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece La articulación de la Educación Básica*. México: SEP. Recuperado de http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/ILegislativos/IIAcuerdo_592.pdf

Torres C. (2011). Uso de las TIC en un programa educativo de la universidad veracruzana, México. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, II. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/447/44718791003/>

Vaillant D. (2013). *Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina*. Argentina: UNICEF. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/256487100_Integracion_de_TIC_en_los_sistemas_de_formacion_docente_inicial_y_continua_para_la_Educacion_Basica_en_America_Latina

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa Editorial.