

Experiencia Transformadora en la Formación Docente: de las Aulas a las Pantallas en Tiempos de Pandemia

Transformative Experience in Teacher Training: From Classrooms to Screens in Times of Pandemic

Dameris Prieto. damerisprieto@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8974-4986>

Yasmin Oquendo. oobyasmin@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0798-7085>

Adileizy Chirinos. chirinos@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1618-9632>



RECIBIDO 12/05/2020 ● REVISADO 25/05/2020 ● ACEPTADO 25/06/2020 ● PUBLICADO 31/08/2020

RESUMEN

Desde que comenzó el confinamiento a nivel mundial, debido a la presencia del COVID-19, los docentes se vieron en la obligación de seguir formándose académicamente desde sus hogares a través de cursos y talleres online o virtuales, siempre en pro de la continuidad educativa universitaria. La educación en situaciones de emergencia permite asegurar oportunidades de aprendizaje para todas las edades en espacios seguros con personal docente calificado, desde el inicio de una crisis hasta la recuperación, asegurando protección física, psicosocial y cognitiva, para el aprendizaje de calidad (INEE, 2004). El propósito de la investigación fue explicar la experiencia transformadora en la formación docente: de las aulas a las pantallas en tiempos de pandemia. Se desarrolló una investigación cualitativa, con enfoque interpretativo. Asimismo, tras el análisis y la interpretación de los datos utilizando una entrevista a dos informantes claves, se evidenció como conclusiones principales que, en tiempos de emergencias, los docentes no deben de paralizar su formación profesional, sino al contrario, deben adaptarla a las adversidades presentes. Desde el saber y el hacer de la experiencia pedagógica, se consideró que deben tomarse en cuenta algunos aspectos para la continuidad educativa: la exploración de nuevas estrategias y recursos pedagógicos, así como la constante formación docente a través de la virtualidad.



PALABRAS CLAVE

**EXPERIENCIA,
TRANSFORMACIÓN,
FORMACIÓN,
DOCENTE,
AULAS,
PANTALLAS.**

1 Docente titular UNERMB. Doctora en Educación (UNERMB).

2 Docente titular UNERMB. MSc. En Gerencia de Recursos Humanos. Lic. en Administración. Mención Gerencia Industrial.

3 Docente contratada UNERMB. Dra. en Educación. MSc. en Educación Superior.

ABSTRACT

Since the confinement began worldwide, due to the presence of COVID-19, teachers were forced to continue their academic training from their homes through online or virtual courses and workshops, always in favor of continuity university education. Education in emergency situations ensures learning opportunities for all ages in safe spaces with qualified teaching staff, from the onset of a crisis to recovery, ensuring physical, psychosocial and cognitive protection, for quality learning (INEE, 2004). The purpose of the research was to explain the transformative experience in teacher training: from classrooms to screens in times of pandemic. A qualitative research was developed, with an interpretive approach. Likewise, after analyzing and interpreting the data using an interview with two key informants, it was evidenced as the main conclusions that in times of emergencies, teachers should not paralyze their professional training; on the contrary, they must adapt it to the present adversities. From the knowledge and actions of the pedagogical experience, it was considered that some aspects should be taken into account for educational continuity: the exploration of new pedagogical strategies and resources; as well as constant teacher training through virtuality.



KEYWORDS

**EXPERIENCE,
TRANSFORMATION,
TRAINING,
TEACHER,
CLASSROOMS,
SCREENS**

INTRODUCCIÓN

Todo docente ha pasado por un sinnúmero de capacitaciones profesionales, que lo ha ayudado a transformarse no solo en su práctica educativa, sino también como persona capaz de asumir retos acordes al contexto educativo al que tenga que enfrentar, desde la educación preescolar hasta la universitaria. La formación docente, según Díaz (2006), está asociada a la emergencia de nuevas maneras de concebir el conocimiento y el proceso de la ciencia.

En tal sentido, la actuación no puede, ni debe estar limitada solo a consumir conocimientos producidos por otros (Elliot, 1997), sino que se debe contribuir con el desarrollo real de un docente investigador, pues, al reivindicar la condición de generador de teorías está en la posibilidad de producir nuevos conocimientos, desde un proceso reflexivo, que deben ser socializados y sistematizados para que sean útiles a la sociedad.

Ahora bien, en marzo de 2020 llegó

sorpresivamente la presencia del COVID-19 en Venezuela, teniendo que asumir un nuevo reto: pasar de una educación presencial (de las aulas) a una educación virtual (a las pantallas). Por consiguiente, se tuvo que salir de la zona de confort para dar continuidad educativa a los participantes de posgrado, que apenas tenían una semana de haber comenzado el semestre del periodo I-2020 y al mes siguiente el nuevo semestre en pregrado.

Cabe destacar que la educación es un derecho humano universal. Debe, por lo tanto, ser garantizado en todo momento y lugar, incluido en situaciones de emergencias, es decir, cuando se alteran las condiciones habituales de la vida y se perturba, niega u obstaculiza la realización de ese derecho. Como sostiene la Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE) (2020), la educación en situaciones de emergencias implica asegurar oportunidades de aprendizaje para todas las edades, y en espacios seguros, desde el inicio de una crisis hasta la recuperación, con lo cual se garantiza protección física, psicosocial y



cognitiva.

Por lo tanto, la educación es un derecho humano universal, que debe ser asegurado en todo momento y lugar, independiente del contexto y circunstancias, incluyendo las situaciones de emergencias (UNESCO y Right to Education, 2019). Estas se entienden como desastres que destruyen, por un período de tiempo, las condiciones habituales de la vida, los cuidados y la educación de niñas y niños, por lo tanto, alteran, niegan, obstaculizan o retrasan la realización del derecho a la educación (CRC, 2008). La educación en situaciones de emergencias permite asegurar oportunidades de aprendizaje para todas las edades en espacios seguros con personal docente calificado, desde el inicio de una crisis hasta la recuperación, asegurando protección física, psicosocial y cognitiva, para el aprendizaje de calidad (INEE, 2004).

Ante el cierre preventivo de instalaciones educativas, producto de la emergencia por COVID-19, cientos de países en el mundo están actuando activa y creativamente para que el aprendizaje continúe (UNICEF et al., 2020a; UNICEF et al., 2020b). Se trata, entonces, de un plan integral de respuesta que contempla la continuidad de los aprendizajes de modo no presencial, en ambientes seguros y saludables, la preparación para un adecuado retorno escolar y un regreso inclusivo y amable.

Es así como el Ministerio de Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología de Venezuela, tuvo que intervenir creando el Programa Universidad en Casa: Plan Nacional Universitario de Prevención ANTICOID-19, el cual fue creado por el gobierno de Nicolás Maduro a comienzos de la cuarentena nacional por el coronavirus. Lo que se conoce acerca del referido plan es lo que ha dicho César Trompiz, ministro de Educación Universitaria. En una alocución transmitida por Venezolana de Televisión (VTV) el pasado 8 de abril, este indicó que cerca del 95 % de las universidades del país se

han sumado al referido plan.

Desde esta perspectiva, Torres (2007) señala que las prácticas educativas críticas, articuladas a praxis sociales transformadoras, hacen posible que la gente escriba su propia historia, es decir, que sea capaz de superar las circunstancias y factores adversos que la condicionan. En tanto, que se ha repetido constantemente que la resiliencia es una característica sine qua non del ser humano. La capacidad de adaptación y de mejorar las condiciones después de una crisis de gran envergadura es la que ha permitido llegar a donde se está.

Sin embargo, esta situación causó mucha incertidumbre, teniendo que diagnosticar en los participantes y estudiantes sobre el tipo de herramientas tecnológicas que contaban, si tenían acceso a internet, si contaban con wifi, entre otros aspectos para darle continuidad educativa al semestre. Partiendo desde aquí, se tuvo que escudriñar las redes sociales en busca de diferentes estrategias que sirvieran de manera virtual.

Desde esta perspectiva, Freire (2001) dice que:

La educación tiene sentido porque el mundo no es necesariamente esto o aquello, porque los seres humanos somos proyectos y al mismo tiempo podemos tener proyectos para el mundo. [...] La educación tiene sentido porque, para ser, las mujeres y los hombres necesitan estar siendo. Si las mujeres y los hombres simplemente fueran, no habría por qué hablar de educación. (p. 47)

Así pues, comenzó desde este momento la búsqueda de formación docente que, de manera online, sirviera de actualización y capacitación en este tipo de atención que, si bien es cierto, no es nuevo, no era el que se venía utilizando en la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Por lo tanto, la búsqueda de tutoriales, videos, enlaces, libros digitales, además de foros, cursos, talleres, a través de diferentes medios

audiovisuales, hizo el día a día para lograr adaptarse a la nueva forma de continuidad educativa que, a través de un computador y un teléfono inteligente, se ha podido lograr.

No obstante, desde el inicio del confinamiento, aprovechando toda clase de formación docente en jornadas de talleres, cursos virtuales por WhatsApp, Edmodo y Moodle, Webinar por Zoom y Meed, tanto de esta casa de estudios UNERMB y talleres ofrecidos por Educación Continua, como por universidades nacionales como la Universidad de Los Andes e internacionales como la Universidad Abierta de Recoleta (Chile) y el Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo (Ecuador), se obtuvo hasta ahora más de 30 certificados digitales, no solo en el aspecto de continuidad educativa, sino también en salud mental y resiliencia en esta crisis pandémica, además, de ser invitadas a dar foros chats en grupos de WhatsApp y conversatorios en Zoom.

EXPERIENCIA TRANSFORMADORA

Las experiencias transformadoras buscan afianzar y profundizar la práctica entre los miembros a partir del intercambio de conocimiento, diálogo y reflexión con los protagonistas de experiencias concretas. Las experiencias transformadoras para Maslow (2008), Denzin (1989) y Woods (1999), son experiencias subjetivas de alto impacto emocional con una fuerte incidencia en el modo como las personas se comprenden y reconocen a sí mismas. Por lo tanto, estas experiencias implican una ruptura que ha concitado el interés de psicólogos y educadores durante el último siglo por sus importantes implicaciones en diferentes ámbitos del funcionamiento psicológico.

Los autores antes mencionados parecen estar de acuerdo en que estas experiencias transforman a las personas y les abren nuevas posibilidades de significación y de posicionamiento. Aún

más, las personas las utilizan en ocasiones para comprenderse y reconocerse como aprendices con unas determinadas características. El interés por las experiencias transformadoras surge, por lo tanto, desde un ámbito concreto: el afán de comprender mejor cómo inciden estas experiencias en el modo en que los sujetos se reconocen a sí mismos como aprendices y se posicionan ante las situaciones y actividades de aprendizaje. Interesa, además, reflexionar sobre el uso potencial de estas experiencias en el ámbito educativo.

FORMACIÓN DOCENTE

La formación docente, en los sistemas educativos en general y en el venezolano en particular, fomenta una educación cónsona con la realidad del país y esto exige una labor docente vanguardista, alineada a los preceptos del estado venezolano, orientados a fortalecer los procesos educativos como vía hacia el desarrollo personal y social de la población. En este contexto, la universidad debe ser una de las principales en propiciar esa transformación donde se forme al ser humano atendiendo a todas sus dimensiones.

Se entiende por formación docente todo proceso, formal e informal, de preparación profesional para el ejercicio de la praxis pedagógica. Incluye la carrera universitaria que conduce a la obtención del título y, posteriormente, los cursos de actualización y de postgrado. Igualmente, durante el desempeño en el aula, en su intervención profesional en un contexto específico, el docente adquiere y consolida conocimientos y habilidades especializadas. De esta manera se puede señalar que la formación del docente de alta pertinencia social, es un proceso dinámico, permanente y, está ligado estrechamente a la práctica en el aula.

En síntesis, como señalan Medina y Domínguez (1989), la formación del profesorado consiste en la preparación y emancipación profesional del docente para elaborar, a través de una crítica reflexiva,



un estilo de enseñanza eficaz que promueva un aprendizaje significativo en los estudiantes y logre un pensamiento de acción innovador, trabajando en equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común. Ese es el reto que la sociedad actual impone y es el camino que debe seguir todo docente cuya labor y misión responda a los requerimientos de su contexto social.

EDUCACIÓN VIRTUAL

Es importante destacar que la introducción de tecnologías de la información y de la comunicación proporciona mayor velocidad y eficiencia al proceso de comunicación, y permite el acceso a un número más amplio de fuentes de información del que se proporciona a través de los medios tradicionales, en especial en estos tiempos de pandemia. De esta manera, al incorporarlas a la enseñanza abierta y a distancia aumenta la flexibilidad del aprendizaje en términos de espacio, tiempo, oferta de contenidos, recursos didácticos, y mejora el acceso a los sistemas educativos desde la distancia.

Según Loaiza (2002, p. 85): "La Educación Virtual enmarca la utilización de las nuevas tecnologías, hacia el desarrollo de metodologías alternativas para el aprendizaje de alumnos de poblaciones especiales que están limitadas por su ubicación geográfica, la calidad de docencia y el tiempo disponible". Además, UNESCO (1998) define que la Educación Virtual enmarca los "entornos de aprendizaje que constituyen una forma totalmente nueva, en relación con la tecnología educativa... un programa informático interactivo de carácter pedagógico que posee una capacidad de comunicación integrada" (p. 15).

Es considerada una innovación relativamente reciente y fruto de la convergencia de las tecnologías informáticas y de telecomunicaciones que se ha intensificado durante los últimos diez años. La metodología y la práctica de educación virtual, de algún modo, ha sido el puntal que ha impulsado

la evolución de la tecnología de la educación. Luego, la implementación de nuevas tecnologías como audiovisuales, y ahora materiales interactivos mediante el uso de computadoras, la Internet que ha dado el paso de aparición de aulas virtuales.

METODOLOGÍA

Se sitúa esta investigación en el llamado paradigma interpretativo, dado que lo que se trata de estudiar es el problema de la formación docente desde su propio punto de vista en este tiempo de pandemia. El paradigma interpretativo se sirve de la metodología cualitativa, la cual se considera pertinente en este caso dada la naturaleza de los objetivos planteados.

Según el enfoque, la naturaleza del objeto de estudio y objetivos planteados, así como en atención al principio de la unidad teórico-metodológica se orientó a la recolección, análisis e interpretación de la información en función de los postulados principales del método hermenéutico-dialéctico propuesto por Martínez (1999). Se aspiró a captar el sentido de las cosas y a realizar una interpretación lo más rigurosa posible sobre la percepción de los docentes con quienes se trabajó, a fin de descubrir y considerar las categorías emergentes que surgieron de la aplicación de las técnicas empleadas.

En razón de lo anterior, se hizo un adaptado y se establecieron varios momentos:

- Primer momento. Inclusión de las investigadoras en el contexto natural de los sujetos de estudio, usando todas las técnicas para recabar información.

- Segundo momento. Transcripción de las entrevistas realizadas, tomando en cuenta las observaciones, organización de la información recabada.

- Tercer momento. Análisis de la información y categorización de la información con las categorías establecidas, y las que vayan surgiendo de los datos.

- Cuarto momento. Estructuración de la información, la cual se interpreta individualmente a cada docente estudiado.

- Quinto momento. Estructuración general, donde se unifiquen, primordialmente, las particularidades y se realice un análisis del grupo como tal.

- Sexto momento. Integración de las conclusiones, análisis a la luz del material teórico existente.

RELATORÍA DE INFORMANTES CLAVES SOBRE EXPERIENCIA DOCENTE

La selección de las personas que facilitan al investigador la información necesaria para comprender el significado y las actuaciones que se desarrollan en determinado contexto tiene, en la investigación cualitativa, unas características claramente diferenciadoras. Los informantes considerados en una investigación cualitativa se eligen porque cumplen ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo o en la misma población, no cumplen otros miembros del grupo o comunidad. Lo que se cuestiona, por tanto, es la idea misma de población, de grupo indiferenciado de personas con unas características definitorias comunes.

Para Bonilla y Rodríguez (2005), la muestra en la investigación cualitativa no se selecciona, se configura. En este sentido, sugieren dos consideraciones claves que guían los métodos de muestreo cualitativo, lo cuales son: adecuación y suficiencia. Sobre la muestra adecuada destacan que es aquella conformada por las personas o grupos más representativos de la comunidad de individuos que se pretende abordar; son ellos quienes están en capacidad de proveer la mayor cantidad de información posible sobre la situación

de estudio.

Siendo consistentes con lo planteado hasta este momento, los sujetos seleccionados como objeto de estudio conformaron una muestra de naturaleza intencional. Los sujetos del estudio, estuvieron constituidos por tres (03) docentes de posgrado de la UNERMB. Para la recolección de los datos se seleccionó la entrevista semiestructurada, acompañada de su respectiva audiograbación, como técnica con mayor "sintonía epistemológica", a decir de Martínez (1999, p. 98), con el método empleado.

RESULTADOS

El proceso de reducción que llevó a identificar las categorías mayores partió del análisis individual realizado a las entrevistas del cual emergieron las categorías iniciales, para proceder posteriormente a un análisis general de dichas categorías iniciales y una configuración de categorías mayores o generales. Por otra parte, algunos de los criterios en los que nos apoyamos para que les dieran fiabilidad a estas categorías fueron los siguientes:

- Exclusión: esta se refiere al hecho de que los aspectos que conforman una categoría no puedan ser ubicables en cualquier otra.

- Pertinencia: referida a que las categorías sean adecuadas y pertinentes al objeto de estudio y a los objetivos de la investigación.

En función de lo anterior se tienen las siguientes categorías generales y su contrastación teórica:

- Categoría 1. Naturaleza y fines de la formación de los docentes. Subcategoría:

- 1.1. Concepción de la formación.

- 1.2. Valoración de los eventos de formación.

En esta categoría, se ubicaron las respuestas de los docentes, unas orientadas hacia la conceptualización como tal y otras con mayor énfasis en la valoración, razón por la cual



discriminamos dos subcategorías.

Los datos obtenidos en las entrevistas informaron acerca de una conceptualización en los docentes, pues no se encontró en ninguno una definición con signos de concreción, generalmente los comentarios se centraron alrededor de la valoración otorgada por ellos: "los procesos formativos son satisfactorios"; "la formación docente es más que un dador de clase", "siempre he tratado de ir más allá, de estar en contacto con mis alumnos, me considero como una mamá docente".

Sin embargo, los aspectos afectivos-motivacionales hallados concordaron con el punto referido a la motivación por el aprendizaje continuo en favor de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la virtualidad, así como también las competencias de orden personal que, junto con las cognitivas, constituyeron una configuración importante que apunta a la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en los procesos de aprendizaje como tal.

En esta definición subyace algunos de los elementos expresados por Imbernón, vale decir, el papel de la práctica y de la colaboración, de la contextualización, de la motivación por el aprendizaje continuo y del compromiso con la calidad de la enseñanza (1994; 1999; 2001; 2002).

• Categoría 2: Aplicación de lo aprendido en las actividades de formación. Subcategoría:

- 2.1. Espacios de aplicación de los aprendizajes.
- 2.2. Fortalezas o debilidades en la aplicación.
- 2.3. Aplicación por parte del personal docente.

Los comentarios dejaron ver la existencia de percepciones individuales sobre la aplicación de lo aprendido, evidenciando la necesidad de espacios para compartir sus experiencias. Las respuestas también apuntaron a la dificultad para transferir lo aprendido a la vida diaria: "Algunos casos si, en otros no del todo (utilidad de lo aprendido), el mayor problema que se tiene en general es que

muchas veces cuesta aplicar a la vida diaria lo que se hace...mucho del conocimiento de la labor."

•Categoría 3: Seguimiento permanente. Subcategoría:

3.1. Necesidad de espacios académicos para compartir y reflexionar. Sin duda este es uno de los aspectos que mayor preocupación ha causado a los docentes. Uno de los comentarios lo demuestra: "...quisiera tener un poco de tiempo para seguir formándome..." Uno de los elementos que favorecen la formación permanente es el aprendizaje colaborativo (Imbernón, 1994; Odremán, 1997; UNESCO, 1996; Cases, 2002) y la creación de espacios de reflexión y valoración, entre los docentes, que permitan la transferencia de los aprendizajes.

•Categoría 4: Aspectos institucionales de la formación de los docentes. Subcategorías:

- 4.1. Políticas de formación en la institución.
- 4.2. Existencia de plan de formación.
- 4.3. Actividades de actualización, capacitación de los docentes.

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

El desarrollo de esta investigación desde el enfoque cualitativo llegó a la fase más relevante, ya que en ella se reflejó un resultado de todo el despliegue de expectativas, deseos, inquietudes, esfuerzo, inspiración, dedicación, entre otros, para la producción de conocimiento. Se puede decir, que esta investigación permitió obtener un valor agregado importante para toda experiencia como docente, al ver en la investigación una oportunidad de encontrar lo que parece estar a la vista, pero que cuando se escudriña el problema objeto de estudio, este permitió encontrar una realidad impresionante, que inspira en el investigador el deseo de seguir en la indagando de forma constante.

En el principio se estableció un propósito, este es el momento de presentarle parte del producto de la investigación, por lo que se puede decir que, al salir de la zona de confort: de las aulas a las pantallas, esto ha dejado una serie de experiencias significativas, demostrada en las evaluaciones a los estudiantes y participantes, a través de foro chats por WhatsApp y entrega de videos con microclases de lo aprendido durante el semestre virtual, considerando que se asumió el reto y cumplió con las expectativas en esta continuidad educativa a través de la virtualidad.

Actualmente, se sigue la formación de manera virtual, para poder continuar esta atención a distancia, manejando diferentes herramientas tecnológicas para atender a los estudiantes; además, de seguir investigando desde las pantallas, para garantizar el derecho a la educación de los venezolanos y que se da a conocer a través de la experiencia sistematizada de manera creativa.

En tal sentido, se debe seguir preparando para la continuidad educativa a distancia, de modo que al llegar el momento para reabrir las instituciones educativas debe guiarse por el interés superior de los estudiantes, y por consideraciones generales de salud pública sobre la base de una evaluación de las ventajas, los riesgos del contexto, incluidos los factores socioeconómicos, educativos y de salud pública. Este análisis también servirá para priorizar las medidas de mitigación de los riesgos. La toma de decisiones deberá hacerse junto con las partes interesadas a nivel nacional, a fin de que las medidas se basen en un análisis de cada contexto local.

Además, si bien los conocimientos sobre el aprendizaje han mejorado significativamente, la investigación sobre el efecto de las intervenciones de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de aprendizaje es reducido; los resultados sobre su efectividad parecen ser contradictorios, difíciles de interpretar y de aplicar a las políticas (Hanemann y Scarpino, 2016). De igual

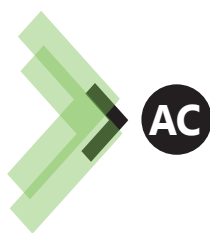
manera, algunos trabajos han alertado que los principios generales de la pedagogía siguen siendo válidos en el contexto del aprendizaje remoto, pero existen desafíos adicionales que enfrentan docentes y estudiantes que todavía no se conoce bien.

Aunque se sabe que nada puede reemplazar una experiencia educativa y el encuentro presencial, los sistemas escolares ante el cierre de las instituciones educativas pueden y deben involucrar a estudiantes y docentes en experiencias significativas de aprendizaje para favorecer su desarrollo y formación integral. El aprendizaje a distancia puede asegurar que los estudiantes continúen aprendiendo a través de una variedad de vías en escenarios múltiples y contextos diversos de la vida, mediante diversas modalidades, y que responden a una amplia gama de necesidades (UNESCO 2015, UNESCO, 2016; UIL/ UNESCO, 1997).

La continuidad educativa constituye un fenómeno emergente en la región, mientras que se articula como una dimensión clave del derecho a la educación en situaciones de emergencias. Es por ello que se debe seguir avanzando en este proceso educativo, empezando por continuar investigando y formándose, puesto que la actualización docente no se detiene, mucho menos cuando toca afrontar situaciones de emergencia como la que actualmente se está viviendo.

REFERENCIAS

- Denzin, N. (1989). *Interpretive Biography*. Newbury Park. Sage Publications.
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, Ext., pp. 88-103. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>
- Elliot, J. (1997). *La investigación – acción en educación*. Morata.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.



- Hanemann, U. y Scarpino, C. (2016). *Aprovechamiento del potencial de las TIC: programas de alfabetización y aritmética mediante radio, televisión, teléfonos móviles, tabletas y computadoras; estudios de caso seleccionados de las Prácticas efectivas de alfabetización y aritmética de la UNESCO*. UIL.
- Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Paidós. Ibérica.
- Imbernón, F. (1999). Conceptualización de la formación y desarrollo profesional del profesorado. En: Formación y actualización para la función docente. Síntesis. *La formación docente desde la perspectiva de profesores y directivos. Caso Fe y Alegría 25 de marzo* (pp. 25-34). Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
- Imbernón, F. (2001). *La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro*. En: Marcelo, C. (ed.). *La función docente*. Síntesis.
- Imbernón, F. y Col. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Grao
- Loaiza, R. (2002). Facilitación y capacitación virtual en América Latina. *Revista Quaderns Digitals*, 28, 85-154.
- Martínez, M. (1999). *Comportamiento humano: Nuevos métodos de investigación*. Trillas.
- Maslow, A. (2008). *La personalidad creadora*. Kairós.
- Medina, A. y Domínguez, C. (1989). *Formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Cíncel.
- Núñez, J. (2018). *Experiencia transformadora del nodo de Colombia*. <https://www.redeamerica.org/Noticias/Detalle/PgrID/1658/PageID/20/ArtMID/1370/ArticleID/450>
- Odremán, N. (1997). *La Capacitación del docente en el marco de la Reforma Educativa Venezolana*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Dirección General Sectorial de Educación.
- Red Interagencial de Educación en Emergencias –INEE–. (2004). *Normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia, crisis crónicas y reconstrucción temprana*. https://www.eird.org/publicaciones/INEE_MSEE_Espanol.pdf
- Red Interagencial de Educación en Emergencias –INEE–. (2020). *Nota técnica: Educación durante la pandemia COVID-19*. <https://inee.org/resources/inee-technical-note-education-during-covid-19-pandemic>
- Torres, R. (2007). Incidir en la educación. *Polis Revista de la Universidad Bolivariana*, 6(16), 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/305/30501609.pdf>
- Trompiz, C. (2020). *Universidad en casa*. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología.
- UIL y UNESCO. (1997). *Política y políticas. Las políticas y políticas de la educación de adultos en una sociedad en transformación global*. UIL.
- UNESCO, UNICEF, World Bank y WFP. (2020). *Marco para la reapertura de escuelas*. <https://www.unicef.org/media/68871/file/SPANISH-Framework-for-reopening-schools-2020.pdf>
- UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm.
- UNESCO. (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de acción para la implementación del objetivo de desarrollo sostenible 4*. UNESCO. <http://on.unesco.org/2d8qjnV>.
- UNESCO. (2016). *Educación para las personas y el planeta: creando un futuro sostenible para todos. Informe de seguimiento de la educación mundial*. Iniciativa UNESCO y Derecho a la Educación. 2019. Manual del derecho a la educación. <http://bit.ly/2Y6wxLX>.
- UNESCO. (abril, 2020). *Respuesta educativa*. <https://>

en.unesco.org/covid19/educationresponse

UNICEF. (2020a). *Respuesta COVID 19 países de ALC*. Documento de trabajo.

UNICEF. (2020b). *La programación de educación fundamentada en los riesgos en favor de la resiliencia*. Nota de Orientación.

Woods, P. (1997). *Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje*. Paidós.