

LOS ÁMBITOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA TAREA EDUCATIVA THE AREAS OF TEACHER TRAINING AND THE EDUCATIONAL TASK

RESUMEN

El artículo desarrolla un análisis de los ámbitos de formación docente y de la tarea educativa. Para ello, primero se presentan algunas ideas acerca de los retos de la formación docente en la actualidad y; posteriormente, se analiza la formación docente desde tres ámbitos: pedagógico, disciplinar y tecnológico.

PALABRAS CLAVE:

Formación docente, tecnologías de la información y comunicación.

ABSTRACT

The paper develops an analysis of teacher training areas and the educational task. In this regard, initially a few ideas about challenges today's teacher training were developed, thereafter teacher training is analyzed according three areas: pedagogical, disciplinary and technological.

KEY WORDS:

Teacher training, Technology of the information and communication.

Rosa María Burga Gutiérrez*

Universidad Femenina del Sagrado Corazón - Lima, Perú
<https://orcid.org/0000-0002-8348-6362>

Maritza Goicochea del Castillo**

Universidad Femenina del Sagrado Corazón - Lima, Perú
<https://orcid.org/0000-0001-5856-224X>

Vicky I. Guevara Granados***

Universidad Femenina del Sagrado Corazón - Lima, Perú
<https://orcid.org/0000-0003-3748-374X>

Fecha de recepción: 9 de marzo 2023

Fecha de aceptación: 9 de abril 2023

Fecha de publicación: 5 de julio 2023

INTRODUCCIÓN

La educación juega un rol importante en la formación de ciudadanos globales, quienes deben ser capaces de enfrentar los retos de la sociedad del siglo XXI. Por ello, su objetivo es formar personas éticas, responsables y respetuosas de los derechos humanos. La formación de los docentes es fundamental para el logro de este propósito, debido a que son ellos los llamados a desarrollar competencias en sus estudiantes para que, a su vez, puedan afrontar el reto de una ciudadanía plena (Consejo Nacional de Educación [CNE], 2020). En consecuencia, resulta necesario generar cambios en el sistema



Este es un artículo Open
Access publicado bajo la
licencia Creative Commons
Atribución 4.0 International
(CC-BY 4.0)

* rmburga@unife.edu.pe. Investigador

** mgoicochea@unife.edu.pe. Conceptualización

*** vguevarag@unife.edu.pe. Investigador

educativo y en la formación docente para que estos puedan cumplir con su función: formar a los futuros ciudadanos con las competencias necesarias responder a las demandas de los nuevos tiempos.

La formación docente debe mantenerse en permanente revisión para asegurar su pertinencia y formar al docente en las competencias que le permitan un ejercicio idóneo de la profesional, según los tiempos: “un aprendiz autotransformador y transformador social desde la potencialidad de su desarrollo” (Nieva y Martínez, 2016, p. 15). Además, la formación no concluye con la etapa inicial, pues los conocimientos, las generaciones y la sociedad cambian, en consecuencia, la formación continua es la única manera de que el docente se capacite y actualice para ofrecer un servicio educativo de calidad. El docente del siglo XXI debe desarrollar las capacidades para afrontar nuevas formas de trabajo, nuevas tareas, el uso de nuevas herramientas tecnológicas, así como, modificar sus formas de aprender y de enseñar.

El Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2008) propone una educación basada en el enfoque de derechos como condición de calidad. Asimismo, los saberes previos y el contexto del estudiante como punto de partida para la construcción de la identidad y de la ciudadanía, entendiendo que toda persona es parte de la sociedad. Proyecto Educativo Nacional PEN - 2036, para asegurar una educación de calidad, reconoce la necesidad de fortalecer la formación docente y plantea:

Fortalecer la labor profesional de los formadores de docentes basándose en el desarrollo profesional continuo y altamente especializado, la actuación competente y la investigación e innovación de la práctica docente. Asimismo, asegurarles condiciones laborales adecuadas y el desarrollo de su identidad profesional como profesores de educación superior. (Consejo Nacional de Educación [CNE], 2020, p.98)

Por lo tanto, el propósito de este artículo es demostrar la necesidad que los docentes deben desarrollar las competencias que le permitan interactuar en los diversos escenarios que se presentan en el siglo XXI: avances científicos y tecnológicos, priorizando el desarrollo de la persona humana y su realización. Esto implica asumir la responsabilidad de su proceso de formación continua, utilizando todos los recursos disponibles para promover aprendizajes significativos atendiendo a la diversidad.

LOS ÁMBITOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE

La formación docente desde una perspectiva holística se caracteriza por incorporar el enfoque de derechos y el socioformativo, así como, prioriza el respeto de la figura docente, en consecuencia, asume al maestro como el generador de prácticas y contenidos pedagógicos y digitales, que sustenta su quehacer en prácticas reflexivas. Además, como un experto en la gestión de entornos de aprendizaje enriquecidos y sensible al uso de las TIC para ampliar su relación con el entorno de los estudiantes (Steve et al., 2018). Desde esta perspectiva holística, la formación docente puede ser analizada desde múltiples ámbitos. En este artículo, se considera el análisis los ámbitos: pedagógico, disciplinar y tecnológico.

a. **Ámbito de formación pedagógico**

La pedagogía se aleja hoy de enfoques simplificados y se transforma en una ciencia compleja. Dicha complejidad se relaciona con la centralidad de la persona en toda actividad pedagógica, la misma que ya no se define como receptora de conocimientos, sino que requiere de una participación consciente e integral para que ocurra el aprendizaje.

En contraposición, el estudiante en formación presenta necesidades y expectativas: se encuentra en búsqueda de su autorrealización. Este proceso

puede ser muy sencillo, pero también muy complejo, por lo tanto, resulta indispensable que se ideen modos de conocimiento que se adapten a este tiempo tan cambiante. Además, cada individuo tiene sus propias características, la pedagogía, como ciencia, se auto organiza y evoluciona acorde a las necesidades, según, las construcciones mentales que se elaboren los sujetos y las representaciones del pasado que perduren en sus conciencias de libertad (Avendaño y Flores, 2016).

En el proceso de formación docente, la selección pertinente de estrategias metodológicas es determinante para que el futuro docente pueda lograr los objetivos del nivel educativo en el que ejercerá: inicial, primaria, secundaria, superior. En la medida que las estrategias metodológicas utilizadas respondan a las necesidades formativas de los futuros docentes, estos tendrán mejores oportunidades de lograr aprendizaje significativo en sus estudiantes. Sin embargo, la realidad en muchas ocasiones es otra; las estrategias no son bien utilizadas, no son pertinentes a la realidad de los futuros docentes y, mucho menos, a la de los estudiantes que atenderán. Esto no permite lograr el andamiaje necesario para que docentes y estudiantes construyan el conocimiento y, por lo tanto, consigan el aprendizaje (Espinosa, 2016).

Urge un cambio de modelo que responda a las nuevas demandas de la formación inicial docente, es decir, urge migrar de modelos de formación fragmentados hacia modelos holísticos que responden a la complejidad de la sociedad, tengan como referente la centralidad de la persona y el respeto a la figura docente. Este nuevo modelo debe promover el desarrollo de nuevas habilidades docentes, entre ellas, la inteligencia emocional, la cual le permitirá lograr una comunicación efectiva, expresar sus emociones, resolver conflictos, superar diferentes desafíos, disminuir los conflictos y ser empáticos.

Dentro de los modelos de formación holísticos, la dimensión emocional es fundamental en todos los procesos de enseñanza – aprendizaje, porque son parte del proceso de socialización de los individuos, y un docente dentro del aula de clase, interactúa con otras personas, se proyecta. Son, entonces, las emociones, las que impactan de manera positiva en el proceso de formación de la autoestima y la personalidad de sus estudiantes, tanto a nivel personal como social (Cejudo y López, 2017).

Desde siempre, el rol del docente ha sido el de facilitador del conocimiento, sin embargo, hoy, este rol se potencia al ser considerado el recurso más importante para el mejoramiento de la calidad educativa (Lustosa et al., 2021). Los docentes impulsan el aprendizaje de los estudiantes con prácticas pedagógicas innovadoras, mientras, los estudiantes se reconocen como parte importante de su propio aprendizaje y lo construyen de manera colaborativa con la orientación del maestro. Al mismo tiempo, el docente es el responsable de generar espacios de aprendizaje que respondan a las necesidades de los estudiantes y características del entorno. De esta manera se asegura el desarrollo de competencias que permitan a las nuevas generaciones desenvolverse en escenarios cada vez más cambiantes y complejos. (Parra et al., 2016).

La socioformación es el enfoque pedagógico en el que se sustentan los modelos holísticos. Este enfoque hace uso de los de proyectos formativos colaborativos para lograr el desarrollo de las competencias docentes. Los proyectos permiten desarrollar, también, competencias vinculadas al compromiso social y ambiental tanto con el entorno local como con el entorno global (Tobón, 2015). Además, contemplan el contexto, la formación, la edad de los estudiantes, los objetivos planteados en el proyecto, las estrategias para lograr los objetivos. Otra de sus cualidades es la flexibilidad, ya que se adapta a diferentes formas de organización y desarrollo y

responde a la problemática a resolver. Pero para implementar este enfoque es necesario capacitar a los docentes formadores, pues así estarán en condiciones de atender las necesidades formativas de los futuros docentes y prepararlos para los cambios que les depara esta carrera profesional (Pozuelo, 2014).

Reimers (2006) afirma que el maestro debe ser considerado como un profesional que merece respeto, que el aprendizaje continuo puede darse de manera individual o aprender con otros colegas intercambiando experiencias que enriquezcan sus prácticas docentes. Para lograr este propósito, las instituciones deben procurar espacios de aprendizaje colectivo, es decir, entre los docentes de una misma escuela o docentes de distintas instituciones de manera multidisciplinar teniendo en cuenta las diferentes condiciones tanto psicológicas como culturales propias de cada contexto lo que traerá, por consiguiente, una mejora significativa en su crecimiento personal y desarrollo como profesional.

Cada época requiere de docentes que se adapten a situaciones diferentes, por ello, esta profesión se relaciona con el desarrollo social y científico de una comunidad. A lo largo de las últimas décadas se ha considerado al docente como facilitador de conocimientos, mediador del proceso de formación y de aprendizaje, incluso como facilitador de conocimientos de modo que su labor trasciende y se ve reflejada dentro y fuera de las instituciones educativas. Sin embargo, es su capacidad para formar en valores, lo que hace que esta profesión sea aún más compleja, porque no solo se enseña lo que se sabe, sino lo que se es. Es así, que la vocación del docente cobra un papel fundamental en la educación y en la sociedad.

El docente de hoy debe poseer no solo competencias profesionales, sino fundamentalmente, un perfil que incluya competencias vinculadas a los roles de orientador e investigador desde la práctica reflexiva, etc. Si

bien es cierto no se puede dejar de enseñar el pasado, porque es parte del presente, el docente, debe evidenciar competencias tecnológicas para hacer posible la educación que la sociedad del futuro necesita.

Es importante destacar que el docente aunado a su saber pedagógico, debe ser un conocedor de su disciplina y, además, debe saber planificar actividades educativas motivadoras, considerando la diversidad de los individuos que conforman su aula, la realidad institucional, los obstáculos del contexto que pudieran existir. Además, debe mostrar siempre una actitud colaborativa y tolerante, dispuesto a interactuar con otros docentes, escuchar y considerar otras opiniones, es decir, trabajar dentro del “ecosistema educativo” considerado como un complejo conjunto de interacciones humanas (Imbernón, 2016). Consecuentemente, el ámbito pedagógico de la formación docente es fundamental, para el desarrollo de conciencias acordes al sistema de valores actual. Esto último resulta ser una tarea compleja, ya que la educación no solo se consigue mediante la interacción social de individuos, sino más bien teniendo referentes de compromiso ético y moral, y los docentes son dichos referentes.

De ahí que, la formación docente no solo requiere habilidades y juicio, sino que exige del docente un conocimiento de sí mismo, de sus valores, creencias, de su entorno, su cultura, y de todo lo que desea transmitir, por ello resulta necesario una formación docente inicial y continua pertinente y de calidad. Se debe promover y reconocer a los docentes comprometidos con su formación, ya que se necesita abrir nexos de comunicación para compartir experiencias, ya sea en el uso de TIC, en la implementación de prácticas educativas innovadoras, el uso de estrategias pedagógicas, entre otros. De concretarse, permitiría conformar verdaderas comunidades de aprendizaje, orientadas al desarrollo docentes.

Es necesario un cambio en la educación, tanto en sus paradigmas, como en la formación de los docentes. El cambio conlleva el reconocimiento de la labor profesional y social del docente, de su entrega, de sus méritos, lo que permite generar consciencia de que todo ello contribuye a la mejora de todo el proceso de enseñanza.

b) Ámbito de formación disciplinar

La formación profesional docente implica la consideración del conocimiento en varios ámbitos y/o dimensiones; según García (2020) figuran entre ellas: el conocimiento disciplinar, el conocimiento pedagógico y el conocimiento tecnológico.

El conocimiento disciplinar se encuentra en estrecha relación con la episteme (Gómez y Alzate, 2010 citados en Ortega, 2017) y, consecuentemente, con la investigación básica que genera el cuerpo teórico de las diferentes disciplinas que sustentan las ciencias de la educación y con ello, el quehacer docente.

Lanza (citado en Linton y Betancourt, 2014) define a la dimensión disciplinar como aquella que se refiere a la comprensión que tiene el profesor de la disciplina, la episteme que la sustenta, su historia y términos relacionados.

La formación disciplinar está referida al ¿qué sé? o ¿qué conocimiento he construido? Eraut (1996) (citado en Day, 1999) señala que este conocimiento disciplinar configurado por los docentes les permite desarrollar sus tareas y funciones con la calidad esperada; de ahí que la formación disciplinar del docente resulta fundamental para el posterior ejercicio de la acción pedagógica.

La construcción, deconstrucción y reconstrucción del conocimiento que conforma el cuerpo disciplinario de la formación y el ejercicio docente pasan, según Zambrano (2006), por un proceso reflexivo y de revisión respecto de lo

que se recibe durante la formación inicial: ¿qué es lo que se identifica como faltante? y ¿cómo se ha de trabajar para superar lo que se percibe como deficiencia en el conocimiento que un profesor tiene de su disciplina?

La reflexión a la que se alude es analizada por diversos autores, entre ellos Gómez y Alzate (2010) (citados por Ortega, 2017); idea similar se presenta en el Marco del buen desempeño docente (Ministerio de Educación [Minedu], 2016) en la sección referida a la nueva visión de la profesión docente y sus dimensiones. Desde esa perspectiva, el saber hacer del docente está integrado por los conocimientos disciplinares, curriculares y profesionales, los que constituyen el fundamento de su competencia profesional.

El ejercicio de la docencia y el reconocimiento del docente como intelectual, productor de conocimiento, trabajador y promotor de cultura, pasa necesariamente por la construcción de un cuerpo de conocimiento profesional de carácter académico, disciplinar, que le dé soporte.

Shulman (1986) (citado en Banegas, 2009) define el conocimiento disciplinar como la cantidad de contenido declarativo referido a una disciplina o área de conocimiento que se encuentra organizado en la mente del maestro. Vivanco (2020) lo presenta como el conocimiento que se tiene del contenido a enseñar y lo define como las representaciones construidas por los profesores sobre temas específicos en un área determinada del saber, lo que implica el dominio del estado del arte de su disciplina, la actualización permanente de la misma, la identificación de los vacíos existentes en ella, la participación y presencia activa en redes disciplinares y el análisis y reflexión crítica sobre la problemáticas que pueda suscitarse dentro de la disciplina.

Por otro lado, Shulman (2005) (citado en Marzábal et al., 2016) propone una organización del conocimiento disciplinar en siete apartados: manejo conceptual, dominio didáctico general,

manejo curricular, conocimiento didáctico específico del contenido, conocimiento del estudiante, conocimiento del contexto y conocimiento del propósito del sistema educativo. Quintana et al. (2015) por su parte, lo analiza desde la ineludible relación existente entre el dominio disciplinar con el que cuentan los docentes del conocimiento de su disciplina y el logro de aprendizaje que obtienen sus estudiantes.

Gallegos et al. (2013) remarcan que el aspecto disciplinar de la formación docente se refiere, además de lo señalado en párrafos anteriores, a la investigación, al esfuerzo constante para acceder a expertos reconocidos o intercambiar con agencias de cooperación que contribuyan al desarrollo profesional, a la participación en eventos, a llevar cursos de actualización y/o especializaciones de alta calidad. Así mismo, refieren que el docente debería aprender otro idioma con lo que podría acceder a mayor información y número de publicaciones en las diversas áreas del saber. Señalan, además, que como parte de la dimensión disciplinar, y como estrategia para mejorar la calidad de la educación superior, y con ello la formación de las siguientes generaciones de docentes, los formadores deben contar con grados académicos avanzados ya que esto beneficiará la generación y aplicación del conocimiento.

Cura (2017), se refiere a la dimensión disciplinar como uno de los aspectos de la dimensión epistemológico curricular y señala que ésta tiene una fuerte incidencia en el enfoque disciplinar, interdisciplinar y multidisciplinar que sigue el proceso formativo, mismo que constituye según el autor, el segundo aspecto de dicha dimensión. Se reconoce la validez de dicho planteamiento, toda vez que el marco teórico que maneja el docente configuraría la orientación que va a imprimir en los procesos formativos que desarrolla.

García et al. (2017) confirmarían la idea de la necesaria reflexión cuando señalan que la

formación del docente debe orientarse a la construcción y apropiación crítica de saberes disciplinares.

Por otro lado, se debe considerar el impacto que la formación disciplinar de los estudiantes de carreras de magisterio tiene en sus construcciones sobre el aprendizaje, la enseñanza y cómo se deben emplear las estrategias metacognitivas (antes, durante y después) relacionadas al proceso de aprendizaje – enseñanza. Estas cuestiones vinculadas con las dimensiones subjetiva y metodológica son determinantes en su futura práctica profesional.

Desde esa perspectiva, Vaillant y Marcelo (2018) señalan que, si el docente presenta dificultades en el conocimiento de la estructura de la disciplina que está enseñando, puede presentar y representar erróneamente el contenido a los estudiantes, influyendo en qué y cómo lo enseña. Los mismos autores refieren la existencia de dos modalidades o tipos de conocimiento disciplinar: el sustantivo referido a las ideas y tópicos del saber – entiéndase como el cuerpo de conocimiento de la materia y el sintáctico relacionado a los paradigmas dentro de los cuales éste se consigna.

En esa misma línea, Díaz (2003) (citado en Gorodokin, 2006) refuerza el planteamiento respecto de cómo una construcción errada del contenido referido a las disciplinas afectaría el aprendizaje del estudiante, al señalar que, las dificultades en el aprendizaje del conocimiento científico del aprendiz son la lógica consecuencia de los problemas que presenta el docente y que serían transferidos en diferentes momentos del proceso educativo.

Gorodokin (2006) señala que la epistemología y el conocimiento disciplinar serían el mejor mecanismo para la formación de competencias científicas. El estudio y análisis de la disciplina proporcionan los recursos teóricos que hacen posible la reinterpretación de las complejidades

e inconvenientes que enfrenta el docente formador en el proceso de gestar, compartir e incorporar conocimiento científico y, que todo el conocimiento que ha sido capaz de construir a lo largo de su existencia y configuración como docente, se verá exteriorizado en cómo concibe y practica la enseñanza.

Por su parte Rodríguez (2017) plantea la ineludible necesidad de un sólido y suficiente conocimiento teórico sobre cómo ocurre el aprendizaje, el desarrollo y comportamiento del sujeto con el que se trabaja. Además, se sumarían los valores y las actitudes que inciten el interés y necesidad por aprender y las relaciones humanas genuinas, así como dominar los contenidos y materias que se enseña y controlar las estrategias de enseñanzas que faciliten el aprendizaje de sus estudiantes.

Becher(2011)yClark(1983)(citados en Soledad, 2016) se refieren a la dimensión disciplinar como la materia que integra a las agrupaciones profesionales con sus códigos, tradiciones, costumbres y prácticas y que al mismo tiempo favorece la heterogeneidad que caracteriza a la universidad ya que como estructura compartida por grupos sociales y una historia en común, las disciplinas, también, posicionan a sus miembros en el espacio académico de manera diferente. Por ello, se podría decir que las condiciones de trabajo de los docentes son diferentes entre aquellos que se desempeñan en un campo profesional y aquellos que se dedican a la vida académica.

Libâneo (2014) señala que, si bien el conocimiento disciplinar es fundamental en la formación de los docentes, no resulta suficiente si es que los currículos de formación no están organizados de modo tal que se logre la vinculación entre este y el conocimiento pedagógico que les corresponde, siendo ésta, condición para que en los procesos de enseñanza – aprendizaje se logre la formación y desarrollo de capacidades cognitivas en los estudiantes.

La ineludible relación entre conocimiento disciplinar y conocimiento pedagógico se pone en evidencia a través de una serie de acciones que el docente debe desarrollar durante la tarea de enseñar: a) la selección del contenido a partir del conocimiento que se tiene del sujeto con el que se ha de trabajar, es decir, aplicación de la significatividad lógica y psicológica; b) organización pedagógica del contenido, de modo que sea más accesible para el estudiante; c. planificación de la acción educativa; y 4. organización del ambiente de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, las instituciones de formación docente tienen la responsabilidad de buscar el establecimiento de vínculos cada vez más sólidos entre la didáctica y la epistemología de las ciencias, ya que ambas son fundamentales para la implementación y desarrollo de procesos formativos exitosos a partir del conocimiento que se tiene de: a) el currículo, b) el sujeto a quien se va a mediar en el proceso de aprendizaje y c) el contexto.

c) Ámbito de formación tecnológica

En el año 1998, ya la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) advertía acerca del impacto que tendrían las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje y cómo cambiarían y transformarían la educación por sus implicancias en la forma en que profesores y estudiantes tendrían acceso a la información y al conocimiento (Ferrada et al., 2021). Hoy, es una realidad, la tecnología forma parte de la vida personal, social, laboral y, como es lógico, también, forma parte del entorno educativo. La diversificación que han sufrido las formas de enseñanza en los últimos años debido a las demandas de la sociedad y a la evolución tan rápida que han tenido las TIC ha llevado a los docentes a afrontar nuevos desafíos y aprendizajes que permitan la incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las instituciones educativas deben estar en posibilidad de ajustarse a las necesidades de los estudiantes, que hoy en día viven con la tecnología, y que encuentran en estos recursos tecnológicos mayor grado de motivación. Para que esta integración pueda darse eficientemente, es necesario que los docentes reciban en su formación competencias, técnicas pedagógicas y metodológicas referidas a los recursos tecnológicos, de manera que su poco conocimiento no sea un obstáculo en su quehacer educativo. La dificultad al utilizar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje no radica en el estudiante, puesto que este desde su nacimiento forma parte de un mundo digitalizado y las domina; la dificultad radica en la inseguridad de los docentes (Mirete, 2010).

Bajo esta coyuntura, en los últimos años la formación docente ha prestado una atención especial a la tecnología. En un primer momento, la atención se centró en la preparación de los docentes para el uso de la herramienta concreta. Luego, en un segundo momento, el interés estuvo en la formación de las áreas de conocimiento específicas que permitieran al docente el uso de recursos y herramientas para el desarrollo de sus contenidos empleando las nuevas tecnologías.

Al respecto, Díaz (2010) afirma que la formación de los docentes en las competencias tecnológicas y su aplicación resulta significativa para mejorar la calidad educativa. Esto debido a que los profesores que dominen las TIC son capaces de integrarlas en el desarrollo del currículo, de diseñar y crear material multimedia y aplicar las metodologías más motivadoras e innovadoras que permitan a los estudiantes lograr los aprendizajes esperados es el gran reto que enfrenta la educación de hoy. Sobre todo, por la velocidad en la que ésta evoluciona, es importante incidir en la capacidad del maestro para aprender y desaprender constantemente y para adaptarse a los cambios que se van dando. El mundo se encuentra en mutación, ello ha transformado el proceso de enseñanza-

aprendizaje y las posibilidades de acceder al conocimiento y a la información. Con las TIC, la profesión docente ha cambiado; el profesor y sus clases magistrales han dejado de ser los protagonistas para dar paso a una formación cuyo centro es el estudiante dentro de un entorno interactivo de aprendizaje (Ricoy, 2018).

Sin embargo, la inclusión de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje que debe hacer el docente en ejercicio, muchas veces le genera preocupación y estrés, ya que su integración no le resulta fácil al tener escasa cultura y alfabetización digital. A lo anterior se suma el desconocimiento de las posibilidades didácticas que las TIC pueden ofrecer; no solo como un apoyo didáctico, sino, también, para seguimiento y comunicación. Muchos docentes, considerados hoy inmigrantes digitales, no tienen la preparación formal ni los conocimientos técnicos requeridos para el manejo de las tecnologías y por otra parte desconocen como incorporar las TIC de manera que no se conviertan en una herramienta más de los métodos tradicionales (Arancibia et al., 2020).

No obstante, que el docente sepa utilizar las tecnologías no asegura que cuente con las habilidades para enseñar con ellas, ni asegura una mejora en el aprendizaje de los estudiantes; es necesario saber enseñar con ellas, propiciar el aprendizaje (Gutiérrez-Palomino et al., 2021).

Si un docente está vinculado a modelos tradicional y aún más, se caracteriza por ser poco flexible, es altamente probable que se aferre a lo que sabe hacer; sin entender que no se pueden aplicar las mismas estrategias de una clase presencial a una virtual. La virtualidad exige la inclusión de actividades asíncronas, síncronas, la distribución de los tiempos de clase de manera diferente, variar las estrategias constantemente, planificar diferentes actividades y diseñar una evaluación que permita que se evidencien los logros obtenidos.

El estudiante es el protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los materiales, las planificaciones, los espacios de aprendizaje y las estrategias deben ser seleccionados teniendo en cuenta al estudiante y las competencias que se van a desarrollar. Es por esta razón que la tarea del docente no solo consiste en aplicar las tecnologías en el salón de clases, sino se trata de diseñar e implementar nuevos espacios educativos que permitan que este aprenda a moverse e interactuar en el espacio telemático. Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben estar acompañados de una práctica reflexiva del docente acerca del para qué y por qué utilizar e integrar las TIC como recurso en el aula (Hernández et al., 2018).

Las instituciones educativas de formación docente deben liderar la transformación de la educación para no quedar desfasadas ante los constantes cambios tecnológicos; de manera que se puedan aprovechar al máximo los beneficios de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La única manera de lograrlo es que los docentes en ejercicio y los futuros docentes sean capacitados en el diseño e implementación de estas herramientas. La capacitación docente en el uso de las TIC en el aula, resulta en esta coyuntura un elemento indispensable para lograr reformas educativas profundas.

Finalmente, la formación docente debe propiciar el desarrollo de habilidades prácticas imprescindibles para el ejercicio profesional y al mismo tiempo posibilitar la adquisición de herramientas que garanticen el desarrollo de competencias propias de las TIC (Núñez et al., 2019). Esto conlleva que la práctica docente sea interpretada desde la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje, comprendiendo todas las posibilidades y beneficios que permite la tecnología, reconociendo su utilidad en el propio ejercicio docente al preparar materiales, manejar la información digital, presentar los contenidos de las clases y comunicarse con los estudiantes.

CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica permite determinar que los procesos de formación docente inicial presentan algunas deficiencias ya que se desarrollan a partir de ideas lineales, divididas y en algunos casos, hasta fuera de contexto. Su mejoramiento pasaría por un riguroso análisis de: a) la escasa relación existente entre la teoría y la práctica que se brinda en los centros de formación magisterial, así como la necesidad de implementar los mecanismos para el logro de su vinculación; b) la separación entre la formación disciplinar y pedagógica/metodológica; y 3) la ausencia de comunicación entre los ámbitos disciplinares de la formación pedagógica, la que de superarse posibilitaría la transdisciplinariedad de la formación docente.

Las TIC han influenciado todas las áreas de la actividad humana y muy especialmente a la educación, lo que ha llevado a que docentes necesiten adquirir nuevas competencias personales, sociales y también profesionales que los haga capaces de hacer frente a los continuos cambios que enfrenta la sociedad, adaptarse a las nuevas formas de percibir y comprender el mundo que los rodea, incluyendo, nuevos valores y normas de comportamiento.

Las instituciones de formación docente deben responder a las necesidades formativas del futuro docente y de la sociedad, lo que conlleva a desarrollar competencias técnicas, pedagógicas y metodológicas y las que le permitan asumir la gestión de su propia formación. Es necesario que el docente se autotransforme durante su trayectoria profesional y transforme la sociedad desde la potencialidad de su desarrollo.

REFERENCIAS

- Arancibia, M., Cabero, J., y Marín, V. (2020). Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior. *Formación Universitaria*, 13(3), 89–100. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062020000300089>.
- Banegas, D. (2009). Content knowledge in teacher education: Where professionalisation lies. *ELTED Journal*, 12, 44-51. http://www.elted.net/uploads/7/3/1/6/7316005/v12_5banegas.pdf
- Cejudo, J. y López, M. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros con maestros de educación primaria. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- Consejo Nacional de Educación (CNE). (2020). *Proyecto Educativo Nacional - PEN 2036: El reto de la ciudadanía plena. CNE y Minedu*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- Cura, R. (2017). Dimensiones de la docencia universitaria. *Revista Científica de UCES*, 21(1), 132-150. <https://publicacionescientificas.uces.edu.ar/index.php/cientifica/article/view/398>
- Day, C. (1999) *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning. Educational Change and Development Series*. Falmer Press. <https://eric.ed.gov/?id=ED434878>
- Díaz, V. (2010). Fundamentos teóricos del saber pedagógico. *Investigación y Postgrado*, 25 (3), 098-108. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872010000200009&lng=es&tlng=es.
- Espinosa, E. (2016). La formación docente en los procesos de mediación didáctica. *Praxis*, 12 (1), 90-102. <https://doi.org/10.21676/23897856.1850>
- Esteve, F., Castañeda, L. y Adell, J. (2018). Un modelo holístico de competencia docente para el mundo digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32(1), 105-116. <https://www.redalyc.org/journal/274/27454937017/html/#:~:text=El%20modelo%2C%20pensado%20para%20la,con%20el%20entorno%20del%20estudiante>
- Ferrada, V., Gonzáles, N., Ibarra, M., Donaire, A., Vergara, D. y Castillo, F. (2021). Formación docente en TIC y su evidencia en tiempos de COVID-19. *Revista Saberes Educativos*, 6, 144–168. <https://sabereseducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/60715>.
- Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2008). *Un Enfoque de la Educación para Todos basado en los derechos humanos: Marco para hacer realidad el derecho de los niños a la educación y los derechos en la educación*. Unicef. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158893>
- Gallegos Gallegos, M., Moreno Ramos, V., y Torres Carrillo, C. (2013). Las diversas dimensiones del trabajo del docente y la necesidad de formación. *Docere*, (8), 27–31. <https://doi.org/10.33064/2013docere82363>
- García Aretio, L. (2020). Los saberes y competencias docentes en educación a distancia y digital. Una reflexión para la formación. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 9-30. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.2.26540>
- García, M., Vilanova, S., Señorino, O., Medel, G. & Natal, M. (2017). Relaciones entre formación disciplinar, concepciones sobre el aprendizaje y uso de estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 49-68. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722017000300049&lng=es&tlng=es

- Gorodokin, I. (2006). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie3752691>
- Gutiérrez-Palomino, B., Ludeña-Gavino, S., Flores-Castañeda, R., Acuña-Meléndez, M., y Olaya-Cotera, S. (2021). Aplicación de las TIC en el sector educativo: Una revisión de la literatura científica de los últimos 5 años. *Apuntes Universitarios*, 12(1), 207–220. <https://doi.org/10.17162/au.v11i5.929>.
- Hernández, R., Orrego Cumpa, R., y Quiñones Rodríguez, S. (2018). Nuevas formas de aprender: La formación docente frente al uso de las TIC. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 671-701. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.248>
- Imbernón, F. (2016). Los retos educativos del presente y del futuro. La sociedad cambia, ¿y el profesorado? *Revista Internacional de Formação de Professores*, 1(1). https://www.researchgate.net/publication/333650911_LOS_RETOS_EDUCATIVOS_DEL_PRESENTE_Y_DEL_FUTURO_LA_SOCIEDAD_CAMBIA_Y_EL_PROFESORADO
- Libâneo, J. (2014). La integración entre el conocimiento disciplinar y el conocimiento pedagógico en la formación de profesores y la contribución de la teoría de la enseñanza de Vasili Davidov. *Didácticas Específicas*, (10), 5-37. <https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/143>
- Linton, B. y Betancourt, M. (2014). *Las concepciones de práctica pedagógica de maestros en ejercicio de la institución educativa el Pital del municipio de Pereira*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Perira]. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/f5c2b4f1-f9c8-48ac-b009-e66d8285f897/content>
- Lustosa, A., Yaacov, B., Franco, C., Arias, E., Heredero, E., Botero, J., Brothers, P., Payva, T. y Spies, M. (2021). *Transformación digital en la educación superior América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo [BID]. <http://dx.doi.org/10.18235/0003829>
- Marcelo, C y Vaillant, D. (2018) La formación inicial docente: Problemas complejos respuestas disruptivas. *Cuadernos de Pedagogía*, (489), 27-32. https://graphos.com.uy/MARIA/VAILLANT/wp-content/uploads/2018/06/Cuadernos-de-Pedagogia_489-2018_DV-CM.pdf
- Marzábal, A., Moreira, P., Delgado, V., Moreno, J. & Contreras, R. (2016). Hacia la integración del conocimiento disciplinar y pedagógico: Desarrollando el conocimiento pedagógico del contenido en la formación inicial de profesores de química. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42(4), 243-260. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000500014>
- Ministerio de Educación (Minedu). (2016). *Marco de buen desempeño docente: Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Mirete Ruiz, A. (2010). Formación docente en TIC ¿Están los docentes preparados para la revolución TIC? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 35–44. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832327003.pdf>
- Nieva Chaves, J. y Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002&lng=es&tlng=es.
- Núñez, C., Gaviria-Serrano, J., Tobón, S., Guzmán-Calderón, C. y Hernández, S. (2019). La práctica docente mediada por TIC: Una construcción de significados.

- Espacios*, 40(5), 1–15. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n05/19400504.html>
- Ortega, J. (2017) Conocimiento escolar y conocimiento “disciplinar” del profesor: Algunas reflexiones sobre la participación del profesor en la construcción y enseñanza del contenido asociado a las disciplinas escolares. *Folios*, 45(1), 87- 102. <https://doi.org/10.17227/01234870.45folios87.102>
- Parra, H., Tobón, S., & López, J. (2015). Enseñanza socioformativa y rendimiento académico en la educación superior. *Paradigma*, 36(1), 42–55. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000100004
- Pozuelo, J. (2014). ¿Y si enseñamos de otra manera? Competencias digitales para el cambio metodológico. *Caracciolos: Revista Digital de Investigación en Docencia*, 2(1), 1-21. <https://core.ac.uk/download/pdf/58910784.pdf>
- Quintana, M., Ramos, L., Díaz, C., Tagle, T. y Alarcón., P. (2015). Conocimiento disciplinar y formadores de profesores de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Revista Ciencia y Tecnología para el Desarrollo-UJCM*, 1(1), 6-12. <https://revistas.ujcm.edu.pe/index.php/rctd/article/view/4>
- Reimers, F., & Villegas-Reimers, E. (2006). Sobre la calidad de la educación y su sentido democrático. *Revista PRELAC*, 2, 91–107. http://www.oei.es/reformaseducativas/calidad_educacion_sentido_democratico_reimers.pdf
- Ricoy Cano, A. (2018). Formación docente y su relación con los contextos inclusivos. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(2), 160–171. <https://doi.org/10.17561/riai.v4.n2.9>
- Rodríguez. H. (2017) Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. *Ciencias Huasteca: Boletín Científico*, 5(9). <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n9/e2.html#refe1>
- Soledad Walker, V., (2016). El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones. *Perfiles Educativos*, 38 (153), 105-119. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300105
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117022_spa
- Tobón, S., Gonzales, L, Nambo, J. y Vásquez, J. (2015). La socioformación: Un estudio conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7-29. <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/2661>
- Vivanco (2020). Conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar del tutor virtual: Caso de un programa de bachillerato en la modalidad a distancia–virtual. *Revista Andina De Educación*, 3(2), 16–24. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.2.3>
- Zambrano Leal, A. (2006). Tres tipos de saber del profesor y competencias: una relación compleja. *Educere*, 10(33) 225-232. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603303.pdf>