

# COMPETENCIAS DIGITALES DOCENTES: UN ACERCAMIENTO AL PERFIL DIGITAL DE LOS DOCENTES EN MODALIDAD SEMIPRESENCIAL

*M. en C. de la E. Araceli Martínez Martínez  
Jefa del Departamento Académico de Posgrado en la  
Escuela Normal Superior Del Estado de Baja California Sur  
“Profr. Enrique Estrada Lucero”, en México.*

[arajenfa@gmail.com](mailto:arajenfa@gmail.com)

## Resumen

Las instituciones que ofertan programas con modalidad semipresencial, necesitan que sus docentes tengan o desarrollen rápidamente un perfil digital deseado, que permita enfrentar los desafíos que demanda esta modalidad. La ponencia presenta el avance de un trabajo de investigación, cuyo objetivo es lograr un acercamiento al perfil digital de los docentes adscritos a la Coordinación de Estudios de Posgrado de la Escuela Normal Superior del Estado de Baja California Sur “Profr. Enrique Estrada Lucero” (ENSBCS), para identificar fortalezas y áreas de oportunidad. Una vez identificadas las áreas de oportunidad, desde la Coordinación desarrollar actividades que permitan fortalecer el perfil digital de los docentes; además, se espera que el resultado se vea reflejado en sus prácticas docentes. Con la finalidad de llevarlos a la mejora de la calidad de la educación que reciben los maestrantes. Por ello, se considera que es un trabajo de investigación-acción. En esta investigación se obtienen datos para su análisis a través de aplicar un test con escala tipo Likert aplicado a 16 docentes, los cuales están adscritos a la Coordinación de Estudios de Posgrado de la institución. Algunos hallazgos se encontraron al explorar tres áreas de competencias digitales que autoevaluaron los docentes, las cuales son: Información, Comunicación y Creación de Contenidos. Los resultados parciales mostraron que los profesores se ubican en un nivel de apropiación intermedio al avanzado-experto, siendo los más bajos Información y Creación de contenido.

**Palabras clave:** Competencias Digitales Docentes, Perfil Digital Docente, modalidad semipresencial.

## **Introducción**

En el actual contexto, las instituciones educativas buscan innovación y desarrollar estrategias para la mejora continua en los programas de su oferta educativa, ya sea con capacitación y actualización continua de sus docentes para mejorar su práctica, incluir el uso de las TIC en las prácticas docentes, entre otros. De ahí que varias han optado, también, por ofertar programas de posgrado que incluyan la modalidad semipresencial, como es el caso de la ENSBCS. Lo que requiere que los docentes cuenten con un perfil digital deseado, demandando que cuenten o desarrollen competencias digitales docentes que vayan de acuerdo con dicho perfil, las cuales incluyen “los conocimientos, las habilidades y las actitudes que deben poseer los educadores para ser competentes digitalmente en el ejercicio de su profesión” (Barboza-Robles, Y., 2020, p. 4). Por lo anterior, es primordial para este estudio, lograr tener una mirada al perfil digital de los docentes adscritos a la Coordinación de Estudios de Posgrado, para identificar fortalezas y áreas de oportunidad de sus competencias digitales, diseñar estrategias que permitan fortalecer su perfil digital, gestionar los recursos necesarios para implementar dichas estrategias y valorar si sus resultados se han reflejado en sus prácticas docentes.

## **Marco Teórico**

La Modalidad Semipresencial es una modalidad de estudio que se puede encontrar en diversos niveles educativos, con cierta flexibilidad para combinar la presencialidad con lo virtual. De acuerdo con Graham (2013) citado en Morán (2018, p. 47), son tres los motivos por los que aparece este tipo de modalidad: por mejorar la educación, aumentar el acceso y flexibilidad y acrecentar la relación costo-eficacia. Por otra parte, el aprendizaje semipresencial, según Horn y Stake (2017, p. 9) es un programa de educación formal en el que un estudiante aprende al menos en parte a través del aprendizaje en línea, con algún elemento de control del estudiante sobre el tiempo, el lugar, la rutina y/o el ritmo; el estudiante aprende, al menos en parte, en un lugar físico supervisado fuera de casa; las modalidades a lo largo de la trayectoria de aprendizaje de cada estudiante dentro de un curso o materia están conectados para proporcionar una experiencia de aprendizaje. Asimismo, Horn y Stake (2017) mencionan que cuando hablan de modalidades se refieren a los diversos “medios y formatos en los que un

estudiante aprende— si el aprendizaje ocurre en línea, fuera de línea, en un proyecto, a través de instrucción directa, etc.”. Sin duda alguna este tipo de educación presenta diversos retos, tanto para el docente como para el discente, el uso de la tecnología de la información y comunicación (TIC) es uno de ellos, demandándoles que tengan o desarrollen rápidamente competencias digitales deseadas para el nivel de desempeño que se espera en esta modalidad.

Se puede decir que el Perfil Digital Docente integra las competencias necesarias para que el docente logre incorporar las TIC a su práctica de manera efectiva. Al respecto comentan Bozu & Canto, 2009 y Vera, Torres & Martínez, 2014, citados por Rangel, A. en el 2015 (p. 239), que al integrar las TIC en la educación demanda de un cambio en el perfil profesional de los profesores universitarios, exigiendo ampliar o profundizar las competencias que permiten identificar la formación del docente y que logre asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de su profesión. Son muy diversas las propuestas para definir que saberes debe movilizar un docente para que logre de manera efectiva desarrollar las competencias digitales deseadas para enfrentar los retos que le demande su práctica docente al incorporar las TIC.

En cuanto a las Competencias Digitales Docentes, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) (2017), menciona que “la Competencia Digital Docente hace referencia al conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes con relación al uso crítico, seguro y creativo de las tecnologías de la información y comunicación en la docencia”. También se le “conoce como la capacidad de integrar y utilizar tecnología con fines educativos, implica disponer de un conjunto de competencias genéricas adecuadas a todas las situaciones profesionales, así como competencias específicas para la docencia” (Lund et al., 2014 citados por Torres-Flórez, D., Rincón-Ramírez, AV, & Medina-Moreno, LR, 2022, p.5).

En octubre del 2017, el INTEF presenta El Marco Común de Competencia Digital Docente en España, definiéndolo como un “marco de referencia para el diagnóstico y la mejora de las competencias digitales del profesorado”. Y consideran necesario el desarrollo de estas para los docentes del siglo XXI, en la mejora de su práctica y el

desarrollo profesional continuo. Dicho marco se compone de “5 áreas competenciales y 21 competencias estructuradas en 6 niveles competenciales, de manejo. Cada una de estas competencias ofrece una descripción detallada, así como descriptores basados en términos de conocimientos, capacidades y actitudes” (INTEF, 2017, p.3). La *primera área es Información y alfabetización informacional* (Identificar, localizar, obtener, almacenar, organizar y analizar información digital, datos y contenidos digitales, evaluando su finalidad y relevancia para las tareas docentes); la *segunda Comunicación y colaboración* (Comunicar en entornos digitales, compartir recursos a través de herramientas en línea, conectar y colaborar con otros a través de herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia intercultural); la *tercera es Creación de contenidos digitales* (Crear y editar contenidos digitales nuevos, integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso); la *cuarta área es Seguridad* (protección de información y datos personales, protección de la identidad digital, protección de los contenidos digitales, medidas de seguridad y uso responsable y seguro de la tecnología); y, la *quinta área es Resolución de Problemas* (Identificar necesidades de uso de recursos digitales, tomar decisiones informadas sobre las herramientas digitales más apropiadas según el propósito o la necesidad, resolver problemas conceptuales a través de medios digitales, usar las tecnologías de forma creativa, resolver problemas técnicos, actualizar su propia competencia y la de otros) (INTEF, 2017, p.15-57).

### **Metodología**

El objetivo general de esta investigación es lograr un acercamiento al perfil digital de los docentes adscritos a la Coordinación de Estudios de Posgrado de la Escuela Normal Superior del Estado de Baja California Sur “Profr. Enrique Estrada Lucero” (ENSBCS). Para identificar fortalezas y áreas de oportunidad. Una vez identificando áreas de oportunidad, se pretende gestionar los recursos necesarios para brindar talleres que permitan fortalecer su perfil digital y que se vea reflejado en sus prácticas docentes. Por ello, se considera que es un trabajo de investigación-acción de tipo práctico, ya que según J. Creswell, “de todos los diseños de investigación, la investigación acción es el

más aplicado y es un diseño práctico. Quienes realizan investigación-acción exploran un problema práctico con el objetivo de desarrollar una solución a un problema” (p. 576). Es decir, su enfoque es aplicado y se parece a los tipos de investigación de métodos mixtos, al utilizar la recopilación de datos basada en métodos cuantitativos, cualitativos o ambos. Su principal característica es que esta “aborda un tema práctico específico y busca obtener soluciones a un problema” (J. Creswell, p. 577). Por lo que resulta atractivo realizar este tipo de diseños de investigación para los docentes, en su intención de obtener información para lograr mejorar los problemas que pueden enfrentar en su entorno educativo y sus procesos de enseñanza-aprendizaje (Mills, 2011, como citado en J. Creswell, p. 577), y así mejorar sus prácticas.

Lewin (1946), citado en Latorre, A. (2005) define a la investigación-educativa “como una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción” (p. 5). Tiene doble propósito, por un lado, el de generar un cambio como resultado de la acción y generar conocimiento y comprensión por medio de la investigación. La investigación-acción práctica le permite al docente ser autónomo en la selección de los problemas de investigación y llevar el control de su propio proyecto (Lewin 1946, citado en Latorre, A. 2005, p. 8).

La mayoría de los autores presentan el diseño metodológico de investigación-acción en forma de una espiral de ciclos que inician identificando el problema de investigación, clarificándolo y se obtiene un diagnóstico. Lo que sigue es la formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio. Posteriormente, se implementa el plan o programa y se evalúa los resultados. Finalmente, se da espacio a la realimentación, llevando al investigador a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 498). Como ya se mencionó, la dualidad que caracteriza a este modelo de investigación exige un compromiso doble en la investigación-acción, ya que permite estudiar el problema y a un mismo tiempo colaborar con los participantes para provocar un cambio que los lleve a lo que ellos consideren una dirección deseable (O'Brien, R., 2001).

Se inicia con un acercamiento al perfil digital de los docentes, propiciando un autodiagnóstico de competencias digitales y a partir de los resultados identificar

fortalezas y áreas de oportunidad para tomar decisiones que lleven a provocar un cambio. Para ello, se aplicó a toda la muestra que son los 16 docentes adscritos a la Coordinación de Estudios de Posgrado de la ENSBCS, un instrumento que está basado para su diseño en el Test IKANOS. EUS (01 de enero del 2022), el cual a su vez se basa en el marco europeo de competencias digitales DIGCOMP. Este test se aplicó en el mes de julio del 2022 al cierre de semestre, explorando tres de las cinco áreas de competencias digitales de los docentes que considera el DIGCOMP, las cuales se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 1.**  
*Áreas y competencias digitales a explorar.*

Área	Competencia digital
Información	Navegación y búsqueda de datos
	Gestionar datos, información y contenidos digitales
Comunicación	Formas de interactuar a través de las tecnologías digitales
	Netiqueta
Creación De Contenido	Creación de contenido
	Recursos y actividades nativas de MOODLE

Fuente: Test IKANOS.EUS (01 de enero del 2022)  
Elaboración propia

### Resultados Parciales

Para propiciar el autodiagnóstico de las competencias digitales de los docentes adscritos a la Coordinación de Estudios de Posgrado de la ENSBCS, se aplicó un test con escala tipo Likert durante el mes de julio del 2022 al cierre de semestre a 16 docentes. De manera general, se puede decir que el 100% de los docentes fueron quienes participaron en el Test, de los cuales 56% son hombres y el 44% mujeres; la mayor parte de sus edades oscilan entre los 31 y 60 años de edad. En cuanto a su formación, 63% de ellos tienen Maestría y 37% Doctorado. De las actividades que realizan, 5 cursa estudios de posgrado, 6 participan en un proyecto de investigación y 15 participan en actividades relacionadas con docencia. Por otra parte, el 69% tiene más de 10 años de antigüedad y el resto tienen de 3 a 9. El 94% cuenta con teléfono celular y computadora portátil, la mayoría tiene acceso a internet en casa y por medio de su celular, pero solo el 12% tiene acceso en su trabajo.

Las áreas de competencias digitales que autoevaluaron los docentes son tres: *Información, Comunicación y Creación de Contenidos*. En los siguientes apartados se

exponen los hallazgos de la presente investigación en cada una de las tres áreas a explorar, iniciando de manera general y en seguida por fortalezas y áreas de oportunidad encontradas.

## INFORMACIÓN

En el área de información se autoevaluaron las competencias de Navegación Y Búsqueda De Datos y Gestionar Datos, Información Y Contenidos Digitales. De manera general, se puede decir que el 39% de los docentes ubican el desarrollo de esta área de competencia digital en los niveles básico-intermedio, el 40% en experto y el 21% en avanzado, como se muestra en la figura 1. Es decir, el 61% se ubica en niveles idóneos y el 39% necesita trabajar en esta área.

Las *fortalezas* encontradas en la competencia digital “*navegación y búsqueda de datos*” fueron que el 94% de los docentes para encontrar y acceder a la información que necesitan, a menudo o siempre utilizan

diferentes buscadores, utilizan el cuadro “Búsqueda avanzada” para mejorar los resultados, también buscan experiencias educativas que les den ideas para su labor docente y encuentran recursos digitales que se adaptan a sus cursos y los utilizan para preparar sus clases. Por otra parte, para hablar de sus áreas de oportunidad, iniciaremos mencionando que el 100% de los docentes, cuando quieren filtrar los resultados para encontrar la información que les interesa, a menudo o siempre busca por palabras clave o sinónimos, pero, son muy pocos los que utilizan o conocen otras estrategias de búsqueda.

En la competencia digital “*Gestionar Datos, Información Y Contenidos Digitales*” se encontró como *fortaleza*, que la mayoría de los docentes a menudo o siempre utiliza diferentes estrategias para guardar sus documentos y archivos.



## COMUNICACIÓN

Las competencias evaluadas en comunicación son “*Formas De Interactuar A Través De Las Tecnologías Digitales*” y “*Netiqueta*”. Llama la atención que en esta área casi la mitad de los docentes ubica sus competencias en el nivel avanzado, puesto que es un 48% de docentes los que se encuentran ahí, un 22% en experto y 30% entre básico e intermedio.

Se encontró como **fortaleza** de la competencia digital a las “*Formas De Interactuar A Través De Las Tecnologías Digitales*”, debido a que la mayoría de los docentes consideran que si hacen uso y tienen conocimiento de diversas herramientas digitales que se pueden utilizar para conectarse con otras personas. Sus **áreas de oportunidad** son a cerca de su experiencia en la creación de contenido digital, esto se debe a que la mayoría considera que son capaces de seleccionar herramientas y dispositivos digitales para realizar nuevas tareas que no serían posibles sin las tecnologías; como elegir y utilizar nuevas herramientas digitales para enriquecer las clases y apoyar el aprendizaje de sus alumnos, entre otras cosas. Sin embargo, se considera necesario una actualización en esta área, debido a que algunos docentes aún no logran tener este tipo de experiencias.

Se evidencia que necesitan conocer diferentes programas que les permitan compartir recursos con los estudiantes, como herramientas de trabajo colaborativo, herramientas de videoconferencias, herramientas digitales para la realización de encuestas, etc. También, aquellas que les ayuden a diseñar actividades de aprendizaje y de evaluación colaborativa que demandan el uso de las TIC.

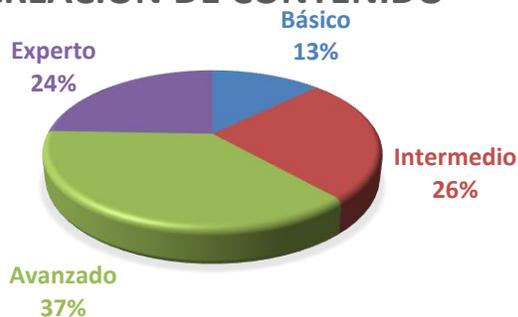
## CREACIÓN DE CONTENIDOS

“*Recursos Y Actividades Nativas De Moodle*” y “*Creación De Contenido*” son las competencias digitales autoevaluadas en esta área. En la figura 3 se observa que el 61%



de los docentes ubican sus competencias digitales en los niveles avanzado y experto, el 26% en intermedio y muy pocos en el básico con un 13%.

### CREACIÓN DE CONTENIDO



Se encuentran como áreas de oportunidad, que los docentes requieren actualización en cómo operar los recursos y actividades nativas de Moodle. De igual manera, se considera importante actualizar a los docentes en el uso de procesador de textos, presentaciones dinámicas, edición

de imágenes, hojas de cálculo, audio, video y creación de recursos educativos abiertos (REA). También, es necesario que conozcan nuevas herramientas de evaluación, tutoría y seguimiento de estudiantes, herramientas para aplicar técnicas de gamificación en el aprendizaje, herramientas para desarrollar rúbricas de evaluación y la creación de actividades de evaluación utilizando las TIC, así como herramientas que puedan proporcionar a sus alumnos de gestión de tareas para organizar su trabajo y planificar su aprendizaje, y con ello, diversificar sus prácticas docentes.

Los resultados preliminares dejan ver la importancia de implementar nuevas medidas institucionales para el fortalecimiento de competencias digitales y la adaptación a nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Por lo que se propuso desde la Coordinación de Estudios de Posgrado el desarrollo de actividades que permitan fortalecer las competencias digitales del perfil digital de los docentes y que el resultado se vea reflejado en sus prácticas docentes. Para ello, se llevó a cabo en noviembre del 2022 una capacitación sobre la plataforma institucional, abordando las herramientas para la evaluación, retroalimentación y seguimiento que contiene la plataforma, gestión de insignias, entre otros. Para continuar esta investigación, se pretende aplicar un nuevo test a los docentes para que se autoevalúen nuevamente en febrero del 2024 al cierre del semestre para identificar si esta y otras actividades que se llevaron a cabo lograron fortalecer las competencias digitales de los docentes, de tal manera que se vea reflejado en sus prácticas.

Es evidente que la mayoría de los docentes procuran actualizar sus habilidades digitales de manera autónoma, integrando cada vez más tecnologías en su vida y práctica docente, lo que nos deja ver su entusiasmo por consolidar sus competencias digitales. Se debe aprovechar esta actitud y brindarle lo necesario para lograr una mejora en su práctica.

### Referencias Bibliográficas

- Barboza-Robles, Y. (2020). *Competencia digital docente en el contexto de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica*. Revista Innovaciones Educativas, 22 (33), 88-105. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v22i33.2954>
- Creswell, John W, Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. — 4th ed. (p.576-577).
- Gobierno Vasco, (2019). Test Ikanos. EUS. Departamento de Desarrollo Económico e Infraestructura. (se consultó el 01 de enero del 2022). <https://test.ikanos.eus/index.php/210?newtest=Y&token=1234pren&lang=es>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. 6ta edición. México: Editorial McGraw-Hill. p. 498.
- Horn, M., y Staker, H. (2017). *The Blended Workbook: Learning to Design the Schools of our Future*. San Francisco: Wiley Brand.
- INTEF (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente – Septiembre 2017*. [https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017\\_1020\\_Marco-Com%C3%BAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf](https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Com%C3%BAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf)
- INTEF. (2017) *Informe estudio sobre la Competencia Digital Docente*. <https://intef.es/wp-content/uploads/2017/05/Cinco-a%C3%B1os-de-evoluci%C3%B3n-de-la-Competencia-Digital-Docente.pdf>
- Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España: Graó. pp. 5 y 8.
- Morán, F. (2018). *La Modalidad de Educación Semipresencial en el Sistema Nacional de Educación Ecuatoriano*. (Tesis doctoral, Facultad de Educación Programa de Doctorado Educación y Sociedad, universitat de Barcelona) <http://www.tdx.cat/>
- O'Brien, R. (2001). Um exame da abordagem metodológica da pesquisa ação [Una visión general del enfoque metodológico de la investigación-acción]. En Roberto Richardson (Ed.), Teoria e Prática da Pesquisa Ação [Teoría y Práctica de la Investigación Acción]. João Pessoa, Brasil: Universidade Federal da Paraíba. (Versión en inglés) Disponible: <http://www.web.ca/~robrien/papers/arfinal.html> (Consultado el 20/1/2002)
- Rangel Baca, A., (2015). Competencias docentes digitales: propuesta de un perfil. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, (46), 235-248.
- Torres-Flórez, D., Rincón-Ramírez, AV, & Medina-Moreno, LR (2022). Competencias digitales de los docentes en la Universidad de los Llanos, Colombia. Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad, 14 (26), 1-25. <https://doi.org/10.22430/21457778.2246>