

Jenny Nájera-Cabrera¹

E-mail: najeracabrerajenny@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8053-747X>

Jorge Pérez-Azpeitia²

E-mail: azpeitiajorge17@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5482-2597>

Maritza Librada Cáceres-Mesa²

E-mail: maritza_caceres3337@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

¹ Universidad Pablo Latapí Sarre. México.

² Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Nájera-Cabrera, J., Pérez-Azpeitia, J., & Cáceres-Mesa, M. L. (2026). El docente y la actualización pedagógica en contextos de transformación educativa. *Revista UGC*, 4(2), 82-89.

Fecha de presentación: 13/12/2025

Fecha de aceptación: 16/02/2026

Fecha de publicación: 01/04/2026

RESUMEN

El docente y la transformación educativa son dos términos presentes en el ámbito pedagógico que se ven acompañados de diversos retos, como los surgidos durante y después de la pandemia por COVID-19, contexto en el que emerge la necesidad de actualizarse y replanificar los escenarios educativos. De acuerdo con lo anterior, se manifiesta la exigencia de dar respuesta a distintos menesteres escolares y de desarrollar competencias docentes que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Hoy en día no se puede concebir a un docente estático, sino a un docente activo, capaz de renovar su práctica educativa y todo aquello que se encuentra inmerso en ella. En este sentido, se habla de una capacitación y actualización constante y permanente, a partir de la cual se reflejen mejoras significativas en la práctica docente.

Palabras clave:

Docente, transformación educativa, competencias docentes, práctica educativa, actualización.

ABSTRACT

The teacher and educational transformation are two terms present in the pedagogical field, accompanied by various challenges, such as those that emerged during and after the COVID-19 pandemic, a context in which the need to update and replan educational scenarios arose. According to the above, there is a demand to respond to different school needs and to develop teaching competencies that favor the teaching and learning process. Nowadays, a static teacher cannot be conceived; instead, an active teacher is required—one who renews his or her educational practice and everything immersed in it. In this regard, constant and permanent training and professional updating are emphasized, from which improvements in teaching practice can be reflected.

Keywords:

Teacher, educational transformation, teaching competencies, educational practice, professional updating.

INTRODUCCIÓN

La formación docente continua, conocida como desarrollo profesional docente, constituye un proceso en el que interviene un conjunto de acciones cuya finalidad es fortalecer las capacidades y los aprendizajes a lo largo de la trayectoria profesional, operando como mediadores de una formación plena y permanente (Marcelo & Vaillant, 2015, citados por Rodas Garay, 2023).

Entre los desafíos actuales destacan los constantes cambios sociales, entre ellos el que obligó a responder a una pandemia mundial, la cual dejó de manifiesto la imperante necesidad de atender demandas tanto tecnológicas como pedagógicas. En este contexto, los docentes, a través de distintos medios, se mantuvieron a la vanguardia de las exigencias de un mundo globalizado al que, si bien ya tenían cierto acercamiento, debieron enfrentarse de manera abrupta, cumpliendo con el fortalecimiento de sus conocimientos y competencias profesionales.

Los principales retos de la educación ante la pandemia se engloban en los siguientes aspectos: enseñar y aprender a través de la educación en línea, asegurar la igualdad de oportunidades educativas para el alumnado, así como enfocar los contenidos hacia el desarrollo de competencias transversales y socioemocionales, sin dejar de lado la impartición de conocimientos orientados a una educación para la vida (Flores & Trujillo, 2021).

Fue entonces cuando, de manera efectiva, los docentes movilizaron sus saberes y muchos de ellos comprendieron la necesidad de concebir la actualización docente como una forma de mantenerse vigentes y de responder a los cambios educativos que emergen desde distintos contextos.

A lo largo de los años, a partir de la propia experiencia del docente y de su reconocimiento como agente de cambio, han surgido características deseables del nuevo docente, las cuales se encuentran directamente vinculadas con las prácticas pedagógicas y con las alternativas de transformación educativa.

El presente artículo de divulgación científica surge de la necesidad de responder a diversas afirmaciones que sostienen que aquellos maestros que se involucran en programas de actualización docente pueden convertirse en pilares fundamentales para garantizar una educación de calidad, acorde con los actuales contextos de transformación educativa.

Este artículo tiene como propósito analizar la importancia de la capacitación y actualización docente en contextos de transformación educativa, destacando su impacto en la mejora de la práctica docente y en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Asimismo, busca reflexionar sobre la necesidad de proveer espacios de formación que fortalezcan el compromiso, la autonomía y la

responsabilidad profesional de los maestros frente a los desafíos del sistema educativo actual.

En este sentido, la UNESCO (2015) reconoce que el rol del docente es central para la renovación de las prácticas educativas, la promoción de nuevas maneras de enseñar y la generación de nuevas experiencias de aprendizaje. De ahí que resulte necesario tomar conciencia del grado en que el docente reflexiona sobre su práctica educativa, con miras a potenciar los objetivos, procesos y resultados de aprendizaje que se generan (Torres et al., 2020).

METODOLOGÍA

El presente estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo y analítico, orientado a examinar la importancia de la actualización y formación docente en contextos de transformación educativa. La investigación se centra en la revisión y análisis de literatura científica y normativa reciente, con el objetivo de identificar los procesos, competencias y desafíos que enfrenta el docente del siglo XXI ante cambios sociales, tecnológicos y pedagógicos, particularmente en escenarios marcados por la educación a distancia y la pandemia de COVID-19.

Para alcanzar este propósito, se empleó un diseño documental, basado en la selección de fuentes académicas, libros especializados, artículos de revistas indexadas y documentos institucionales, como informes de organismos internacionales y ministerios de educación de América Latina. Este enfoque permitió contextualizar la práctica educativa y la actualización docente en función de los desafíos emergentes, destacando aspectos pedagógicos, tecnológicos y socioemocionales que impactan la labor del profesorado.

La muestra de análisis estuvo constituida por documentos y estudios pertinentes a la formación docente, publicados entre 2002 y 2023. Estos abordaron temáticas como desarrollo profesional docente, competencias del docente del siglo XXI, prácticas pedagógicas innovadoras, educación en línea, inclusión y atención a la diversidad educativa. Entre los autores consultados se incluyen Beca et al.(2006); Day (2023); Flores-Flores & Trujillo-Pérez (2021); Hernández & Hernández (2008); Perrenoud (2005); y Picón et al. (2021) garantizando un panorama integral y actualizado sobre la temática.

Para la recolección y análisis de información se aplicó un análisis documental y de contenido, permitiendo identificar patrones, tendencias y relaciones conceptuales en la literatura revisada. Este procedimiento facilitó reconocer las competencias y características del docente del siglo XXI, analizar los impactos de la capacitación y actualización docente en la práctica educativa, identificar estrategias pedagógicas, tecnológicas y socioemocionales utilizadas durante la educación a distancia, y reflexionar

sobre la importancia del desarrollo profesional docente en la mejora del aprendizaje y la calidad educativa.

Finalmente, se consideraron aspectos éticos al momento de realizar la investigación. Se respetaron los principios de integridad académica, citando y referenciando todas las fuentes utilizadas según las normas APA 7ª edición. Además, se priorizó el uso de documentos de acceso público y revisados por pares, asegurando la confiabilidad y validez de la información analizada, así como la pertinencia de las conclusiones extraídas para orientar la práctica educativa y la actualización docente en contextos contemporáneos.

DESARROLLO

La pandemia por COVID-19, aunque posteriormente cambió de denominación conforme surgieron nuevas variantes, ocasionó un cambio de vida sin precedentes; es decir, transformó de manera profunda y significativa la forma en que vivíamos, modificando nuestras maneras de convivir, comunicarnos, trabajar y estudiar. Este cambio no fue la excepción para el sistema educativo mexicano, el cual, lejos de colapsar, enfrentó estos desafíos como retos que podían asumirse desde la premisa de que ningún alumno debía quedarse sin recibir educación.

Gran parte de los países de la región de América Latina se adaptaron a la suspensión de las clases presenciales, lo que dio origen a tres campos de acción principales: el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia mediante el uso de plataformas digitales, el apoyo y la movilización del personal y de las comunidades educativas, así como la atención a la salud y al bienestar integral de los estudiantes.

Parte de estas estrategias se centró en evitar el abandono escolar, especialmente en la educación básica, lo cual se convirtió en una prioridad no sólo para el gobierno, sino también para cada docente. A partir del último día de clases presenciales con sus alumnos, los maestros tuvieron que enfrentar la adversidad de no poder mantener contacto directo debido a las restricciones del momento. En un primer intento por garantizar la continuidad educativa, se recurrió al envío de cuadernos de trabajo a los estudiantes, los cuales eran devueltos con anotaciones del docente que buscaban acercarlos, aunque de manera limitada, a la cotidianidad de su vida escolar.

Sin embargo, estas acciones pronto resultaron insuficientes y comenzaron a surgir nuevas necesidades de comunicación. Dichas necesidades se vieron obstaculizadas por la falta de cobertura de internet y, al mismo tiempo, por la carencia de conocimientos y dominio de los docentes en el uso de plataformas virtuales que les permitieran mantener cercanía con sus alumnos y hacerles llegar contenidos pertinentes a cada nivel y grado escolar. En este sentido, “la mayoría del magisterio no sólo ha debido replanificar y adaptar los procesos educativos, lo que

incluye ajustes de metodología, reorganización curricular, diseño de materiales y diversificación de los medios, formatos y plataformas de trabajo” (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2020).

Lo anterior puso en evidencia un tema que, si bien no era nuevo, sí intensificó el debate en torno a las desigualdades sociales existentes en el país, así como el cambio radical que significó ser docente en este contexto. No bastó con desplegar estrategias de enseñanza y aprendizaje; fue imprescindible un cambio de mentalidad para afrontar los retos emergentes y, con ello, transformar la práctica educativa cotidiana. Se trató, en esencia, de la construcción de un docente con nuevas características, apegadas a una realidad que seguía presente en las aulas, aunque ahora se viviera desde la distancia.

La acción pedagógica y las nuevas demandas encontraron al personal docente con una formación y una disponibilidad de recursos que tendían a ser insuficientes para los retos que implicaba adecuar la oferta educativa y los formatos pedagógicos a las condiciones impuestas por la pandemia.

Los docentes afrontaron lo inesperado: sus métodos de enseñanza trascendieron del espacio físico de contacto e intercambio con los alumnos a la pantalla de un dispositivo. Las videoconferencias, las clases en línea y diversas herramientas virtuales comenzaron a apoyar la práctica docente, la asignación de tareas y los procesos de evaluación. Cabe señalar que, al mencionar que estas herramientas “aparecieron”, no se alude a que fueran inexistentes, sino a que, aunque ya estaban disponibles, fue en este periodo cuando adquirieron mayor fuerza y un uso generalizado dentro de la comunidad educativa. Esto implicó conocerlas, explorarlas y aprender a trabajar con ellas, proceso que generó asombro, temor y desconcierto; no obstante, prevaleció el interés por el alumno y emergió un docente que, frente al cambio, desarrolló nuevas habilidades con la finalidad de elevar la calidad de su enseñanza y mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.

Este docente respondió no sólo a las necesidades de un grupo escolar, sino a las de una sociedad que demandó un profesional capaz de enfrentar nuevas circunstancias de vida y de atender las necesidades educativas de los alumnos de todo un país. Este es el docente del siglo XXI. Al respecto, Picón et al. (2021) señalan que “el rompimiento imprevisto de las actividades regulares de aula trajo como única alternativa de solución inmediata la implantación de la modalidad a distancia con el propósito de dar continuidad al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto ha implicado la adaptación de enfoques orientados al uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC)” (p. 142). Sin duda, se trató de un esfuerzo institucional y humano que implicó la modificación abrupta de una modalidad presencial a otra caracterizada por la no presencialidad del acto docente.

Finalmente, Senge, citado por Sancho (2018), es contundente al afirmar que las instituciones “capaces de aprender” serán las únicas que logren sobrevivir en contextos de cambio constante, idea que refuerza la necesidad de una actualización docente permanente frente a los escenarios de transformación educativa.

El docente del siglo XXI

Los cambios en la sociedad impactan directamente al sistema educativo de un país. Para los docentes surgen nuevos requerimientos y prácticas que buscan responder a tales transformaciones; estos son capaces de modificar la práctica en la enseñanza, aceptar la realidad que se enfrenta en el día a día y buscar alternativas de solución a los problemas que forman parte de esa realidad. Los continuos desafíos se presentan en un contexto social dominado por el discurso de la globalización; por tal razón, es necesario que el docente asuma una actitud crítica desde su propia formación epistemológica y su cultura investigativa (Hernández & Hernández, 2008).

Estos cambios emergen de una o múltiples necesidades, mismas que son el reflejo de una metodología que no está siendo funcional o que, aun siéndolo, requiere de ciertas mejoras para atender las demandas actuales de la profesión docente. Este proceso de cambio demanda autorreflexión y conocimiento de aquello que se hace, así como claridad respecto a lo que se busca cambiar o mejorar. No es un proceso sencillo, pues la autocrítica implica deshacerse de viejas prácticas y propiciar una transformación profunda a nivel personal y profesional. En este sentido, como lo menciona Beca et al. (2006); y Soria (2025) es fundamental acompañar y apoyar a los docentes para enfrentar estas nuevas exigencias. Solamente un sólido desarrollo profesional asegurará una respuesta apropiada, acorde con las necesidades educativas del país en el siglo XXI.

En otras palabras, la sociedad posmodernista requiere de docentes con un mayor presupuesto epistemológico, dispuestos a asumir la diversidad del conocimiento, a ejercer liderazgo y a ser más creativos e innovadores para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta forma, podrán adaptarse a la nueva visión de la educación (Hernández & Hernández, 2008).

Este desarrollo profesional implica un proceso continuo de crecimiento personal, académico y pedagógico que busca mejorar las competencias que impactan positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Bajo este precepto, los docentes en la actualidad deben reunir ciertas características, habilidades, conocimientos y actitudes, las cuales no son otra cosa que la apropiación y el desarrollo de las competencias docentes. Estas competencias se relacionan con la preparación profesional, con la inclusión de oportunidades que derivan de la tecnología y las nuevas herramientas de aprendizaje que emergen de la

modernidad, así como con actitudes favorables hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De tal forma que el docente del siglo XXI es innovador, utiliza la tecnología de manera creativa, fomenta el pensamiento crítico, trabaja de forma colaborativa y adapta su enseñanza a las necesidades de cada estudiante. Es decir, es un docente comprometido consigo mismo y con su comunidad de aprendizaje. Hernández 6 Hernández (2008) mencionan que “el cambio en el concepto del rol de docente en el siglo XXI tiene enormes implicaciones en el mundo moderno, tanto a nivel global, regional y local; la competitividad por el conocimiento ha producido la necesidad de introducir un hombre nuevo con mayores competencias cognitivas y humanas, con el objetivo de articularse de forma efectiva a los fenómenos que se producen en la sociedad del conocimiento” (p.4).

Al inicio del nuevo milenio, Perrenoud (2005) describió una serie de características sobre el actuar del docente del siglo XXI, en las que especifica diez competencias que forman parte del proceder profesional del docente desde una perspectiva global y ambiciosa. Aunque los docentes son poseedores de cuantiosas habilidades que los distinguen, Perrenoud (2005) describe las diez nuevas competencias para enseñar, mismas que él denomina competencias de referencia. Estas representan campos o dominios que considera prioritarios en los programas de formación continua del profesorado de educación primaria.

La formulación de estas áreas de formación fue realizada por el equipo del Servicio de Perfeccionamiento de la ciudad de Ginebra durante el curso 1996-1997, en el cual el autor participó activamente. Dichas competencias se concretan en los siguientes enunciados: organizar y animar situaciones de aprendizaje; gestionar la progresión de los aprendizajes; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; trabajar en equipo; participar en la gestión de la escuela; informar e implicar a los padres; utilizar las nuevas tecnologías; afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; y organizar la propia formación continua.

Estas competencias definen, por excelencia, el tipo de docente deseable: capaz de comunicarse, de comprenderse a sí mismo y a los demás, de profundizar en lo que sabe y de aventurarse a descubrir lo que desconoce. Se trata de un docente profesional, pero también de un ser humano que enfoca su atención tanto en los aprendizajes de sus alumnos como en los medios para hacer llegar el conocimiento. No es un docente teórico ni técnico que se limita a reproducir conceptos o a seguir programas de manera mecánica para alcanzar resultados medibles. Por el contrario, es un docente que crea conciencia en sus educandos, que es crítico, reflexivo y transformador de su propia praxis.

Este docente está comprometido con el cambio social y comprende que dicho cambio se logra al reconocer a sus alumnos como sujetos activos, con quienes dialoga y a quienes escucha. Adapta su enseñanza al contexto real de los educandos, no se limita a repetir métodos ni teorías, sino que crea, cuestiona e innova. Su práctica se sustenta en la investigación-acción y se rige por un enfoque humanista que coloca al estudiante en el centro del proceso educativo, reconociéndolo como un ser integral, único y valioso.

Actualización docente en educación básica

La práctica educativa no puede concebirse como un proceso estático; por el contrario, debe entenderse como una actividad dinámica y reflexiva, clara en la comprensión de la relación entre docentes y alumnos, y no limitada únicamente a la práctica áulica, sino también a los acontecimientos que se desarrollan dentro y fuera de ella. De acuerdo con López (2008), la práctica educativa es una actividad compleja determinada por una multiplicidad de factores, entre los que se encuentran las características de la institución, las experiencias previas de alumnos y profesores, así como la capacitación que han recibido estos últimos. Dicha complejidad dificulta tanto su estudio como su modificación, lo que explica por qué, a pesar de la participación frecuente de los docentes en cursos de capacitación, su práctica suele mantenerse inalterada. Existen incluso posturas más pesimistas que señalan la frecuente impermeabilidad de la práctica educativa frente al cambio.

Rodríguez & Castillo (2014) refieren que la didáctica de la enseñanza es relevante a lo largo de toda la trayectoria educativa, aunque adquiere especial importancia en los inicios del proceso formativo de los alumnos, particularmente en la educación básica. En este nivel, el profesorado de educación primaria suele ser concebido como agente central de la acción educativa, es decir, como planificador y ejecutor del proceso de enseñanza (Álvarez, 2015). No obstante, para que un docente logre transformar su práctica educativa no basta con la mera intención, el cambio de actividades o el uso de materiales distintos a los cotidianos; se requiere de un proceso más profundo que implique reflexión, crítica y análisis sistemático de la práctica, orientado a la transformación de lo cotidiano y a la promoción de acciones de mejora permanente.

Al respecto, Zavala (2002) señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a partir de los acontecimientos que surgen de la interacción maestro-alumno y alumno-alumno. Para ello, es necesario concebir la práctica educativa como una actividad dinámica y reflexiva que incluya la intervención pedagógica antes, durante y después de los procesos interactivos que tienen lugar en el aula.

En este proceso, los actores educativos son capaces de reconocer la actualización docente como una herramienta

que les permite analizar de manera honesta qué aspectos de su práctica están funcionando y cuáles requieren ser replanteados. Asimismo, posibilita identificar evidencias o rutinas que limitan el aprendizaje, las cuales suelen estar relacionadas con los métodos de enseñanza, las estrategias de aprendizaje, la planificación curricular y los procesos de evaluación en los que se reflejan los resultados de aprendizaje. En este sentido, Beca et al. (2006) señalan que la sospecha sobre los problemas formativos del profesorado suele descansar en los bajos resultados de aprendizaje de los alumnos, lo que hace necesario investigar la relevancia y efectividad de las ofertas de formación continua como apoyo a la práctica docente.

Day (2023) plantea que, al hablar del docente y de su desarrollo profesional, es necesario partir de diez preceptos fundamentales. En primer lugar, reconoce al profesorado como el sujeto activo más importante de las escuelas, responsable de la transmisión de saberes, destrezas y valores, cuya labor sólo puede realizarse de manera efectiva si cuenta con una preparación sólida y con oportunidades de aprendizaje permanente a lo largo de su carrera. Asimismo, destaca que una de las tareas centrales del docente consiste en fomentar en los estudiantes la disposición para el aprendizaje a lo largo de la vida, lo cual implica que el propio profesorado demuestre compromiso y entusiasmo hacia su aprendizaje continuo.

De igual manera, señala que el desarrollo profesional es necesario para todos los docentes con el fin de mantenerse al ritmo del cambio y revisar de manera constante sus conocimientos, habilidades e ideas. Aunque los maestros aprenden de forma natural a partir de la experiencia, el aprendizaje limitado únicamente a esta puede restringir su desarrollo profesional. El pensamiento y la acción docente, además, son resultado de la interacción entre la historia personal, la etapa de desarrollo profesional, las estructuras del aula y de la escuela, así como los contextos sociales y políticos en los que se desempeñan (León-González & Pire-Rojas, 2025).

Day (2023) también subraya que las aulas están conformadas por estudiantes con motivaciones, capacidades y disposiciones diversas para el aprendizaje, lo que convierte a la enseñanza en un proceso complejo que demanda habilidades intra e interpersonales, así como un alto grado de compromiso personal y profesional. En este marco, la forma en que se concibe el currículo se encuentra estrechamente relacionada con la identidad personal y profesional del docente, por lo que los contenidos y los saberes pedagógicos no pueden desligarse de sus necesidades, fines y principios éticos. En consecuencia, el desarrollo profesional debe prestar especial atención a estos aspectos.

Asimismo, el autor enfatiza que no es posible desarrollar a los docentes de manera pasiva, ya que son ellos quienes se desarrollan activamente; por ello, resulta fundamental que participen en las decisiones relacionadas

con la dirección y los procesos de su propio aprendizaje. Finalmente, sostiene que el desarrollo pleno de la escuela depende del desarrollo satisfactorio de sus docentes, y que la planificación y el apoyo a la formación continua constituyen una responsabilidad compartida entre docentes, escuelas y gobierno.

Por su parte, el informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020) señala que es común observar que los docentes requieren apoyo y acompañamiento en áreas específicas, tales como la formación y asesoría para el uso de plataformas de enseñanza y aprendizaje, el fortalecimiento de la innovación metodológica, la implementación de formas alternativas de enseñanza, el desarrollo de competencias para la enseñanza orientada a habilidades, así como el fortalecimiento de redes locales del profesorado mediante espacios de apoyo, aprendizaje y trabajo colaborativo en torno al currículo y la práctica pedagógica.

En concordancia con lo anterior, se reconoce la necesidad e importancia de que el docente reciba una formación acorde a los requerimientos de la sociedad actual y una capacitación constante que fortalezca sus conocimientos, habilidades y destrezas para el desempeño de su labor profesional. Asimismo, es fundamental que tenga presente el tipo de alumno que se busca formar, que se apropie del enfoque formativo que orienta su práctica, que domine el área de conocimiento que imparte y que demuestre un manejo eficaz de las técnicas y estrategias de enseñanza acordes con el modelo educativo que se pretende implementar (Delgado, 2019).

El docente y sus exigencias pedagógicas

Cuando observamos el transcurrir de los días en el aula de trabajo docente, con el ir y venir de los estudiantes y todos aquellos sucesos y prácticas que emergen en la cotidianidad escolar, no podemos sino intentar comprender la realidad que se construye en dicho espacio. En esta realidad se enmarcan no solo los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también las múltiples acciones pedagógicas que el docente implementa de manera constante, ajustando su práctica a contextos específicos, a las necesidades de los alumnos y a las exigencias institucionales.

De acuerdo con lo anterior, Short (2019) menciona que no hay nada más convincente que los hechos de la vida real. El principal objetivo, para mí, es que la teoría llegue a alcanzar la cotidianidad. Este problema de incorporar el pensamiento crítico a la vida cotidiana ha constituido siempre un reto. Quizás en algún lugar eso sea más importante que en la enseñanza, que representa una experiencia humana llena de momentos imprevisibles. En este sentido, los docentes deben reconocer que lo que realmente convence y enseña es la vida misma, y que el desafío radica en lograr que tanto ellos como sus

estudiantes apliquen el pensamiento crítico en su día a día, más allá de la teoría académica.

En esta dinámica, el docente no es un mero transmisor ni un espectador del conocimiento. Se convierte en un mediador de contenidos, en un guía y facilitador del aprendizaje, así como en un constructor de ambientes favorables para la adquisición de conocimientos significativos y útiles para la vida de los educandos. De aquí la relevancia del papel que debe cumplir el docente, el cual requiere capacitación y actualización permanente, así como un dominio sólido de los procesos de enseñanza y aprendizaje que le permita guiar de manera efectiva, promover la reflexión y mejorar su práctica educativa en cualquier entorno que se le presente, ya sea un aula regular, un aula especial o escenarios no convencionales (Parra, 2014).

En este marco surgen exigencias pedagógicas actuales que demandan del docente no solo el dominio de contenidos, sino también el desarrollo de competencias y habilidades didácticas, tecnológicas, comunicativas y socioemocionales. En un contexto educativo marcado por cambios imperiosos y una transformación permanente, los docentes se ven llamados a realizar una planeación centrada en el contexto del alumno. Esto implica diseñar adecuaciones curriculares y estrategias construidas a partir de los intereses del alumnado, fomentar el pensamiento crítico y atender la diversidad de los estudiantes.

La planeación argumentada permite conocer e indagar las estrategias y los elementos didáctico-pedagógicos que el docente utilizará para favorecer los aprendizajes de cada alumno. Además, ayuda al profesor a organizar su práctica educativa, prever los recursos didácticos que empleará en clase, diseñar la evaluación y clarificar el fundamento teórico que sustenta las actividades propuestas (Sandoval Esquivel, 2017).

De tal forma, el docente actual no solo cumple su rol como profesor, sino que su labor trasciende al reconocimiento del alumno como sujeto. Es decir, como un ser individual con características propias, genuino, creativo y ávido por conocer el mundo que le rodea. Se le comprende como parte de una diversidad que requiere ser atendida de acuerdo con sus características y situaciones específicas, en congruencia con los principios de atención a la diversidad y de inclusión como ejes rectores de la práctica docente.

CONCLUSIONES

En este estudio se precisa cómo los procesos de actualización del docente impactan directamente en el aprendizaje de los estudiantes que están a cargo de maestros que, de manera constante, reciben formación y capacitación. Este proceso no sólo contribuye a mejorar la calidad educativa, sino que incide de manera significativa en la transformación de la práctica docente, al permitir la ampliación de conocimientos teóricos y la implementación

de estrategias que promueven el aprendizaje, así como el desarrollo de competencias y habilidades en los alumnos, mediante una práctica reflexiva que se adapta a los contextos y necesidades reales de los estudiantes.

Hablar del docente y de la actualización pedagógica en contextos de transformación educativa implica reconocer un compromiso que los maestros asumen tanto en el plano personal como profesional. Dicho compromiso resulta fundamental para que el docente responda de manera efectiva a las demandas de la sociedad actual y a los retos que emergen en los distintos contextos educativos, caracterizados por el cambio constante y la diversidad.

Tal como se expone en el presente artículo, un docente actualizado no sólo mejora su propia práctica, sino que se reconoce a sí mismo como un agente de cambio dentro de la escuela. Esta toma de conciencia supone reflexionar de manera profunda sobre su contribución al aprendizaje de los estudiantes, al desarrollo de sus competencias, al diseño e implementación de estrategias construidas desde los intereses del alumnado y al fortalecimiento del pensamiento crítico, analítico y reflexivo.

El docente que hoy busca innovar y transformar su praxis se involucra de manera proactiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje, anticipándose a posibles dificultades y asumiendo la iniciativa para generar ambientes educativos más pertinentes y significativos. Esta actitud le permite afrontar los desafíos de forma positiva, priorizando siempre el bienestar integral de sus estudiantes.

En este sentido, la actualización pedagógica no debe entenderse únicamente como una exigencia institucional, sino como una oportunidad para resignificar la labor docente, fortalecer la vocación profesional y renovar el sentido de la práctica educativa. Se trata de un camino que el docente no debe recorrer en soledad, sino acompañado por políticas, programas y ofertas formativas que respalden su crecimiento profesional, personal y económico. Apostar por la actualización docente es, en última instancia, apostar por una educación más humana, reflexiva y comprometida con la transformación social.

REFERENCIAS

- Álvarez, C. (2015). Teoría frente a práctica educativa: Algunos problemas y propuestas de solución. *Perfiles Educativos*, 37(148), 172–190. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n148/v37n148a11.pdf>
- Beca, C. E., Montt, P., Sotomayor, C., García-Huidobro, J. E., & Walker, H. (2006). *Docentes para el nuevo siglo: Hacia una política de desarrollo profesional docente*. Ministerio de Educación de Chile.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe . (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c29b3843-bd8f-4796-8c6d-5fc-b9c139449/content>

- Day, C. (2023). *Formar docentes: Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Narcea, Ediciones.
- Delgado Coronado, S. (2019). Perspectivas en torno a la formación docente y la posibilidad de una capacitación y actualización constante: Una mirada desde los actores en una universidad mexicana. *Panorama*, 13(24), 33–41. <https://www.redalyc.org/journal/3439/343960948004/html/>
- Flores-Flores, B., & Trujillo-Pérez, J. (2021). Los retos de la educación a distancia en las prácticas educativas durante la pandemia de COVID-19. *Revista RedCA*, 4(10), 73–88. <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/16558>
- Hernández, Y., & Hernández, M. (2008). Nuevo rol del docente del siglo XXI. *GestioPolis*. <https://www.gestiopolis.com/nuevo-rol-del-docente-del-siglo-xxi/>
- León-González, J. L., & Pire-Rojas, A. (Comp). (2025). *Investigación, neurociencia e inteligencia artificial: Hacia una formación universitaria integral*. Sophia Editions.
- Parra, K. N. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 38(83), 155–180. <https://ve.scielo.org/pdf/ri/v38n83/art09.pdf>
- Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. *Educatio Siglo XXI*, 23, 223–229. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/127>
- Picón, G. A., González de Caballero, G. K., & Paredes Sánchez, J. N. (2021). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia de COVID-19. *Arandu Utic*, 8(1), 139–153. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8070339.pdf>
- Rodas Garay, C. D. (2023). La formación docente continua y los procesos de transformación educativa de Paraguay. *Revista Científica en Ciencias Sociales*, 5(1), 91–101. <https://www.redalyc.org/journal/7497/749778813010/>
- Rodríguez Garcés, C., & Castillo Riquelme, V. (2014). Calidad en la formación inicial docente: Los déficits de las competencias pedagógicas y disciplinares en Chile. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2). <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n2/a13v14n2.pdf>
- Sancho-Gil, J. (2018). Innovación y enseñanza: De la “moda” de innovar a la transformación de la práctica docente. *Educação*, 41(1), 12–20. <https://www.redalyc.org/journal/848/84857099004/84857099004.pdf>

Sandoval Esquivel, Y. L. (2017). Elementos curriculares de la planeación didáctica argumentada para la generación de aprendizajes. *Educando para Educar*, (32), 61–72. <https://beceneslp.edu.mx/ojs2/index.php/epe/article/view/7>

Soria-León, N. G. (2025). *Gestión educativa en la Educación Superior*. Sophia Editions.

Torres, M., Yépez, D., & Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (10), 87–101. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rchakin/n10/2550-6722-rchakin-10-00087.pdf>

Zavala, A. (2002). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Graó.

Conflictos de interés:

Los autores declaran no tener conflictos de interés.

Contribución de los autores:

Jenny Nájera-Cabrera, Jorge Pérez-Azpeitia, Maritza Librada Cáceres-Mesa: Concepción y diseño del estudio, adquisición de datos, análisis e interpretación, redacción del manuscrito, revisión crítica del contenido, análisis estadístico, supervisión general del estudio.

Declaración ética:

El estudio aborda temas relacionados con estudiantes/ personas vulnerables, pero se realizó únicamente mediante revisión documental, análisis de información secundaria o bases de datos públicas. No implicó la participación directa de seres humanos ni el manejo de información personal identificable.