

La formación de maestros en República Dominicana: experiencia del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio

Manuel de J. García Abad¹ y Julia M. Ubiera²

¹Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio
manueldejesusgarcia@inafocam.edu.do

²Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio
juliaubiera@inafocam.edu.do

Recibido: 4 dic. 2023

Aceptado: 4 abril 2024

RESUMEN

El trabajo destaca que la formación de maestros en República Dominicana adquiere un nuevo giro e intensidad desde la creación y puesta en operación del Inafocam que ha estructurado, a partir de sus áreas misionales, una interesante y diversificada oferta de programas formativos que se canalizan a través de las entidades de educación superior. Como parte de sus conclusiones, señala que los programas implementados por el Inafocam promueven buenas prácticas docentes, basadas en estrategias y metodologías didácticas que contribuyen con la generación de cambios significativos en la formación y capacitación docentes con el propósito final de mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes como norte esencial del proceso educativo.

PALABRAS CLAVES: Formación docente; Prácticas docentes; Estudiantes; Aprendizajes.

ABSTRACT

Teacher training in the Dominican Republic: experience of the National Institute for Teacher Education and Training. The work highlights that the training of teachers in the Dominican Republic acquires a new twist and intensity since the creation and implementation of Inafocam, which has structured, based on its mission areas, an interesting and diversified offer of training programs that are channeled through of higher education entities. As part of its conclusions, it points out that the programs implemented by Inafocam promote good teaching practices, based on teaching strategies and methodologies that contribute to the generation of significant changes in teacher education and training with the ultimate purpose of improving the quality of learning. of students as an essential goal of the educational process.

KEYWORDS: Teacher training; Teaching practices; Students; Learnings.

INTRODUCCIÓN

El Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) nace como resultado de los cambios sociales, políticos, culturales y tecnológicos que ha venido experimentando la educación en República Dominicana en las últimas tres décadas. En este período, ha cobrado vigencia la importancia de la calidad como dimensión holística que orienta la gestión no solo en empresas privadas, sino también en entidades gubernamentales entre las que se encuentran los centros escolares públicos.

El Inafocam, desde su creación, ha venido adaptándose a los desafíos sociales y tecnológicos que tiene que superar el sistema educativo nacional y, en particular, las entidades de formación y capacitación de maestros en un contexto de progresiva obsolescencia del conocimiento que demanda, de las entidades de formación y capacitación docentes, la promoción y fortalecimiento de buenas prácticas de formación, que sean consistentes con las nuevas habilidades que la sociedad exige de los maestros actuales y futuros.

Las instituciones, para la formación de maestros, deben introducir innovaciones versátiles y flexibles para hacer más ágiles la oferta de programas de formación y actualización de los maestros con la deliberada

intención de desarrollar en ellos habilidades para el uso pedagógico de tecnologías educativas emergentes y estrategias didácticas actualizadas. De la misma manera, se precisa la necesidad de aceptación de la diversidad cultural, lo que implica tolerancia hacia la opinión e ideas de otros, aunque no coincidan con las propias; el trabajo en equipo, la reflexión crítica que son, entre otras, deseables competencias blandas que les permitan a los docentes abordar cómo resolver situaciones problemáticas en el aula y la vida cotidiana.

El propósito de este artículo es abordar algunos aspectos sobre formación y capacitación docentes en República Dominicana, y el rol que ha venido desempeñando el Inafocam en la formación de maestros desde sus inicios a principios del siglo XXI. Se persigue, de este modo, fortalecer la discusión de la profesionalización y capacitación del docente, como factor fundamental para mejorar la calidad de la educación dominicana.

METODOLOGÍA

El artículo se elaboró a partir de la consulta de literatura sobre la formación de maestros, así como de documentos institucionales y registros estadísticos del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) y del Inafocam, estos últimos relativos a los resultados de la oferta de programas educativos que las áreas misionales de la organización canalizan, a través de entidades de educación superior nacionales e internacionales.

Los autores realizaron una revisión bibliográfica mediante una búsqueda digital en las lenguas español e inglés en Google y en las bases de datos abiertas Eric y Scielo, utilizando como referencias de búsqueda las palabras clave, “historia de las escuelas normales en América Latina”, “profesionalización y capacitación docentes” y “transformación digital y educación” en ambas lenguas.

El tipo de estudio es descriptivo, por cuanto se describió una realidad que ocurre en el contexto educacional dominicano como es la formación y capacitación docentes desde la experiencia del Inafocam. Debido a que se utilizó, de manera intensiva y sistemática, la consulta documental, principalmente de literatura sobre la temática de los últimos cinco años, el enfoque del estudio es cualitativo.

Desarrollo del sistema de formación de maestros

La República Dominicana tiene un sistema educativo público preuniversitario con poco más de 1,800,000 estudiantes en sus distintos niveles y ciclos. Datos suministrados por la unidad de nómina el MINERD establecen que, para educar a esta significativa cifra de estudiantes, se precisó, al mes de febrero de 2024, de 129,087 maestros esparcidos en toda la geografía nacional. Esta es una masa considerable de maestros que tienen que ser permanentemente capacitados para adecuarlos a las nuevas exigencias tecnológicas y pedagógicas de la educación contemporánea.

El maestro es uno de los actores claves del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su buen desempeño está relacionado con los niveles de profesionalización y capacitación docentes. Necesita compartir con el alumnado conocimientos útiles y actualizados, así como valores positivos para la conducta personal del estudiante que contribuyan con su inserción en el mercado laboral y adaptarse a los cambios sociales (Garduño, 2019) y tecnológicos que irrumpen en la educación. El maestro es un profesional que es parte integrante del mercado laboral en general y educativo en particular, su valoración depende de varios factores entre los que se incluyen la renovación y actualización de su conocimiento y de las herramientas pedagógicas para impartir aprendizajes significativos.

Los maestros dominicanos, una vez ingresan a la carrera docente, para mantenerse en el sistema, necesitan someterse a programas de formación y capacitación. Como parte de los esfuerzos para la formación y capacitación de los maestros sobresale la creación del Inafocam. El Inafocam, ha establecido normas y procesos de buenas prácticas para el desarrollo profesional docente. Las prácticas de formación y capacitación de los docentes en la nación durante mucho tiempo fueron en parte responsabilidad de las escuelas normales (Sánchez-Maríñez, 2018).

Las escuelas normales en América Latina y El Caribe estuvieron inspiradas en las escuelas normales europeas, las cuales en el siglo XIX empezaron a ser sustituidas en Europa y Estados Unidos por Escuelas o Institutos Pedagógicos (Rátiva-Venlandia y Lima Jardilino, 2022) que introdujeron cambios sustanciales

en la formación y capacitación de los docentes. Con la expansión de la población, los esfuerzos de los gobiernos se orientaron a garantizar como derecho la educación básica con lo que se promueve su masificación (Cuevas e Inclán, 2021) para alcanzar al mayor número de estudiantes sin importar, en principio, la calidad, mientras que, simultáneamente, fue cada vez más recurrente la formación de maestros en las facultades de educación de las universidades, lo que constituye una tendencia internacional en el proceso de formación de maestros. Así, en Australia, por ejemplo, los maestros se forman en unas cuarenta universidades (Vaillant y Manso, 2021), ante semejante diversidad cobran importancia los sistemas de regulación, acreditación y control de las escuelas de formación de maestros.

En República Dominicana, si bien desde los años cincuenta la formación de maestros era mayormente responsabilidad de las escuelas normales, se multiplicaron los esfuerzos para estructurar un efectivo modelo de formación de maestros desde principios de los años noventa. El primer Plan Decenal de Educación 1992-2002, contempló la necesidad de profesionalización de la labor docente y la implementación de programas de capacitación y titulación de maestros bachilleres en servicio. Esta visión, incluida en dicho Plan Decenal, estaba estrechamente relacionada con la idea de profesionalización del magisterio que contiene aspectos cuantitativos y cualitativos, entre estos últimos sobresale la capacitación y actualización de los maestros.

La formación docente incluye aquí los procesos de formación inicial, educación continua y programas de posgrado que están a disposición de los maestros (Ramos-González y Aravena-Domich, 2022) para elevar sus competencias y habilidades personales, cognoscitivas, tecnológicas y pedagógicas. Es preciso decir que, en dominicana, el sistema de formación de maestros se expande en los años noventa gracias a programas descentralizados financiados con recursos internacionales. En este sentido, caben señalar dos programas creados en el año 1993; el Programa de Desarrollo de la Educación Primaria (PRODEP), financiado con recursos del Banco Mundial, y el Programa de Profesionalización de Maestros Bachilleres en Servicio (PPMB), financiado con recursos provenientes de un préstamo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Por su parte, la Constitución dominicana, en su artículo 63, señala explícitamente que el Estado promoverá la profesionalización, estabilidad y dignificación de los docentes. Luego de las experiencias del PRODEP y el PPMB, el sistema de formación y capacitación de maestros recayó en entidades descentralizadas, aunque jerárquicamente dependientes del MINERD. En este sentido, podemos mencionar al Inafocam. Esta entidad fue creada por la Ley 66-97 General de Educación, como organismo descentralizado adscrito al MINERD. La ley señala de manera explícita que la función básica del Inafocam “es coordinar la oferta de formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento del personal de educación en el ámbito nacional” (artículo 129).

Conforme al espíritu de la Ley 66-97, el Inafocam es esencial para elevar la calidad del sector educativo público preuniversitario porque, desde una perspectiva descentralizada, tiene bajo su responsabilidad la formación y capacitación de los maestros. Y ya se sabe que la calidad de un sistema educativo empieza por maestros capacitados que conozcan y utilicen las estrategias pedagógicas modernas que promuevan el aprendizaje centrado en los estudiantes.

Sin embargo, Inafocam no solo debe limitarse a cumplir con su misión de formación y capacitación de los maestros del sector educativo preuniversitario público. Va más allá, según se desprende de las disposiciones incluidas en su marco normativo. En la Ordenanza 5-2004 que modifica a la Ordenanza 6'2000 que establece el Reglamento del Inafocam, se previó, entre los fines institucionales (artículo 7, literal J), que el Inafocam contribuyera “a la realización de estudios sobre procesos de descentralización de las funciones, servicios, programas y proyectos (...)”, garantizando “una mayor democratización, participación, equidad, eficiencia y calidad de la educación dominicana”.

Posteriormente, la normativa vigente, la Ordenanza No. 25'2017 que modifica a la Ordenanza 5'2004 y establece el Reglamento del Inafocam, señala que entre los objetivos de la institución (artículo 8, literal e), se incluye “realizar estudios e investigaciones relativos a la incidencia de los programas desarrollados bajo la coordinación del Inafocam, que orienten la redefinición de las necesidades formativas del personal docente y contribuyan al diseño de respuestas pertinentes (...)”. De esta forma, la toma de decisiones del sistema educativo sobre formación docente se vincula a los análisis realizados desde la instancia descentralizada responsable de coordinarla.

Rol del Inafocam en la actualización y formación de maestros de calidad

Sin maestros con vocación, creatividad y conocimientos para impartir docencia, nunca podremos disponer de un sector educativo caracterizado por la calidad de los aprendizajes. De un profesorado de excelencia, depende en mucho el resultado académico de los estudiantes (Medina-López et al., 2020) valorado en términos de aprendizajes de calidad y calificaciones. Pero, para el logro de un profesorado de excelencia y mayor rendimiento académico de los estudiantes, se requiere la formación y capacitación permanentes de los mismos, por cuanto:

Los estudios muestran evidencia de que los maestros que se encuentran en procesos de formación continua logran mayor eficacia en la enseñanza, lo cual se infiere a partir del porcentaje de estudiantes que alcanzan niveles altos en pruebas estandarizadas, en comparación con los docentes que no cuentan con ello. (Oxley y Rolón, 2017, como se citaron en Díaz-López y Osuna-Lever, 2023, p. 6)

En educación, cuando hablamos de capacitación docente, queremos hacer referencia a aquellas acciones que responden a las necesidades formativas de la educación, buscando mejorar la actitud, aptitud y las habilidades pedagógicas de los maestros para impartir docencia de calidad. Es que, en el ámbito de la profesión docente, como ocurre en todas las disciplinas profesionales y científicas, el paso del tiempo vuelve obsoletos los conocimientos. Vivimos en un mundo ostensiblemente dinámico en el que las nuevas tecnologías digitales irrumpen disruptivamente en la educación, generando nuevas formas de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este mundo de ingentes cambios, se considera que:

La tecnología y la innovación disruptiva se basan en su creciente popularidad de herramientas colaborativas, en la que se tienen preparaciones que desembocan a la innovación, desplegando nuevas estrategias de aprendizaje para estimular la capacidad en los alumnos, permitiendo mejorar su formación académica. (Zambrano-Romero y Meza-Hormaza, 2022, p.32)

La tecnología disruptiva tiene un importante efecto en la sociedad a través del tiempo. Transforma las actividades económicas y sacude las estructuras productivas. En principio, su concreción se centró en las actividades de bienes y servicios (Zakrzewski y Newton, 2023) hasta extenderse a casi todas las actividades humanas. Está relacionada con el criterio de Shumpeter de destrucción creativa, o aquella característica de las sociedades en la que nuevos procesos, bienes y tecnologías destruyen de forma progresiva a los anteriores. La destrucción creativa es una fuerza motriz de desarrollo social. La tecnología disruptiva, término acuñado por Christensen (1997), “convierte en más simple, barata y accesible la producción y consumo de nuevos bienes que los provenientes de las tradicionales tecnologías con las que compite y termina sustituyendo” (García-Abad, 2021, p.4). Como los efectos favorables de las nuevas tecnologías disruptivas superan con creces los efectos negativos del desplazamiento de antiguas tecnologías, bienes y trabajo, el llamado efecto compensación de los economistas clásicos, los efectos totales en la sociedad de la disrupción resultan positivos.

Hay que decir que, en el sistema educativo, la simple aplicación de tecnología en la práctica docente no puede considerarse como innovador, porque para que las innovaciones en educación sean efectivas deben producir un efecto transformador (Serdyukov, 2017, citado por García-Abad, 2021) en los recursos y procesos educativos, y su pronta difusión que eleve la calidad de los aprendizajes.

La formación de los maestros, futuros y presentes es de primer orden para su éxito como docentes y para mejorar el aprendizaje de los alumnos. Cuando los maestros valoran positivamente la tecnología, la literatura señala que tienen más propensión a la capacitación tecnológica y adaptación a las innovaciones tecnológicas presentes en educación. La utilización de tecnología digital en la educación del siglo XXI se ha convertido en una necesidad (Zakrzewski y Newton, 2023), puesto que cada día es mayor la tendencia a educar a las personas de manera remota. Su incorporación e integración efectiva en el proceso de enseñanza aprendizaje, promueve aprendizajes y competencias relevantes en la sociedad digital (Candía-López, 2023) y mayores oportunidades de inserción laboral. Sin embargo, hay que decir que en educación lo importante no es tanto la tecnología *per se*, sino su uso pedagógico.

Los maestros tienen que adaptarse a las nuevas tecnologías educativas digitales, cuyo uso en educación es cada vez más frecuente, de lo contrario corren el riesgo de quedar obsoletos y, por tanto, el sistema

podría prescindir de ellos. Este proceso de obsolescencia del conocimiento, y de la forma de enseñar de algunos maestros, es de mucho mayor intensidad en un escenario de desarrollo científico y tecnológico que impacta fuertemente en las estructuras educativas, y en la forma en que se gestiona y se imparte la docencia.

Un maestro, que no se ajusta a los nuevos tiempos, y que ignora los cambios que se producen en el mundo educativo, pierde el contexto real en el que se desenvuelve y, si no se actualiza y capacita, resulta ineficaz para la docencia moderna. En consecuencia, la capacitación y formación permanentes del maestro renueva e incrementa su conocimiento y fomenta en él actitudes de adaptación a los cambios sociales y tecnológicos que indudablemente impactan en la gestión de la escuela y en la forma de aprender y enseñar.

Como otros aspectos educativos, la formación y capacitación de los maestros está regida por la Ley 66-97 General de Educación, según hemos planteado. La Ley contribuyó, además, a regular la profesión docente en el país. Antes de la Ley General de Educación, una proporción significativa de maestros ostentaba el grado de bachiller. En una primera respuesta a esta situación, como ya se señaló, se concibieron el PPMB y el PRODEP. Posteriormente, la Ley 66-97, empezó a regular esa situación, disponiendo que los maestros tengan formación superior en educación. (artículo 130)

Esta disposición significó un paso de avance para el sector educativo. Sin embargo, aun quedan fuertes interrogantes sobre la calidad de los maestros dominicanos, si se la evalúa a partir de los contenidos que imparten, ya que las Pruebas Nacionales y la Prueba PISA reflejan resultados muy deficientes en los aprendizajes de niños y adolescentes, aunque hay que decir que la última prueba PISA significó un avance para la República Dominicana, mientras que los demás países participantes en estas pruebas retrocedieron (Santana, 2024). Este resultado es interesante para dominicana, pero hay que verlo con cauto optimismo.

Metas y necesidades de formación y capacitación

El Inafocam entiende que la formación y capacitación docentes no constituye un proceso que ocurre en compartimientos estancos, sino que está relacionado con las necesidades que se derivan de los cambios del entorno. Estas necesidades hay que enfocarlas desde las dimensiones didáctica, contenidos curriculares y tecnológica (Burga-Gutiérrez et al., 2023), las cuales tienen complejidades distintas que es necesario considerar en la oferta programática del Inafocam.

Las interdependencias entre estas tres dimensiones son claras, puesto que los contenidos curriculares no pueden ser aprendidos, sino median adecuadas estrategias didácticas consistentes con estos contenidos, además de que en la educación contemporánea el uso pedagógico de la tecnología digital es cada vez más frecuente y, en situaciones excepcionales como la pandemia del Coronavirus, fue inevitable. En este contexto, devino en necesaria la desaparición temporal de la educación presencial para ser sustituida de manera “abrupta y apresurada” (Area y Adell, 2021, p.86) por la educación pura en línea.

Las áreas misionales del Inafocam, canalizan las ofertas de capacitación tomando en consideración que “el nuevo paradigma de la formación profesional del docente entiende este proceso educativo como potenciador del desarrollo profesional del docente en el ejercicio mismo de su profesión y que transcurre a lo largo de su vida.” (Inafocam, 2023, p.12). En el año 2023, en el estudio antes citado, el Inafocam estableció, en estos ámbitos educativos, las necesidades de formación y capacitación de unas 87 temáticas distribuidas en las 18 regionales educativas del país, cuya cuantificación se hizo mediante la consulta de una muestra de maestros y personal directivo.

Los programas de capacitación implementados por Inafocam, a través de las universidades, tienen el propósito de mejorar la calidad de la educación dominicana. Para enfrentar los desafíos derivados de la mejora permanente de la educación, desde hace ya varios años, el Inafocam y el Isfodosu (Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña) iniciaron, en coordinación con 19 instituciones de educación superior, el programa “Docentes de Excelencia”, mediante el cual se reclutan y se becan bachilleres con rendimiento y habilidades humanas elevados para cursar la profesión docente.

En el caso del Inafocam, este programa se ejecuta bajo la coordinación del Departamento de Formación Inicial Docente. Para asegurar la calidad del programa, los participantes son rigurosamente evaluados y sometidos a exigentes pruebas para comprobar su vocación, creatividad, ética para el trabajo docente y el nivel de comprensión del área disciplinaria de particular interés de cada candidato, así como su adecuación a los cambios pedagógicos y tecnológicos que impactan la educación en la actualidad.

De la misma manera, las otras áreas misionales del Inafocam, Posgrado y Educación Continua, siempre tomando en cuenta las necesidades de formación docente detectadas por Inafocam, y las planteadas por las diversas instituciones del MINERD, canalizan programas a través de universidades y otras instituciones formadoras, que promueven capacitación actualizada y conectada con su práctica profesional a decenas de miles de maestros del sistema educativo público preuniversitario, según muestra la Tabla 1

Departamentos	Modalidad	Cantidad de becas otorgadas				
		2019	2020	2021	2022	2023
Formación Inicial	Licenciaturas	1,038	539	441	470	557
Formación Continua	Cursos cortos, talleres y diplomados	26,609	35,153	71,121	55,247	104,808
Posgrado	Especialidades, maestrías y doctorados	1,044	1,290	2,362	2,210	3,657
Total		28,691	36,982	73,924	57,927	109,022

Tabla 1: Cantidad de becas otorgadas por INAFOCAM, período 2019-2023 Fuente: Departamento de Planificación

La Tabla 1 contiene las metas logradas por el Inafocam en el quinquenio 2019-2023, en el cual, a través de sus tres áreas misionales que apoyan la formación y capacitación de los maestros, aprobó un total de 306,546 becas a igual número de maestros y directivos del sistema. Es claro que las unidades dominantes en la formación y capacitación de los maestros son formación continua y posgrado, con el 99% de las becas otorgadas en el mencionado quinquenio.

Los datos cuantitativos incluidos en la Tabla 1 son importantes, muestran la capacidad de ejecución de programas de la Institución. Sin embargo, el desafío para Inafocam, conjuntamente con las entidades de educación superior, consiste en lograr que la capacitación y formación docentes contribuya a que los maestros puedan producir un cambio significativo en la forma de aprender de los estudiantes, partiendo del criterio constructivista de que los alumnos, en colaboración con otros, construyen su propio aprendizaje, creando en ellos capacidades para participar creativamente en la sociedad, sin menoscabo de que puedan crecer personal y profesionalmente. (Duque et al., 2014)

Línea de tiempo de la descentralización del sistema de formación

Cuando queremos dar una idea de la evolución de un fenómeno a través de los años, se recurre a una línea de tiempo que muestra los eventos sobresalientes en cada año en esa línea. En este espacio, interesa observar la trayectoria del proceso descentralizado de la formación de maestros del sistema educativo público.

Figura 1

Línea de tiempo

del proceso descentralizado de formación de maestros

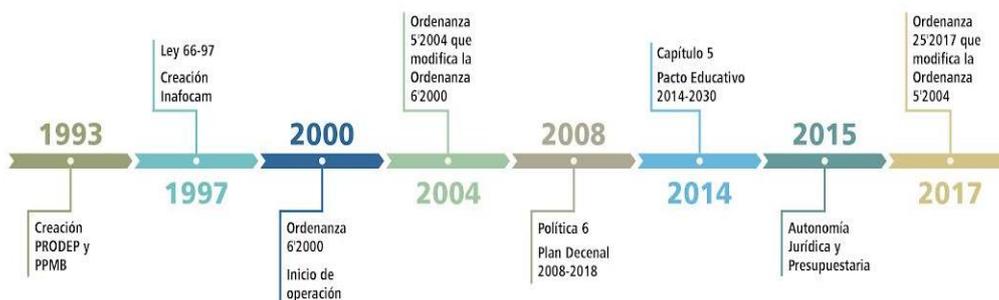


Figura 1: Línea de tiempo de la descentralización en la formación docente. Fuente: Elaborado por la Unidad de Coordinación de la Dirección de Formación Y Desarrollo Profesional del iNAFOCAM

La Figura 1 describe los principales eventos que han conformado el proceso descentralizado de la formación de maestros en República Dominicana, sobre todo en lo que concierne a la creación y desarrollo del Inafocam. Como se puede observar, existe un conjunto de programas, planes, políticas, proyectos y dispositivos normativos cuya evolución en el tiempo tiende a ampliar la descentralización de la formación y capacitación de maestros del sector educativo público preuniversitario del país.

CONCLUSIONES

Las instituciones de formación y capacitación de docentes son organismos que tienen entre sus propósitos la organización de programas de formación y actualización de docentes que mejoren las habilidades y capacidades pedagógicas de los maestros, y que contribuyan con el desarrollo de aprendizajes de calidad, tomando en cuenta las demandas y necesidades de la sociedad dominicana, mismas que están asociadas a la creación de capacidades de las y los docentes para adaptarse a los nuevos desafíos que imponen a la educación, en todos los niveles, los avances científicos y tecnológicos.

Los programas de formación y capacitación del Inafocam, no solo están dirigidos a docentes, sino también a funcionarios escolares y aspirantes a maestros con la finalidad de poner al alcance de ellos los programas de formación que enfatizan en lo que son las buenas prácticas docentes, los criterios para su implementación en aula, así como su proceso de promoción, difusión y sistematización, con la deliberada intención de promover estrategias y metodologías didácticas que tributen a la generación de cambios significativos en los aprendizajes como norte fundamental de la educación..

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Área, M., & Adell, J. (2021). Tecnologías digitales y cambio educativo. Una aproximación crítica. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 83-96. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.005>
2. Consejo Nacional de Educación (2018). *Ordenanza 02-2018*. Disponible en <https://regional07.gob.do/phocadownload/Ordenanza%2002-2018.pdf>
3. Burga-Gutiérrez, R.M., Goicochea del Castillo, M., & Guevara-Granados, V. I. (2023). Los ámbitos de la formación docente y la tarea educativa. *Revistas Unife*, 29(1). DOI: [10.33539/educacion.2023.v29n1.2891](https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n1.2891)
4. Candía-López, J.C. (2023). Competencias digitales en la educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1548-1563. <https://revistahorizontes.org>
5. Cuevas, Y., & Inclán, C. (2021). Políticas docentes en América Latina. Diseño, implementación y experiencias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 351-367. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v26n89/1405-6666-rmie-26-89-351.pdf>
6. Christensen, C. M. (1997). *The innovator's dilemma: When new technologies cause great firms to fail*. Harvard Business School.

7. Díaz-López, K. M., & Osuna-Lever, C. (2023). Incidencia de las prácticas de enseñanza, perfil profesional y formación continua de docentes de matemáticas, en el abandono escolar en Educación Media Superior. *Diálogos sobre Educación*, 14(26), 1-20. DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i26.1241>
8. Duque, M., Celis, J., Díaz, B., & Gómez, M. (2014). Diez pilares para un programa de desarrollo profesional docente centrado en el aprendizaje de los estudiantes. *Revista Colombiana de Educación*, núm.67.107-124. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n67/n67a06.pdf>
9. García-Abad, M de J. (2022). Tecnología digital y aprendizaje. *UCE Ciencia. Revista de postgrado*. 10(1), 1-8. [file:///C:/Users/pc/Downloads/266-996-1-PB%20\(10\).pdf](file:///C:/Users/pc/Downloads/266-996-1-PB%20(10).pdf)
10. Garduño, V. (2019). Momentos clave de la profesionalización docente en México. *Red/enero-abril2019*. <https://local.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/03/05Historia.pdf>
11. Inafocam (2004). Ordenanza No. 5 '2004 que modifica la Ordenanza No. 6'2000 que establece el Reglamento del Inafocam. http://wbfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/LCR/Dominican_Republic/TCH/2013_0508_075722.pdf
12. Inafocam (2017). Ordenanza No. 25 '2017 que modifica la Ordenanza No. 5'2004 que establece el Reglamento del Inafocam. <https://www.inafocam.edu.do/transparencia/phocadownload/BaseLegal/Ordenanza/Ordenanza%2025-2017.pdf>
13. Inafocam (2023). Detección y diagnóstico de las necesidades de formación docente de la República Dominicana. *Ediciones del Inafocam*.
14. Medina-López, M. I., Navarro-Jurado, M. J., y Alonso García, S. (2020). La importancia de la formación inicial docente y su gestión para el acceso al mundo laboral. *International Journal of New Education*, núm. 6, 188-200. DOI 10.24310/IJNE3.2.2020.9034
15. Zambrano Romero, J.W., y & Meza Hormaza, J. A (2022). Impacto de las tecnologías disruptivas en el proceso de enseñanza - aprendizaje: caso UTM online. *Revista Científica Uisrael*, 9(1), 29-47. <https://doi.org/10.35290/rcui.v9n1.2022.513>
16. Ramos-González, D.N., & Aravena Domich, M. (2022). Formación docente en Colombia: ¿Avances o retrocesos en la calidad y equidad educación nacional? *Ciencia Latina, Revista Multidisciplinar*, 6(2)., 2129, 3798-3810. [https://doi.org/10.37811/cl_rcm.6\(2\)](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.6(2))
17. Rátiva-Velandia, M., & Lima-Jardilino, J.R. (2022). Universitarización de la formación docente en la Escuela Normal colombiana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 24(38), 13/34. <https://doi.org/10.9757/Rhela>.
18. Santana, I. (2024). Los resultados PISA y el presupuesto educativo. *Acento.com.do*. <https://acento.com.do/opinion/los-resultados-de-pisa-y-el-presupuesto-educativo-9286920.html>
19. Sánchez Maríñez, J. (2018). Hacia un nuevo paradigma en la formación de docentes. *Serie prácticas Docentes 2*. Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña.
20. Vaillant, D., & Manso, J. (2021). Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional. *Ciencia y Educación*, 6(1), 109–118. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp109-118>
21. Zakrzewski, J., & Newton, B. (2023). Technology in Teacher Education: Preservice Teacher Comfort Level with Instructional Technology in a Stand-Alone TechnologyCourse. *StrateJournal*, 32(1), 1-12. https://www.srate.org/JournalEditions/Volume32-1/PDF/Zakrzewski_Newton.pdf