

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

Flexibilización curricular: urgente en pandemia, necesaria en la presencialidad

Curricular flexibility: urgent in a pandemic, necessary in a classroom environment

Dora Cristina Enríquez López¹
*Fundación Universitaria Internacional de la Rioja*Recibido: 21.08.2023
Aceptado: 28.10.2023**Resumen**

El presente artículo de reflexión tiene como objetivo invitar a todos los actores educativos a potenciar las reflexiones y aprendizajes logrados durante el aislamiento preventivo generado por el COVID-19 al respecto de la flexibilización curricular que, aunque fue urgente durante la pandemia, es necesaria también en la presencialidad, ya que se requiere un cambio en las prácticas de aula. Esta invitación busca promover la implementación de una flexibilización curricular que incorpore los principios de priorización, flexibilidad, agencia e integración, con el fin de lograr contenidos relevantes, prácticas de aula incluyentes, interdisciplinariedad y trabajo colaborativo de toda la comunidad educativa. Asimismo, el fortalecimiento de las pedagogías activas, en especial del modelo Escuela Nueva y la metodología Aula Invertida. Finalmente, se propone la posibilidad de discutir el enfoque STEM+ como una alternativa para integrar diferentes áreas a partir del desarrollo de proyectos y el análisis de situaciones problemáticas del contexto.

¹ cryssall@gmail.com
ORCID: 0000-0003-0682-525X

Palabras Clave: flexibilización curricular, priorización, pedagogías activas, pandemia, presencialidad

Abstract

The purpose of this reflection article is to invite all educational actors to enhance their reflections and learning achieved during the preventive isolation generated by COVID-19 regarding curricular flexibility. Although it was urgent during the pandemic, this invitation recognizes the need for curricular flexibility in face-to-face instruction, as a change in classroom practices is required. This invitation is to promote the implementation of curricular flexibility that incorporates the principles of prioritization, flexibility, agency, and integration, to achieve relevant content, inclusive classroom practices, interdisciplinary and collaborative work from the entire educational community. Likewise, the article suggests strengthening active pedagogies, particularly the New School Model and the Flipped Classroom methodology. Finally, the possibility of discussing the STEM+ approach is proposed as an alternative to integrate different areas through the development of projects and the analysis of contextual problem situations.

Keywords: curricular flexibility, prioritization, active pedagogies, pandemic, face-to-face

Introducción

Ante la emergencia sanitaria causada por el COVID-19, en el mes de marzo de 2020, el Ministerio de Educación Nacional decretó el aislamiento preventivo para docentes y estudiantes, quienes continuarían el proceso educativo desde casa de forma virtual. Una disposición bastante ardua para instituciones educativas de carácter oficial que no contaban, en ese momento y posiblemente hasta ahora, con herramientas necesarias para la educación virtual como: plataformas e-learning, planes de estudio para la virtualidad, computadores o tabletas para los estudiantes, por mencionar algunas, así como una población estudiantil dotada con conectividad o dispositivos electrónicos en casa.

Ante esta situación, la respuesta de la mayoría de las instituciones fue la construcción de guías y talleres evaluativos por parte de los docentes para compartirlas con los padres de familia en físico (fotocopias) o en formato PDF por medio de una de las aplicaciones de mensajería más utilizadas como *WhatsApp*, siendo esta una tarea compleja especialmente para docentes que orientaban todas las asignaturas como en la educación básica primaria o docentes a cargo de diferentes asignaturas en la educación secundaria.

Sumado a la anterior, fue necesario que los docentes dispusieran de sus recursos como celulares, internet y espacios físicos propios (en casa), para atender las inquietudes de estudiantes y padres de familia sobre el desarrollo de las guías, pero también para recibir las evidencias de las actividades planteadas por medio de fotografías enviadas vía *WhatsApp*, esta vez, a cada docente y por cada estudiante. ¡Maratónica tarea!

De esta manera, se configuró entonces un proceso educativo que no precisamente puede catalogarse como educación virtual, sino más bien como un acompañamiento remoto, mediado por una aplicación de mensajería para el envío de guías y talleres evaluativos en formato PDF y para la recepción de las evidencias de aprendizaje.

Entre tanto y, en el mismo marco de la emergencia sanitaria, el Ministerio de Educación Nacional, en su documento “Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa”, emitió orientaciones para el retorno seguro, gradual y progresivo de los establecimientos educativos oficiales y privados, con el ánimo de volver a las aulas de clase bajo el esquema de alternancia lo cual supone inmediatamente una flexibilización curricular en términos de contenidos, didácticas, herramientas, evaluación, interacción.

Flexibilización curricular

En el documento “Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa” del Ministerio de Educación Nacional - MEN (2020), se definió la alternancia como:

Opción de combinar estrategias de trabajo educativo en casa con encuentros presenciales en los establecimientos educativos consentidos por las familias y los estudiantes, previo diagnóstico de cumplimiento de las condiciones de bioseguridad para preservar el bienestar de la comunidad educativa y definición por parte de directivos y docentes, del ajuste del plan de estudios, adecuación de la jornada escolar, edades de los estudiantes que pueden retornar, cantidad de grupos, lugares de encuentro, entre otros. (MEN, 2020, p. 8).

No obstante, así como el MEN emitió lineamientos, las secretarías de educación hicieron lo propio, por ejemplo, la Secretaría de Educación del Distrito - SED, en el año 2021, emitió una cartilla denominada “Flexibilización curricular: Una ruta para crear oportunidades de aprendizaje en el marco de la transformación pedagógica” con el objetivo de aportar fundamentos y herramientas dirigidas a docentes y directivos para la toma de decisiones frente a la flexibilización curricular, no solo por la contingencia a propósito de la pandemia, sino para afrontar “los desafíos que implica ofrecer una educación centrada en la equidad y la excelencia” (MEN, 2021, p. 6).

La cartilla emitida por la SED, parte de las aproximaciones al currículo en general, al currículo flexible y a los modelos flexibles, para llegar a una definición de la flexibilización curricular entendida como “el proceso mediante el cual, a partir de un currículo básico, es posible generar ambientes, experiencias y oportunidades diversas para que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan terminar satisfactoriamente su trayectoria escolar” (p. 20); refuerza qué no es la flexibilización curricular: va más allá de la maleabilidad, no es caótica, no busca formar

grupos homogéneos, no es hacer ajustes “superficiales”, no es igual que la enseñanza personalizada, no es hacer una reforma curricular, no va en contra vía de lineamientos o estándares y no baja las expectativas sobre los estudiantes (SED, 2021) y, refuerza también, lo que sí es la flexibilización curricular: permite hacer ajustes al macrocurrículo, al mesocurrículo y al microcurrículo, reconoce a los estudiantes y se centra en su aprendizaje, es proactiva e intencional, es orgánica y dinámica, articula elementos de DUA y de enseñanza diferenciada, busca desarrollar autonomía y propone cinco pilares para la flexibilización: calidad, universalidad, proactividad, prospección y visión, movilidad y tránsito (SED, 2021).

Así las cosas, bajo las premisas y orientaciones desde el MEN y desde cada Secretaría de Educación del país, las instituciones educativas comenzaron a proyectar el retorno a las aulas de clase mediante la combinación de actividades para desarrollar en casa y encuentros presenciales en la institución, partiendo de un plan de alternancia institucional compuesto por: flexibilización curricular, ajustes a la jornada escolar, grupos de estudiantes y docentes para retornar, protocolos de bioseguridad, entre otros.

Dado que una pandemia es de orden mundial, no solo en Colombia se estaba realizando el ejercicio de planear el retorno a las aulas, países como Chile, estaban en la misma tarea, por lo que resulta relevante dar una mirada al ámbito internacional con el ánimo de ahondar en la flexibilización curricular.

En la experiencia chilena, se encuentra una propuesta de un equipo de docentes descrita en el texto: “Didácticas para la proximidad: aprendiendo en tiempos de crisis” publicada en el año 2020, propuesta que reconoce en el entorno configurado por la pandemia, una oportunidad de apertura a “modelos de enseñanza y aprendizaje más flexibles, dialogantes, creativos y sensibles” (Universidad de Chile, 2020, p. 11) y una apuesta de flexibilización curricular bajo los principios de priorización, flexibilidad, agencia e integración. Estos principios complementan y quizá, en términos coloquiales, aterrizan las orientaciones brindadas por el MEN y por las diferentes Secretarías de educación, facilitando la tarea de docentes y directivos de llevar a cabo la flexibilización curricular con claridad, enfoque y propósito.

El primer principio planteado por el equipo chileno es la priorización definida como una práctica común, es decir, no es una práctica nueva, puesto que los docentes generalmente están tomando decisiones sobre qué contenidos requieren más tiempo para su abordaje y qué contenidos pueden revisarse con mayor rapidez, esto es entonces la priorización curricular, más exactamente, este equipo la define como “la adjudicación de mayor prioridad a algunas habilidades y contenidos por sobre otros, porque se les considera cualitativamente más importantes, de mayor utilidad o de mayor potencial formativo” (Universidad de Chile, 2020, p. 12) y, para que la priorización curricular se lleve a cabo de una manera consciente y ordenada agregan:

El actual contexto de una pandemia global requiere de una priorización curricular orientada por criterios de relevancia, pertinencia, integración y factibilidad. Esto quiere decir que se deberán priorizar aquellos objetivos de aprendizaje (OA) más esenciales (sobre los que se funda o se construye la disciplina); los OA más significativos (pertinentes a la vida y la actualidad); los OA más interdisciplinarios (susceptibles de relacionarse con OA de otras disciplinas) y aquellos que sean factibles de realizar (que cuenten con las condiciones materiales para su implementación. (Universidad de Chile, 2020, p. 12)

Continuando con el principio de flexibilidad, este otorga a los docentes capacidad de decisión a partir de las necesidades y realidades tanto de la escuela como de los estudiantes desde los campos social, cultural, socioemocional y por supuesto, los aprendizajes en el momento de llevar a cabo la priorización curricular, de aquí que, sea factible adoptar prácticas pedagógicas que impliquen “el ajuste de metodologías de enseñanza, formatos de tareas, contenidos, metas, medios de comunicación, recursos pedagógicos, objetivos de aprendizaje y métodos de evaluación” (Universidad de Chile, 2020, p. 12).

En cuanto al principio de la agencia, entendida como la “capacidad de los sujetos sociales de transformar sus propias condiciones de vida: potencialidad humana para desplegar

atributos con incidencia en lo público y lo privado, en lo colectivo y lo individual” (Guzmán, 2019, p. 8), en la propuesta del equipo chileno se plantea que lo esperado es que cada docente determine la factibilidad y las estrategias más adecuadas para la flexibilización curricular, haciendo uso de su habilidad para interpretar y adaptar el currículo.

Como último principio, la integración, refiere a “incluir e interconectar habilidades cognitivas y habilidades socioemocionales a la experiencia de aprendizaje” (Guzmán, 2019, p. 13), una suerte de encontrar lugares comunes entre los diferentes campos de estudio a través de temáticas transversales que permitan superar la insularidad curricular y permitan al estudiante conectar aprendizajes y actividades desde distintas asignaturas.

De esta manera, los principios de priorización, flexibilidad, agencia e integración, planteados por el equipo de docentes chilenos, constituyen un apoyo para los docentes en su tarea de realizar la flexibilización curricular, una tarea que implica la toma de decisiones en favor de los contenidos y objetivos de aprendizaje más relevantes, de prácticas pedagógicas incluyentes y adaptadas al nuevo contexto, de la conexión de contenidos y actividades desde diferentes áreas dejando de lado el currículo parcelado y, en favor del trabajo conjunto entre docentes, estudiantes y comunidad en general.

Sea el momento para plantear que, si bien la flexibilización curricular resultó urgente en la pandemia tanto para dar cumplimiento a las solicitudes de los entes gubernamentales como para reducir el trabajo de los docentes en la elaboración de guías y reducir el trabajo de estudiantes en la solución de un sinnúmero de actividades (que no precisamente resultaban significativas para los educandos), también resultó urgente para menguar la tensión generada por el uso obligado de las tecnologías en las prácticas pedagógicas remotas (máxime cuando se desconocía su manejo); sin embargo, la flexibilización curricular ahora resulta necesaria en la presencialidad: el retorno a las aulas no se dio en las mismas condiciones en las que fue obligatorio aislarse, para retornar, se hizo necesario un proceso de desaprendizaje de aquellas prácticas que por ser tradicionales, se creían ciertas y sobre todo, funcionales.

De lo anterior podría decirse que, en la nueva presencialidad sigue siendo necesario el “reinventarse” y para ello es necesario desaprender, como lo diría Ruiz y Rosales (2017), para lograr otras formas de ser maestros y hacer escuela, se requiere desaprender para aprender:

Aprender que hay diversidad de saberes circulando en el aula y la comunidad; desaprender a mirarnos como maestros pasivos, reproductores de currículum establecidos por la Secretaría de Educación Pública, para aprender a construir currículum con los saberes de los alumnos y por medio del contexto de la escuela y la comunidad; desaprender a vivir la relación unilateral con los padres de familia en la que solo nuestras decisiones definen el rumbo escolar de sus hijos, para aprender a relacionarnos como sujetos con historias e intenciones educativas comunes; desaprender a concebir a los alumnos como sujetos pasivos que solo reciben información y órdenes, para aprender a mirarlos como sujetos que poseen saberes, hacen propuestas y deciden el rumbo de sus aprendizajes. (Ruiz y Rosales, 2017p. 129)

Adicionalmente, al desaprender, el retorno a la presencialidad conllevó, o al menos supone, la reflexión frente al qué enseñar y al quehacer docente.

En lo que respecta al qué enseñar, cobra mucho valor la propuesta de los docentes chilenos en el texto: “Didácticas para la proximidad: aprendiendo en tiempos de crisis”, específicamente en relación con la priorización curricular la cual dista de reducir la autonomía o las posibilidades de enseñar de los docentes o que su función sea seleccionar contenidos todo el tiempo, se trata de entender que:

Cuando los profesores priorizamos ciertos contenidos y habilidades por sobre otros, estamos respondiendo a la pregunta fundamental del currículo: “¿Qué conocimiento es de mayor valor?” (Pinar, 2011). La respuesta a esta pregunta, que se expresa en las selecciones que hacemos habitualmente, tiene un carácter no solo técnico sino fundamentalmente ético. (Pinar, 2011, p. 12)

En la presencialidad entonces, se hace necesario una flexibilización curricular tendiente al aprendizaje significativo, que en palabras de Moreira (2017) se concibe como “la adquisición de nuevos conocimientos con significado, comprensión, criticidad y posibilidades de usar esos conocimientos en explicaciones, argumentaciones y solución de situaciones problema, incluso nuevas situaciones” (Moreira, 2017, p. 2), sumado a una priorización curricular basada en los criterios de relevancia, pertinencia, integración y factibilidad; lo que se busca en definitiva es que, ante la flexibilización curricular, los docentes tomen decisiones desde su disciplina y el saber fundante de la misma, reconozcan los contenidos que resulten significativos para los estudiantes y despierten su deseo de aprender, pero que no se aprendan por separado, que se aprendan con un sentido amplio y compartido con otros saberes, con otras realidades y que se prioricen los contenidos aplicables para la vida.

La otra reflexión suscitada por el retorno a la presencialidad tuvo que ver con el quehacer docente, con su práctica, su didáctica, reconociendo que, en un lapso de aproximadamente un año lectivo, se vieron obligados a que aprender de forma autónoma a partir de guías, siendo esta una oportunidad para que, en la nueva presencialidad la responsabilidad del aprendizaje sea compartida con estudiantes y padres de familia, quizá, como debió ser siempre.

Esto último, proporciona relevancia a las discusiones y teorías sobre el aprendizaje activo: el estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, el docente en un rol más mediador que transmisor, la evaluación formativa y no sumativa, entre otros aspectos relacionados con la necesidad de un cambio de paradigma de una educación con pedagogía tradicional a una educación mediada por pedagogías activas, como lo plantea Rondón (2022), al respecto de estas pedagogías:

Los procesos pedagógicos actuales reclaman una praxis docente con un prisma pedagógico más flexible y horizontal, donde le otorga el protagonismo del proceso al estudiante, y que el docente esté consciente de su papel orientador y guía. Es por ello, que surge la pedagogía activa, la cual procura desvanecer la concepción pedagógica donde el docente es el centro del proceso de enseñanza, dejando al estudiante en un

plano pasivo donde solo está llamado a recibir información abstracta que debe memorizar continuamente para cumplir con evaluaciones periódicas que no develan en verdadero proceso formativo del estudiante. (Rondón, 2022, p. 6)

Podría entenderse que, en la presencialidad, se hace necesario un viraje del quehacer docente, uno que le proporcione al estudiante un lugar activo en su propio proceso de aprendizaje, que le genere interés por aprender y que los aprendizajes le resulten significativos. Un viraje que no se aparte de lo propuesto a lo largo de este texto en cuanto a la priorización, flexibilidad, agencia e integración, sino que se acerque y se proyecte desde otras perspectivas como el modelo escuela nueva y la metodología aula invertida. Lo anterior conduce a ahondar en el quehacer docente y a examinar un poco sobre las metodologías mencionadas.

De acuerdo con el Manual de implementación de Escuela Nueva del Ministerio de Educación Nacional publicado en el 2010, esta metodología surgió en Colombia hace aproximadamente 35 años, es la metodología dirigida principalmente a las escuelas multigrado de las zonas rurales del país, es una opción educativa formal y con bases conceptuales sólidas como: “una propuesta pedagógica (activa), una propuesta metodológica (cuenta con un componente curricular, uno organizativo administrativo, uno de interacción comunitaria) y una propuesta didáctica (cartillas con unidades y guías, las cuales desarrollan una secuencia didáctica)” (MEN, 2010, p. 9), al respecto de la propuesta pedagógica, se destaca que, “Escuela Nueva tiene en cuenta y estructura las variables destacadas por las pedagogías activas, sugiere líneas de investigación y procedimientos concretos de actuación en el campo educativo” (MEN, 2010, p. 10), así mismo, la enseñanza consiste en enfrentar a los estudiantes a:

Múltiples y variadas experiencias, llenas de significado y sentido que los problematice, para que, apoyándose en sus propias comprensiones, creen y pongan a prueba ideas que los lleven progresivamente a mejores soluciones. En este proceso interviene el maestro ofreciendo pequeñas sugerencias, haciendo nuevas preguntas, proponiendo

nuevas experiencias que sugieran nuevas relaciones, estimulando y agudizando la curiosidad de los niños. (MEN, 2010, p. 116)

La otra metodología planteada para este viraje en el quehacer docente es el aula invertida, la cual propone que los estudiantes, de forma autónoma, revisen los contenidos de las diferentes asignaturas fuera del aula para que cuando lleguen a ella resuelvan sus dudas, interactúen, participen teniendo al docente como guía en su aprendizaje. Aula invertida entonces, de acuerdo con Aguilera-Ruiz et. al, (2017) citando a (Berenguer, 2016: 1466), se entiende como “un método de enseñanza cuyo principal objetivo es que el alumno/a asuma un rol mucho más activo en su proceso de aprendizaje que el que venía ocupando tradicionalmente” (Aguilera-Ruiz et. al, 2017, p. 262), en el que “los alumnos y alumnas estudiarán por sí mismos los conceptos teóricos que el docente les facilite y el tiempo de clase será aprovechado para resolver dudas, realizar prácticas e iniciar debates relevantes con el contenido” (Aguilera-Ruiz et. al, 2017, p. 262). Una de las ventajas de la metodología es el ahorro de tiempo por parte de los docentes en el momento en que se plantea el tema a trabajar, tiempo que se aprovecha en la resolución de inquietudes y en la orientación del aprendizaje de los estudiantes. De los estudiantes se espera mayor compromiso y un verdadero protagonismo en su proceso.

No obstante, y como ya se mencionó, las metodologías implementadas por los docentes en el aula deben ir de la mano de la priorización curricular, es decir, la flexibilización curricular debe darse, en general, en el todo y no en unas partes, de aquí que resulte necesario en la presencialidad revisar y talvez replantear el enfoque con el que se está formando a los estudiantes de educación básica y media en el país, quizá sea momento para un cambio de paradigma, para un viraje decido hacia el aprendizaje activo. Retomando los principios propuestos por el equipo chileno: priorización, flexibilidad, agencia e integración y lo revisado sobre aprendizaje significativo y las pedagogías activas, cabe proponer y dejar para la discusión, la posibilidad de voltear la mirada hacia

el enfoque STEM+²: un enfoque que busca que todos los actores educativos vivan experiencias de aprendizaje mediante la integración de la ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas y las demás áreas que se quieran adicionar (+) a partir del desarrollo de proyectos y el análisis de situaciones problémicas del contexto.

Conclusiones

El aislamiento preventivo por el COVID-19 generó una reestructuración inmediata en la forma de prestar el servicio educativo. Intempestivamente, se tuvo que pasar de una praxis presencial y en las instalaciones de la institución educativa a un acompañamiento remoto mediado por herramientas desde casa. Este panorama conllevó una urgente flexibilización curricular que permitió replantear aspectos como: el macro, meso y micro currículo, el lugar de los estudiantes y docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la inclusión en el aula, las metodologías de enseñanza, la interacción entre docentes, estudiantes y padres de familia y si los aprendizajes resultaban significativos. Aunque fue un cambio repentino que tuvo que hacerse sobre la marcha y una reflexión casi obligada, resultó ser una oportunidad para proyectar cambios necesarios en el sistema educativo.

Fueron casi dos años en un proceso constante de flexibilización dadas las diferentes condiciones de todos y cada uno de los actores educativos, desde lo social, emocional, instrumental, conectividad, manejo tecnológico por nombrar algunos, por lo que surgieron diferentes propuestas y documentos sobre cómo lograr en medio de la pandemia y con proyección de futuro “modelos de enseñanza y aprendizaje más flexibles, dialogantes, creativos y sensibles” (Universidad de Chile, 2020, p. 11). Se espera que los aprendizajes de esos casi dos años no se dejen de lado en la presencialidad, que se reconozca la necesidad de una flexibilización curricular con especial énfasis en la priorización curricular y las metodologías de enseñanza y aprendizaje.

² El Ministerio de Educación Nacional por medio del portal Colombiaaprende ha dispuesto recursos para la comprensión y apropiación del enfoque STEM+ para Colombia. Puede consultarse en: <https://www.colombiaprende.edu.co/contenidos/coleccion/stemColombia>

Para dar continuidad a la flexibilización curricular que fue urgente en pandemia y que ahora es necesaria en la presencialidad, se propone apropiarse la propuesta de un equipo de docentes chileno que contempla los principios de priorización, flexibilidad, agencia e integración, para lograr contenidos relevantes, prácticas pedagógicas activas e incluyentes, interdisciplinariedad y trabajo colaborativo de toda la comunidad educativa.

Se propone, también, fortalecer las pedagogías activas en el aula como, por ejemplo, Escuela Nueva y Aula Invertida. La primera, Escuela nueva, que no es tan nueva en el territorio colombiano, requiere su implementación en toda su dimensión y sus posibilidades en las diferentes escuelas rurales del país, más allá de las cartillas o materiales, se requiere la apropiación de los docentes de las premisas del aprendizaje activo para que los estudiantes desarrollen sus habilidades siendo el centro del proceso, vivenciando y experimentando y no precisamente transcribiendo. La segunda, Aula invertida, es una invitación para los docentes en general y en especial para quienes orientan en educación secundaria, una invitación a un giro en el modelo en que el docente es quien tiene toda la responsabilidad en la enseñanza y el aprendizaje a uno que comparta esta tarea con el estudiante quien debe asumir en sus tiempos y ritmos la adquisición de conocimientos con sentido, mientras el docente coadyuva a que le resulten significativos. Quizá se requiera depositar mayor confianza en las capacidades de los educandos.

Finalmente, lo que se busca con esta reflexión es hacer un llamado a todos los actores educativos para que se potencien las reflexiones y aprendizajes logrados durante la pandemia al respecto de la flexibilización curricular, para que tengan eco y continuidad en la presencialidad, en la que se hace necesario un giro en las prácticas de aula y en sí, en el enfoque con el que se presta el servicio educativo.

Referencias

- Aguilera-Ruiz, C., et al. (2017). El modelo flipped classroom. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 261-266.
- Guzmán, M. (2018). Agencia constructiva: Acción social para el bienestar colectivo. *Iberoforum. Revista De Ciencias Sociales*, 13(26), 1-27.
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Manual de implementación de Escuela Nueva.
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12). DOI: 10.24215/23468866e02
- Rondón, L. (2022). Pedagogía Activa: Una Teórica Transdisciplinaria para la Humanización de la Enseñanza. *Revista Científica CIENCIAEDUC*, 9(1), 2022.
- Ruíz Nakasone, M. del C., & Rosales Martínez, L. (2017). La Red Lenguaje México. Otra educación es posible. *Nodos y Nudos*, 5(42), 126–137. DOI: 10.17227/nyn.vol5.num42-8035
- Secretaría de Educación del Distrito. (2021). Flexibilización curricular: Una ruta para crear oportunidades de aprendizaje en el marco de la transformación pedagógica.
- Universidad de Chile; Pontificia Universidad Católica de Chile. (2020). *Didácticas para la proximidad: aprendiendo en tiempos de crisis*. Santiago de Chile. 310 p.