



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: AT1120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/>

Año: XI Número: 1. Artículo no.:52 Período: 1ro de septiembre al 31 de diciembre del 2023

TÍTULO: Competencias docentes en condiciones de confinamiento. Revisión sistémica de la literatura.

AUTORA:

1. Dra. Teresita de Jesús García-Cortés.

RESUMEN: Durante la contingencia por COVID-19, las competencias docentes se potencializaron de manera acelerada. El objetivo del estudio fue una revisión sistémica del tema. El método empleado para revisión fue el SALSA con criterio de inclusión “competencias docentes” y “confinamiento”, y criterio de exclusión: textos publicados fuera del 2020 y 2022. Como resultados, las competencias que se desarrollaron son las relativas al uso de las Tecnologías y los medios digitales como herramienta del trabajo docente, intentando acercar la escuela a los estudiantes a pesar de la distancia. En conclusión, el confinamiento contribuyó al desarrollo de nuevas competencias docentes, sobre todo en el manejo de la tecnología.

PALABRAS CLAVES: educación a distancia, competencias docentes, revisión sistémica.

TITLE: Teaching skills in confinement conditions. Systemic review of the literature.

AUTHOR:

1. PhD. Teresita de Jesús García-Cortés.

ABSTRACT: During the COVID-19 contingency, teaching skills were accelerated. The aim of the study was a systemic review of the topic. The method used for review was SALSA with the inclusion criteria "teaching skills" and "confinement", and exclusion criteria: texts published outside of 2020 and 2022. As a result, the skills that were developed are those related to the use of Technologies. and digital media as a tool for teaching work, trying to bring the school closer to the students despite the distance. In conclusion, the confinement contributed to the development of new teaching skills, especially in the management of technology.

KEY WORDS: distance education, teaching skills, systemic review.

INTRODUCCIÓN.

La docencia es una de las profesiones más complejas que existen. En el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española encontramos: 1. Que enseña; 2. adj. Perteneciente o relativo a la enseñanza. Para García-Cortes, T. (2021), las competencias de enseñanza implican diagnóstico, dominio de la materia, manejo ético, gestión del conocimiento y otras” (p.273.) El docente debe fortalecer su rol como acompañante, asesor y apoyo continuo, buscando que los estudiantes resuelvan los problemas, articulando saberes de varias disciplinas (Parra A. et al., 2015).

Se entiende por competencias a los procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, a partir de la integración de diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer, saber convivir, saber transformarse uno mismo y transformar a la sociedad) para realizar actividades y resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético. Esto, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, así como el cuidado y la protección del ambiente (Tobón, 2010).

Para Frade (2009), el concepto de competencia, en educación, se refiere a una formación integral del individuo tomando en cuenta el aprendizaje significativo. Este concepto cuenta con dos raíces, “agon” del griego que significa enfrentar y “competere” del latín que significa te compete, es el ámbito de tu responsabilidad. Ser competente implica que la persona responsable evidencie un conjunto de capacidades para realizar múltiples acciones: que tenga conocimiento, sea capaz de desarrollar una tarea, se relacione con los demás de manera asertiva y pueda resolver un problema de un contexto específico y cambiante.

En cuanto a competencias docentes, autores referentes como Perrenoud (2004), Zavalza (2007) o Frade (2009) establecieron sus categorías de características sobre la enseñanza y coinciden en que la planeación, la gestión del aprendizaje, la evaluación y el manejo de la tecnología son competencias necesarias para desempeñarse como docente en estos tiempos.

Ser docente es una profesión compleja. Monereo (2011) afirma, que enseñar bien es un artificio. Es una práctica construida a través de experiencias, reflexiones y sobresaltos. La complejidad de la identidad del docente implica la competencia de la enseñanza que abarca desde el diagnóstico, el dominio de la materia, el manejo ético, la gestión del conocimiento, la empatía, la comunicación efectiva, la mediación y la metacognición.

Los docentes son los encargados de llevar a cabo y también de articular los procesos de aprendizaje y generación de conocimientos, de recrearlos a través de la comunicación directa, cercana y profunda con los alumnos que se encuentran en el aula; es decir, la práctica docente supone una diversa y compleja trama de relaciones entre personas. La relación educativa con los alumnos es el vínculo fundamental alrededor del cual se establecen otros vínculos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares, y la comunidad.

DESARROLLO.

Situación actual.

La Pandemia por COVID-19 decretada por la Organización Mundial de la Salud en el año 2020 paralizó las actividades de todo tipo. En México, la educación no fue la excepción. La Secretaría de Educación Pública decretó que a partir de marzo de ese año, todas las escuelas de todos los niveles cerraron sus puertas, al inicio por período vacacional, pero debido a la contingencia sanitaria, no pudieron volver a abrir. Entonces las autoridades y los docentes abordaron de lleno la educación a distancia, representando esto un gran reto para los maestros que contaban con una muy básica o ninguna capacitación sobre el uso de la tecnología aplicada a la educación.

Ajustarse al trabajo a distancia implicó para los docentes un conjunto de responsabilidades y exigencias extra como preparar las clases, asegurar conexiones adecuadas y hacer seguimiento a sus estudiantes en formatos diversos; atender a los padres de familia por diversos medios, a los directivos y a los alumnos no siempre dentro del horario de jornada escolar.

Las nuevas condiciones requirieron que el profesorado utilizara plataformas y metodologías virtuales con las que no necesariamente se encontraba familiarizado. Según una encuesta realizada en México, las estrategias de trabajo a distancia van desde clases virtuales, videos explicativos de los contenidos, las tareas de llenado de libros o guías de estudio, la solicitud de trabajos enviados por medios digitales o el trabajo en páginas web específicas.

Investigadores de todo el mundo se dedicaron a documentar este proceso de aprendizaje acelerado de los docentes como Asenjo y Asenjo (2021), Delerna y Lévano (2021), García-Cortés T. (2021), González (2021), Huerta et al. (2022) y Quezada et al. (2020).

Diversos estudios sobre el impacto de la pandemia en la educación y la transición a la educación a distancia para continuar con el proceso educativo se realizaron durante la Pandemia (García-Zabaleta et al, 2021; Rambay y De la Cruz, 2021). El Banco Mundial indica, que las respuestas en materia de

políticas que se necesitan para lograr que el aprendizaje no se interrumpa, pueden resumirse en tres etapas superpuestas: primero, en enfrentar la situación; en segundo lugar, gestionar la continuidad, y en tercer lugar, mejorar y acelerar las actividades. En su artículo “El trabajo a distancia durante la Pandemia COVID-19”, García-Cortes y Ríos (2021) establecen que las necesidades giran en torno a las competencias necesarias para dominar nuevas formas de comunicación, de acceso a la información digitalizada, de expresión y habilidades informáticas y comunicativas (p.71).

La competencia digital se define como “el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de información y comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el tiempo libre, la inclusión y la participación en la sociedad” (García-Zabaleta et al. 2021); asimismo, establece las cinco áreas que componen la Competencia Digital Docente: primera, información y alfabetización, que implica el almacenamiento de la información, navegar y buscar información, y evaluar el contenido digital; la segunda es la comunicación y colaboración, donde la gestión y participación ciudadana son importantes; en tercer lugar, la creación de contenidos digitales, donde el desarrollo de contenidos es un indicador; la cuarta competencia es la seguridad informática, y la quinta, la resolución de problemas como la innovación y uso de la tecnología digital.

Ante esta realidad mundial, es responsabilidad del profesor-investigador analizar esta situación para impulsar otras formas de enseñar, otro tipo de aprendizajes y otro modo de aprender. La modalidad virtual ofrece a la escuela la oportunidad de reaprender y reorganizar la enseñanza, afrontar retos como el acceso a la tecnología de los alumnos y el manejo de las herramientas de educación a distancia, que los docentes ni siquiera conocían; es la oportunidad de documentar este proceso. Las implicaciones para su implementación como son las pedagógicas, son la oportunidad de renovar la práctica docente, la enseñanza, la planeación y la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

En una búsqueda rápida en bases de datos aparecen mas de 16,800 resultados referentes al tema; destacamos los estudios relacionados a competencias docentes centradas en el uso de la tecnología

como elemento de contacto con los estudiantes durante el período mencionado. Autores como Vega, L. et. al (2021); Patarroyo et al. (2022); Rambay y De la Cruz (2021); García-Cortés, G. (2021) destacan, que el manejo de la tecnología fue una de las competencias que más movilizaron los docentes durante este período.

Surge entonces la pregunta: ¿Cuáles competencias docentes se potencializaron en los docentes durante la contingencia sanitaria debido al COVID-19?

Como objetivo se establece realizar una revisión sistémica de los trabajos publicados referentes a competencias docentes durante el período del 2020 al 2022 que permita identificar las competencias que más se movilizaron en los docentes, y obtener información sobre las tendencias y desafíos futuros del tema para continuar con el desarrollo de la línea de investigación de la autora.

Método.

La revisión sistémica es una investigación científica que analiza la literatura sobre un tema, partiendo de una pregunta formulada de forma clara y objetiva, y utiliza metadatos para localizar y seleccionar los documentos con el objetivo de alcanzar conclusiones válidas sobre lo que dicen las evidencias. El método que se aplicó para este trabajo fue el de Codina (2017) denominado *Screach, Apparaisal, Synthesis, Analysis* (SALSA).

¿Cuál es la diferencia entre una revisión sistematizada de una revisión bibliográfica? El principal cambio es respetar el principio de transparencia y sistematización. Establece el procedimiento aplicado. La transparencia nos fuerza a utilizar el rigor en todos los pasos. La sistematización nos lleva a determinar bien cada uno de los pasos, desde la definición del problema a la redacción de los resultados, pasando por las fases de valoración y análisis de los documentos incluidos en la revisión.

El Framework SALSA, es un marco que considera cuatro componentes en una revisión sistemática (o sistematizada) y son los siguientes:

Search.- Los trabajos objeto de análisis deben proceder de una búsqueda bien planificada.

Appraisal.- Los artículos así obtenidos deberán ser evaluados, y en su caso, se rechazarán los que no cumplan los criterios de calidad con los cuales hemos decidido hacer esta evaluación.

Synthesis.- Los resultado de cada artículo serán sintetizados de acuerdo con algún esquema

Analysis.- Los resultados globales analizados o valorados para poder ser presentados en alguna forma coherente; por último, esto tomará la forma de un artículo de revisión o de un estado de la cuestión.

La búsqueda de artículos se realiza en las bases de datos Google Académico, Dialnet, Redalyc, todas ellas de acceso abierto. Como criterios de inclusión se utilizaron las palabras “competencias docentes” y “contingencia”, y como criterios de exclusión, aquellos artículos que no fueron publicados en el período del 2020 al 2022. Después de aplicar los criterios, se obtuvieron 736 documentos y se seleccionaron 14 trabajos, aplicando así la segunda fase de la metodología.

Para su revisión sistemática, se elaboró una matriz en excel con los datos siguientes:

- 1) Título.
- 2) Año.
- 3) País.
- 4) Tipo de documento.
- 5) Nivel educativo.
- 6) Aboraje metodológico.
- 7) Población.
- 8) Resultados relevantes.

Cumpléndose así con la siguiente parte de la metodología.

Resultados.

Para el análisis se consideran cinco elementos centrales aplicados en forma de pregunta a cada una de las investigaciones seleccionadas. Se presentan estos elementos en la tabla 1.

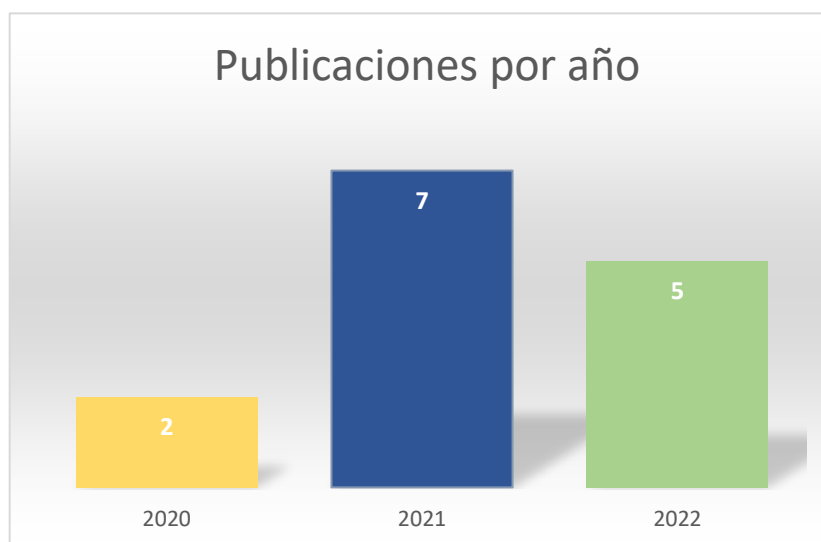
Tabla 1. Preguntas de Análisis.

Análisis	Preguntas
Producción anual	¿Cuál es la producción anual sobre estudios de competencias docentes en confinamiento?
Tipo de publicación	¿Qué tipos de publicaciones se realizan sobre competencias docentes en confinamiento?
Publicación por país	¿Qué países han publicado sobre competencias docentes en confinamiento?
Abordaje metodológico	¿Cuál es el abordaje metodológico que se utiliza en las investigaciones sobre competencias docentes en confinamiento?
Resultados relevantes	¿Cuáles son los principales resultados que han generado las investigaciones realizadas sobre competencias docentes en confinamiento?

Fuente: Elaboración propia.

La mitad de las publicaciones analizadas corresponden al año 2021, período en el cual los docentes-investigadores permanecieron confinados en sus casas, sin poder asistir a sus centros de trabajo y sin tener contacto con sus alumnos. Estos datos los encontramos en la gráfica 1.

Gráfica 1. Publicaciones por año.

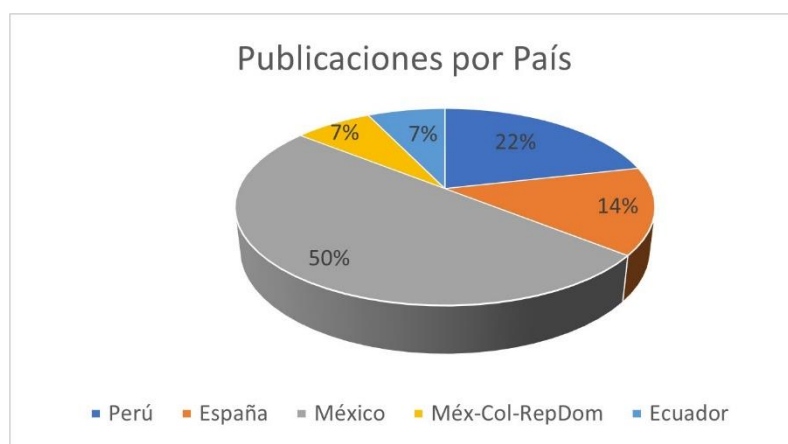


Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al tipo de publicación, se encontró que el 86% corresponde a artículos de revista, y el 14% a capítulo de libro. En cuanto a publicaciones en revistas, el 28% corresponde a publicaciones de tipo educativo; el 21% en revistas de temas sobre Tecnologías de la Información; el 35% en publicaciones emitidas por Universidades, y el 14% correspondientes a capítulos de libro que publica una Institución Formadora de Docentes.

En la gráfica 2 encontramos las publicaciones por país sobre competencias docentes en confinamiento. La mitad de los documentos analizados corresponden a México, debido al interés de este país por investigar este objeto de estudio. En segundo término, se encuentra Perú con el 22%; luego España con el 14 %, y finalmente, Ecuador con 7%, y con 7% una publicación en colaboración entre México-España-República Dominicana.

Gráfica 2. Publicaciones por país.



Fuente: Elaboración propia.

En lo que respecta al abordaje metodológico, en la gráfica 3 aparece el 57%, que corresponde a trabajos cuantitativos, debido a que se documentan las diferentes competencias docentes de los participantes; se destacan las competencias con relación al uso de las herramientas tecnológicas que desarrollaron los docentes al encontrarse trabajando a distancia, y se abordan los retos y desafíos presentes en todos los niveles educativos. Los trabajos de corte cualitativo son el 36%; dos corresponden a revisiones

bibliográficas, una a teoría fundamentada, una de investigación-acción, y una de fenomenología; por último, el 7% corresponde a métodos mixtos.

El diseño metodológico del trabajo de Quezada et al., (2020) se sustentó en el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, método analítico, diseño no experimental, nivel descriptivo y tipo transeccional. Se aplicó un cuestionario a 97 docentes que laboran en universidades peruanas.

El trabajo de Márquez y Andrade (2022) es de investigación mixta, transversal con alcance descriptivo, ya que participaron 488 docentes de educación básica, seleccionados de manera no probabilística, por oportunidad y únicamente del estado de Colima, México.

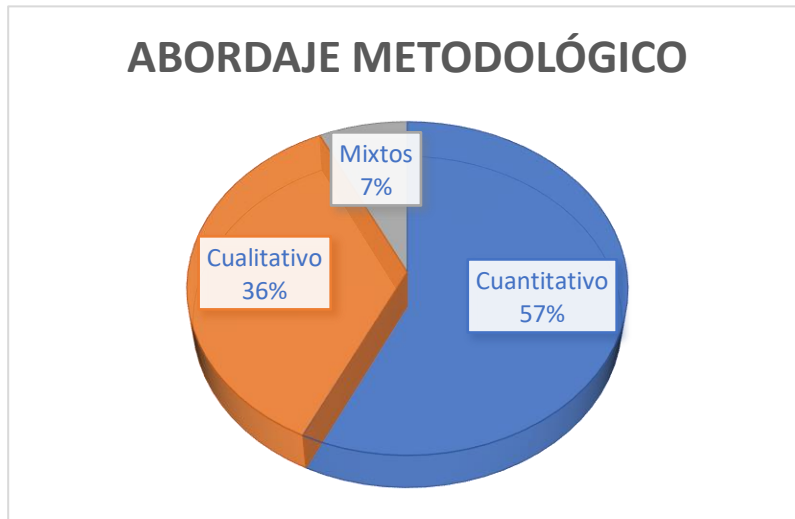
García-Zabaleta et al., (2021) realizan una investigación *expost-facto* con método mixto de investigación, en el que se combinan técnicas cuantitativas (mediante un cuestionario, y el análisis estadístico de los datos recogidos) y cualitativas (análisis de entrevistas realizadas a docentes). El estudio cuantitativo se realizó con una muestra de 237 docentes de diferentes centros de Educación Infantil en España, de distintas comunidades tales como Castilla y León, Aragón, Cataluña, Castilla-La Mancha, País Vasco, Madrid, Principado de Asturias, Comunidad Foral de Navarra y Andalucía. Se ha utilizado para ello un muestreo incidental o casual, seleccionando aquellos docentes a los que se tenía fácil acceso.

Asenjo y Asenjo (2021) presentan el análisis de la consulta pública abierta de la Comisión Europea, que recaba datos desde el año 2018 hasta septiembre del 2020, donde se recibieron respuestas de 60 países, pero pone especial atención en España.

Como abordaje metodológico, González F. (2021) opta por uno de carácter cuantitativo descriptivo correlacional, y como instrumento se utilizó una encuesta tipo Likert, aplicada a 508 docentes de bachillerato. La población estudiada fueron docentes del Sistema de Educación Media Superior del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Jalisco. La muestra de tipo no

probabilístico se conformó por 508 profesores voluntarios, de un total de 936 docentes activos del calendario 2020A, lo que corresponde a 95% de nivel de confianza con 3% de margen de error.

Gráfica 3. Abordaje Metodológico.



Fuente: Elaboración propia.

Como hallazgo relevante se encontró que el 57% de las investigaciones se realizaron en el nivel Superior, el 21% en educación básica, el 14% corresponde a trabajos que abarcaron todos los niveles educativos, y en igual medida 7% en el nivel bachillerato y normal. Se centran en el docente, debido a que el objeto de estudio son los propios docentes y las competencias que tuvieron que desarrollar de manera acelerada.

La temática presentada en los trabajos analizados se relaciona con:

- ✚ Retos y desafíos (Quezada et. al. 2020, Patarroyo et. al. 2022, Rico-Gómez y Gea, 2022) y necesidades formativas del profesorado (García-Zabaleta et al., 2021).
- ✚ Competencias de enseñanza (Márquez y Andrade, 2022; García-Cortés, T., 2021; Juárez y Torres, 2022).
- ✚ Competencias relacionadas con tecnologías de la comunicación (Huerta et. al. 2022; González 2021; García-Cortés, G. 2021; Vega et. al 2021; Rambay y De la Cruz, 2021; Delerna y Luevano 2021; Asenjo y Asenjo 2021).

La UNESCO (2019) establece que la ciudadanía digital; es decir, las capacidades y los valores éticos para participar en la sociedad en línea, es un elemento cada vez más vital en el siglo XXI.

Los retos y desafíos que se evidenciaron en esta revisión sistémica se presentan en la tabla 2.

Tabla 2. Retos y desafíos.

Autor.	Retos.	Desafíos.
Quezada et. al. (2020).	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de planificación, control y estrategias. - Presentación de contenidos en entornos virtuales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar en tres ámbitos específicos: tecnológico, didáctico y tutorial.
Patarroyo et. al (2022)	<ul style="list-style-type: none"> - Se desdibujan las fronteras entre el entorno personal y el laboral. - Trastocó la organización de las instituciones. - Mayor carga laboral. - Desigualdad de oportunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Permanencia de los estudiantes - Implementación del plan de estudios en el contexto de la COVID. - Control de los procesos académicos. - Afrontamiento psicológico y la gestión.
Rico-Gómez y Gea (2022).	<ul style="list-style-type: none"> - Enfatizar el aprendizaje activo y participativo del sujeto. 	
- Huerta et. al. (2022)		<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la digitalización de la educación superior. - Reducir la brecha digital, la brecha social y la desigualdad de género en la población.

Fuente: Elaboración propia.

Para González, F. (2021), en la docencia a distancia se pueden incorporar un conjunto de aplicaciones de la web como las herramientas para presentaciones interactivas, evaluaciones gamificadas y pizarras interactivas, así como herramientas para la comunicación sincrónica y asincrónica; sin embargo, no hay que perder el propósito de la actividad y considerar que estas herramientas sean acordes a las posibilidades del estudiante. Por último, es importante replantear los procesos de evaluación formativa en línea, con actividades centradas en el desarrollo de capacidades, por lo que los instrumentos que se utilizan en una docencia presencial se pueden cambiar o adaptarse a lo virtual.

Competencias docentes en la actualidad.

En los documentos analizados, los autores establecieron propuestas de competencias docentes derivadas de su investigación. En el contexto de la contingencia por COVID-19, Quezada et. al (2020) divide las competencias docentes en:

- a) Pedagógicas. Relacionadas con las habilidades didácticas, tutoría y trabajo en equipo, que permite la evaluación del aprendizaje en la modalidad virtual.
- b) Sociales. Caracterizadas por el liderazgo, persuasión y trabajo colaborativo.
- c) Técnicas. Aquellas que representa el manejo de las herramientas tecnológicas.

Se considera que los docentes deben trabajar en ámbitos muy específicos: el primero de ellos es el tecnológico; el segundo el didáctico, y el tercero el tutorial, donde gestione el conocimiento por medio de las tecnologías. El docente debe tomar el rol donde sea consciente de las herramientas tecnológicas que tiene, las que domina, y las que puede desarrollar para lograr ser un facilitador y motivador para el estudiante.

Se requieren docentes con actitud analítica, reflexiva y crítica, con habilidades de búsqueda, selección y análisis de la información, capaces de trabajar en colaboración e interacción social, asumiendo responsabilidad y compromiso, tomando decisiones así como desarrollando actitudes y habilidades comunicativas y de civismo desde una perspectiva democrática y de apertura sociocultural, así como

de compromiso de justicia social; como parte del ejercicio profesional son competencias que destacan Rico-Gómez y Gea (2022).

Entre lo que destaca García-Zabaleta et. al. (2021), por medio de las competencias digitales se contribuye a fomentar la colaboración entre docentes, aprovechar las potencialidades de su uso, adquirir otras competencias clave, favorecer el proceso de innovación educativa y promover la competencia digital del alumnado, redundando todo ello en la mejora de la práctica docente.

Las dimensiones de las competencias digitales que Huerta et. al. (2022) rescata son cinco: información, comunicación, creación de contenidos, seguridad, y solución de problemas. Las competencias digitales que debe poseer un docente implican tener una actitud positiva hacia las TICs, conocer su uso en el ámbito educativo y en su área de conocimiento, además de utilizarlas con destreza en sus actividades, como en la edición de textos, el manejo de correo electrónico, y la navegación por internet (González 2021).

Al respecto, Vega, et al. (2021) concluyeron que las competencias que se requieren para la enseñanza efectiva en ambientes de aprendizaje en línea se pueden clasificar en cinco categorías: a) Habilidades pedagógicas; b) De manejo de contenido para el diseño; c) Tecnológicas; d) Administrativas, y e) Institucionales, sociales y de comunicación. Proponen un modelo de competencias docentes para la creación de ambientes virtuales de aprendizaje con cuatro dimensiones: la primera denominada pedagógica, integrada por la planeación de los contenidos, estrategias de enseñanza, evaluación del aprendizaje, comunicación, liderazgo, generación y transferencia de conocimiento e instrucción personalizada; la segunda dimensión denominada profesional, con competencias como trayectoria docente, experiencia profesional y pertenencia a colegios y academias. En una tercera dimensión, la digital, con indicadores como entrenamiento en el uso de las herramientas digitales, y experiencia en cursos de educación a distancia, utilizando medios digitales y experiencia en ambientes multimodales e híbridos. La última dimensión es la investigación integrada por la producción académica y científica.

Asenjo y Asenjo (2021) sostienen, que “quizá sea más adecuado hablar del perfil competencial del docente. Esta leve pero decisiva distinción entre cualidades y perfil competencial pone en evidencia la importancia adquirida, no tanto por las características del profesor como por las necesidades que presenta el grupo y las materias” (p.179).

Por su lado, García-Cortés, G. (2021) menciona que “entre los recursos digitales mayormente utilizados por la comunidad de profesores se pueden mencionar los videos, archivos PDF, presentaciones multimedia, libros digitales, sistemas de respuesta remota, animaciones de procesos y modelos, simulaciones, información en páginas web, redes sociales, etc.” (p. 459).

Se debe priorizar, afirman Márquez y Andrade (2022), la formación, asesoría y acompañamiento para trabajar en formatos de educación con modalidad de enseñanza híbrida, incluida la formación en el uso educativo de herramientas y plataformas tecnológicas, así como en la selección de aprendizajes esperados o ajustes razonables y estrategias educativas que deberán implementar para atender la diversidad escolar que recibirá en el aula.

La (UNESCO, 2019) establece el marco de competencias de los docentes en materia de TICs, Incorpora la sociedad de la información al enfoque educativo, y Organiza las competencias en seis aspectos:

1. El papel de las TICs en las políticas educativas. Alienta a los docentes a reflexionar en su papel para preparar a las generaciones venideras.
2. Currículo y evaluación. Se centra en como las TICs apoyan los contenidos del programa educativo.
3. Pedagogía. Apoya a los docentes en sus métodos de enseñanza, con el complemento de las TICs.
4. Competencias digitales. En integrar aplicaciones como correo electrónico, redes sociales, procesadores de texto y de imagen, como herramientas de enseñanza-aprendizaje.
5. Organización y administración. Está en gestionar los activos digitales disponibles para garantizar la igualdad y la protección de los datos.
6. Profesionalizar a los docentes. Es empoderar a los docentes a través de la capacitación.

Cada uno de estos aspectos, se divide en tres niveles de desempeño con los indicadores requeridos para que se muestren las evidencias necesarias:

El primer nivel es adquirir conocimientos relacionados con el uso de las TICs.

El segundo nivel es profundizar en el conocimiento, para crear entornos de aprendizaje.

El tercer nivel es la creación del conocimiento que ayude a los docentes a generar buenas prácticas en beneficio de los estudiantes.

CONCLUSIONES.

Afrontar la situación del confinamiento y el trabajo a distancia para los docentes de todo el mundo fue una tarea adicional, debido a que se debe garantizar el derecho a la educación de los estudiantes y además con calidad. Con fortaleza y valentía, los docentes asumieron este reto al adecuar su práctica docente a la nueva realidad, intentando no dejar a nadie atrás e incorporaron los medios digitales.

Una de las grandes carencias que se presentaron durante la pandemia fue la falta de una didáctica equiparable a la realizada en un aula física, eso es la interacción con los alumnos. Los esfuerzos de los docentes se enfocaron en una pedagogía digital materializada en propuestas concretas que faciliten esa proximidad limitada por la distancia, y se vieron inmersos en un desarrollo acelerado de las competencias en el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, aunque se resistieran.

El uso de plataformas educativas como Classroom o Meet Google, donde es posible reunirse en tiempo real, pero a distancia, son uno de los grandes aprendizajes que los docentes obtuvieron.

El confinamiento contribuyó al desarrollo de nuevas competencias docentes sobre todo en el manejo de la tecnología, y aspectos actitudinales se potencializaron en los docentes en esta situación atípica como fue mantener una actitud positiva, involucrarse en el trabajo colaborativo, la innovación en la práctica docente, ser democrático, y abatir la brecha digital.

Los docentes requieren actualización permanente para conservar la calidad del servicio que brindan a la sociedad, y aprender a asumir un rol protagónico en la educación virtual con el estudiante, interactuando con ellos y facilitando el aprendizaje con oportunidades que se abordaron en los docentes de diferentes países, debido a la situación de pandemia.

Hay que destacar la responsabilidad de las autoridades educativas de cada país, al apoyar a los docentes con capacitación, actualización y cursos talleres a los docentes para garantizar el proceso educativo, así como dotarse del equipo tecnológico necesario para cumplir con esta función.

La brecha digital que los docentes enfrentaron, puso de manifiesto las desigualdad social que no se observa en la escuela presencial. Al “entrar” en la intimidad de los hogares, los maestros observaron otra realidad, que no se puede detectar en situaciones normales. Esta falta de herramientas tecnolgicas es otro reto, que los docentes abordaron, en la medida de sus posibilidades, para atender a todos sus alumnos.

Es interés de la autora haber contribuido con esta revisión sistémica al desarrollo del tema competencias docentes como línea de investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Asenjo Gómez, J. T., y Asenjo Gómez, F. (2021). La autopercepción de la competencia digital en los docentes: Variaciones tras el confinamiento. *Revista Española de Educación Comparada*, 38, 174. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.29032>
2. Codina, L (2017) Revisiones de la literatura y como llevarlas a cabo con garantías: systematic reviews y SALSA framework. <https://www.lluiscodina.com/revision-sistemica-salsa-framework/>
3. Delerna Ríos, G. E., y Lévano Rodríguez, D. (2021). Importancia de las tecnologías de información en el fortalecimiento de competencias pedagógicas en tiempos de pandemia. *Revista Científica de Sistemas e Informática*, 1(1). <https://doi.org/10.51252/rcsi.v1i1.104>

4. Frade Rubio, L (2009) *Inteligencia Educativa*. México: Calidad educativa AC
5. García-Cortés Guadalupe E. (2021). Recursos digitales de colaboración. Reflexiones sobre su elección y uso ante la contingencia por COVID-19. En *Desarrollo profesional docente: Reflexiones y experiencias de trabajo durante la pandemia* (Vol. 6, pp. 457-469). Escuela Normal Superior José E Medrano R. <http://ensech.edu.mx/coleccion-6.html>
6. García-Cortés Teresita de Jesús. (2021). Competencias docentes movilizadas por maestrantes del Posgrado de la Escuela Normal Superior de Chihuahua durante la pandemia. En *Desarrollo profesional docente: Reflexiones y experiencias de trabajo durante la pandemia* (Vol. 6, pp. 271-280). Escuela Normal Superior José E Medrano R. <http://ensech.edu.mx/coleccion-6.html>
7. García-Cortés, T. J y Ríos Castillo, A. C. (2021) *Escuela Normal Superior: El trabajo a distancia durante la Pandemia COVID 19*. Atenas, Vol. 4 (56), 69-82.
8. García-Zabaleta, E., Sánchez-Cruzado, C., Santiago Campión, R., y Sánchez-Compañía, T. (2021). Competencia digital y necesidades formativas del profesorado de Educación Infantil. Un estudio antes y después de la Covid-19. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 76, 90-108. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.76.2027>
9. González Fernández María Obdulia. (2021). Competencias digitales del docente de bachillerato ante la enseñanza remota de emergencia. *Apertura*, 13(1), 6-19. <https://doi.org/10.32870/Ap.v13n1.1991>
10. Huerta Soto, R. M., Guzmán Avalos, M., Flores Albornoz, J. I., y Tomas Aguilar, S. J. (2022). Competencias digitales de los profesores universitarios durante la pandemia por covid-19 en el Perú. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 49-60. <https://doi.org/10.6018/reifop.500481>

11. Juárez Popoca, D., y Torres Gastelú, C. A. (2022). La competencia investigativa básica. Una estrategia didáctica para la era digital. *Sinéctica*, 58. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-003)
12. Márquez Cabellos, N. G., y Andrade Sánchez, A. I. (2022). Experiencia de enseñar a distancia del profesorado de educación básica. *Sinéctica*, 58. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-004](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-004)
13. Monereo Carles, M. (2011). *Docentes en tránsito*. Barcelona. Graó.
14. Parra Acosta, H., Tobón, S., y López Loya, J. (2015). Docencia socioformativa y desempeño académico en la educación superior. *Paradigma*, 36(1), 42-55. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1011-22512015000100004&lng=es&nrm=iso&tlng=es
15. Patarroyo López, L. E., Soto Barajas, M., y Valdés Dávila, Ma. G. (2022). Desafíos y aprendizajes en la formación de formadores surgidos por la COVID-19. *Sinéctica*, 58. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-017](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-017)
16. Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Secretaría de Educación Pública.
17. Quezada Castro, María del Pilar, Castro Arellano, María del Pila, Oliva Núñez, Juan Manuel, Gallo Águila, Carlos Ignacio, y Quezada Castro, Guillermo Alexander. (2020). Características del docente virtual; Retos de la Universidad Peruana en el contexto de una pandemia. *Revista Inclusiones*, Vol: 7(núm. Especial), 119-136.
18. Rambay Tobar, M. G., y De la Cruz Lozado, J. (2021). Desarrollo de las competencias digitales en los docentes universitarios en tiempo pandemia: una revisión sistemática. In *Crescendo*, 11(4), 511. <https://doi.org/10.21895/incres.2020.v11n4.06>

19. Rico-Gómez, ML, & Ponce Gea, AI (2022). El docente del siglo XXI: Perspectivas según el rol formativo y profesional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27 (92), 77-101.
20. Tobón, S. (2010) Formación integral y competencias. *Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá Colombia. Ecoe.
21. Vega Lebrún, C. A., Sánchez Cuevas, M., Rosano Ortega, G., y Amador Pérez, S. E. (2021). Competencias docentes, una innovación en ambientes virtuales de aprendizaje en educación superior. *Apertura*, 13(2), 6-21. <https://doi.org/10.32870/Ap.v13n2.2061>
22. UNESCO. (2019). UNESCO Biblioteca digital. Marco de competencias de los docentes en materia de TIC elaborado por la UNESCO: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
23. Zavalza, Miguel Ángel (2007) *Competencias docentes del profesorado universitario España*. Narcea.

DATOS DE LA AUTORA.

1. Teresita de Jesús García-Cortés. Doctora en Educación trabaja en la Consultoría Especializada en Competencias Profesionales y Educativas. Se desempeña como Investigadora. México. Correo electrónico: drateresitagarcia@gmail.com

RECIBIDO: 4 de mayo del 2023.

APROBADO: 29 de mayo del 2023.