



## LAS NUEVAS ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN LÍNEA: UN ACERCAMIENTO A LAS PERSPECTIVAS DEL MAGISTERIO EN SONORA

**María Lorena Ballesteros Ibarra**  
Instituto Tecnológico de Sonora

**Martín Alonso Mercado Varela**  
Instituto Tecnológico de Sonora

---

**Área temática:** Procesos de formación.

**Línea temática:** Metodologías y dispositivos de formación.

**Tipo de ponencia:** Reporte parcial de investigación.

---

### ***Resumen:***

En este trabajo se presentan los hallazgos de la primera parte de la investigación “Formación continua de docentes a través de MOOC: un estudio de caso”. En concreto, el objetivo de esta ponencia fue identificar las perspectivas de un grupo de docentes de educación primaria del Estado de Sonora ante las nuevas estrategias de formación docente en línea. A través de un planteamiento cualitativo, se recolectaron datos con el instrumento de la entrevista semiestructurada. Se encontró que los docentes tienen una concepción positiva del aprendizaje en línea y a pesar de reconocer sus ventajas siguen inclinándose por la modalidad presencial. Sus testimonios permiten establecer los primeros acercamientos hacia la comprensión de su experiencia como participantes de una estrategia de capacitación mediante Cursos en línea Masivos y Abiertos (MOOC, por sus siglas en inglés).

***Palabras clave:*** formación docente, educación en línea, aprendizaje en línea, MOOC.

## Introducción

Las evidencias que vinculan el logro educativo de los alumnos a la calidad de la preparación de los maestros han despertado interés en las esferas políticas de los países, posibilitando que se registren esfuerzos por atender el componente profesional de los docentes y dar paso al surgimiento de iniciativas dirigidas a este sector (Ortega, 2011). En esta dirección, la idea de la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los procesos formativos de docentes es ampliamente aceptada y además, se posiciona como indispensable para acometer los desafíos de la sociedad del conocimiento (Cuevas & García, 2014).

Bajo estas consideraciones, en los últimos años se ha dirigido la mirada hacia los Cursos en Línea, Masivos y Abiertos (MOOC, por sus siglas en inglés) como una vía para formar docentes a gran escala. Las características de estos cursos, masividad y gratuidad, los ha posicionado como herramientas rentables, de fácil acceso, eficaces y de calidad para el desarrollo profesional de los docentes (Jobe, Stlund & Svensson, 2014; Aparicio & Gómez, 2014; Ji & Cao, 2016). Aunque se han identificado algunos retos asociados a su uso para este singular propósito (Salmon, Gregory, Lokuge & Ross, 2015; Benet, Sanahuja, García & Nieto, 2018) cada vez son más los países y contextos que incursionan en su utilización.

En México, la última reforma educativa fue aprobada en 2013. Como resultado, en marzo de 2017 se publicó una nueva organización del trayecto curricular, el Nuevo Modelo Educativo. Para su implementación, el gobierno mexicano requería la actualización y formación continua de alrededor de 1.2 millones de docentes que conforman la fuerza de trabajo de alrededor de 226, 000 escuelas de educación básica en el país. Debido a que la capacitación presencial, mediante el conocido modelo de cascada, había sido objeto de diversas críticas por mucho tiempo (Ruiz, 2012; Fortoul, 2014), la Secretaría de Educación Pública (SEP) desarrolló por primera vez de manera formal una alternativa virtual y masiva. Es así, como la Estrategia Nacional de Formación Continua incluyó 19 MOOC, el programa fue llamado “Colección de Aprendizajes Clave para la Educación Integral” y estuvo dirigido principalmente a los docentes de educación básica del país (SEP, 2018).

La ponencia que aquí se expone se enmarca en el proyecto “Formación continua de docentes a través de MOOC: un estudio de caso”, que tiene por objetivo analizar un conjunto de MOOC de la “Colección de Aprendizajes Clave para la Educación Integral”, como estrategia de formación continua para docentes de primaria del estado de Sonora, México. Asumiendo la importancia de comprender el contexto inicial de los principales receptores de esta iniciativa nacional de la SEP, la pregunta de investigación que orientó esta ponencia fue ¿Cuáles son las perspectivas de los profesores ante las nuevas estrategias de formación docente en línea?

De esta manera, se recogen las voces de un grupo de docentes con el objetivo de conocer las concepciones que poseen sobre la educación en línea con base en sus experiencias y reflexionar con ello sobre las condiciones que delinear su participación en propuestas de formación continua de carácter tecnológico. Esto permitirá también aproximarse a entender la experiencia de los docentes con la colección de MOOC

para capacitarse sobre los planteamientos del Nuevo Modelo Educativo. Este trabajo pretende abonar en el campo de los procesos de formación del magisterio, especialmente en lo referido a su formación continua.

## Desarrollo

**Método.** El enfoque de esta investigación fue cualitativo. El escenario de estudio se delimitó a Cd. Obregón, en el municipio de Cajeme, Sonora. Los informantes clave fueron docentes de escuelas primarias públicas con experiencia en alguna estrategia de formación en línea como parte de su desarrollo profesional. Las técnicas de muestreo utilizadas fueron por conveniencia y bola de nieve. En total se contó con la participación de seis informantes.

El instrumento de recogida de información fue una entrevista semiestructurada, pensando en la conveniencia de este formato pues ofrece la posibilidad de realizar una investigación exploratoria y realizar preguntas adicionales cuando es necesario para clarificar algunos temas (Sandín, 2003). Para el procesamiento y análisis de los datos las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas.

Se cuidaron aspectos éticos como el consentimiento informado, autorización de los participantes para ser grabados en audio y la garantía de confidencialidad y anonimato, con el compromiso de hacer uso de la información exclusivamente para fines de investigación (Creswell, 2007; Álvarez-Gayou, 2003). El análisis de datos consistió en un proceso iterativo de interpretación y reflexión de la información. Implicó tareas para discriminar los datos y la identificación de categorías de análisis.

**Discusión de resultados.** Partiendo de las preguntas de investigación y el objetivo de la ponencia, se realizaron varios ciclos de codificación de datos, como resultado, se identificaron seis categorías.

### *C1. Concepciones sobre la educación en línea*

Los docentes asocian la educación en línea con tareas como contestar y enviar trabajos por la red de internet, manteniendo una comunicación asíncrona con el asesor por este medio. En un primer plano, los testimonios de los docentes permitieron identificar una concepción positiva, por así decirlo, de la educación en línea. Según sus palabras, esta nueva modalidad es una oportunidad de aprender bajo un entorno digital que trae consigo ciertas ventajas, entre las cuales mencionaron la flexibilidad de tiempos, horarios, trabajar al ritmo propio e incluso, a bajo costo.

P3: "Considero que es una muy buena opción para prepararnos... nos da la oportunidad de tener más autonomía, la flexibilidad con el horario, la opción de hacerlo desde tu casa, el aprender más con autonomía, por uno mismo, por el interés de seguirte formando y de seguir aprendiendo..."

P1: "ahorita en la actualidad sí es una alternativa de preparación muy buena desde mi punto de vista, si está realizada de manera adecuada y si está bien estructurada, si está bien planeada y si tiene los requerimientos que se necesitan para realizarlo de manera eficiente".

En la literatura, diversos estudios reportan que cada día son más los docentes que tienen actitudes y concepciones favorables hacia los sistemas de educación en línea identificando ventajas no solo para ellos sino para los alumnos, viendo en esta modalidad oportunidades de actualización de conocimientos en el manejo de recursos tecnológicos (Cough, Solís & Pérez, 2019; Jiménez, Angulo, Arias & Bonilla, 2018).

### *C2. Requerimientos para aprender en un entorno virtual.*

Los docentes mencionan algunos requerimientos que subyacen a la participación efectiva en estrategias de formación virtuales. Al respecto, se identificaron dos tipos de requerimientos: i) materiales, como es el caso de contar con un ordenador y una buena conectividad a internet y ii) personales, como contar con habilidades digitales básicas, tener motivación por aprender, el compromiso hacia la mejora profesional y una correcta administración del tiempo.

Haciendo un acercamiento a las habilidades digitales los docentes enlistan contar con conocimientos básicos del funcionamiento de la computadora, de procesadores de textos y de estrategias de búsqueda de información en la red; en sus palabras, no es tan complicado puesto que generalmente estas iniciativas presentan tutoriales y apoyos que orientan en el manejo del entorno digital, como una plataforma, *“no ocupas el saber tanto de una computadora, lo básico, cualquier persona puede acceder a ello y más ahorita que estamos en la era de la tecnología”*(P3).

El componente personal también lo complementa el interés propio del docente y su compromiso por seguir aprendiendo y mejorando profesionalmente. En estrategias de formación en línea, los informantes hacen hincapié también en que es necesario ser autónomos en el aprendizaje, gestionar adecuadamente el tiempo y tener disposición de cumplir con las actividades.

*P4: “...tener el compromiso de iniciar el curso y de llevarlo a cabo como debería de ser... creo que es lo principal, porque a veces uno tiene el interés de querer pero no es comprometido y ya de ahí ya no lleva uno correctamente la gestión de nuestro tiempo, le da prioridad a otras cosas. Entonces siempre tiene uno que tener muy en mente lo que se quiere...”*

Resaltan finalmente, que la participación en estas modalidades se potencia cuando las opciones de formación responden a sus intereses, lo que provee sentido y fomenta el gusto por participar. Respecto a ello, Tapia (2015) también sostiene que los docentes necesitan una oferta de formación continua in situ, que realmente sea diversificada y que provenga de ellos, que fomente un trabajo colegiado y que incluya una retroalimentación constante.

### *C3. Diferencias de la experiencia en línea con otras estrategias de formación tradicionales.*

Los docentes son sensibles a las diferencias que representa participar en estrategias de formación en línea en contraste con otras más tradicionales, como lo es la capacitación presencial. Los hallazgos en este punto se discuten en dos direcciones: i) ventajas y ii) desventajas. Respecto a las primeras, los docentes

encuentran que la educación en línea tiene bondades como la flexibilidad de trabajar en un horario, ritmo y espacio designados a conveniencia por el propio participante:

*P1: "...en línea se ajusta a tu tiempo, sabes que tienes dos semanas o un mes para realizarlo, entonces yo voy a saber de tal manera qué días voy a trabajar o a qué hora se me presta para realizar mi trabajo, en cambio en la otra no, tienes que regirte en el horario que te están estipulando".*

Por otra parte, reconocen que estas modalidades pueden significar un ahorro puesto que hay poca o nula inversión económica, "...nos podemos encontrar en línea muchos cursos o talleres que son totalmente gratis, entonces ahí no estamos invirtiendo en eso y el hecho de ir a un lugar y trasladarte pues también genera un costo"(P6). Este es ya un argumento conocido, que figura como una de las principales bondades en este tipo de formación (Rama-Vitale, 2010)

Finalmente, una de las ventajas reconocidas obedece al hecho de que al no haber intermediarios entre la información o conocimiento y la persona, la interpretación es más precisa, en contraste con la capacitación "en cascada" que es el formato usual a través del cual se reciben actualizaciones respectivas a su profesión. Autores han criticado también el formato en cascada puesto que una de las principales desventajas es la disolución de la capacitación; cuanto más se desciende por la cascada, menos se comprende y es probable que el docente reciba la instrucción cuando ya muchos contenidos han sido perdidos en el camino (Hayes, 2000; Ruiz, 2012).

En relación a las desventajas, los docentes señalaron que la retroalimentación y la aclaración de dudas son cuestiones que en la modalidad en línea son desventajas en la medida en que no se cuenta con ellas de forma inmediata. Asimismo, subrayan que al no ser una interacción cara a cara, la relación con el docente formador, o instructor, llega a ser un poco fría. Esto mismo sucede también en relación a los otros participantes, lo cual desnutre el proceso de aprendizaje, "*yo aprendo más cuando estoy platicando, cuando estoy conversando y cuando estoy interactuando, ya que cuando es en línea pues sí aprendo de igual manera, pero siento que es más enriquecedor cuando estás conviviendo con varias personas*" (P5).

Es interesante el hecho de que el total de los informantes, a pesar de tener claridad en cuanto a ventajas y desventajas de la formación en línea respecto a la presencial, prefieren esta última. Manifiestan que cuando menos les gustaría que, si es en línea, haya un componente presencial donde se les apoye con dudas y se les dé seguimiento cara a cara para fortalecer los procesos formativos en los que participan.

#### *C4. Percepción de la Colección de Aprendizajes Clave.*

En este punto se recogen algunas percepciones de los informantes con referencia a lo experimentado en la estrategia particular con MOOC recibida como capacitación para la implementación del Nuevo Modelo Educativo. En este sentido, los hallazgos se vincularon en tres dimensiones: didáctico-pedagógica, infraestructura tecnológica y acompañamiento externo.

En lo concerniente a la primera, los docentes coincidieron en que el contenido del curso era bueno puesto que abordaba el Nuevo Modelo, que era una necesidad de actualización prioritaria; pese a ello, según su opinión, este era de tipo más teórico que práctico, muy extenso, expresaron también que el nivel de análisis del mismo se quedó en lo superficial, siendo insuficientes las diez lecciones incluidas en el programa.

Refiriendo a las actividades calificaron algunas como buenas, pero otras como monótonas y cansadas: “... las lecturas muy tediosas la verdad, con letra pequeña, un poco largas...” (P5), además de que no siempre las orientaciones fueron precisas y adecuadas, “yo tuve dudas sobre algunos temas y pues nadie me las pudo resolver” (P2), “estaba un poco desorientada en ocasiones con algunos productos... a veces estaba enredoso...” (P4). A pesar de que dentro del catálogo de actividades había algunas con carácter colaborativo como chats y foros, según los informantes, no cumplieron del todo con sus objetivos, puesto que las aportaciones se hacían simplemente como requisito, sin existir una retroalimentación auténtica entre pares. Este último sigue siendo un reto identificado en la literatura relativa a los MOOC; debido a la masividad el carácter de las interacciones se puede tornar impersonal (Salmon et al. 2015).

Para concluir esta dimensión, se retoma el papel del tutor o instructor, aspecto en el cual los docentes se mostraron insatisfechos puesto que, desde su perspectiva, no hubo una figura que les brindara retroalimentación oportuna sobre su proceso de aprendizaje: “qué tiene que hubiera sido a la distancia, pero no hubo alguien que te dijera ‘sabes que, estás mal’ o ‘esto sí maestra, está muy bien, pero le faltó esto” (P2). Chiappe-Laverde, Hine y Martínez-Silva (2015) explican que la masividad en los MOOC genera dificultades para brindar seguimiento o realimentación de parte de un profesor a un gran número de estudiantes, por lo cual se ha hecho necesaria la adopción de otros principios pedagógicos como los del aprendizaje por pares.

En la dimensión de infraestructura tecnológica los docentes manifestaron, principalmente, que vivenciaron problemas técnicos con la plataforma que sostenía los MOOC en acciones como crear un usuario, cargar tareas, guardar cambios en las actividades, entre otras, lo cual afectó negativamente su experiencia de aprendizaje e hizo que fuera un proceso desgastante ya que tenían que aprovechar las madrugadas para no hallar tan saturada la plataforma.

La descripción de la experiencia con la Colección de Aprendizajes Clave cierra con las percepciones en lo referido al acompañamiento externo que recibieron los docentes. Las investigaciones han defendido que este es un aspecto crucial para que los participantes de un MOOC lo finalicen (Oyo, Kalema & Byabazaire, 2017; Magaña-Valladares et al., 2018); tristemente en esta experiencia particular los docentes expresaron que este fue insuficiente, puesto que las autoridades inmediatas solo notificaron del programa pero no hubo mayor apoyo para solventar dificultades y dudas en el proceso.

#### *C5. El aprendizaje en otras experiencias formativas en línea.*

Además de la experiencia con la colección de MOOC, los docentes informaron sobre otras experiencias formativas en línea de las que han sido parte; la interpretación, hizo que salieran a la luz algunas

comparaciones. Entre las principales, destaca el hecho de que los informantes aceptan haber llevado cursos en línea, diplomados e incluso estudios de licenciatura y posgrado donde la estructura curricular satisfizo cabalmente sus expectativas. Instituciones como el TEC de Monterrey, son reconocidas como autoras de cursos de calidad y buena estructura curricular, mientras que otras como el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente (SINADEP) muestran, según su percepción, algunas áreas de oportunidad.

Otra de las percepciones refiere al hecho de que cuando hay un número pequeño de participantes se mejora la experiencia de aprendizaje, sobre todo en el funcionamiento adecuado de la plataforma: *“no presenté los mismos problemas, quizá porque no éramos tantos maestros que necesitábamos ingresar a ese curso específicamente y no era tanto que se saturara la página...”* (P1).

Por último, hay una inclinación a considerar de mayor calidad aquellos cursos que tienen un costo: *los cursos buenos, comúnmente son los que se pagan... a lo mejor, como los otros son gratuitos pues no le ponen las mismas ganas que a uno que estás pagando, yo considero que también tiene que ver eso*” (P3). En este sentido, algunos autores destacan que resulta importante seguir haciendo esfuerzos en lo relativo a la calidad de las estrategias formativas en línea y particularmente de los MOOC (Ramírez-Fernández & Salmerón-Silvera, 2015).

#### *C6. Retos que traen consigo las nuevas estrategias de formación docente en línea.*

El análisis y síntesis de los datos permitió definir tres grandes retos asociados a las nuevas estrategias de formación docente en línea. Es así como el primero, se enuncia como la *necesidad de contar con un equipo tecnológico completo*. Este *equipo* del que se habla, como mínimo, congrega materiales, dígame una computadora o laptop y la contratación de un servicio de internet. Dicho equipamiento no siempre es proporcionado por la autoridad educativa y genera un costo que no es accesible para todos los docentes. Además, geográficamente hablando, no en todos los lugares es posible hacer coincidir estos dos requisitos básicos, tal es el caso de los contextos indígenas o marginados.

El segundo reto tiene que ver con la *habilitación digital del magisterio*. A pesar de que esta es una competencia esencial en el siglo XXI (UNESCO, 2008), muchos docentes luchan aún contra el temor de incursionar en opciones tecnológicas de formación, proveniente de la idea de ser poco aptos para manejar los dispositivos tecnológicos. Aunado a ello, se ilustra la idea de que, para superar estas dificultades, el docente debe tener autonomía y compromiso personal hacia su propio desarrollo profesional.

*P4: “El principal reto es el de adoptar las tecnologías... hay maestros que no están tan familiarizados, porque están acostumbrados a que sea un curso presencial o un taller, que viene el director y lo que le dijo el supervisor es lo que lo que nos va a venir a decir a nosotros, el estar esperando que alguien más venga a decirme pues. Entonces, es el tener la autonomía, la iniciativa de quererte seguir formando...”*

Un tercer reto identificado apunta hacia la *generación de estrategias de formación en línea de calidad*. Los docentes instan a las autoridades educativas a que les proporcionen iniciativas que cumplan con requisitos de calidad, que sean estrategias bien cimentadas, con una buena estructura y que haya acompañamiento externo en el proceso. Apuestan a que lo anterior será un incentivo para seguirse actualizando a través de diferentes recursos.

P5: “el docente no le tiene miedo a la actualización, porque los conocimientos los tenemos, lo que pasa es que nos venden esas herramientas, nos exigen plataformas, nos exigen proyectos, nos exigen cosas pero nosotros somos el piloto, nosotros somos el ‘a ver si funciona’ que aunado a la carga académica y administrativa nos dificultan más las cosas.”

## Conclusiones

La formación en línea cada día gana más terreno como opción educativa y ante la preocupación creciente por abordar los desafíos relativos a la profesión docente se le ha utilizado con la esperanza de brindar eficaz formación continua y desarrollo profesional a este sector de la sociedad. En este sentido, es importante que antes de valorar cualquier estrategia de esta naturaleza, se conozca primero el contexto inicial de sus receptores, en este caso, los docentes.

Este trabajo, concluyó que los docentes reconocen la educación en línea como una opción viable para su formación, identifican ventajas como la flexibilidad de horarios y espacios. Pese a ello, el esquema presencial sigue dominando entre sus preferencias. Esto apunta a que todavía falta hacer transitar a los docentes hacia nuevos mecanismos de preparación, superando el temor a incursionar en el universo digital, esto implica que las autoridades educativas se comprometan a ofrecerles oportunidades reales, eficaces y de calidad que resultan atractivas, pero sobretodo pertinentes a sus necesidades.

Conocer las perspectivas de los docentes de cara a las nuevas estrategias de formación en línea permitió hacer un primer acercamiento y establecer un punto de partida hacia la comprensión de su experiencia con la estrategia MOOC utilizada para la capacitación sobre el Nuevo Modelo Educativo. Es importante señalar que las reflexiones brindadas no agotan el tema, al contrario, constituye una responsabilidad profundizar en el análisis con la incorporación de nuevos actores involucrados. Esto permitirá ampliar el camino recorrido hasta el momento y dibujar nuevas conclusiones que abonen al campo del conocimiento y específicamente a los propósitos de la investigación mayor de la que esta ponencia forma parte.

## Referencias

Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.

Aparicio, L., & Gómez, R. (Julio, 2014). *Una experiencia práctica de la utilización de MOOC como una herramienta educativa y de formación continua del profesorado*. Ponencia presentada en las XI Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria, Villaviciosa de Odón, Madrid, España.

- Benet, A., Sanahuja, A., García, I., & Nieto, R. (2018). Nuevos horizontes formativos: una experiencia del MOOC como recurso en la formación continua. *Apertura*, 10(1), 88-103.  
<https://dx.doi.org/10.18381/ap.v10n1.1151>
- Chiappe-Laverde, A., Hine, N., & Martínez-Silva, J. A. (2015). Literatura y práctica: una revisión crítica acerca de los MOOC. *Comunicar*, (44), 9-18. DOI  
<http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-01>
- Couoh, A. J., Solís, M. G., & Pérez, E. A. (2019). Perspectivas de estudiantes y docentes sobre un sistema de educación en línea. *Revista Electrónica sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 6(11). Recuperado de  
[www.ctes.org.mx](http://www.ctes.org.mx)
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry research design. Choosing among five approaches*. California, Estados Unidos: Sage.
- Cuevas, F., & García, J. (2013). Tic y formación de docentes. Actas del Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Argentina, 1-28. Recuperado de  
[http://www.prosic.ucr.ac.cr/sites/default/files/recursos/cap7\\_2013.pdf](http://www.prosic.ucr.ac.cr/sites/default/files/recursos/cap7_2013.pdf)
- Fortoul, B. (2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. *Perfiles educativos*, 36(143), 46-55.
- Hayes, D. (2000). Cascade training and teachers' professional development. *ELT Journal: English Language Teaching Journal*, 54(2), 135-145.
- Ji, Z., & Cao, Y. (2016). A Prospective Study on the Application of MOOC in Teacher Professional Development in China. *Universal Journal of Educational Research*, 4(9), 2061-2067. doi: 10.13189/ujer.2016.040917
- Jiménez, Y., Angulo, J., Arias, B., & Bonilla, N. (2018). Creencias del docente universitario sobre el uso de tic en la enseñanza. En M.L. Madueño, M. L. Serma & A. Manig (Coords.), *Investigaciones Educativas. Una mirada hacia los actores, los procesos, y las prácticas de formación*. (pp. 107-122). Ciudad de México: Tabook.
- Jobe, W.O., Stlund, C., & Svensson, L. (2014). MOOCs for professional teacher development. *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2014, USA*, 1580-1586.
- Magaña-Valladares, L. et al. (2018). Training primary health professionals in breast cancer prevention: evidence and experience from Mexico. *Journal of Cancer Education*, 33(1), 160-166. DOI 10.1007/s13187-016-1065-7
- Ortega, S. (2011). Tema: Formación Continua. Proyecto Estratégico Regional sobre Docentes. UNESCO-OREALC / CEPPE. Borrador para discusión. Recuperado de  
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Sylvia-Ortega-Formacion-Continua-Estrategia-Docente.pdf>
- Oyo, B., Kalema, B. M., & Byabazaire, J. (2017). Los MOOC para profesores en ejercicio: el caso de Uganda y las lecciones para África. *Revista Española De Pedagogía*, 75(266), 121-141. doi:10.22550/REP75-1-2017-07
- Rama-Vitale, C. (2010). La tendencia a la despresencialización de la educación superior en América Latina. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 13(1), 39-72. doi:  
<https://doi.org/10.5944/ried.113.887>
- Ramírez-Fernandez, M. B., & Salmerón-Silvera, J. L. (2015). EduTool®: Un instrumento para la evaluación y acreditación de la calidad de los MOOCs. *Educación XXI*, 18(2), 97-123.
- Ruiz, G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *REIFOP*, 15(1), 51-60.

Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. España: McGraw-Hill.

Salmon, G., Gregory, J., Lokuge, K., & Ross, B. (2015). Experiential online development for educators: The example of the Carpe Diem MOOC. *British Journal of Educational Technology*, 46(3), 542–556.

<https://doi.org/10.1111/bjet.12256>

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2018*. México: SEP.

Tapia, M. (2015). Retos y respuestas de la formación continua en las primarias mexicanas. *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa* 1 (1), 93-97.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2008). *Estándares de Competencia en TIC para Docentes (ECD-TIC)*. Recuperado de:

[http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCO\\_EstandaresDocentes.pdf](http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCO_EstandaresDocentes.pdf)