



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

**TESINA**

**EL DESARROLLO DE LAS  
COMPETENCIAS DOCENTES EN  
EDUCACIÓN BÁSICA DENTRO DE LA  
MODALIDAD A DISTANCIA.**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:  
TERESA FLORES PACHECO**

**ASESORA DE TESINA:**

A stylized signature consisting of several overlapping lines forming a star-like shape.

**LIC. ROXANA VELASCO PÉREZ**





Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a Dios y a la vida por dotarme de fuerza, ánimo y confianza en mí misma para no desistir y lograr la culminación de este proyecto a pesar del paso del tiempo.

A la Universidad Nacional Autónoma de México y a cada uno de mis profesores dentro de la Facultad de Filosofía y Letras por mi formación y porque siempre me brindaron la oportunidad de crecer a pesar de las dificultades.

Infinitamente agradezco a mis padres Arturo Flores y Teresa Pacheco porque ellos son mi principal motivación y apoyo para lograr mis metas, a ellos les dedico este trabajo con todo mi amor.

A mis hermanos Arturo y Luis porque son mis compañeros, cómplices y a veces jueces en los pasos que doy, los quiero mucho y valoro enormemente sus enseñanzas.

A Tereso Cruz por estar a mi lado siempre.

Con mucho cariño agradezco todo el apoyo, la paciencia y el compromiso de la Lic. Roxana Velasco Pérez, mi profesora durante los primeros semestres de la carrera y hoy mi asesora.

Así cómo a las profesoras Claudia Lugo y Laura Márquez, quienes junto a Roxana coordinan el taller para la elaboración de trabajos recepcionales de la licenciatura en Pedagogía. Muchas gracias por ayudarme a dar forma y finalizar exitosamente este trabajo, sin su ayuda hubiera sido muy difícil.

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	
CAPÍTULO 1 .....	1
MARCO TEÓRICO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA .....	1
1.1. <i>La educación a distancia: Alternativa ante la emergencia</i> .....	1
1.2. <i>Orígenes de la Educación a distancia</i> .....	2
1.2.1. <i>Primera generación: enseñanza por correspondencia</i> .....	3
1.2.2. <i>Segunda generación: Enseñanza por multimedios.</i> .....	4
1.2.3. <i>Tercera generación: Enseñanza telemática</i> .....	5
1.2.4. <i>Cuarta generación: Educación virtual</i> .....	5
1.3. <i>Sustento teórico de la educación a distancia</i> .....	7
1.3.1. <i>Teoría de la industrialización de la enseñanza</i> .....	7
1.3.2. <i>Teoría de la interacción y comunicación</i> .....	8
1.3.3. <i>Teoría del estudio independiente y la autonomía</i> .....	9
1.4. <i>Componentes de la educación a distancia</i> .....	11
1.4.1. <i>Asincronía</i> .....	11
1.4.2. <i>Diálogo simulado</i> .....	12
1.4.3. <i>Diálogo real</i> .....	13
1.4.4. <i>Estudiante</i> .....	14
1.4.5. <i>Tutores</i> .....	15
CAPÍTULO 2 .....	17
LA FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN COMPETENCIAS .....	17
2.1 <i>De las competencias para el trabajo a la educación por competencias</i> .....	17
2.2 <i>Conceptualización de las competencias</i> .....	20
2.2.1 <i>Proyecto Tuning</i> .....	22
2.2.2 <i>Proyecto DeSeCo: Definición de competencias clave</i> .....	23
2.2.3 <i>Pensamiento complejo y competencias</i> .....	26
2.3 <i>Las competencias docentes</i> .....	28
2.4 <i>Educación por competencias en México</i> .....	34
2.5 <i>Las competencias docentes en educación a distancia.</i> .....	36
CAPÍTULO 3 .....	40
COMPETENCIAS DOCENTES FUNDAMENTALES PARA ENFRENTAR LA CRISIS POR COVID-19.....	40

<b>3.1</b>	<b><i>Actualización docente en México antes de la pandemia</i></b> .....	40
<b>3.2</b>	<b><i>La competencia digital docente</i></b> .....	46
<b>3.2.1</b>	<b><i>Alfabetización informática y digital</i></b> .....	48
<b>3.2.2</b>	<b><i>Comunicación y trabajo colaborativo</i></b> .....	50
<b>3.2.3</b>	<b><i>Diseño y creación de contenido digital</i></b> .....	53
<b>3.2.4</b>	<b><i>Seguridad</i></b> .....	55
<b>3.2.5</b>	<b><i>Resolución de problemas</i></b> .....	56
<b>3.3</b>	<b><i>Creatividad</i></b> .....	57
<b>3.4</b>	<b><i>Habilidades socioemocionales</i></b> .....	59
<b>3.5</b>	<b><i>Flexibilidad para la evaluación</i></b> .....	61
	<b>CONCLUSIONES</b> .....	65
	<b>FUENTES CONSULTADAS</b> .....	70

## INTRODUCCIÓN

Durante el año 2020, un hecho totalmente inesperado y alarmante para la humanidad desató una serie de transformaciones en muchos de los ámbitos de la vida social de todas las personas. La aparición de un virus desconocido y su alarmante propagación por todos los países del mundo provocó que se tomaran medidas extremas como el aislamiento social, a fin de evitar más contagios. Y esto a su vez desencadenó otra serie de problemas para los que la humanidad no se encontraba preparada.

La educación, sin duda, uno de los aspectos más trastocados por dicha situación, ya que en todo el mundo se consideró que las escuelas representaban un foco de propagación muy importante del virus, así que los gobiernos de todo el mundo, acatando las recomendaciones del sector salud, optaron por estrategias de enseñanza a distancia a fin de cubrir las necesidades educativas de millones de alumnos de todos los niveles educativos.

En México desde el mes de marzo de 2020 se optó por la suspensión de clases presenciales y se solicitó a los docentes continuar y concluir el ciclo escolar a distancia, esto sin contar con una estrategia claramente definida por parte de las autoridades educativas, sobre todo, sin contar con una preparación adecuada de quienes quedaron al frente de la escuela. Así de un momento a otro los docentes de todos los niveles educativos, inesperadamente tuvieron que asumir la responsabilidad de adaptarse, capacitarse y actualizarse sobre la marcha para

aminorar la desigualdad, las carencias, la desinformación, y miles de dificultades más a las que se enfrentaron de pronto.

El rol del docente venía ya de por sí sufriendo una serie de cambios en la perspectiva y el enfoque desde el cual se apreciaba, pues en el discurso pedagógico se venía advirtiendo del papel de mediador, de tutor y guía del proceso educativo. Incluso había quien predecía la desaparición de esta figura, ante la creciente propagación cursos y tutoriales para aprender a hacer cualquier cosa a través de internet de manera autónoma. No obstante, en la práctica las cosas, al menos en el contexto mexicano parecían ser un poco distintas. Ya que si bien, el docente ante la sociedad había estado perdiendo valor y relevancia, en muchos casos dentro del contexto escolar se seguía percibiendo a sí mismo como el protagonista de la escuela y de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Era común seguir presenciando clases donde el profesor dictaba la clase o sancionaba expresiones distintas a su propia opinión, aún peor, que evaluaba el aprendizaje de los estudiantes con un solo examen.

Ante toda esta situación compleja surge la necesidad de reflexionar acerca de cómo deben los docentes prepararse para que, como profesionales en este campo, incluso una pandemia mundial no sea motivo para restar valor a su profesión, sino por el contrario, sean capaces de revalorizarla y generar cambios que propicien el desarrollo favorable y exitoso de los estudiantes, aún a distancia.

Por ello se aborda en este trabajo el fundamento teórico de un modelo que ha estado presente en el terreno educativo desde hace tiempo, pero que se le había dado poca relevancia y que incluso se percibía como un modelo de educación carente o

incompleto. La educación a distancia es ahora y será probablemente un modelo permanente para el que todo docente debe estar preparado.

La presente investigación es una tesina tipo de tipo monográfico en la cual se realiza un análisis de lo que se considera prioridad en cuanto a formación docente para sortear con éxito los retos y dificultades que se visibilizaron en el sector educativo básico en México a partir de la situación de la pandemia.

Surge el interés del tema frente a la experiencia personal de enfrentarse al problema directamente, sin conocer prácticamente ningún fundamento de la educación a distancia, sin dominar la tecnología ni las herramientas fundamentales para mantener una comunicación constante y sincrónica adecuada con alumnos, padres de familia y compañeros de trabajo, al momento de la emergencia. Y posteriormente, sin el dominio de herramientas que faciliten el desarrollo de contenido atractivo y desafiante para los alumnos sin caer en la reproducción de actividades monótonas y carentes de sentido educativo a través de medios digitales. Finalmente, de formas adecuadas de evaluar los procesos de la manera más pertinente, equitativa y justa para no afectar a los niños, que ya de por sí, sufren el aislamiento y otras dificultades que afectan más que antes su rendimiento escolar.

En el primer capítulo se abordan las bases teóricas de la educación a distancia, así como un panorama histórico de su desarrollo a lo largo de las generaciones en las cuales se clasifica. Destacando también los conceptos y elementos centrales de la modalidad.



En el segundo capítulo se abarcan las definiciones más relevantes de competencia para enmarcar las competencias docentes fundamentales dentro de este enfoque de formación. Así como un panorama de las acciones en los últimos años por parte de la autoridad educativa en términos de formación y actualización docente dentro de la educación básica en nuestro país.

Finalmente, el tercer capítulo corresponde a la reflexión principal en torno a las competencias que se consideran fundamentales para que los docentes continúen formándose y desarrollando una práctica exitosa en la educación a distancia o presencial del siglo XXI. Tomando como fundamento las recomendaciones que se hacen a nivel mundial, pero también basándose en la experiencia propia y destacando las principales habilidades que deben aún desarrollar los docentes, que sería pertinente considerar dentro de los planes de estudio de formación docente y que por supuesto, quienes ya se encuentran en servicio deben procurarse para estar actualizados.

## CAPÍTULO 1

### MARCO TEÓRICO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

#### *1.1. La educación a distancia: Alternativa ante la emergencia*

En las últimas décadas del siglo XX comenzó a ser evidente la necesidad de una formación permanente en las personas que transitan de la Sociedad de la Información a la Sociedad del Conocimiento, los cambios constantes y la globalización demandaron cada vez más que las nuevas generaciones se preparen mejor para afrontar los cambios intempestivos del mundo. (García Aretio, Ruiz Corbella, & Domínguez Figaredo, De la educación a distancia a la educación virtual, 2007) La vertiginosidad de los procesos y acontecimientos inesperados en el siglo XXI provocan una constante evolución en las formas de relacionarse, comunicarse y trabajar, por lo que se requieren también nuevas formas de aprender y capacitarse para enfrentar y resolver los retos que la realidad impone como individuos y como sociedad.

Algunos de los desafíos más evidentes son los costos económicos, la exclusión y desigualdad que se han acrecentado en las últimas décadas, sobre todo en países como México donde la desigualdad social se acentúa frente a situaciones emergentes como la actual pandemia mundial por COVID-19. Escenario ante el cual las sociedades del mundo experimentaron crisis en muchos aspectos, pero uno de los más importantes es el ámbito educativo, en el que más ahora que antes se evidenció la falta de preparación de los docentes y del propio sistema para enfrentar una situación atípica y extremadamente compleja. Las escuelas de pronto tuvieron que cerrar sus espacios físicos y el seguimiento de los planes y programas se

detuvo por completo “..., estamos frente a un hecho inédito en el mundo la pérdida del espacio escolar y del aula...En pocas ocasiones se experimenta la pérdida de la escuela, aunque nunca en un hecho mundial y nacional como el que ha provocado la pandemia de COVID-19 en nuestros días” (ISSUE, 2020, pág. 20)

En este contexto donde la aplicación del conocimiento se convierte en uno de los recursos más valiosos para la promoción de oportunidades y el motor de desarrollo económico y social en nuestra sociedad del siglo XXI el papel de la Educación toma relevancia, y a su vez dentro del ámbito educativo cobran fuerza principios como la flexibilidad, la atemporalidad y la emocionalidad.

Una de las alternativas que responde mejor a la nueva realidad es la educación a distancia que favorece a eliminar algunos obstáculos más evidentes de esta época, como son el espacio geográfico y el tiempo. Los modelos tradicionales evidentemente desgastados e incompletos terminaron por dejar de funcionar de un momento a otro a causa del necesario aislamiento social. Así que al ser la educación a distancia un modelo existente, conocido y probado brinda alternativas que todos los involucrados en la tarea educativa deben considerar, comprender y enriquecer.

### ***1.2. Orígenes de la Educación a distancia***

Esta modalidad ha estado presente desde tiempos remotos, pues su principal característica es la aplicación de métodos pedagógicos que consideren la separación física entre el docente y alumno. Esta característica no es exclusiva de nuestro tiempo, se ha presentado desde mucho tiempo atrás. Así lo afirma García Aretio (1999):

No cabe duda de que la educación a distancia no es un fenómeno de hoy; en realidad ha sido un modo de enseñar y aprender de millares de personas durante más de cien años. No siempre se aprendió a distancia con el apoyo de los actuales medios electrónicos, sino que esta forma de enseñar y aprender ha evolucionado en el último siglo y medio, a lo largo de tres grandes generaciones de innovación Tecnológica que Garrison (1985 y 1989) identifica como *correspondencia, telecomunicación y telemática*. (pág. 12)

Y aunque desde la época antigua llegan a considerarse como educación a distancia algunas formas de instrucción por medio de cartas (epistolografía), para fines de este trabajo consideraremos sus orígenes a partir del uso del servicio postal para mantener una comunicación mediada entre docente y alumnos.

Así las etapas que se distinguen en el desarrollo de esta modalidad educativa se describen como generaciones a continuación.

### ***1.2.1. Primera generación: enseñanza por correspondencia***

Es un tipo de educación que surge a partir de la invención de la imprenta y que, por medio del servicio postal, a finales del siglo XIX surge como una alternativa para ofrecer cursos de forma escrita. Muchos autores datan el origen de la educación a distancia en la “Correspondence School” que creó Isaac Pitman en 1840 en Reino Unido, con un sistema de enseñanza de taquigrafía. En Alemania aparece con un curso de enseñanza del lenguaje por correspondencia. En América a finales del siglo XIX en las Universidades y en la capacitación profesional. En 1930 se reconocen treinta y nueve universidades norteamericanas que ofrecían cursos a distancia.

Se da además en países desarrollados pero con población escasa, en donde la geografía y la distancia realmente dificultaban la educación presencial, y existía una

urgencia por una formación con fines comerciales o industriales, pues las personas requerían aprender a usar máquinas o métodos que ya no eran artesanales en el ámbito laboral y requerían de capacitación. (Peters, 2002, págs. 16,17)

No obstante, este tipo de instrucción no tenía especificidades didácticas, pues eran más bien reproducciones escritas de clases presenciales, sus medios eran únicamente los materiales escritos y el servicio postal, la interacción entre docente y alumno era realmente mínima. Y en poco tiempo los que participaron de esta modalidad se dieron cuenta de la necesidad de incluir materiales adicionales, evaluaciones y guías de acompañamiento para facilitar la aplicación de lo aprendido. (García Aretio, Historia de la educación a distancia, 1999, pág. 13)

### **1.2.2. Segunda generación: Enseñanza por multimedios.**

Después de la Segunda Guerra Mundial, al incrementarse la demanda de mano de obra, se detona el uso de la telecomunicación principalmente en los países desarrollados, comenzaron a transmitirse clases por medio de audio en la radio. Y posteriormente en la década de los '70 se comenzaron a utilizar los videos. (Alfonso Sánchez, 2003)

Universidades como la Universidad Abierta Británica o la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) marcaron un hito importante en el desarrollo de esta modalidad educativa.

Esta introducción de nuevos medios de comunicación para facilitar la conexión entre estudiantes y los contenidos, también recibe el nombre de *segunda generación*. En ésta nuevamente se da prioridad a los materiales y recursos audiovisuales, dejando

completamente de lado la interacción entre los docentes y los estudiantes. (García Aretio, Historia de la educación a distancia, 1999, pág. 13)

Esta generación estuvo basada en la combinación de varios recursos como medios de comunicación entre las instituciones y los alumnos, el teléfono, la televisión, diapositivas, audiocassettes y videocassetes.

### **1.2.3. Tercera generación: Enseñanza telemática**

A partir de la década de los 80 se comienzan a utilizar las redes y las telecomunicaciones en el ámbito educativo, facilitando la verticalidad, horizontalidad, agilidad e inmediatez del tráfico de comunicaciones.

En esta etapa se generaliza el uso del ordenador para desarrollar programas de enseñanza asistida. El ambiente telemático se configura a partir de la irrupción en nuestra sociedad de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). (García Aretio, Ruiz Corbella, & Domínguez Figaredo, De la educación a distancia a la educación virtual, 2007, pág. 19) Durante esta tercera generación se hacen presentes los hipertextos, las hipermedias, los sistemas multimedia y la expansión de la World Wide Web (www). A través de estos medios se logra eliminar definitivamente los obstáculos de espacio y tiempo, se promueve la interacción y se propicia el aprendizaje grupal.

### **1.2.4. Cuarta generación: Educación virtual**

Después de la tercera generación podría decirse que se desglosa una cuarta etapa ya que en los últimos años, a pesar de seguirse usando los medios telemáticos ya mencionados se ha propiciado la interacción de manera remota, pues ha surgido la

virtualidad y se ha logrado una comunicación más inmediata y directa entre las personas, ya no solo con los recursos, sino con las personas por medio de las videoconferencias y las aplicaciones interactivas. (García Aretio, Historia de la educación a distancia, 1999, pág. 14) Esto ha propiciado cambios y transformaciones en el ámbito pedagógico, que en definitiva enfrentan a los involucrados directa o indirectamente a retos desconocidos hasta hace poco tiempo, así lo afirma Petters (2002)

Se está dando una revolución pedagógica en la educación a distancia: el creciente uso de ambientes digitalizados de aprendizaje y de la red. Esto quiere decir que hemos entrado en la cuarta etapa del desarrollo de la educación a distancia, la cual se distinguirá claramente de la tercera...Los teóricos y practicantes ahora tendrán que enfrentar los rápidos, imprevistos, inesperados e increíbles avances de la informática y de las tecnologías de la comunicación. Su uso significa que ahora la educación se llevará a cabo en un territorio hasta ahora desconocido: el espacio virtual de aprendizaje. (pág. 24)

La **educación virtual**, en la que el uso de las TIC, posibilita la creación de nuevos espacios para la interacción social y las relaciones humanas, configura un nuevo entorno, además, origina nuevos procesos de aprendizaje, en los que no solo se busca la adquisición del conocimiento, sino el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de proyectos multidisciplinarios. La constitución de comunidades de aprendizaje soportadas en estos entornos digitales, se viene mostrando como una de las apuestas más ventajosas de estas nuevas formas de enseñar y aprender. (García Aretio, La educación a distancia. Una visión global., 2003) Se avanza además en el desarrollo de plataformas digitales en donde se masifica la educación, se construyen campus virtuales. (Vela Gonzalez, Ahumada de la Rosa, & Guerrero Rodríguez, 2015, pág. 121 y 122) Dejando de lado al estudiante pasivo de las

anteriores generaciones, permitiendo el *feed-back* de los tutores hacia los estudiantes.

### **1.3. Sustento teórico de la educación a distancia**

Una vez presentado un panorama de lo que ha sido el desarrollo de la educación a distancia en el mundo, es importante destacar también los aportes teóricos que se han hecho y que abonan a la definición de los elementos y componentes que constituyen esta modalidad educativa. Enseguida se describen las tres teorías más relevantes.

#### **1.3.1. Teoría de la industrialización de la enseñanza**

Una de las primeras teorías que dan sustento a la educación a distancia puede decirse que es la de la forma industrial de enseñar, propuesta por el alemán Otto Peters (1971). Define a la educación a distancia como un sistema de acción educativa determinado por pensamientos racionales en cuanto a medios y fines. (García Nacif & Lima Quiroz, 2012).

Compara los procesos de industrialización con los de educación al señalar que la efectividad de la enseñanza depende de la planificación y la aplicación de técnicas de análisis y control de calidad. Señala que la educación tradicional, convencional era una forma preindustrial de educación. Una de las características que marcan esta comparación es la división del trabajo, ya que afirma que en esta modalidad las tareas de asesorar, diseñar y evaluar se realizan por diferentes personas para que sean efectivas. Además de que los materiales didácticos o recursos son elaborados por especialistas y no únicamente por los docentes.



En cuanto a la estandarización Petters apunta que en la educación a distancia los contenidos y los materiales requieren una planificación más detallada y estandarizada para hacerlos más adecuados y acordes con propósitos muy definidos. (Simonson, 2012, pág. 15)

### **1.3.2. Teoría de la interacción y comunicación**

Propuesta por Börje Holmberg (1985), identifica a la educación a distancia como un tipo de *conversación didáctica guiada*, dentro de una teoría de la comunicación, emplea un modo de comunicación organizada de ida y vuelta entre los estudiantes y la organización de apoyo, relaciona la efectividad de la enseñanza con la promoción de sentimientos de placer y motivación al aprender. (Simonson, 2012, pág. 19)

Dentro de esta teoría se llega a la conclusión de que la educación a distancia no es una desviación de la educación convencional, sino forma paralela de educación y que cuenta con los elementos necesarios para clasificarse dentro de la educación formal.

En esta teoría se destaca también la motivación intrínseca de los alumnos al no tener que estar restringidos a las condiciones impuestas en cuanto a ambientes, espacios y calendarios en un modelo tradicional. Lo cual les permite cierta libertad e independencia. Señala que la educación a distancia incluso puede inspirar enfoques metacognitivos. Sus cursos apuntan a la auto instrucción y el estudio individual sin el apoyo de un profesor de manera presencial pero no excluyendo la comunicación en forma de diálogo simulado.

La enseñanza a distancia dará apoyo a la motivación del estudiante, promoverá el placer de aprender y hará que el estudio sea relevante para el alumno individual y sus necesidades, creando sentimientos de entendimiento entre el alumno y la institución de educación a distancia (sus tutores, asesores, etc.), facilitando el acceso al contenido del curso, haciendo que el alumno participe en actividades y debates y, en general, proporcionando una comunicación simulada y real útil hacia el alumno y del alumno. (Simonson, 2012)

Es posible que esta teoría sea una de las que más aportaron en materia de educación a distancia ya que enfatiza en la planificación de las sesiones de tutoría o acompañamiento que los docentes deben realizar para con los estudiantes, pues de ellas depende la motivación de hábitos y actitudes hacia el estudio. Facilitan los procesos de comunicación y estimulan el trabajo en equipo. (Pagano, Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico, 2008)

Un punto importante a destacar dentro de esta teoría es el que señala que para que sea efectiva debe basarse en relaciones empáticas y experiencias placenteras de aprendizaje. Así vemos que estos aspectos deben ser considerados no solo en la educación presencial, sino, tal vez con mayor relevancia en la educación a distancia.

### ***1.3.3. Teoría del estudio independiente y la autonomía***

Las teorías de la independencia y la autonomía han sido desarrolladas fundamentalmente por Delling, Wedmeyer (1971) y Moore (1983). Indican que la función de la institución educativa debe ser la de facilitar al estudiante las estrategias y las técnicas para desarrollar su autonomía. “Por tanto si se utilizan racionalmente la escritura, la imprenta, la correspondencia, la telecomunicación y los textos programados, supone Wedmeyer que puede vencerse plenamente el problema de la distancia o separación entre profesores y alumno”. (García Aretio, Historia de la

educación a distancia, 1999) Señala que el carácter autónomo e independiente de la forma de aprender no solo se refiere a la independencia epistolar respecto al espacio y tiempo, sino también a la potencialidad de independencia que debe mostrar el alumno hacia el aprendizaje.

Wedmeyer afirma que en este sistema el alumno asume la responsabilidad de su aprendizaje, por lo que es independiente de la enseñanza, el estudiante tiene la libertad de comenzar y parar en el momento que decida, pues es responsable del ritmo de su progreso. (Simonson, 2012) De esta manera el alumno es capacitado para aprender a aprender, haciéndose consciente de sus propias cualidades y limitaciones para su autoformación.

Michael Moore (1983) desarrolló la *teoría transaccional* de la educación a distancia o *distancia transaccional dimensionada*, destacando tres elementos: la cantidad y la calidad del diálogo profesor- alumno, la estructura en el diseño del curso y la autonomía, esta última como el ideal que debe alcanzar todo alumno en virtud de su maduración. Aspectos que son clave para disminuir las distancias, entre docente y alumno, sin importar si éstas son físicas, temporales o intelectuales. Así la comunicación real o simulada es indispensable para lograr el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Así estos aportes teóricos permiten identificar rasgos muy particulares de la educación a distancia, que deben considerarse para quienes planean y diseñan clases remotas.

#### **1.4. Componentes de la educación a distancia**

Después del análisis de los diversos aportes teóricos de la educación a distancia se puede definir a ésta como un sistema tecnológico de educación masiva y bidireccional, que sustituye la interacción personal por la acción sistemática de medios, recursos y organización tutorial para propiciar el aprendizaje autónomo de los estudiantes. (García Aretio, *Hacia una definición de educación a distancia*, 1987, pág. 8) Sus principales características o rasgos son:

- La separación física entre estudiantes y docentes.
- La utilización sistemática de medios y recursos tecnológicos.
- El aprendizaje individual o autónomo.
- La presencia de una organización o institución con función tutorial.
- La comunicación bidireccional.

Una vez destacados sus rasgos principales y la definición de la educación a distancia, es necesario identificar sus elementos más importantes. Se deben priorizar para evitar que quienes transitan de un modelo presencial a uno a distancia intenten reproducir las mismas prácticas tradicionales a través de medios tecnológicos, sin tomar en cuenta estos elementos y planear en función de ellos.

##### **1.4.1. Asincronía**

Los contenidos y recursos o materiales de los cursos a distancia están diseñados en función de un aprendizaje que será en todo momento asíncrono, los estudiantes están separados, no solo físicamente de los docentes y de la institución. Al tratarse de una forma flexible de aprendizaje, los aprendices organizan sus tiempos de

manera libre y por lo tanto no existe manera de organizar el proceso de enseñanza para que se realice a un mismo tiempo y de una sola forma para cada integrante de un grupo.

En el diseño y planeación de clases a distancia debe considerarse que la actividad que se solicite a los alumnos será realizada en diferentes tiempos, a diferentes ritmos e incluso con diferentes recursos y ya no de manera homogénea y estandarizada como tradicionalmente se realizaba dentro del aula en forma presencial.

#### ***1.4.2. Diálogo simulado***

Dentro de la educación presencial, el docente es el encargado de diseñar, planear poner en operación y evaluar el proceso de enseñanza- aprendizaje, sin embargo, en la educación a distancia, *es la organización de apoyo* como la denomina Holmberg, quien se encarga de establecer mediante todo un equipo profesional un diálogo simulado con los estudiantes. Y es simulado, no real, ya que es asíncrono, es decir, la institución responsable de enseñar emite el mensaje, dotado de recursos y materiales para los estudiantes, pero éstos no responden a un mismo tiempo y en un mismo espacio ya que es un diálogo que se da de manera asíncrona. (García Aretio, Fundamento y componentes de la educación a distancia, 1999)

Los alumnos se sentirán en un diálogo permanente, pero éste no será con el docente directamente, pues estarán en mayor contacto con los materiales y recursos empleados para alcanzar los propósitos y objetivos de la clase. Por lo tanto, estos recursos deben estar diseñados para que los estudiantes los consulten

y encuentren respuestas, tal cómo cuando dentro del aula hacen preguntas y obtienen respuestas por parte de los docentes.

### ***1.4.3. Diálogo real***

Es muy importante que exista un diálogo real entre docentes y alumnos y no solo un diálogo simulado, pues la institución u organización educativa cumple una función tutelar y de apoyo para guiar el estudio independiente y autónomo, pero siempre basándose en canales de comunicación abiertos y disponibles, para que los alumnos puedan expresar sus dificultades y preguntar o iniciar el diálogo. (García Aretio, Fundamento y componentes de la educación a distancia, 1999, pág. 49)

Todo proceso de enseñanza- aprendizaje se apoya en la comunicación bidireccional, entre docente y alumnos, ya que toda experiencia educativa requiere que se comparta y analice críticamente la información para transformarla en conocimiento. Con los avances de las TIC la comunicación entre los docentes y los estudiantes sigue siendo mediada, pero es ahora multidimensional, ya no es un diálogo simulado únicamente por los recursos escritos o audiovisuales. La tecnología actualmente permite un diálogo real y herramientas de comunicación sincrónicas que facilitan la retro alimentación. (Vela Gonzalez, Ahumada de la Rosa, & Guerrero Rodríguez, 2015, pág. 128)

Es importante, sobre todo, en niveles básicos de educación, donde los alumnos no serán absolutamente capaces de manera independiente y autónoma de organizar su aprendizaje y de consultar los materiales y recursos. Es imprescindible en los

primeros años de escolaridad la interacción cara a cara entre alumnos y docentes, por lo que debe procurarse el medio para mantener un diálogo real constante.

#### **1.4.4. Estudiante**

El centro del aprendizaje es el alumno ya que es quien en la educación a distancia asume la responsabilidad de emplear las estrategias metacognitivas para lograr desarrollar las competencias que le permitan satisfacer las necesidades productivas que lo motivan a autoeducarse. (Vela Gonzalez, Ahumada de la Rosa, & Guerrero Rodríguez, 2015)

El currículo por lo tanto debe ser flexible y adaptable a las necesidades del estudiante. Ya que el ideal es que se adapte a cada estudiante, que sea individualizado y personalizado, pues al ser el alumno el que organice su tiempo y su ritmo de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades, el currículo no puede ser de ninguna manera rígido y dado definitivamente.

Además, como se mencionó en un inicio, las enormes diferencias y diversidad de condiciones en las que actualmente estudian los niños, hacen que éste elemento de la educación a distancia sea de los más relevantes. No debe centrarse la atención en cubrir programas y contenidos. Lo más importante es preservar el derecho a la educación de todos los estudiantes, atendiendo sus necesidades.

Se considera que la edad adulta es la más adecuada para estudiar en esta modalidad, puesto que se requiere de una madurez, cierta experiencia, hábitos y autonomía para el estudio independiente y solitario. Y aunque en un inicio los programas de educación a distancia se diseñaron sobre todo para la población

adulta, en este momento la diversidad de edades a las que se debe atender desde este modelo, es muy amplia.

#### **1.4.5. Tutores**

En educación a distancia es el tutor el que motiva y guía el aprendizaje individual y autónomo del alumno. Funge además como conexión entre los estudiantes y la institución educativa, esforzándose por relacionar los objetivos y contenidos de estudio con las necesidades e intereses de los alumnos, haciéndolo de manera coordinada con otros docentes o tutores. Monitoriza el progreso de los estudiantes, selecciona y organiza las actividades que les permitan el desarrollo de los procesos de aprendizaje de manera autónoma. La selección, desarrollo y utilización de objetos de aprendizaje es una de las ocupaciones importantes del profesor de educación a distancia. (Vela Gonzalez, Ahumada de la Rosa, & Guerrero Rodríguez, 2015, pág. 130)

Para desempeñar de manera eficaz su rol el docente o tutor de educación a distancia debe ser empático, proactivo, experto en didáctica y manejar las distintas posibilidades de comunicación de manera eficiente. (Pagano, Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico, 2008) En este sentido, se diferencian claramente de los docentes de sistemas presenciales, sobre todo porque la planeación, selección de recursos y materiales implican dominio de herramientas tecnológicas diversas.

El contexto actual ha colocado a los docentes, en general, ante una situación donde su propia formación y capacitación requiere una actualización permanente. Y no



únicamente en lo que se refiere al uso de la tecnología, sino también en otros aspectos como el desarrollo de habilidades socioemocionales ya que su rol debe estar, como ya se mencionó en función de las necesidades de los estudiantes. Y en momentos de crisis como la que se vive actualmente será indispensable que los alumnos encuentren en el docente una figura que ejemplifique el autocontrol, la paciencia, el manejo de emociones, etc. y les provea de estrategias para llegar a desarrollar las mismas habilidades.

Un aspecto central a desarrollar en el presente trabajo es el relacionado con la formación docente y las competencias que deben adquirir quienes funjan como guías o tutores en un sistema a distancia, a pesar de haberse formado inicialmente para un sistema presencial. En el capítulo siguiente se profundizará en el concepto de competencias y se identificarán las que de manera específica debe tener el docente para desempeñar de manera eficiente su papel de guía y facilitador de un aprendizaje autónomo.

## CAPÍTULO 2

### LA FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN COMPETENCIAS

#### ***2.1 De las competencias para el trabajo a la educación por competencias***

En educación a partir de la teoría del aprendizaje significativo como parte del constructivismo, se han venido desarrollando conceptos y metodologías que promueven una visión más global y acorde con la realidad cambiante y compleja en la que se desenvuelven los seres humanos, sin embargo, el efecto de la aplicación de estas metodologías es cuestionado por los resultados prácticos, la utilidad y aplicación de los conocimientos en ámbitos de la vida social tan cotidianos como el trabajo.

En el marco de la globalización y la Sociedad del Conocimiento los gobiernos de distintos países, al ver las carencias formativas que su población adulta presentaba dentro de áreas específicas en el ámbito laboral, se replantearon la necesidad de evaluar ciertas capacidades y habilidades muy específicas en ciertas áreas. Esto con el propósito de mejorar el rendimiento y productividad de los empleados. Algunas de esas capacidades incluyen la generación de conocimiento, la autonomía y el aprendizaje permanentemente.

El reconocimiento del capital humano, así como la demanda para que las personas apliquen su capacidad de autonomía, puso de relieve pensar en el nuevo papel que éstas juegan en el proceso productivo y social. La acumulación del saber no tiene sentido por sí misma, es su aplicación para el logro de resultados lo que se lo imprime... (Carvallo Gajardo, Aymamí Gevara, & Loebbert Ogazón, 2016, pág. 14)

A partir de la década de los 70 en el ámbito laboral comenzaron a desarrollarse técnicas y herramientas que permitían medir, desde un enfoque conductista, las competencias laborales de los empleados de algunas empresas. Países como Canadá, Estados Unidos y Alemania, Austria fueron los primeros en desarrollar modelos basados en competencias.

El sistema de formación para el trabajo toma auge a partir de las décadas del 70 y 80 bajo el apogeo de la formación de *recursos humanos* con parámetros de eficiencia y de eficacia, en un contexto de competitividad empresarial nacional e internacional en los países desarrollados. En tal contexto se comienza a crear de forma paulatina una serie de criterios con el fin de implementar procesos de formación para el trabajo que dan lugar en la década del 80 y del 90 al enfoque de las competencias laborales desde cuatro ejes interrelacionados: identificación, normalización, formación y certificación de competencias. (Tobón, 2005, pág. 30)

Esto comenzó a promover la inquietud en el ámbito educativo de utilizar herramientas similares para medir los aprendizajes de los estudiantes y a final de cuentas prepararlos para el medio laboral al finalizar su etapa escolar.

Así en la década de los 90 esta preocupación se tradujo al ámbito educativo, las naciones comenzaron a plantear reflexiones en torno a los propósitos de la educación superior y la transformación de la política educativa y los modelos curriculares. Así lo mencionan en la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI:

Esto también significa recordar que la Comisión es consciente de las misiones que debe cumplir la educación al servicio del desarrollo económico y social. Demasiado frecuentemente se responsabiliza del desempleo al sistema de formación. La constatación es sólo parcialmente justa y, sobre todo, no debe ocultar las demás exigencias políticas, económicas y sociales que hay que satisfacer para realizar el pleno empleo o permitir el despegue de las economías subdesarrolladas. Ahora bien, la Comisión piensa, volviendo al tema de la educación, que un sistema más flexible que permita la diversidad de estudios, pasarelas entre diversos campos de enseñanza o entre una experiencia profesional y un regreso a la formación constituye una respuesta válida a las cuestiones planteadas por la inadecuación entre la oferta y la demanda de trabajo. Un sistema así permitiría también reducir el fracaso escolar, causante de un tremendo despilfarro de recursos humanos que todo el mundo debe medir. (Delors, 1996, pág. 19)

Ante el movimiento de información en todos los ámbitos los conocimientos que se generan van perdiendo vigencia a gran velocidad y esto hace que los procesos educativos escolares también la pierdan de manera rápida. Entonces la escuela debe generar nuevas formas de enseñar para que los alumnos sean capaces de renovar sus aprendizajes constantemente. “Si el conocimiento se mueve tan rápido, las escuelas tienen que enseñar a los alumnos a aprender a aprender” (López Ibarra, 2008)

La formación basada en competencias surge de una revolución pedagógica que se da como respuesta a los retos de un mundo globalizado en el que las personas requieren una formación permanente, aspectos como el avance de la tecnología imponen desafíos, sobre todo en el ámbito laboral, ya que éste implica también aprendizaje, actividad intelectual e interacción social. “Cuando hablamos de trabajo nos referimos a ese espacio social en el cual las personas crean y recrean su condición humana en relación con su entorno”. (Carvallo Gajardo, Aymamí Gevara, & Loebbert Ogazón, 2016, pág. 22)

Por tanto, la educación formal y la escuela se miran como responsables de que los individuos adquieran las capacidades, habilidades y actitudes necesarias para desenvolverse adecuadamente dentro de sus trabajos, pero también para su formación e integración en sociedades más democráticas y más incluyentes. “El discurso en torno a la era de la sociedad del conocimiento y la globalización de la cultura y la economía también argumenta en favor de que la escuela asuma el compromiso de formar actores sociales poseedores de competencias

sociofuncionales”. (Díaz Barriga Arceo, 2006, pág. 30) Es así que el plantear cambios en la manera de hacer educación más allá de estar en función del trabajo, implica un reto para lograr mejorar la calidad de vida de las personas.

Si bien la preocupación de los organismos internacionales se genera en un inicio a partir de los niveles de desarrollo económico y se da desde un enfoque utilitarista en el que las competencias tienen que ver con resultados prácticos para el trabajo, es desde la mirada de la pedagogía que se comienzan a producir reflexiones más amplias, integradoras y multidimensionales.

En esa línea de pensamiento, el mismo proceso de desarrollo de la educación es uno de los principales condicionantes de la integración de las competencias al campo educativo, al asumir las comunidades académicas la multidimensionalidad y complejidad de la educación como proceso social, técnico, político, científico y ético. (Esteban Moreno, 2012, pág. 23)

Así la educación basada en competencias intenta nuevamente superar los desafíos relacionados con la forma de enseñar y de aprender, no solo para fines prácticos e inmediatos, sino a lo largo de la vida. Por lo que enseguida se describen algunas de las concepciones más sólidas acerca de las competencias en el ámbito educativo.

## ***2.2 Conceptualización de las competencias***

Al revisar los antecedentes y la evolución de la educación en el mundo, se observa cómo los principales actores de los procesos de enseñanza – aprendizaje han ido transformándose y se ha llegado al punto en el que las metodologías actuales centran su atención en el alumno. Este nuevo enfoque por competencias se desarrolla de igual manera, tomando como protagonista al estudiante.

El término competencia fue acuñado en el ámbito educativo relativamente hace poco tiempo, su definición depende aún de las diversas interpretaciones que existen al respecto. "...se pudiera afirmar que es una expresión epocal, esto es, que se refiere a un tema que refleja múltiples elementos del contexto social de fines del siglo XX y principios del XXI". (Díaz Barriga, 2011) Por lo que, también se han generado confuciones y debates en torno al tema. Ya que, suele confundirse con *competitividad*, y para diferenciarlos se ha dotado al término competencia de múltiples clasificaciones y terminologías, lo cual ha dificultado su análisis. Se reconocen dos fuentes importantes del uso original del término, una es en el ámbito laboral y otra en el campo lingüístico.

El primero basado en el conductismo de Skinner, puesto que se refiere, sobre todo, a conductas observables y medibles, centrado en el desarrollo de habilidades de los miembros de una organización para la realización efectiva y eficaz de determinadas tareas que a final de cuentas se traduzcan en beneficios económicos hacia la misma organización.

Es importante mencionar que el origen y desarrollo de este enfoque tuvo lugar en la década de los años setenta del siglo XX, cuando se le encargó al psicólogo estadounidense David McClelland, a través de las autoridades de la Universidad de Harvard, la identificación de una serie de variables que pudieran explicar el desempeño laboral. (Lopez Carrasco, 2017, pág. 41)

Varios autores señalan que el primero en utilizar el término competencia en el campo de la lingüística fue Noam Chomsky en 1969. "El definió la competencia lingüística como la habilidad para adquirir la lengua materna; es decir las reglas en las que se basa el aprendizaje y el uso del lenguaje necesarias para el desempeño

lingüístico”. (Mulder, 2008, pág. 5) El término fue empleado solo en cuanto a la definición del objeto de estudio de la lingüística y no desde el terreno educativo, sin embargo permite ya ir develando algunas características de las conceptualizaciones que posibilitan definir más adelante el enfoque por competencias.

Dentro de la educación formal se tomaron muy en cuenta estos aportes para la enseñanza de la lengua con un enfoque comunicativo, más allá de la enseñanza de reglas gramaticales. Y posteriormente éste enfoque fue permeando otras áreas del conocimiento.

### **2.2.1 Proyecto Tuning**

El proyecto Tuning comenzó a desarrollarse hacia el año 2001 como parte de una reflexión a cargo de algunos países europeos que buscaban unificar e integrar la educación superior. En los inicios de este proyecto 175 universidades europeas trabajaron en pos de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. (Beneitone , y otros, 2007) Más adelante este proyecto fue retomado en países Latinoamericanos; que de igual manera se unen en la reflexión y consenso en pro de una integración de la educación superior basándose en un enfoque por competencias.

El Proyecto Tuning Europa define las competencias como: Una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades. (Mulder, 2008, pág. 37) De tal manera que en esta propuesta se entiende como un conjunto de capacidades cognitivas, metacognitivas, intelectuales y prácticas desarrolladas por

los estudiantes a lo largo de un proceso de aprendizaje basado en una planeación didáctica.

Las competencias se dividen en genéricas y específicas, las específicas a su vez, se dividen en instrumentales, interpersonales y sistémicas. (Lopez Carrasco, 2017, pág. 46) Se desarrollan a lo largo de programas completos de estudio; y no como resultado de unidades separadas dentro del currículum. Por lo que dichas competencias deben permitir la flexibilidad y la autonomía del currículum y ser comprendidas internacionalmente.

### **2.2.2 Proyecto DeSeCo: Definición de competencias clave**

El enfoque por competencias surge en la década de los 90 sustentado en el constructivismo como una alternativa de diseño curricular de los procesos de enseñanza-aprendizaje y se une a conceptos anteriores como el *aprendizaje permanente o a lo largo de la vida* y *sociedad del aprendizaje*. Conceptos impulsados por los organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE, a través de proyectos como INES (Indicadores de Sistemas Nacionales de Educación) y CCC (Concepto de competencias curriculares transversales) se han ido construyendo la definición y clasificación de las competencias para la vida.

En su informe “La educación encierra un tesoro” Delors las describe dentro de cuatro pilares fundamentales:

Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: *aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer* para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos* para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, *aprende a ser* un proceso fundamental que recoge elementos de los tres



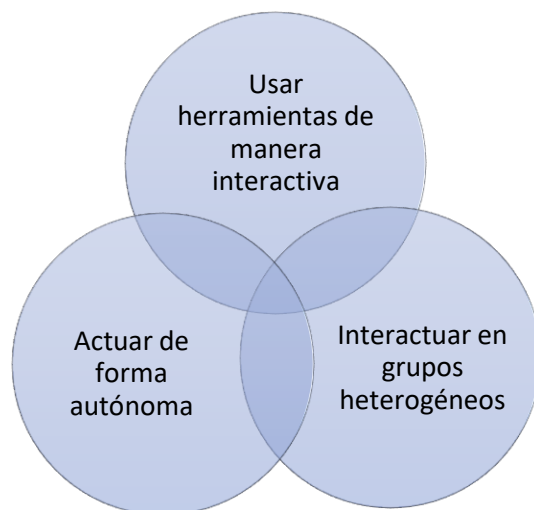
anteriores. Por su puesto, estas cuatro vías del saber, convergen en una sola, ya que hay entre ellas, múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio. (Delors, 1996, págs. 95,96)

A finales de la década de los 90 la OCDE lanzó el proyecto denominado DeSeCo (Definition and Selection of Competencies). Su propósito era brindar un marco conceptual sólido que estableciese los objetivos que debía alcanzar cualquier sistema educativo que pretendiera fomentar la educación a lo largo de toda la vida. El proyecto intentaba responder a la siguiente cuestión: ¿Qué competencias personales se consideran imprescindibles para poder afrontar los retos de la sociedad del S. XXI?

DeSeCo define las competencias básicas como conjunto complejo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que cada individuo o cada grupo pone en acción en un contexto concreto para hacer frente a las demandas peculiares de cada situación.

Una competencia es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular. Por ejemplo, la habilidad de comunicarse efectivamente es una competencia que se puede apoyar en el conocimiento de un individuo del lenguaje, destrezas prácticas en tecnología e información y actitudes con las personas que se comunica. (OCDE, SeDeCo, 2005)

Se clasifican dichas competencias en tres categorías interrelacionadas:



**Figura 1.** OCDE (2005) La definición y selección de competencias clave. Resumen Ejecutivo.

En la actualidad, la OCDE sigue trabajando en la promoción del enfoque basado en competencias, principalmente como una forma lograr el desarrollo económico de las naciones, pero señala que éstas deben ser dinámicas y estar en constante desarrollo para favorecer las condiciones económicas y sociales de los países.

En conclusión, las competencias se han convertido en la divisa global de las economías del siglo XXI. Pero esta “divisa” puede devaluarse conforme los requerimientos de los mercados laborales evolucionan y los individuos pierden las competencias que no usan. Para que las competencias mantengan su valor, deben desarrollarse continuamente. (OCDE, Mejores competencias, mejores empleos, mejores condiciones de vida: Un enfoque estratégico de las políticas de competencias, publicación de la OCDE, 2013, pág. 10)

La estrategia de la OCDE considera tres pilares fundamentales para desarrollar un sistema nacional de habilidades:

1. Desarrollo de competencias relevantes desde la infancia hasta la edad adulta.
2. Activación de estas competencias en el mercado laboral.
3. Uso de las competencias de manera eficaz para la economía y la sociedad.

Finalmente, las competencias desde las diferentes perspectivas buscan responder a los cambios en la dinámica social y preparar a los ciudadanos del nuevo siglo para que puedan resolver los conflictos y las problemáticas de la humanidad.

### **2.2.3 *Pensamiento complejo y competencias***

El pensamiento complejo es un método de construcción de saberes que implica reconocer que no existe una sola forma o manera de entender un aspecto o concepto, mucho menos al ser humano; puesto que la realidad es un entramado de aspectos relacionados y las interacciones entre los componentes de ésta son complejas. No podemos aislar en unidades separadas del todo el objeto de estudio, las definiciones o conceptualizaciones dependen de la interpretación y de la interacción entre las personas y los elementos de un proceso. Lo cual indica que desde este paradigma no existen leyes definitivas ni conceptos acabados, y, por lo tanto, “en cuanto al concepto de competencia se puede decir que es un enfoque inacabado y en constante construcción-deconstrucción-reconstrucción requiriéndose continuamente del análisis crítico y la autoreflexión para comprenderlo y usarlo”. (Tobón, 2005, pág. 66) Así, las competencias no pueden verse como algo completamente observable y medible, sino más bien como una estructura compleja en la que se combinan, actitudes, valores, habilidades y conocimientos para enfrentar situaciones diversas.

Así el desarrollo de competencias se logra mediante un *enfoque socioformativo complejo* el cual genera las condiciones pedagógicas necesarias para facilitarlas, articulando los procesos educativo, social, económico, político, religioso, ambiental, etc., dentro de los cuales los seres humanos se desenvuelven. Esto a través de la implementación de actividades contextualizadas y acordes con los intereses de los involucrados. “La socioformación implica que la sociedad en su conjunto posibilita espacios, recursos, estrategias, apoyos, finalidades, normas, demandas, expectativas y valores para medir la formación de sus miembros...” (Tobón, 2005, pág. 9)

En la línea del pensamiento complejo las competencias se definen a partir de seis aspectos esenciales: procesos, complejidad, desempeño, idoneidad, metacognición y ética. (Tobón, El enfoque complejo de la competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos, 2007, págs. 17, 18) Estos aspectos tienen implicaciones en la conceptualización de las competencias, ya que las definen como procesos dinámicos, no estáticos, siempre requieren de una aplicación de un entramado de saberes de diversa índole, buscan la actuación idónea, con compromiso ético y responsable.

Dentro de este enfoque, las competencias son más que una conducta observable y medible a corto plazo. Son resultado de procesos complejos de pensamiento y ejecución a lo largo de la vida y en diferentes contextos. Laura Frade las define de la siguiente manera (2009):

Una competencia se define como una capacidad adaptativa, cognitivo-conductual, específica que se despliega para responder a la demanda que se produce en un entorno determinado en un contexto sociohistórico y cultural. Es un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda que

existe en el medio y las necesidades que se producen. A mayor coherencia entre lo que exige el ambiente y lo que el sujeto realiza, mayor nivel de competencia, se es más competente. (pág. 82)

El concepto de competencias sigue siendo un concepto novedoso, relevante y con gran auge, sobre todo, en estos tiempos en los que las circunstancias del mundo han obligado de manera abrupta a una revolución educativa. En la siguiente tabla se muestran los enfoques más relevantes desde los que se definen las competencias.

Enfoque	Definición
<b>Conductual</b>	Comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones.
<b>Funcionalista</b>	Conjunto de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.
<b>Constructivista</b>	Habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional.
<b>Pensamiento complejo</b>	Procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente.

*Fuente: Elaboración propia basada en (Tobón, El enfoque complejo de la competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos, 2007)*

Este último enfoque de las competencias dentro de la línea del pensamiento complejo se considera más acorde a las necesidades de las sociedades actuales, en las que se requiere atender desde la educación una gran cantidad de problemáticas, económicas, políticas, hasta las ambientales.

### **2.3 Las competencias docentes**

Centrar las metodologías en el alumno es el primer paso a seguir para cambiar de paradigma y romper definitivamente con modelos tradicionales, sin embargo, ello no resta importancia al rol de los docentes dentro de los procesos de enseñanza-

aprendizaje. El papel que juega el docente dentro de los nuevos enfoques es muy importante y ha cambiado, en definitiva.

Los docentes desempeñan un papel determinante en la formación de las actitudes –positivas o negativas- con respecto al estudio. Ellos son los que deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear las condiciones necesarias para el éxito de la enseñanza formal y la educación permanente. (Delors, 1996, pág. 161)

Por lo que surge la cuestión de indagar cuáles deben ser las competencias que habrá de tener un docente para poder desempeñar su rol acorde con el desarrollo de competencias en los alumnos. Pues sería incongruente hablar de formación basada en competencias sin hablar de formadores que las poseen y son capaces de facilitar la adquisición de éstas en sus estudiantes.

El debate en cuanto definir las competencias de estudiantes y docentes se origina básicamente en la educación superior ya que en este nivel se observan de manera más directa los alcances de la formación recibida en relación al entorno, a la conexión de lo aprendido con el desarrollo profesional.

Y hasta hace poco las Universidades se caracterizaban por ofrecer una formación y un currículo desarticulados, se ofrecían actividades formativas aisladas, separadas en disciplinas sin establecer procesos formativos continuos.

Las carreras a menudo están montadas como una sucesión, unas veces más pensadas, otras, fruto del simple juego de intereses de disciplinas y actividades formativas que funcionan como unidades estancas y escasamente relacionadas con las que les precedieron y con las que le siguen en el plan de estudios. (Zabalza Beraza, 2005)

Ha sido este nivel en el que se han generado los primeros y grandes debates dado que es difícil unificar la enseñanza de las diferentes disciplinas dentro de las

diversas carreras y establecer un consenso entre los docentes encargados de impartirlas, porque muchos de ellos poseen una formación aún muy arraigada en paradigmas tradicionales.

En proyectos internacionales, como es el caso del Proyecto Tuning en Europa o el Proyecto Tuning Latinoamérica se realizaron reflexiones en torno a las competencias con el objetivo de impulsar la convergencia de la educación superior dentro de siete áreas temáticas: Empresariales, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas, Física y Química.

Estas reflexiones ya pensadas en función de los beneficios de adoptar modelos curriculares más integradores toman en cuenta que los docentes y todos los involucrados en la educación deben conocer estos beneficios y ventajas. Y aunque aún no se definen en este tipo de proyectos las competencias docentes, más bien se enfocan a definir las competencias a desarrollar en los estudiantes; en esta visión compleja los docentes son parte de un proceso formativo permanente.

Pero definir las competencias de los docentes implica tanto la perspectiva de las competencias cognitivo-conductuales dentro del proceso educativo en el cual se encuentra inmerso y las competencias laborales que debe poseer para desempeñar un buen trabajo.

Perrenoud (2004, pág. 15) enlista las competencias docentes en la siguiente forma:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.

4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua.

Y a pesar de referirse, en este caso, a los docentes de primaria, brinda un referente para la profesión docente en general, ya que en cualquier nivel educativo se llevan a cabo todas ellas. No obstante, estas competencias, como ya se ha mencionado, no pueden ser estáticas, la profesión docente se enfrenta al cambio de rol y a la transformación de muchas de sus funciones.

Una de las funciones docentes que ha cambiado, por ejemplo, es la referida a lo que se imparte, lo cual se relaciona con la demanda de los aprendices para que se les transfieran métodos que favorezcan un aprendizaje a lo largo de la vida y no contenidos academizados y en muchos casos descontextualizados u obsoletos...La delimitación de funciones y responsabilidades al interior del proceso de enseñanza-aprendizaje es otro de los elementos que obligan a identificar las nuevas competencias que los docentes requieren desarrollar para proporcionar un servicio educativo de calidad mediante una educación pertinente y de calidad. (Carvallo Gajardo, Aymamí Gevara, & Loebbert Ogazón, 2016, págs. 47,49)

En este sentido actualmente el uso de las TIC es uno de los aspectos más relevantes y desafiantes para la práctica docente. La UNESCO destaca seis aspectos prioritarios de la labor pedagógica en tres etapas de adquisición de conocimientos:



	<b>Literatura tecnológica</b>	<b>Profundización del conocimiento</b>	<b>Creación del conocimiento</b>
<b><i>Entender las TIC en educación</i></b>	Conocimiento de las políticas	Entendimiento de las políticas	Innovación de políticas
<b><i>Currículo y evaluación</i></b>	Conocimiento básico	Aplicación del conocimiento	Habilidades de la Sociedad del conocimiento
<b><i>Pedagogía</i></b>	Integrar tecnología	Resolución de problemas complejos	Autoestima
<b><i>TIC</i></b>	Herramientas básicas	Herramientas complejas	Herramientas dominantes
<b><i>Organización y administración</i></b>	Aula estándar	Grupos colaborativos	Organizaciones de aprendizaje
<b><i>Aprendizaje profesional docente</i></b>	Alfabetización digital	Administración y guía	Profesor como modelo de aprendizaje

**Fuente:** UNESCO (2020)

Con respecto a la formación docente en México las competencias docentes se contemplan en el perfil de egreso de los planes y programas SEP (2012) de las licenciaturas en educación preescolar, primaria y secundaria.

Los rasgos del perfil de egreso que se enlistan en los planes de estudio son:

- Habilidades intelectuales específicas.
- Dominio de los contenidos básicos de la educación preescolar primaria y secundaria, en cada caso).
- Competencias didácticas.
- Identidad profesional y ética.
- Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

Más en los planes de estudio de 2018 se hacen algunas adecuaciones a los planes de estudio de las diferentes licenciaturas y se crea la Estrategia de fortalecimiento y transformación de las Escuelas Normales, esto con la finalidad de garantizar que éstas continúen siendo el pilar de la formación de los maestros en México en

congruencia con los retos educativos del siglo XXI. (SEP, Centro Virtual de Innovación Educativa, 2020)

Cabe señalar que en estos planes se hace mayor énfasis en el manejo de las TIC, se menciona la aplicación de habilidades digitales y comunicativas en diversos contextos.

En estos planes de 2018 se destacan competencias genéricas y profesionales para los egresados de la Escuelas Normales:

### ***Competencias genéricas***

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.
- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regularse y fortalecer su desarrollo profesional.
- Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo.
- Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.
- Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.

### ***Competencias profesionales***

- Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.
- Aplica el Plan y Programas de Estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de sus alumnos.
- Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.

- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa para mejorar los aprendizajes de sus alumnos.
- Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.
- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
- Colabora con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.

Como podemos ver las competencias docentes involucran aspectos técnicos, saberes disciplinares, diseño curricular, manejo e integración de tecnologías y aspectos socioemocionales. Así se puede concluir que la docencia es una profesión que, como muchas otras, en la actualidad, requiere un aprendizaje permanente y una integración de saberes de diversa índole, pues se plantea que debe desarrollar gradualmente sus capacidades para que pueda solucionar los problemas a partir de un análisis crítico y creativo.

#### ***2.4 Educación por competencias en México***

En nuestro país durante la década de los 80 se implanta el modelo neoliberal y globalizado en concordancia con la idea de lograr posicionarse como nación de primer mundo y alinearse con las políticas de los países desarrollados.

En este sentido una de las instituciones pioneras en México en poner en práctica el diseño curricular basado en competencias fue el Colegio Nacional de Formación

Profesional (CONALEP), con la intención de relacionar el sistema productivo con el educativo.

Por su parte la SEP (Secretaría de Educación Pública), que es quien se encarga de regular la enseñanza y la evaluación de lo que se aprende dentro de la mayor parte de la educación básica, define las competencias de la siguiente forma:

...se entiende como competencia al desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vivir. (SEP, Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. SEP, 2020)

Las reformas educativas más recientes que intentan articular la educación básica acorde al enfoque por competencias tienen sus inicios en los Planes y Programas de Preescolar en 2004 (PEP04). En función de los malos resultados que se han obtenido en las evaluaciones internacionales PISA (Programa Internacional de Evaluación de los Estudiantes, por sus siglas en inglés), las cuales evidenciaron un bajo rendimiento en cuanto al dominio de las competencias de los estudiantes en lectura, matemáticas y ciencias.

Posteriormente se continuaron estas reformas curriculares en la educación secundaria (RES 2006), bachillerato (SEMS 2008), educación primaria (RIEB 2009) y finalmente las normales (SEP 2012).

Este enfoque y conceptualización permea los planes y programas de estudio desde el nivel preescolar hasta las licenciaturas que se imparten en las Escuelas Normales donde se forma a los docentes que trabajarán dentro del Sistema Educativo Nacional.

Sin embargo, el tema de las competencias muchas de las veces se quedan en el plano del discurso. En nuestro país, a pesar de las reformas ya mencionadas y que vienen aplicándose desde hace casi 20 años, en la práctica no se han reflejado resultados favorables. Porque, además la conceptualización de las competencias, como ya se mencionó anteriormente, es diversa y cambiante sobre todo en el campo del diseño curricular.

Así vemos que a pesar de que el enfoque y concepto de competencias descrito por la SEP, se refiere a ellas como la movilización de saberes en diversos contextos, en la práctica no siempre se observan situaciones acordes a la teoría. En educación preescolar, por ejemplo, se establecen dentro de la planeación competencias a desarrollar en cada sesión de una situación didáctica. Lo cual reduce nuevamente el concepto de competencia a un saber hacer para solucionar una tarea, únicamente.

Mientras que en la educación superior se plantean competencias complejas para describir las habilidades profesionales más generales, pero al describir las competencias específicas se hace a partir de tareas y objetivos muy específicos, nuevamente reduciendo las competencias a tareas.

### ***2.5 Las competencias docentes en educación a distancia.***

De acuerdo a lo expuesto en el capítulo anterior la definición de la educación a distancia posee características propias:

- Separación profesor-alumno
- Organización de apoyo y tutoría

- Aprendizaje independiente y flexible
- Comunicación bidireccional
- Enfoque tecnológico
- Comunicación masiva

Tomando en cuenta las funciones técnicas y administrativas que un tutor virtual cumple, Pagano (2007) señala tres funciones básicas que ha de cumplir:

1. Sólida formación académica
2. Ser experto en el manejo de las herramientas tecnológicas y adecuada experiencia en entornos virtuales de aprendizaje.
3. Poder desarrollar habilidades sociales cómo:
  - Mediación de los materiales.
  - Motivación que genere diálogo y reflexión.
  - Evitar la ansiedad que genera la distancia.
  - Generar interacción permanente entre los participantes.
  - Ponerse permanentemente en el lugar del alumno.
  - Instar la formación de grupos interactivos.
  - Promover la investigación.
  - Ser atento en las comunicaciones y muy paciente.
  - Ofrecer permanentemente su ayuda.
  - Animar al estudio independiente.
  - Compartir el proceso de aprendizaje con los estudiantes.

Uno de los principales desafíos para los docentes en general ha sido la incorporación de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) a las aulas. A partir de ésta las competencias docentes han tenido que desarrollarse en torno al dominio de herramientas digitales y al diseño de ambientes virtuales.

Con mayor relevancia en esta época de transformación y de transición obligada de un modelo presencial al modelo a distancia donde el espacio físico de la escuela desapareció de manera abrupta y se convirtió en un espacio virtual, los docentes pusieron a prueba sus competencias; al tener que resolver de manera creativa el problema de la separación física, pero sobre todo el manejo de los medios de comunicación y las herramientas digitales para mantener el diálogo con sus alumnos.

Ya que el docente de educación a distancia tiene una gran relevancia, sobre todo en los niveles iniciales de la educación, en donde los educandos no poseen aún la suficiente autonomía para un aprendizaje independiente; uno de los aspectos centrales es brindar un acompañamiento, una tutoría que, en primer lugar, favorezca la confianza y la motivación para seguir aprendiendo a pesar de la distancia. Pero al no contar con espacios de interacción personal y al ser reducido el tiempo que puede interactuar de manera directa mediante videollamadas u otros medios de comunicación, la creatividad, la flexibilidad y la autonomía del docente son puntos clave en las competencias que ha de fortalecer en su actuar educativo.

Es fundamental que los docentes de entornos virtuales estén preparados para lograr un diálogo efectivo con los estudiantes y entre los estudiantes, de modo que se favorezca el aprendizaje colaborativo.

Todo lo anterior sin dejar de lado el aspecto socioemocional, pues al no existir la interacción física, sobre todo con niños, es muy importante fortalecer estas habilidades para mantener la motivación, la atención y el interés por aprender.

De tal forma en el siguiente capítulo se abordarán las competencias que se consideran fundamentales en cuanto a la preparación que los docentes deben procurarse a sí mismos a fin de recuperar terreno y devolver el reconocimiento a su labor.



## CAPÍTULO 3

### COMPETENCIAS DOCENTES FUNDAMENTALES PARA ENFRENTAR LA CRISIS POR COVID-19

#### ***3.1 Actualización docente en México antes de la pandemia***

Durante la década de los 90 la educación básica en México estaba desarticulada, por una parte, la educación preescolar regida por un plan que buscaba promover las áreas de desarrollo de los niños mediante la metodología de proyectos, sin especificar metas concretas. Por otra parte, primaria y secundaria se cimentaban en un plan con base constructivista, pero con objetivos o propósitos delimitados por temas establecidos en los libros de texto.

Ya desde algunos años antes se había venido proponiendo y trabajando en la SEP por una actualización permanente y profesionalización de la labor docente, es así que en 1994 “se pone en marcha el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica (PRONAP)...cuyo propósito era establecer las condiciones que permitirían a los docentes un acceso permanente a opciones formativas de calidad” (SEP, Curso Básico de Formación Continua de Maestros en Servicio, 2012, pág. 6) Este surge como consecuencia de los compromisos pactados desde el Gobierno Federal con los Gobiernos de los Estados de la República para el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992. Se buscaba mejorar el desempeño profesional docente a través de programas de estudio básicos para el desarrollo de competencias docentes. Surgen así los Talleres Generales de Actualización en 1996, los cuales pretendían hacer comprender a los docentes la secuencia de los contenidos de las asignaturas por

grado, la estructura de las lecciones y el sentido de las actividades que se sugerían en los libros de texto.

A lo largo de más de una década los Talleres Generales de Actualización intentaron generar espacios para que los docentes desarrollaran de manera colectiva mejoras en cuanto a la planeación de contenidos, reflexión y construcción de propuestas didácticas y finalmente promover las competencias en la práctica docente. Como parte de una estrategia para la actualización permanente de los docentes en servicio, también como un apoyo para enfrentar los cambios curriculares y estar a la vanguardia respecto a los avances en educación.

No obstante, la percepción de los docentes en general se dirigió hacia que el propósito de estos talleres era más bien la reproducción del modelo económico neoliberal, y lejos de encontrar espacios de colaboración se sintieron más aislados. Por otra parte, los materiales y la teoría empleada para desarrollar los talleres se percibían alejados de la realidad y de las necesidades de cada centro escolar y de su población.

En este contexto organizativo los dispositivos de capacitación (cursos nacionales, cursos estatales y otros programas de formación) se definieron en ámbitos extraños a las escuelas y sin la participación de los maestros. Si bien los talleres generales tuvieron como escenario la escuela y en ellos participaron todos los maestros, la temática y la dinámica de trabajo se definió sin su participación. Estos hechos evidencian un modelo de formación continua que invisibiliza a los maestros como sujetos activos de su propia formación. (Chuquilin Cubas, 2016)

A partir del año 2004, se impulsaron una serie de reformas curriculares a la educación básica, acordes a los enfoques adoptados por los países desarrollados, ya que en nuestro país se buscaba alcanzar los estándares dentro de los que estos países se encontraban con respecto a resultados educativos.

Estas reformas se dieron de manera paulatina y no consecutiva, se comenzó con el nivel preescolar, el cual además se consideró como una parte fundamental dentro de la educación básica y no como un complemento o nivel opcional. Le sigue la reforma a la educación secundaria, adaptando los planes y programas al enfoque por competencias y por último la educación primaria en 2011 que se consolida con base en una primera reforma a los programas en 1993. Todo esto definido por el acuerdo 592 publicado en el *Diario Oficial de la Federación* en agosto del 2011, denominada Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

ARTÍCULO PRIMERO. - La Articulación de la Educación Básica, que comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, determina un trayecto formativo –organizado en un Plan y los programas de estudio correspondientes– congruente con el criterio, los fines y los propósitos de la educación aplicable a todo el sistema educativo nacional, establecidos tanto en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, como en la Ley General de Educación. (SEP, SEP, 2011)

Esta reforma a la educación básica implicó también una transformación de la labor docente, una visión más compleja de su quehacer y un enfoque más integral de las competencias a fortalecer dentro de los planes de formación docente. Las cuales colocan al profesor en un rol distinto a los tradicionales, en una transición en las formas de guiar el aprendizaje y de aplicar sus competencias.

Así después de los TGA (Talleres Generales de Actualización) surge una estrategia descentralizadora por parte de la SEP y en el contexto de la Alianza por la Calidad de la Educación se transita de PRONAP a un Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio (SNFCSP) en 2008, en el cual se dieron a la tarea de elaborar catálogos nacional y estatal de formación

continua y superación profesional, con base en un diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de cada entidad.

Así la oferta de cursos y diplomados a los que los docentes de educación básica tenían acceso estaba en función de las evaluaciones de desempeño de los docentes y debería ser pertinente a las necesidades de cada zona escolar.

Normativamente, el desarrollo de los procesos de actualización y capacitación está a cargo de las autoridades educativas estatales y se aplica por medio de dispositivos tales como los Centros de Maestros. Las entidades pueden desarrollar sus propios sistemas o programas de formación continua, o abocarse a los propuestos por la federación. En cambio, los profesores eligen libremente las actividades de superación profesional de acuerdo con sus intereses, si bien existen becas y otros estímulos para apoyar su participación. (SEP, Formación de los docentes de Educación Básica y Media Superior, 2015, pág. 119)

Aunado a esto se implementaron los *Cursos básicos de formación continua para maestros en servicio* a partir de la implementación de la RIEB, cuyo propósito principal era el reconocimiento y la transformación de la práctica docente como condición para fortalecer la calidad de la educación. En ellos se abordaron las siguientes temáticas:

Año	Temática
2009	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El enfoque por competencias y la RIEB: las competencias y el plan y programas de estudio.</li> <li>• Pedagogía y didáctica: la planeación didáctica y el desarrollo de competencias.</li> <li>• Sociología y educación: La influenza A</li> <li>• La sociedad del conocimiento y las competencias.</li> </ul>
2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias docentes y la RIEB</li> <li>• Pedagogía y didáctica: la planeación didáctica y el desarrollo de competencias.</li> <li>• Temáticas de prioridad educativa nacional.</li> </ul>
2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El acuerdo por el que se establece la articulación de la Educación Básica.</li> <li>• La evaluación y la práctica docente</li> <li>• El Programa de habilidades digitales para todos.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relevancia y retos de la profesión docente y su inserción en la escuela.</li> <li>• Profesión docente y problemáticas contemporáneas.</li> <li>• Epistemología: La formación del pensamiento crítico y científico.</li> </ul>
2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La RIEB: un proceso hacia la mejora educativa.</li> <li>• La evaluación y la práctica docente.</li> <li>• Relevancia y retos de la profesión docente y su inserción en la escuela.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia a partir de (Fourtoul Olivier, 2014)

A partir de la reforma educativa de 2013 se implementó la tutoría para docentes de nuevo ingreso al sistema, los tutores cumplirían la función de orientar y preparar a los docentes para el *examen para el Servicio Profesional Docente*. Se creó el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México) y a partir de ello también los Perfiles, Parámetros e Indicadores y la Evaluación del Desempeño.

En el ámbito específico de la Evaluación del Desempeño, los PPI proporcionan la base para el desarrollo tanto de la evaluación interna como de evaluaciones externas a gran escala, las cuales brindan información sobre el estado que guarda la práctica de los docentes en diferentes momentos de su trayectoria profesional, a fin de generar políticas y acciones para su fortalecimiento. (SEP, Capítulo 4. Caracterización de la práctica docente., 2017)

Sin embargo, nuevamente, esta implementación no rindió los frutos esperados. Pues el acompañamiento que los docentes recibieron fue únicamente para aprobar un examen y no se vio reflejado en la calidad de la enseñanza.

Aunado a esto surge un movimiento magisterial en rechazo a dicha reforma por las implicaciones hacia sus derechos laborales. Una serie de acontecimientos en México que van desde un plantón de maestros en la Ciudad de México, la desaparición de 43 estudiantes de la Normal de Ayotzinapa, Guerrero, movilizaciones y paros en las secciones de la CENTE (Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación), así como en el IPN (Instituto Politécnico Nacional)

y finalmente el proceso electoral de 2017 derivaron en la abrogación de la reforma educativa de 2013.

Con el Acuerdo Educativo Nacional en 2018 surge la Nueva Escuela Mexicana que es la implementación de la nueva política educativa nacional. Sin embargo, su puesta en práctica se planteó para el ciclo escolar 2020-2021, pero la Nueva Normalidad ante Covid -19 obligó a que la SEP empleara la estrategia de *Aprende en Casa para el regreso a clases 2020-2021 a distancia*.

El aislamiento de la población en todo el país a causa de la pandemia por Covid-19 obligó también que el *Taller Intensivo de Capacitación 2020 "Horizontes: colaboración y autonomía para aprender mejor"*, en el que participaron los docentes de educación básica, de igual manera se diera de forma virtual y a distancia. "Esta capacitación tuvo la finalidad de aportar al colectivo docente elementos que faciliten el trabajo en la escuela y en el aula, desde una perspectiva de colaboración, orientada por la comprensión del otro, el cuidado y la búsqueda del bienestar." (SEP, Nueva Escuela Mexicana, 2020)

No obstante, y de nueva cuenta en el discurso los programas y estrategias de capacitación para los docentes son pertinentes y acordes con la situación real, pero en la práctica se sigue reflejando la carencia y la falta de acompañamiento. Los docentes se enfrentaron de un momento a otro a la desaparición de la escuela como espacio físico, al distanciamiento físico con sus alumnos y sus compañeros, a jornadas de trabajo prolongadas frente a la computadora y a la exigencia del dominio de habilidades digitales con las que muchos no contaban. Todo esto en un

país con profundas desigualdades, que ante esta situación se hicieron mucho más visibles.

### **3.2 La competencia digital docente**

Se dice que los alumnos del siglo XXI son *nativos digitales*, lo cual implica que la educación formal debe adaptar los métodos de enseñanza y aprendizaje a las nuevas tecnologías, más en este cambio es fundamental el papel de los docentes. “Si el docente tiene mayores competencias digitales puede diseñar materiales didácticos y estrategias de instrucción con mayor dinamismo e interacción. Esto le permite brindar una atención y un acompañamiento más acorde con la generación digital.” (Aguirre Aguilar & Ruiz Mendez, 2012, pág. 125)

A pesar de que la educación virtual y a distancia ha hecho uso de muchas de estas nuevas tecnologías a lo largo de casi medio siglo ya, en lo que respecta a la educación presencial en nuestro país estamos enfrentando una crisis de la educación sin contar con docentes que dominen ampliamente estas habilidades y posean plenamente competencias digitales. Aún que, como ya se ha apuntado, dentro de los programas de formación docente se viene subrayando y enfatizando la necesidad de formar docentes con competencia digital, México es uno de los países donde hay mayor rezago en cuanto a la competencia digital.

Es claro que la solución no es equipar a las escuelas de medios tecnológicos y dispositivos novedosos, tal como fue el caso en el sexenio de Vicente Fox 2001-2006, en el que se intentó mejorar la calidad educativa en automático al dotar a las escuelas de pizarrones digitales. O durante el sexenio de Enrique Peña Nieto 2012-

2018, en el que se proporcionaron tabletas a los alumnos de 5° y 6° grado de primaria. Pero en ninguno de los casos se capacitó a los docentes para que fueran capaces de integrar las TIC al proceso educativo sin perder de vista que las mismas no son el fin sino el medio para desarrollar la *competencia digital*.

Ahora bien, por *competencia digital* se entiende, no solo el conocimiento y uso de herramientas digitales básicas, uso de la web o de redes sociales para la comunicación a distancia. Esta competencia implica mucho más, sobre todo, si hablamos de trasladar las situaciones didácticas diseñadas para una modalidad presencial a una modalidad a distancia. Como ya hemos apuntado el diseño de clases a distancia exige un trabajo arduo, interdisciplinario, colaborativo y muy bien planificado.

En líneas generales, la competencia digital también puede definirse 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 participación en la sociedad. (INTEF, 2017)

La competencia digital se constituye principalmente y básicamente a partir de que el docente rompe definitivamente y como nunca antes con la idea de ser el poseedor del conocimiento y asume definitivamente su rol como aprendiz permanente en el proceso educativo.

Pero con el fin de definir con mayor claridad el concepto de competencia digital, es importante describir algunos de sus principales rasgos o características, para lo cual se describen a continuación 5 principales basadas en las que propone el Marco común para la competencia digital docente (INTEF, 2017).



### **3.2.1 Alfabetización informática y digital**

La alfabetización digital se refiere a una nueva forma de comprender y comunicar la información, en un mundo en el que la mayor parte de ella a nuestro alrededor se filtra a través de las redes y de los medios digitales.

Va más allá, en el caso de los docentes, de utilizar redes sociales, de emplear software para procesar la información o navegar en la red, lo cual los alumnos y en general las personas hacen cotidianamente con cierta facilidad. Los profesores, en cambio, deben desarrollar las habilidades que les permitan identificar, localizar, organizar y almacenar información digital, seleccionando la que sea útil y adecuada para las tareas docentes y fines pedagógicos.

Los docentes deben ser capaces de integrar pedagógicamente las TIC y los recursos digitales en general a la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Identificando de manera crítica los que sean acordes con las necesidades específicas de los grupos a los que atiende. Es importante que sepa combinar las metodologías tradicionales con las más innovadoras y actuales, pues se prevé que la educación presencial, a partir del evento de la pandemia por covid-19, no volverá a ser la misma y el manejo de información y recursos digitales será ya indispensable en este como en otros ámbitos de la vida cotidiana en las sociedades del siglo XXI.

Es sabido que los docentes de nuestro país no estaban preparados suficientemente en este ámbito, por lo que esta alfabetización digital se torna aún más necesaria. Ya que en la estrategia Aprende en Casa que la SEP implementó para el ciclo escolar 2020-2021 muchos docentes en México han caído en el error de reproducir

los materiales y dinámicas presenciales habituales y tradicionales a medios digitales, representando para todos; alumnos, padres y los mismos docentes una carga de trabajo innecesaria.

Todos los docentes tienen conocimiento de las herramientas básicas y saben navegar y buscar información en la red, pero es fundamental que desde la formación y actualización docente se instruyan y se adentren en el tipo de herramientas digitales más apropiadas, sitios y páginas de la web que sean más acordes con los propósitos educativos del nivel al que atienden.

Es muy importante además promover los espacios en los que los docentes puedan trabajar con sus pares y compartir estrategias para sacar el mayor provecho a la infinidad de recursos y aplicaciones existentes. Generar estrategias propias y compartirlas con otros para la selección de recursos y de información.

Desde la UNESCO, por ejemplo, se lanzó un listado de sesenta herramientas y plataformas para la educación a distancia (UNESCO, UNESCO, 2020):

- *Sistemas de gestión de aprendizaje digital.*
- *Sistemas diseñados específicamente para teléfonos móviles.*
- *Sistemas con una fuerte funcionalidad fuera de línea.*
- *Plataformas masivas de cursos abiertos en línea.*
- *Contenido de aprendizaje autodirigido.*
- *Aplicaciones de lectura móvil.*
- *Plataformas de colaboración que admiten la comunicación de video en vivo.*
- *Herramientas para crear contenido de aprendizaje digital.*

Así el reto es que los docentes conozcan y sepan utilizar estas plataformas y herramientas, identificando las que le sean más útiles, teniendo en cuenta las características de la población a quienes estén dirigidas.

### **3.2.2 Comunicación y trabajo colaborativo**

Este aspecto se refiere a la habilidad de interactuar por medio de aplicaciones y dispositivos digitales, aplicando estrategias de selección de las más apropiadas en función de las necesidades de los alumnos.

En este ámbito, principalmente, abordaré el aspecto de la comunicación sincrónica que se propicia a través del video llamadas y aplicaciones de mensajería como *WhatsApp*, para mantener la interacción con los alumnos y padres de familia. Ya que en el nivel básico los alumnos aún no son autónomos y es indispensable el acompañamiento e interacción cara a cara entre docentes y alumnos.

Pero también el aspecto del trabajo colaborativo entre todos los actores del proceso educativo, que se dificulta por la distancia, pero que ahora más que nunca es muy importante. Como hemos visto anteriormente, los espacios generados para que los docentes compartan experiencias y estrategias para mejorar la enseñanza, no siempre han sido los más propicios y adecuados. Es momento de replantear las estrategias de colaboración entre profesionales de la educación, haciendo uso, de la misma forma que los alumnos, de las redes, de las plataformas y herramientas digitales, optimizando los tiempos y propiciando el máximo aprovechamiento de estos para que los equipos de trabajo compartan conocimientos, estrategias, técnicas y metodologías.

Desde la suspensión de las clases presenciales en nuestro país a mediados del mes de marzo de 2020, se hizo uso en la mayoría de los casos las videollamadas y las aplicaciones de mensajería como *WhatsApp* para mantener una comunicación sincrónica entre docentes y alumnos. Sin embargo, los docentes han puesto en evidencia su falta de dominio de habilidades comunicativas, ya que en algunos casos se ha excluido y discriminado a los alumnos que no cuentan con los medios tecnológicos, ya sea por cuestiones económicas e incluso por situaciones ajenas a ellos como la mala conexión de internet en algunas zonas de nuestro país. Dado que se reducen las posibilidades ya sea por desconocimiento de las diferentes formas y herramientas de interacción o por la falta de habilidad y estrategias para gestionarlas.

Los docentes en tanto, deben conocer el funcionamiento de varios paquetes de software de comunicación, beneficios y carencias de distintos medios de comunicación y saber identificar su utilidad en función del contexto.

Deben desarrollar las habilidades para analizar a su público destinatario y adaptar los mensajes y la información para que sea mejor comprendida, ser capaz de contactar a los miembros de la comunidad educativa para evitar la exclusión de los mismos. Transmitir la información y participar con fines educativos a través de correo electrónico, presentaciones, artículos en blogs, redes sociales, sitios web colaborativos, etc.

Con respecto a las videollamadas que permiten la comunicación sincrónica es muy importante destacar que no es recomendable utilizarlas para reproducir dinámicas presenciales tradicionales como dictados, copias, resolución guiada de páginas de

libros y ejercicios escritos. Puesto que debe aprovecharse esta herramienta para actividades de retroalimentación, para la conversación entre los alumnos y el trabajo colaborativo.

Para lo cual los docentes habrán de elegir entre las aplicaciones de videollamadas las que se adapten mejor a las características del grupo al que están dirigidas, ya que suelen ser distintas en cuanto a la accesibilidad, manejo en diversos dispositivos y número de participantes que admiten.

Algunas aplicaciones para este fin pueden ser:

- *Google meet*
- *Zoom*
- *Microsoft teams*
- *Whats app*
- *Facebook Messenger*

Por último, es necesario señalar que no puede centrarse la dinámica de la clase a distancia en la interacción y comunicación sincrónica a través de las herramientas ya señaladas. Debe recurrirse a varias maneras de comunicación asincrónica como los correos electrónicos y las plataformas educativas, dado que el tiempo de las videollamadas no puede ser muy extenso para optimizar el rendimiento de los dispositivos electrónicos, pero también porque los alumnos, sobre todo, en educación básica no podrán mantener fija la atención frente a las pantallas por mucho tiempo.

### **3.2.3 *Diseño y creación de contenido digital***

Como ya se ha apuntado, solo conocer el manejo de la tecnología no es suficiente, se requiere de habilidades de diseño para crear contenidos digitales en diferentes formatos, editar y mejorar contenidos existentes, así como expresarse creativamente a través de los medios digitales y la tecnología.

Los docentes deben desarrollar proyectos digitales en los que se logre la participación de la comunidad educativa en ambientes profesionales colaborativos. Es muy importante la participación con otros docentes en plataformas abiertas en las que se comparta material y recursos propios o de otros para la edición y creación de juegos y actividades atractivas encaminadas a favorecer procesos de aprendizaje.

Una habilidad indispensable en este rubro es la de seleccionar y sintetizar el contenido relevante, ya no es posible continuar empleando los mismos materiales y recursos, ni es adecuado saturar a los alumnos de grandes cantidades de información. El docente debe elegir los contenidos más relevantes y adecuarlos por medio de herramientas digitales para que los alumnos interactúen con ellos, tal como hemos visto que se ha hecho desde hace tiempo en la educación a distancia. En ningún momento pretender que los alumnos lleven a cabo las mismas actividades y tareas escolares como lo hacían de manera presencial.

Para la creación de contenido digital el docente habrá de tomar en cuenta algunos pasos importantes:

- *Planificación:* De la misma forma que para la modalidad presencial, este es un primer paso que nunca se puede pasar por alto en el trabajo docente, ya que en esta parte se reflexiona y analiza el propósito y objetivos de los contenidos a diseñar.
- *Investigación:* Es uno de los pasos que requiere más tiempo, ya que se debe explorar en un mundo de información y recursos ya existentes para seleccionar los que se habrán de utilizar de acuerdo con los propósitos y objetivos planteados anteriormente para después adecuarlos y elaborar diseños propios.
- *Distribución:* Se deberá ser hábil en la organización de tiempo y medios de comunicación para hacer que los contenidos y recursos estén disponibles para toda la comunidad, estableciendo un orden una rutina de entrega para facilitar que los destinatarios accedan al contenido de forma igualmente organizada como se hace de manera presencial.
- *Almacenamiento:* También es muy importante que los docentes sepan almacenar y preservar, e incluso recuperar información digital y los contenidos creados. Para ello deben ser hábiles para etiquetar, almacenar, organizar y catalogar los materiales y recursos del aula virtual.

Algunas herramientas en internet para creación de contenido digital son las siguientes:

- Canvas
- Wiki
- Formularios de Google

- Freepik
- Line.do
- Screencast-o-matic
- EdPuzzle
- Educaplay
- Worksheet

Podrían enlistarse una infinidad de sitios, aplicaciones y herramientas en la web, sin embargo, no habría sentido, ya que día con día estos recursos están modificándose, enriqueciéndose y aumentando su funcionalidad. Por este motivo, en este trabajo, la propuesta es encaminada principalmente a la reflexión en cuanto al desarrollo de las competencias para lograr favorecer el trabajo pedagógico a través de ellas.

#### **3.2.4 Seguridad**

Se refiere a las habilidades que les permitan proteger sus propios contenidos y datos personales; conocer, comprender y prevenir los posibles riesgos en cuanto a seguridad en la red.

Hoy en día la navegación en internet implica riesgos como la venta de datos personales por parte de empresas de marketing, pero más allá de eso pueden llegar a ser mal empleados. Esto ocurre cuando se navega en la red, se descargan aplicaciones o se conecta a redes que no son seguras. También deben protegerse los equipos ya que existe el riesgo de software malicioso que pueda afectar el funcionamiento del mismo o también permitir el robo de datos.



Los docentes además de conocer y saber cómo prevenir estos riesgos, deben guiar a sus alumnos en este sentido ya que en el caso de la educación básica los estudiantes son menores de edad y están expuestos a muchos más riesgos al navegar en sitios y plataformas en los cuales deberán alojar datos personales y compartir contenido como fotografías y videos.

A este respecto también es muy importante que los profesores sepan manejar adecuadamente sus redes sociales personales y saber separar la información y contenido compartido en ellas, para que no sea afectada su reputación para con sus alumnos y la comunidad escolar en general. De igual forma que en la interacción presencial, a distancia los docentes deben saber separar sus ambientes virtuales personales y de entretenimiento de los ambientes laborales y profesionales.

### ***3.2.5 Resolución de problemas***

En este ámbito la resolución de problemas se refiere a aspectos técnicos, ya que es muy común que sucedan constantemente, los docentes habrán de ser hábiles en resolverlos adecuadamente para que no se conviertan en obstáculos para la labor educativa. Además de trabajar en colaboración con otros docentes para resolver problemas y fallas técnicas que se tengan en común. Finalmente, también son guía para padres de familia y alumnos que se enfrenten a estas fallas y los docentes deben ser apoyo para que toda la comunidad pueda resolverlos.

Será muy difícil ser un experto y tener un dominio total de las nuevas tecnologías, pues todo el tiempo se están renovando y actualizando, pero los docentes deben

ser abiertos a enfrentar retos constantes, empáticos y muy solidarios para ayudar a cualquier miembro de la comunidad a resolverlos también de manera favorable.

### **3.3 Creatividad**

El proceso creativo implica el desarrollo de las habilidades más básicas del pensamiento hasta integrarlas con procesos cognitivos superiores, logrando como resultado de este proceso una idea nueva. Muchos son los autores, que desde la psicología y la pedagogía han definido la creatividad en el sentido de las capacidades y potencialidades que permiten a los individuos resolver problemas de manera novedosa.

Todos los seres humanos somos creativos, pero es posible desarrollar y potenciar esta capacidad. La creatividad es además muy necesaria para resolver acertadamente los conflictos cotidianos personales o profesionales ya que permite romper con paradigmas dominantes, usando la imaginación y enfrentando los problemas desde varias dimensiones.

De acuerdo al Foro Económico Mundial 2020 una mayor adopción de tecnología significará que las habilidades en demanda de todos los empleos cambiarán en los próximos cinco años, y las brechas de habilidades continuarán siendo altas. Dentro de la lista de las 10 habilidades que serán consideradas más importantes para que las personas se reintegren a los empleos exitosamente después de la pandemia por covid-19 se encuentran el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. (Schwab, 2020)

Por lo tanto, para la profesión docente será imprescindible el desarrollo de esta competencia porque permite la innovación, la resolución de problemas de maneras diversas y flexibles. Es pertinente orientar la formación docente hacia el desarrollo de la creatividad con el propósito de generar entornos de aprendizaje innovadores y que den respuesta a las necesidades de los alumnos *nativos tecnológicos*.

Esta competencia además permitirá a los docentes diversificar las metodologías y técnicas, pues la competencia creativa le permitirá enfrentar el medio encontrando soluciones satisfactorias basadas en la combinación de los conocimientos y experiencia que se tenga.

Así se considera que el docente con competencia creativa será capaz de:

- *Transformar y crear los elementos centrales de su práctica*
- *Aumentar su autonomía y la de sus estudiantes*
- *Planificar y dar continuidad a su propia formación profesional*
- *Crear nuevo conocimiento y ponerlo a disposición*
- *Propiciar y generar el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes*

Ahora más que en cualquier otro momento los docentes deben replantearse la importancia de ser creativos, pues de ello depende la relevancia de su profesión en un momento en el que la virtualidad de los espacios escolares y la tecnología han sustituido muchas otras habilidades y tareas de los profesores.

La enorme cantidad de materiales, videos educativos, fichas interactivas, presentaciones y clases prediseñadas, que hay en la red pudieran favorecer a la creatividad o limitarla, dependerá del desarrollo del pensamiento crítico de los

educadores. Quienes se conformen con hacer solo una curación de recursos y contenidos harán un gran trabajo, pero quienes recreen sus propios materiales a partir de todo lo que existe y lo adecue a sus estudiantes, serán los educadores que estarán a la vanguardia y además favorecerán al desarrollo de la creatividad en sus alumnos.

Por otra parte, la creatividad se vincula con la inteligencia emocional y se consideran habilidades necesarias para el trabajo en equipo, la actitud empática y social, de tal manera que las habilidades socioemocionales son tan importantes como las digitales, sobre todo en tiempos de crisis donde los niveles de estrés y ansiedad crecen en forma exponencial.

### ***3.4 Habilidades socioemocionales***

Ante la emergencia sanitaria en el mundo por la pandemia surgió la necesidad de incluir la educación socioemocional en el currículum como competencia a desarrollar en toda comunidad educativa. El impacto psicológico que esta situación ha generado en toda la sociedad debido a la separación física entre las personas, el cierre de los centros de trabajo y escolares y la pérdida de seres queridos ha generado estrés y ansiedad, tanto en los alumnos como en los docentes.

En el caso de los docentes, han tenido que enfrentarse a nuevos métodos de enseñanza y a desarrollo de tareas para las que muchos no tenían una preparación suficiente, generándoles frustración y ansiedad.

La UNESCO realiza algunas recomendaciones y alternativas para la Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante la crisis, en las cuales se menciona el papel de los docentes:

Apoyar y mostrar interés por las y los docentes y priorizar su capacitación en el ASE (Habilidades de aprendizaje socioemocional)-Garantizar que se le preste la atención adecuada al ASE como parte del desarrollo profesional de las y los docentes durante su confinamiento en cuanto al uso y desarrollo de las modalidades de aprendizaje a distancia. Permitir que las y los docentes adquieran y hagan uso de habilidades de TIC para entregar soluciones de aprendizaje digitales calables que sean entretenidas, enriquecedoras, multisensoriales, envolventes, experienciales y basadas en el desempeño. (Ejemplos de recursos: <https://mgiep.unesco.org/global-citizenship> ). (UNESCO, Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante la crisis., 2020)

Así las habilidades socioemocionales deben formar parte en el largo plazo de los principales objetivos en cuanto al desarrollo de competencias dentro de la educación formal. Deben planificarse actividades y espacios educativos que permitan desarrollar estas competencias y así posibilitar a los alumnos el enfrentar crisis como la ocurrida por la pandemia del covid-19, así como otras crisis futuras.

Es por ello que debe capacitarse a los docentes en estas habilidades, para que ellos puedan enfrentar de manera positiva la crisis y los cambios que de ella devienen, pero también para que sepan orientar a las familias y a los alumnos en este mismo sentido.

Garantizar a las y los docentes capacitación y práctica de ASE-Incluir el ASE en los programas de formación docente, tanto en la capacitación previa como en la práctica de la docencia, y en programas de desarrollo profesional a fin de abordar el estrés e impulsar las competencias emocionales y sociales en el aula. Garantizar que los administradores escolares asignen tiempo a los docentes en práctica y les den la oportunidad de adquirir habilidades de ASE cuya utilidad para promover el bienestar, reducir el estrés psicológico y mejorar las interacciones en el aula hayan sido probadas (Jennings, P.A.,2019; Jennings, P.A., y Greenberg, M.T.,2009). Promover comunidades de prácticas entre docentes dentro de las mismas escuelas y entre escuelas distintas para fomentar el aprendizaje y la evolución continuos. (UNESCO, Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante la crisis., 2020)

Esta crisis enfrentó a la escuela a uno de los mayores desafíos; demostrar su vigencia como espacio seguro, de encuentro social y principal plataforma de apoyo para enfrentar la crisis con resiliencia. No hay aprendizaje si no hay bienestar, la escuela y los educadores deben apoyar al soporte de las condiciones que favorezcan esta condición en los estudiantes.

Más, como ya se ha dicho, no puede darse lo que no se tiene, los educadores deben procurar su propio bienestar y estabilidad emocional antes de intentar favorecerlo en los otros. Una sugerencia importante en estos tiempos de crisis, tanto para docentes como para la población en general puede ser la práctica de la meditación y técnicas de relajación como el *Mindfulness*. Los docentes pueden aprender estas técnicas para sí mismos y aplicarlas en clase, serán mucho más productivas las sesiones en línea si se logra desarrollar la auto regulación, el autocontrol y la conciencia de lo que se está sintiendo. Así como en otros momentos las escuelas llegaban a ser espacios de escape para alumnos con problemáticas familiares, puede seguir siendo a pesar de la distancia un espacio de escape para las tensiones y preocupaciones del mundo real.

### ***3.5 Flexibilidad para la evaluación***

Ante la difícil situación que el mundo enfrenta por las crisis en muchos ámbitos, derivada de la emergencia sanitaria por covid-19, el ámbito educativo debe reflexionarse, transformarse y uno de los elementos integrales y fundamentales para este propósito es la evaluación la cual es una tarea esencial de la labor docente.

Si bien es ya conocido que las pruebas estandarizadas, tradicionales y rígidas no permiten conocer de manera eficaz el nivel de logro de los aprendizajes de los alumnos, y a lo largo de los últimos años se han diversificado las estrategias y herramientas para evaluar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. A partir de la crisis por covid-19 se generan muchas reflexiones en cuanto a las formas más pertinentes de llevar a cabo la evaluación en la educación formal.

Los docentes han tenido que adaptarse a la implementación de las nuevas tecnologías para poder continuar los cursos escolares, pero también enfrentan el reto de la evaluación tomando en cuenta la desigualdad, la diversidad de sus estudiantes. Ya que no existe homogeneidad de condiciones, tanto con respecto a los medios e instrumentos como a los entornos familiares y a las condiciones en que los alumnos deben desarrollar las actividades escolares, refiriéndose a espacios físicos y ambiente social.

En tanto la evaluación que los docentes planeen debe antes que nada ser justa y equitativa tomando en cuenta estas diferencias y desigualdades. Más que nunca la evaluación debe dejar de ser rígida, a través de exámenes y pruebas estandarizadas.

Ya que existen muchos aspectos que el docente debe tomar en cuenta como:

- Si los alumnos realizan los exámenes solos o con ayuda de los familiares.
- Si las evidencias de aprendizaje que se les solicitan a los alumnos son pertinentes y en realidad demuestran el alcance o nivel de logro de los aprendizajes o sólo son evidencias de trabajo.

- La diversidad de herramientas y recursos tecnológicos en línea de los que los alumnos disponen para resolver tareas de manera automática. Es decir, si buscan la respuesta en internet y sólo la copian.
- Si las pruebas en línea se ajustan a un tiempo específico; la velocidad de conexión y de los sistemas en los dispositivos no es estandarizada. Por lo tanto, el tiempo para algunos será un factor de desventaja y desigualdad.
- Si es pertinente evaluar aspectos como el cumplimiento y entrega de tareas a tiempo, cuando cómo ya hemos visto, el tiempo es relativo en esta modalidad y para cada alumno la posibilidad de entregar sus actividades depende de muchos factores más allá de su compromiso personal.

Así ante estas situaciones problemáticas que se presentan para la evaluación a distancia se vuelve un aspecto muy importante la flexibilidad que los maestros deben poner en práctica al momento de diseñar y planificar los instrumentos con los que evaluarán a sus alumnos.

Algunos de los aspectos centrales para desarrollar la evaluación a distancia serán:

- Que la evaluación debe ser formativa construida en el principio de la flexibilidad y la equidad.
- La retroalimentación y devolución de resultados debe ser en tiempo real. Procurando siempre la comunicación constante y sincrónica.
- Priorizar contenidos y aprendizajes fundamentales.
- Que la evaluación contribuya a la motivación para el aprendizaje.
- Considerar la participación de la familia en el proceso de evaluación.



El proceso de evaluación no se trata de un proceso de medición cuantitativa, va más allá, “tiene una función pedagógica que tiene que ver directamente con la comprensión, regulación y mejora de la situación de enseñanza y aprendizaje” (Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas, Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, 2006, pág. 354) En este sentido se ha enfatizado esta función de la evaluación en un momento en el que la desigualdad es más evidente y en la que los factores que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje se han diversificado más que nunca.

No puede traducirse la evaluación como calificación, evaluar es un proceso de análisis de información arrojada a lo largo del proceso, el docente debe interpretar los datos obtenidos a través de los instrumentos. La evaluación es una interpretación y descripción individualizada de esos datos para cada alumno, explicando cómo es que cada estudiante ha llegado al nivel de desempeño en el que se encuentra al momento de la evaluación y recomendando acciones que faciliten el progreso en sus aprendizajes y desarrollo de habilidades.

En tanto, la variedad de instrumentos con los que se debe contar debe ser amplia. Ya que, no existe uno mejor que otro, sino que, se han de aplicar en función del contenido y del momento del proceso. Cada uno de los instrumentos favorecerá a construir una interpretación mucho más amplia y acertada, favoreciendo al alumno durante su proceso.

## CONCLUSIONES

El docente es un integrante más de un equipo amplio de profesionales que deben intervenir en el proceso educativo a distancia, pero su labor es muy importante. Se trata de revalorizar su lugar, pero al mismo tiempo asumir que el rol ha cambiado definitivamente, el docente no es más el dueño del conocimiento ni el protagonista del proceso educativo, el papel del docente es el de tutelar y guiar el aprendizaje autónomo e independiente de los estudiantes. El docente debe asumir de primera instancia que su formación y preparación es permanente, no puede depender de un sistema de formación externo, sino que debe organizarlo para sí mismo.

Es fundamental replantear los objetivos de la educación para afrontar la brecha digital y los problemas que ocasiona. Si antes era necesaria una formación adecuada para saber utilizar los diferentes instrumentos tecnológicos, ahora resulta imprescindible. El concepto de aprendizaje permanente implica no solo el de los alumnos, sino de todos los actores del proceso educativo y obviamente de los docentes quienes habrán de formarse ampliamente en tres aspectos fundamentales: el de las competencias instrumentales, relacionadas al uso de la tecnología, el de las competencias interpersonales, relacionadas a la creatividad y las emociones y las competencias sistémicas que les permitan desarrollar una visión global e interdisciplinar de la realidad.

El docente debe reflexionar en la manera que las personas del siglo XXI se apropian del conocimiento, indagan y aprenden el uso de la tecnología para fines de su entretenimiento, sin necesitar de asistir a la escuela. De la misma forma que hemos aprendido siempre, las personas deben experimentar con sus propios sentidos los

objetos y sean reales, concretos o virtuales deben manipularlos para comprender su funcionamiento. Lo que está cambiando definitivamente es la escolarización, pero el papel de la educación y la guía de los maestros prevalecerá.

Encontrar el sentido y utilidad educativa a las redes sociales, emplearlas como elemento conector de aprendizajes, involucrar los medios y las tecnologías cotidianas para los *nativos tecnológicos* son retos y desafíos en los que se deben involucrar los docentes y generar estrategias que permitan a los protagonistas del hecho educativo ser parte activa de la comunidad, creando y organizando los contenidos de su interés.

Plataformas como You tube, están repletas de videos educativos en los cuales se ofrecen miles de explicaciones para temas específicos, con elementos atractivos y lenguaje sencillo que, en demasiadas ocasiones resultan mucho más fáciles de comprender y asimilar tanto para estudiantes como para cualquier persona que tenga interés en el tema. Así los educadores no pueden quedarse rezagados en este ámbito y deben potenciar sus capacidades para desarrollar contenido atractivo, fácil de comprender y disponible para ser compartido en distintas plataformas.

Incluso el contenido desarrollado, si es atractivo y cumple con ciertas características será valorado por las instituciones educativas de cualquier parte del mundo, las limitaciones geográficas están siendo minimizadas ahora más que nunca. Los docentes con competencias comunicativas, habilidades digitales, socioemocionales y gran creatividad serán considerados elementos muy valiosos.

Una sugerencia es, como ya se ha mencionado, echar mano de otras disciplinas o campos de estudio y crear comunidades con profesionales especialistas en otras áreas.

Un ejemplo es aplicar estrategias de marketing como las *narrativas transmedia*, en la cual los docentes pueden ir ligando contenidos a partir de un relato general y facilitar a los alumnos los medios para ir construyendo una historia a través de su participación en distintos medios y plataformas, así cómo se hace con sagas de películas y narrativas que involucran a los espectadores y los hacen partícipes a través de la narrativa.

De igual forma para la creación de contenido digital y de recursos para el trabajo a distancia, es importante que los docentes tomen como punto de partida los temas de interés de sus estudiantes y los involucren en la construcción del currículo. Así como en el aula se decoraban los espacios escolares con temáticas del interés de los niños, es importante ahora tomar en cuenta las temáticas acordes a la realidad en la que se desenvuelven los alumnos para desarrollar los contenidos, pero más que un elemento decorativo, deben tomarse como elementos detonantes para la reflexión y el pensamiento creativo.

La tecnología no es la dificultad, los docentes, en su mayoría, han sido capaces en esta pandemia de usarla como recurso de enseñanza-aprendizaje, la dificultad es adecuar la gran diversidad de recursos, combinarlos y recrearlos para integrarlos satisfactoriamente y pedagógicamente.

La educación formal está transitando definitivamente a una etapa en la cual la flexibilidad y la atemporalidad son sus fundamentos. Antes que nada, los docentes deben transformar su práctica sin perder de vista la perspectiva ética y humanista de su labor, considerar la desigualdad de la sociedad, las necesidades más básicas no cubiertas que impiden a las familias considerar la escolaridad como una prioridad.

Ya no se puede estar sujeto a contenidos y estrategias definitivas y establecidas para un ambiente tradicional y presencial, la escuela ya no puede volver a ser como antes, los docentes y estudiantes tampoco. El currículo no puede ser algo estático y definitivo, se va construyendo a partir de la interacción de los actores del proceso, por tanto, las actividades que el docente diseña deben estar pensadas en función del progreso de los estudiantes. Y es en esta parte donde los educadores desarrollarán sus competencias para ser flexibles y adecuar sus estrategias y actividades para sus estudiantes, dejando de lado el temor de salirse de lo planeado y de un currículo preestablecido.

Es imprescindible la participación en comunidades profesionales de aprendizaje, en donde los docentes compartan conocimiento y estrategias concretas para facilitarse a sí mismos y a otros el desarrollo de su labor.

Los docentes se deben preparar para vivir la escuela de diferente manera, ya que no volverá a ser la misma. Se espera que en algún momento regresaremos a las aulas, pero es un proceso que llevará mucho tiempo y que nunca será la misma dinámica a la que estábamos acostumbrados. Es muy probable que las clases en

educación básica y tal vez en todos los niveles se desarrollen mediante programas híbridos, es decir, tanto presencial como a distancia.

Por lo tanto, se recomienda a los profesores asumir de lleno el rol de ser el principal tomador de decisiones dentro del sistema educativo, y la primera decisión importante que habrá de tomar es la de desarrollar sus competencias, en segundo lugar, revalorizarse y empoderarse como líder, gestor y creador de procesos educativos que respondan a las necesidades de los alumnos.

## FUENTES CONSULTADAS

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Díaz Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2006). *Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Frade Rubio, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato*. México: Inteligencia educativa.

## REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- Aguirre Aguilar, G., & Ruiz Mendez, M. D. (2012). Competencias digitales y docencia: una experiencia desde la práctica universitaria. *Innovación educativa*, 121-141. Recuperado el 17 de octubre de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732012000200009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732012000200009&lng=es&tlng=es)
- Alfonso Sánchez, I. R. (2003). La educación a distancia. *ACIMED*, 11(1), 3-4. Recuperado el 21 de agosto de 2020, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352003000100002&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000100002&lng=es&tlng=es)
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maida Marty, M., Siufi, G., & Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final Proyecto Tuning America LATina 2004-2007*. Universidad de Deusto, Universidad de Groningen. Obtenido de [http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII\\_Final-Report\\_SP.pdf](http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf)
- Carvalho Gajardo, R. A., Aymamí Gevara, N., & Loebbert Ogazón, A. (2016). *Formación basada en competencias. Un enfoque orientado al aprendizaje*. México: Pearson Educación. Recuperado el 11 de septiembre de 2020, de <https://bookshelf.vitalsource.com/#/books/9786073236126/cfi/10>
- Chuquilin Cubas, J. (2016). La formación continua de los docentes en México: problemas y perspectivas. *XI Seminario Internacional de la Red Estrado* (págs. 1-20). Tlaxcala, México: UPN, Red Estrado. Obtenido de [http://redeestrado.org/xi\\_seminario/pdfs/eixo3/160.pdf](http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo3/160.pdf)
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Compendio)*. Madrid: Grupo Santillana. Recuperado el 12 de Septiembre de 2020, de [http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion\\_tesoro.pdf](http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf)

- Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>
- Díaz Barriga, A. (2011). Competencias en educación: Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista iberoamericana de educación superior*, 2(5), 3-24. Recuperado el 12 de septiembre de 2020, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v2n5/v2n5a1.pdf>
- Esteban Moreno, R. M. (2012). *Una mirada Internacional a las competencias docentes universitarias: investigación en primera persona, profesores y estudiantes*. S.L.: Ediciones Octaedro. Recuperado el 10 de Septiembre de 2020, de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliodgbsp/reader.action?docID=3217682>
- Fourtoul Olivier, B. (2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. *Perfiles educativos*, 36(143), 46-55. Recuperado el 16 de octubre de 2020, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v36n143/v36n143a21.pdf>
- García Aretio, L. (1987). Hacia una definición de educación a distancia. *Boletín informativo de la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia*, 18. Recuperado el 28 de Agosto de 2020, de [https://www.researchgate.net/publication/235664856\\_Hacia\\_una\\_definicion\\_de\\_educacion\\_a\\_distancia/citation/download](https://www.researchgate.net/publication/235664856_Hacia_una_definicion_de_educacion_a_distancia/citation/download)
- García Aretio, L. (Diciembre de 1999). Fundamento y componentes de la educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a distancia*, 2(2), 48. Recuperado el 25 de Agosto de 2020, de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2076>
- García Aretio, L. (1999). Historia de la educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 8-27. Recuperado el 21 de agosto de 2020, de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2084/1959>
- García Aretio, L. (2003). La educación a distancia. Una visión global. *Boletín Ilustre Colegio de Doctores y Licenciados de España*, 22. Obtenido de <https://www2.uned.es/catedraunescoead/articulos/2003/la%20educacion%20a%20distancia%20una%20vision%20global.pdf>
- García Aretio, L., Ruiz Corbella, M., & Domínguez Figaredo, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel. Recuperado el 20 de agosto de 2020, de [https://www.researchgate.net/publication/235794287\\_De\\_la\\_educacion\\_a\\_distancia\\_a\\_la\\_educacion\\_virtual](https://www.researchgate.net/publication/235794287_De_la_educacion_a_distancia_a_la_educacion_virtual)
- García Nacif, L. E., & Lima Quiroz, C. (2012). *Modelo educativo a distancia para el Instituto Tecnológico Superior de Puerto Vallarta*. Recuperado el 20 de agosto de 2020 de [https://www.oei.es/historico/seminariooctsm/PDF\\_automtico/l39resumen.pdf](https://www.oei.es/historico/seminariooctsm/PDF_automtico/l39resumen.pdf)
- INTEF. (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. España: INTEF. Recuperado el 23 de octubre de 2020, de [https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017\\_1020\\_Marco-Com%C3%BAAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf](https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Com%C3%BAAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf)



- ISSUE. (2020). *Educación y pandemia. Una visión Académica*. México: UNAM. Recuperado el 18 de agosto de 2020, de [https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion\\_pandemia.pdf](https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf)
- Lopez Carrasco, M. Á. (2017). *Aprendizaje, competencias y TIC*. México: Pearson. Recuperado el 19 de septiembre de 2020, de <https://bookshelf.vitalsource.com/#/books/9786073238137/cfi/5!/4/4@0.00:15.9>
- López Ibarra, A. (11 de Septiembre de 2008). *Origen y fundamento de la Educación Basada en Competencias*. Obtenido de Dialnet: file:///C:/Users/Teresita/Downloads/Dialnet-OrigenYFundamentoDeLaEducacionBasadaEnCompetencias-4953773.pdf
- Mulder, M. &. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado.*, 12(3), 1-25. Obtenido de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=56712875007>
- OCDE. (2005). *SeDeCo*. Recuperado el 18 de septiembre de 2020, de <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- OCDE. (2013). *Mejores competencias, mejores empleos, mejores condiciones de vida: Un enfoque estratégico de las políticas de competencias, publicación de la OCDE*. (Santillana, Ed.) Obtenido de [https://read.oecd-ilibrary.org/education/mejores-competencias-mejores-empleos-mejores-condiciones-de-vida\\_9786070118265-es#page2](https://read.oecd-ilibrary.org/education/mejores-competencias-mejores-empleos-mejores-condiciones-de-vida_9786070118265-es#page2)
- OCDE. (9 de octubre de 2020). *OCDE*. Obtenido de [https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012\\_Overview\\_ESP-FINAL.pdf](https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf)
- Pagano, C. M. (2007). Los tutores de educación a distancia. Un aporte. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(2), 1-11. Recuperado el 3 de octubre de 2020, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78011231005>
- Pagano, C. M. (2008). Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 17.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: GRAÓ.
- Peters, O. (2002). *La educación a distancia en transición. Nuevas tendencias y retos*. (B. W. Quinn, Trad.) Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara. Recuperado el 20 de Agosto de 2020, de <https://riudg.udg.mx/bitstream/20.500.12104/73591/1/BSUV00011.pdf>
- Schwab, C. (31 de Octubre de 2020). *The future of Jobs Report 2020*. Obtenido de World Economic Forum: <https://es.weforum.org/agenda/2020/10/estas-son-las-10-principales-habilidades-laborales-del-futuro-y-el-tiempo-que-lleva-aprenderlas/>
- SEP. (19 de Agosto de 2011). *SEP*. Obtenido de Diario Oficial: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>

- SEP. (2012). *Curso Básico de Formación Continua de Maestros en Servicio*. SEP. Recuperado el 14 de octubre de 2020, de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2998/1/images/cursobasico.pdf>
- SEP. (2015). *Formación de los docentes de Educación Básica y Media Superior*. SEP. Recuperado el 16 de octubre de 2020, de [https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage\\_04/archivo/INEE-Informe-2015\\_06-Capitulo-3.pdf](https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage_04/archivo/INEE-Informe-2015_06-Capitulo-3.pdf)
- SEP. (2017). *Capítulo 4. Caracterización de la práctica docente*. INEE-Informe 2017. Recuperado el 17 de octubre de 2020, de [https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage\\_04/archivo/INEE-Informe-2017\\_09-Capitulo-4.pdf](https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage_04/archivo/INEE-Informe-2017_09-Capitulo-4.pdf)
- SEP. (3 de octubre de 2020). *Centro Virtual de Innovación Educativa*. Obtenido de SEP: <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018>
- SEP. (1 de octubre de 2020). *Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. SEP*. Obtenido de [https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepri/plan\\_de\\_estudios/enfoque\\_centrado\\_competencias](https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias)
- SEP. (17 de octubre de 2020). *Nueva Escuela Mexicana*. Obtenido de <http://www.nuevaescuelamexicana.mx/productos-del-taller-intensivo-de-capacitacion-2020-sep/>
- Simonson, M. (2012). *Teoría, investigación y educación a distancia*. UOC. Recuperado el 27 de Agosto de 2020, de [https://www.academia.edu/34463061/Teor%C3%ADa\\_investigaci%C3%B3n\\_y\\_educaci%C3%B3n\\_a\\_distancia](https://www.academia.edu/34463061/Teor%C3%ADa_investigaci%C3%B3n_y_educaci%C3%B3n_a_distancia)
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo*. Bogotá: Ecoe Ediciones. Recuperado el 10 de septiembre de 2020, de [http://200.7.170.212/portal/images/documentos/formacion\\_basada\\_competencias.pdf](http://200.7.170.212/portal/images/documentos/formacion_basada_competencias.pdf)
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de la competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 14-28. Recuperado el 23 de septiembre de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968540>
- UNESCO. (2020). *Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante la crisis*. UNESCO. Recuperado el 7 de noviembre de 2020, de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271\\_spa?fbclid=IwAR1BBi6CoRkalki-Yi2lpussZMMzzRtHZvldsyXyPI4D2P92-IKjLWfyOTQ](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa?fbclid=IwAR1BBi6CoRkalki-Yi2lpussZMMzzRtHZvldsyXyPI4D2P92-IKjLWfyOTQ)
- UNESCO. (27 de septiembre de 2020). *UNESCO*. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/marco-competencias-docentes>
- UNESCO. (24 de octubre de 2020). *UNESCO*. Obtenido de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>

Vela Gonzalez, P., Ahumada de la Rosa, V. d., & Guerrero Rodríguez, J. H. (Junio de 2015). Conceptos estructurales de la educación a distancia. *Revista de Investigaciones UNAD*, 14(1), 119. Recuperado el 28 de Agosto de 2020, de [https://www.researchgate.net/publication/318354284\\_Conceptos\\_estructurantes\\_de\\_la\\_educacion\\_a\\_distancia/link/596587960f7e9b2a367ce5fd/download](https://www.researchgate.net/publication/318354284_Conceptos_estructurantes_de_la_educacion_a_distancia/link/596587960f7e9b2a367ce5fd/download)

Zabalza Beraza, M. Á. (2005). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional (2a ed.)*. Madrid, España: Narcea Ediciones. Recuperado el 25 de septiembre de 2020, de <http://www.digitaliublishing.com.pbidi.unam.mx:8080/a/28938/>

## SITIOS WEB CONSULTADOS

<http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/basica.htm> (consultado el 18 de septiembre de 2020)

<https://binomicos.wordpress.com/introduccion/desecho/> (consultado el 18 de septiembre de 2020)

<https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/marco-competencias-docentes> (consultado 26 de septiembre de 2020)

<https://www.oei.es/Educacion/espacio-iberoamericano-del-conocimiento/seminario-sobre-la-calidad-en-la-educacion-a-distancia> (consultado el 22 de agosto de 2020)

<http://eprints.uanl.mx/6653/1/1080117236.PDF> (consultado el 28 de agosto de 2020)

<http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2418/1248> (Consultado el 28 de agosto de 2020)

[https://multimedia.uned.ac.cr/pem/mundo\\_conectado/paginas/concepto4.html](https://multimedia.uned.ac.cr/pem/mundo_conectado/paginas/concepto4.html) (consultado el 28 de agosto del 2020)

<https://www.sutori.com/story/historia-de-la-educacion-a-distancia--DMJNMiu5SHG1wAp5YdYZREDN> (consultado el 28 de agosto de 2020)

<https://nidocolectivo.com/blog/como-crear-contenidos-educativos-digitales> Consultado el 27 de octubre de 2020

<https://es.weforum.org/agenda/2020/10/estas-son-las-10-principales-habilidades-laborales-del-futuro-y-el-tiempo-que-lleva-aprenderlas/> Consultado el 31 de octubre de 2020

## TESIS CONSULTADAS

Benavides Lara, Mario Alberto. (2011) *El e-learning. Una aproximación pedagógica*. (Tesina, Licenciatura) UNAM, México.

Vega Toledano, Selene A. (2010) *Competencias fundamentales del docente en e-learning en el marco de la Sociedad del Conocimiento*. (Tesina, Licenciatura) UNAM, México.