

Aspectos comparados en Formación de Profesorado.

Estudio de casos España y México

Compared Issues in Teacher Training.

Case Studies Spain and México

Questões comparadas na formação de professores.

Estudos de caso na Espanha e no México

Claudia Amanda Juárez Romero¹, Antonio Miñán Espigares²

Recibido: 09/01/2021

Aceptado: 08/03/2021

DOI:10.25087/resur11a6

Resumen:

El propósito de este trabajo es realizar un estudio comparado sobre la Formación Docente ante la emergencia sanitaria por COVID 19 en dos instituciones públicas de Educación Superior de México y España. La fundamentación de este trabajo se encuentra en los modelos de formación de docentes, la enseñanza virtual y la innovación docente. Es necesario innovar para responder a la imprevista situación de virtualidad total. Es importante reflexionar sobre la respuesta en ambos contextos, debido a que, de acuerdo con Bray y Adamson (2007) la adopción de la institución educativa como unidad de análisis necesita que nos centremos en la cultura institucional que es distinta en ambos contextos. En el caso de España es una Universidad y en el caso de México es una institución de Educación Superior pero no es Universidad. Nos centraremos en las narrativas sobre la experiencia de los estudiantes en el confinamiento, sobre la metodología docente que fue preciso cambiar y la situación vivida por el profesorado. El método de investigación empleado ha sido el estudio de casos comparado, centrado en el desarrollo de dos asignaturas, una de México y otra de España. Como indica Stake (1999) pretendemos conseguir comprensión de los cambios producidos en la enseñanza de ambos casos. Es una investigación cualitativa que pretende encontrar elementos de mejora al profundizar en dos contextos diferentes. Hemos encontrado que es posible distinguir una serie de etapas en la respuesta ante una ruptura imprevista de la enseñanza presencial, que van desde una situación de incertidumbre y preocupación por la salud de los estudiantes y profesorado hasta la modificación formal realizada en las guías docentes, finalizando con algunas dificultades encontradas en la evaluación del rendimiento de los estudiantes. Es importante extraer conclusiones sobre los aspectos pedagógicos que han transformado la enseñanza-aprendizaje y que podrán ser útiles en situaciones similares.

¹ Profesora en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, Ciudad de México.
amandajuarezrom.unam@gmail.com

² Profesor en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada, España. aminan@ugr.es

Palabras Clave: Educación Comparada, Formación docente, Estudio de Casos, Innovación Docente, Enseñanza virtual.

Abstract:

The purpose of this work is to carry out a comparative study on Teacher Training in the face of the health emergency due to COVID 19 in two public institutions of Higher Education in Mexico and Spain. The foundation of this work is found in teacher training models, virtual teaching and teaching innovation. It is necessary to innovate to respond to the unforeseen situation of total virtuality. It is important to reflect on the response in both contexts, because, according to Bray and Adamson (2007), the adoption of the educational institution as a unit of analysis requires that we focus on the institutional culture that is different in both contexts. In the case of Spain it is a University and in the case of Mexico it is an institution of Higher Education but it is not a University. We will focus on the narratives about the students' experience in confinement, about the teaching methodology that had to be changed and the situation experienced by the teachers. The research method used has been a comparative case study, focused on the development of two subjects, one from Mexico and the other from Spain. As Stake (1999) indicates, we intend to achieve an understanding of the changes produced in the teaching of both cases. It is a qualitative research that aims to find elements for improvement by delving into two different contexts. We have found that it is possible to distinguish a series of stages in the response to an unforeseen break in face-to-face teaching, ranging from a situation of uncertainty and concern for the health of students and teachers to the formal modification made in the teaching guides, ending with some difficulties encountered in evaluating student performance. It is important to draw conclusions about the pedagogical aspects that have transformed teaching-learning and that may be useful in similar situations.

Keywords: Comparative Education, Teacher Training, Case Studies, Teaching Innovation, Virtual Teaching.

Resumo

O objetivo deste trabalho é realizar um estudo comparativo sobre a Formação de Professores diante da emergência sanitária devida ao COVID 19 em duas instituições públicas de Ensino Superior no México e na Espanha. A base deste trabalho está nos modelos de formação de professores, ensino virtual e inovação docente. É preciso inovar para responder à situação imprevista de virtualidade total. É importante refletir sobre a resposta em ambos os contextos, pois, segundo Bray e Adamson (2007), a adoção da instituição de ensino como unidade de análise exige que nos concentremos na cultura institucional que é diferente nos dois contextos. No caso da Espanha é uma Universidade e no caso do México é uma instituição de Ensino Superior, mas não é uma Universidade. Abordaremos as narrativas sobre a experiência dos alunos em reclusão, sobre a metodologia de ensino que teve que ser mudada e a situação vivenciada pelos professores. O método de pesquisa utilizado foi o estudo de caso comparativo, focado no desenvolvimento de dois sujeitos, um do México e outro da Espanha. Como indica Stake (1999), pretendemos alcançar uma compreensão das mudanças produzidas no ensino de ambos os casos. É uma pesquisa qualitativa que visa encontrar elementos de melhoria ao mergulhar em dois contextos distintos. Verificamos que é possível distinguir uma série de etapas na resposta a uma ruptura imprevista no ensino presencial, que vão desde uma situação de incerteza e preocupação com a saúde de alunos e professores até a

modificação formal feita nos guias de ensino, terminando com algumas dificuldades encontradas na avaliação do desempenho dos alunos. É importante tirar conclusões sobre os aspectos pedagógicos que transformaram o ensino-aprendizagem e que podem ser úteis em situações semelhantes.

Palavras-chave: Educação Comparada, Formação de Professores, Estudos de Caso, Inovação em Ensino, Ensino Virtual.

Introducción

La situación generada por la pandemia a nivel mundial es dramática. “La Unesco teme que 24 millones de alumnos de todos los niveles en el mundo abandonen la escolaridad a causa de los cierres inducidos por la crisis del coronavirus” (Vea. global, 2020). Se pide que se mantenga la continuidad en el aprendizaje, sobre todo para la población más vulnerable. Ese mismo principio se aplicó en Educación Superior, aunque cabría preguntarse si se puso más énfasis en la población más vulnerable. En principio se alerta de abandonos también en Educación Superior, con un 3,5 % menos de matriculados. La UNESCO realiza la equivalencia en 7,9 millones de estudiantes.

Son datos que reflejan la gravedad de los efectos del coronavirus en la población estudiantil mundial. Los más afectados serán, según la UNESCO el sur y el oeste de Asia. Es preciso garantizar la continuidad y en eso se afanaron las universidades con buen juicio.

La declaración de alarma a nivel internacional por la COVID-19, que produjo el confinamiento de la ciudadanía, tuvo consecuencias inmediatas en la Educación Superior. Las Universidades miraron al unísono a la enseñanza virtual. Algunas ya tenían infraestructuras y les resultó más fácil, si bien tuvieron que reciclarse en tiempo record. Otras universidades no tenían esas infraestructuras y les resultó más difícil. En todos los casos se tuvieron que buscar formas para resolver el enorme problema.

Los estudios están poniendo énfasis en la tutoría, que hay que incrementar y revisar en estados de Pandemia. Así Díaz-Quñones, Iglesias-León y Valdés Gómez (2020) proponen acciones para el tutor en tiempos de COVID-19, entre las que destacamos. En la planificación: determinar las vías virtuales a usar y las tareas de manera personalizada. En la ejecución: Orientar pormenorizadamente las tareas, fomentar el intercambio profesor-alumno, fomentar la retroalimentación y subir a la plataforma los materiales. Y en la evaluación: controlar acciones de cada etapa, dar feedback a partir de controles y evaluación formativa personalizada.

Pedro (2020) señala los otros impactos de la Pandemia, refiriéndose a los ámbitos: socioemocional, laboral, financiero y sobre el funcionamiento del sistema en su conjunto. En primer lugar, señala el autor ha habido un impacto pedagógico puesto que una “educación a distancia de emergencia” no es una “educación a distancia planificada”. Para que fuera una educación a distancia óptima se requieren recursos, capacidades y planificación. El autor piensa que esta educación a distancia de emergencia tendrá consecuencias negativas tanto en la calidad de los aprendizajes como en la equidad. En primer lugar porque se supone conectividad universal y eso está muy lejos de producirse. Según la Unión Internacional de Telecomunicaciones en América Latina, solo el 52 % de los hogares cuenta con equipamiento tecnológico y conectividad de banda ancha. Sin embargo hay una línea móvil por persona, lo que podría ser aprovechado por la Educación Superior, en opinión de Pedro (2020). En segundo lugar porque aún la enseñanza virtual

se considera de segundo nivel en relación con la presencial. El avance de la virtual se sitúa alrededor del 15 % desde 2017.

Los estudiantes han tenido múltiples dificultades al pasar repentinamente a la modalidad de enseñanza virtual, así De Vincenzi (2020) señala varios momentos: cuando el profesor propone demasiadas tareas y productos a realizar por los estudiantes, cuando el profesor no planea un equilibrio entre las actividades síncronas y asíncronas, cuando no se da la oportunidad de que es estudiante aprenda lo que aún no ha aprendido y desea aprenderlo.

Al principio de la Pandemia, Reimers & Schleicher (2020) elaboraron una lista de verificación para una respuesta educativa a la pandemia COVID-19, que conviene tener presente. De esta manera destacamos: Nombrar una comisión directiva, definir los principios que guiarán las actuaciones, volver a priorizar los objetivos del plan de estudios, identificar los recursos que se necesitan para la educación (en este sentido es interesante subrayar si tienen dispositivos y conectividad los estudiantes, con objeto de buscar maneras de proporcionárselos.), crear un sitio web para la comunicación, asegurar el apoyo adecuado, mejorar la interacción entre estudiantes y el aprendizaje cooperativo, crear mecanismos de actualización y desarrollo profesional del profesorado y definir mecanismos apropiados para la evaluación.

El propósito de este trabajo es realizar un estudio comparado sobre la Formación Docente ante la emergencia sanitaria por COVID 19 en dos instituciones públicas de Educación Superior de México y España.

La fundamentación de este trabajo se encuentra en la formación de docentes, la enseñanza virtual y la innovación docente. Es necesario innovar, en base al conocimiento de las dificultades encontradas, para responder a la situación imprevista de virtualidad total.

Es importante reflexionar sobre la respuesta en ambos contextos, debido a que, de acuerdo con Bray y Adamson (2007) la adopción de la institución educativa como unidad de análisis necesita que nos centremos en la cultura institucional que es distinta en ambos contextos, en el caso de España es una Universidad y en el caso de México es una institución de Educación Superior pero no es Universidad. Nos centraremos en las narrativas sobre la experiencia de los estudiantes en el confinamiento, sobre la metodología docente que fue preciso cambiar y la situación vivida por el profesorado.

Método

El método de investigación utilizado es el método de Estudio de casos comparado. Podemos definirlo como la realización de estudios de casos en dos contextos de dos países, en este caso, utilizando el enfoque biográfico-narrativo. Tal y como se expresa en la siguiente tabla:

Tabla 1. Método de investigación usado

Estudio de casos comparado	Estudio de Casos
	Metodología comparada
	Método biográfico-narrativo

El estudio de casos ha estado centrado en el desarrollo de dos asignaturas, una de México y otra de España. Siguiendo a Stake (1999) pretendemos conseguir comprensión de los cambios producidos en ambos contextos, centrándonos en este caso en las narrativas de estudiantes y profesorado de ambos contextos. En la siguiente tabla se recoge el centro de atención de nuestra investigación:

Tabla 2. Método biográfico-narrativo usado

Método biográfico-narrativo	Narrativas experiencia estudiantes	Situación vivida por el estudiantado, dificultades en el aprendizaje.
	Narrativas experiencia profesorado	Situación vivida por el profesorado, cambios en las metodologías didácticas.

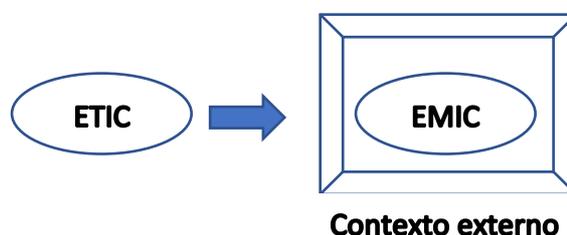
Estamos de acuerdo con Bolívar (2002), en que:

Un estudio de caso, al buscar la comprensión de un hecho, suceso, individuo o grupo en su singularidad, más que una explicación causal por una generalización, suele adquirir —tanto en su proceso de investigación como en el informe— la forma de una investigación biográfico-narrativa. (p. 561)

En este sentido es coherente nuestra investigación de relacionar el estudio de casos con la metodología biográfica-narrativa para intentar entender que nos ha pasado con la pandemia.

Stake (1999) señala la entrevista, como apropiada, por ser “el cauce principal para llegar a las realidades múltiples” (p. 63). En efecto, en este caso necesitamos conocer otros puntos de vista, otras visiones, sobre todo la de diferentes estudiantes. También la perspectiva de dos profesores de diferentes países proporcionará información para contrastar. Hemos realizado una entrevista con cuestiones abiertas, ya que, en coherencia con Stake (1999) “se espera que cada entrevistado haya tenido experiencias únicas, historias especiales que contar” (p. 63).

Es interesante tener en cuenta la aportación de Bolívar (2002), por la que sugiere una “visión binocular, una doble descripción” (p. 575): un retrato de la realidad del investigado y un contexto externo en el que inscribirlo, con el fin de que aporte significado. “estamos ante el dilema,..., de conjugar un punto de vista del nativo (emic) y del investigador (etic.)” (p. 575).

Figura 1: Interpretación de significados del investigador

Fuente: elaboración propia

Nuestro trabajo es en definitiva una investigación cualitativa que pretende encontrar elementos de mejora al profundizar en dos contextos diferentes. El estudio de casos es coherente con la metodología biográfico-narrativa y con el método comparado, tal y como expresamos a continuación.

Siguiendo los trabajos de Raventós (1983), Velloso y Pedró (1991), Caballero, Manso, y Valle (2016) y otros, las etapas de la metodología comparada que podemos seguir son:

4 Etapas de la metodología comparada:

Descripción: Del sistema o del hecho educativo. Se fundamenta la realidad a comparar, se obtiene y se ordena, además se genera una forma de ver la realidad. Según los autores se trata de la fase más larga, puesto que hay que analizar pormenorizadamente los contextos que se pretenden analizar y obtener un conocimiento completo de lo que se pretende investigar. En esta fase se deben de poner en marcha mecanismos para localizar y seleccionar fuentes, recoger datos y clasificarlos, analizarlos y presentarlos. En nuestro caso, las dos fuentes principales fueron los estudiantes y los dos profesores del estudio de casos. En el primer caso se les presentaron una serie de cuestiones a los estudiantes de tipo cualitativo, al igual que a los profesores de los dos casos.

Interpretación: En esta fase se examinan, se analizan los datos recogidos en la fase anterior. Se emiten explicaciones sobre el fenómeno estudiado. Se responde a las preguntas ¿por qué? y ¿para qué? Se analiza la historia del objeto de estudio y las dimensiones políticas, sociales, institucionales, económicas y culturales. Debemos intentar comprender las causas y los factores que influyen en nuestros datos. En esta etapa es importante tener en cuenta los factores que influyen sobre los resultados. Factores sociales, políticos, institucionales, etc. “la solidez y calidad del estudio comparado está determinado por la profundidad de su interpretación” (Caballero, A., Manso, J., Matarranz, M^a. y Valle, J. M., 2016, p. 51).

Yuxtaposición: Se colocan frente a frente los elementos encontrados a partir de sus similitudes o diferencias. Se presentan los datos dos a dos, en paralelo, uno junto a otro. Esto nos permitirá conocer sus semejanzas y diferencias de forma objetiva. Se recomienda utilizar alguno de los siguientes: gráficos de barras, líneas de evolución, gráficos circulares, mapas, gráficos de eje.

Comparación: Es la última fase del estudio comparado. En esta fase, se define un criterio de comparación, se identifican las características y al final se emiten las conclusiones para dar paso a un conocimiento nuevo. Se trata de hacer valoraciones críticas en base a los gráficos anteriores, dando “origen al conocimiento nuevo surgido de la comparación” (Velloso y Pedró, 1991, p. 123). Es una fase más de síntesis. Se sugiere seguir un método, tal como: a) Ir de lo general a lo particular. b) hacer referencia a valores máximos, después los mínimos y por último los medios. c) Comentar con detalle convergencias, divergencias y tendencias. Esto nos permite hacer una

justificación interpretativa global. Los autores entienden:

por convergencia: Aquellos datos que se sitúan próximos a la media, las semejanzas y los valores más repetidos. Por divergencia: Particularidades, los valores más alejados de la media o los valores con menos frecuencia y por tendencias: los datos emergentes. Nos permiten hacer supuestos de futuro. En todo caso debemos hacer inciso sobre los casos llamativos, explicarlos y valorarlos. (p. 52)

Prospección: Se trata de deducir propuestas de mejora, líneas de acción y reformas en aquellos aspectos que se destaquen en el estudio.

En cuanto al método biográfico narrativo, siguiendo a autores como Huchin y Reyes (2013) y Bolívar et al. (2001) hemos obtenido relatos de los dos profesores implicados en el estudio y de los estudiantes de ambos países. Dichos relatos han sido procesados e

interpretados por los investigadores, obteniendo así relatos objetivos construidos por los investigadores ajenos a los sujetos, en el caso de los estudiantes. También se han obtenido dos autobiografías de los dos profesores-investigadores de este estudio. Con este método hemos conseguido hacer una fotografía de los cambios producidos en los investigados en su trayectoria de vida, usando términos de Aceves (2001).

Connelly y Clandinin (1995) afirman que los estudios de la narrativa son “el estudio de la forma en cómo los seres humanos experimentan su mundo” (p. 11). Y justamente en este trabajo, pretendíamos averiguar la forma en que se experimenta la situación de incertidumbre y dificultades en la enseñanza y el aprendizaje como consecuencia del del COVID-19.

En relación con los instrumentos a utilizar, tal y como se expresan Huchin y Reyes (2013): “en la investigación biográfica-narrativa, lo que finalmente interesa es analizar el mundo personal, profesional y social a través de los relatos que hacen los sujetos.” (p. 12). Los autores señalan como formas para la recogida de datos biográficos: cuestionario biográfico, autoinforme o autobiografía, conversación de una autobiografía y entrevista biográfica. Distinguiendo entre el autoinforme (historia de vida) y la entrevista grabada y posteriormente transcrita. El autoinforme se realiza por iniciativa propia y la entrevista con la intervención del investigador.

En nuestro caso utilizamos la entrevista biográfica, si bien no fue grabada y transcrita sino directamente escrita por los entrevistados. En nuestro caso ofrecimos libertad a los estudiantes para que respondieran de manera voluntaria y respetando su anonimato. Existen otros instrumentos, estudiados por autores como Bolívar et al. (2001), Flick (2004) y Appel (2005).

Según Bolívar et al. (2001) la investigación biográfico-narrativa puede ser aplicada a ámbitos tales como el currículum, los centros educativos, el profesorado, la educación. En nuestro caso, el interés se acerca al currículum en tanto que las propuestas de mejora que podamos extraer se extrapolarían al currículum, sin embargo podríamos clasificar nuestro trabajo, pensando en los estudiantes, en un ámbito relacionado con la orientación necesaria ante dificultades vividas, académicas y personales. Y en relación al profesorado tiene que ver con el desarrollo profesional, puesto que lo que se aprende de esta situación se pondrá en práctica en los siguientes cursos, puesto que se vivencia.

Como dice Stake (1998, citado por Bolívar, 2002), “...Gran parte de los datos que recogemos de otras personas estarán en forma de historias que éstas cuentan, y gran parte de lo que transmitamos a nuestros lectores conservará esta forma”.

Resultados

Siguiendo las etapas de la Metodología comparada, coherente con los estudios de casos y la metodología biográfico-narrativa obtenemos los siguientes resultados:

Descripción:

La pandemia por Covid 19 ha afectado severamente los ámbitos: económicos, sociales, culturales, políticos y educativos. Según datos de la UNESCO (2020) 1.200 millones de estudiantes fueron afectados a nivel mundial.

Tabla 3. Datos de alumnado afectado por la pandemia

ESPAÑA	MÉXICO
7.996.895 alumnado afectado	37.589.611 alumnado afectado
300.794 estudiantes de educación superior.	4.430.288 estudiantes de Educación Superior
180.048 mujeres.	2.222.403 mujeres
120.746 hombres	2.207.845 hombres

Fuente: Datos de UNESCO

En este trabajo se destacan los casos de México y España, específicamente en la Universidad de Granada y en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Se aborda la situación que vivieron los jóvenes que estudian las carreras de Magisterio Infantil, en el caso español y la Licenciatura en Educación Primaria, en el caso mexicano.

Caso mexicano:

BENEMÉRITA ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS.

La Benemérita Escuela Nacional de Maestros, es una de cinco instituciones formadoras de docentes de la Ciudad de México. Depende de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM) y de la Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México. Basado en la estructura burocrática que caracteriza a la institución por el excesivo control normalizado, el poco margen de libertad en la toma de decisiones, así como, la centralización de funciones, desde hace más de una década carece de recursos para atender diversas necesidades entre estas, mejorar la infraestructura y el equipamiento.

Caso Español:

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD DE GRANADA

Es la institución pública encargada de formar maestros/as, pedagogos/as y educadores/as sociales. Está integrada en la red de Facultades del Campus Universitario de Granada. La Facultad tiene unos 200 profesores/as y unos 6.000 estudiantes. Depende de la Junta de Andalucía, comunidad autónoma dentro del Estado Español en coherencia con el Ministerio de Ciencia e Innovación. Las enseñanzas desde el 2010 están enmarcadas en el Espacio Europeo de Educación Superior. Desarrolla las funciones de docencia, investigación y extensión, encontrándose en un lugar destacado en los ranking de investigación y en la movilidad de estudiantes y profesorado desde y hacia Europa.

INTERPRETACIÓN

La interpretación de los datos obtenidos nos lleva a las siguientes deducciones:

- La Pandemia ha generado una transformación en la Educación Superior que nunca antes se había producido.
- La situación de alarma e improvisación requiere de análisis de lo ocurrido y de lo que hay que mejorar.
- Reflexionar por tanto sobre dos asignaturas de dos instituciones diferentes, pero que tienen como finalidad la formación de docentes puede ser positiva para encontrar elementos de mejora en ambas instituciones.
- Los estudiantes tienen dificultades que se han agrandado con la Pandemia, en la mayoría de los casos son desconocidas por el profesorado y la institución.

YUXTAPOSICIÓN

En esta fase nos planteamos la siguiente Hipótesis: Si la institución de Educación Superior cuenta con los recursos digitales e infraestructura es probable que enfrente los retos que el confinamiento trae consigo en la educación a distancia para la formación de docentes.

La existencia de recursos es desigual para cada caso del estudio. Hemos constatado que en España había mejores condiciones y recursos, encontrándose pocas dificultades en la conectividad del domicilio y en recursos informáticos, aunque algunas dificultades sí que ha habido para algunos estudiantes, que ya tenían dificultades anteriormente pero que con la Pandemia se han agravado.

De manera resumida y global exponemos los elementos relacionados con ambos casos en la siguiente tabla:

Tabla 4. Comparación de aspectos globales de las asignaturas

ESPAÑA	MÉXICO
CONTEXTO: Facultad de ciencias de la educación	CONTEXTO: Benemérita Escuela Nacional de Maestros
ASIGNATURA: Atención a la diversidad en el aula de Educación Infantil	ASIGNATURA: Producción de textos académicos
<p>PROCESO DE CAMBIO POR LA PANDEMIA EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑA:</p> <p>1º) Asombro- Dudas- Incertidumbre...</p> <p>2º) Lapsus- expectación.</p> <p>3º) Acudir a lo virtual: Podcast, píldoras educativas...</p> <p>4º) Videoconferencias o webinar</p> <p>5º) Modificaciones a la metodología</p> <p>6º) Adenda a las guías docentes según instrucciones de la UGR y Ministerio</p> <p>7º) Desarrollo (Ventajas, dificultades)</p> <p>8º) Modificaciones en la Evaluación (Ventajas y dificultades)</p>	<p>PROCESO DE CAMBIO POR LA PANDEMIA EN LA ASIGNATURA DE MÉXICO:</p> <p>1. Incertidumbre.</p> <p>2. Desde el inicio del semestre se creó un aula virtual en Classroom para que los estudiantes enviaran las actividades programadas, así que durante el confinamiento se continuó con la organización y además sesiones a través de zoom y meet. Las actividades fueron sincrónicas y asincrónicas,</p> <p>3. El grupo directivo no emitió ningún lineamiento o documento guía para el trabajo académico durante el confinamiento.</p> <p>4. Se modificaron los contenidos del programa de la asignatura.</p> <p>5. Los criterios de evaluación se modificaron.</p> <p>6. Desde el Programa Institucional de Tutoría se programaron actividades académicas para los docentes tutores y para los estudiantes normalistas</p>

Fuente: elaboración propia

De la tabla anterior podemos deducir que:

1º. En España existen más normativas, tanto en forma de directrices en relación con la Pandemia como de reglamento para adaptar las guías docentes de cada asignatura. En México por el contrario, apenas había normativas, echando en falta el profesorado una guía para el cambio que debía producirse en el trabajo académico.

2º. En España se contaba con una plataforma que ya lleva varios años funcionando, lo que facilitó la adaptación a la situación virtual forzada. Con algunos pequeños cambios se fue aumentando la capacidad de dicha plataforma. Por ejemplo creando un apartado

dentro de ella sólo para exámenes. En México, no disponían de plataforma, debiendo utilizar los medios públicos como Google Classroom y meet para poder impartir las clases y hacer el seguimiento de las tareas del estudiantado.

3°. La Formación o actualización del profesorado universitario también fue importante y se produjo en ambos contextos. Los cursos en uno y en otro contexto fueron diferentes, dando más énfasis en cuestiones tecnológicas en España y más en aspectos de tutoría en México.

4°. Se pueden establecer una serie de etapas en la respuesta ante una ruptura imprevista de la enseñanza presencial, que van desde una situación de incertidumbre y preocupación por la salud de los estudiantes y profesorado hasta la modificación formal realizada en las guías docentes, finalizando con algunas dificultades encontradas en la evaluación del rendimiento de los estudiantes. Es importante extraer conclusiones sobre los aspectos pedagógicos que han transformado la enseñanza-aprendizaje y que podrán ser útiles en situaciones similares.

De una manera más precisa podríamos destacar las siguientes etapas, que bien podrían ser comunes, no sólo a los dos contextos de este trabajo sino a otros contextos similares en Educación Superior:

Primera etapa: La existencia de inquietud, temor por enfermar y bastante incertidumbre. Existe al mismo tiempo temor por enfermar uno mismo y por encontrar formas de ayudar a los estudiantes si son ellos los que enferman. Es una situación de bastante ansiedad y desconcierto. Se trata de una situación nueva en la vida del ciudadano y a nivel académico, con bastantes dudas que no sabemos resolver.

Segunda Etapa: La adaptación de la enseñanza a la nueva situación de virtualización forzada con la que nos encontramos. Lógicamente intentamos dar respuesta a la situación con las herramientas y conocimientos de los que disponemos en ese momento, aunque echamos de menos más formación y nos ayudamos de los colegas.

Tercera etapa: Etapa de Formación o actualización necesaria sobre todo con herramientas TIC que faciliten el nuevo trabajo virtual. En la anterior etapa ya echábamos de menos más formación que nos ayudara a resolver y manejar las situaciones virtuales con agilidad.

Cuarta etapa: Finalmente podríamos señalar la existencia de problemas nuevos que había que atender. Por lo que podemos denominar a esta etapa de resolución de dificultades, entre ellas, tal vez la más importante, la relacionada con la evaluación del rendimiento de los estudiantes. Sin embargo había muchas más dificultades relacionadas con estudiantes a los que se pierde el contacto, feed back de criterios evaluados en los trabajos, que aumentaron en número y en intensidad de preguntas y respuestas, con aclaraciones milimétricas sobre las evaluaciones efectuadas. Este tipo de dificultades, curiosamente, se produjeron más en unos grupos que en otros.

COMPARACIÓN Y PROSPECCIÓN

1°. En relación con las normativas, en situación de Pandemia son necesarias, pero no demasiadas, sino que deben presentarse normativas sencillas y duraderas, en sintonía con el resto de Universidades. En el aspecto didáctico es preciso ser flexibles, permitiendo que el profesorado tenga capacidad de adaptar las actividades para realizarlas más o menos sincrónicas adaptando las formas de interacción según su grupo y su materia.

2°. La conectividad en la institución y la existencia de una plataforma propia, por ejemplo, adaptada de Moodle, resulta trascendental en estos tiempos. Cuando sobrevienen

situaciones que exigen mayor virtualidad, las instituciones ya están preparadas, disponiendo de un recurso fundamental para poder continuar con las actividades académicas.

3°. La actualización del profesorado en temas pedagógicos y tecnológicos resulta importante. Mantener cierta semipresencialidad puede estimular a que el profesorado universitario esté al día y más preparado para hacer frente a situaciones de emergencia como la vivida.

4°. En cuanto a las etapas detectadas si bien se tienen que producir en una situación similar tal vez puedan minimizarse si estamos entrenados para llevar a cabo una enseñanza semipresencial, estamos actualizados en conocimientos pedagógicos y tecnológicos y atendemos las dificultades que tienen los estudiantes en el desarrollo de sus estudios.

Los resultados obtenidos por parte de los profesores siguiendo el mismo guión de preguntas fueron los siguientes:

PREGUNTAS DE AUTORREFLEXIÓN SOBRE LO QUE OCURRIÓ EN LA PANDEMIA:

— ¿HABÍA UNA INFRAESTRUCTURA TECNOLÓGICA QUE ME AYUDÓ A ADAPTAR LA ENSEÑANZA ONLINE?:

España-UGR: Sí, había una infraestructura muy importante, de hecho mi asignatura es semipresencial que estaba alojada en PRADO, Plataforma de recursos de apoyo a la docencia. Me puse al día en plataformas de videoconferencias, estaba la ZOOM de la UGR y se nos formó en el uso de google-meet. Ya conocíamos webex, skipe y honghout meet. Yo tenía ADSL en mi casa y portátil que me ayudó con el trabajo enormemente.

México- BENM: Ante esta situación los 186 maestros que conforman la planta docente resolvieron personalmente la continuidad y conclusión del ciclo escolar 2019-2020 a partir de sus recursos digitales y conectividad, manteniendo el contacto con los estudiantes a través de: correo, electrónico, WhatsApp, Edmodo, Meet, Classroom.

— ¿NECESITO FORMACIÓN EN TIC Y EN PEDAGOGÍA?:

España-UGR: Sí, he visto que necesito formación en ambas cosas. Grabar vídeos, como dar videoconferencias. Y cómo moderar las videoconferencias. Y sobre todo en evaluación.

México-BENM: Previo al proceso de titulación la DGENAM implementó un curso de meet para que los docentes de todas las Escuelas Normales y gestionó los correos institucionales ante la Autoridad Educativa Federal. Desde la BENM no se implementó ningún curso de capacitación, ni actualización. Para el inicio del ciclo escolar 2020-2021, se impartió un curso sobre el manejo de Classroom.

Los maestros fueron autodidactas, buscaron cómo resolver el manejo de programas, plataformas y Apps, sin embargo, la diferencia generacional de los formadores de docentes hizo evidente los problemas para gestionar la enseñanza y el aprendizaje en la educación a distancia .

— ¿CÓMO FUE LA RELACIÓN CON LOS ALUMNOS? ¿CON ALGUNOS MÁS CERCANA Y CON OTROS MÁS LEJANA?

España-UGR: Sí, debemos encontrar estrategias para que la rutina y el proceso de enseñanza aprendizaje sea dinámico, cambiante y motivador. No más de lo mismo. No

Más de lo tradicional. El Aprendizaje orientado a Proyectos puede ser una metodología muy adecuada.

México-BENM: Efectivamente hubo más cercanía con la mayoría, pero también se dio el caso de otros, los menos, que se produjo más alejamiento.

— EL TIEMPO DE TUTORÍAS HA AUMENTADO ENORMEMENTE:

España-UGR:

- Aumentó enormemente, hasta el punto que había muchas preguntas que se podrían responder de manera estándar por lo que procedimos a copiar pegar mensaje con pequeños retoques.
- Hay mucha variedad, hay alumnos que entienden todo a la primera y lo hacen bien, hay otros que tardan mucho incluso hay que hacer tutorías por video llamada. Y hay interferencias por el grupo de whatsapp que tienen.

México-BENM: Hubo muchos problemas de conectividad para muchos alumnos por lo que fue muy difícil conseguir que continuaran el proceso educativo. En las tutorías se planteaban muchas dificultades personales por las que atravesaban los alumnos.

— BRECHA DIGITAL: HABÍA MUCHOS ALUMNOS QUE NO TENÍAN INTERNET O NO TENÍAN ORDENADOR...

España-UGR: Solo en casos aislados, alguna alumna que tenía que comunicarse con sus datos del móvil. Hubo algunos problemas por traslado a su casa, dejar el piso...

México-BENM: Ha habido muchos problemas de falta de equipos, de falta de conectividad, lejanía de la vivienda de la Escuela...

COMPARACIÓN DE LAS NARRATIVAS DE LOS ESTUDIANTES:

En este apartado recogemos los resultados más relevantes del análisis de las narrativas sobre cómo vivieron los estudiantes el distanciamiento social por la pandemia. Nos preguntamos en este sentido ¿cuál es la responsabilidad de los docentes en un contexto de emergencia sanitaria como el causado por COVID 19?, ¿en qué se transforma la Escuela en la que deberán ser docentes? y ¿qué nuevos retos se plantean para la formación docente?, ¿qué acciones se deberían implementar para estar capacitado como futuro docente?

Se recuperaron 16 narrativas de jóvenes de la BENM y 40 de la UGR en las asignaturas de Producción de Textos académicos que se cursa en el sexto semestre de la Licenciatura en educación Primaria y de Atención a la diversidad en el aula de educación infantil que se cursa en segundo semestre en grado de maestro de educación infantil respectivamente, que forman parte de una investigación en curso. A efectos de este trabajo hemos analizado 5 casos de México y 1 de España, ya que nos ofrecen resultados bastante significativos y útiles para extraer propuestas de mejora.

EN MÉXICO- BENM :

Sujeto M1. “Son pocos los maestros que realmente mantienen el contacto con los estudiantes de la BENM, pocos realizan sesiones en línea o piden trabajos, esta modalidad se me ha complicado pues no es nada parecido a tener una sesión presencial lo cual entorpece el trabajo, por lo que pienso que muchos maestros prefieren retomar todo cuando regresemos y por otro lado sé que no todos tenemos las posibilidades de mandar

los trabajos y de tener sesiones en línea por lo que espero que la falta de interés de los maestros sea por motivos como este”.

Sujeto M2. “me está costando mucho trabajo estar en esta cuarentena porque en cuanto a lo académico, no estoy entendiendo muchas cosas y las tareas se me hacen muy tediosas”.

Sujeto M3. “La responsabilidad de los docentes es el crear actividades que sean llamativas para los alumnos para de esta forma los alumnos no se aburran y también para que construyan un aprendizaje, estoy de acuerdo en que en estos momentos la tecnología es un gran factor que nos ayuda, sin embargo hay docentes que no lo utilizan adecuadamente y esto causa que se pierda el fin del uso de las mismas, personalmente, no me esta sirviendo las clases en línea ya que no entiendo varias cosas debido a la mala conexión de los profesores o en ocasiones dejan tareas irrelevantes”.

Sujeto M4: “Mi hermana es egresada de nuestra Benemérita Institución, está ampliamente preocupada por sus alumnos, les dio una guía con actividades, pero los padres se quejaron del trabajo excesivo, y realmente era lo mínimo para cubrir con la demanda de los aprendizajes esperados, noté el estrés en su cara y lo mucho que se esforzó en seleccionar las actividades, mismas que no eran tediosas o difíciles, ni mucho menos aburridas”.

Sujeto M5: “Uno de los grandes retos que tenemos como profesores es el saber afrontar la toma de decisiones, así como generar nuevas estrategias de trabajo con los alumnos para el trabajo en línea, sin embargo, la situación en la cual se encuentran los niños es difícil ya que algunos no cuentan con una computadora o internet con el cual puedan trabajar desde casa”.

EN ESPAÑA-FACULTAD CCE:

Sujeto E1:

“Yo asistía a clase por las mañanas, hacía las tareas propias y estudiaba por las tardes y trabajaba los fines de semana y festivos. todo esto iba acompañado de que vivo con mis padres, ya mayores, y un sobrino de 8 años que por el trabajo de mi hermana, pasa gran cantidad de tiempo conmigo. (Red de dependencia familiar)

— He perdido el trabajo.

— Esto me preocupa porque tengo que buscarme la vida, y más con la edad que tengo.

— Además no tengo ayudas porque no me querían hacer contrato.

— Mis padres son mayores, lo que hace que se encuentren en el grupo de mayor riesgo de contagio del dichoso virus.

— Mi sobrino da clases online y, como somos una familia humilde, no disponemos de gran cantidad de medios tecnológicos, así que compartimos mi ordenador portátil, por lo cual, me veo obligado a perderme algunas videoconferencias y tutorías que coinciden con las clases del pequeño. (la universidad da préstamos de portátiles)

— Estas videoconferencias o tutorías, en ocasiones, están caracterizadas por ser la única opción de acceder a los contenidos que en ellas se dan, no existiendo flexibilidad para buscar solución y dándose respuestas, por parte de algunos profesores, que están lejos de ser comprensivas y respetuosas (necesitamos hacer enseñanza flexible: p.ej. grabaciones).

— No ver a amigos, impacto negativo importante.

— Problemas con la plataforma: La plataforma prado 2 no va bien del todo y hay veces que no te deja ni acceder, el correo tarda en recibir algunos mensajes y las

videoconferencias, en muchas ocasiones, no se oyen o se ven bien e incluso te sacan de ellas y tienes que volver a pedir entrar varias veces en una sola sesión.

—Con los exámenes si tengo gran preocupación. Me genera gran cantidad de dudas lo que pueda pasar durante el examen ya que veo poca empatía de los responsables de estos hacia los problemas que nos afectan en estos momentos.

— Por otro lado, situándonos en modo positivo, no tengo que compartir clase con compañeras como las que he tenido este año y que espero nunca lleguen a trabajar con niños,

— El medioambiente se está recuperando algo de todo el daño que le estábamos haciendo y he podido reflexionar sobre cosas importantes de verdad en la vida. (ODS)

— Propondría realizar todos los años un mes de confinamiento como conmemoración de lo que estamos viviendo”.

Discusión

De las narrativas de los estudiantes, de manera específica podemos destacar los siguientes aspectos que aparecen en la tabla siguiente.

Tabla 5. Comparación entre las narrativas de los estudiantes de España y México

Narrativas Estudiantes México	Narrativas Estudiantes España
<ul style="list-style-type: none"> - Se reclama falta de interés de los Maestros. - Se reclama mayor contacto con los estudiantes. - Se expone la existencia de tedio ante la enseñanza. - Se pone de manifiesto la falta de comprensión en la asignatura. - Se reclaman tareas más llamativas y relevantes. - Se necesita plantear el aprendizaje de estrategias para cuando seamos profesoras enfrentarnos a: estrés, familias que rechazan tanto trabajo, etc. - Existen grandes problemas de conectividad y recursos en los niños de las Escuelas. ¿Qué podemos hacer como maestros? 	<ul style="list-style-type: none"> - La COVID le hace perder el trabajo ocasionando un grave problema pues existe una situación de dependencia familiar. - El Mercado laboral está complicado y no hacen contratos. - Situación de estrés emocional que dificultan el afrontar los estudios. - Un ordenador para toda la familia, por lo que había dificultades cuando coincidían actividades al mismo tiempo de distintos miembros familiares. - Que la Universidad de préstamos de portátiles me ha servido de ayuda. - Se necesita una enseñanza más flexible pues hay profesores que si te has perdido una clase ya no puedes recuperar nada. Las grabaciones podían ser una ayuda. - La plataforma falla. - Ansiedad ante los exámenes. - Poca preocupación y empatía por parte del profesorado. - Dificultades en el trabajo cooperativo. Un punto positivo ha sido no tener que trabajar con algunos compañeros. - A partir de lo sucedido y viendo la atmósfera limpia en plena pandemia he reflexionado sobre lo

	importante de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
--	---

Los puntos en común que hemos detectado comparando los resultados son:

- Falta de interés del profesorado, falta de empatía.
- Poco contacto con los estudiantes por parte del profesorado.
- Falta de comprensión de la asignatura.
- Falta de recursos tecnológicos.

Como podemos apreciar son dos elementos que comparten ambos países: uno relacionado con la falta de recursos tecnológicos, si bien en México existen problemas de conectividad y de equipos, en España se detectan problemas con equipos informáticos teniendo que recurrir a los préstamos que da la Universidad. Otro relacionado con la relación profesor-alumno. Algo que consideramos fundamental en toda enseñanza, con la Pandemia se ha desenmascarado: la relación con los estudiantes por parte de los profesores, en general, no es buena. Se reclama mayor interés, empatía, resolución de dudas, mayor contacto.

Sólo en México se ha destacado:

- Tedio en las clases.
- Se necesitan tareas más llamativas y relevantes.
- Aprendizaje de estrategias para la práctica.
- Inquietud por el gran problema de conectividad en los alumnos de las escuelas.

Da la impresión que en México tienen puesta la mirada más en la práctica, en el futuro cuando sean maestros y maestras y en lo que necesitarán. Ponen de manifiesto la necesidad de aprender estrategias de relación con el alumnado y con las familias. Por otra parte se resalta la necesidad mejorar y de hacer clases interesantes con actividades relevantes.

Sólo en España se ha destacado:

- Estudiantes que estudian y trabajan, con una red de dependencia familiar.
- La plataforma falla.
- Ansiedad ante los exámenes.
- Dificultades con el trabajo cooperativo.
- Preocupación por los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Como podemos observar en España aparece una reflexión por los Objetivos de Desarrollo Sostenible junto a otras necesidades como hacer posible los estudios con el trabajo, ansiedad por los exámenes y por el trabajo cooperativo y los fallos que en ocasiones da la plataforma.

En relación con la plataforma, ha habido una mayor masificación de uso en horas punta, pero podemos valorar de muy buena la plataforma. A este tipo de dificultades se le ha ido poniendo solución informática. Aparecen dos elementos que se deben abordar: la ansiedad ante los exámenes y el trabajo cooperativo. Parece ser que hay muchas fricciones en el trabajo cooperativo, que es necesario abordar para resolverlas.

A partir de lo analizado en los dos casos, podemos destacar que:

a) Es necesario conocer las dificultades que tienen los estudiantes y poder actuar sobre ellas para minimizarlas, incluso en tiempos de no pandemia. En este sentido deberíamos realizar más actividad de orientación y tutoría para conocer por ejemplo quién tiene que trabajar para poderse pagar los estudios y como consecuencia tiene dificultades para

encontrar tiempo para la realización de tareas. Es posible establecer una mayor flexibilidad en el tiempo de entrega de las tareas y de asistencia a clase. Con tutorías virtuales individuales podrían resolverse muchas situaciones. Debemos poner en marcha acciones que nos ayuden a conocer las dificultades y proponer soluciones para mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, como hace De Vincenzi (2020).

b) Es preciso que exista una plataforma ampliamente usada por el profesorado incluso que se use de manera semipresencial utilizando entrenamiento para estar preparados para otra posible situación de pandemia. Reimers & Schleicher (2020) Incluyen entre sus propuestas la de contar con un sitio web. Este punto es especialmente importante, además, debemos considerar que la calidad, la amigabilidad y la accesibilidad serán características fundamentales cuando esta es la forma principal de comunicación docente.

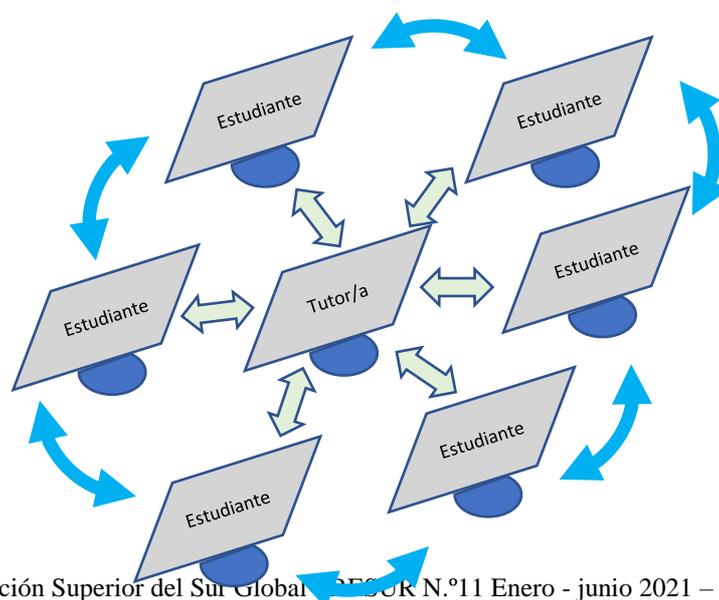
c) La formación no tiene que producirse cuando se presentan las situaciones de urgencia, sino que debemos estar preparados en todo momento y actualizados en conocimientos pedagógicos y tecnológicos. También Reimers & Schleicher (2020) tienen en cuenta entre sus propuestas la consideración de contar con una estrategia de desarrollo profesional del profesorado. Las problemáticas que aparezcan deben ser oportunidades de actualización del profesorado, tanto en lo pedagógico como en lo tecnológico.

d) La tutoría es un elemento clave en situación de mayor distanciamiento. Un elemento de mejora en relación con la tutoría que puede ser muy adecuado es utilizar diferentes formatos para una tutoría mucho más coherente con modelos activos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera podemos sugerir como elemento de mejora sobre la tutoría:

Tutoría Formato Videoconferencia

En este formato se interviene al mismo tiempo con el grupo clase pero teniendo en cuenta las interacciones de uno por uno. Posibilitando que cada estudiante tenga la posibilidad de expresarse, participar, preguntar, etc. igual o lo más parecido posible que en una clase presencial. Puede verse en la Figura 2.

Figura 2. Representación gráfica de la tutoría formato videoconferencia

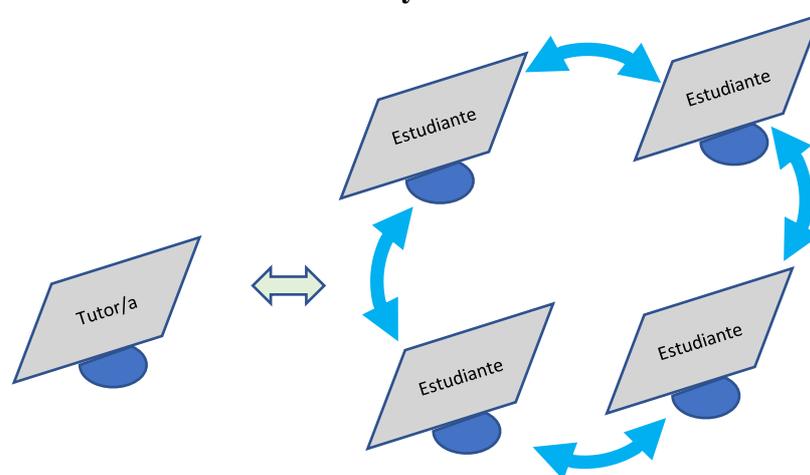


Fuente: elaboración propia

Tutoría Formato Aprendizaje orientado a proyectos de investigación

En la Tutoría Formato Aprendizaje orientado a proyectos de investigación se pone el énfasis en la autonomía de un grupo de estudiantes sobre un tema de gran interés o estudio de casos. También se pone énfasis en el papel del líder del grupo, de forma que la tutoría se ejerza además de en el grupo, en todos, algo más en el líder, puesto que él trasladará posteriormente a su grupo los aspectos tratados con el tutor/a. Sería importante que el grupo fuera lo menos numeroso posible, puesto que así se trabaja mejor.

Figura 3. Representación gráfica de la tutoría en Aprendizaje orientado a Proyectos

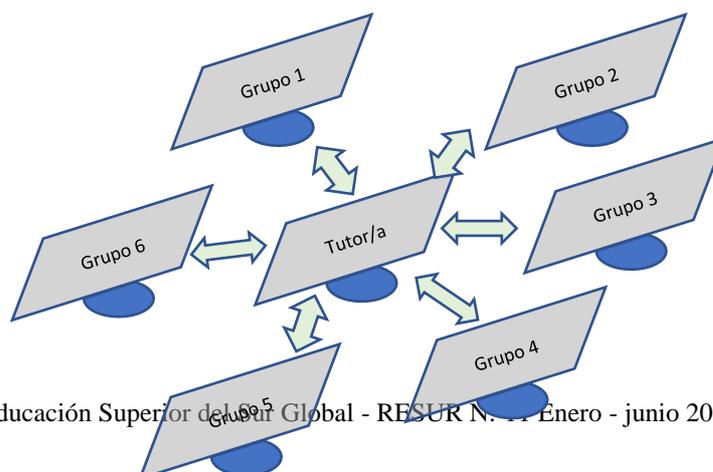


Fuente: Elaboración propia

Tutoría formato realización de tareas en grupos en clase virtual

Este formato puede adaptarse también a la realización de tareas durante la clase presencial, haciendo por ejemplo que pequeños grupos de alumnos/as trabajen juntos/as sobre una tarea planteada al principio de la clase y a lo largo de la clase el profesor puede supervisar el trabajo que se está haciendo en cada grupo. Basta con que el líder de cada grupo facilite a sus compañeros de grupo y al profesor/a el enlace para la reunión, por ejemplo, a través de google meet.

Figura 4. Representación gráfica de tareas en grupo en clase virtual



Fuente: elaboración propia

Estas distintas formas de realizar la docencia y la tutoría virtual exigen realizar un trabajo previo de planificación, tal y como indican Díaz-Quiñones, Iglesias-León y Valdés Gómez (2020) determinando las vías virtuales a usar y las tareas que cada estudiante tiene que realizar, orientarles pormenorizadamente y fomentar el intercambio profesor-alumno y alumno-alumno. En una situación como la generada por el COVID se necesita un incremento de comunicaciones positivas entre todos.

Conclusiones

— En España ha habido exceso de reglamentación, en México ha habido menos. Creemos que lo correcto sería un término medio, ni demasiada reglamentación, que es difícil poder situarse con facilidad, ni demasiada poca, puesto que existe un vacío que resulta difícil saber cuál es el camino a seguir.

— Se pueden distinguir una serie de etapas en la respuesta ante una ruptura imprevista de la enseñanza presencial, que serán diferentes en diferentes profesores/as influidos por diferentes contextos institucionales. Tal vez podemos señalar como etapas comunes a los diferentes contextos: En primer lugar, al principio, la existencia de inquietud, temor por enfermar y bastante incertidumbre. En segundo lugar, la adaptación de la enseñanza a la nueva situación de virtualización forzada con las herramientas y conocimientos que se tienen. En tercer lugar, se puede señalar una etapa de Formación o actualización necesaria sobre todo con herramientas TIC que faciliten el nuevo trabajo virtual forzado. En cuarto lugar, podríamos identificar la de resolución de dificultades, entre ellas, tal vez la más importante, la relacionada con la evaluación del rendimiento de los estudiantes.

— La existencia de recursos digitales e infraestructura en la institución ayuda al cambio que provoca la pandemia. Así, resulta fundamental contar con una plataforma de enseñanza virtual de calidad y accesible a todos los estudiantes. La plataforma y la conectividad son elementos cruciales que necesitamos conocer y apoyar cuando se necesite.

— A los estudiantes hay que ayudarles no sólo con medios tecnológicos sino con situaciones de vida e incluso de dependencia familiar que son alteradas. La situación de Pandemia nos ha puesto de manifiesto que existen muchas dificultades por parte de los estudiantes para seguir su curso con normalidad, dificultades que suelen ser desconocidas y que deberían ser atendidas en lo posible. La Pandemia las ha puesto al descubierto y nos ha hecho reflexionar sobre dichas dificultades.

— La Formación del profesorado es un aspecto que conviene fomentar antes de que ocurra ninguna situación de emergencia. Para ello puede ser útil practicar con situaciones de entrenamiento, incluso proponiendo desde el principio enseñanza semipresencial, aunque no sea necesario, con objeto de estar preparados para cuando sea urgente.

- En situaciones de Pandemia resulta fundamental dedicar mucha atención a la tutoría, que irá unida a la metodología adecuada de enseñanza. En este trabajo hemos propuesto tres formatos: el de tutoría para las videoconferencias, el de tutoría para el aprendizaje orientado a proyectos y el de tutoría para la realización de tareas en clase virtual. Lo importante de estos y otros formatos es que cuiden la interacción personalizada con objeto de que todos los estudiantes estén debidamente orientados y no se sientan solos en el proceso de aprendizaje.
- Hemos encontrado como común a ambos países la pobre relación que existe entre profesorado y alumnado. Se reclama en ambos países mayor interés, empatía, resolución de dudas, mayor contacto.
- Parece que en México hay un mayor interés por aprender estrategias para cuando sean maestros/as, exponiendo las dificultades que existen y a las que tendrán que hacer frente. En España por contraste, aparece una reflexión incipiente por hacer algo en relación con los objetivos de desarrollo sostenible.
- En España, en concreto aparecen dos elementos a los que se debe prestar atención: la ansiedad ante los exámenes y el trabajo cooperativo.

Referencias:

- Aceves, L. J. (2001). Experiencia biográfica y acción colectiva en identidades emergentes. *Espiral*, 7(20), 11-37.
- Appel, M. (2005). *La entrevista autobiográfica narrativa: Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio de los Otomíes en México*. Recuperado de: <http://www.qualitativeresearch.net/index.php/fqs/article/view/465/995>
- Bolívar, A. (2002). El estudio de caso como informe biográfico-narrativo. *Arbor*, 171(675), 559-578. <https://doi.org/10.3989/arbor.2002.i675.1046>
- Bolívar A., Domingo, J. y Fernández Cruz, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid, España: La Muralla.
- Caballero, A., Manso, J., Matarranz, M^a. y Valle, J. M. (2016). *Revista Latinoamericana de Educación Comparada. RELEC*. N.º 9. pp. 39-56.
- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, España: Laertes.
- De Vincenzi, A. (2020). Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de COVID-19. *Debate Universitario*, Vol. 8, No 16 (2020)
- Díaz-Quiñones J, Iglesias-León M, Valdés-Gómez M. (2020). La tutoría a distancia: acciones del tutor en la Estrategia de Formación Doctoral en tiempos de COVID 19. *Medisur*, 18(3). Recuperado de: <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/4678>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Huchim Aguilar, D. & Reyes Chávez, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica "Actualidades*

Investigativas en Educación", 13(3),1-27. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44729878019>

- Pedró, F. (2020). COVID-19 y Educación Superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. Madrid, España: Fundación Carolina.
- Raventós, F. (1983). El fundamento de la metodología comparativa en educación. *Educar*, 3, 61-75.
- Reimers, F. & Schleicher, A. (2020). *Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19*. Madrid, España: OCDE/OEI.
- Stake, R. E. (1998, 1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Velloso, A. y Pedró, F. (1991). *Manual de educación comparada*. Vol. 1 Conceptos básicos. Barcelona: PPU.