

Recibido el 07_07_2018 | Aceptado el 22_09_2018

LAS TIC EN LA VIDA PRIVADA DE LOS DOCENTES DOMINICANOS Y SU INTEGRACIÓN EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

ICT IN THE PRIVATE LIFE OF DOMINICAN TEACHERS AND THEIR INTEGRATION IN THE SUBSYSTEM OF EDUCATION FOR YOUNG AND ADULTS

Wiselis Rosanna Sena Rivas y Sonia Casillas Martín

| wiselis@usal.es | scasillasma@usal.es |

Universidad de Salamanca

Resumen: En esta investigación se analizan las posibilidades que los docentes tienen para acceder a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) básicas en su vida cotidiana. El objetivo es saber qué manejo hacen con ciertas herramientas que podrían ser utilizadas exitosamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El estudio se centra en analizar el Subsistema de Educación Básica de Jóvenes y Adultos en República Dominicana. Inicialmente, se observa una carencia en la utilización de nuevas tecnologías por parte de los docentes, que podría ser la causa de una incorporación tardía de actividades mediadas por TIC dentro del mencionado sistema de Educación. El estudio trata de identificar las herramientas más y menos utilizadas por los docentes en su vida cotidiana, entendiendo que pueda existir cierta correlación entre el uso en la vida particular y el uso en la vida laboral. **Palabras clave:** TIC en la vida cotidiana; docentes y TIC; República Dominicana, Educación Básica de Jóvenes y Adultos.

→ Con agradecimientos al Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) de la República Dominicana; al Ministerio de Educación (MINERD) de República Dominicana; y a Doña Miriam Camilo Recio, directora general de Educación de Adultos, República Dominicana.

Para citar este artículo: Sena Rivas, W. R. y Casillas Martín, S. (2018). Las TIC en la vida privada de los docentes dominicanos y su integración en el Subsistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. *index.comunicación*, 8(1), 271-293.

Abstract: This research analyzes the possibilities that teachers have to access basic Information and Communication Technologies (ICT) in their daily lives. The objective is to know what management they do with certain tools that could be used successfully in the teaching-learning processes. The study focuses on analyzing the Basic Education Subsystem of Youth and Adults in the Dominican Republic. Initially, there is a lack in the use of new technologies by teachers, which could be the cause of a late incorporation of ICT-mediated activities within the aforementioned education system. The study tries to identify the most and least used tools by teachers in their daily lives, understanding that there may be a certain correlation between use in private life and use in working life.

Keywords: ICT in everyday life; teachers and ICT; Dominican Republic; Basic Education for Youth and Adults.

1. Introducción

Los acontecimientos históricos de la Educación Básica de Jóvenes y Adultos en República Dominicana han contribuido a la estructura del sistema actual. Es una oferta educativa que proporciona formación a personas mayores de 14 años, que por diferentes razones no han podido concluir el nivel básico. Las inscripciones están abiertas en cualquier momento del año para las personas que desean optar por esta modalidad. La Ley 66/97, Ordenanza 4/2006, regula cada servicio que se ofrece en este programa de formación acelerada. Por otra parte, el aprendizaje de los jóvenes-adultos aporta beneficios considerables a una amplia gama de esferas del ámbito social y representa una oportunidad para este colectivo que no fue alfabetizado en su niñez. Del mismo modo, este espacio les permite aprovechar las oportunidades del aprendizaje en todas las etapas del continuo educativo.

La educación en este contexto representa un medio para desarrollar la autonomía; además, según la UNESCO (2009: 3), ésta promueve el desarrollo sostenible de sociedades saludables. En ese sentido, existe una gran necesidad de impulsar el cambio social, económico y político. La Educación Básica de Jóvenes y Adultos abarca una amplia área dentro de la población. Se deben instaurar métodos, pautas y principios que trasciendan a la práctica para configurar el aprendizaje hasta la exigencia de apertura intelectual del ente al progreso del conocimiento, la inteligencia y en el entorno habitual de la que aprende. El analfabetismo, desde una mirada global (UNESCO, 2017: 1), señala que en las escalas actuales hay más de 617 millones de niños y adolescentes que no están logrando el mínimo de alfabetización. Aproximadamente otros 21 millones de niños en edad de asistir a la escuela primaria actualmente no están en las escuelas (UNESCO, 2009: 5); 93 millones de adolescentes no

están recibiendo educación básica formal o desertarán antes de completar este nivel (UNESCO, 2009: 11).

Por otro lado, UNESCO (2016: 6) señala que cerca de 758 millones de adultos, 115 de los cuales tienen edades comprendidas entre los 15 y 24, no saben leer ni escribir una oración simple. Estos datos subrayan la necesidad de mejorar las políticas educativas en consonancia con los objetivos globales que exige una educación de calidad inclusiva y equitativa. En la actualidad, existen pocas evidencias sobre la alfabetización de adultos y es necesario continuar investigando en este contexto. Para responder a la necesidad planteada anteriormente, el Tercer Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos (GRALE¹ III) pone en relieve principios y recomendaciones de políticas que deben considerar las naciones. Con base en los datos de una encuesta que se realizó en el 2015 en 195 países (UNESCO, 2009: 9), el 85 por ciento informó que su máxima prioridad era la alfabetización y las competencias básicas (UNESCO, 2009: 10).

Por otro lado, el analfabetismo (Flores-Davis, 2016; Arzate Salgado, 2018; UNESCO, 1964) repercute de forma negativa sobre la salud y el bienestar en la población. Cabe destacar que la educación básica de adultos es uno de los componentes principales del aprendizaje a lo largo de la vida y representa una contribución importante a la agenda 2030 para el desarrollo sostenible. En este sentido, se debe garantizar que las personas adultas insertadas en estos programas reciban la educación de calidad correspondiente y acorde a las necesidades de esta población.

Es preciso señalar que la educación «es el conjunto del proceso en aprendizaje, formal o no. Gracias a ella, las personas desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o la reorientan a fin de atender no sólo a sus propias necesidades, también la de sociedad» (UNESCO, 2009). La Educación Básica de Jóvenes y Adultos en República Dominicana tiene un pasado, un presente y un futuro. Sin embargo, Arzate y Salgado (2018: 20) afirman que la pobreza y la marginalidad son problemas que no pueden pasarse por alto cuando se toca el tema de la enseñanza básica de adultos. Además, se encuentra mediado tanto por lo cotidiano como por una serie de procesos complejos.

Este artículo se centra en las actividades mediadas por TIC con la que los docentes interactúan con el fin de que luego puedan ser llevadas a la práctica, en un hipotético caso. Es decir, partimos de la premisa de que cuanto mayor sea el uso de las TIC que los docentes realicen en su vida cotidiana, mayor

[01] Global Reports on Adult Learning and Education.

En <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002475/247556s.pdf>

será la probabilidad que luego utilicen esas mismas TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero en esta investigación, primeramente, nos centramos en saber cuáles son las TIC básicas utilizadas por los docentes, teniendo en cuenta que «en el curso de los últimos años varios estudios han puesto en evidencia el potencial o eficacia que representan los medios y las TIC para mejorar la enseñanza y favorecer el aprendizaje» (Thierry y Lira, 2011: 58).

2. Condición actual de la Educación Básica de Jóvenes y Adultos en República Dominicana

En el curso 2015/2016 existían 624 centros educativos especializados en la formación de personas jóvenes y adultas en los que trabajaban algo más de 3.700 docentes para formar a algo más de 100.000 alumnos.

La formación está amparada por la Constitución, que en su artículo 63 dice que todas las personas «tienen derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes y aspiraciones». Por lo tanto, es obligación del Estado la erradicación del analfabetismo en personas con necesidades y capacidades excepcionales.

Normativamente hablando, se puede hacer alusión a la Ley General de Educación 66/97, que garantiza el derecho a todos los habitantes del país a la educación. En particular garantiza la incorporación del adulto a distintas formas de aprendizaje. El artículo 51 sostiene que el Subsistema de Educación de Adultos está destinado a lograr la formación de adultos que por diferentes motivos no pudieron recibir la educación sistemática y garantiza las siguientes funciones:

→ Desarrollar en el adulto una profunda conciencia ciudadana para que participe con responsabilidad en los procesos democráticos, sociales, económicos y políticos de la sociedad.

→ Ayudar al proceso de autorrealización a través del desarrollo intelectual, profesional, social, moral y espiritual.

→ Ofrecer al adulto la capacitación en el área laboral, que facilite su integración al mundo del trabajo, contribuyendo así al desarrollo del país.

→ Capacitar al adulto para la eficiencia económica que lo convierta en mejor productor, consumidor y mejor administrador de sus recursos materiales.

→ Estimular en el adulto conciencia de integración para que sea capaz de comprender, cooperar y convivir en armonía con sus semejantes.

El artículo 53 establece que la educación de adultos debe estar vinculada al desarrollo alcanzado por la sociedad dominicana, reconociendo las siguientes áreas:

→ **Alfabetización:** Destinada a combatir el índice de analfabetismo en el país, ofreciendo los conocimientos básicos y elementos que conduzcan a facilitar el ejercicio de actividad ocupacional.

→ **Educación Básica:** llamada a proporcionar una formación acelerada a personas mayores de catorce años de edad, en un período no menor de cuatro años, tomando en consideración el aporte de conocimientos que el adulto trae a la escuela, fruto de la experiencia que le da la vida.

→ **Educación media:** destinada a las personas que han cursado y han aprobado la educación básica.

→ **Capacitación profesional:** destinada a ofrecer alternativas al estudiante y, de manera especial, al adulto que deserta del sistema regular para que éste se capacite en un oficio que le permita integrarse al trabajo.

3. Docentes y TIC

Es necesario reflexionar sobre el importante papel que representan las percepciones de los docentes ante los procesos de innovación o integración de nuevas herramientas. El objetivo del presente trabajo es conocer el uso que los docentes realizan con las TIC en la vida privada, para hacer una proyección sobre la valoración en torno a la posibilidad de ser integradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es este aspecto, Ghiso (2016: 23) señala que los procesos de profesionalización de los pedagogos en Educación de Personas Jóvenes y Adultas se encuentran en un punto de construcción y disputa en cuatro referentes: el contextual; el legal; el teórico-disciplinar; y el ético-político.

Por otro lado, la formación de los docentes tiene una influencia directa sobre las estrategias y actividades de enseñanza-aprendizaje que se realizan en los procesos de innovación de este contexto en particular. Rodrigo-Cano, de-Casas-Moreno y Aguaded (2018: 14) señalan que los cambios inciden directamente sobre la participación de los docentes en dichos procesos; son cruciales y determinantes. Para ello, Cueto (2016: 168) señala que la innova-

ción y la calidad en educación son imprescindibles para alcanzar los niveles de desarrollo humano. Sin embargo, es urgente definir el marco de un sistema de educación que aprecien las actitudes de los docentes. García-Martínez, Cerdas-Montano y Torres-Vitoria (2017: 9) afirman que la percepción está vinculada directamente con el desempeño de las funciones tanto a las referencias endógenas y exógenas de la gestión curricular.

La comprensión de la realidad de las personas que accionan en los contextos educativos representa un punto medular. Se enfatiza que la percepción positiva de las competencias digitales o las TIC, o el empleo de las mismas, marcarán una diferencia entre aquellos docentes que no tengan una actitud positiva. Ramírez, Cañedo y Clemente (2012: 149) aclaran que las actitudes positivas sobre estos recursos aumentan la posibilidad de que se haga uso de los mismos. Por ejemplo, autores como Arancibia-Herrera, Cósimo-Fernández y Casanova-Seguel (2018) o Abúndez, Fernández, Meza y Alamo (2015: 126) afirman que las redes sociales favorecen la superación de las barreras relacionales y acomodan las interacciones. En otras palabras, la integración de las redes sociales a través de las TIC en la vida cotidiana de los docentes estará condicionada por su accesibilidad, percepción y usabilidad que estas les proporcionen.

Por su parte, Arriaga y Espinosa (2015) defienden que las percepciones a nivel sociocultural del aprendizaje representan un instrumento estimulante en los contextos de transformación y ejercen un papel de mediación en los entornos dinámicos en los procesos. Es decir, para que los docentes lleguen a dar soluciones innovadoras a través de las prácticas debe existir una relación entre la capacitación y el perfil profesional.

En este mismo sentido, autores como Álvarez (2016); Hernández, Ortega, Pennesi, Sobrino y Vázquez (2012); Correa, López, Rojas y Arbeláez (2017); y Vallant (2014) señalan que las competencias digitales tienen una gran importancia para fijar estándares en la relevancia y, particularmente, como señala Ciro Aristizábal (2012), en el buen uso a nivel metodológico para lograr la correcta implementación de las mismas en el salón de trabajo. Es importante conocer el grado de importancia que le dan los docentes a la formación TIC, y cómo valoran la calidad de la formación recibida de cara a la continua formación (García-Valcárcel, 2015). Esto tiene un gran peso en los procesos de adaptación sobre los cambios registrados en la sociedad y el papel que desempeña el docente como facilitador.

En este aspecto, la relación entre el uso de las TIC por los profesores en las actividades didácticas representan la posibilidad para que los estudiantes interactúen con un conjunto de estrategias medias. Por otro lado, Báez (2012) señala que las TIC representan el soporte en el proceso de alfabetización, que

permiten alcanzar dominios en prácticas y los conocimientos que sustentan su formación para el aprendizaje para toda la vida. Es necesario vincular los procesos de aprendizaje con los nuevos géneros escritos. En esta línea, Romero, Domínguez y Guillermo (2010) afirman que se han realizado numerosas investigaciones sobre el uso de las TIC en educación. Sin embargo, existen reducidas investigaciones sobre las TIC en el proceso de educación básica en jóvenes y adultos, al mismo tiempo que indica que en Canadá y Estados Unidos se han registrado experiencias que se apoyan en estos recursos, para promover y favorecer el desarrollo de determinadas competencias que les dotarán de habilidades básicas y alcanzar, así, mejor calidad de vida. En esta misma línea, Cacheiro (2011) afirma que promueven la colaboración en la práctica social del estudiante.

3.1 Trascendencia y significación de la instrucción o formación docente

Los docentes requieren ser competentes en el mundo de las TIC (Álvarez, 2016; Chan Núñez, 2016; Ríos y Yañez, 2016; Rombys-Estévez, 2013) y diversos estudios resaltan que las competencias digitales tienen una gran importancia y son fundamentales a la hora de ofrecer servicios de calidad en el ámbito educativo. Márquez (2017) y Rodrigo-Cano, de-Casas-Moreno y Aguaded (2018) señalan que en la sociedad del conocimiento se vislumbra un mundo de continuas alteraciones, donde la ciencia y la tecnología convergen progresivamente en la demanda para adaptarse a los acelerados cambios.

Sin embargo, Hasbún, Amargos y Pérez (2015) afirman que el sector informal de la economía está demandando mano de obra con mayor nivel de escolaridad. De hecho, el 80 por ciento de las empresas indican tener un grado de dificultad para conseguir los trabajadores conforme a los perfiles destacados. Este es un punto que invita a la reflexión: ¿Cuál debe ser el aporte de la escuela ante esta realidad? ¿Bajo qué fundamentos se deben asentar las estrategias? ¿Cuál ha de ser la función del maestro? Aquí la innovación juega un papel estratégico; es por eso que los países se ven obligados a cubrir una serie de requerimientos para responder a una economía globalizada. Esto (Fernández Batanero, 2017; UNESCO, 2005) exige del docente una correcta implementación desde el área pedagógica. De ahí la relevancia y trascendencia de conocer el grado de autoformación e implicación dada la propia naturaleza de la TIC. Gutiérrez y Torrego (2018) invitan a no permanecer ajeno a los cambios del milenio para aprovechar al máximo las ventajas y minimizar los posibles inconvenientes de los medios con que convivimos.

Según la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (2005), los docentes que no manejen las TIC estarán en una

clara desventaja con relación a los alumnos, a pesar de que existe una gran cantidad de centros que no poseen los recursos necesarios o básicos para su implementación. Ante esta realidad, es imperativo que los docentes se capaciten ya que representa, en primer lugar, un ente dinamizador que articula los contextos de innovación y, en segundo lugar, una de las principales características de la formación docente radica en la capacitación específica referida al quehacer en la práctica, e incluso en su vida cotidiana (Bartalomé-Pina, García-Ruiz y Aguaded, 2018).

El profesorado implicado recibe progresivamente formación didáctica vinculada hacia la experiencia y orientada a reflexionar sobre las TIC en sus aulas (Domingo y Marqués, 2013: 174); pero muchas veces esa formación es difícil de implementarla con éxito, puesto que los propios docentes no manejan las TIC en su vida privada. Sánchez-Domenech y Rubia-Avi (2017: 3) indican que el contexto social condiciona los fines de la educación, donde el individuo contribuye al bien común como una parte de su propio desarrollo; sin duda, una de las formas con las que aprenden las personas es experimentando. Por otro lado, el educador necesita crear situaciones para que los estudiantes aprendan; al mismo tiempo que debe proyectar el proceso de aprendizaje desde una óptica transformacional capaz de conectar la teoría con la práctica. Knowles (1991) dice que la responsabilidad de quienes ejercen la tarea de educar a adultos como agentes de cambio implica un análisis profundo de las más altas aspiraciones y planificación de una estrategia efectiva para conseguir los resultados.

4. Objetivos e hipótesis

El objetivo general es saber la utilización personal que de las TIC realizan los docentes que imparten docencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje en programas relacionados con la Educación Básica de Jóvenes y Adultos en República Dominicana. Se enumeran los siguientes objetivos específicos:

→ OE1: Conocer la utilización de tecnología básica que los docentes hacen en su vida cotidiana.

→ OE2: Conocer los servicios de Internet con los que cuentan los docentes en su vida cotidiana.

→ OE3: Conocer si los docentes usan las tres principales redes sociales —Facebook, Twitter e Instagram— en su vida cotidiana.

→ OE4: Saber las actividades, mediadas por el teléfono móvil, que realizan los docentes en su vida cotidiana.

Las hipótesis de partida son las siguientes:

→ H1: Casi todos los docentes utilizan recursos como el teléfono móvil, el computador de sobremesa, *laptop*, *tablet* y el DVD en su vida cotidiana.

→ H2: Los docentes, en su vida cotidiana, disponen de acceso a Internet y un 95 por ciento o más tienen acceso a Internet.

→ H3: Los docentes, en su vida cotidiana, utilizan redes sociales y un 95 por ciento o más utilizan al menos una red social.

→ H4: Los docentes, en su vida cotidiana, realizan con más frecuencias (en este orden): llamar por teléfono, navegar y utilizar redes sociales.

5. Metodología

Esta investigación se inscribe dentro una aproximación cuali-cuantitativa y sigue una metodología descriptiva necesaria para recoger, sintetizar y analizar información cuya característica es la variabilidad. A partir de los datos se realizaron unos análisis previos (Kolmogorov-Smirnov²). La base de datos validada se analizó a través del *software* estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 23.0). La naturaleza del estudio se ubica en una realidad muy poco abordada desde el punto de vista científico en lo que se refiere al país que es objeto de estudio: República Dominicana.

Se utilizó un instrumento de investigación testado y validado en estudios anteriores y que conjuga conocimientos de diversos autores (Barrón, 2009; Carmona, Gallego y Muñoz, 2008; Fernández, Romero-Corella y Ramírez-Montoya, 2003; Hernández, 2015; Marqués, 2011; Shaikh y Khoja, 2012; Tejedor, 2010; y Zabalza, 2003); se ha adaptado el instrumento de recogida de información a la realidad en la que va a ser aplicado, utilizando la técnica de la encuesta:

[02] La prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra es un procedimiento de «bondad de ajuste», que permite medir el grado de concordancia existente entre la distribución de un conjunto de datos y una distribución teórica específica. Su objetivo es señalar si los datos provienen de una población que tiene la distribución teórica especificada, es decir, contrasta si las observaciones podrían razonablemente proceder de la distribución especificada, Ver: https://www.uv.es/innomide/spss/SPSS/SPSS_0802A.pdf

«La encuesta social, uno de los tipos más utilizados de la investigación social cuantitativa, es un método de obtención de información mediante preguntas orales o escritas, planteadas a un universo o muestra de personas que tienen las características requeridas por el problema de investigación» (Briones, 1996: 51).

En este sentido, la encuesta «es el conjunto de procesos encaminados a obtener una determinada información sobre una población» (Bosch y Torrente, 1993: 9); los resultados pueden ser útiles a la hora de realizar estudios de opinión. Se usó como instrumento el cuestionario puesto que es:

«el instrumento básico para la obtención de datos en la investigación mediante encuesta. Se trata de un listado de preguntas, formuladas a partir de los objetivos de la investigación, que se aplica de igual forma a todos los sujetos incluidos en la muestra» (Cea, 1992: 264).

Las variables que conformaron finalmente la encuesta fueron las siguientes (tabla 1):

Tabla 1. Variables que forman parte del estudio.

Bloque	Descripción Bloque	Ítems	Tipo de pregunta
Variables sociodemográficas	Características sociodemográficas del docente	- Edad - Género - Años en el servicio docente - Titulación	- Intervalo - Dicotómica - Abierta
Dispositivos que emplea en su vida cotidiana	Recursos que los docentes emplean en su vida cotidiana	- Teléfono móvil - Ordenador de sobremesa - Televisión - Ordenador portátil - Tablet - Cámara de fotos - Cámara de vídeo - DVD - Wearable	- Dicotómica
Internet en su residencia habitual	Internet en la residencia habitual de los docentes	- Por cable - Wifi - Datos móviles	- Dicotómica
Redes sociales	Uso de las tres principales redes sociales por parte de los docentes	- Facebook - Twitter - Instagram	- Dicotómica

Bloque	Descripción Bloque	Ítems	Tipo de pregunta
Actividades con teléfono móvil	Actividades básicas que los docentes realizan en su vida cotidiana con el teléfono móvil	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer llamadas - Enviar y recibir mensajes - Redes sociales - Navegar - Enviar material - Escuchar música - Videoconferencias - Descargar archivos - Comprar - Jugar 	- Likert

Fuente: Elaboración propia.

Tras examinar las ventajas y desventajas de las diferentes formas de aplicar la encuesta (presencialmente, telefónicamente, *online*...), finalmente se optó por la telefónica. Recordamos que el cuestionario está adaptado de estudios previos anteriormente reseñados y la guía fue supervisada por docentes de la Universidad de Salamanca.

5.1 Población y muestra

Debido a la «importancia de inferir los resultados de un experimento a través de una muestra de la población» (Salkind, 1998: 96), se trató de realizar una muestra que fuera lo más representativa posible. Dicha muestra tendrá la suficiente validez cuanto más se aproxime a la población: ...«When a sample is chosen for a study, the primary objective is to draw one that truly represents the population»...³ (Adams, 1989: 47). La idea inicial era escoger una muestra probabilística y por ello hubo que definir la población, teniendo en cuenta que «el punto de partida para el diseño: la muestra es la definición y acotación de la población o universo objeto de estudio» (Cea y Valles, 1992: 279).

La población la conforman los profesores que imparten docencia en el programa de Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas, pero no fue posible obtener la población en su totalidad. Para acceder a la población en su conjunto, inicialmente se acudió a fuentes primarias; el primer paso consistió en obtener el número de Centros Educativos de Jóvenes y Adultos de la República Dominicana; para ello se acudió a:

→ Coordinación Nacional del Departamento de Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas de la Dirección de Educación de Adultos del Ministerio de Educación de la República Dominicana.

[03] ...Cuando se elige una muestra para un estudio, el objetivo principal es dibujar una que realmente represente a la población...

→ Secretaría General de Educación de Adultos.

Una vez contactadas las fuentes primarias anteriormente mencionadas, estas facilitaron la población total en lo que al número de Escuelas de Jóvenes y Adultos se refiere, pero no fue posible acceder al total de docentes y de estudiantes. Los datos fueron los que se pueden ver en la tabla 2.

Tabla 2. Centros Educativos de Jóvenes y Adultos en República Dominicana.

Regional		Centros Educativos de Jóvenes y Adultos
1	Pedernales	19
2	Juan de la Maguana	27
3	Azua	41
4	San Cristóbal	36
5	San Pedro de Macorís	26
6	La vega	39
7	San Francisco de Macorís	51
8	Santiago	33
9	Mao	12
10	Santo Domingo II	74
11	Puerto Plata	32
12	Higüey	21
13	Montecristi	12
14	Nagua	34
15	Santo Domingo III	74
16	Cotuí	58
17	Monte Plata	23
18	Neyba	37
TOTAL		649

Fuente: Coordinación Nacional del Departamento de Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas de la Dirección de Educación de Adultos del Ministerio de Educación de la República Dominicana y Secretaría General de Educación de Adultos. Elaboración propia.

De tal manera, para seleccionar las escuelas, se realizó a través de una muestra polietápica. Inicialmente se hizo un muestreo aleatorio por conglomerados de entre las 18 regionales y se seleccionaron 3: regionales 1, 15 y 16. Una vez seleccionadas las regionales, el muestreo de profesorado se hizo por conveniencia, teniendo en cuenta la accesibilidad y predisposición de los propios docentes. Se pasaron finalmente un total de cien cuestionarios, vía telefónica, con las siguientes características de la muestra que se pueden ver en la tabla 3.

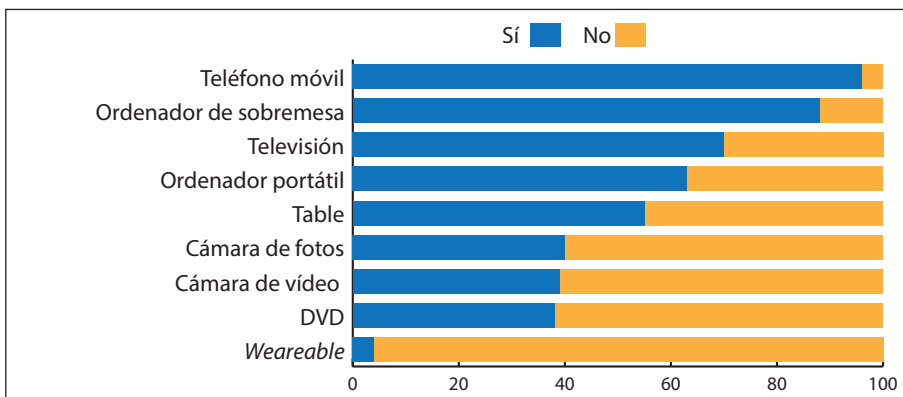
Tabla 3. Características de la muestra.

Género	Hombre	43%
	Mujer	52%
	No sabe / no contesta	5%
Edad (en años)	20-30	15%
	31-40	43%
	41-50	23%
	51 ó más	15%
	No sabe / no contesta	4%
Años en el servicio docente	0-5	16%
	6-10	21%
	11-15	21%
	16-20	15%
	21-25	8%
	26 ó más	15%
	No sabe / no contesta	4%
Titulación máxima alcanzada	Cursando Licenciatura o Grado	5%
	Licenciatura o Grado	56%
	Habilitación docente	2%
	Cursando Máster	12%
	Máster	16%
	Doctor	1%
	Otros	3%
	No sabe / no contesta	5%

Fuente: Elaboración propia.

6. Resultados

En primer lugar, se calculó la utilización de los dispositivos por parte de los docentes, obteniéndose los siguientes resultados (gráfico 1).

Gráfico 1. Dispositivos que utilizan los docentes

Con respecto a este primer aspecto estudiado, se observaron resultados significativos (tabla 4) entre las variables género/utilización de ordenador de sobremesa (valor = 10,877; probabilidad asociada = .001), género/utilización ordenador portátil (valor = 4,281; probabilidad asociada = .039) y género/utilización DVD) (valor = 3,997; probabilidad asociada = .046); no se observaron diferencias significativas por grupos de edad.

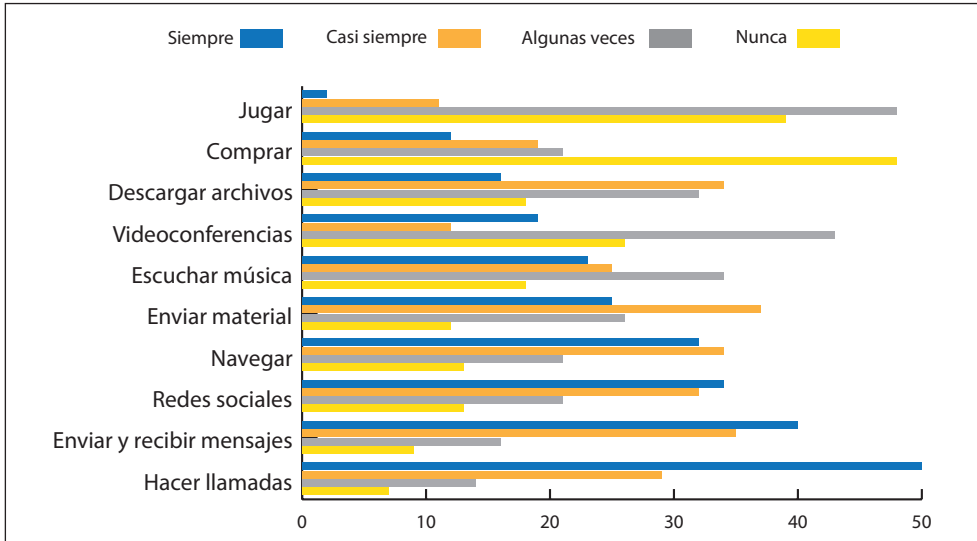
Tabla 4. Utilización de diversas TIC en la vida cotidiana con diferencias significativas por género.

		Género del profesor	
		Hombre	Mujer
Utiliza ordenador de sobremesa en su vida cotidiana	Sí	65,1%	92,3%
	No	34,9%	7,7%
Utiliza ordenador portátil en su vida cotidiana	No	30,5%	69,5%
	Sí	46,2%	53,8%
Utiliza DVD en su vida cotidiana	No	51,2%	46,2%
	Sí	48,8%	28,8%

Elaboración propia.

Seguidamente, se calculó el porcentaje de docentes que tenían Internet en su residencia habitual; en términos globales, de media, el 96 por ciento tiene algún tipo de conexión; según los diferentes registros: por cable (83 por ciento), wifi (76 por ciento) y datos móviles (58 por ciento). Luego se calculó el porcentaje de docentes que utilizan las tres principales redes sociales teniendo en cuenta que un siete por ciento no utiliza ninguna red. Entre los que sí utilizan: Facebook (92 por ciento), Twitter (69 por ciento) e Instagram (76 por ciento). Por último, se analizó lo referente a las actividades que los docentes realizan a través del teléfono móvil (gráfico 2).

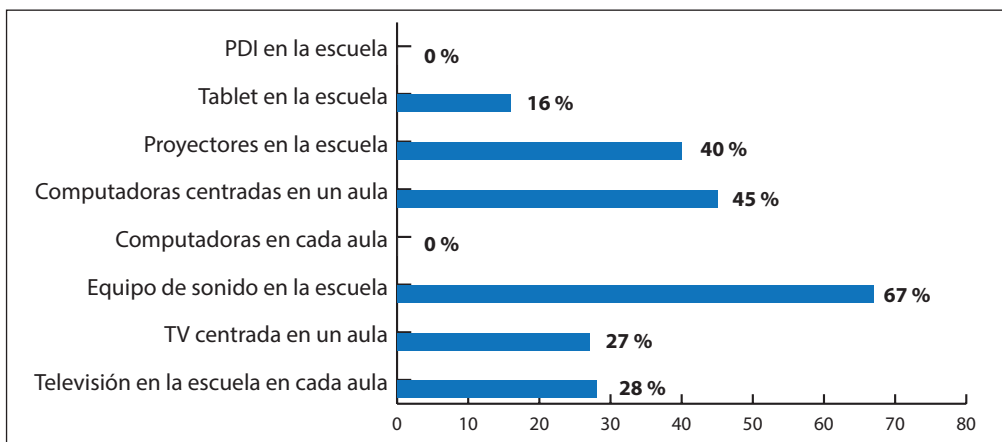
Gráfico 2.
Frecuencia con la que los docentes realizan determinadas actividades con su teléfono móvil.



Elaboración propia.

El gráfico 3 refleja las frecuencias de las escuelas que disponen de recursos TIC para los procesos. De las 100 escuelas que participaron en este estudio el 60 por ciento no disponen de proyectores, el 67 por ciento dispone de equipo de sonido y el 45 por ciento dispone de computadoras centradas en un aula.

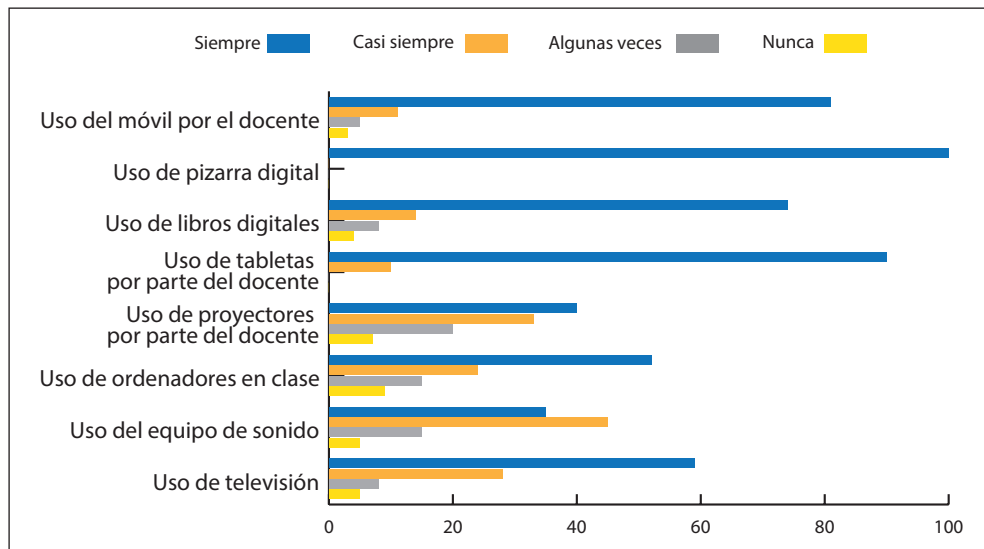
Gráfico 3. Recursos TIC presentes en las escuelas.



Elaboración propia.

En el gráfico 4 se presenta el uso que se realiza con las TIC en las actividades didácticas.

Gráfico 4. Uso de las TIC en las actividades didácticas



Elaboración propia.

7. Discusión

Demográficamente el 81 por ciento de la muestra se encuentra entre la edad de 20 a 50 años de edad y el 56 por ciento tiene el Grado o Licenciatura. Por lo tanto, en principio estaríamos ante un grupo de profesores jóvenes, lo que *a priori* supondría un mayor esfuerzo por integrar las TIC en las aulas. Además, un aspecto positivo se refiere al alto porcentaje de docentes que tienen acceso a Internet o algún tipo de conexión en combinación, en sintonía con los esfuerzos que realiza el Sistema Educativo Dominicano para promover el uso de las TIC en el contexto docente más allá del propio aula.

Pero, a pesar de todo este esfuerzo, según los datos arrojado en este estudio, menos del 75 por ciento usa portátiles. La mayor carencia se perfila en el 21 por ciento y 34 por ciento que no utiliza ordenadores de sobremesa o portátiles, respectivamente. En general, los resultados indican que el uso que hacen los profesores de las TIC es muy bajo. Este estudio coincide con Almerich, Suárez, Jornet, y Orellana (2011) cuando afirman que el uso de las TIC en el ámbito personal-profesional es relativamente bajo, siendo casi deficiente. Esta realidad se relaciona directamente con la utilización de estas tecnologías en el salón de clase y la integración con el alumnado. Herrera

Fernández y Seguel (2018: 173) destacan que la falta de implementación de los recursos tecnológicos en los establecimientos escolares se debe a la falta de conocimiento y accesibilidad. En este sentido, se observa en el gráfico 4 el alto porcentaje de docentes que no integra los recursos TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la interacción de los docentes con las redes sociales, un alto porcentaje usa las redes sociales; por ejemplo el 92 por ciento señala que utiliza Facebook; este dato representa un aspecto positivo puesto que Facebook conduce a la interacción y facilita la creación de grupo (Herrera *et al.*, 2018). Además, permite el intercambio de conocimiento y representa una herramienta útil para la clase (Marrero Santana, Jiménez Hernández, y Rodríguez Brito, 2017: 212), al tiempo que sirve para construir espacios virtuales que marcan una inflexión significativa en la configuración social. Hay que prestar atención al 13 por ciento que nunca usa las redes sociales. Se considera que el marco sociocultural sugiere un camino hacia la interacción.

Los resultados revelan un alto porcentaje en la utilización del teléfono el móvil en la vida cotidiana, pero es importante señalar que dentro de las posibilidades que ofrece este recurso sólo un 34 por ciento accede a las redes sociales desde su móvil y un bajo índice envía o descarga archivos. En otro aspecto el 81 por ciento nunca integra el móvil en clases, sólo el 11 por ciento algunas veces lo integra. Por ello, los datos quedan lejos de la realidad óptima que señalan Martínez-Argüello, Hinojo-Lucena y Aznar Díaz (2018: 45) cuando indican que el uso de las TIC enriquecen las estrategias en el proceso de aprendizaje. El impacto dependerá de cómo la utilicen, siendo el profesor uno de los mayores responsables en esta tarea.

En otro aspecto Garrido Astraya, Santiago Gómeza, Márquezb, Lagarescy, y Gómez Garrido (2018) afirma que existen numerosas investigaciones sobre el uso de las TIC pero existen pocos estudios que señalan el uso de la TIC en la vida privada de los docentes de educación básica en personas jóvenes y adultas. Es necesario continuar profundizando en esta temática. Por lo general estos programas tienen una tasa baja de éxitos, en parte porque la calidad de la enseñanza es heterogénea o enseñanza estandarizada por la instrucción asistida. La realidad es que existe poca evidencia sobre la alfabetización de adultos y es necesario continuar investigando en este contexto.

8. Conclusiones

El presente estudio se encuentra sustentado en investigaciones previas y en consonancia con los datos arrojados en la actual encuesta sobre la interacción con las TIC en la vida privada de los docentes enmarcados dentro de los procesos de enseñanza

en los contextos de Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas en República Dominicana. Destaca el porcentaje significativo entre los docentes que no integran el ordenador de sobremesa, el portátil o la *tablet* en su vida cotidiana. Estos datos permiten afirmar que este hecho puede repercutir en la selección de recursos para las actividades didácticas durante el diseño metodológico presentado por parte del docente. Es decir, la realidad expresada anteriormente representa una variable que matiza directamente el tipo de recurso que podría seleccionar el facilitador en el momento que se definen estrategias y/o actividades; para luego ser implementadas en su entorno laboral. Según algunas investigaciones, y de acuerdo a las actuales formas de interacción social, Internet resulta fundamental en el ámbito educativo.

En esta misma línea este estudio ha encontrado resultados interesantes sobre el alto porcentaje de docentes que tienen algún tipo de acceso habitual a Internet. No obstante cuando se analizan los recursos que disponen los centros educativos y su porcentaje de integración de los mismos en los procesos de enseñanza-aprendizaje se puede afirmar que se necesitan estudiar las posibilidades de equipar los centros con los recursos básicos y estudiar las estrategias para dinamizar la integración de los recursos existentes. Esto permitirá demarcar positivamente la correlación del empleo de este recurso en su ámbito profesional. Otro aspecto importante que arrojan los resultados —y que abre las posibilidades de continuar profundizando sobre el potencial que representan— es el empleo de las redes sociales. En este caso, Facebook es empleado por casi la totalidad de la población general de los docentes. En consecuencia, se visualiza un margen de posibilidades en el contexto de Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas; además abre la posibilidad de diseñar actividades asociadas a las redes sociales (Facebook) a pesar de que existe la limitante de pocos estudios sobre las probabilidades de aprendizaje con redes sociales en el ambiente específico de EBPJA. Por otro lado, se pueden señalar las actividades básicas que los docentes realizan en su vida cotidiana con el teléfono móvil y poder así emitir un pronóstico de las posibilidades de integración de esta herramienta, partiendo del potencial que engloba este recurso de acuerdo con estudios que lo presentan como una herramienta que favorece la integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Concluimos señalando el alto porcentaje de docentes que usa el móvil en su vida cotidiana, pero cuando profundizamos en el tipo de actividades como descargar archivos o conectarse a las redes sociales nos señala una diferencia significativa en cuanto a su integración en los procesos de enseñanza-aprendizaje; a partir de lo expresado, se afirma que en este contexto no aprovechan las posibilidades del teléfono móvil como una herramienta para implementar actividades mediadas por TIC.

Los docentes sí cuentan en gran medida con acceso a Internet en sus vidas cotidianas pero luego no disponen, en un gran porcentaje, de herramientas básicas (ordenador portátil, *tablet*, etc.). Finalmente, se puede señalar como limitante en este estudio que la muestra está determinada por un instrumento que mide sólo la auto percepción de los docentes y cimienta los principios para extender este artículo a niveles más profundos para definir las correspondencias de las actividades que más se ajusten a la realidad de este segmento de la Educación Básica en República Dominicana.

Este estudio incide en la realización de estudios en los escenarios de enseñanza aprendizaje de jóvenes y adultos vinculados a la integración de las TIC en contraste con las necesidades existentes en la estructura y naturaleza de la educación de personas jóvenes y adultas en República Dominicana.

9. Bibliografía

- ABÚNDEZ, E.; FERNÁNDEZ, F.; MEZA, L. E. y ALAMO, M. C. (2015). Facebook como herramienta educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel medio superior. *Zona Próxima*, 22, 116-127. Recuperado desde: <https://goo.gl/5zRiFk>
- ADAMS, R. C. (1989). *Social survey methods for mass media research*. Hillsdale. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- ALMERICH, G.; SUÁREZ, J. M.; JORNET, J. M. y ORELLANA, M. N. (2011). Las Competencias y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) por el profesorado: estructura dimensional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 29-42. Recuperado desde: <https://goo.gl/uAsyT6>
- ÁLVAREZ, J. F. (2016). La formación en TIC del profesorado de secundaria del estado español. Un análisis desde la percepción docente. *UT. Revista de Ciències de l'Educació*, 1, 67-79. Doi: <http://dx.doi.org/10.17345/ute.2016.1.981>
- ARANCIBIA-HERRERA, M.; CÓSIMO-FERNÁNDEZ, D. y CASANOVA-SEGUEL, R. (2018). Percepción de los profesores sobre integración de TIC en las prácticas de enseñanza en relación a los marcos normativos para la profesión docente en Chile. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Em Educação*, 26(98), 163-184. Recuperado desde: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017002501119>
- ARRIAGA, F. J. y ESPINOSA, A. (2015). *Las prácticas didácticas relacionadas con las TIC: Percepción de los docentes universitarios* (primera edición). México: Cenid. Recuperado desde: <https://goo.gl/Ae2cq4>
- ARZATE SALGADO, J. G. (2018). Educación de adultos y teorías de enseñanza aprendizaje: un acercamiento desde la sociología del conocimiento. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 8/9. Recuperado desde: <https://goo.gl/h3kTRS>
- BÁEZ, M. (2012). Las TIC: oportunidades para la alfabetización de jóvenes y adultos sordos. *Decisio. Saberes para la acción en Educación de Adultos*, 31 (enero-abril), pp. 21-26. Recuperado desde: <https://goo.gl/Jc6xkA>

- BARRÓN, M. C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos*, 31(125), 76-87. Recuperado desde: <https://goo.gl/ljPtxh6>
- BARTOLOMÉ-PINA, A; GARCÍA-RUIZ, R. Y AGUADED, I. (2018). Blended learning: panorama y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 33-56. Recuperado desde: <https://goo.gl/je8G3R>
- BOSCH, J. LL. y TORRENTE, D. (1993). *Encuestas telefónicas y por correo*. Madrid, España: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- BRIONES, G. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Bogotá: ARFO Editores.
- CACHEIRO GONZÁLEZ, M. L. (2011). Recursos educativos TIC de información, colaboración y aprendizaje. *Pixel-bit. Revista de Medios y Educación*, 39, 69-81. Recuperado desde: <https://goo.gl/v2rB2B>
- CARMONA, E.; GALLEGU, L. y MUÑOZ, A. (2008). *El 'dashboard' digital del docente*. Quindío, Colombia: Elizcom.
- CEA D'ANCONA, M. A. y VALLES, M. (1992). La encuesta psicosocial (2), en CLEMENTE DÍAZ, M. *Psicología Social: Métodos y Técnicas de Investigación*. Madrid: Eudema Universidad, pp. 279-301.
- CEA D'ANCONA, M. A. (1992). La encuesta psicosocial (1), en CLEMENTE DÍAZ, M. (1992). *Psicología Social: Métodos y Técnicas de Investigación*. Madrid, España: Eudema Universidad, pp. 264-278.
- CHAN-NÚÑEZ, M. (2016). La virtualización de la educación superior en América Latina: entre tendencias y paradigmas. *RED: Revista de Educación a Distancia*, (48), 1-32. Recuperado desde: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5425329>
- CIRO ARISTIZABAL, C. (2012). Aprendizaje basado en proyectos como estrategia de enseñanza y aprendizaje en la educación básica y media. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia. Recuperado desde: <https://goo.gl/hVmdGN>
- Concejo Nacional de Educación (1995). Ordenanza 1/95 que establece el currículo para la educación inicial, básica, media, especial y de adultos del Sistema Educativo Dominicano.
- Consejo Nacional de Magistratura (2010). Constitución de la República Dominicana. *Gaceta Oficial*, núm. 10805. Recuperado desde: <https://goo.gl/ks2CRb>
- CORREA, L.; LÓPEZ, L.; ROJAS, M. J. y ARBELÁEZ, D. (2017). Normatividad y estrategias de formación de profesores en tecnologías de la información y comunicación. *Academia y Virtualidad*, 10(1), 6-288. Doi: <https://doi.org/10.18359/ravi.2199>
- CUETO, S. (2016). Innovación y calidad en educación en América Latina. Ministerio de Educación, 195. Recuperado desde: <https://goo.gl/cu2Y1s>
- DOMINGO, M. y MARQUÉS, P. (2013). Práctica docente en las Aulas 2.0 de educación secundaria y primaria en España. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 42, 115-128. Recuperado desde: <https://goo.gl/G8irtA>

- FERNÁNDEZ-MUÑOZ, R. (2003). Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación (OGE)*, 11(1), 4-7. Recuperado desde: <https://goo.gl/fBjYh>
- FERNÁNDEZ-BATANERO, J. M. (2017). Investigación sobre las TIC aplicadas a personas con discapacidad. Formación inicial del profesorado de Educación Primaria. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 0(9), 251-264. Recuperado desde: <https://goo.gl/cJCMrR>
- FLORES-DAVIS, L. E. (2016). Alfabetización entre personas jóvenes y adultas. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-16. Recuperado desde: <https://goo.gl/TfXH8g>
- GARCÍA-MARTÍNEZ, J. A.; CERDAS-MONTANO, V. y TORRES-VITORIA, N. (2017). Gestión curricular en centros educativos costarricenses: Un análisis desde la percepción docente y la dirección. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 11. Recuperado desde: <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.11>
- GARCÍA-VALCÁRCEL MUÑOZ-REPISO, A. (2015). *Las competencias digitales en el ámbito educativo*. Gredos. Universidad Salamanca. Recuperado desde: <https://goo.gl/L83Ndx>
- GARRIDO ASTRAY, M. C.; SANTIAGO GÓMEZ, G.; MÁRQUEZ, M.; POGGIO LAGARESCY, L. y GÓMEZ GARRIDO, S. (2018). Impacto de los recursos digitales en el aprendizaje y desarrollo de la competencia. *Educación Médica*. Artículo en prensa. Recuperado desde: <https://goo.gl/dbRPbU>
- GHISO, A. M. (2016). Profesionalización de pedagogos sociales en Latinoamérica. Otra lectura a los tránsitos entre la educación popular y la pedagogía social. *Ágora U.S.B.*, 16(1), 63-75. Recuperado desde: <https://doi.org/10.21500/16578031.2165>
- GUTIÉRREZ-MARTÍN, A. y TORREGO-GONZÁLEZ, A. (2018). Educación mediática «aumentada» para la interacción y participación en entornos virtuales. Análisis de una comunidad de Pokémon Go en YouTube. *index.comunicación*, 8(2), 129-150. Recuperado desde: <https://goo.gl/FidE9c>
- HASBÚN, D.; AMARGÓS, O. y PÉREZ, J. (2015). Estudio prospectivo sobre demandas y cualificaciones técnico-profesionales en República Dominicana. Recuperado desde: <https://goo.gl/txb795>
- HERNÁNDEZ, E. E.; ROMERO-CORELLA, S. I. y RAMÍREZ-MONTOYA, M. S. (2015). Evaluación de competencias digitales didácticas en cursos masivos abiertos: Contribución al movimiento latinoamericano. *Comunicar*, XXII (44), 81-90. Recuperado desde: <https://goo.gl/yDf4tv>
- HERNÁNDEZ, J.; PENNESI, M.; SOBRINO, D. y VÁZQUEZ, A. (2012). *Tendencias emergentes en educación con TIC*. Barcelona, España: Espiral. Recuperado desde: <https://goo.gl/MTKzab>

- KNOWLES, M. (1991). Response to Manz and Manz's article on self-directed learning (HRDQ 2:1): So how would it work? *Training y Development Journal*, 2(2). Recuperado desde: <https://goo.gl/dCqJzD>
- Ley Núm. 66/97 Orgánica de Educación de la República Dominicana. Ministerios de Educación. MINERD. Congreso Nacional. Recuperado desde: <https://goo.gl/ZLtrog>
- MARQUÉS, P. (2011). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación. Recuperado desde: <http://goo.gl/8ENHpW>
- MÁRQUEZ JIMÉNEZ, A. (2017). Educación y desarrollo en la sociedad del conocimiento. *Perfiles Educativos*, 39(158), 3-17. Recuperado desde: <https://goo.gl/uTiZMy>
- MARRERO-SANTANA, L.; JIMÉNEZ-HERNÁNDEZ, A. C. y RODRÍGUEZ-BRITO, A. (2017). Usos sociales de Facebook que realizan jóvenes cubanos residentes en el país. *index.comunicación*, 7(3), 211–229. Recuperado desde: <https://goo.gl/ZqpEus>
- MARTÍNEZ-ARGÜELLO, L. D.; HINOJO-LUCENA, F. J. y AZNAR DÍAZ, I. (2018). Aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje por parte de los Profesores de Química. *Informacion Tecnologica*, 29(2), 41-52. Recuperado desde: <https://goo.gl/j9GgxM>
Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642018000200041>
- RAMÍREZ, E; CAÑEDO, I. y CLEMENTE, M. (2012). Las actitudes y creencias de los profesores de secundaria sobre el uso de Internet en sus clases. *Comunicar*, 38, 147-155. Doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-03-06>
- RÍOS, F. A. y YAÑEZ, J. A. (2016). Las competencias TIC y su relación con las matemáticas. *Edutec, Revista electrónica de tecnología educativa*, 57, 17-32. Recuperado desde: <https://goo.gl/Guwsnk>
- RODRIGO-CANO, D.; DE-CASAS-MORENO, P. y AGUADED, I. (2018). El rol del docente universitario y su implicación ante las humanidades digitales. *index.comunicación*, 8(2), 13-31. Recuperado desde: <https://goo.gl/SNMCrn>
- ROMBYS-ESTÉVEZ, D. (2013). Integración de las TIC para una «buena enseñanza»: opiniones, actitudes y creencias de los docentes en un instituto de formación de formadores. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 4(19), 69-86. Recuperado desde: <https://goo.gl/okpAhU>
- ROMERO, E.; DOMÍNGUEZ, J. G. y GUILLERMO, C. (2010). El uso de las Tic's en la educación básica de jóvenes y adultos de comunidades rurales y urbanas del sureste de México. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 22, 19. Recuperado desde: <https://goo.gl/J6PFBg>
- SALKIND, N. K. (1998). *Métodos de investigación*. México: Prentice Hall.
- SÁNCHEZ-DOMENECH, I. y RUBIA-AVI, M. (2017). ¿Es posible la reconstrucción de la teoría de la educación de personas adultas integrando las perspectivas humanistas, críticas y postmodernas? *Revista Electrónica Educare*, 21(2), 1-26. Recuperado desde: <https://goo.gl/Aeudu5>

- SHAIKH, K. y KHOJA, S. (2012). Role of Teacher in Personal Learning Environments. *Digital Education Review*, 21, 23-32. Recuperado de: <https://goo.gl/72sqDE>
- TEJEDOR TEJEDOR, F. J. (2010). *Evaluación de procesos de innovación escolar basados en el uso de las TIC desarrollados en la comunidad de Castilla y León* (1ª ed.). Salamanca, España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- THIERRY, K. y LIRA, M. L. (2011). ¿Están listos los futuros profesores para integrar las TIC en el contexto escolar? El caso de los profesores en Quebec, Canadá. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 56-70. Recuperado desde: <https://goo.gl/4W5hvG>
- UNESCO, Institute for Lifelong Learning (2017). *More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide*. Recuperado desde: <http://uis.unesco.org>
- UNESCO, Institute for Lifelong Learning (2016). *Tercer Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos: el impacto del aprendizaje y la educación de adultos sobre la salud y el bienestar, el empleo y el mercado de trabajo, y la vida social, cívica y comunitaria*. Recuperado desde: <https://goo.gl/CtyQ8u>
- UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). VI conferencia internacional de educación de adultos, CONFITEA VI. Belem, Brasil. Recuperado desde: <https://goo.gl/VvrWaK>
- UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) (2005). *Formación docente y las Tecnologías de Información y Comunicación*. UNESCO. Chile: AMF. Recuperado desde: <https://goo.gl/KtKjea>
- UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) (1982). *Proyecto principal de la educación en América Latina y el Caribe*. Santiago Chile. Recuperado desde: <https://goo.gl/ZQmdCW>
- UNESCO (1964). *Analfabetismo: El reto de nuestro siglo*. Recuperado desde: <https://goo.gl/t2btw1>
- VALLANT, D. (2014). Formación de profesores en TIC. (P. U. Paulo, Ed.). *Revista e-Curriculum*, 12(2), 1128-1142. Recuperado desde: <https://goo.gl/3Zhd1e>
- ZABALZA, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid, España: Narceo.

