



PERCEPCIONES DOCENTES SOBRE LA PANDEMIA DEL COVID-19 COMO CONTENIDO CURRICULAR EMERGENTE EN EL CONTEXTO DE APRENDIZAJE

TEACHER PERCEPTIONS ABOUT THE COVID-19 PANDEMIC AS EMERGING CURRICULAR CONTENT IN THE LEARNING CONTEXT

<https://doi.org/10.21555/rpp.vi35.2730>

Lileya Manrique-Villavicencio
Pontificia Universidad
Católica del Perú-PUCP.

lmanriq@pucp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-1044-6298>

Angela Maria Figueroa Iberico
Pontificia Universidad
Católica del Perú-PUCP.

angela.figueroa@pucp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-5930-7539>

Jorge Ruiz Olaya
Pontificia Universidad
Católica del Perú-PUCP.

jruizo@pucp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-8012-1819>

Recibido: octubre 30, 2022 - Aceptado: noviembre 23, 2022

Resumen

La pandemia del COVID-19 trajo repercusiones en distintos niveles y generó nuevos aprendizajes que no formaban parte del currículo escolar, pero se reconocen como necesarios para ayudar a los estudiantes a comprender la situación que viven y gestionar su agencia. Precisamente, debido a la necesidad de informar y educar sobre la prevención y el cuidado, se incorpora en el currículo escolar la pandemia del COVID-19 como un contenido emergente, vinculado con una problemática que sobreviene sin más, gracias a la cual es necesario revisar y cuestionar de forma crítica (Anguita et al., 2010; Dego y Ferraz, 2008). Este estudio cualitativo busca explorar las percepciones docentes sobre la incorporación de la pandemia del COVID-19, como contenido emergente en la implementación del currículo y los aportes de dicho contenido en los estudiantes y sus familias, durante la educación remota (abril 2020 y julio 2021). Se entrevistaron a dieciocho docentes de dos escuelas del Cercado de Lima. La

pandemia representó un contenido emergente y estructurador, alrededor del cual se vincularon diversos contenidos conceptuales, prácticas, hábitos y actitudes, incorporados a través de la programación de experiencias significativas, la integración de áreas curriculares, en actividades permanentes y de tutoría. Los docentes perciben un currículo flexible que les permitió adaptar la propuesta oficial a la realidad y necesidades de sus estudiantes. La pandemia aportó aprendizajes centrados en la práctica de nuevos hábitos de cuidado personal y de salud, así como la importancia de valores como la solidaridad y resiliencia, entre otros.

Palabras clave: contenido curricular, contexto de aprendizaje, docente, pandemia.

Abstract

The Covid-19 pandemic brought repercussions at different levels and generates new learning that was not part of the school curriculum, but is recognized as necessary to help students understand the situation they are experiencing and manage their agency. Precisely, in the need to inform and educate for prevention and care, the Covid-19 pandemic is incorporated into the school curriculum as an emerging content, because it is linked to a problem that needs to be reviewed and questioned critical consideration (Anguita et al., 2010, Dego and Ferraz, 2008). This qualitative study seeks to explore perceptions of teachers about the incorporation of the Covid-19 pandemic as emerging content in the implementation of the curriculum and investigate the contributions of that content in students and their families during remote education (April 2020 and July 2021). Eighteen teachers from two schools in the Cercado de Lima were interviewed. The Covid-19 pandemic represented an emerging and structuring content, in which various diverse conceptual contents, practices, habits and attitudes were linked, incorporated through the programming of significant experiences, the integration of curricular areas, in permanent activities and tutoring. Teachers perceive a flexible curriculum, which allowed them to adapt the proposal of the Ministry of Education to the reality and needs of their students. The pandemic provided learning focused on the practice of new personal and health care habits, as well as the importance of values such as solidarity, resilience, among others.

Keywords: Content Curriculum, Learning Context, Teacher, Pandemic.

INTRODUCCIÓN

En las escuelas públicas del Perú, el inicio del año escolar 2020 coincidió con el momento en que el gobierno declaró el estado de emergencia sanitaria, el cual dispuso el confinamiento social y el cierre de las escuelas para evitar la propagación de la COVID-19. Con el objetivo de sostener el servicio educativo en la modalidad remota, el Ministerio de Educación (MINEDU) ofreció la estrategia nacional denominada «Aprendo en casa», vía radio, televisión y /o plataforma virtual, que implicó que docentes y estudiantes de la educación básica se adaptaran, a la brevedad posible, a nuevas experiencias de enseñanza y aprendizaje, en un contexto inédito y desafiante de crisis sanitaria.

La propuesta pedagógica del «Aprendo en casa», abordó el contexto de la pandemia como una situación significativa y real de gran impacto en la vida de los estudiantes, para desarrollar competencias orientadas a comprender los cambios que atraviesa la sociedad y el planeta, analizar las repercusiones, discernir en las posibles alternativas de solución, así como enfocar las diversas maneras de enfrentar el confinamiento y las privaciones que

se experimentaron desde los hogares (Ministerio de Educación, 2020). Ante ello, se sugirió diseñar experiencias de aprendizaje relacionadas al cuidado y la prevención de la salud; a la convivencia en el hogar; a la ciudadanía y el bien común; al uso del tiempo libre, con énfasis en el bienestar y desarrollo socioemocional.

De ese modo, la pandemia, como situación o evento crítico, se convirtió en un tema emergente en el currículo escolar, porque surgió sin estar previsto (Deogo y Ferraz, 2008), fue espontáneo y cargado de una temporalidad presente y futura (Beech et al., 2017), y se convirtió en una experiencia real y vivida por la población que afectó distintos planos y dimensiones de la vida cotidiana, entre ellos, los aprendizajes esperados en un periodo escolar atípico.

Como contenido curricular, el tema emergente requiere de condiciones de flexibilidad, pertinencia y articulación, a partir de un análisis de los núcleos de contenidos relacionados con ese tema, así como el establecimiento de estrategias de incorporación en el currículo (Beech et al., 2017). Como tema emergente, la pandemia COVID-19 se convirtió en un desafío en nuestro currículo para docentes y directivos de las instituciones educativas a nivel nacional, en los años 2020 y 2021.

En este complejo escenario educativo, el rol docente fue fundamental y a la vez desafiante, por la modalidad educativa remota para la cual no estaba preparado. Ante la crisis sanitaria, fue necesario manejar una plataforma para acceder al «Aprendo en casa». Asimismo, los docentes debieron adecuar los materiales que recibían del programa nacional, realizando los ajustes de acuerdo con los requerimientos y las características de los estudiantes, para lograr los aprendizajes esperados (Ministerio de Educación, 2020).

Desde lo expuesto, la presente investigación plantea, como objetivo, explorar las percepciones docentes sobre la incorporación de la pandemia del COVID-19, como contenido emergente en la implementación del currículo, durante la educación remota entre abril del 2020 y julio del 2021, con el fin de abrir el debate sobre la naturaleza y organización de los contenidos que se enseñan, frente a los contenidos emergentes que preparan para afrontar los problemas actuales y desafiantes.

La capacidad de respuesta, ante las situaciones de emergencia que afectan la educación, tiene diversos niveles de decisión curricular. A nivel macro, se reconoce al Ministerio de Educación del Perú. A nivel meso, se identifican a las direcciones regionales de educación (DRE), y a las instituciones educativas a cargo de los directores. A nivel micro, el nivel decisorial queda en el equipo de docentes y en el propio docente responsable de un grupo estudiantil. De esta manera, la capacidad de apertura y flexibilidad que acompañan a los procesos de diversificación e implementación de un currículo en emergencia, dependen de la operatividad de esa ruta decisorial y de las relaciones de dependencia o autonomía alcanzadas en dichos niveles. Como señalan Cárdenas et al. (2021), los procesos de construcción curricular participativos y «desde abajo», abordan temas y problemáticas de la comunidad escolar que generan una propuesta pertinente y democrática. De allí la importancia de explorar sobre lo acontecido en esta pandemia, para acumular experiencia sobre la gestión de un currículum ante situaciones de emergencia.

TEMAS EMERGENTES COMO CONTENIDO DEL CURRÍCULO ESCOLAR

El contenido curricular, en su acepción amplia, comprende todo aquello que es enseñado y puede aprenderse: competencias, capacidades, actitudes y valores; conocimientos, problemas, principios, estrategias, práctica de hábitos y normas, entre otros, incluidos en una etapa,

ciclo o nivel de estudios (Casanova, 2012; Ciscar y Uría, 1993; Zabala, 2000). Este contenido escolar se concreta en los materiales curriculares manejados en las aulas y escuelas (programas, planes de estudio, textos escolares, entre otros), así como en la cotidianidad de situaciones y experiencias de cada realidad áulica y escuela.

Un currículo abierto y flexible es permeable a modificar el diseño curricular previsto para una determinada población estudiantil y permite incorporar o modificar los elementos curriculares, con miras a su contextualización, adecuación o adaptación curricular, en función del contexto o realidad educativa, así como de las características y necesidades de los estudiantes; asimismo, deja autonomía a los docentes en su aplicación (Casanova, 2009). En el otro polo, un currículo cerrado reconoce un núcleo de contenidos esenciales y conlleva mayor control bajo el supuesto de garantizar la misma educación y enseñanza (Casanova, 2009). Tal perspectiva prioriza el diseño curricular y la eficacia de los resultados «sin significar el aula como un espacio válido para la producción curricular cotidiana» (Guzmán, 2001, p. 323).

Un currículo abierto genera una mejor respuesta curricular ante los contextos y las poblaciones cambiantes (Casanova, 2009), que permite adaptarlo a las situaciones de emergencia y los fenómenos del contexto (Jauregui, 2018) a nivel nacional o global, como fue el caso de la pandemia por el COVID-19. Por tanto, la flexibilidad, articulación y apertura del currículo será gravitante para la incorporación de temas emergentes (Beech et al., 2017).

Los temas emergentes son reconocidos por Anguita, Hernández y Ventura (2010) como aquellos que se vinculan con las problemáticas que verdaderamente preocupan, interesan y motivan a los estudiantes para revisarlos, cuestionarlos y generar un pensamiento crítico. Estos temas, entre otros, se relacionan con las desigualdades sociales, las luchas y reivindicaciones, la crisis económica, los avances científicos, el poder de la publicidad, los conflictos entre países (Anguita et al., 2010, p. 78). En esa misma línea, Deگو y Ferraz (2008) identifican el tema emergente como aquel fenómeno o acontecimiento que sobreviene sin que se espere, que «puede ser a nivel mundial, de la escuela o su comunidad, o bien de la vida del niño» (p. 84).

La incorporación al currículo de un tema emergente se convierte en un contenido estructurador, es decir, aquel que permite construir una red de conceptos sobre el que pueden adoptarse diferentes perspectivas para ser estudiadas, tomando en cuenta las ideas previas de los estudiantes. De esta manera, se propician «ámbitos de investigación alrededor de situaciones que tengan significado para los niños y que sean funcionales desde el punto de vista social» (Deگو y Ferraz, 2008, p. 86). Además, las situaciones emergentes deben contextualizarse para dar sentido al conocimiento, aportar a la comprensión y sensibilización ante la problemática, y permitir la circulación de información desde diversos campos de saber, tejiendo redes de conceptos y contenidos más abarcativos o amplios, para que favorezcan la transferencia a las situaciones de la vida cotidiana. Como afirman Beech et al. (2017), los grandes temas y preocupaciones de la humanidad «no corresponden con una lógica disciplinaria [...] y no encuentran lugar en el currículo escolar» (p. 12). Por lo que su incorporación en el currículo, demanda un tratamiento a través de proyectos interdisciplinarios, creando puentes entre disciplinas o áreas de conocimiento.

Desde la mitad del siglo XX, en la trayectoria del currículo escolar, han surgido diversos temas emergentes que se trataron como temas transversales a fin de integrarlos al currículo sin que ello haya significado su real concreción en las prácticas de aula (Jauregui, 2018). Ellos quedan, en cierto modo, relegados o supeditados al tiempo escolar, a la priorización de contenidos que deja poco espacio para la emergencia. González (2012) critica la inercia en el currículo escolar, que no permite desplazar los contenidos curriculares convencionales e integrar los temas emergentes (p. 21).

Es importante el rol del docente cuando integra este contenido emergente al aula, pues se potencia la capacidad de decisión curricular (Guzmán, 2001, p. 320), así como el gestar alternativas y propuestas de acción ante, por ejemplo, una situación de emergencia global, pues en las interacciones producidas en el aula, es donde se genera la pretendida flexibilidad curricular.

LA EXPERIENCIA DE LA PANDEMIA COVID-19 COMO CONTENIDO CURRICULAR EMERGENTE

En situaciones de emergencia que impiden el servicio educativo, se hace necesario seleccionar los contenidos curriculares para responder a la siguiente pregunta: ¿qué saberes deben aprender los niños y adolescentes, en situación de emergencia, para garantizar su derecho a la educación? Aunado a ello, la pandemia del COVID-19 es vista como un contenido emergente, por lo que se seleccionan e incorporan saberes relativos a la pandemia como conceptos, experiencias y actividades para los estudiantes.

Según Operti (2020), el foco del currículo debe estar en determinar los tipos y alcances de las competencias a desarrollar durante la pandemia. Este autor propone «los aspectos socioemocionales, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, y la resiliencia, así como [...], las circunstancias y las vivencias de alumnos, educadores y familias» (p. 18), que son fruto del impacto de la pandemia. Asimismo, señala que debe atenderse la formación en competencias vinculadas a la alfabetización digital, a lo cual agrega la incorporación de las competencias ciudadanas.

Una constante en las priorizaciones curriculares de países latinoamericanos frente al COVID-19, ha sido promocionar el bienestar físico, mental y emocional del alumnado, los educadores y las familias, así como impulsar la práctica de valores como la resiliencia, que permiten enfrentar y superar una crisis de emergencia. También, las planificaciones curriculares ante la emergencia sanitaria, promovieron las prácticas de la «solidaridad intra e intergeneracional, la convivencia en el hogar, el pensamiento reflexivo y crítico en relación con informaciones y noticias, la comprensión de las dinámicas sociales y económicas, y actitudes de tolerancia y respeto hacia los diferentes» (Operti, 2020, pp. 18-19), en aras de un currículo más integral y humanista, centrado en el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes, tanto en los períodos de confinamiento y educación remota, como en el retorno escolar (CEPAL-UNESCO, 2020).

Para una educación post pandémica, Magendzo (2021) plantea un currículo controversial que reivindica los temas emergentes y problemáticos, dado que contribuye en formar ciudadanos que no sean indiferentes a lo que sucede en su entorno y que aprendan a convivir con la ambigüedad e incertidumbre. Ciertamente, la pandemia como tema emergente, permite repensar y cuestionar los contenidos curriculares que se mantienen, invariables y distantes, de los intereses y preocupaciones experimentados en nuestras sociedades (Magendzo, 2021).

METODOLOGÍA

Desde la emergencia sanitaria, teniendo como objetivo general explorar las percepciones docentes sobre la incorporación de la pandemia del COVID-19 como contenido emergente, en la implementación del currículo, durante la educación remota entre abril del 2020 y julio del 2021, en dos instituciones educativas públicas del Cercado de Lima, se partirá por identificar el contenido curricular de la pandemia, abordado en la programación e implementación

curricular del trabajo pedagógico; posteriormente, se indagará sobre los aportes del contenido curricular de la pandemia COVID-19, desde el rol y desempeño docente, y en el quehacer cotidiano de los estudiantes y de las familias.

Reconociendo al acontecimiento de la pandemia del COVID-19, como un contenido curricular emergente en una situación inédita y crítica de crisis sanitaria, se optó por desarrollar una investigación cualitativa, articulando condiciones contextuales y características significativas de los fenómenos (Stake, 2007), y analizando la experiencia real en un universo de significados, percepciones, creencias, valores y actitudes (Kvale, 2011), desde la práctica pedagógica. Se trata de un estudio exploratorio, centrado en conocer de qué manera los contenidos referidos a la pandemia se incorporaron en el currículo escolar y cómo estos contenidos aportaron o incidieron en la vida familiar de los estudiantes.

Participaron dos instituciones educativas (a las cuales denominaremos IERC e IERG), que presentan similitudes porque son públicas, escolarizadas, pertenecen a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 03 y cuentan con una población docente y estudiantil mixta (hombres y mujeres), distribuida en los niveles de inicial, primaria y secundaria.

Ambas escuelas se localizan en Barrios Altos, la zona más elevada del área antigua de la ciudad de Lima, caracterizada por una influencia mestiza en su arquitectura y que mantiene la celebración de tradicionales festividades que datan de la Colonia. Sin embargo, este emblemático lugar, también presenta condiciones vulnerables por los altos niveles de densidad poblacional, reflejado en problemas de infraestructura de los servicios básicos (agua, desagüe, electricidad) y en viviendas con condiciones materiales inadecuadas y algunas inhabitables (Dammert, 2018).

La muestra de la investigación se conformó por 18 docentes de dos instituciones educativas (ver Tabla 1), con promedio de experiencia docente de 20 años. El estudio se desarrolló en torno a una muestra no probabilística, teniendo en cuenta la disposición voluntaria y el consentimiento informado de los docentes para participar en la investigación.

Tabla 1

Participantes del estudio

Institución educativa	Docentes
IE RC	<input type="checkbox"/> 3 docentes del nivel de inicial <input type="checkbox"/> 8 docentes del nivel de primaria
IE RG	<input type="checkbox"/> 3 docentes del nivel de inicial <input type="checkbox"/> 2 docentes del nivel de primaria <input type="checkbox"/> 2 docentes del nivel de secundaria
	Total de docentes: 18

Para la recolección de la información se optó por la aplicación de entrevistas, lo cual permitió, por su estilo abierto, la obtención de una riqueza informativa en las palabras y desde las percepciones de los participantes, en un marco de interacción directo, personalizado, flexible y espontáneo (Kvale, 2011; Vallés, 2007). Para la aplicación de las entrevistas se diseñó un guion de preguntas, a partir de las categorías a priori y subcategorías. Este

instrumento fue consultado a un experto en temas de currículo y, posteriormente, se aplicaron tres pruebas piloto de entrevistas. Este proceso otorgó al guion un carácter más contextualizado para iniciar su aplicación. Las entrevistas se desarrollaron en la modalidad virtual, a través de la plataforma Zoom, y fueron grabadas con el consentimiento de los participantes para su posterior transcripción y análisis. Cabe precisar que, para la sistematización de los datos recabados, se usaron dos instrumentos adicionales: la matriz de sistematización de entrevistas y la matriz de análisis de hallazgos.

Con base en las siguientes categorías de análisis: Incorporación de la pandemia COVID-19 como contenido emergente y Aporte de la incorporación de este contenido. Se procedió a desarrollar, en forma secuencial, el proceso de análisis de los resultados: a) en la organización de la información, se transcribieron los audios de las entrevistas y surgieron preguntas acerca de contenidos o conceptos claves, omisiones y conexiones preliminares, que cada vez se fueron tornando más específicas, en función de las preguntas de investigación; b) en la codificación de la información, se identificaron los temas con contenidos o conceptos claves y se apreciaron situaciones nuevas que no podían incluirse en los códigos iniciales, por lo que se optó por crear nuevos códigos, y c) en la categorización de la información, se clasificaron los códigos teniendo en cuenta la homogeneidad en las características encontradas y la pertinencia, considerando los objetivos de la investigación (Bardin, 2011).

RESULTADOS

Durante la educación remota, los docentes debieron incorporar el contenido sobre la pandemia COVID-19 en su trabajo pedagógico, por lo que la primera categoría presenta aquello que se incorporó, bajo qué estrategias, con qué medios y recursos, así como su percepción sobre la flexibilidad curricular. La segunda da cuenta de la aportación de la pandemia como contenido emergente en las dimensiones personal, emocional y de salud de sus estudiantes, así como su extensión hacia el entorno familiar.

1. Incorporación de la pandemia COVID-19 como contenido emergente

Según refieren los docentes entrevistados, principalmente puede identificarse que los contenidos y aprendizajes se centraron en conocimientos, situaciones y experiencias propuestos en las sesiones de «Aprendo en casa», a los cuales realizaron ajustes en función a las necesidades de los estudiantes. En ese sentido, los docentes abordaron contenidos conceptuales relacionados a explicar el origen y la prevención del coronavirus, así como la importancia de la salud física, mental y emocional de los estudiantes. Luego, en términos de contenidos procedimentales, se trabajó la resolución de problemas, cálculos estadísticos, manejo de información con base en la pandemia y los protocolos de bioseguridad; asimismo, se desarrollaron contenidos vinculados a la formación de hábitos y prácticas de autocuidado y del cuidado familiar. Por último, los docentes refieren que se trabajó según las competencias priorizadas de las áreas curriculares, de acuerdo con la normativa formulada por el MINEDU (R.VM.N° 00093-2020-MINEDU, 25 de abril 2020).

En un primer momento [año 2020] se focalizaron y se priorizó lo que son competencias del área de comunicación, el área de matemática, el área de personal social y de ciencia y tecnología, no todas las competencias [...] en este nuevo año 2021, sí ya se ha completado mucho más [...] y se han podido trabajar todas las competencias y todas las áreas, porque incluso también arte, también religión; también se ha abordado tutoría y también se ha abordado [...] el área de educación física (CR-P-6-A).

En todos los niveles educativos, el contenido sobre el COVID-19 se centró en reconocer su origen, sus características, modo de contagio y las medidas de bioseguridad: cuidado y prevención, protocolos a seguir y desarrollo de las vacunas. También sirvió como tema para actividades en Matemática y Comunicación. Por ejemplo, se trabajó con cantidades, canjes y problemas matemáticos en torno a los contagios e implementos de bioseguridad (mascarillas, desinfectantes, estadísticas sobre los afectados) y sirvió para escribir diversos tipos de textos y crear afiches, dípticos, trípticos, rimas y canciones. En los grados inferiores, se explicó a los pequeños por qué no podían acudir a las aulas y se brindaron recomendaciones permanentes sobre hábitos de cuidado. En los grados superiores de primaria (quinto y sexto) y en secundaria, se promovió la investigación y se abordó la historia de las pandemias y los problemas sociales en la crisis sanitaria, a nivel nacional y mundial.

En el año 2021, surgieron otros temas vinculados con la situación de la pandemia, como la alimentación saludable, el uso responsable de los celulares, el cuidado del cuerpo (prevención de abuso, acoso), el consumismo, la contaminación y el cuidado ambiental, biodiversidad, identidad nacional y migraciones. Este vínculo se establece tanto para la protección de la salud del alumnado, como al abordar el tema del consumismo y el repaso de medidas de bioseguridad en los centros comerciales, o con el impacto de la pandemia en la población. Por ejemplo, una docente declara cómo incorporó el tema de las migraciones, partiendo de los despidos temporales en los trabajos y la escasez de empleos, a causa del confinamiento, obligando a cientos de personas a retornar a sus lugares de origen.

Cabe señalar que, cuando se solicita al docente que mencione el principal aprendizaje derivado de la pandemia, la respuesta recurrente se centra en el conocimiento y las prácticas de las medidas de prevención, y el cuidado personal y familiar; asimismo, destacan el aprendizaje de valores, es decir, aprecian que los estudiantes hayan aprendido a valorar su salud y su familia, la solidaridad, la empatía, entre otros.

El principal aprendizaje ha sido valorar la salud, a su familia, valorar la vida que Dios nos da, valorar el trabajo. Hemos tenido bastante tiempo para reflexionar sobre estos temas. [...] todos esos valores han estado inmersos en toda la reflexión que hemos hecho en torno a la pandemia (CR-P-6-B).

Respecto de la incorporación del contenido de la pandemia en el currículo, los docentes entrevistados expresan que ello se realiza desde la programación curricular, cuando determinan las situaciones significativas en las unidades de aprendizaje. Estas situaciones parten de lo que acontece en el diario vivir de los estudiantes y sus familias, así como en el contexto nacional e internacional.

Bueno, lo que nos ayudó bastante fue primero ver las necesidades de los alumnos y de ahí ya elaboramos proyectos; de acuerdo a eso, ya hemos ido trabajo la incorporación de los contenidos [...]. Siempre trabajamos de manera colegiada, por ciclos (CR-P-6-B).

Como se observa, el tema de la pandemia se incorpora en el desarrollo de la experiencia de aprendizaje. Se promueve la búsqueda de información por parte de los estudiantes, con base en la propuesta de las situaciones significativas. Por ejemplo, una docente explica que «de ahí partimos y siempre, al menos en mi caso, yo lo he considerado como tema transversal en todas mis sesiones de aprendizaje» (G-S-2).

Asimismo, los docentes entrevistados señalan que otra vía de incorporación del contenido de la pandemia COVID-19, ha partido desde las áreas curriculares, siendo las más mencionadas Personal Social, Comunicación, Matemática, y Ciencia y Ambiente. También señalan que, desde el MINEDU, se brindaron disposiciones para la incorporación del tema de la

pandemia, por ejemplo, a través del trabajo por proyectos que permitió la integración de áreas curriculares «para desarrollar diferentes conocimientos que teníamos que tener sobre la pandemia» (CR-P-6-B).

De igual modo, los docentes de educación inicial y primaria señalaron que otra vía de incorporación se origina a través de las actividades permanentes. Los docentes refirieron que, diariamente, durante el año 2020, se insistió al inicio y al final de las sesiones, con los protocolos de bioseguridad, con las recomendaciones a los niños sobre los cuidados a seguir. Esto significa que se convirtió en una actividad permanente que continuó en el año 2021. De esta manera, los estudiantes afianzaron los contenidos que reforzaban en casa, junto con sus padres o cuidadores.

Otro aspecto señalado por los docentes es la hora o el espacio de Tutoría, que sirvió como un tiempo para reflexionar sobre las vivencias personales y familiares, también para canalizar y servir de soporte emocional para los niños y sus familias. «Es un espacio para reflexionar, ¿qué nos ha pasado?, ¿cómo estamos? Porque ellos tienen que entender que tutoría es eso, si tenemos una problemática, hay que verbalizarlo» (G-P-2).

En relación con los medios y recursos empleados, los docentes refirieron que en el 2020, el medio más utilizado para el desarrollo del servicio educativo fue WhatsApp y las llamadas telefónicas, debido a que eran más accesibles, a diferencia de plataformas como Google Meet o Zoom, cuyo manejo se caracterizaba por resultar difícil para padres y docentes. De igual modo, manifestaron que la plataforma «Aprendo en casa», constituyó el principal recurso en el 2020. Una docente del aula de 5 años, mencionó:

El año pasado solo WhatsApp, pero este 2021 estoy utilizando lo que también es la plataforma Zoom, pero lo estoy haciendo 3 veces por semana; claro [que] el WhatsApp es todos los días con los niños, porque no todos pueden ingresar a Zoom: uno porque no hay mucha conectividad, me dice que no hay la red, me han explicado que la señal no llega por la zona de Barrios Altos, hay algunos lugares que no pueden acceder (G- I-3).

A partir de lo citado, en el año 2020 se identificaron condiciones desfavorables que limitaban el empleo de los medios descritos: falta de conectividad; acceso a los equipos (celular, computador, *tablet*); dificultades relacionadas a la alfabetización digital y a la utilización de celulares a disposición de los niños; la propia situación de la pandemia que afectó la economía y el bienestar de las familias; las condiciones de trabajo docente, entre otros. Cuando, en el año 2021, las docentes pudieron incorporar, con mayor facilidad, el uso de otras plataformas (como Zoom y Meet), señalan que se marcó una diferencia, por la mayor interacción con los niños para el desarrollo de las sesiones.

En relación con los recursos empleados, fueron diversos y provenientes tanto del MINEDU, como por iniciativa propia de las docentes. El Programa «Aprendo en casa» fue destacado, por los docentes, como eje referencial de su programación, de las actividades y de los recursos que utilizaron, que les permitió adecuar los recursos y complementar con otros, adaptados a la realidad y características de los niños. Por su parte, el profesorado inició un proceso de indagación y selección, así como de elaboración de videos, fichas, láminas, funciones de títeres, diapositivas, cuentos y canciones; enviaron presentaciones en PowerPoint, vía WhatsApp, y hasta compartieron con sus estudiantes, capturas de pantalla; para los pequeños, usaron material concreto, que el docente solicitó preparar con apoyo de la familia. Todas estas opciones se desarrollaron porque sabían que muchos de sus estudiantes no contaban con la conectividad necesaria para seguir las clases a través de Zoom o Google Meet, o que incluso tenían dificultades para descargar material o visualizar videos en YouTube.

A pesar de las dificultades identificadas sobre los medios y recursos, los docentes destacan que, tanto sus estudiantes como ellos, pudieron desarrollar sus habilidades tecnológicas y su capacidad para manejarse y acceder a diversos recursos para complementar lo que brindó «Aprendo en casa».

Nos hemos tenido que adaptar a manejar mucho mejor la PC, tratar de usar los aplicativos que ahora conocemos y esperando que esto no nos detenga y sigamos adelante. Más que todo, por los niños que son el motivo, el motor de que un docente trabaje a diario (CR-P-5-B).

Cuando se explora la característica del currículo sobre su flexibilidad, se busca recoger las percepciones docentes sobre el margen de autonomía, para llevar adelante procesos de diversificación y de incorporación de nuevas situaciones emergentes, frente a lo que puede concebirse como un currículo cerrado y prescriptivo. En esa línea, los docentes entrevistados, en su totalidad, afirman que reconocen esta característica de flexibilidad curricular. Ellos perciben que tienen libertad para incluir, introducir, adecuar, modificar, adaptar temas, actividades y situaciones significativas, así como incorporar recursos y materiales en su programación y práctica curricular.

Considero que sí se pueden introducir nuevas enseñanzas, nuevas experiencias de aprendizajes [...]. Se pueden trabajar por proyectos, temas que se van dando [...] quizás en colegio o en el salón, o cuando [...] hablamos de manera colegiada alguna situación que se presente, podemos hacer proyectos o unidad para poder trabajar esas situaciones especiales (CR-P-6-B).

Además, señalan que lo realizan de forma individual o en un trabajo colegiado, en la cual el grupo de docentes, en atención a una problemática o necesidades del grupo de estudiantes, propone «adaptar» o introducir cambios, principalmente en el elemento contenido y estrategias, y en las actividades. No se hace referencia a cambios a nivel de competencias, capacidades o en criterios de evaluación. Asimismo, algunos docentes reconocen que su criterio profesional los lleva a tomar esas decisiones y, en algún caso, señalan que tienen el aval de la dirección de la institución educativa.

Al vincular la flexibilidad curricular con la posibilidad de diversificación curricular, en sus procesos de contextualización, adaptación y adecuación, nos ubicamos a nivel de aula. Desde allí, los docentes refieren, en su mayoría, que realizan procesos de «adecuación», tomando como referente el proceso de contextualización como identificación de necesidades de los estudiantes y de sus familias, sus características y nivel de aprendizajes logrados. Algunos docentes refieren la realización de un diagnóstico con base en la observación de las condiciones de niños, la interacción y diálogo con los padres, y los propios niños, así como en el propio contexto que se vive. También emplean como referente para la adecuación, la estructura temática y propuesta de actividades de «Aprendo en casa». Cabe destacar que, cuando los docentes adecuan las actividades, buscan la propuesta de actividades significativas, vinculadas con sus vivencias: «También veía un problema, como le mencioné: que no sabían leer ni escribir, entonces tuve que adaptar algunas actividades para poder complementar» (CR-P-2-C).

En cuanto a la incorporación de nuevos contenidos emergentes en el currículo, los docentes entrevistados manifiestan que ello es posible, cuando se contextualiza el proceso de enseñanza y aprendizaje, trayendo la «realidad actual» al aula. Los docentes mencionan diversas problemáticas sociales y, en un caso, el docente destaca la necesidad de trabajar desde el área Personal Social, la comprensión y el desarrollo del juicio crítico en los estudiantes, como un tema valioso para discernir sobre estas problemáticas.

2. Aporte de la incorporación del contenido de la pandemia COVID-19

Esta categoría indaga sobre la utilidad de los aprendizajes sobre la pandemia en los estudiantes y en sus familias, que repercutió en una atención prioritaria a la dimensión personal y emocional de los estudiantes, en fortalecer una cultura de la prevención y protección sanitaria, así como en un mayor involucramiento de las familias en la educación de sus hijos.

Las situaciones de incertidumbre y de temor, vividas por los estudiantes y los docentes con sus respectivas familias, se manifiestan de diversos modos en las experiencias educativas cotidianas. La atención a la dimensión personal y emocional de los estudiantes ha sido fundamental en las sesiones de aprendizaje, desarrolladas durante la pandemia. En tal sentido, las sesiones virtuales sirvieron para que las docentes observaran con mayor detenimiento las actitudes y comportamientos sobre el estado emocional de los niños, para trabajarlos como parte de las sesiones y brindarles el soporte respectivo. Una docente de secundaria comparte su experiencia de soporte emocional a través del arte:

Lo que yo he tratado de hacerles entender a ellos es que, a través del arte y cultura, hay maneras de usar técnicas o quizás de repente, utilizar el arte para que puedan superar [...] lo que está sucediendo, lo que están viviendo, porque ellos viven los problemas que pasan en casa (G-S-1).

El contexto favoreció una mayor comunicación con los padres de familia y, gracias a ello, los docentes atendieron mejor el proceso integral de los estudiantes. En algunos casos, en especial en la educación inicial, los padres compartieron vivencias en el hogar que tenían impacto en el aspecto emocional y la salud mental de toda la familia.

De otro lado, las entrevistas realizadas dan cuenta que el cuidado, la prevención y protección sanitaria han sido un contenido recurrente en todas las sesiones virtuales. En el caso de las maestras de inicial, enfatizaron en que se aprovecharon las rutinas o actividades permanentes para promover hábitos vinculados a aspectos de salud, alimentación y cuidado del medio ambiente y, en muchos casos, como los padres o cuidadores acompañaban las sesiones, ellos también se involucraron y participaron de estas rutinas. Otros docentes destacaron el uso que hicieron de recursos variados (desde carteles hasta mensajes por plataformas de mensajería) para instalar esta cultura de prevención y llegar no solo a los estudiantes, sino a todos los miembros de las familias. Así lo declara una docente:

Siempre al iniciar las clases, se emplea la situación actual, empezando por el saludo. Se envían las medidas de prevención, al empezar diariamente las clases. Luego en las recomendaciones del trabajo diario, en algunas sesiones de aprendizaje, se empleó en cuanto a la alimentación, a los cuidados que debemos de tener en los hogares (CR-P-5-B).

En situaciones complicadas, como las experimentadas durante la pandemia, las docentes destacan la importancia de la práctica de valores. Uno de esos valores se refiere a la unión familiar para afrontar y superar los problemas surgidos. Una docente enfatiza el desarrollo de la capacidad de la resiliencia de las familias para adaptarse positivamente a las situaciones adversas y sugiere a los estudiantes bailar, cantar, dibujar, tomar fotografías o realizar alguna otra actividad que les guste, en compañía, si se pudiese, de sus familiares. Otra docente destaca en sus declaraciones, los valores de la comprensión y de la empatía como claves en la formación de la persona:

Yo siento que ha habido más interacción. Hay un tema de comprensión, de empatía, de ver por el otro. Por ahí yo creo que ha sido mucho más el aprendizaje. Y bueno, lo que para mí es muy importante es esa persona. Yo apuesto por la persona. De ahí, lo del aprendizaje, ya se puede hacer en cualquier momento. [...] me parece más importante la formación (CR-P-5-A).

Otro de los valores se refiere a la solidaridad para adaptarse a las formas de convivencia, manifestada en el vínculo construido entre los docentes y las familias, y de estas con su entorno más cercano (amigos, vecinos, otros). Se generaron espacios de escucha y de consejería improvisados, que posibilitaron a los padres y madres tener a una persona que los escuche y oriente en las dificultades generadas por la pandemia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La Pandemia del COVID-19 representó un evento crítico que irrumpió en la cotidianidad de la vida y trastocó la «normalidad» de la sociedad y de la vida escolar. Se convirtió en un tema emergente como problemática de interés a ser revisado, comprendido, cuestionado y valorado en sus repercusiones por los estudiantes (Aguita et al., 2010; Dego y Ferraz, 2008; Beech et al., 2017). Precisamente por su importancia, la pandemia no se mantuvo al margen de los temas abordados en las aulas. Por ello, consideramos relevante preguntarse qué saberes relativos a la COVID-19 se incorporaron al currículo implementado o, de forma amplia, qué contenidos fueron trabajados por los docentes en el periodo crítico de la pandemia.

La estrategia «Aprendo en casa», con su emisión multicanal y los materiales elaborados para orientar la programación curricular durante el confinamiento por el COVID-19, se convirtieron en un currículo en emergencia (Dirección Regional de Lima Metropolitana, 2017), activado para responder a una situación que impide el acceso al servicio educativo de la población estudiantil. Sin embargo, se aprecian diferencias en la adopción del programa «Aprendo en casa», para la labor de programación y desarrollo en la educación remota. Se puede diferenciar un primer momento, vinculado al año escolar 2020, en el cual los docentes se acomodan a la nueva virtualidad y al empleo de los recursos tecnológicos a su alcance, y al de sus estudiantes y familias. Luego, con mayor experiencia, más competencia digital y sobrellevando la propia situación de la pandemia, ingresan a un segundo momento en el año escolar 2021, con algunas diferencias y énfasis particulares, tal como veremos más adelante.

En ambos momentos, los docentes reconocen que siempre tuvieron la oportunidad de realizar adecuaciones y adaptaciones a las experiencias, actividades y propuestas de materiales brindados por el programa «Aprendo en casa», con relación al contenido emergente de la pandemia del COVID-19. Además, en el discurso de los docentes sobre la flexibilidad curricular, se percibe que tienen libertad para incluir, introducir, adecuar, modificar, adaptar tantas situaciones significativas, estrategias, actividades y recursos en su programación y práctica curricular. Ello se ve reflejado en que incorporan situaciones del contexto como la migración, el cuidado ambiental, alimentación saludable, consumismo, identidad nacional. Por ello, como se ha analizado, relacionan los temas que debían trabajar de acuerdo con la programación de «Aprendo en casa», con la COVID-19 y sus efectos sobre la población. También logran que sus estudiantes se identifiquen mejor con los temas y los vinculen con mayor facilidad a las experiencias que están viviendo como producto de la pandemia. De esta manera, la experiencia registrada en los resultados coincide con lo propuesto por Casanova (2009) y Jauregui (2018): un currículo abierto genera una mejor respuesta curricular ante las situaciones de emergencia, en tanto acoge los intereses y las preocupaciones que experimentan los estudiantes, como desafíos para reflexionar y conectarse con los complejos problemas que encara la sociedad (Magendzo, 2021). Por tanto, es decisiva una construcción curricular «desde abajo», lo mismo que participativa, para incorporar los temas emergentes en el currículo escolar (Cárdenas et al., 2021).

Durante la emergencia sanitaria, a los docentes les resultó sumamente relevante el proceso de contextualización para lograr los aprendizajes esperados, al concienciar las

necesidades de sus estudiantes y sus familias; las condiciones socioemocionales por las que atravesaban; sus posibilidades para interactuar... Más aún, refieren que, con el uso de la plataforma Zoom, pudieron «ingresar» al hogar y conocer, de forma cercana, el modo de vivir de sus estudiantes, y las carencias o necesidades apremiantes y de salud por las que atravesaron algunas familias. A ello se añade la realización de un diagnóstico, con base en la observación de las condiciones de los niños, a la interacción y el diálogo con los padres y los propios niños. Esto les permitió recoger la experiencia del COVID-19 como oportunidad para centrar el currículo en el bienestar físico, mental y emocional de los estudiantes, en busca de un currículo más integral y humanista (CEPAL-UNESCO, 2020). En ese sentido, se indicó que las experiencias de aprendizaje deben enfocarse en la coyuntura nacional y en la emergencia global, para apoyar la comprensión de la situación y aprender de esta experiencia. Esto que se hizo como parte del fortalecimiento de sus competencias de desarrollo personal y ciudadanía, permitió que el currículo respondiera a retos y actividades auténticas, y cumpliera su misión de formar ciudadanos conectados con su realidad, en un currículo que «no está fuera del tiempo y territorio» (Jauregui, 2018, p. 72).

Otro elemento a considerar es que el soporte de los aprendizajes se produjo por el empleo de medios y recursos tecnológicos. Si bien el uso de la plataforma «Aprendo en casa» ha sido extendido, esta estrategia se acompañó de otro tipo de herramientas y plataformas. Se destacan Zoom, Meet, WhatsApp, llamadas telefónicas, entre otras. Es importante mencionar que, a pesar de las barreras y las brechas digitales de la comunidad educativa, la falta de equipos, ancho de banda de internet (INEI, 2022), los docentes desarrollaron sus propios materiales para atender el contenido del COVID-19, lo que aportó en la mejora de la alfabetización digital.

Para resumir los modos o estrategias en que se incorporó el contenido de la pandemia COVID-19 en el currículo escolar, puede señalarse que se trabajó en las áreas curriculares de Personal Social o Ciencias Sociales, Comunicación, Matemática, y Ciencia y Ambiente, en cuanto contenidos y actividades significativas en las unidades de aprendizaje y proyectos integradores entre áreas, vinculadas con la situación de emergencia nacional e internacional y con el contexto de sus estudiantes y familias. Esto revela la necesidad de impulsar formas distintas de integrar lo emergente a lo establecido o regulado en el currículo escolar. Urge revisar la transversalidad curricular como estrategia para estos tiempos.

Como se ha destacado, la incorporación del contenido de la pandemia COVID-19, generó una vinculación desde las situaciones de la vida cotidiana de los estudiantes, con las actividades propuestas desde la escuela. Desde esta vinculación, podemos discutir tres aspectos determinantes.

El primero se refiere al acopio de información que realizaron los docentes para conocer el estado emocional de los estudiantes, lo cual implicó observarlos y escucharlos con mayor detenimiento e interactuar con ellos en diversos momentos del día. En estos procesos, fue relevante la comunicación con las madres y los padres, u otros familiares responsables del cuidado. Esta valiosa información propició que el docente brindara soporte emocional al estudiante y, en ciertas ocasiones, lo hiciera también con algún miembro de la familia. Es importante resaltar la voluntad de los docentes por aproximarse a las emociones de sus estudiantes, recurriendo a sus propias experiencias personales. Sin embargo, hay dificultades para integrar el tema al currículo. Si bien desde el MINEDU se propone su integración, las orientaciones sobre cómo hacerlo parecen un poco limitadas. Por lo tanto, los docentes las integran a partir de su propia experiencia de vida, y no tanto según orientaciones curriculares más específicas y contextualizadas.

El segundo aspecto que resalta esencialmente, es el cuidado de la salud como contenido recurrente en las sesiones virtuales y, para ello, los docentes incorporaron diversas estrategias con el fin de promover, en los estudiantes, los hábitos de higiene, la alimentación adecuada, la práctica de ejercicios físicos y de actividades artísticas y/o culturales. Desde las estrategias planteadas, el docente puso énfasis en motivar la participación de otros miembros de la familia, dejando en claro que la prevención y el cuidado de la salud, comprometía necesariamente a todos los integrantes del hogar. En ese sentido, consideramos que el cuidado de la salud se convirtió en una prioridad que captó el interés, cuestionamiento y compromiso de los estudiantes (Anguita et al., 2010), y se incorporó al currículo desde las experiencias personales y los eventos de contingencia que guardaban relación con el área curricular (Guzmán, 2001). Por ello, como contenido curricular, se abre una línea de investigación que nos lleva a preguntarnos cómo los docentes se informaron sobre estos temas de salud, cuáles son los criterios con los que analizaron la información que reunían y en qué medida sus propias creencias se transmitieron en el aula.

Un tercer aspecto destaca la vinculación entre las experiencias de aprendizaje y la práctica de valores en las familias. Es así que, desde la solidaridad y la unión familiar, se propiciaron actitudes de autocuidado y de soporte cognitivo y emocional, de empatía y de resiliencia en la convivencia del hogar. En este sentido, concordamos con Operti (2020), cuando afirma que las planificaciones curriculares, en una emergencia sanitaria, promueven prácticas de solidaridad intra e intergeneracional, lo cual, a nuestro juicio, fueron trascendentales para que los niños y jóvenes continuara estudiando. Sin embargo, no hallamos una vinculación entre las experiencias de aprendizaje y la práctica de valores socio-comunitarios, es decir, la práctica de valores que partan de actividades programadas y que trascienden a la comunidad escolar o a la localidad. Al respecto, nos parece importante avanzar en fortalecer un ecosistema de aprendizaje (MINEDU, 2021), en el que se conciba a la comunidad como un espacio de aprendizaje permanente y solidario entre las personas, y de estas con su entorno.

A manera de conclusión, la pandemia COVID-19 –examinada como un tema emergente– significó la incorporación de un nuevo contenido escolar, que se tradujo en la selección de determinadas competencias del currículo nacional, la priorización de áreas curriculares y la puesta en marcha de estrategias para su contextualización, adecuación y adaptación en el trabajo docente, para continuar con el desarrollo del servicio educativo frente a un currículo en emergencia. Desde la percepción de los docentes, se da cuenta del grado de flexibilidad curricular presente en la toma de decisiones, a nivel de aula, para la incorporación de temas emergentes que el contexto plantea. Se reconoce que la situación de la pandemia COVID-19 afirmó, en el currículo escolar, la atención a la dimensión personal y socio-emocional de los estudiantes, así como la prevención sobre la salud y el fortalecimiento de valores (resiliencia y solidaridad, entre otros). En este sentido, la pandemia permitió cuestionar los contenidos curriculares homogéneos, sobrecargados y desconectados de la vida política, social y global, para insertar contenidos urgentes y relevantes, más allá de los límites de las áreas disciplinares fragmentadas. ■

Referencias

- Anguita, M., Hernández, F., y Ventura, M. (2010). Los proyectos, tejido de relaciones y saberes. *Cuadernos de Pedagogía*, 400, pp. 77-80. <http://hdl.handle.net/11162/37057>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Beech, J., Artopoulos, A., Capelletti, G., Furman, M., y Minvielle, L. (2017). *Saberes emergentes*. <https://www.educ.ar/recursos/132263/saberes-emergentes>
- Cárdenas, C., Guerrero, S., y Johnson, D. (2021). Construir currículum desde abajo: avanzando en la documentación de una propuesta curricular en el contexto del COVID-19. *Revista Educación*, 30(58), pp. 34-58. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.002>
- Casanova, M.A. (2009). *Diseño curricular e innovación educativa*. Editorial La Muralla.
- Casanova, M.A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), pp. 6-20. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art1.pdf>
- CEPAL-UNESCO (2020). *La educación en tiempos de pandemia de COVID-19*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Ciscar, C., y Uría, M.E. (1993). *Los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Naullibres.
- Dammert, M. (2018). Precariedad urbana, desalojos y vivienda en el centro histórico de Lima. *Revista INVI*, 33(94), pp. 51-76. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-83582018000300051>
- Dego, A., y Ferraz, M.T. (2008). El tratamiento de los temas emergentes. *Quehacer Educativo*, 91, 83-86. https://www.fumtep.edu.uy/editorial/item/download/87_72dd29870a1872d1dcc48353896142e3
- Dirección Regional de Lima Metropolitana (2017). *Currículo por la emergencia para instituciones educativas de Educación Básica de Lima Metropolitana 2017*. MINEDU. <https://www.dreilm.gob.pe/dreilm/wp-content/uploads/2017/04/CURRICULOEMERGENCIA.pdf>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Morata.
- González, E.J. (2012). La ambientalización del currículum escolar: breve recuento de una azarosa historia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(2), pp. 15-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724395002>
- Guzmán, M.A. (2001). Interacciones emergentes. Una aproximación teórica para comprender el significado innovador de la producción curricular intra-aula. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 29(2), pp. 319-340. <http://www.redae.uc.cl/index.php/pel/article/view/26195>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (2022). *Estado de la Niñez y Adolescencia* (Informe técnico), n. 01, marzo 2022.

- Jauregui, S. (2018). La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación. *Revista Boletín Redipe*, 7(11), pp. 65-81. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/627>
- Magendzo, A. (2021). Un currículum controversial-problematizador: un desafío para la educación de América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(34), pp. 215-220. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.34.988>
- Ministerio de Educación (2018). *Encuesta Nacional a Docentes*. <http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/pdf/endo-2018-resultados-regionales.pdf>
- Ministerio de Educación (2020). *Resolución Viceministerial*, n. 00093-2020-Minedu Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus COVID-19. <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/aprueban-el-documento-normativo-denominado-orientaciones-pe-resolucion-vice-ministerial-n-00093-2020-minedu-1865785-1>
- Opertti, R. (2020). *Un currículo en emergencia para la región SICA: contenido y metodología*. <https://ceccsica.info/sites/default/files/inlinefiles/Un%20Curr%C3%ADculo%20en%20Emergencia%20para%20la%20regi%C3%B3n%20SICA.pdf>
- Rojas, E. (2005). Perfiles educativos: análisis preliminar de temas emergentes. *Perfiles educativos*, 27(109-110), pp. 184-189. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982005000200010&lng
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos* (4ª. ed.). Morata.
- Vallés, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Zabala, A. (2000). El aprendizaje de los contenidos según su tipología. *La práctica educativa*. *Cómo enseñar*, pp. 37-46. Graó.