

Metodologías Creativas en Contextos de Educación Desiguales: Estudio de Caso de Estudiantes Sordos en una Secundaria Urbana en Zapopan, Jalisco

*Methodologies Creative in Unequal Education Contexts: Case Study of Deaf
Students in an Urban Secondary School in Zapopan, Jalisco*

Myrna Carolina Huerta Vega

krohuerta@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3106-3920>

Universidad de Guadalajara, Guadalajara, México

Artículo recibido: 10 de septiembre 2024 / Arbitrado: 08 de octubre 2024 / Aceptado: 20 de noviembre 2024 / Publicado: 05 de enero 2025

RESUMEN

Se presenta un estudio exploratorio realizado con el propósito de analizar metodologías creativas de enseñanza desarrolladas durante el aislamiento social por COVID-19. El estudio se desarrolló en Zapopan, Jalisco, entre el 20 de marzo y el 20 de abril de 2020, en el marco del Aislamiento Social Obligatorio y Preventivo. La muestra estuvo conformada por 4 docentes, 2 intérpretes, 8 padres y madres de familia y 20 estudiantes sordos con el fin de analizar los significados construidos respecto de los cambios emergentes por la pandemia. Se identificaron cuatro categorías analíticas: Prácticas Pedagógicas Inclusivas; Creatividad en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje; Hablar a través del cuerpo; Capacidad de agencia en tiempos de pandemia. La investigación propone la producción de conocimientos en procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la creatividad y educación en el contexto de pandemia, para contribuir a la planificación de acciones y políticas educativas en el nivel de secundaria con estudiantes sordos.

Palabras clave:

Metodología; Estudiantes sordos; Educación; Inclusión

ABSTRACT

An exploratory study carried out with the purpose of analyzing creative teaching methodologies developed during social isolation due to COVID-19 is presented. The study was carried out in Zapopan, Jalisco, between March 20 and April 20, 2020, within the framework of Mandatory and Preventive Social Isolation. The sample was made up of 4 teachers, 2 interpreters, 8 parents and 20 deaf students in order to analyze the meanings constructed regarding the changes emerging due to the pandemic. Four analytical categories were identified: Inclusive Pedagogical Practices; Creativity in Teaching-Learning Processes; Speak through the body; Agency capacity in times of pandemic. The research proposes the production of knowledge in teaching-learning processes based on creativity and education in the context of a pandemic, to contribute to the planning of educational actions and policies at the secondary level with deaf students.

Keywords:

Artificial Intelligence; Educational tool; Teaching practice; Initial Education; Innovation

INTRODUCCIÓN

El Mundo empezó a cambiar cuando en diciembre del 2019 se informó del primer caso de COVID-19 en China. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) afirma que la pandemia de la enfermedad causada por coronavirus (COVID-19) ha transformado significativamente la vida cotidiana; un brote localizado de COVID-19 se convirtió en una pandemia mundial con tres características definitorias: *rapidez* y *escala* (la enfermedad se ha propagado rápidamente y ha desbordado incluso los sistemas sanitarios más resilientes), *gravedad* (20% de los casos son graves o críticos, con una tasa de letalidad bruta que supera el 3%, y que es aún mayor en grupos de edad avanzada y en aquellos con ciertas enfermedades subyacentes), y *perturbación social y económica* (trastornos en los sistemas sanitarios y de asistencia social, las medidas tomadas para controlar la transmisión han tenido grandes y profundas consecuencias socioeconómicas). La principal característica del virus es su rápida propagación lo que ha motivado a tomar diferentes acciones como medidas sanitarias y de higiene, el aislamiento social y la restricción de la circulación de personas son las principales acciones tomadas por las autoridades de los países en el mundo. Así, la Secretaría de Educación Pública (SEP) estableció la suspensión de clases por contingencia del Covid-19 a partir del lunes 23 de marzo, al viernes 17 de abril, con la idea de reanudar labores a partir del lunes 20 de abril, siempre y cuando se contara con las condiciones apropiadas para continuar con las labores. Hasta ese momento, se consideraba que la suspensión de labores únicamente representaría dos semanas del calendario lectivo y que las dos semanas subsecuentes corresponderían al periodo vacacional de Semana Santa; en relación con las dos semanas iniciales de suspensión de labores, deberían ser recuperados los contenidos para cumplir los planes y programas establecidos en los días de receso (GOB, 2020).

De tal manera que la mayor parte de las escuelas, en el territorio mexicano, decidieron enviar tareas para los alumnos y evaluar las actividades al regreso, considerando que este sería en la fecha prevista. Pero, dadas las condiciones sanitarias que prevalecen en México por el nivel de

contagio del Covid-19, el gobierno federal, en su informe del 16 de abril de 2020, extendió la suspensión de clases hasta el 17 de mayo en más de 900 municipios, mientras que el resto del territorio nacional lo haría hasta el 1° de junio si las condiciones lo hubieran permitido (López Obrador, 2020). Se declaró en México el Aislamiento Social Obligatorio y Preventivo por la pandemia COVID-19 (SEP, 2020) Sin embargo, el Gobernador del Estado de Jalisco, Enrique Alfaro, se adelantó a las acciones tomadas por el presidente y anunció la suspensión de clases desde el 7 de Marzo del 2020 (SEJ, 2020). Durante la vigencia del aislamiento, las personas deben permanecer en sus residencias y abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo, no pueden desplazarse por rutas, vías y espacios públicos, solo pueden realizar desplazamientos mínimos e indispensables para abastecerse de artículos de limpieza, medicamentos y alimentos.

La Administración Educativa Federal (AEF) promovió la creación de la plataforma virtual *Aprende en casa* (<https://www.aprendeencasa.mx>) con la premisa de servir como apoyo a los docentes para realizar su labor en una modalidad educativa para la que pocos están preparados: la educación a distancia. Por indicaciones de la autoridad educativa en turno, la plataforma virtual se estableció como apoyo para los alumnos, docentes y padres de familia, pues estos últimos deberán enseñar a sus hijos e hijas en casa. En la plataforma se plantean tareas mínimas –poniendo énfasis en el concepto de mínimas– que cada nivel y grado de educación básica desarrollaría en casa y que los docentes podrían revisar. Se priorizaron cuatro áreas de conocimiento: Pensamiento lógico-matemático, Lenguaje y Comunicación, Convivencia Sana, Civismo y Cuidado de Salud, complementadas con actividades mínimas de lectura, televisión, videos, reforzamiento del conocimiento y actividades lúdicas. Para el apoyo de los docentes se crearon colecciones de fichas para los diferentes niveles y modalidades educativas, considerando –de acuerdo con la SEP– el nivel de madurez e independencia propias de cada edad que se dirigen a los estudiantes y sus familias (AEF, 2020, p. 1).

La plataforma, en sí misma, acusa la precipitación con la que fue realizada: la mayor

parte de las tareas que se presentan con la intención de que los alumnos continúen avanzando en su aprendizaje se encuentran conformadas por actividades extraídas directamente de los libros de texto gratuitos⁷ y adaptadas a una presentación visualmente poco atractiva, en la que no existe una interacción “real” con el alumno, como tampoco se cuenta con elementos interactivos que lo hagan atractivo para los estudiantes; en casos específicos se agregan ligas para videos de *YouTube*, lecturas adicionales y referencias al libro de texto gratuito de donde se tomaron los temas sugeridos; adicional a ello, no se cuenta con formas de autoevaluación que permitan a los alumnos conocer si han logrado asimilar los contenidos. Al ser una plataforma enfocada a la educación, no cuenta con logros que motiven a los alumnos a realizar las actividades; se acusó, principalmente al inicio del periodo de aislamiento social, la falta de difusión efectiva por parte de las autoridades educativas de dicha plataforma, lo cual no ha coadyuvado a alentar su uso; por otro lado, la plataforma es de uso sugerido, no obligatorio, considerado sólo un medio de apoyo para docentes, alumnos y padres de familia, quedando, por tanto, a discreción, en primer lugar de los docentes, y en segundo de los padres de familia.

Los horarios establecidos para las emisiones de televisión educativa proponen dos horas efectivas para los alumnos de primaria, dividiéndolos en tres bloques; 1°-2°, 3°-4° y 5°-6°, mientras que para los alumnos de secundaria se propone una hora y media por día, con un promedio de veinticinco minutos de clase para tres materias por día promedio. Pese a las modificaciones realizadas en la plataforma para el regreso a clases virtuales, que se extendieron por la ampliación del periodo de aislamiento social hasta el 1° de junio de 2020, el formato de la plataforma se sigue manteniendo casi igual,⁸ eliminando el concepto de tareas y remplazándolo con el de fichas de repaso, con el agregado de un par de videojuegos para primaria y secundaria que no fueron creados exprofeso por la SEP para asegurar el valor didáctico de estos, sino que redirigen a páginas que ya existían previamente y que poco agregan al contenido didáctico de la página en cuestión.

Sin demeritar el esfuerzo de las autoridades educativas, quienes realizaron un trabajo

considerable para implementar la plataforma virtual que diera continuidad a la enseñanza, es innegable que aún hace falta trabajar arduamente en la plataforma virtual *Aprende en casa*, para que cumpla con las necesidades de los usuarios y, sobre todo, con su objetivo general: educar a los niños, niñas y jóvenes de nuestro país. Muchos de estos esfuerzos se delegaron a otras páginas web existentes, pero habrá que reconocer también el esfuerzo de otras entidades educativas y no gubernamentales, quienes aportaron capitales para brindar asesoría, capacitación y recursos didácticos a los actores educativos en esta contingencia sanitaria.

De manera paralela, en su Boletín N° 75 del 20 de marzo, la SEP emitió la disposición oficial de que la televisión y la radio públicas emitieran contenidos educativos durante el periodo de aislamiento social (SEP, 2020). En dicho boletín se especifica que el canal 11 del Instituto Politécnico Nacional (IPN) transmitiría contenidos de educación preescolar y primaria, *Ingenio TV* emitiría los contenidos correspondientes a secundaria y bachillerato, el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) transmitiría para los niveles de preescolar, primaria y secundaria mediante el Canal Satelital Internacional, mientras que para el sistema radiofónico se adhieren el Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano (SPR) y la Red de Radiodifusoras y Televisoras Educativas y Culturales de México, A. C.

Cabe señalar que el Canal Once, del IPN, cuenta con una importante historia a considerar. Inicia transmisiones en 1959 con su programación infantil, que comenzó a emitirse hacia la década de los setenta, en su mayoría, de entretenimiento. Hacia la década de los ochenta y principios de los noventa se integran a la programación series de mayor calidad provenientes de Europa y Japón para, posteriormente, integrar programación de interés científico (Canal Once, s/f). Por ello, el Canal Once cuenta con una trayectoria de entretenimiento y educación que ha sido incluida, sin modificaciones, en los esfuerzos del Gobierno Federal para cubrir el tiempo de los alumnos en estos momentos de cuarentena. Por otro lado, *IngenioTV* inició sus emisiones en agosto de 2012, bajo el formato de

televisión educativa y con la premisa de dar una nueva imagen a la telesecundaria (Figueroa, 2012, s/p); a partir de entonces, las transmisiones se han mantenido bajo el estándar educativo abarcando no sólo los niveles de educación secundaria, sino el llamado telebachillerato, donde destacan la educación en valores, habilidades y competencias que motivan el aprendizaje permanente, la convivencia y la ciudadanía mundial. Se trata de otro recurso que ya se encontraba disponible para la población general, mucho antes de la cuarentena.

Por su parte, el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), propuesto en el marco de la VIII Conferencia General de la UNESCO celebrada en Montevideo en 1954 y constituido mediante un convenio de la UNESCO el 30 de mayo de 1956, estableció su sede en la Ciudad de México en 1978. Trece países firmaron el tratado con el que ILCE adquirió la categoría de organismo internacional (ILCE, 2020).

El ILCE transmite programas educativos por medio de radio y televisión; asimismo, ofrece cursos y talleres virtuales con y sin costo. Transmite contenido por medio de tres canales de televisión que son: 1. Canal Internacional, para la difusión de la ciencia, la tecnología y la cultura iberoamericana, 2. Suma de saberes, canal televisivo por Internet, que ofrece contenido que promueve la mejora social y el crecimiento personal y, 3. Canal 22, de televisión abierta, que ofrece contenidos de tipo científico, educativo, cultural y artístico. Por su parte, también cuentan con la división Radio ILSE, emisora vía Internet que ofrece programación educativa, científica y cultural. Transmite programación para secundaria y bachillerato, como apoyo por la contingencia sanitaria por Covid-19.

En lo que se refiere al Sistema Público de Radiodifusión del Estado mexicano, se trata de un organismo público descentralizado no sectorizado que se encarga de proveer el servicio de radiodifusión pública digital a nivel nacional, a efecto de asegurar el acceso de más personas, a una mayor oferta de contenidos plurales y diversos de radio y televisión digital. Genera, difunde y distribuye contenidos de radio y televisión de manera digital, abierta y gratuita para el mayor número de personas en cada una de las entidades federativas en México (SPR, 2020). El sistema de

radiodifusión por Internet del SPR *Altavoz Radio* (<http://www.altavozradio.mx/>), se encuentra dirigido, principalmente, a jóvenes, como un espacio de opinión y música propositiva, estableciendo un punto de interacción y expresión entre los jóvenes radioescuchas, sin ofrecer programación de tipo educativo que apoye a los alumnos jóvenes a continuar con su preparación.

Se evidencia así que la SEP, frente a la emergencia sanitaria originada por el Covid-19, intentó aprovechar todos los recursos digitales disponibles para continuar con el desarrollo del ciclo escolar 2019-2020 desde casa. Es decir, la SEP se apoyó en la cobertura de los medios de comunicación, así como en la accesibilidad que brinda el uso de las TIC, pero tal como se mencionó previamente, al no contar con un sistema a distancia establecido para la educación básica inicial, ni con un proyecto previo para la implementación de un sistema educativo similar, y principalmente, por la premura con que se tomaron las medidas antes listadas, su impacto no ha sido el esperado, sobre todo porque no se tuvo en consideración los factores humanos, sociales, económicos y culturales primordiales para medir el impacto real de estas medidas.

Si bien es cierto que se han realizado adecuaciones a los contenidos de la programación de la plataforma virtual *Aprende en casa*, en un intento por cumplir en lo posible con el currículo escolar establecido por la SEP, pero ahora desde casa –debido a la imposibilidad de crear nuevos programas televisivos que se adapten mejor a las audiencias emergentes–, se recurrió a contenidos televisivos elaborados de forma previa a la contingencia sanitaria. Este es el curso de acción que la política del Estado mexicano sigue como respuesta al emergente problema sanitario. Al finalizar el ciclo escolar, podrían evaluarse los resultados de dicha acción política.

Autores como Álvarez, Gardyn, Iardelevsky y Rebello (2020) realizaron un estudio exploratorio sobre estrategias de gestión educativa que se desarrollaron ante el contexto de aislamiento obligatorio en Argentina. Se seleccionaron tres escuelas públicas y cuatro privadas con diferentes características en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se realizaron entrevistas y análisis

documental. Los resultados indicaron que la preexistencia de brechas en el acceso a recursos digitales, la visibilización de las condiciones reales de la población, las decisiones vertiginosas de los niveles de gobierno centrales, combinado con la heterogeneidad de las resoluciones institucionales, evidencian aspectos de profundización de la segmentación educativa. Los autores señalan que en las instituciones con población vulnerable, la prioridad está puesta en asegurar la alimentación de los estudiantes, mantener activo el vínculo, evitar el abandono y construir redes. En las escuelas privadas que atienden poblaciones heterogéneas aparece la preocupación por la diferenciación de casos, la necesidad de atender situaciones particulares. En las escuelas privadas que atienden sectores medios y altos se observan variadas propuestas educativas y recursos tecnológicos que facilitan la continuidad de clases de manera no presencial.

Las desigualdades educativas en el contexto de COVID-19 también han sido señaladas por otros investigadores (Bocchio, 2020; Nin, Acosta, Leduc, 2020; Ruiz, 2020; Tranier, Bazán, Porta, Di Franco, 2020), quienes sostienen que en México como en otros países latinoamericanos amplios sectores vulnerables, la población no dispone de artefactos tecnológicos y el acceso a internet, sino que tampoco tienen los recursos simbólicos necesarios para aprender en la virtualidad o colaborar con los hijos en este proceso. En consonancia, Carina Lion (2020) indica desigualdades y dificultades para garantizar la inclusión y la equidad de las propuestas de enseñanza en tiempos de pandemia. Según la investigadora, las condiciones de acceso y las brechas de uso siguen siendo parte del contexto de nuestro país. Asimismo, alerta respecto de brechas referidas a trayectorias educativas dispares y a desigualdades en las posibilidades de colaboración de las familias. En este contexto desigual, la autora propone construir comunidades y redes de trabajo, apostar a propuestas lúdicas que ofrezcan desafíos y articulaciones entre lo cognitivo y lo emocional, dar más protagonismo a los estudiantes, dejar huellas a partir de aprendizajes significativos, propiciar el diálogo, la escucha y la comprensión de los intereses y las necesidades de los otros.

Considerando las particularidades del contexto educativo actual, en el marco del Proyecto “Quédate

en casa”, subsidiado por la Secretaría de Educación Pública realizamos un estudio exploratorio con el propósito de analizar prácticas de enseñanza-aprendizaje desarrolladas durante el aislamiento social por COVID-19, específicamente, en estudiantes sordos que incursionarán al nivel de secundaria. Reconociendo las complejidades y desigualdades descritas, interesa analizar acciones creativas de los docentes, intérpretes, padres y madres de familia con hijos sordos y las potencialidades transformadoras de ciertas prácticas educativas en tiempos de pandemia. El interés está en recuperar las perspectivas de estos agentes en el nivel educativo básico, analizar los significados construidos respecto de las prácticas y los cambios emergentes por la situación de aislamiento social en los estudiantes sordos.

Este estudio se sustentó en planteamientos teóricos que definen la *creatividad* como la potencialidad de todas las personas para desarrollar acciones novedosas en diferentes campos y ámbitos. Esta investigación se apoya en estudios recientes que definen la creatividad como un proceso social, complejo y dinámico. Es un proceso social, porque siempre implica directa o indirectamente a otras personas y a las mediaciones del lenguaje y la cultura (Glăveanu, 2019). La creatividad es un constructo complejo y dinámico en el que se interrelacionan múltiples condicionantes personales y contextuales que se transforman en diferentes momentos y situaciones (Corazza, Glăveanu, 2020). Asimismo, el presente estudio recupera consideraciones de las Epistemologías del Sur para el análisis de los procesos creativos. Entendemos la creatividad como prácticas que contribuyen a la existencia cotidiana y al sustento sostenible de comunidades alrededor del mundo. Los autores proponen teorías de la creatividad que conecten mente y cuerpo, persona y contexto, reconociendo el valor y la diversidad de las prácticas locales y las múltiples manifestaciones de la originalidad y la novedad. Desde estas perspectivas, los procesos creativos son colaborativos, solidarios y complementarios (Glăveanu, Sierra, 2015). El centro está especialmente analizar al papel de los actores sociales en el desarrollo de acciones creativas en contextos educativos. En este sentido, la propuesta de Cristiano (2016; 2018) resulta de

relevancia para definir la creatividad como capacidad o potencialidad de los agentes sociales de formular y ejecutar proyectos de acción nuevos. Coincidimos con el autor en que lo creativo abarca un amplio espectro, desde prácticas cotidianas hasta grandes obras o descubrimientos de la humanidad.

Una acción es creativa en la medida en que tiene un componente significativo de novedad, referido tanto al proyecto que articula la acción, como al acto efectivamente realizado; el carácter novedoso es imputado por un observador externo, a partir del establecimiento de parámetros de referencia correspondientes a las acciones y resultados de acciones que son típicos o recurrentes en el contexto correspondiente de actuación (Cristiano, 2018, p. 122).

Así, entendemos las acciones creativas como prácticas sociales que potencian el pensamiento divergente, la originalidad y las producciones alternativas. En los contextos educativos, las acciones creativas se desarrollan a partir de proyectos y tareas áulicas y extra áulicas. A partir del análisis de diferentes estudios (Elisondo, 2018; 2015; Gajda, Beghetto, Karwowski, 2017; Glăveanu, 2018; Richardson, Mishra, 2018) identificamos acciones que resultan propicias para la promoción de la creatividad en entornos educativos: generar espacios para la imaginación y el juego, promover la autonomía y la toma de decisiones sobre los aprendizajes, estimular el pensamiento flexible, la autoconfianza y el compromiso en aprendizajes individuales y cooperativos. Asimismo, es necesario generar propuestas dialógicas en los contextos áulicos que permitan expresar y explorar ideas divergentes, novedosas y alternativas, compartir experiencias y opiniones diversas y potenciar intercambios entre los estudiantes. Richardson y Mishra (2018) destacan la importancia del clima de la clase en la creatividad, enfatizan la necesidad de crear una atmósfera de cooperación donde los estudiantes puedan tomar riesgos, cometer errores y plantear ideas alternativas. Los autores también coinciden en señalar que las actividades más allá de las aulas promueven la creatividad, ya que implican vínculos con otras personas y objetos de la cultura (Cotter, Pretz, Kaufman, 2016; Davies *et al.*, 2013; Paek,

Park, Runco, Choe, 2016). Respecto a las tareas de aprendizaje, los especialistas indican que resultan propicias para la creatividad las propuestas que suponen la participación comprometida de docentes y estudiantes, que promueven la autonomía y la elección de alternativas de resolución y refieren a contenidos reales y relevantes en la vida cotidiana. Asimismo, son propicias para la creatividad las actividades que demandan procesos de formulación y resolución de problema y la activación de conocimientos y pensamientos divergentes. Los investigadores también han indicado que las tareas de final abierto, que no suponen respuestas únicas, sino que admiten diversas alternativas y resoluciones, son las más propicias para la creatividad (Craft, Cremin, Hay, Clack, 2014). Asimismo, promueven la creatividad, aquellas actividades que amplían las posibilidades de pensamiento y habilitan el planteamiento de diversas alternativas ante preguntas abiertas (Craft, Cremin, Burnard, Dragovic, Chappell, 2013). Luego de explicitar acciones que promueven los procesos creativos según los especialistas, y considerando los planteos de Berg, Blum Vestena y Costa-Lobo (2020) sobre la importancia de la creatividad como sustento de los procesos de transformación educativa en tiempos de COVID-19, nos preguntamos: ¿qué acciones desarrollan los docentes para enseñar sin asistir a las escuelas a estudiantes sordos? ¿Qué actividades proponen? ¿Cuál es el clima de la clase? ¿Se promueven intercambios creativos entre los estudiantes? ¿Cómo se comunican? ¿Qué recursos se utilizan? ¿Qué dificultades se presentan? ¿Qué fortalezas y aprendizajes se perciben? ¿Cuál es la dinámica establecida entre docentes, intérpretes y padres y madres de familia en el proceso? ¿Cómo se involucran los estudiantes sordos ante estos procesos? En el presente estudio nos proponemos indagar respecto a acciones creativas de los docentes en tiempos de aislamiento social, reconociendo la complejidad, singularidad e incertidumbre que caracterizan al contexto actual. Nos interesa analizar, desde las voces de los profesores, intérpretes, madres y padres de familia y estudiantes sordos, particularidades de las propuestas educativas en contexto de aislamiento, así como potencialidades y dificultades percibidas.

MÉTODO

Este estudio contempla un diseño metodológico cualitativo para cumplir con los objetivos establecidos. El método de trabajo será la etnografía virtual y el principal recurso técnico será la entrevista etnográfica y contextual. La particularidad de este recurso es que se trata de una práctica discursiva, es un proceso de coproducción de la información entre la persona entrevistada y la persona que entrevista. Este tipo de entrevista es una estrategia para hacer que las/los participantes conversen sobre lo que saben, piensan y creen. La entrevista etnográfica es también una situación en la cual se obtiene información que suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o standards de acción, y a los valores o conductas ideales.

El estudio se desarrolló en el municipio de Zapopan del 20 de marzo y el 20 de abril de 2020, en el marco de la fase 1 (aislamiento estricto) y fase 2 (aislamiento administrado). El aislamiento estricto autoriza solo la circulación de personas que trabajan en actividades consideradas esenciales (alimentación, salud, transporte de alimentos e insumos de salud). En el aislamiento administrado se autorizó a los sectores vinculados a la venta de materiales de construcción, industria minera, nuclear y forestal, la fabricación de maquinaria agrícola, el comercio exterior, mutuales y cooperativas de crédito (GOB, 2020). En este marco, la investigación propone la construcción de conocimientos sobre creatividad y educación en el contexto de pandemia. Interesa contribuir en el diseño y ejecución de políticas y acciones educativas en el nivel básico. Para avanzar en el diseño del trabajo de campo, es muy importante caracterizar la composición del universo de sujetos con quienes se estará trabajando: 24 personas: 4 docentes, 2 intérpretes, 8 padres y madres de familia y 20 estudiantes que conforman el curso de inducción para ingresar a la secundaria. De los cuales 20 manifestaron ser mujeres, 3 ser hombres y una persona definió su sexo como no binario.

La edad de los participantes oscila entre 12 a 15 años en el caso de estudiantes y para el caso de docentes e intérpretes y padres y madres de familia oscila entre 25 a 62 años, los participantes tienen entre 25 y 50 años. Los participantes respondieron

a un cuestionario con preguntas de opción abierta, administrado a través de Google Forms. La participación fue voluntaria y anónima. El guion de la entrevista se elaboró conforme a nueve ejes temáticos con el objetivo de conocer las actividades, las interacciones, los recursos tecnológicos, las evaluaciones, las dificultades percibidas y las innovaciones desarrolladas. Los participantes fueron informados respecto a los objetivos y alcances de la investigación. También se les comunicó sobre la confidencialidad de los datos y las estrategias de preservación del anonimato. Los sujetos dieron el consentimiento para la realización del estudio y la publicación de resultados. Utilizamos el programa *ATLAS.Ti* para el análisis cualitativo de los datos. Realizamos codificaciones abiertas y construimos categorías para sistematizar los datos.

HALLAZGOS

El principal hallazgo fue construir las categorías con base en el apartado teórico-metodológico en donde se identificó como primer elemento:

1. Prácticas Pedagógicas Inclusivas

En esta categoría se reúnen las voces de los docentes, intérpretes, madres y padres de familia y los estudiantes sordos dan cuenta de los significativos esfuerzos que realizan para dar continuidad a los procesos educativos, potenciar aprendizajes en los estudiantes y, a la vez, atender las complejidades que el momento impone. Por su parte, los docentes generan diversas propuestas educativas y consideran las posibilidades de acceso de los estudiantes a las mismas. Además de las propuestas mediadas por tecnologías, generan múltiples estrategias para que las actividades planificadas *lleguen* a los alumnos. Asimismo, los profesores e intérpretes consideran las posibilidades reales de los estudiantes de realizar las propuestas (situación familiar, recursos disponibles, contexto emocional, etc.) y la necesidad de atender variables emocionales, relacionales y motivacionales para que los estudiantes sordos se sientan incluidos dentro de su hogar en donde ahora permanecen todo el tiempo.

Se inició con actividades para que los miembros de la familia aprendan Lengua de Señas Mexicanas (LSM) además de que pudieran interactuar con ellos

a partir de cocinar, realizar una manualidad o incluso reunirse en un juego de mesa. Muchos de los participantes reconocen desigualdades y dificultades en el acceso a los recursos educativos, situación ante la que generan estrategias y alternativas para que las propuestas lleguen a los estudiantes. Es decir, los procesos creativos no solo son puestos en juego en el diseño de las actividades, sino también en la búsqueda de alternativas para que todos los estudiantes aprendan y se incluyan en su entorno social.

2. Creatividad en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

Esta categoría incluye la diversidad de recursos; en las palabras de los docentes se observa un marcado interés por buscar variadas herramientas para la enseñanza. Las actividades incluyen recursos virtuales (plataformas, redes sociales, diccionarios, juegos interactivos, museos virtuales, Google Maps, etc.) y también recuperan objetos y vínculos de los contextos que habitan los estudiantes, animales, objetos de la casa e historias de familiares también son “usadas” para enseñar y aprender. Los docentes con la ayuda de los intérpretes han generado estrategias novedosas para “dar clases” a partir de mediaciones tecnológicas (WhatsApp, Zoom, YouTube, plataformas educativas, audiolibro, portales educativos, etc.) y la generación de materiales educativos audiovisuales con subtítulos para facilitar la comprensión (videos, audios, PowerPoint, etc.). Ellos articulan diferentes recursos y estrategias, generan modificaciones en las planificaciones en distintos momentos de la cuarentena. Permanentemente, evalúan los procesos y realizan cambios, se observa flexibilidad, divergencia y búsqueda de alternativas ante situaciones complejas. Las expresiones de los participantes dan cuenta de procesos de activación de pensamientos creativos para la resolución de problemas y la autorregulación de la enseñanza.

Los docentes e intérpretes han propuesto actividades que suponen la participación activa de los estudiantes y sus familias en la elaboración de productos concretos como pan casero, máscaras, barbijos, obras de teatro, cuentos, juegos, molinos de viento, maquetas, canciones, etc. Las actividades ponen manos a la obra a los estudiantes y su familia,

integran contenidos curriculares con acciones concretas. También se observan propuestas que deben contemplar el aporte de diferentes disciplinas para la creación de un producto. Las familias juegan un papel destacado en el logro de la continuidad educativa, algunos participantes han subrayado la relevancia de la comunicación entre los estudiantes y el resto de los miembros de la familia a través de la Lengua de Señas Mexicana (LSM)

Las actividades integran contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se presentan como diferentes a las propuestas áulicas. La mayoría de las tareas demandan habilidades y procedimientos mediados por tecnologías que son novedosos tanto para los docentes, intérpretes como para los estudiantes. Docentes y estudiantes graban videos, crean recursos educativos, comparten en redes, realizan trabajos grupales y comparten sus producciones. Los espacios para enseñar y aprender se reconfiguran, muchas tareas implican a públicos cada vez más amplios y circulan por diferentes formatos. “Recorrer museos virtuales, viajar por Google Maps, aprender con videojuegos, crear, editar y subir videos en YouTube y /o Tik Tok”.

[Mamá 1] Cuando el maestro nos dijo todo el material que iba a necesitar para las actividades me estresé porque aunque no eran cosas costosas, si me requería de tiempo. Además, también nos dijo el intérprete que iban a necesitar que estuviéramos ahí con la niña durante las horas del curso junto con algunos miembros de la familia. Adaptarnos y acomodarnos a los tiempos fue muy difícil porque tengo más hijos y no tengo computadoras ni teléfonos que aguanten que suba video o videollamadas pero poco a poco se ha ido dando todo y organizándonos todo se puede y hasta hemos cocinado juntos, hemos hecho obras de teatro. Yo creo que todo está en quitarnos la flojera y salir de la rutina.

[Papá 3] Yo hasta me enojé con el profesor y con la intérprete y les dije que si creían que era rico para tener computadoras y tiempo y dinero para no trabajar y estar ahí contemplando a mi hija en su curso y estar para lo que necesiten. La pandemia nos pegó

en el trabajo, en lo económico y a parte las escuelas pidiendo computadoras y tiempo, pero al exponer mi caso, se pusieron accesibles y pude organizarme con mi esposa y mis otros hijos para apoyar a mi hijo Gustavo con las actividades. Entonces cuando puedo yo, ahí estoy, cuando puedo mi esposa o mis hijos y ha favorecido ese tiempo porque ya estoy aprendiendo LSM que era algo que no podía hacer por falta de tiempo y de ganas, pero ya poco a poco todos vamos aprendiendo LSM para comunicarnos con Gustavo y con la ayuda de la intérprete es muy fácil.

Las propuestas educativas descritas por los participantes muestran diversidad y caminos alternativos, los estudiantes pueden elegir formas de resolución, recursos, portadores y objetos. Muchas de las tareas son de final abierto, es decir, no suponen una única manera de resolverlas, ni un producto final único. Este tipo de tareas demandan procesos creativos en los estudiantes en tanto potencian el pensamiento divergente, la búsqueda de alternativas y diferentes procedimientos de resolución. En otras palabras, los estudiantes tienen que planificar acciones, evaluarlas y redefinirlas conforme a las condiciones y los recursos que disponen. En estudios anteriores se ha observado que las tareas de final abierto potencian la creatividad, así como también las que incluyen recursos variados y diferentes formas de resolución. Las actividades que promueven la autonomía y la autorregulación parecen promover acciones creativas por parte de los estudiantes (Davies, *et al.*, 2013; Gajda, Beghetto, Karwowski, 2017; Richardson, Mishra, 2018). Recuperando los planteos de Lion (2020), valoramos las propuestas de los docentes en tanto incluyen actividades lúdicas, promueven el protagonismo de los estudiantes y las interacciones con personas y objetos que habitan el hogar.

3. Hablar a través del Cuerpo

Esta categoría se basa en los que sostiene Lion (2020), al proponer generar espacios de diálogo, escucha y atención entre docentes, intérpretes, familia y estudiantes es indispensable para dejar huellas significativas en los procesos de construcción de conocimientos en tiempos de

COVID-19. La metáfora de los tatuajes cognitivos como marcas en el cuerpo, ilustra con claridad la presente categoría de análisis. Se enseña y se aprende con el cuerpo y a partir de las interacciones entre los cuerpos, aunque estas tengan que estar mediadas por tecnologías.

Los participantes destacan la importancia del contacto presencial con los estudiantes y las familias. En tanto no es posible compartir el espacio físico, los docentes generan diversas estrategias para construir interacciones mediadas por tecnologías donde puedan ver, conversar con LSM e interactuar con sus compañeros. Considerando las particularidades de los grupos, los maestros y profesores realizan videollamadas, envían videos con los estudiantes. Esta necesidad se vincula con los aprendizajes curriculares, pero también, y fundamentalmente, con la necesidad de contención emocional. Varios docentes manifiestan haber realizado actividades vinculadas con la educación emocional, específicamente estrategias de afrontamiento y expresión de emociones y en LSM sobre la pandemia y el aislamiento social.

[P1] Al principio fue un poco desorganizada la comunicación, Al principio fue un poco desorganizada la comunicación, pero realizamos grupos de WhatsApp y comenzamos a establecer ciertas rutinas que incluían saludos, hablar de cómo nos sentíamos, buscábamos mensajes esperanzadores que podían ser con mensajes en LSM y luego comenzábamos con los aprendizajes y contenidos que habíamos propuesto. Con el paso de los días se fueron involucrando e interactuando con nosotros y entre ellos.

[E1] Al principio me daba pena jugar, adivínelo con señas como nos indicaba el profesor y la intérprete, pero poco a poco se me fue la pena y comencé a divertirme y a reírme de mí misma y de aprender de mis compañeros. Ahora me siento más incluida al grupo gracias a la cámara que ayuda a estar presente pero sin sentirte dentro. Es raro.

En los casos donde no es posible la interacción mediada por tecnología, observamos diversas estrategias pedagógicas para mantener el contacto y dar continuidad a los procesos educativos. El envío

de fotocopias, cuadernillos y materiales a la casa de los estudiantes es una práctica que realizan frecuentemente algunos de los participantes del estudio. Los análisis indican que los docentes le ponen el cuerpo a la situación, graban videos y audios, implementan estrategias para que los estudiantes puedan verlos, escucharlos y compartir experiencias y emociones.

Observamos que las posibilidades de interacción varían conforme al grupo, la disponibilidad de recursos materiales y simbólicos y la organización de las instituciones educativas. En algunos casos, los docentes señalaron que al comienzo del aislamiento, las interacciones no eran tan frecuentes o eran desorganizadas y que luego se fueron estructurando y realizando de manera más frecuente. En el caso de los estudiantes menores de edad, la interacción está condicionada por la disposición de las familias y su compromiso con los procesos educativos; en este sentido, algunos docentes e intérpretes señalan dificultades y limitaciones. Las interacciones cuerpo a cuerpo también están limitadas, muchas veces, por la disponibilidad de recursos tecnológicos y el acceso a internet. Sin embargo, para los estudiantes sordos fue un medio ideal para expresarse.

4. Capacidad de agencia en tiempos de pandemia

En esta categoría es importante identificar la capacidad de agencia de los actores, por ejemplo, Los profesores también desarrollan aprendizajes a partir de esta compleja situación que han debido afrontar de “un día para otro”: potencialidades de las tecnologías y recursos educativos digitales, fortalezas vinculadas a las capacidades para generar cambios y afrontar situaciones, el carácter insustituible del aula como espacio de aprendizaje, la importancia de los vínculos, las emociones y el cuerpo en los procesos educativos, la relevancia del trabajo en equipo y la realización de propuestas interdisciplinarias. Además de seguir enfrentando dificultades en el proceso educativo con estudiantes sordos, nos interesa compartir algunas palabras de los docentes que resultan esclarecedoras de los aprendizajes construidos y las potencialidades observadas:

[I1] Que el aula es un lugar único e irremplazable donde la multiplicidad de

afectos, sentimientos, gestos, etc., y que a través de una pantalla no se dan. El aula es un espacio en el que cada día suceden MARAVILLAS entre docentes, intérpretes y los estudiantes. La pandemia me ayudó a valorar el aula.

[I2] Aprendo todo el tiempo, creo que, a pesar de no poder ver a mis alumnos, esta forma me ha generado un vínculo más fuerte con ellos y las familias, que han ido más allá de un contenido de aprendizaje. Las emociones están a flor de piel, las devoluciones son muy importantes para ellos, he aprendido a manejar mejor esa parte para estimularlos y saber que un mínimo estímulo empodera su autoestima, y les hace seguir adelante. Sobre todo usar el cuerpo para expresarnos y ayudar a los estudiantes a que se expresen mediante su cuerpo.

DISCUSIÓN

Las voces de los docentes, intérpretes y padres y madres de familia señalan numerosas dificultades, incertidumbres y conflictos; sin embargo, también muestran acciones transformadoras, intereses genuinos por generar espacios educativos nuevos y potenciar los aprendizajes. La agencia parece ser clave en la construcción de nuevas propuestas educativas que consideran las particularidades de los grupos y sus condiciones sociomateriales. Las expresiones de los docentes también indican aprendizajes, capacidades desarrolladas y fortalezas identificadas a partir de las transformaciones ocasionadas por la pandemia y el aislamiento social. Los docentes e intérpretes identifican cambios y logros, potencialidades de los estudiantes y las familias, desigualdades sociales y desafíos pendientes. En este complejo contexto, la apuesta por la educación inclusiva, por seguir generando espacios para aprender, se sostiene e intensifica.

Los docentes señalan aprendizajes vinculados a la utilización de diferentes recursos, el trabajo en equipo y la búsqueda de estrategias para sostener los vínculos a la distancia. Las expresiones de algunos docentes dan cuenta de procesos creativos y resilientes, es decir, buscan alternativas, nuevas formas de hacer las cosas, considerando los intereses y las necesidades de los estudiantes sordos y sus familias. Los docentes manifiestan estar

construyendo aprendizajes no solo referidos a recursos y estrategias de enseñanza, sino también, y especialmente, a los vínculos, las emociones, la empatía y la relación con las familias. Los participantes también señalan aprendizajes relacionados con la flexibilidad, la improvisación, la apertura y el trabajo colaborativo. Tal como señalan varios autores (Davies, 2013; Gajda, Beghetto, Karwowski, 2017; Richardson, Mishra, 2018), estas condiciones facilitan el desarrollo de la enseñanza creativa. Según Beghetto y Kaufman (2011), cierta improvisación es indispensable para la creatividad en la enseñanza.

Díaz-Delgado (2020) señala que en el contexto de la pandemia se han generado estrategias de enseñanza mediadas por tecnologías de manera improvisada pero resiliente, reconociendo las particularidades de las comunidades, las condiciones de los docentes e intérpretes y generando contención emocional. Resultan interesantes en este sentido las reflexiones de Tranier, Bazán, Porta y Di Franco (2020, p. 11) respecto a esta crisis como posibilidad para reinaugurar la solidaridad social: Pensar el cuidado, desde una pedagogía de la inauguración comunitaria como ética, significa continuar las luchas por una solidaridad que busque hacerse carne en las aulas, fuera de ellas, y en todo aquello que está “clavado en la memoria”, en las políticas públicas y en el corazón [...] Volver oportunidad para pensar que estos territorios fragmentados por la pandemia comiencen a consolidarse en territorios en red, donde se debilitan las fronteras y se fortalecen los movimientos de resistencia, hacia una formación política de comprensión e intervención con otros.

Esta reflexión también nos invita a pensar acerca del papel de la creatividad como potencialidad para el desarrollo de proyectos nuevos de organización social (Cristiano, 2018) que incluyan acciones creativas, inclusivas y solidarias. Tal como señala Bocchio (2020), además de las desigualdades, la pandemia muestra numerosas prácticas solidarias, especialmente en los sectores más vulnerables. El texto de Lion (2020: 7) termina con un contundente desafío: “Esta pandemia nos está dejando muchos aprendizajes. De nosotros/as dependerá que los aprovechemos para diseñar una educación distinta, más democrática, justa y

creativa”.

CONCLUSIONES

Enseñar y aprender en tiempos de pandemia es la apuesta sostenida de los docentes e intérpretes, padres y madres de familia y estudiantes sordos que participaron en el estudio. Sin desconocer singularidades, complejidades y desigualdades sociales, los docentes junto con los intérpretes se comprometen a seguir desarrollando procesos educativos y construyendo estrategias novedosas para potenciar aprendizajes. La creatividad como potencialidad y proceso social que implica proyectos novedosos (Cristiano, 2018), juega un papel destacado no solo en la planificación de actividades educativas, sino también en la búsqueda de alternativas para que estas propuestas lleguen a los estudiantes y puedan ser resignificadas, considerando recursos y particularidades de cada familia. Los docentes no utilizan una estrategia única, evalúan sus prácticas, generan cambios y diferentes alternativas. Entonces, no aparecen actividades únicas, sino diversas planificaciones que consideran las posibilidades de acceso a internet, la disponibilidad de recursos tecnológicos y el compromiso de las familias. Además, en las voces de los docentes se reconoce la consideración explícita de los intereses y las emociones de sus estudiantes adolescentes.

Los docentes siguen educando en un entorno personal que también es complejo y singular, la superposición de actividades laborales, personales, domésticas y de cuidado, caracterizan la vida en tiempos de pandemia. Asimismo, los docentes le ponen el cuerpo a la situación, reconocen la importancia de los vínculos, de los sentidos y construyen estrategias para ver, hablar y escuchar a los estudiantes. Estas estrategias también son novedosas, originales, y atienden las particularidades de los estudiantes y sus familias. Los docentes también reconocen la importancia de los vínculos con otros docentes y el trabajo colaborativo como forma de construcción de redes que sostengan las actividades pedagógicas. Las desigualdades sociales que se observan, tanto en la disponibilidad de recursos materiales como simbólicos, hacen que el derecho a la educación sea exclusividad de algunos sectores. El contexto de pandemia es un nuevo panorama para pensar en las

condiciones laborales docentes, ¿qué implica el trabajo docente?, ¿qué recursos se garantizan?, ¿cómo se percibe en términos de prestigio social? A pesar de los esfuerzos y compromiso de los docentes, muchas personas no tienen las oportunidades de aprender si no asisten a las instituciones. En este sentido, cabe reflexionar respecto del no cumplimiento del derecho humano a la educación, lo que hace indispensable generar políticas públicas integrales que atiendan las desigualdades y generen contextos propicios para enseñar y aprender.

A lo largo del estudio se ha intentado comprender, desde las voces de un grupo de docentes, las acciones creativas desarrolladas en tiempo de COVID-19. Hemos presentado un análisis preliminar y acotado al grupo analizado. Queda pendiente para futuros estudios, considerar otros grupos y contextos, atender distintas variables y analizar de manera longitudinal cambios en las acciones creativas a lo largo de todo el proceso de aislamiento social. Asimismo, sería interesante en futuros estudios analizar con mayor detalle las consideraciones sociales, materiales y simbólicas de las familias y cómo éstas condicionan los procesos educativos.

A partir de los resultados de la presente investigación, destacamos la importancia de que las políticas educativas post-aislamiento valoren el compromiso y el esfuerzo realizado por los docentes para seguir enseñando, para garantizar el derecho a la educación de millones de niños, jóvenes y adultos. Valorar el esfuerzo docente implicaría cambiar condiciones laborales, no romantizar el trabajo docente, ofrecer recursos y reconocimiento que permitan modificar condiciones materiales concretas. Asimismo, es necesario reconocer prácticas creativas desarrolladas por los equipos docentes, identificando sus potencialidades formativas en sentido amplio y generar propuestas educativas que den cuenta de la continuidad a las actividades en aislamiento y post-aislamiento. Los nuevos planes educativos también deberían reconocer los aprendizajes diversos construidos durante el aislamiento, aprendizajes que no estaban planificados, pero que se lograron (contenidos teóricos, procedimentales, vinculares, emocionales, etc.). Es indispensable construir políticas públicas

que atiendan las desigualdades en el acceso a recursos educativos digitales y construir de manera colaborativa (todos los miembros de la comunidad educativa) nuevos calendarios y planes de contingencia ante crisis y situaciones complejas.

REFERENCIAS

- Álvarez, M.; N. Gardyn; A. Lardelevsky; G. Rebello(2020). Segregación educativa en tiempos de pandemia: Balance de las acciones iniciales durante el aislamiento social por el COVID-19 en Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12268>
- Administración Educativa Federal (AEF). (2020). Carta al maestro/maestra. Aprende en casa. Actividades para reforzar los aprendizajes esperados durante el aislamiento preventivo. México: Gobierno de México. Recuperado de <https://www.aprendeencasa.mx/aprende-en-casa/archivos/CartaMaestrasMaestro.pdf>
- Elisondo, R. (2015). La creatividad como perspectiva educativa. Cinco ideas para pensar los contextos creativos de enseñanza y aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 566-588.
- Elisondo, R. (2018). Creatividad y educación: llegar con una buena idea. *Creatividad y Sociedad*, 27, 145-166.
- Beghetto, R.; J. Kaufman (2011). Teaching for Creativity with Disciplined Improvisation. En Sawyer, R. (ed.). *Structure and Improvisation in Creative Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 94-109. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511997105.006>

- Berg, J.; C. L. Blum-Vestena; C. Costa-Lobo (2020). Criatividade e Autonomia em Tempo de Pandemia: Ensaio Teórico a partir da Pedagogia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12180>
- Bocchio, M. C. (2020). El Futuro llegó hace rato: Pandemia y escolaridad remota en sectores populares de Córdoba, Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12473>
- Boletín Oficial de la República Argentina (2020). Aislamiento social obligatorio y preventivo por la pandemia COVID-19. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/prime- ra/227042/20200320>
- Canal Once (s/f). Canal Once “Historia”. México: IPN. Recuperado de <https://youtu.be/xyzBUkYgmag>
- Corazza, G. E.; V. P. Glăveanu (2020). Potential in Creativity: Individual, Social, Material Perspectives, and a Dynamic Integrative Framework. *Creativity Research Journal*, 32(1), 81-91.
- Cotter, K. N.; J. E. Pretz; J. C. Kaufman (2016). Applicant Extracurricular Involvement Predicts Creativity better than Traditional Admissions Factors. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 10(1), 2-13.
- Craft, A.; T. Cremin; P. Burnard; T. Dragovic; K. Chappell (2013). Possibility Thinking: Culminative Studies of an Evidence-based Concept Driving Creativity? *Education*, 41(5), 538-556.
- Craft, A.; T. Cremin; P. Hay; J. Clack (2014). Creative Primary Schools: Developing and Maintaining Pedagogy for Creativity. *Ethnography and Education*, 9(1), 16-34.
- Cristiano, J. L. (2016). Esquema de una teoría del agente centrada en la creatividad. *Papeles del CEIC. International Journal on Collective Identity Research*, (1), 1-25.
- Cristiano, J. L. (2018). Agencia, estructura y creatividad: tres modelos analíticos. *Sociológica (México)*, 33(93), 119-150. <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v33n93/2007-8358- soc-33-93-119.pdf>
- Davies, D., D. Jindal-Snape, C. Collier, R. Digby, P. Hay, A. Howe (2013). Creative Learning Environments in Education. A Systematic Literature Review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 80-91.
- De Sousa-Santos, B. (2020). La cruel pedagogía del virus / Prólogo de María Paula Meneses. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf
- Díaz-Delgado, M. Á. (2020). Equipos directivos de educación primaria: improvisar la alfabetización digital durante la cuarentena. En Díaz-Barriga, Á.; S. Plá; J. Aguilar-Nery; P. Ducoing-Watty; M. C. Barrón-Tirado; A. Alcántara-Santuario; E. Ruiz-Larraguivel (2020). *Educación y pandemia. Una visión académica*. https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Figuroa, H. (2012). Gobierno crea nuevo canal de televisión educativa Ingenio TV. *Excelsior*. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/2012/08/30/nacional/856473>
- Gajda, A.; R. Beghetto; M. Karwowski (2017). Exploring Creative Learning in the Classroom: A Multi-method Approach. *Thinking Skills and Creativity*, (24), 250-267.
- Gobierno de México (2012). Plan de estudio 2012. Malla Curricular. Licenciatura en educación primaria, plan 2012. México: Gobierno de México. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular

- Gobierno de México (2013). Programa de Inclusión y Alfabetización Digital (PIAD). *Blog del Gobierno Federal*. México: Gobierno de México. Recuperado de <https://www.gob.mx/mexicodigital/articulos/programa-de-inclusion-y-alfabetizacion-digital-piad>
- Gobierno de México (2020). Comunicado conjunto N° 3 Presentan Salud y SEP medidas prevención para el sector educativo nacional por Covid- 19. *Secretaría de Educación Pública Blog*. México: Gobierno de México. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/articulos/comunicado-conjunto-no-3-presentan-salud-y-sep-medidas-de-prevencion-para-el-sector-educativo-nacional-por-covid-19?idiom=es>
- Google for Education (2020). Estrategia de Educación a Distancia: transformación e innovación para México. Propuesta integral frente al Covid-19. México: SEP/Tlaxcala. Recuperado de https://www.septlaxcala.gob.mx/comunicado/estrategia_para_educacion_a_distancia_contingencia_covid_19.pdf
- Glăveanu, V. (2018) Educating which Creativity? *Thinking Skills and Creativity*, 27, 25-32.
- Glăveanu, V. P.; Z. Sierra (2015). Creativity and Epistemologies of the South. *Culture y Psychology*, 21(3), 340-358.
- Glăveanu, V. P.; M. Hanchett-Hanson; J. Baer; B. Barbot; E. Clapp; G. E. Corazza; R. Sternberg (2019). Advancing Creativity Theory and Research: A Sociocultural Manifesto. *Journal of Creative Behavior*. <https://doi.org/10.1002/jocb.395>
- ILCE (2020). Acerca del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. México: ILCE. Recuperado de <https://www.ilce.edu.mx/index.php/ilce/acerca-del-ilce>
- Ipri, T. A. (2010). Introducing Transliteracy: What does it Mean to Academic Libraries? *College and Research Libraries News*, 532.
- Lion, C. (2020) Enseñar y aprender en tiempos de pandemia: presente y horizontes, saberes y prácticas. *Revista de Filosofía y Educación*, 5(1), 1-8. <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/3675/2645>
- Lion, C. (2020). Mitos y realidades en la tecnología educativa. En: Litwin, E. (comp.) Tecnología educativa. Política, historias, propuestas. Buenos Aires: Paidós.
- López Obrador, A. M. (2020). Conferencia mañanera del 16 de abril. El Gobierno Federal y el presidente Andrés Manuel López Obrador (AMLO) anunciaron que el regreso a clases se suspende hasta el 30 de mayo de 2020 por la extensión de la sana distancia y el confinamiento o ampliación de la cuarentena por el coronavirus. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Pjq0BuuNQqY>
- Nin, M. C.; M. I. Acosta; S. M. Leduc (2020). Pandemia en el siglo XXI. Reflexiones de la(s) geografía(s) para su comprensión y enseñanza. *Huellas*, 24(1), 219-239. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/huellas/article/download/4656/4946>
- Organización Mundial de la Salud (2020). Update of the Strategy in Front to COVID-19. https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/covid-strategy-update-14april2020_es.pdf?sfvrsn=86c0929d_10
- Paek, S. H.; H. Park; M. A. Runco; H. S. Choe (2016). The Contribution of Ideational Behavior to Creative Extracurricular Activities. *Creativity Research Journal*, 28(2), 144-148.

- Richardson, C.; P. Mishra (2018). Learning Environments that Support Student Creativity: Developing the SCALE. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 45-54.
- Ruiz, G. R. (2020). Marcas de la pandemia: El derecho a la educación afectado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12355>
- SEJ (2020). Programa @prende 2.0 Programa de inclusión digital 2016- 2017. México: SEP. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/162354/NUEVO_PROGRAMA__PRENDE_2.0.pdf
- SEP (2020). Boletín N° 75: Transmitirán sistemas públicos de comunicación, contenidos educativos durante el receso escolar preventivo por Covid-19. Gobierno de México Blog. México: SEP. <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-75-transmitiransistemas-publicos-de-comunicacion-contenidos-educativos-duranteel-receso-escolar-preventivo-por-covid-19?idiom=es>
- SPR (2020). Quiénes somos. Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano. México: SPR. Recuperado de http://www.spr.gob.mx/secciones/es/quienes_somos.html
- Tranier, J.; S. Bazán; L. G. Porta; M. G. Di Franco (2020). Concatenaciones fronterizas: pedagogías, oportunidades, mundos sensibles y COVID-19. *Praxis Educativa*, 24(2), 1-18. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/4812>