

## Formación de maestros técnicos y acompañamiento pedagógico mediante tecnologías de la información y la comunicación

### Training of technical teachers and pedagogical support through information and communication technologies

Elisa Ysabel Cuello Del Orbe<sup>1</sup> ([elisacuelloster@gmail.com](mailto:elisacuelloster@gmail.com)) (<https://orcid.org/0009-0006-8274-4215>)

#### Resumen

El acompañamiento pedagógico mediado por tecnologías de la información y la comunicación en la formación de docentes técnicos durante el período 2014–2024 adquiere relevancia en la actualidad. De ahí que el propósito de este artículo es analizar las tendencias, hallazgos y vacíos existentes en torno a la mediación tecnológica en procesos de desarrollo profesional docente, para identificar sus implicaciones en la mejora de la práctica educativa y en la consolidación de comunidades de aprendizaje profesional. Para ello se empleó un enfoque cualitativo-interpretativo, que permitió examinar los principales estudios realizados en América Latina y el Caribe, con especial énfasis en la República Dominicana. Los resultados evidenciaron una evolución conceptual del acompañamiento pedagógico hacia modelos colaborativos y reflexivos que integran las tecnologías de la información y la comunicación para fortalecer la gestión del aula, la innovación metodológica y la autoevaluación docente. Sin embargo, persisten desafíos vinculados a la falta de protocolos estandarizados, la formación digital desigual y la percepción ambivalente del acompañamiento como mecanismo de control más que de mejora. Se concluye que la mediación tecnológica ofrece oportunidades significativas para el fortalecimiento del desarrollo profesional docente técnico, siempre que se sustente en prácticas reflexivas, participativas y contextualizadas.

**Palabras clave:** acompañamiento pedagógico, tecnologías de la información y la comunicación, formación docente, educación técnica, ciencias sociales.

#### Abstract

Pedagogical support mediated by information and communication technologies in the training of technical teachers during the period 2014–2024. Using a qualitative-interpretative approach, this paper examines the main studies conducted in Latin America and the Caribbean, with a special emphasis on the Dominican Republic. The purpose is to analyze the trends, findings, and gaps surrounding technological mediation in teacher professional development processes, identifying their implications for improving educational practice and consolidating professional learning communities. The results demonstrate a conceptual evolution of pedagogical support toward collaborative and reflective models that integrate information and communication

<sup>1</sup> Máster en ciencias. Universidad Católica Nordestana (UCNE). San Francisco de Macorís, Provincia Duarte, República Dominicana.



technologies to strengthen classroom management, methodological innovation, and teacher self-assessment. However, challenges persist, linked to the lack of standardized protocols, uneven digital training, and the ambivalent perception of support as a mechanism for control rather than improvement. It is concluded that technological mediation offers significant opportunities for strengthening the professional development of technical teachers, provided it is based on reflective, participatory, and contextualized practices.

**Key words:** pedagogical mentoring, information and communication technologies, teacher training, technical education, literature review.

## Introducción

El acompañamiento pedagógico constituye una estrategia clave para el fortalecimiento de la práctica docente y la mejora de la calidad educativa en todos los niveles de enseñanza. En el caso de la educación técnica profesional (ETP), este proceso cobra especial relevancia debido a la necesidad de integrar la teoría con la práctica productiva, así como de incorporar innovaciones tecnológicas que favorecen la actualización permanente del profesorado. En la última década, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha transformado las dinámicas de acompañamiento, ofreciendo nuevas posibilidades para la mediación, la observación y la retroalimentación docente (Guba y Lincoln, 1994; Montero, 2010; UNESCO, 2023).

En América Latina, la incorporación de las TIC al acompañamiento pedagógico ha estado asociada al desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje, plataformas colaborativas y comunidades de práctica digital (CEPAL, 2022; Braun y Clarke, 2006). Estas experiencias han permitido ampliar el alcance del acompañamiento más allá del aula física, generando espacios de reflexión compartidos entre pares, mentores y directivos. Sin embargo, su efectividad depende de múltiples factores: la competencia digital de los actores educativos, la disponibilidad de recursos tecnológicos, la cultura institucional y las políticas de formación continua (Grollmann, 2008; Díaz y Castillo, 2021; Kenigs et al., 2022).

Organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) han resaltado que la transformación digital educativa requiere políticas de acompañamiento docente sostenidas, centradas en el desarrollo profesional y en la equidad en el acceso a la tecnología (Valencia *et al.*, 2024). De igual manera, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha advertido que las brechas digitales en la región impactan directamente la calidad y pertinencia de los procesos formativos, especialmente en la educación técnica y profesional (Ramírez, 2020).

En la República Dominicana, los esfuerzos por integrar las TIC en los procesos de acompañamiento se enmarcan en políticas impulsadas por el Ministerio de Educación y el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), especialmente a partir del contexto postpandemia. Diversos estudios, como el de la

Rosa (2023), Reynoso *et al.* (2024) y Saavedra (2021), destacan el papel del acompañamiento como instrumento de mejora profesional y de innovación metodológica, pero advierten la persistencia de brechas entre el discurso institucional y la práctica cotidiana.

En relación con lo antes descrito se realiza la presente revisión de literatura para ofrecer una comprensión integral de las experiencias, enfoques y resultados asociados al acompañamiento pedagógico mediado por las TIC, en especial en la formación de los docentes técnicos. Desde un enfoque cualitativo-interpretativo, se analizan los significados atribuidos a esta práctica, las creencias de los docentes y coordinadores pedagógicos, y las condiciones contextuales que determinan su implementación. El objetivo consiste en analizar la formación de maestros técnicos y acompañamiento pedagógico mediante tecnologías de la información y la comunicación.

Para ello, la investigación adopta un enfoque cualitativo-interpretativo, sustentado en el paradigma constructivista, el cual asume que la realidad educativa es una construcción social mediada por interacciones humanas, contextos institucionales y experiencias subjetivas (Guba y Lincoln, 1994; Montero, 2010). Este paradigma privilegia la comprensión de los significados atribuidos por los docentes y coordinadores pedagógicos al acompañamiento mediado por las TIC, más que la medición de variables cuantitativas.

Se realizó una revisión integrativa que combina características de la revisión sistemática y el análisis documental cualitativo. La búsqueda se enfocó en artículos y tesis publicadas entre 2014 y 2024, en español e inglés, relacionados con las temáticas “acompañamiento pedagógico”, “formación docente”, “educación técnica” y “tecnologías de la información y comunicación”.

Las fuentes principales fueron Scielo, Redalyc, ERIC, Google Scholar y los repositorios institucionales del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) y del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM). Se complementó la búsqueda con documentos de la UNESCO (2023) y CEPAL (2022) sobre políticas de transformación digital educativa. Entretanto, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de elegibilidad:

Criterios de inclusión:

- Estudios publicados entre 2014 y 2024.
- Enfoque empírico o teórico sobre el uso de TIC en procesos de acompañamiento docente.
- Acceso a texto completo.
- Relevancia para la educación técnico profesional o la formación de docentes.

Criterios de exclusión:

- Artículos de opinión sin respaldo empírico.



- Estudios centrados exclusivamente en herramientas TIC sin componente pedagógico.
- Publicaciones duplicadas.

El corpus final incluyó 29 documentos: 12 correspondientes a República Dominicana y 17 de otros países de América Latina (Perú, México, Chile, Ecuador y Costa Rica).

El análisis se desarrolló mediante una lectura hermenéutica y categorización temática, siguiendo las orientaciones de Braun y Clarke (2006), con el apoyo de matrices analíticas para agrupar hallazgos y patrones emergentes.

Las categorías resultantes fueron:

- a) Integración de TIC en el acompañamiento pedagógico.
- b) Percepción y rol de los actores educativos.
- c) Modelos de mediación y estrategias formativas.
- d) Barreras y desafíos.
- e) Impactos en la práctica docente y calidad educativa.

## Desarrollo

### *Tendencias generales*

Los resultados muestran un incremento notable en la investigación sobre el acompañamiento pedagógico mediado por las TIC, especialmente a partir de 2020, año en que la pandemia de COVID-19 impulsó la virtualización de los procesos formativos. La mayoría de los estudios revisados evidencian un desplazamiento del acompañamiento presencial hacia modelos híbridos y virtuales (Díaz y Castillo, 2021; Kenigs *et al.*, Valencia *et al.*, 2024).

En República Dominicana, autores como Ramírez (2020), de la Rosa (2023) y Reynoso *et al.* (2024), destacan el impacto del acompañamiento digital en el fortalecimiento del desempeño docente y la gestión pedagógica. Estos estudios identifican avances en la integración tecnológica, pero también subrayan limitaciones vinculadas al acceso desigual a dispositivos y conectividad.

En otros países latinoamericanos, investigaciones como las de Saavedra (2021) y Limongi (2022) demuestran que los programas de acompañamiento con mediación tecnológica mejoran la autoeficacia docente, promueven la reflexión sobre la práctica y aumentan la participación en comunidades virtuales de aprendizaje.

### *Categorías emergentes*

Integración de las TIC en el acompañamiento pedagógico: Los estudios evidencian el uso creciente de plataformas como Moodle, Google Classroom, Zoom y Microsoft Teams para facilitar la observación, la retroalimentación y la comunicación asincrónica (Kenigs *et al.*, 2022; Limongi, 2022; López *et al.*, 2022).



Percepción de los actores educativos: La mayoría de los docentes y coordinadores valoran positivamente el uso de las TIC, aunque persiste una visión dual del acompañamiento como apoyo formativo y como supervisión administrativa (Valencia *et al.*, 2024; Cruz, 2021; Rodríguez, 2022).

Barreras y desafíos: Se reportan brechas digitales, carencias de capacitación y escasa sistematización institucional (de la Rosa, 2023; Fernández *et al.*, 2024; Charles y Aquino, 2022).

Impactos positivos: El acompañamiento mediado por las TIC ha promovido prácticas colaborativas, innovación pedagógica y desarrollo de competencias digitales en docentes técnicos (Díaz y Castillo, 2021; Reynoso *et al.*, 2024; Moreira y Samada, 2024).

Los resultados coinciden con la perspectiva de la UNESCO (2023), que considera el acompañamiento digital como un componente esencial del desarrollo profesional docente. Desde el paradigma interpretativo, las TIC no solo actúan como herramientas tecnológicas, sino como mediadores simbólicos de procesos reflexivos, potenciando la colaboración entre pares y la co-construcción de conocimiento (Montero, 2010; Braun y Clarke, 2006; Schön, 1983).

En el contexto dominicano, las iniciativas del MINERD y el INAFOCAM reflejan avances en la institucionalización del acompañamiento pedagógico, aunque con desigual implementación territorial. Las investigaciones revisadas señalan la necesidad de fortalecer la formación continua en competencias digitales y de diseñar protocolos estandarizados para la mediación tecnológica (Ramírez, 2020; de la Rosa, 2023; Reynoso *et al.*, 2024; Fernández *et al.*, 2024).

Comparativamente, los estudios de Perú, México y Ecuador (Saavedra, 2021; Limongi, 2022; Moreira y Samada, 2024) muestran resultados más consistentes debido a la existencia de marcos normativos claros y programas de mentoría digital sostenidos. En todos los casos, los modelos más efectivos son los que integran reflexión, diálogo profesional y aprendizaje situado, coherentes con la teoría sociocultural de Vygotsky (1978). Asimismo, se confirma la relevancia del acompañamiento como práctica relacional y no jerárquica, orientada al desarrollo profesional continuo y a la mejora institucional (Díaz y Castillo, 2021; Valencia *et al.*, 2024; López *et al.*, Zeichner, 2010).

### *Formación de maestros técnicos y el acompañamiento pedagógico mediante tecnologías de la información y la comunicación en República Dominicana*

En este sentido, se puede abordar además, que la formación de maestros técnicos y el acompañamiento pedagógico han cobrado relevancia en el contexto educativo contemporáneo, especialmente con la incorporación de las TIC. En la República Dominicana, estos elementos se tornan críticos tanto para la mejora de la enseñanza como para la preparación de educadores competentes, capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI.

La educación técnico-profesional en la República Dominicana ha experimentado un desarrollo significativo en las últimas décadas. Sin embargo, el proceso de formación de maestros técnicos enfrenta serios retos, como señala el informe de la Oficina de Cooperación y Desarrollo Económico (CEPAL, 2022; UNESCO, 2023). Esta perspectiva enfatiza la necesidad de revisar los programas de capacitación docente para garantizar que estos respondan a las demandas del sector productivo y a las características culturales y sociales del país.

El estudio de Madrigal *et al.* (2025a) resalta que la formación técnica debe ir más allá de la transmisión de conocimientos. Es fundamental que los futuros docentes desarrollen competencias didácticas que les permitan integrar las TIC en sus prácticas educativas. Sin embargo, muchos de los programas existentes carecen de un enfoque holístico que contemple la enseñanza teórica y práctica de las TIC, lo que limita la preparación efectiva de los maestros.

El acompañamiento pedagógico se define como un proceso que busca guiar, apoyar y evaluar el desempeño docente para mejorar la calidad de la educación. Según Catalán y Obeso (2023), esta práctica es fundamental para la implementación exitosa de innovaciones en el aula. Sin embargo, el acompañamiento a menudo se ve debilitado por la falta de formación adecuada de los supervisores y por la escasa integración de las TIC en este proceso.

Investigaciones como las de Madrigal *et al.* (2025b) muestran que el uso de plataformas digitales y recursos tecnológicos puede facilitar el acompañamiento pedagógico, permitiendo un monitoreo en tiempo real del desempeño docente. Asimismo, las TIC pueden ofrecer espacio para el desarrollo profesional continuo, promoviendo la reflexión y retroalimentación entre pares. No obstante, la implementación efectiva de estas herramientas requiere una infraestructura tecnológica robusta y un compromiso real por parte de las instituciones educativas, lo que aún representa un desafío en muchas regiones del país.

La integración de las TIC en la educación técnica presenta múltiples beneficios, como la personalización del aprendizaje y el acceso a recursos educativos variados. Tal como argumenta López *et al.* (2022), el uso de tecnologías interactivas puede motivar a los estudiantes y fomentar un aprendizaje más significativo. Sin embargo, la brecha digital es un problema persistente en la República Dominicana. Muchos alumnos y docentes carecen de acceso a dispositivos tecnológicos y a una conexión a internet estable.

Según el estudio realizado por Charles y Aquino (2022), el 40 % de las escuelas públicas en el país no cuentan con acceso a internet. Esta realidad limita las oportunidades de aprendizaje y obstaculiza la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras que utilicen las TIC de manera efectiva. Para que la formación de maestros técnicos sea realmente efectiva y pertinente, se debe prestar atención a la infraestructura tecnológica y a la capacitación en el uso de estas herramientas.



Frente a los desafíos identificados, es crucial desarrollar un modelo integral de formación de maestros técnicos que contemple la utilización efectiva de las TIC. Esto implica no solo la actualización de los planes de estudio, sino también la formación continua de docentes en el manejo de tecnologías y metodologías pedagógicas actuales. Según Fernández *et al.* (2024), la colaboración entre instituciones educativas, organismos gubernamentales y el sector privado puede generar sinergias que fortalezcan la infraestructura educativa y la capacitación docente.

Además, el acompañamiento pedagógico debe reorientarse hacia un enfoque más colaborativo, donde los educadores puedan compartir experiencias y buenas prácticas. La creación de comunidades de aprendizaje apoyadas en plataformas digitales puede facilitar este proceso, permitiendo que los docentes trabajen juntos para resolver problemas y explorar nuevas estrategias docentes.

Por otro lado, es fundamental fomentar una cultura de evaluación continua tanto de los programas de formación como del acompañamiento pedagógico. La recopilación de datos y la investigación sistemática sobre las prácticas actuales permitirán ajustes basados en evidencia, algo que ha sido poco común en el contexto dominicano.

De este modo, resulta pertinente resaltar que la formación de maestros técnicos y el acompañamiento pedagógico mediante tecnologías de la información y la comunicación son aspectos clave para mejorar la calidad de la educación en la República Dominicana. A pesar de los avances realizados, persisten diversas barreras que limitan la efectividad de estos procesos. Una solución integral que contemple la actualización de programas de formación, la mejora de la infraestructura tecnológica y la promoción de un acompañamiento colaborativo puede ayudar a construir un sistema educativo más robusto y pertinente para el contexto actual del país. Para ello, es imperativo que todos los actores involucrados asuman un compromiso real hacia la transformación educativa.

## Conclusiones

El acompañamiento pedagógico mediado por TIC ha emergido como una estrategia clave para fortalecer la práctica docente en la educación técnico profesional, promoviendo la innovación y el aprendizaje colaborativo.

Las experiencias revisadas revelan avances en la digitalización del acompañamiento, pero también persistencia de desigualdades tecnológicas y falta de marcos metodológicos unificados.

La efectividad del acompañamiento depende de la formación continua de los actores, la disponibilidad tecnológica y el respaldo institucional.

Se requiere consolidar políticas nacionales que promuevan comunidades de práctica digital y programas sostenibles de mentoría.

Futuros estudios deben centrarse en medir el impacto longitudinal del acompañamiento mediado por TIC en los resultados de aprendizaje y en la profesionalización docente.



## Referencias bibliográficas

- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://www2.uwe.ac.uk/services/Marketing/students/Newstudents/HAS/Using%20thematic%20analysis%20in%20psychology.pdf>
- Catalán Muñoz, D. M. y Obeso Rodríguez, Y. A. (2023). Estrategias de acompañamiento pedagógico en el desempeño docente. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), e1917. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.639>
- CEPAL. (2022). *Transformación digital y educación en América Latina*. Naciones Unidas. [https://www.masterd.es/master-transformacion-digital?piloto=383&msclkid=b2acb68ba92612a232ffdf9988fcbdb8&utm\\_source=bing&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign=PRO&utm\\_term=master&utm\\_content=Cursos\\_DSA](https://www.masterd.es/master-transformacion-digital?piloto=383&msclkid=b2acb68ba92612a232ffdf9988fcbdb8&utm_source=bing&utm_medium=cpc&utm_campaign=PRO&utm_term=master&utm_content=Cursos_DSA)
- Charles, N. y Aquino, E. (2022). *Acompañamiento pedagógico e integración de las TIC en el desempeño laboral docente*. Universidad Abierta para Adultos. <https://rai.uapa.edu.do/items/8a662525-bd18-47fb-a2cb-8a9b32c67dac>
- Cruz, M. (2021). *Implementación de estrategias de acompañamiento en el área de matemática*. Universidad Abierta para Adultos. <https://rai.uapa.edu.do/items/845e36e4-4b95-437b-be74-0b46d2ebe3bd>
- De la Rosa, D. (2023). Acompañamiento pedagógico: pieza clave para la aplicación de los estándares del desempeño docente. *Mentor. Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 2(1), 673-697. <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/6499>
- Díaz, R. y Castillo, M. (2021). El acompañamiento pedagógico en la República Dominicana: retos y oportunidades en la era digital. *Revista Dominicana de Educación*, 45(2), 76-90. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/96>
- Fernández, U., Báez, M. y Figueroa, R. (2024). *Acompañamiento pedagógico: experiencia de dos centros educativos de la República Dominicana*. ISFODOSU. <https://portalcientifico.isfodosu.edu.do/publicaciones/detalles/VRIP-INV-P-2025-330>
- Grollmann, P. (2008). The quality of vocational teachers: Teacher education and training in TVET systems. *European Training Foundation*, 7(4), 535. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2304/eerj.2008.7.4.535>
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Sage. <https://sedl.org/pubs/pic02/picbib-output.cgi?searchuniqueid=17>



- Kenigs, O., Montanero, M. y Hernández, M. (2022). Percepción del profesorado y directivos escolares acerca del acompañamiento pedagógico en aula. *Revista de Investigación Educativa*, 10(3), 1-18. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/13460>
- Limongi-Vélez, V. (2022). Un reto actual: acompañamiento pedagógico, el camino para mejorar el accionar de los docentes. *Cátedra*, 5(2), 55-74. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/3544>
- López, E., Villacorta, F., Antayhua, S., Córdova, E. y Rivera, R. (2022). Competencias directivas para el monitoreo y acompañamiento pedagógico en docentes de instituciones educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 4736-4751. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3777>
- Madrigal, Y., Amayuela, G., y Rodríguez, R. (2025a). Recursos educativos digitales con inteligencia artificial para la mejora de los aprendizajes. *Ciencia y Educación*, 6(8.1), 132-141. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/1688>
- Madrigal, Y., Amayuela, G., y Rodríguez, R. (2025b). Los recursos educativos digitales como herramienta fundamental para el aprendizaje durante el confinamiento por COVID-19. *Revista Cubana de Informática Médica*, 17, e859. <https://revinformatica.sld.cu/index.php/rcim/article/view/859>
- Montero, M. (2010). *Qualitative Research in Education*. Harvard Universidad Press. <https://independent.academia.edu/MMonteroSieburth>
- Moreira, D. y Samada, Y. (2024). Estrategia formativa para el acompañamiento pedagógico basado en la supervisión áulica. *Digital Publisher CEIT*, 9(1), 210-224. [https://www.593dp.com/index.php/593\\_Digital\\_Publisher/article/view/2509](https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/2509)
- Ramírez, D. F. (2020). *El impacto de la formación continua en la percepción de los coordinadores pedagógicos sobre la calidad educativa en la República Dominicana*. Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña. <https://share.google/leNaPxQshuSrEHpBO>
- Reynoso, L., Martínez, J., Fernández, U. y Arzolay, D. (2024). Acompañamiento pedagógico: estrategia que incide en el rendimiento académico de alumnos del nivel primario. *Ciencia y Educación*, 8(1), e2971. <https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciened/article/view/2971>
- Rodríguez, A. L. (2022). *La percepción de los coordinadores pedagógicos sobre estrategias pedagógicas innovadoras*. Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.

Saavedra, S. J. (2021). *Modelo de monitoreo y acompañamiento pedagógico semipresencial con TICs para el desempeño docente en la IE 11501 de Pomalca*. Universidad César Vallejo. [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV\\_ff2b8f1fb2a667372d73737f0dc377d5](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_ff2b8f1fb2a667372d73737f0dc377d5)

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner*. Basic Books.

UNESCO (2023). *Transformar la educación mediante las tecnologías digitales en América Latina y el Caribe*. UNESCO. [https://estudiar.unir.net/landings/es\\_es/edu-pro-mas-ofi-noa-master-universitario-tecnologia-educativa-competencias-digitales/?utm\\_source=BING&utm\\_medium](https://estudiar.unir.net/landings/es_es/edu-pro-mas-ofi-noa-master-universitario-tecnologia-educativa-competencias-digitales/?utm_source=BING&utm_medium)

Valencia, E., Barinotto, V., Córdova, U., Borjas, E. y López, C. (2024). Acompañamiento pedagógico del directivo, una estrategia para la mejora de la práctica pedagógica. *Horizontes*, 8(32), 93-107. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1306>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard Universidad Press.

Zeichner, K. (2010). *Teacher Education and the Social Conditions of Schooling*. Routledge.

Declaración de conflictos de interés: La autora declara no tener conflicto de intereses. No tienen intereses financieros o relaciones personales que puedan haber influido en el artículo reportado en este artículo.

Declaración de autoría: La autora realizó la elaboración del documento.