

# LA RESIGNIFICACION CURRICULAR CON MIRAS AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DIGITALES EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS.

Mauricio Javier Pernet Lascano  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Mpernett@enssabar.com

Sinopsis Educativa  
Revista Venezolana  
de Investigación

Año 24, N° 2  
Diciembre 2024  
pp 483 - 492

Recibido: Septiembre 2024  
Aprobado: Octubre 2024

## RESUMEN

*A partir del proceso de identificar qué se conoció de la temática de interés, qué se investigó y qué aspectos permanecieron desconocidos, el artículo tuvo como propósito realizar un análisis e interpretación en torno a la relevancia y pertinencia del proceso de la resignificación curricular con miras al desarrollo de competencias digitales en la formación inicial de maestros. El conocimiento que emergió de este artículo se convierte en un referente y una oportunidad para la reflexión y espacio dialógico institucional. Este artículo presentó los resultados de una revisión documental de artículos científicos, tesis doctorales, documentos normativos, normas técnicas publicadas. Se tomó como perspectiva metodológica la investigación documental, dado que el procedimiento implicó el rastreo, organización, sistematización y análisis de distintos documentos digitales, lo que permitió desarrollar un estado del arte en torno al fenómeno de estudio.*

## Palabras clave:

*formación inicial docente, educación de calidad, competencias digitales, escuelas normales superiores, resignificación curricular.*

# CURRICULAR RESIGNIFICATION WITH A VIEW TO THE DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCES IN INITIAL TEACHER TRAINING.

## ABSTRACT

*Based on the process of identifying what was known about the topic of interest, what was investigated and what aspects remained unknown, the purpose of this article was to analyze and interpret the relevance and pertinence of the process of curriculum re-signification with a view to developing digital competencies in initial teacher training. The knowledge that emerged from this article becomes a reference and an opportunity for reflection and institutional dialogic space. This article presented the results of a documentary review of scientific articles, doctoral theses, normative documents, and published technical standards. Documentary research was taken as a methodological perspective, since the procedure involved the tracking, organization, systematization and analysis of different digital documents, which allowed the development of a state of the art on the phenomenon under study.*

## Key words:

*initial teacher training, quality education, digital competences, teacher-training colleges, curricular-resignification.*

# RESIGNIFICATION DES PROGRAMMES EN VUE DU DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES DANS LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS.

## RÉSUMÉ

*Sur la base du processus d'identification des connaissances sur le sujet d'intérêt, des recherches effectuées et des aspects restés inconnus, l'objectif de cet article est de réaliser une analyse et une interprétation de la pertinence du procès de re-signification du curriculum en vue de développer les compétences numériques dans la formation initiale des enseignants. Les connaissances issues de cet article deviennent une référence et une opportunité de réflexion et de dialogue institutionnel. L'article présente les résultats d'une revue documentaire des articles scientifiques, des thèses de doctorat, des documents normatifs et de normes techniques publiées. La recherche documentaire a été utilisée comme une approche méthodologique, étant donné que la procédure a impliqué le repérage, l'organisation, la systématisation et l'analyse de différents documents numériques, ce qui nous a permis de développer un état de l'art sur le phénomène à l'étude.*

## Mot clefs:

*formation initiale des enseignants, éducation de qualité, compétences numériques, instituts de formation des enseignants, re-signification des programmes d'études.*

## I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad la sociedad se encuentra en contantes cambios y transformaciones, el ámbito educativo no es ajeno a ello, el uso de los recursos tecnológicos y digitales hacen cada vez más presencia en las aulas de clases, exigiéndole a las instituciones educativas y en especial a los maestros su incorporación, articulación y uso pedagógico en el proceso de enseñanza aprendizaje; direccionándose hacia la formación de un ciudadano digital que responda y se adapte a las características de un mundo globalizado. En este sentido Vásquez (2020) resalta la importancia de la formación del docente concibiéndola como “el proceso por medio del cual se concretan acciones para su consolidación como profesional en educación, resaltando de estas las vivencias que experimentan durante su formación inicial, las cuales son bases importantes en la construcción de un maestro de excelencia” (p.281). Para Silva (2017), es necesario desde la formación inicial preparar al docente para los retos que representa integrar las Tecnologías en los procesos educativos.

La formación inicial docente tiene el enorme compromiso de crear las condiciones para que los docentes que se integren en el sistema educativo desarrollen las competencias necesarias para desenvolverse adecuadamente en el complejo mundo de la enseñanza. Criterio compartido por

Espinoza (2020), quien enfatiza que, el docente competente es aquel que a través de su accionar facilita entornos de aprendizaje donde los estudiantes construyen sus propios conocimientos y desarrollan las capacidades y actitudes, potenciando en el educando la vocación productiva, creativa y autónoma, capaces de desenvolverse plenamente en el ámbito escolar, familiar y social de forma activa y responsable.

En la actualidad las Tecnologías en el contexto educativo son objeto de análisis debido a la importancia que implica que un docente tenga las competencias necesarias para hacer frente a este cambio tecnológico, es decir, que esté capacitado para su uso, manejo y posterior implementación didáctica en el aula. Esto supone ser un docente competente del siglo XXI (Cruz, 2019). Las competencias docentes sin duda alguna hacen parte de la columna vertebral de la educación, pues de ellas depende la comprensión que los estudiantes hagan sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje. (Daza,2021).

Sin embargo, se ha tomado como referente enfoques culturales, curriculares, organizativos y prácticos que funcionaron en otros momentos históricos pero que hoy han perdido valor (Marcelo y Vaillant, 2021), aspectos que han impactado notoriamente no solo en el desarrollo profesional de los futuros maestros sino en el proceso de enseñanza y en la calidad educativa.

En lo que respecta a las políticas y normativas que orientan la formación docente, el sistema colombiano está estructurado y organizado por tres subsistemas de formación, siendo el primero de ellos el subsistema de formación inicial de maestros y que hace referencia a los procesos y momentos de preparación de los sujetos interesados en ser educadores en los distintos niveles, áreas, campos del conocimiento y grupos poblacionales específicos, (Solano, 2018).

En este sentido la formación inicial de maestros se lleva a cabo en las escuelas normales superiores (ESN), primer laboratorio pedagógico para la profesionalización de maestros, para tal fin el decreto 1236 del 14 de septiembre de 2020 expedido por el (MEN) reglamenta la organización y el funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores (ENS) como instituciones educativas autorizadas para ser formadoras de docentes promoviendo espacios para que el futuro educador apropie los fundamentos y saberes básicos, y desarrolle las competencias profesionales necesarias para efectuar su labor como profesional de educación, y en su artículo 2.3.3.7.1.4. resalta que uno de los fines de las ENS es el de desarrollar en los docentes capacidades para: mejorar e innovar las prácticas y estrategias pedagógicas e impulsar el desarrollo de las capacidades de los docentes en relación con la apropiación y uso pedagógico de las nuevas tecnologías.

Para lo cual la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (UNESCO), marca un derrotero y puso de manifiesto un cambio a escala mundial, orientado a la construcción de sociedades del conocimiento inclusivas, basadas en los derechos humanos, el empoderamiento y la consecución de la igualdad de género.

Así mismo el uso de las TIC reviste un carácter crucial en el avance hacia la realización de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente, las metas relacionadas con el objetivo 4: educación de calidad. Sin embargo, en este escenario complejo la atención se centra aún más en el subsistema de formación inicial docente y en especial en las ENS.

Sin embargo, el panorama no es tan claro y subyacen profundas dificultades como lo menciona Said-Hung et al. (2011), evidenciando que, al interior de las instituciones de formación inicial de maestros en Colombia, pese a observarse niveles altos de aprehensión en torno a la importancia y uso de las tecnologías en la generación de escenarios de enseñanza y aprendizaje, también se aprecian bajos niveles de aprovecha-

miento e implementación pedagógico de estos recursos en los procesos de aprendizaje.

Así mismo llama la atención que, a pesar de la normatividad y de los esfuerzos por desarrollar competencias digitales, aun se observa que los procesos de enseñanza y aprendizaje continúan en muchos de los casos, orientados, principalmente, bajo perspectivas pedagógicas tradicionales, donde las tecnologías se incorporan al aula para realizar lo mismo que se hacía sin ellas (Cabero, 2015; Molina-Ríos y Salazar-Sierra, 2015).

En este sentido, el llamado a las Instituciones de formación inicial y en especial a las escuelas normales superiores es promover el desarrollo de las competencias digitales, garantizando la pertinencia de sus propuestas curriculares, planes de estudio y de sus prácticas pedagógicas para responder a los retos que plantea la sociedad del conocimiento (MEN, 2017).

Bajo este panorama surge entonces la pregunta: ¿Cómo lograr que las escuelas normales superiores incorporen y articulen a sus propuestas de formación inicial de maestros el desarrollo de competencias digitales? dando respuesta a los requerimientos normativos, pero sobre todo a los de su propia naturaleza.

El alcance de este artículo fue el de realizar un análisis e interpretación en torno a la relevancia y pertinencia del proceso de la resignificación curricular con miras al desarrollo de competencias digitales en la formación inicial de maestros. Esta investigación documental se centró en la búsqueda y análisis de artículos de alto impacto, tesis doctorales, documentos normativos y notas técnicas enfocadas en la formación inicial docente, calidad educativa, competencias digitales, y resignificación curricular.

Para su desarrollo se organizó de la siguiente manera: el desarrollo teórico que permitió realización de un estado del arte en torno al fenómeno de estudio, por otro lado la parte metodológica permitió describir el procedimiento y desarrollado para la localización, selección, análisis y validación de las fuentes consultadas, finalmente la Discusión y conclusiones que posibilitó la caracterización de cada una de las fuentes primarias consultadas, estableciendo un análisis comparativo que permitió identificar puntos de encuentro y choque entre las diversas teorías propuestas en cada referente para llegar a todas aquellas reflexiones propias del análisis de las fuentes originales.

## **II. DESARROLLO TEÓRICO**

El acelerado desarrollo de la tecnología y su presencia en el ámbito de la profesión docentes, requiere un análisis y reflexión profunda en torno a los programas de formación inicial de maestros, a la pertinencia y relevancia del currículo y a las prácticas pedagógicas de sus maestros en torno al desarrollo de competencias digitales, según los desafíos de la sociedad del conocimiento y la globalización; así mismo a los distintos modelos, enfoques y concepciones que fundamentan y orientan el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros maestros; y dar respuestas a las demandas de un escenario en donde el proceso de enseñanza aprendizaje esta permeado, y mediado por el uso de los recursos tecnológicos, la innovación y la transformación de la práctica pedagógica.

De acuerdo a la Unesco (2018) Area et al. (2016), Pozos-Pérez y Tejada-Fernández (2018) citado en García et al. (2022), diferentes enfoques plantean que las economías y sociedades conectadas requieren formar ciudadanos capaces de participar de manera competente y sumamente responsable en contextos políticos, económicos, socioculturales, que estén en capacidad de incorporar e integrar las diferentes herramientas y sistemas digitales, el acceso y gestión de la información, la generación y difusión de conocimiento y que promuevan la innovación.

El propósito de mejorar y fortalecer las competencias digitales en los maestros, implica desarrollar modelos pedagógicos inherente con perspectivas teóricas que se adecuen no solamente a este proceso de mejoramiento y capacitación docente, sino, también al proceso formativo del estudiante en su globalidad. (Jalón-Arias, 2022).

Por su parte Sosa et al. (2005) y Hernández (2008) citado por Rodríguez (2020) resaltan que, desde el constructivismo, el estudiante, asume un papel responsable y eficiente de su aprendizaje. Por ello en el constructivismo el aprendizaje es activo, pues supone que los individuos cuando controlan su aprendizaje, pueden lograr aprender de forma significativa; es decir, los estudiantes logran producir conocimientos por sí mismos a medida que van aprendiendo.

El constructivismo es un modelo pedagógico que considera a los estudiantes como sujetos activos, con capacidades para tomar decisiones y emitir juicios, esto implica una participación tanto del profesor como de los estudiantes, quienes intercambian durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje para construir conocimientos como lo expresan (Chérrez

y Quevedo, 2018).

Este modelo aporta elementos fundamentales en la construcción de una enseñanza y aprendizaje enfocado al desarrollo de competencias y su incorporación al sistema educativo es un reto por superar en el siglo XXI. (Tejada Marroquín et al., 2022).

Esto implicaría una formación centrada en la autonomía frente al propio acto de aprender y la generación del conocimiento, se concibe al docente como un agente de cambio y transformación, que tenga la capacidad de indagar el por qué y el para qué de su acción docente.

Por su parte el enfoque socio formativo formulado por Tobón (2018) consiste en promover la formación de las personas desde la integralidad articulando las dimensiones biológica, psicológica, sociológica y espiritual, gestionando la formación de los estudiantes analíticos, críticos, creativos frente a los problemas de su contexto, capaces de participar del trabajo colaborativo evidenciando mejora a través del producto y resolución de problemas, teniendo en cuenta la evaluación de logros para asumir nuevos retos.

Lo cual implicaría un marco de reflexión-acción que busca crear contextos educativos para formar individuos íntegros y competentes que puedan hacer frente a diversidad de desafíos a lo largo de su desarrollo personal y comunitario, partiendo de la vinculación de los procesos sociales y espacios en los que se desenvuelven los individuos con la educación, para que así la formación tenga sentido. Desde el punto de vista de la socio formación, las prácticas pedagógicas son el camino para el desarrollo de las competencias en los estudiantes porque se ajustan a los problemas y retos de la sociedad (Tobón et al., 2016)

Desde esta perspectiva, la formación docente iría más allá de la simple transmisión o mecanización de contenidos programáticos, ya que se concibe al individuo como ser integral, incluyendo su tendencia, forma de percibir la realidad, un ser cambiante. Esto significa entonces la unificación de las habilidades con los conocimientos que, relacionados con los valores y actitudes, motivan que el individuo use de forma integral los recursos medios e instrumentos que lo rodean para desarrollar una determinada actividad. (Tobón, 2013).

Así mismo Giesbrecht (2007) menciona que el Conectivismo se plantea como una propuesta pedagógica que brinda la posibilidad de conectar con otros mediante entornos colaborativos o redes sociales; fundamentado en principios y métodos en experiencias de aprendizaje

en línea que empoderan las actuales competencias comunicativas digitales del docente. (Downes, 2020).

El Conectivismo promueve que el sujeto tome el control de su aprendizaje, identifique conexiones para el aprendizaje continuo y contraste los conceptos encontrados con aquellos de la realidad cambiante. (Gómez et al., 2020).

En este escenario el papel del docente es crear ecologías de aprendizaje, lo que implica según Pedroza (2020) un escenario donde cohabiten seres humanos y artefactos tecnológicos, para la conservación y creación de un entorno biodiverso de aprendizajes a fin de enriquecer significativamente el conocimiento, los valores, la ética y los afectos, para lograr conformar comunidades que procuren la multiplicación del conocimiento motivando la vinculación de sujetos en diversas redes y nodos.

Este recorrido entre los enfoques y teorías permite tener un panorama más claro acerca de las bases que fundamentan el desarrollo de las competencias digitales de los maestros, permite identificar las características y los elementos pertinentes y relevantes que las escuelas formadoras de maestros deben tener en cuenta.

De igual manera otro aspecto a considerar son las orientaciones que al respecto, la última versión del Marco, publicada en 2018 por la UNESCO, tiene en cuenta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, y está pensada para preservar y propiciar las competencias que continúan siendo importantes y situarlas en el contexto de los actuales avances tecnológicos y las exigencias cambiantes de la vida y el trabajo. En estas se establecen 6 aspectos relevantes y pertinentes para el desarrollo de las competencias digitales, la cual recalca que los maestros, además de adquirir competencias relativas a las TIC y la capacidad de desarrollarlas en sus alumnos, deben poder incorporarla y articularlas para ayudar a estos a convertirse en estudiantes colaborativos, creativos, capaces de resolver problemas, y en ciudadanos innovadores y comprometidos de la sociedad.

En un primer momento se aborda la comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas. Este aspecto motiva a los docentes a entender la relación existente de las tecnologías con las prioridades a nivel nacional en materia de educación, tal como se expresan en el marco de las políticas. Los maestros deberían tener claro la importancia de su papel: preparar a la próxima generación para que sus ciudadanos sean componentes efectivos y productivos de la sociedad.

En lo que respecta al currículo y evaluación. Este aspecto deja ver de qué manera las TIC impactan y promueven objetivos específicos definidos en el currículo y cómo pueden ayudar a la evaluación.

En el aspecto de la pedagogía, se orienta a los docentes a mejorar y perfeccionar sus métodos de enseñanza y aprendizaje aplicando las Tecnologías. De esta forma, desarrollarán sus competencias y, en una fase final, serán capaces de implementar estrategias pedagógicas innovadoras de formas alternativas, centradas en el alumno, basadas en la resolución de problemas de manera colaborativa, por proyecto, y aprendizaje situado. Al respecto, Bernate, et al. (2019) manifiestan que “el docente se debe trazar como objetivo primordial la formación de los educandos, mejorar las estrategias que utiliza y adecuar constantemente éstas para propiciar el desarrollo y la construcción del conocimiento” (p.744).

Por su parte en lo que respecta al aspecto de la utilización de competencias digitales, esto implicaría integrar las nuevas tecnologías de manera pedagógica en el quehacer que desempeñan los docentes, generando nuevas estrategias vinculadas con la colaboración, trabajo en redes con otros docentes y la planificación. Peinado, et al. (2019) manifiestan que a través de dichas estrategias se “confirman aumento de la colaboración entre los alumnos, una mejora del ambiente de trabajo, aclarando que es más relajado, una participación más activa de los alumnos en el aprendizaje, mayor nivel de responsabilidad y mayor interacción con el profesor” (p.18).

La Organización y administración sugiere implementar modalidades para gestionar los recursos digitales con los que cuente la institución que permitan la interacción con la comunidad virtual, y al mismo tiempo proteger a las personas que los utilizan.

Otro aspecto relevante tiene que ver con el Aprendizaje profesional de los docentes, el cual está orientando hacia una formación permanente con el propósito de empoderar a los docentes para que estos pongan en marcha un perfeccionamiento profesional que durará toda la vida, a la luz de un escenario educativo que se transforma día a día.

Para que las escuelas normales superiores den respuesta a este marco de competencias digitales se hace necesario e indispensable un proceso de reflexión y cambio en torno a lo que se tiene declarado en la propuesta de formación, a lo que las políticas educativas proclaman,



a las de su propia naturaleza, pero sobretodo a la del contexto en el que ejercerá su labor el futuro maestro.

La resignificación es un proceso que implica la articulación sinérgica de varias reflexiones que incluyen la revisión de los horizontes institucionales (misión, visión, perfiles de formación, orientación pedagógica) y la construcción curricular de los campos de pensamiento (cultura, arte y deporte; ciudadanía, inclusión y socio emocionalidad; comunicación, lenguaje y bilingüismo; ciencia, tecnología e innovación). (Ministerio de Educación Nacional [MEN], Coalición Latinoamericana para la Excelencia Docente, Universidad de los Andes y Universidad de La Sabana, 2022.).

En lo que respecta al currículo se parte del hecho que este permite la conceptualización con el quehacer docente y la relación con la realidad, su resignificación dependerá de los significados atribuidos a las acciones que puedan realizar los docentes, en su práctica. (Espinoza y Jiménez, 2021). En este sentido la reflexión implicaría una construcción en torno a la episteme no limitada por la sombra de la construcción de la normativa o de las políticas educativas, sino generada a la luz de la praxis, es decir, que las acciones curriculares más relevantes y significativas se emprenden por parte de los docentes realizando las construcciones curriculares que den cuenta y materializasen las necesidades sociales.

Actualmente y de acuerdo con los lineamientos del MEN, a través del Decreto 1236 de 2020, las escuelas normales superiores están llamadas a resignificar su proyecto educativo como instituciones educativas formadoras de docentes para asumir los procesos de verificación de condiciones y acreditación de sus programas de formación inicial de maestros, lo que implica procesos de autoevaluación institucional, análisis, reflexión y ajustes de las condiciones de diverso orden que sirven de contextos formativos e insumos para desarrollar los ajustes a los componentes macro, meso y microcurriculares del proyecto educativo institucional.

Específicamente el que tiene que ver con la gestión académica, como lo señala el MEN (2008) en la guía de mejoramiento institucional considerándola: La esencia del trabajo de un establecimiento educativo. Señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los alumnos aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Encargado de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas, gestión de

clases y seguimiento académico. (p.28)

En este sentido la resignificación de la propuesta de formación inicial de maestros debe promover tres dimensiones Según Santos et al. (2022):

Dimensión 1. Integralidad del currículo: Esta dimensión aporta al desarrollo de la Competencia digital docente (CDD) en la medida en que comprende el reto de crear espacios de formación que le permitan a los futuros docentes afrontar integralmente los problemas del entorno educativo, tal como lo plantea López (2010) quien define la integralidad en función de la “coherencia, cumplimiento y pertinencia de los contenidos del currículum para la finalidad competencial programada, así como la posibilidad de que con los mismos se pueda dar respuesta a los problemas con que se encontrarán los profesionales a su finalización” (p. 329). Dimensión 2. Flexibilidad curricular: Esta dimensión corresponde al reto de diseñar mecanismos pedagógicos y procesos de actualización curricular que permitan satisfacer las necesidades y expectativas de los estudiantes, unido al diseño de diferentes rutas curriculares adaptadas para el desarrollo de la CDD, incrementando a su vez el nivel de estandarización de los procesos educativos y el mejoramiento de la calidad (Rohlehr, 2006; López, 2010). Dimensión 3. Interdisciplinariedad del currículo: Esta dimensión hace referencia a los espacios y condiciones curriculares y extracurriculares, que permiten al estudiante ampliar su mirada multidimensional del contexto educativo, gracias al aporte de las diferentes asignaturas del currículo, el desarrollo de proyectos de aula integradores, la generación de procesos participativos e interdisciplinarios en el análisis de casos y el desarrollo de las prácticas profesionales, los cuales hacen parte de las diferentes estrategias de interacción entre los docentes y estudiantes, construyendo saberes compartido (López, 2010).

La falta de escenarios de reflexión pedagógica frente al currículo evidencia, igualmente, pérdida del horizonte institucional de las actividades o prácticas que desarrolla el ‘profesional de la educación’ (Berrio, 2019), las escuelas normales superiores no pueden cerrarse a una realidad que toca a sus puertas y que exige generar en su interior los ajustes necesarios para responder a los requerimientos del contexto mundial, nacional y local, a las políticas educativas y a las implicaciones de un nuevo contrato social de la educación, así pues, se requiere que las escuelas formadoras de maestros generen procesos de mejoramiento continuo con miras al cambio y a la transformación de sus propuestas de formación inicial de maestros que permitan el desarrollo de competencias digitales en los futuros maestros.

Por esta razón, según Guzmán y Pinto (2004) nombrado por Berrio (2019) la resignificación curricular es un ejercicio que debe tener en cuenta las siguientes condiciones:

1. El currículo no es elaborado por expertos-especialistas externos a la labor pedagógica realizada en los centros escolares. El currículo es elaborado por los docentes...
2. Esta elaboración curricular... supone la apropiación, interpretación y reconstrucción de los códigos implícitos en el proceso...
3. Las instancias de apropiación de este currículo se dan en diversos niveles y momentos, los que no necesariamente se desarrollan a partir de una secuencia témporoespacial lineal...
4. Este proceso de resignificación exige que los actores, principalmente los docentes, elaboren sus propios códigos interpretativos, situación que, necesariamente, llevará a importantes niveles de disenso con los códigos elaborados por los organismos centrales.
5. Esta transformación del pensar y hacer curricular lleva a que todo centro escolar pueda ser considerado, efectivamente, un campo de autonomía, vale decir, las comunidades educativas, de suyo, se convierten en escenarios de construcción curricular, dadas las acciones de apropiación, interpretación y resignificación curricular en ellas desarrolladas. (p.262)

De este modo, la resignificación curricular hace parte de un proceso autónomo, relevante y pertinente que, a través de la transformación, busca que las instituciones educativas formadoras de formadores puedan tomar decisiones coherentes a sus necesidades, las cuales se encuentran estrechamente ligadas a los fines y objetivos de la educación, los principios de educabilidad, Enseñabilidad, pedagogía, contextos e interculturalidad, y los procesos de formación, investigación, evaluación y extensión durante todo el proceso formativo, como parte de su organización curricular, y como núcleos básicos y comunes del saber pedagógico en la formación de maestros.

### **III. METODOLOGÍA**

Desde el punto de vista del planteamiento metodológico, la presente investigación es de tipo documental, con enfoque cualitativo, el procedimiento implicó el rastreo, organización, sistematización y análisis de distintos documentos digitales, lo que permitió desarrollar un estado del arte en torno al fenómeno de estudio, para la organización de los documentos consultados, se creó una matriz en Excel para el arqueo referencial, la cual contuvo los siguientes campos o categorías de análisis: nivel de indagación desde lo internacional, nacional y local; año de publicación: desde el más antiguo al más reciente; fuente de información: artículo científico, tesis doctoral, documentos normativos, notas técnicas; título del trabajo, autores, aspectos relevantes del trabajo leído y que le aportan a su objeto de investigación, reflexión, referencia y finalmente dirección electrónica del documento.

Como criterio de búsqueda se incluyeron los siguientes descriptores: Formación inicial docente, Educación de calidad, Competencias digitales, Escuelas normales superiores, resignificación curricular, estos descriptores fueron combinados de diversas formas al momento de la exploración con el objetivo de ampliar los criterios de búsqueda.

Posteriormente se planteó la comparación entre las experiencias internacionales recogidas, la situación actual de las políticas en Colombia en lo que respecta a la formación inicial docente y opinión de expertos con relación al desarrollo de competencias digitales en maestros, para finalmente construir este documento a la luz de los resultados obtenidos en la búsqueda documental.

#### **IV. CONCLUSIONES**

Indiscutiblemente uno de los temas más álgidos al que se enfrentan las instituciones educativas cuya naturaleza es la formación inicial de maestros es al desarrollo de competencias digitales, en una sociedad inmersa en el caos, el cambio y la complejidad.

Se requiere que las escuelas formadoras de maestros prioricen el desarrollo de competencias digitales en los futuros maestros y de esta manera a partir de procesos de resignificación curricular fortalezcan los componentes metodológicos y didácticos para su incorporación y articulación a los contenidos programáticos de la propuesta de formación.

Las escuelas y sus maestros se convierten en piezas claves para lograr una transformación social en sus comunidades, están llamados a repensar, replantear sus prácticas pedagógicas para dar respuesta a las necesidades de una sociedad inmersa hoy en día en la tecnología.

Para fortalecer las propuestas de formación y desarrollar la Competencias digitales docentes es necesario analizar las implicaciones de la misma en el perfil profesional del docente, las políticas educativas nacionales e internacionales, el componente metodológico y didáctico para que su incorporación sea efectiva y para que estas acciones no queden en la enseñanza instrumental de herramientas, y se centren en potenciar las diferentes dimensiones de la Competencias digitales.

Se requiere el apoyo del estado y de las distintas entidades territoriales para un acompañamiento efectivo, la inversión en infraestructura, recursos tecnológicos, conectividad, y formación permanente a los docentes en ejercicio que hacen parte de la planta de personal y de los distintos programas de formación de docentes de las ENS.

Desde su gestión organizacional la escuela normal debe priorizar de manera articulada cambios profundos que involucren, la cultura organizacional, y las áreas de gestión académica, directiva, administrativa, financiera y comunitaria para que el impacto permee en toda la comunidad educativa.

Así mismo, se puede afirmar, que a partir de los procesos de resignificación curricular que se dan al interior de las instituciones educativas, se generan conocimientos valiosos que permiten plantear alternativas de solución a las debilidades detectadas, la investigación y evaluación del currículo aportan una información valiosa para las escuelas que permiten la toma

de decisiones y el planteamiento de planes de mejora encaminados a la búsqueda de la calidad educativa.

Finalmente, la resignificación curricular con miras al desarrollo de las competencias digitales en la formación inicial de maestro debe ser vista como un proceso que busca dar nuevos significados a la educación, es un ejercicio que está en procura de la renovación, por su carácter novedoso de la escuela. La experiencia de los maestros y las escuelas normales superiores se nutren de la reflexión permanente, del trabajo colegiado y de su articulación a los marcos normativos, a las características del contexto. Por esta razón, se considera que la resignificación es la oportunidad que renueva y transforma los procesos pedagógicos y de formación.

#### **Aportes de la investigación**

El conocimiento que emergió de este artículo y del proceso de revisión sistemática de las fuentes consultadas; la investigación desde lo educativo se convierte en un valioso referente y oportunidad para la reflexión, un espacio dialógico institucional en torno a la relevancia y pertinencia de la resignificación curricular como proceso de mejoramiento con miras al desarrollo de competencias digitales en los futuros maestros, la investigación documental da cuenta a partir de los aportes teóricos de las implicaciones de dicho proceso tomando en cuenta el modelo pedagógico constructivista, y los enfoques socio formativos y conectivista como referentes inherentes con perspectivas claras y precisas que se adecuan a la realidad actual, así mismo destaca la integralidad del currículo, la flexibilidad curricular y su interdisciplinariedad como las dimensiones necesarias para una verdadera resignificación.



## REFERENCIAS

- Álvarez Espinoza, M. I., y Jiménez, J. (2021). resignificación del curriculum desde la práctica pedagógica en el contexto de la educación superior. *Red De Investigación Educativa*, 13(2), 52- 64. Recuperado a partir de <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/3322>
- Bernate, J., Fonseca, I., y Betancourt, M. (2020). Impacto de la actividad física y la práctica deportiva en el contexto social de la educación superior. *Retos*, (37), 742-747. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.67875>
- Berrio, A. (2019). Resignificacion pedagógica: reinención de la educación. *Palobra*, 19 (2), 256-269.
- Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 1, 19-27. <https://doi.org/10.51302/tce.2015.27>
- Chérrez Vintimilla, P. F., y Quevedo Sacoto, A. S. (2018). Influencia del uso de software de simulación como una herramienta pedagógica de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Redes y Comunicaciones de Datos, en la carrera de Ingeniería de Sistemas. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(3).
- Cruz, E. (2019). Importancia del manejo de competencias tecnológicas en las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES). *Revista Educación*. 43 (1). Venezuela. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/440/44057415013/html/index.html>
- Daza, C. G. (2021). Las competencias docentes en el siglo XXI de cara a la virtualidad de la educación con ocasión del COVID-19. *Boletín Redipe*, 10(5), 177-188.
- Decreto 1236 de 2020 (14 de septiembre), por el cual se adiciona el Capítulo 7 al Título 3, Parte 3, Libro 2, del Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación- y se reglamenta la organización y el funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores como instituciones educativas formadoras de docentes. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-400864\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-400864_pdf.pdf)
- Docal Millán, M. del C., Cabrera García, V. E., Mclean Chaves, R. E., y Quincosis Sanabria, L. J. (2022). Cuarentena: experiencias de consumo y afrontamiento de colombianos isleños y continentales. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 22(42).
- Downes, S. (2020). Trabajo reciente en Conectivismo. *Revista europea de aprendizajeabierto, a distancia y en línea*, 22 (2), 113-132. <https://doi.org/10.2478/eurodl-2019-0014>
- Espinoza, E. (2020). Características de los docentes en la educación básica de la ciudad de Machala. *Transformación*, 16(2), 293-310. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v16n2/2077-2955-trf-16-02-292.pdf>
- Espinoza, M. I. Á., y Jiménez, J. (2021). Resignificación del curriculum desde la práctica pedagógica en el contexto de la educación superior. *Red de Investigación Educativa*, 13(2), 52-64.
- García García, M. Á., Muñoz-Repiso, A. G. V., y Arévalo Duarte, M. A. (2022). Competencias digitales de los docentes en formación: dimensiones y componentes que promueven su desarrollo. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 22(42)
- García, M. Á., García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. y Arévalo Duarte, M. A. (2022). Competencias digitales de los docentes en formación: dimensiones y componentes que promueven su desarrollo. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 22(42), e20220105. <https://doi.org/10.22518/jour.ccsch/20220105>
- Giesbrech, Natalie. 2007. *Connectivism: Teaching and learning*. Retrieved March 26, 2008, from [http://design.test.olt.ubc.ca/Connectivism:\\_Teaching\\_and\\_Learning](http://design.test.olt.ubc.ca/Connectivism:_Teaching_and_Learning)
- Guzmán, M. & Pinto, R. (2004). Ruptura epistemológica en el saber pedagógico: La resignificación de la episteme curricular. *Theoria*, 13, 121-131
- Jalón-Arias, E. (2022). Modelo pedagógico para el desarrollo de las competencias digitales en docentes de bachillerato. *EPISTEME KOINONIA*, 4(8), 502–521. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/258/2582582025/index.html>
- Ministerio de Educación de Colombia (2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles339097\\_archivo\\_pdf\\_competencias\\_tic.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN], Coalición Latinoamericana para la Excelencia Docente, Universidad de los Andes y Universidad de La Sabana. (2022). *La formación docente en Colombia: nota técnica*.

- Molina-Ríos, J. A. y Salazar-Sierra, A. (2015). Lectura de textos impresos en formato digital: primeras aproximaciones de los docentes a la cultura digital en la universidad. *Revista Zona Próxima*, 22, 226-235. <https://doi.org/10.14482/zp.22.60>
- Naciones Unidas (2018), *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- Peinado, P., Prendes, M. P., y Sánchez, M. M. (2019). Clase invertida: Un estudio de caso con alumnos de ESO con dificultades de aprendizaje. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (70), 34- 56. <https://doi.org/10.21556/edutec.2019.70.1419>
- Rodríguez Lovaton, P. (2022). Programa de acompañamiento pedagógico “Mentores tecnológicos” para fortalecer la competencia digital en los docentes de una institución educativa privada de Lima. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0b2c3290-9725-425d-b3a5-ca04fcb9b964/content>
- Said-Hung, E., Arcila-Calderón, C. y Méndez-Barraza, J. (2011). Desarrollo de los cybermedios en Colombia. *El Profesional de la Información*, 20(1), 47-53. <https://doi.org/10.3145/epi.2011.ene.06>
- Santos, A. R. P., Y Garcías, A. P. (2022). Gestión curricular y desarrollo de la competencia digital docente en la formación inicial del profesorado. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 22(69).
- Silva, J. (2017). Inserción de TIC en pedagogías del área de las humanidades en una Universidad Chilena. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 7(2), 110-133. Disponible en: <https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/452>
- Solano, E. M. C. (2018). La evaluación del currículo como condición de calidad en la formación inicial de docentes. *Investigación educativa curricular. Un camino a la transformación del aula*, (pp.202-221). Editorial Universidad del Norte.
- Tejeda Marroquín, A. E., Macz Caal, I., Díaz Vásquez, R. C., y Villela Cervantes, C. E. (2022). El constructivismo en la era digital. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 5(2), 210–220. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.103>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. ECOE Ediciones.
- Tobón, S. (2018). *Prácticas pedagógicas esenciales desde la socioformación*. CIFE, Centro Universitario.
- Tobón, S., Pimienta, J. H., y García, J. A. (2016). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Educación.
- Vaillant, Denise y Marcelo, Carlos. (2021). Formación Inicial del Profesorado: Modelo Actual y Llaves para el Cambio Initial Teacher Education: The Current Model and the Keys to Change Teachers Initial teacher education Innovation Pedagogical model Educational change. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 19. 55-69. [10.15366/reice2021.19.4.003](https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.003).
- Vásquez, M. (2020). Percepciones de la Educación Experiencia Fenomenológica en la Formación Docente desde la Perspectiva del Aprendiz. pp. 270-297. En: González, F.C, Ávila, E.F, Piñero, M. L., y Castellón, A. (Eds.) (2020) *La Educación Posible para la Venezuela Urgente. Contribuciones desde la Formación Docente*. Barquisimeto, Venezuela. UPEL IPB. <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0005>