



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
DR. LUIS ALONSO APARICIO
DIRECCIÓN DE POSGRADOS Y EXTENSIÓN**

**“ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS DEL PROFESORADO: UNA
PROPUESTA DE MEJORA”**

**TRABAJO DE GRADUACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTADO POR:

LCDA. ANA GLADIS MARTÍNEZ RAMÍREZ

ASESOR:

MTRO. ESTANLEY OVIEDO BERMUDEZ

ABRIL DE 2022

SAN SALVADOR

EL SALVADOR

CENTRO AMÉRICA



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
DR. LUIS ALONSO APARICIO**

**INGENIERO LUIS MARIO APARICIO GUZMÁN
RECTOR**

**INGENIERO OSCAR GIOVANNI DURÁN VIZCARRA
VICERRECTOR ACADÉMICO**

**LICENCIADA FIANA LIGIA CORPEÑO RIVERA
VICERRECTORA ADMINISTRATIVA**

**MAESTRO JORGE ALBERTO ESCOBAR
DECANO FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIADA ROXANA MARGARITA RUANO CASTILLO
DIRECTORA DE ADMINISTRACIÓN ACADÉMICA**

**DOCTOR JOSÉ HERIBERTO ERQUICIA CRUZ
DIRECTOR DE POSGRADOS Y EXTENSIÓN**

SAN SALVADOR, ABRIL DE 2022



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
DR. LUIS ALONSO APARICIO**

MIEMBROS DEL JURADO EVALUADOR

**Dra. Dora Esther Chicas Canales
Presidenta**

**Mtra. Emilia Verónica Carrillo de Flores
Primer Vocal**

**Mtro. Douglas Ernesto Mancía Barrientos
Segundo Vocal**

**Mtro. Estanley Oviedo Bermudes
Asesor**

Mes: MARZO

Año: DOS MIL VEINTIDOS

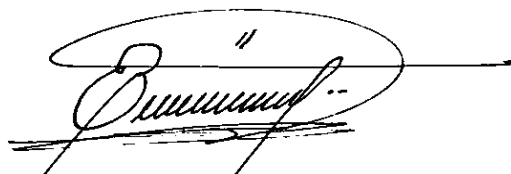
En la Universidad Pedagógica de El Salvador "Dr. Luis Alonso Aparicio" (Modalidad Virtual), a las dieciocho horas del día veintinueve de marzo del año dos mil veintidós, siendo éstos el día y la hora señalados para la defensa del trabajo de graduación titulado: "ANÁLISIS DE LA COMPETENCIAS DEL PROFESORADO: UNA PROPUESTA DE MEJORA", presentado por la: LICDA. ANA GLADIS MARTÍNEZ RAMÍREZ, para optar al grado de MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN. El tribunal estando presente el interesado, después de haber deliberado sobre la defensa de su trabajo de graduación, ACUERDA: **APROBAR**



DRA. DORA ESTHER CHICAS CANALES
Presidente



MTRA. EMILIA VERÓNICA CARRILLO DE FLORES
1er. Vocal



MTRO. DOUGLAS ERNESTO MANCÍA BARRIENTOS
2do. Vocal



LICDA. ANA GLADIS MARTÍNEZ RAMÍREZ
Sustentante

DEDICATORIAS

“Esta tesis está dedicada a:

A mis padres quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han apoyado para poder llegar a cumplir hoy un sueño más. Les agradezco infinitamente por siempre alentarme a seguir adelante y creer en mí. Gracias por la confianza, el apoyo incondicional y por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía, de perseguir mis sueños siempre.

Mis hermanos por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento. A toda mi familia porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.”

AGRADECIMIENTOS

“Mi profundo agradecimiento a la Unidad Universidad Pedagógica de El Salvador, a toda la Dirección de Posgrados y Extensión, a mis profesores quienes con la enseñanza de sus valiosos conocimientos hicieron que pueda crecer día a día como profesional, gracias a cada uno por su paciencia, dedicación y apoyo incondicional.

También quiero expresar mi más grande y sincero agradecimiento al Mtro. Estanley Oviedo, mi asesor durante todo este proceso, quien con su dirección, conocimiento, enseñanza y colaboración permitió el desarrollo de este trabajo.”

RESUMEN

El quehacer docente representa una actividad de mucha complejidad, ya que se deben tomar decisiones rápidas y acertadas. En esta tesis se busca el analizar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021.

Para llevar a cabo esta investigación, se utilizaron tres marcos diferentes. Se empleó la información presentada sobre las competencias didácticas en el protocolo de evaluación competencial docente de López (2014). Para determinar el nivel de las competencias digitales se tomó como referencia el Marco de Competencia de los Docentes en Materia de TIC de la UNESCO (2019). Finalmente para las determinar las competencias pedagógicas se tomó como referencia el Marco para la Enseñanza de Danielson (2013). Se realizó una investigación cualitativa de tipo fenomenológico cuyo propósito fue explorar, describir y comprender lo que los individuos tienen en común de acuerdo con sus experiencias. La recolección de datos se llevó a cabo a través de una guía de entrevista semiestructurada y una ficha de observación.

Los resultados muestran que los estudiantes del profesorado en idioma inglés si poseen conocimientos teóricos en cuanto al manejo de diferentes competencias docentes; sin embargo, se hace necesario el vincular esta teoría con la práctica, y a la luz de los resultados obtenidos se identificaron diferentes áreas a fortalecer. Dichos resultados dan lugar al diseño de una propuesta de mejora con la finalidad de ampliar en los estudiantes la competencia didáctica, fortalecer las competencias digitales y mejorar las competencias pedagógicas de manera que se conviertan en docentes integrales. Esta propuesta permitirá establecer cambios en la formación docente del país dando lugar a cambios significativos en el sistema educativo nacional al preparar docentes que den respuesta a las demandas actuales de formación.

La principal motivación de la investigadora de esta tesis se basa en el hecho de

analizar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los futuros docentes del país ya que no puede negarse el hecho de que ha surgido un cambio dentro de los usuales paradigmas en el ámbito educativo. Dando lugar a un cambio en el concepto y formación docente. Estos cambios se han dado junto a la creación de las nuevas tecnologías y formas de hacer las cosas.

La importancia de esta tesis radica en el hecho de que, al no tener un estudio oficial o una investigación que mida las competencias didácticas, digitales o pedagógicas de los docentes en el país en estos tiempos tan controversiales, se hace necesario el analizarlas. Para llevar a cabo esta investigación se tomó como población a los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021, con el propósito de diagnosticar las competencias didácticas, definir el nivel de competencias digitales y determinar las competencias pedagógicas que estos futuros docentes poseen posterior a casi dos años de formación virtual. Lo anterior, se tomará en cuenta para diseñar una propuesta de estrategia educativa para el fortalecimiento de dichas competencias, ya que estos estudiantes serán a corto plazo los futuros docentes del país.

Palabras claves: *competencias docentes, competencias didácticas, digitales, pedagógicas.*

ABSTRACT

The teaching task represents an activity of great complexity in which quick and correct decisions must be made. This thesis seeks to analyze the didactic, digital, and pedagogical competences of the students from the second and third year of the English Associate Program at the Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” for the semester 02-2021.

To carry out this research, three different frameworks were used. The information presented on the didactic competences proposed by López (2014) related to the teaching competency evaluation protocol. To determine the level of digital competences, the UNESCO ICT Competency Framework for Teachers (2019) was taken as a reference. Finally, to determine the pedagogical competences, the Danielson Teaching Framework (2013) was taken as a reference. Qualitative phenomenological research was carried out which purpose is to explore, describe, and understand what individuals have in common according to their experiences. Data collection was carried out through a semi-structured interview guide and an observation sheet.

The results show that the English Associate Program students do have theoretical knowledge regarding to the management of different teaching competencies; however, it is necessary to link this theory with the practice, and considering the results obtained, different areas to strengthen were identified. These results allow to the design of an improvement proposal to expand didactic competence in students, strengthen digital skills and improve pedagogical competence so that they become integral teachers. This proposal will make it possible to establish changes in the teacher training in our country, leading to significant changes in the national educative system by preparing teachers who respond to current teaching demands.

The main motivation of the researcher of this thesis is based on the fact of analyzing the didactic, digital, and pedagogical competences of the future teachers of our

country since it cannot be denied the fact that a change has arisen within the usual paradigms in the educational field. Changing the definition and training of teachers. These changes have occurred together with the creation of new technologies and new ways of doing things.

The importance of this thesis lies in the fact that, since there is no official study or research that measures the didactic, digital, or pedagogical competences of the teachers in the country in these controversial times, it is necessary to analyze them. To carry out this research, the second- and third-year students of the English language program at Universidad Pedagógica de El Salvador "Dr. Luis Alonso Aparicio" for the semester 02-2021, with the purpose of diagnosing the didactic skills, defining the level of the digital competences, and determining the pedagogical skills that these future teachers possess after almost two years of virtual training. The foregoing will be considered to design a proposal for an educational strategy to strengthen these skills, since these students will be the country's future teachers in the short term.

Keywords: *teaching skills, didactic, digital, pedagogical skills.*

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PRESENTACIÓN.....	i
INTRODUCCIÓN	ii
Capítulo 1. Planteamiento del problema	17
1.1 Antecedentes	17
1.1.1 El origen de las competencias	18
1.1.2 Correlación de las competencias con las competencias docentes	21
1.1.3 Resultados de la correlación: la adopción de nuevas competencias docentes en la sociedad del conocimiento	23
1.1.4 Las competencias docentes	25
1.2 Definición o planteamiento del estudio.....	26
1.3 Preguntas de investigación	29
1.4 Objetivos de investigación	29
1.5 Justificación del estudio	30
1.6 Limitaciones del estudio	35
Capítulo 2. Marco teórico	38
2.1 Definición de competencias docentes.....	38
2.2 Dimensión didáctica	39
2.2.1 La didáctica y los tres tipos de saberes	40
2.2.2 La competencia didáctica de los docentes	41
2.2.3 Desarrollo de la competencia didáctica de los docentes	42
2.2.4 Evaluación de las competencias didácticas de los docentes.....	43
2.3 Dimensión digital.....	45
2.3.1 Generaciones educativas y el desarrollo tecnológico	46
2.3.2 Tecnologías de la Comunicación e Información (TIC)	48
2.3.3 Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC).....	49
2.3.4 Competencias del profesor digital.....	52
2.4. Dimensión pedagógica.....	61
2.4.1 Competencias pedagógicas docentes	62
2.4.2 Habilidades pedagógicas docentes en la sociedad del conocimiento ...	63

2.4.3 Habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales para la orientación y reflexión pedagógica	64
2.4.4 Evaluación de las competencias pedagógicas de los docentes	64
Capítulo 3. Metodología	68
3.1 Participantes	71
3.2 Instrumentos	76
3.3 Estrategia de análisis de datos	83
Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados	86
4.1 Descripción e interpretación de resultados	86
4.1.2 Análisis de los resultados: hallazgos de investigación	88
4.1.2.1 Unidad de análisis: estudiantes de segundo año de profesorado por medio de la observación	88
4.1.2.1 Unidad de análisis: estudiantes de tercer año de profesorado por medio de la entrevista	103
Capítulo 5: Conclusiones y propuesta de mejora	123
5.1 Conclusiones	123
5.2 Propuesta de implementación	130
Anexo A	147
Anexo B	150
Referencias	152

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	44
Tabla 2	55
Tabla 3	57
Tabla 4	59
Tabla 5	66

Tabla 6.....	73
Tabla 7.....	79
Tabla 8.....	80
Tabla 9.....	90
Tabla 10.....	104
Tabla 11.....	106
Tabla 12.....	108
Tabla 13.....	110
Tabla 14.....	112
Tabla 15.....	114
Tabla 16.....	116
Tabla 17.....	118
Tabla 18.....	142
Tabla 19.....	143
Tabla 20.....	145

PRESENTACIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como propósito el analizar las competencias del profesorado, específicamente en sus dimensiones didáctica, digital y pedagógica.

La importancia de esta tesis radica en el hecho de que, al no tener un estudio oficial o una investigación que mida las competencias didácticas, digitales o pedagógicas de los docentes en el país en estos tiempos tan controversiales, se hace necesario el analizarlas. Para llevar a cabo esta investigación se tomó como población a los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021, con el propósito de diagnosticar las competencias didácticas, definir el nivel de competencias digitales y determinar las competencias pedagógicas que estos futuros docentes poseen posterior a casi dos años de formación virtual. Lo anterior, se tomará en cuenta para diseñar una propuesta de estrategia educativa para el fortalecimiento de dichas competencias, ya que estos estudiantes serán a corto plazo los futuros docentes del país.

INTRODUCCIÓN

La presente tesis pretende el analizar las competencias del profesorado, lo cual implica una visión amplia, ya que muchas veces se posee una visión unívoca sobre el verdadero rol docente. Generalmente se piensa que las competencias docentes solo limitan a enseñar y calificar aspectos ponderables o analizables, que en su momento fueron considerados como suficientes. Pero hoy en día, estos estándares han cambiado ya que se busca mejorar los aspectos prácticos-psicopedagógicos y sociales del proceso educativo.

La manera en que se enseña a los estudiantes, así como la manera en que estos aprenden y se evalúan debe presentar cambios en los objetivos, contenidos y en las metodologías en los cuales los docentes requieren de una actividad de formación permanente en dichas áreas. Es importante considerar que las competencias docentes cuentan con un sustento filosófico, sociológico y psicológico. Estas responden a la globalización de los mercados y del conocimiento por lo que éste es un proceso de trabajo, medición, acompañamiento y ajuste permanente de la enseñanza y del aprendizaje. Estos cambios no solo se ven reflejados en el aula, sino también en lo laboral y en la cotidianidad.

Por lo tanto, el análisis de las competencias docentes se ubica como la medición y ajuste de conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores del docente en un momento específico y en diversos ámbitos sociales. Las competencias docentes han transformado la formación de estos, su inducción a la profesión, su desarrollo profesional continuo y la evaluación de su práctica. Estos cambios se pueden percibir en el sistema educativo, ya que las demandas en el proceso de enseñanza-aprendizaje han cambiado hoy en día. Actualmente, la sociedad del conocimiento exige otro tipo de formación y las competencias docentes deben responder a dichas exigencias. Este trabajo de investigación servirá como base para crear una propuesta de mejora con el objetivo de fortalecer las competencias del profesorado que son necesarias para dar respuesta a las nuevas demandas y necesidades de formación.

Esta tesis se distribuye de la siguiente manera:

Capítulo I, planteamiento del problema: en este apartado se exponen los antecedentes del problema, la justificación de esta investigación, preguntas y objetivos.

Capítulo II, marco teórico: en este apartado se expone el marco teórico que sustenta esta tesis.

Capítulo III, metodología: se expone la metodología a utilizar, los participantes en el estudio, los instrumentos a administrar así como la estrategia de análisis de los datos.

Capítulo IV, se presenta el análisis y discusión de resultados.

Capítulo V, se presentan las conclusiones por cada uno de los objetivos propuestos y la propuesta de mejora.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes

Hace un tiempo atrás, los primeros enfoques relacionados a la definición de las competencias docentes se centraban en los rasgos personales de los maestros. Las características requeridas estaban relacionadas con la apariencia y el vestuario, el carácter moral y otros aspectos similares. Una práctica normal era pedirles a las maestras renunciar si llegaban a casarse. Así mismo, se remarcaba la idea de que los maestros debían representar modelos a imitar aceptables para los jóvenes a quienes enseñaban.

Como menciona Danielson (2011), dichas concepciones fueron desplazadas a comienzos de la década de los ochenta con la cual se adoptó una perspectiva más sistemática con respecto al trabajo de la docencia. Madeline Hunter fue pionera de este enfoque sistemático en Estados Unidos, su investigación mostró que los maestros eficaces tienen una metodología al planificar una clase. Es así como Hunter estableció que, sin importar el estilo del maestro, el nivel de grado, la materia o antecedentes económicos de los estudiantes una clase enseñada adecuadamente contenía ocho elementos que mejoraban y maximizaban el aprendizaje. Sostuvo que la docencia es una profesión y que, al igual que las demás profesiones, se basa en un cuerpo de conocimientos coherentes.

Lo anterior demuestra que la docencia es más que un oficio; esta es también considerada como una ciencia. Hablando del campo de la formación inicial de docentes, se considera fundamental que los docentes posean un conocimiento amplio del marco legal del sistema educativo, de los contenidos temáticos del currículo y de las teorías que lo sustentan. Así mismo, se espera que los docentes posean una participación con responsabilidad en los procesos sociales, y en una manifestación de su formación ética y profesional con base en valores

democráticos, científicos, cívicos, entre otros factores que intervienen en la profesionalización de la docencia.

Se puede decir que lo que se espera de la formación docente es el formar a un profesional con amplios conocimientos conceptuales en cada una de las disciplinas que la humanidad ha desarrollado a través de su historia y con las habilidades para ponerlos en práctica y con una actitud de servicio a su comunidad.

1.1.1 El origen de las competencias

Es necesario entender el origen de las competencias para poder comprender a que nos referimos con las competencias del profesorado. El término competencia es antiguo. En español, este término proviene del latín *competentia*, el cual significa incumbir a, pertenecer a, corresponder a. Se constituyó el sustantivo *competencia* que se definió como lo que le corresponde a una persona hacer con responsabilidad e idoneidad; y tenemos el adjetivo *competente*, cuya definición es apto o adecuado. De esta manera es como se usa el término en educación.

En cuanto al origen de las competencias, Tobón (2010), explica que las competencias surgieron en el campo laboral, durante la década de los años setenta y ochenta a partir de las demandas de las empresas de formar personas con destrezas para el mercado de trabajo, lo cual se convirtió en una política internacional en la década de los años noventa, a partir de la generación de políticas educativas en entidades internacionales tales como la UNESCO, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, entre otros.

Por su parte, Marchesi (2007), argumenta que una competencia se define en términos de unidades y se desarrolla en estándares. El análisis funcional es la metodología más adecuada para identificar y elaborar estas unidades. Define a las competencias como los principios que impulsan el trabajo de enseñar, las

metas capaces de dinamizar y de orientar el trabajo y la forma de relacionarse con los demás.

Entre las características de las competencias se pueden mencionar que estas deben de cumplirse o acreditarse y ser directamente evaluables. Por lo tanto y tomando en cuenta lo anterior, resulta difícil incluir entre las competencias de los profesores elementos tan personales como el sentido de su acción, la intencionalidad, el afecto y la confianza, el compromiso moral, la compasión o la sensibilidad ante la inquietud educativa.

Es provechoso entonces el mencionar las aportaciones que Marchesi (2007) hace en cuanto a que las competencias adquiridas por los profesores se manifiestan con toda claridad cuando han de enfrentarse a ciertas situaciones como el trabajar con alumnos que presentan problemas de comportamiento en clase o fuera de ella. En este tipo de situaciones en donde es necesario poner en acción un conjunto de habilidades mucho más complejas y matizadas que el simple castigo, la expulsión, o el suspenso. Por consiguiente, cuando hablamos de las competencias profesionales de los docentes es necesario referirse al conjunto de saberes (capacidades, conocimientos, experiencias, lenguajes, etc.) que les permiten cumplir de forma satisfactoria los requisitos establecidos habitualmente para su profesión, no agotando el significado de la acción de educar.

Otra definición de competencia es la expresada por Montenegro (2003) quien por su parte en su obra *Aprendizaje y Desarrollo de las Competencias* las define como el saber hacer las cosas y el saber actuar con las personas, pero entendiendo lo que se hace o lo que se dice, asumiendo así las implicaciones de los hechos y transformando los conceptos a favor de la convivencia humana. Por lo que esta lleva a la comprensión de un ser humano altamente desarrollado.

La experta en el enfoque de competencias, Frade (2008) se distingue por hacer un análisis meticuloso alegando que la competencia del educador se extiende

desde los padres hasta los docentes, ya que los padres son los que logran una reproducción social de la cultura, pero, además identifican que el proceso educativo evoluciona y se modifica a lo largo de la historia, por lo cual estas no son estáticas, sino más bien son adaptativas. Así mismo, Frade señala que una competencia debe contar con una serie de indicadores de desempeño, es decir, de pasos secuenciados que a su vez definen el proceso de desarrollo de esta. Dichos indicadores son los descriptores del proceso para desplegar la competencia.

Por lo visto anteriormente, podemos asegurar que las competencias docentes abarcan todo lo relacionado con su práctica docente, con su finalidad, con la preocupación por mejorarla y con su profesionalización. Por ello, para conocerlas es necesario considerar que un docente debe saber qué enseñar, cómo enseñar, a quiénes enseñar y para qué, desde la perspectiva de las necesidades del desarrollo económico y social y, más concretamente, de las demandas del sistema productivo (Barnett, 2001). Esto demuestra que el proceso educativo pasa de un proceso centrado en la enseñanza a uno centrado en el aprendizaje, lo cual supone redefinir la organización de los procesos de aprendizaje.

En términos generales podemos decir que se ha dado énfasis a una mayor precisión en la definición de una buena docencia y en organizar la formación inicial, la inducción, el desarrollo profesional y la evaluación de acuerdo con dicha definición. Por lo tanto, podemos entender a la competencia docente como la capacidad del docente para realizar un conjunto de acciones ante una situación auténtica, en las que utiliza diversos recursos internos como los cognitivos, metacognitivos, disposicionales, y recursos externos como los materiales y sociales con el fin de solucionar un problema.

1.1.2 Correlación de las competencias con las competencias docentes

Con el fin de responder a las nuevas demandas educativas y de formación, se hace evidente el cambio de un currículo basado en las disciplinas a uno integrado a partir de una perspectiva interdisciplinaria y cercano a la práctica profesional con el fin de fomentar un aprendizaje basado en habilidades para solucionar problemas exitosamente (Artismuño, 2005). Dichas soluciones deben ser capaces de ser trasladadas al contexto social mediante acciones de innovación científica y tecnológica que transformen la realidad. En este sentido, el enfoque de la competencia responde a las demandas sociales y laborales.

Desde el punto de vista constructivista, las competencias abarcan un conjunto de capacidades que se desarrollan mediante procesos con el objetivo que las personas sean competentes en múltiples aspectos como los sociales, cognitivos, culturales, afectivos, laborales, productivos. Los cuales se construyen y desarrollan a partir de las motivaciones internas de cada uno. Como resultado, se entiende que, si la competencia es resultado de un aprendizaje pues quiere decir que se adquiere la habilidad de poder actuar eficazmente en una clase de situaciones utilizando y combinando recursos intelectuales y emocionales (Le Boterf, citado en Perrenoud, 2014, p. 20). En esta concepción se pueden identificar recursos internos los cuales están agrupados en tres categorías: saberes declarativos relacionado al saber saber, procedimentales relacionados al saber hacer y condicionales relacionados al saber ser y actuar.

Lo anterior significa que el aprendizaje debe estar en sintonía con la práctica del docente, lo cual requiere:

Desde el aprendizaje:

- Desarrollar competencias que exijan al estudiante a integrar conocimientos de varias disciplinas en torno a una situación basada en la realidad.

- Desarrollar competencias que impliquen la combinación articulada de saberes, como el trabajo en equipo, la comunicación oral, escrita o mediante tecnologías de la información y la comunicación (TIC), entre otros.

Desde la docencia:

- Establecer espacios de construcción necesarios para apoyar en el desarrollo de estrategias de aprendizaje centradas en el estudiante y el diseño de instrumentos para evaluar los aprendizajes complejos y holísticos.
- Establecer la interdependencia de los equipos docentes en un espacio permanente de experimentación, debate e interrelación. Es decir, crear un espacio de innovación sostenible en el aprendizaje cooperativo y dinámico.
- Diseñar, planear y distribuir en el tiempo las actividades. Así mismo, corresponde al docente definir las responsabilidades de los estudiantes, así como los criterios de evaluación. Es necesario el asegurar los resultados del aprendizaje como evidencias observables del desarrollo de la competencia. (Aristimuño, 2004).

Por tanto, las competencias docentes para desarrollar los procesos educativos actuales integran un conjunto de condiciones relacionadas con la investigación, la difusión, el manejo del quehacer educativo, la calidad de la función docente, la cooperación y el liderazgo tanto en la institución y el aula como en el contexto del ejercicio de la docencia misma. Es necesario que los maestros conozcan los desafíos que se encuentran en dimensiones como la pedagogía, el diseño de una diversidad de estrategias didácticas construidas a partir de las necesidades y estilos de aprendizaje de los jóvenes y la investigación continua de múltiples fuentes que faciliten la integración de los saberes de varias disciplinas con la finalidad de que los alumnos aprendan a resolver problemas y a tomar decisiones que respondan a las exigencias de la sociedad del conocimiento.

1.1.3 Resultados de la correlación: la adopción de nuevas competencias docentes en la sociedad del conocimiento

Algunos de los retos del quehacer educativo se encuentran en la práctica del docente, quien puede decidir cómo actuar dentro del aula y fuera de ella. Aunque los parámetros de esta profesión ya están definidos desde antes de que se cuestione cómo el docente debe actuar en el marco de la sociedad del conocimiento. Por lo que el enfoque de las competencias incide de manera importante en la actividad docente. A manera de ejemplos se pueden mencionar el rol que los profesores le asignan a los contenidos de sus cursos, el manejo de los problemas, los proyectos como estrategias didácticas, la modificación del contrato didáctico y la evaluación (Aristimuño, 2004).

Autores como Zabalza (2003), Perrenoud (2005, 2014) y Pimienta (2012) son algunos de los referentes en cuanto a la definición de las competencias profesionales del profesor. Entre la lista de competencias docentes, se destacan las siguientes cualidades:

- Activar la interrelación del proceso de aprendizaje y el ejercicio de la profesión.
- Intervenir en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de habilidades y actitudes que se transfieren a situaciones profesionales con comportamientos observables en el ejercicio de la profesión.
- Ser entes inherentes del contexto donde se ejerce la práctica educativa (el aula), y en la actuación del docente se da la relación entre los atributos personales y el lugar de trabajo.

Los cambios educativos de hoy en día en la sociedad del conocimiento requieren que la práctica docente pase de la entrega de información al desarrollo de competencias en los estudiantes, con la finalidad de satisfacer las demandas de la sociedad. La sociedad del conocimiento se caracteriza por la globalización la cual conlleva a afrontar la diversidad. Además, esto implica nuevas ocupaciones con

diferentes formalizaciones del trabajo presentando nuevas dinámicas de comunicación mediadas por el uso de las tecnologías de la información. Los nuevos medios de comunicación promueven la formación profesional y nuevas maneras de aprender; así como la demanda destrezas derivadas de la experiencia y una teoría con una amplia perspectiva del contexto social de la educación y del progreso.

Entonces, podemos entender que la prioridad se basa en la construcción de una nueva identidad docente proporcionando una formación que lo dote de las habilidades específicas que le permitan articular el proceso de aprendizaje y la gestión de ambientes de aprendizaje, así como movilizar los saberes en la acción y reflexionar sobre la experiencia práctica del estudiante.

Por lo anterior, tiene sentido que los avances tecnológicos redelineen los procesos de aprendizaje y que la educación sea coherente con el desarrollo humano de la sociedad del conocimiento, la cual asigna nuevas competencias a los docentes. Entre estas nuevas competencias docentes necesarias para cumplir con las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento se pueden mencionar las siguientes:

- Prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad.
- Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales.
- Participar en la aplicación de reglas de vida en común, referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones y la apreciación de la conducta.
- Analizar la relación pedagógica, la autoridad y la comunicación en clase.
- Desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y el sentimiento de la justicia.
- Formular proyectos sociales.

Es fundamental replantear la función docente en el proceso educativo. El profesor que pone en práctica sus competencias docentes en el aquí y ahora podrá

desempeñarse con efectividad y asumir su tarea con responsabilidad social (Perrenoud, 2005, 2012). Esta propuesta de nuevas competencias docente contribuye y aporta elementos básicos para estructurar las competencias docentes de modo que se formulen proyectos de formación cuyo sentido sea ético, analítico y solidario. Estos deben ser capaces de ser transferidos a la práctica docente en el aula; y, también, que se enfatizan la construcción del conocimiento, el aprendizaje basado en la solución de problemas y la motivación al aprendizaje.

1.1.4 Las competencias docentes

Cuando hablamos de las competencias docentes, podemos referirnos a una gran variedad de habilidades necesarias para ejercer la docencia. Por lo que el analizar estas competencias representa una tarea muy compleja. Además, debemos considerar que existen diversas especialidades en el profesorado y cada una de estas poseen competencias específicas a desarrollar. Entre la variedad de aportes que existen en cuanto a las competencias del profesorado, se pueden mencionar las presentadas por Perrenoud (2004), quien plantea las siguientes competencias, las cuales se han dividido en tres dimensiones:

1. Dimensión didáctica, la cual está relacionada con la organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, gestión de los progresos en el aprendizaje. Este tipo de competencia permite a los docentes pensar sobre las exigencias docentes (qué se espera que haga ese profesional), cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, entre otros.

2. Dimensión digital, relacionada con el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC. Es decir, esta es la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar información para transformarla en conocimiento. Así como el uso de las TIC como generadoras y transmisoras de conocimiento y comunicación. Por lo que, en resumen, esta competencia supone la búsqueda, selección y tratamiento de la información con la intención de transformar esta información en conocimiento.

Según la UNESCO (2008), las nuevas TIC exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones las cuales requieren de nuevas pedagogías y de nuevos planteamientos en la formación docente. Lograr la integración de las TIC en el aula dependerá de la capacidad de los maestros para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, de fusionar las TIC con nuevas pedagogías y de fomentar clases dinámicas en el plano social. Esto permitirá la estimulación de la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en equipo.

3. Dimensión pedagógica, esta permite al docente considerar algunos aspectos de gran importancia en el mundo de la docencia como la implicación y compromiso personal propio de la profesión docente. Permitiendo de esta manera el implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo, trabajo en equipo y formación de los estudiantes en el trabajo en grupo, afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, y gestión de su propia formación continua.

Estas competencias están relacionadas entre sí y complementan la labor del docente. Ser docente no implica solo el hecho de impartir conocimiento. Ser docente abarca muchos aspectos, haciendo de esta profesión un trabajo complejo como se mencionó con anterioridad. Por lo tanto, para ser un buen docente no basta con el hecho de aprender teoría para después impartirla a otros. Ser el tipo de docente que se requiere hoy en día, implica el aprender y desarrollar varias competencias. Dichas competencias se complementan unas a otras en el ejercicio de esta profesión.

1.2 Definición o planteamiento del estudio

A nivel mundial se ha venido enfrentando uno de los fenómenos más preocupantes y que más ha afectado en los últimos tiempos a toda la humanidad: la pandemia causada por el virus SARS-COV-2. Esta pandemia ha afectado y cambiado la vida de todas las personas en el mundo. Se cambió la forma en que

se interactúa, la forma de comunicación y también la forma en que se educa. Transformando así la educación tradicional que se recibe en el aula, a una educación virtual utilizando medios tecnológicos para la continuidad educativa.

A efecto de continuar con estas transformaciones, especialmente en el sector educación, se evidencia la necesidad de preparar tanto a docentes como a estudiantes en el manejo de la tecnología y herramientas digitales a modo de cubrir esta necesidad humana de formación. El país, no ha sido la excepción en cuanto a la implementación de cambios en la forma de educar. Estos cambios dejan en evidencia la necesidad de formación docente en nuevas áreas para dar respuestas a las nuevas demandas de educación.

Esta emergencia transformacional en el área educativa inició en el país en el mes de marzo del año 2020, cuando las clases se suspendieron a raíz de la pandemia. Dicha suspensión se contemplaba inicialmente por 20 días. Ante el anuncio de la suspensión de clases, se generó incertidumbre entre docentes, padres de familia, estudiantes y la sociedad en general de cómo se continuaría con el hecho educativo. Al pasar el tiempo, la suspensión de clases se fue extendiendo y se tuvo que pensar en alternativas para la continuidad educativa; pues todo indicaba que el año 2020 no se podría regresar de manera presencial a las aulas.

Esta suspensión de clases presenciales que se inició en marzo de 2020 y que se mantiene de manera semipresencial en el presente año, trajo como consecuencia un cambio radical en la forma de planear, desarrollar y evaluar el trabajo pedagógico. El primer obstáculo al que la sociedad se enfrentó fue el poco o nulo conocimiento sobre el uso de la tecnología en el campo educativo. Los docentes, estudiantes y la sociedad en general no estaban preparadas para trabajar de una manera virtual. No solo por la falta de conocimiento en el uso de las tecnologías, sino también por la deficiencia en cuanto a conectividad y el tener un equipo adecuado para el desarrollo de la educación virtual.

Ahora bien, la virtualidad no solo ha evidenciado la gran brecha digital que existe en el país, está también ha dejado en evidencia otro problema y es que los estudiantes, al no poseer espacios adecuados, están sujetos a distracciones, ruidos, la comodidad de su hogar los cuales repercuten en el nivel de atención y en la motivación al estudio (Gioia, 2021). Por lo que se plantea la necesidad que el docente aplique nuevas estrategias metodológicas para tratar de mantener la atención del estudiante durante el desarrollo de las clases.

Así mismo, Lara-Astiaso (2017) plantea que la revolución digital ha traído consigo profundas transformaciones en casi todos los ámbitos de la existencia humana. Entre estos cambios se incluye a la educación, la cual exige un cambio en la formación docente. Los docentes necesitan adquirir y desarrollar diversas competencias para dar respuestas a las demandas actuales de formación. Dichas competencias se complementan unas a otras en el ejercicio de esta profesión. Existe una gran variedad de aportes que enumeran a las competencias del profesorado. Por ejemplo, están las competencias presentadas por Perrenoud (2004), quien plantea que un docente debe ser capaz de organizar y dinamizar diferentes situaciones de aprendizaje, gestionar los progresos en el aprendizaje, emplear las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso educativo. Además, menciona que los docentes deben asegurarse de implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo, trabajo en equipo y formación de estos en el trabajo en grupo. Los docentes deben afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, y gestionar su propia formación continua.

La educación juega un papel fundamental en el bienestar de toda sociedad y, por lo tanto, es de vital importancia que las nuevas prácticas educativas den respuesta a las nuevas demandas de formación. Por lo que es necesario preparar docentes que garanticen la formación educativa necesario para el día de hoy.

1.3 Preguntas de investigación

Por todo lo descrito en los apartados anteriores, se plantean las siguientes preguntas para el desarrollo de esta tesis:

- ¿Cuál es el nivel de competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021?
- ¿Cuál es el grado de afectación en el desarrollo e implementación de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas a raíz de los cambios en la educación debido a la pandemia del COVID-19 que han tenido los estudiantes de profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”?
- ¿Ha favorecido o desfavorecido el desarrollo de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas la actual vivencia de clases en línea debido a la pandemia del COVID-19?

1.4 Objetivos de investigación

General:

Analizar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021.

Específicos:

1. Diagnosticar las competencias didácticas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021.
2. Definir el nivel de competencias digitales de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021.
3. Determinar las competencias pedagógicas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021.
4. Diseñar una propuesta de estrategia educativa para el fortalecimiento de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas basada en los resultados obtenidos.

1.5 Justificación del estudio

Se considera a la docencia como una profesión esencial. Esta definición obedece a la necesidad de los países de producir la futura fuerza laboral del país. Dicha fuerza laboral se produce a través de la educación. Para que una nación sea competitiva y de respuesta a las demandas actuales, se necesita de una ciudadanía educada e innovadora. Existen más condiciones esenciales que son de vitalidad en las naciones para dar respuesta a las necesidades y demandas del presente como el poseer una fuerza laboral educada, permitir la innovación y la iniciativa, y donde sea posible generar capital, entre otras.

Así mismo, es de tomar en cuenta que, aunque se cumplen las condiciones

económicas necesarias, si no existe una fuerza laboral educada es probable que la economía se estanque. Sin una ciudadanía educada, una nación no podrá avanzar ni adaptarse a los cambios que van surgiendo. Ahora bien, entre los diversos elementos de un sistema educativo, el más importante para promover altos niveles de aprendizaje en los estudiantes es la calidad de la enseñanza. Es cierto que existen muchos otros factores, como la calidad del currículum, el acceso a los recursos, a la tecnología, y la estructura de la gestión escolar. Sin embargo, y sin desacreditar a los demás elementos que conforman el sistema educativo, los docentes son importantes. El tipo de enseñanza a la cual están expuestos los estudiantes tiene consecuencias positivas o negativas duraderas para las perspectivas de dichos estudiantes. Por lo que es indispensable que toda nación comprometida con el crecimiento económico y al bienestar de sus ciudadanos no puede ignorar la necesidad de fortalecer la profesión docente.

La enseñanza es un trabajo considerablemente complejo; los docentes deben tomar cientos de decisiones cada día. Se requiere que un docente realice una profunda comprensión de los contenidos, un exhaustivo conocimiento de los estudiantes y aplique un amplio repertorio de estrategias pedagógicas. Si un país desea producir una ciudadanía con habilidades de pensamiento creativo e innovador, se requerirán de los métodos adecuados para la formación de estos. Y, si los docentes no poseen las habilidades requeridas, estas deben desarrollarse durante los programas de formación inicial o en el transcurso de la carrera profesional de estos.

Tomando en cuenta todo lo anterior, surge la interrogante sobre cuáles son las características de una buena docencia. Considerando el rol fundamental de los docentes en el bienestar de un país. Es imperante tomar en cuenta las nuevas realidades del país, y del mundo, para poder formular las políticas de formación tanto para desarrollar estas habilidades como para garantizar que todos los docentes las posean. Es necesario articular los elementos que constituyen una buena docencia y luego desarrollar métodos, tanto para la formación inicial de los

docentes como para la evaluación de los educadores en ejercicio, que promuevan dicha “buena” docencia.

Ser docente no implica solo el hecho de impartir conocimiento. Ser docente abarca muchos aspectos, haciendo de esta profesión un trabajo complejo como se mencionó con anterioridad. Por lo tanto, para ser un buen docente no basta con el hecho de aprender teoría para después impartirla a otros. Ser el tipo de docente que se requiere hoy en día, implica el aprender y desarrollar varias competencias. Estas competencias se complementan unas a otras en el ejercicio de esta profesión. Existe una gran variedad de aportes que enumeran a las competencias del profesorado. Entre esta gran variedad, encontramos las presentadas por Perrenoud (2004), quien plantea que un docente debe ser capaz de organizar y dinamizar diferentes situaciones de aprendizaje, gestionar los progresos en el aprendizaje, emplear las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso educativo. Además, menciona que los docentes deben asegurarse de implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo, trabajo en equipo y formación de estos en el trabajo en grupo. Los docentes deben afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, y gestionar su propia formación continua.

Ahora bien, tomando en cuenta el contexto nacional, en marzo de 2020, la vida de todas las personas en el país cambió de una manera radical con la llegada de la pandemia, la cual fue causada por el virus SARS-COV-2, popularmente conocido como Coronavirus o COVID-19. Por supuesto, el sistema educativo se vio bastante afectado con la llegada de esta pandemia. Todas las personas fueron obligadas a permanecer en casa, salir solo a comprar alimentos o medicamentos y muchas personas empezaron a trabajar desde casa, incluyendo docentes y estudiantes.

Esta nueva realidad dejó en evidencia la necesidad de formación, desde una nueva perspectiva, que existe en el país. Algunos docentes y estudiantes poco o nada preparados en el uso de las nuevas tecnologías, o al menos en aquellas

esenciales para continuar con la educación de manera virtual, y los problemas de conectividad que algunas zonas del país tienen. Además, dejo en evidencia la poca preparación en metodologías adecuadas para clases virtuales o como integrar a los estudiantes al trabajo en equipo. Esta realidad deja en evidencia la necesidad de preparar a los futuros docentes en competencias necesarias para dar respuestas a las demandas del presente. Este cambio en la forma de enseñar, que enseñar y como enseñar ha venido para quedarse y por lo tanto debemos prepararnos para aplicarlas de la mejor manera.

La implementación de las clases virtuales afectó a todos los niveles educativos. Muy pocos han sido los estudios que se han realizado para medir el impacto de la pandemia en el ámbito educativo del país. Por ejemplo, a nivel superior la investigación sobre el virus que causa el COVID-19 y la implementación de clases virtuales para que los estudiantes continuaran la preparación en educación superior han sido algunos de los retos que las universidades enfrentaron en el país en el contexto de la pandemia (Díaz, 2021). Esto quiere decir que uno de los obstáculos más grandes a superar fue el cambio de paradigma docente en términos de que al virtualizar la educación no se tenía la preparación suficiente ni las condiciones para hacerlo.

A manera de ejemplificar la brecha tecnológica que existe en el país y evidenciando la falta de conocimiento y adaptabilidad en la incorporación de las tecnologías en el área educativa, López (2021) menciona que la educación virtual ha contribuido a crear nuevas formas de aprendizaje y nuevas formas de llevar la educación a lugares recónditos, pero a la vez cuestiona la preparación de los docentes para trabajar en la educación virtual, planteándose interrogantes sobre las competencias, las estrategias de enseñanza y evaluación que estos poseen para trabajar en la virtualidad.

Hasta el momento no existe una posición oficial, investigación gubernamental o particular en donde se esté analizando sobre las competencias docentes y la

formación de futuros profesores en el país. Después de casi dos años de trabajar en la virtualidad, no existe una medición oficial en cuanto a la formación de nuevas competencias docentes. Desde el año 2020, se han hecho esfuerzos para preparar en tiempo récord a los docentes en ejercicio para trabajar con la educación virtual; sin embargo, no existe una medición oficial sobre las competencias didácticas, digitales o pedagógicas con mediación virtual. Por el momento, no existe una investigación documentada que verifique las competencias docentes de hoy en día. Tomando en cuenta que existen nuevas demandas de formación y nuevos paradigmas de educación tanto pública como privada que datan de marzo de 2020.

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) impartió cursos para tratar de preparar, al menos con las herramientas básicas, a los docentes, tanto del sector público como del privado. Uno de los cursos que impartió fue sobre el uso de herramientas de Google Suite for Education. Así mismo, ha continuado con esta preparación sobre la educación virtual. Otro de los cursos ofrecidos por el MINEDUCYT fue sobre Didáctica para Entornos Virtuales de Aprendizaje (DEVA), el cual tenía como objetivo preparar a docente en ejercicio con metodologías propicias para trabajar en entornos virtuales. Sin embargo, al momento no existe ninguna investigación que determine el impacto que estos han tenido en el quehacer educativo. Las universidades no han quedado exentas del reflejo de tales esfuerzos y por consiguiente tampoco se ha verificado como los docentes en formación han sido beneficiados o afectados con tales esfuerzos.

Al no tener un estudio oficial o una investigación que mida las competencias didácticas, digitales o pedagógicas de los docentes en el país en estos tiempos tan controversiales. Esta tesis buscará el analizar dichas competencias en los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021, con el propósito de diagnosticar las competencias didácticas, definir el nivel de competencias digitales y determinar las competencias

pedagógicas que estos futuros docentes poseen posterior a casi dos años de formación virtual. Lo anterior, se tomará en cuenta para diseñar una propuesta de estrategia educativa para el fortalecimiento de dichas competencias, ya que estos estudiantes serán a corto plazo los futuros docentes del país.

1.6 Limitaciones del estudio

El propósito de esta tesis es entonces el analizar las competencias del profesorado, lo cual representa una tarea muy compleja. Esto es debido a la gran variedad de aportes y experiencias existentes en cuanto a esta temática. Además, agregando el hecho de que existen diversas especialidades en el profesorado y cada una de estas poseen competencias específicas a desarrollar. Entre la variedad de aportes que existen en cuanto a las competencias del profesorado, se pueden mencionar las presentadas por Perrenoud (2004), quien plantea las siguientes competencias, las cuales se han dividido en tres dimensiones:

1. Dimensión didáctica, la cual está relacionada con la organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, gestión de los progresos en el aprendizaje. Este tipo de competencia permite a los docentes pensar sobre las exigencias docentes (qué se espera que haga ese profesional), cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, entre otros.

2. Dimensión digital, relacionada con el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC. Es decir, esta es la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar información para transformarla en conocimiento. Así como el uso de las TIC como generadoras y transmisoras de conocimiento y comunicación. Por lo que, en resumen, esta competencia supone la búsqueda, selección y tratamiento de la información con la intención de transformar esta información en conocimiento.

Según la UNESCO (2008), las nuevas TIC exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones las cuales requieren de nuevas pedagogías y de nuevos

planteamientos en la formación docente. Lograr la integración de las TIC en el aula dependerá de la capacidad de los maestros para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, de fusionar las TIC con nuevas pedagogías y de fomentar clases dinámicas en el plano social. Esto permitirá la estimulación de la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en equipo.

3. Dimensión pedagógica, esta permite al docente considerar algunos aspectos de gran importancia en el mundo de la docencia como la implicación y compromiso personal propio de la profesión docente. En esta dimensión se incluye el aspecto psicológico y socio afectivo del docente en su dimensión personal-profesional. Permitiendo de esta manera el implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo, trabajo en equipo y formación de los estudiantes en el trabajo en grupo, afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, y gestión de su propia formación continua.

Estas competencias están relacionadas entre sí y complementan la labor del docente. ya que ser docente no implica solo el hecho de impartir conocimiento. Ser docente abarca muchos aspectos, haciendo de esta profesión un trabajo complejo como se mencionó con anterioridad. Por lo tanto, para ser un buen docente no basta con el hecho de aprender teoría para después impartirla a otros. Ser el tipo de docente que se requiere hoy en día, implica el aprender y desarrollar varias competencias. Dichas competencias se complementan unas a otras en el ejercicio de esta profesión.

Otra dificultad para el desarrollo de esta investigación es la falta de acceso a los estudiantes de una manera presencial debido al COVID-19. A pesar de que en el país ya no existe una cuarentena obligatoria, el virus sigue circulando. Algunas instituciones educativas como la Universidad Pedagógica de El Salvador, ha tenido a bien continuar con el trabajo educativo de manera virtual, esto con la finalidad de prevenir contagios de dicha enfermedad. Esto significa que, para recolectar la información, será necesario realizarlo de manera virtual, haciendo uso de una

herramienta digital que permita la recolección de datos en línea. Esta recolección de datos en línea no será un impedimento, ya que la investigadora de esta tesis trabaja directamente con los grupos de estudiantes seleccionados para realizarla. Permitiendo de esta manera, solventar las dudas e inquietudes que pudiesen surgir al momento de administrar el instrumento.

Así mismo, la población a considerar serán los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021, con el objetivo de identificar y analizar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas que estos poseen. La razón de elegir esta población como objeto de estudio, es que son los únicos estudiantes de profesorado que son medidos con un estándar a nivel nacional al tomar la Evaluación de Competencias Académicas y Pedagógicas (ECAP), así como un estándar internacional al tomar el Test of English as a Foreign Language, (TOEFL, por sus siglas en inglés). Al considerar ambos estándares que los futuros docentes de inglés deben tomar como parte de sus requisitos de graduación, permite tener una mejor idea sobre las competencias de estos futuros docentes dado que estos estándares no se han cambiado pese a la pandemia. Así mismo, el resultado en dichas pruebas permitirá comparar las competencias de estos futuros docentes de inglés con otras especialidades e inclusive con docentes de otros países, ya que el nivel de exigencia en el TOEFL es igual.

Capítulo 2. Marco teórico

2.1 Definición de competencias docentes

En el área educativa el término competencia es definida como la capacidad de enfrentarse con garantía de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado (Zabala, 2007). En este sentido, podemos entender que las competencias están relacionadas con la acción y como algo dinámico y no estático. Es por lo que se dice que las competencias son un puente entre el saber y el saber hacer o que es un saber hacer sabiendo, ya que como se mencionó anteriormente, ser competente significa ser capaz de resolver con éxito una tarea en situaciones concretas.

Así mismo, la Estrategia de Habilidades de la OCDE (2012), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, define competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que pueden aprenderse, las cuales permiten a los individuos realizar una actividad o tarea de manera adecuada y sistemática, y que pueden adquirirse y ampliarse a través del aprendizaje. Esta definición incluye toda la gama de competencias cognitivas como la alfabetización y aritmética, técnicas y socioemocionales como el trabajo en equipo y comunicación.

Ahora bien, cuando nos referimos a las competencias del profesorado, podemos encontrar una gran variedad de competencias, lo cual el analizarlas representa una tarea muy compleja ya que existe una gran variedad de aportes y experiencias existentes en cuanto a esta temática. Es de vital importancia tener en cuenta las competencias que los docentes deben desarrollar para ejercer con éxito su función en la orientación del logro en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro factor importante para considerar es el hecho de que existen diversas especialidades en el profesorado y cada una de estas poseen competencias específicas a desarrollar. Entre la gran variedad de aportes que existen en cuanto a

las competencias del profesorado, y hablando en términos generales, se pueden mencionar las presentadas por Perrenoud (2004), quien plantea las siguientes competencias, las cuales se identificarán en tres dimensiones:

1. Dimensión didáctica, la cual está relacionada con la organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, gestión de los progresos en el aprendizaje. Este tipo de competencia permite a los docentes pensar sobre las exigencias docentes (qué se espera que haga ese profesional), cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, entre otros

2. Dimensión digital, relacionada con el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC. Es decir, esta es la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar información para transformarla en conocimiento. Así como el uso de las TIC como generadoras y transmisoras de conocimiento y comunicación. Por lo que, en resumen, esta competencia supone la búsqueda, selección y tratamiento de la información con la intención de transformar esta información en conocimiento.

3. Dimensión pedagógica, esta permite al docente considerar algunos aspectos de gran importancia en el mundo de la docencia como la implicación y compromiso personal propio de la profesión docente. Permitiendo de esta manera el implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo, trabajo en equipo y formación de los estudiantes en el trabajo en grupo, afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, y gestión de su propia formación continua.

2.2 Dimensión didáctica

Como lo establece Perrenoud (2004), la competencia didáctica la podemos relacionar con la organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, gestión de los progresos en el aprendizaje. Este tipo de competencia permite a los docentes pensar sobre las exigencias docentes, es decir, lo que se espera que haga un docente, cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, entre otros.

Así mismo, Zabalza (2003) manifiesta que la capacidad de planificar constituye el primer gran ámbito en las competencias docentes. Algunos de los procesos básicos vinculados a la mejora continua de la enseñanza están relacionados con la recuperación de esa competencia por parte del profesorado. Es decir, que se debe pensar en que la actuación del docente es parte de un proyecto en el cual es necesario diseñar un programa adaptado a las circunstancias. Además, es necesario seleccionar diversos dispositivos y procedimientos para comunicar los contenidos y facilitar el aprendizaje de los alumnos.

La competencia didáctica permite la construcción del aprendizaje de los estudiantes, con conocimientos y experiencias previas, motivaciones y expectativas diversas con relación a su proyecto personal y profesional. La didáctica es una ciencia que contribuye a la pedagogía para todo lo que tiene que ver con las tareas educativas más generales. La didáctica es el resultado del conocimiento de los procesos educativos en el intelecto de un individuo y la metodología utilizada. Convertirse en buenos educadores implica el atreverse a renovar, a desarrollar el pensamiento crítico asumiendo propuestas creativas e innovadoras.

2.2.1 La didáctica y los tres tipos de saberes

La competencia didáctica está relacionada con la organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, así como con la gestión de los progresos en el aprendizaje. Es decir, que el dominio de las estrategias didácticas tiene que contextualizarse según las necesidades de los estudiantes. Los docentes deben considerar los tres tipos de saberes a la hora de trabajar con los estudiantes. Estos tres saberes son:

- Saber conocer (cognitivo): está relacionado con los conocimientos de hechos, conceptos, teoría, principios, cultura acumulada, objeto de estudio.

Es decir, es el conjunto de conocimientos teóricos y prácticos que las personas adquieren antes y durante el desarrollo de sus actividades productivas. Es la parte cognitiva, encargada de los conocimientos que el alumno adquiere en toda su formación.

- Saber hacer (cognoscitivo): está relacionada a los procedimientos o estrategias de aprendizaje, técnicas, modos de actuación con los objetos. Por lo que tiene como objetivo fundamental perfeccionar las habilidades, destrezas y aptitudes de los estudiantes, guiándolos en las buenas prácticas y mejores métodos de trabajo que reflejen una calidad en el hacer de cada persona. Es la parte de la aplicación, encargada de la práctica que el alumno realiza una vez tenga lo cognitivo, el saber.
- Saber ser (metacognitiva): la relacionamos con las actitudes, los valores, la ética. Así como a los significados sociales otorgados a los objetos. El saber ser hace referencia a las condiciones humanas que son intrínsecas a la persona y que deberían ser fundamentales, pues se refiere a aptitudes y comportamientos.

Por lo que la didáctica ayuda a que el docente aplique una serie de estrategias que tienen que estar relacionadas con los tipos de conocimiento que permiten aportar en la transformación de los estudiantes. De esta manera, no solo se enfatiza la parte cognitiva (conocimiento) en los estudiantes, sino también en la parte cognoscitiva (procedimientos) y la metacognitiva (valores y ética), formando ciudadanos integrales.

2.2.2 La competencia didáctica de los docentes

Las competencias didácticas permiten al docente identificar y transformar el saber formal de los contenidos y la información, en el saber aprendido por sus alumnos. Además, un buen docente inculca en sus alumnos la posibilidad de que sigan

aprendiendo (Soubal, 2008) y que estos sepan hacerlo de la manera correcta.

A manera de ejemplificar, se enlistan algunas acciones que muestran competencias didácticas:

1. Ayudar a los alumnos a construir sus propios esquemas de conocimiento.
2. Favorecer el pensamiento crítico de los alumnos.
3. Facilitar el aprendizaje activo del alumno de manera individual y en grupo.
4. Combinar recursos, materiales y experiencias de forma eficiente para favorecer el aprendizaje.
5. Modelos de gestión de aula.
6. Diseño de tareas extra-clase.
7. Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje por competencias.
8. Utilizar metodologías innovadoras y funcionales para lograr objetivos de aprendizaje.
9. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
10. Interés por estar a la vanguardia educativa.

Dicha lista, demuestra lo que se había mencionado con anterioridad. Ser docente no solo implica el transmitir conocimientos a los estudiantes. Ser docente abarca muchos aspectos, el cual incluye tomar en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera efectiva.

2.2.3 Desarrollo de la competencia didáctica de los docentes

Como ya se ha discutido anteriormente, la competencia didáctica del profesorado se centra en el uso consciente de sus conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas para provocar el aprendizaje en los alumnos. Además, esta competencia permite al docente, teniendo en cuenta las condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, identificar y transformar el saber de referencia, los contenidos y la información, en saber aprendido por sus alumnos y en la

posibilidad de seguir aprendiendo.

Lo anterior se puede resumir en lo siguiente:

- Conocimientos: diseño de propuestas didácticas contextualizadas para el aprendizaje, didáctica específica del área o materia correspondiente, organización espacial y temporal de los contextos, modelos de gestión de aula.
- Capacidades: programar, experimentar, estimular y motivar el aprendizaje, innovar, evaluar.
- Habilidades y destrezas: facilitar el aprendizaje activo del alumno, combinar recursos y materiales, diseñar y resolver situaciones didácticas de manera exitosa.
- Actitudes: ayudar a los alumnos a construir sus propios esquemas de conocimiento, escuchar a los estudiantes, mostrar interés en los estudiantes.

Con los planteamientos anteriores, se puede decir que la competencia didáctica del docente involucra habilidades, conocimientos, actitudes y valores que el estudiante desarrolla. Los cuales tienen relación con el diseño e implementación de estrategias didácticas que el docente ha identificado acorde con la diversidad del aula y necesidades educativas de los estudiantes. Lo anterior, con el propósito de favorecer un ambiente de aprendizaje idóneo y de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes.

2.2.4 Evaluación de las competencias didácticas de los docentes

Cada especialidad docente, desarrolla competencias didácticas diferentes. Por mencionar algunas, las competencias didácticas de un docente de educación básica pueden diferir a las competencias didácticas de un docente de educación media. Ahora bien, existen otras especialidades como las competencias didácticas de un docente de matemática, de lenguaje y literatura, de estudios sociales, de

inglés, entre otros. Por lo que evaluar las competencias didácticas docentes puede ser una tarea complicada. Para llevar a cabo esta investigación, las competencias didácticas docentes en general serán tomadas en cuenta; sin tomar en consideración una especialidad en concreto.

Para evaluar las competencias didácticas docentes, es esencial partir de su análisis y establecer un sistema de indicadores de evaluación de la calidad docente, ya que dichas competencias orientan en la toma de decisiones que los docentes deben hacer día a día en el quehacer educativo. Dichos indicadores se tomarán en cuenta del instrumento creado por López (2014). Dicho instrumento esta basado en los aspectos que varias instituciones educativas usan para evaluar a sus docentes. A partir de las dimensiones analizadas, se han identificado las competencias didacticas a valorar y se determinaron los indicadores pertinentes a cada uno de ellos.

Tabla 1
Protocolo de evaluación competencial docente

Dimensiones	Indicadores
Diseño de los programas o guías docentes de la asignatura	<ul style="list-style-type: none"> • Vincular los contenidos con los objetivos • Adecuar la metodología de enseñanza con las competencias a desarrollar • Adecuar los sistemas de evaluación empleados en las diferentes actividades propuestas • Adecuar la bibliografía y los recursos de acuerdo con la finalidad de la asignatura
Metodología docente	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar y presentar los materiales adecuados (explicaciones, materiales escritos, actividades, etc.) • Coherencia entre los objetivos y los contenidos de la asignatura y las actividades realizadas • Seguimiento al proceso de aprendizaje de los estudiantes • Fomentar la participación en clases y motivación de los estudiantes • Usar metodologías adecuadas para implicar activamente a los estudiantes en el aprendizaje • Proponer actividades para favorecer el aprendizaje autónomo (búsqueda de información complementaria, trabajos, investigaciones, etc.) • Usar lenguaje claro, preciso y riguroso
Recursos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> • Uso adecuado de los recursos (pizarra, presentaciones, medios audiovisuales, material de apoyo en línea, etc.) que facilitan el aprendizaje • Elaborar recurso didáctico de apoyo adecuado al desarrollo de la asignatura

Sistema de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Informar sobre el sistema de evaluación a los estudiantes • Evaluar de manera coherente con los objetivos, contenidos, metodología y actividades del curso • Utilizar una variedad de procedimientos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes
Actitud del docente	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto hacia los estudiantes • Interés por la asignatura por parte del docente • Atender las dificultades de aprendizaje de los estudiantes • Estimular a los estudiantes para que se interesen por su proceso de aprendizaje • Crear un clima de trabajo y participación • Promover una comunicación fluida y espontánea

Fuente: López (2014). Protocolo de evaluación competencial docente

Al analizar los diferentes dimensiones e indicadores propuestos por López en el protocolo de evaluación competencial docente, se puede concluir que la competencia didáctica de un docente está determinada desde la preparación del programa de estudio hasta la actitud del docente frente a la asignatura que imparte. Asimismo, tomando en cuenta la metodología, los recursos y la evaluación que el docente implementa en sus clases. Estas dimensiones e indicadores propuestos por López (2014) serán la base teórica para tomar en cuenta en la creación del instrumento que permitirá la recolección de datos que se necesitan y así diagnosticar las competencias didácticas que los estudiantes de segundo y tercer año de profesorado poseen.

2.3 Dimensión digital

Tal y como lo menciona Perrenoud (2014), la dimensión digital está relacionada con el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC. Es decir, esta es la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar información para transformarla en conocimiento. Así como el uso de las TIC como generadoras y transmisoras de conocimiento y comunicación. Por lo que, en resumen, esta competencia supone la búsqueda, selección y tratamiento de la información con la intención de transformar esta información en conocimiento.

Como se estudió en el capítulo anterior, podemos entender como tecnología al

conjunto de conocimientos técnicos y científicamente ordenados, que permiten diseñar y crear bienes y servicios que facilitan la adaptación al medio ambiente; de esta manera permitiendo la satisfacción tanto de las necesidades esenciales como los deseos de la humanidad. Estas necesidades y deseos incluyen el de la educación. Por lo tanto, la tecnología está presente en el ámbito educativo para satisfacer esa necesidad de formación.

2.3.1 Generaciones educativas y el desarrollo tecnológico

Es indiscutible que hoy en día tanto la educación como la tecnología están vinculados; es decir, que el desarrollo educativo está ligado al desarrollo tecnológico. León, R. (2002) expone que a partir de la tecnología de comunicación, producción y distribución se identifican las siguientes generaciones, correspondiéndose estas con momentos específicos del desarrollo tecnológico:

- La primera generación, también denominada enseñanza por correspondencia, estaba basada fundamentalmente en la producción de materiales educativos impresos distribuidos a través del correo. El término de educación a distancia se relacionó con nuevos ambientes de aprendizaje que, sin sustituir las aulas tradicionales, llegaron para complementar y diversificar la oferta educativa. Este tipo de educación tuvo una duración aproximada de un siglo. En este tipo de educación por correspondencia el docente enseña escribiendo y el alumno aprende leyendo. Con este tipo de educación, se utilizaron textos rudimentarios y muy poco adecuados para el estudio independiente de los estudiantes.
- La segunda generación, también llamada enseñanza a distancia multimedia, vinculaba la incorporación de medios audiovisuales como radio, televisión, audio casetes y vídeo como apoyo a los materiales escritos. Este tipo de enseñanza se sitúa a finales de los años sesenta. Durante esta etapa,

el texto escrito se empezó a apoyar por recursos audiovisuales como audiocasetes, videocasetes, entre otros.

- La tercera generación, vinculada a la gradual presencia de computadoras en las instituciones de educación, se diferencia de las anteriores fundamentalmente por permitir una comunicación tanto en tiempo sincrónico, como asincrónico, promoviendo una interacción de doble vía. Esta generación se caracteriza por el rápido desarrollo de estas redes, las mejoras en su poder de procesamiento, así como los contundentes avances en la tecnología de almacenamiento de datos; estos cambios han hecho de la computadora una herramienta poderosa para la educación a distancia. La integración de estas nuevas tecnologías permitió cambiar la concepción clásica de educación, ya que se eliminan las limitaciones que se presentaron en las generaciones anteriores en cuanto a la comunicación e interacción estudiante-docente, permitiendo mejorar la comunicación e interacción en el entorno educativo.
- La cuarta generación, surgida con la fusión de la informática y la telemática, que es considerada como sistemas interactivos abiertos y virtuales en la cual la tecnología ha servido de base para los cambios cualitativos ocurridos en la comunicación educativa a distancia. En este tipo de educación existe un énfasis tanto en los materiales de estudio como a la relación entre docentes y estudiantes la cual se lleva a cabo a través de las redes de comunicación, principalmente internet. Esta generación también es conocida como la generación del campus virtual ya que la educación está basada en sistemas de soporte de funcionamiento electrónico. Este tipo de educación se puede dar tanto de forma sincrónica como asincrónica y permite la comunicación e interacción por medio de audio, video, texto, gráficos, entre otros.

Al estudiar las diferentes generaciones educativas, queda en evidencia la relación que existe entre estas y la tecnología. Esta relación tiene la ventaja de resolver

problemas de espacio y tiempo, permitiendo así el impartir conocimiento a más personas con esas limitantes. Pero, esta combinación de la educación y la tecnología conlleva a algunos desafíos como el saber utilizar diferentes tecnologías no solo para impartir conocimientos, sino también en la cuestión de la evaluación de los alumnos. Otro de los grandes desafíos de esta combinación es la formación, en especial de los docentes, para una utilización adecuada de esas nuevas herramientas.

Por lo tanto, se crea la necesidad de ampliar las habilidades en el uso de la computación y las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta educativa; herramientas que nos brindan acceso a la información y que es usada como medio de comunicación global. Se debe formar a los docentes en la utilización de estas tecnologías de la información y comunicación en una forma innovadora, brindando la oportunidad de aprovechar la oportunidad de incorporarse a este mundo globalizado.

2.3.2 Tecnologías de la Comunicación e Información (TIC)

La implantación de las tecnologías de la comunicación e información (TIC) en la educación requiere de un docente competente para utilizarla, pero este uso no solo se incluye como una herramienta para mantenerse actualizado en lo científico y en lo didáctico, sino para su uso como recurso didáctico para un mejor aprendizaje de sus estudiantes. En un mundo globalizado como el que nos encontramos hoy día, el conocimiento y uso eficaz de las tecnologías que posibilitan el acceso a diversas fuentes de información se ha convertido en una ventaja, mejor aún, cuando se logra conseguir información útil y confiable que permita ser aplicada a la vida cotidiana, profesional o en el contexto más conveniente (Camacho Ramírez, 2018).

Las TIC comprenden un conjunto de herramientas, canales y formatos tecnológicos que se anexan a la revolución tecnológica desarrollada a partir del siglo XXI. Estas tecnologías se orientan hacia el acceso, generación y comunicación de información.

Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2002), las TIC se conciben como el universo de dos vínculos, representados por las tradicionales tecnologías de la comunicación (TC) –constituidas principalmente por la radio, la televisión y la telefonía convencional– y por las tecnologías de la información (TI), caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registros de contenidos: informática, de las comunicaciones, telemática y de las interfaces.

Cabe así mismo destacar que las TIC posibilitan poner en práctica estrategias comunicativas y educativas para establecer nuevas formas de enseñar y aprender, mediante el empleo de ideas avanzadas de gestión, en un mundo cada vez más exigente y competitivo, donde no hay cabida para la improvisación (Díaz, 2011). Al aplicar estas nuevas estrategias se garantizará el acceso a los servicios de información y a la producción de conocimientos, usando de forma innovadora las tecnologías de la información y comunicación, permitiendo así el aprovechar la oportunidad de incorporarse a esta dinámica general de la información y el conocimiento.

En congruencia con los puntos expuestos se sugiere que hoy en día nos encontramos frente a una época histórica en donde la educación es parte de la tecnología y la tecnología es parte de la educación. Tomando en cuenta la aseveración anterior, esto significa que los nuevos modelos pedagógicos de cada sistema deben estar basados en las tecnologías de la información y la comunicación; esto con la finalidad de dar respuesta a las nuevas demandas de formación.

2.3.3 Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC)

TAC hace referencia a las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento. Este nuevo término surge a raíz de la necesidad de utilizar las TIC directamente en el área educativa. Las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento tratan de orientar la utilización de las TIC hacia usos más formativos, tanto para el

estudiantado como para los docentes, con el objetivo de aprender más y mejor. Es decir, que se trata de incidir particularmente en la metodología, en los usos de la tecnología, y no únicamente en asegurar el conocimiento de una serie de herramientas informáticas. Así que el propósito principal es el de conocer y explorar los posibles usos didácticos que las TIC tienen para el aprendizaje y la docencia (Lozano, 2011).

Por lo tanto, es necesario el remarcar que, como docentes, no basta solo con el tener el conocimiento para poder utilizar las diferentes herramientas tecnológicas, sino más bien, se vuelve necesario el potenciar y motivar la utilización de las herramientas de una forma pedagógica, bajo un enfoque de construcción y generación de aprendizajes.

En un informe de la UNESCO (2011), se afirma que, en la actualidad, los docentes en ejercicio requieren estar preparados para brindar a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje apoyadas en las TIC. Esto con el objetivo de utilizarlas y para saber cómo estas pueden contribuir al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esta afirmación deja en evidencia la necesidad de utilizar las TIC con propósitos formativos. Como se ha discutido anteriormente, tanto la educación como la tecnología están ligados hoy en día, por lo tanto, es una necesidad que los docentes del presente desarrollen habilidades tecnológicas las cuales, en la actualidad, forman parte integral del catálogo de competencias profesionales básicas de un docente. Se evidencia lo importante que se ha vuelto la formación del docente y particularmente sobre el uso que le pueden dar estos a las TIC/TAC para enriquecer el aprendizaje de los estudiantes.

El aporte que las TIC y las TAC han dado a la educación ha sido de mucha ayuda en la formación de estudiantes en los diferentes niveles de aprendizaje. A raíz de la pandemia Covid-19, el uso de estas tecnologías ha tomado una mayor importancia. Esto ha dejado en evidencia que es necesario el integrar a los procesos de enseñanza el uso de múltiples medios a fin de transmitir los contenidos planificados.

Se debe tomar en cuenta la forma de desarrollar las clases en tiempos de pandemia, lo cual implica articular tecnologías de aprendizaje y conocimiento con la finalidad de articular herramientas que aporten de manera significativa a la manera de impartir la clase. Por lo que nace la necesidad de establecer como el uso de las TIC y las TAC aportan al desarrollo de la educación en línea a distancia en los diferentes niveles educativos (Guerrero Jiron, 2020).

Es por esto por lo que los docentes necesitan estar conscientes que los tiempos seguirán cambiando y nuevas ideas seguirán surgiendo en áreas como la pedagógica, metodología, tecnología, entre otras relacionadas al ámbito educativo. Relacionado al área de la tecnología, es importante mantener en mente que esta seguirá desarrollándose con más herramientas digitales al alcance de todos. Por lo tanto, hay que enfocarse más en la realidad de los estudiantes y en los contenidos curriculares, los cuales deben estar enfocados en satisfacer las necesidades actuales de formación. Además, como docentes, se debe aprender que la enseñanza no debe encajonarse en un aula, el aprendizaje debe ir más allá o sea fuera de ella.

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y las TAC (tecnologías de aprendizaje y conocimiento) son un conjunto de tecnologías que permiten la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de medios tecnológicos de última generación. Pero bien es sabido que a pesar de que hoy en día se cuenta con tecnología de cuarta generación, todavía se escucha sobre de la brecha digital, la cual significa que hay personas que sufren de analfabetismo digital, por lo que surge el reto de disminuir esta brecha a través de la formación en el uso de estas herramientas.

Con base en lo anterior, es importante el destacar que el uso de las herramientas tecnológicas no solo nos ayuda en la construcción de aprendizajes en estudiantes y docentes, sino que esta va más allá. La incorporación de las tecnologías en la educación permite el desarrollo de la sociedad del conocimiento, en la cual las

transformaciones van enfocadas a las áreas social, cultural y económica para lograr el desarrollo sostenible a nivel mundial.

2.3.4 Competencias del profesor digital

Hoy en día, el papel tradicional del docente debe cambiar pues ya no es suficiente el solo impartir contenidos, o lo que es lo mismo, enseñar. Es crucial para los docentes del presente el estimular las habilidades de pensamiento crítico, promover un uso adecuado de la información, y fomentar las prácticas de trabajo en colaboración para preparar a los estudiantes para un mundo nuevo y globalizado en el cual los pensamientos, las modas, las tendencias están en constante cambio, es decir que no podemos formar una sociedad estática, sino más bien una sociedad cambiante y que se adate de una manera adecuada a las nuevas demandas.

Los retos de la formación docente para las nuevas modalidades educativas incorporando las nuevas tecnologías consideran también un cambio de paradigma educativo que implican el realizar un cambio de los modelos tradicionales hacia los nuevos modelos abiertos y flexibles, lo anterior tanto en lo pedagógico como en lo tecnológico (Montes, 2003). Es decir, existe la gran necesidad de transformar las formas de enseñanza, debido a los cambios educativos, sociales y culturales que rigen la sociedad moderna y para responder de forma asertiva a estos cambios es necesario que el docente desarrolle ciertas competencias que le permitan conducir de forma más práctica el proceso de enseñanza.

Es imperante el preguntarse qué competencias debe tener un docente en la era de la digitalización, una era en la que cada día se vuelve más común el uso de dispositivos electrónicos, aplicaciones web para la comunicación, sistemas y plataformas educativas. Se debe tomar en cuenta que en la actualidad todo profesional debe conocer aspectos básicos de la integración de las TIC en el área laboral en la que se desempeña y el docente no es la excepción; al contrario, es el profesional que más necesidad tiene de desarrollar este tipo de competencias, esto

se debe a las transformaciones educativas que exigen que el personal docente cuente con experiencia en el uso de herramientas y plataformas educativas.

En 2008 la UNESCO publicó el proyecto Estándares de competencia TIC para docentes, con la idea de establecer criterios y parámetros que sirvieran para la formación de los docentes en el ámbito de las TIC y ayudaran a la normalización de las competencias del profesorado en esta área de cara al futuro. El proyecto incluyó directrices en torno a los planes de estudios, la pedagogía, las competencias a desarrollar en el alumnado y la formación del profesorado.

Dicho informe fue actualizado en 2011 fruto de la colaboración continua entre la Unesco, Cisco, Intel, ISTE y Microsoft (Unesco, 2011). En este documento se presentan tres enfoques en cuanto a las competencias TIC: nociones básicas de TIC, profundización de conocimiento para poder aplicarlo a la resolución de problemas complejos y reales, y, en tercer lugar, la generación de conocimiento para aumentar la capacidad de innovar con TIC, producir conocimiento y sacar provecho de este. Además, cuenta con seis áreas o dimensiones, lo cual lo hace bastante amplio.

Así mismo, la UNESCO en otra de sus actualizaciones sobre el marco de competencia de los docentes en materia de TIC en 2019 menciona que existen tres diferentes niveles de desarrollo de competencias de los docentes en cuanto al uso pedagógico de las TIC. Estos tres niveles son la adquisición del conocimiento, la profundización de los conocimientos y la creación de conocimientos.

El primer nivel que es el de la adquisición de conocimientos se refiere a que los maestros adquieren conocimientos acerca del uso de la tecnología y las competencias básicas relativas a las TIC. Este nivel requiere que los docentes conozcan los beneficios potenciales de las TIC en el aula y en el marco de las políticas y prioridades nacionales, que sean capaces de gestionar y organizar las

inversiones escolares en TIC y de utilizar la tecnología para poner en marcha el aprendizaje a lo largo de toda la vida y potenciar su propio desarrollo profesional.

Se dice que un docente que domina las competencias del nivel de adquisición de conocimientos puede determinar si su práctica pedagógica corresponde con las políticas nacionales; puede analizar normas curriculares y utilizar pedagógicamente las TIC para responder a dichas normas; así mismo, el docente puede elegir adecuadamente las TIC en apoyo a metodologías específicas de enseñanza y aprendizaje. El docente que alcanza este primer nivel es capaz de utilizar las TIC para su propio desarrollo profesional.

El segundo nivel de desarrollo es el de profundización de los conocimientos. En este nivel los docentes adquieren competencias en materia de TIC que les permiten crear entornos de aprendizaje de índole colaborativa y cooperativa, centrados en el estudiante. Pueden asimismo vincular las directrices de las políticas con acciones reales en el aula y son capaces de construir planes tecnológicos para mantener los activos tecnológicos de la escuela y de prever las necesidades futuras.

Los docentes que alcanzan este segundo nivel de competencias pueden idear, modificar y aplicar prácticas que apoyan las políticas institucionales y nacionales; así mismo, estos docentes son capaces de integrar las TIC de forma transversal entre las asignaturas, enseñanza y procedimientos de evaluación. En este nivel, los docentes son capaces de idear actividades de aprendizaje basada en proyectos utilizando las TIC y el utilizar la tecnología para interactuar en redes profesionales con el propósito de desarrollarse profesionalmente.

El tercer nivel de desarrollo de competencias es el de creación de conocimientos. En este nivel, los docentes adquieren competencias que les ayudan a modelizar buenas prácticas y a crear entornos de aprendizaje propicios para que los alumnos creen los tipos de nuevos conocimientos necesarios para construir sociedades más armoniosas, plenas y prósperas.

Los docentes que alcanzan este tercer nivel de desarrollo de competencias son capaces de determinar las modalidades óptimas de un aprendizaje colaborativo y centrado en el estudiante; así mismo, estos docentes tienen la habilidad de construir comunidades de conocimiento y utilizar herramientas digitales para promover el aprendizaje permanente. En este nivel, los docentes pueden desarrollar, experimentar, formar, innovar y compartir prácticas óptimas de forma continua y determinar de qué manera la tecnología puede mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En las siguientes tablas, se resumen los tres niveles de desarrollo de competencias de los docentes en cuanto al uso pedagógico de las TIC mencionados en el Marco de Competencia de los Docentes en Materia de TIC propuestos por la UNESCO (2019):

Tabla 2

Nivel 1: Adquisición de conocimientos

Nivel 1: Adquisición de conocimientos	
COMPETENCIAS	EJEMPLOS DE ACTIVIDADES
Describir y demostrar el uso de un equipo informático corriente.	Describir y demostrar el funcionamiento básico y las características adecuadas de accesibilidad de distintos equipos informáticos como ordenadores portátiles y de escritorio, impresoras, escáneres y dispositivos móviles.
Crear documentos de texto sencillos utilizando procesadores de textos.	Demostrar el funcionamiento básico de un procesador de texto y mostrar cómo este se puede utilizar en una clase según las distintas capacidades de los alumnos.
Crear presentaciones sencillas.	Describir la utilidad de los programas de presentación para la educación; demostrar sus características y funciones específicas. Crear una presentación sobre un tema de elección. Así mismo, incorporación de otros medios digitales inclusivos y accesibles, como audio, vídeo, animaciones, y realidad virtual y/o aumentada para complementar los contenidos disciplinares de manera amena e interesante.

Seleccionar TIC para evaluación.	Los docentes identifican herramientas de TIC especializadas para la evaluación para distintas modalidades como portafolios, evaluación entre pares, evaluación formativa y diarios reflexivos
Crear gráficos sencillos.	Crear un gráfico utilizable como material didáctico.
Navegar por Internet.	Describir la finalidad de la red informática mundial (World Wide Web). Utilizar un navegador para acceder a páginas web conocidas, utilizando URL para navegar.
Conocer los principios básicos de seguridad cibernética.	Demostrar el conocimiento de buenas prácticas de seguridad cibernética. Velar por un uso seguro de las redes sociales y los aparatos móviles.
Utilizar un motor de búsqueda para encontrar recursos didácticos.	Demostrar el uso de un motor de búsqueda mediante búsquedas sencillas por palabras clave, para encontrar recursos relacionados con los contenidos a impartir.
Crear una cuenta de correo electrónico y usarla para actividades cotidianas.	Crear y utilizar una cuenta de correo electrónico para enviar correos y contestar a ellos. Adjuntar documentos digitales a los mensajes de correo electrónico. Demostrar el funcionamiento del correo electrónico en aparatos móviles.
Identificar y evaluar programas informáticos educativos y recursos de Internet, y utilizarlos para responder a las necesidades de los alumnos.	Buscar en Internet herramientas y recursos digitales adecuados para alcanzar determinados objetivos o niveles de aprendizaje. Comentar los criterios utilizados para analizar y evaluar los recursos y las herramientas digitales, y su adecuación a distintos estilos de aprendizaje y capacidades.
Utilizar programas de gestión de registros para llevar los expedientes de los alumnos.	Examinar la finalidad y las ventajas de un sistema de registro digital, y demostrar el uso de dicho sistema para registrar, por ejemplo, las notas, la asistencia, y los puntos por mérito.
Utilizar tecnologías de comunicación y colaboración, incluyendo tecnologías móviles.	Examinar las finalidades y ventajas de diversas tecnologías de comunicación y colaboración. Utilizar estas tecnologías para comunicarse y colaborar con otros docentes.
Diagnosticar y solucionar averías de las TIC, reduciendo al mínimo las perturbaciones de las clases.	Diagnosticar problemas corrientes, como falta de suministro eléctrico, interrupción de conectividad, e intentos de conexión fallidos, y efectuar operaciones de mantenimiento menores, como la instalación de programas antivirus.
Mejorar la productividad a través del uso de las TIC.	Utilizar herramientas digitales para ahorrar tiempo y facilitar tareas administrativas, como informes, registros y horarios.

	Utilizar asimismo canales digitales para mejorar la comunicación con la dirección, los colegas, padres, alumnos y otras partes interesadas.
Utilizar las TIC para adquirir recursos didácticos y descubrir nuevas estrategias docentes.	Utilizar las TIC para identificar recursos actualizados de enseñanza y aprendizaje. Interactuar con otros docentes a través de canales en línea y redes sociales para considerar estrategias de enseñanza alternativas.

Fuente: UNESCO. (2019). Marco de competencias docente en materia de TIC

Tabla 3

Nivel dos: Profundización de los conocimientos

Nivel dos: Profundización de los conocimientos	
COMPETENCIAS	EJEMPLOS DE ACTIVIDADES
Utilizar las TIC adecuadamente para cumplir las normas curriculares.	Seleccionar y aplicar herramientas digitales adecuadas para cumplir normas curriculares; por ejemplo, utilizar un corrector gramatical del procesador de textos, verificadores de accesibilidad y herramientas de traducción, y utilizar simulaciones animadas o de realidad aumentada.
Elaborar y aplicar rúbricas basadas en los conocimientos y el desempeño para evaluar los conocimientos de los alumnos.	Utilizar un procesador de texto, hoja de cálculo o herramienta de rúbrica en línea. Diseñar y crear una rúbrica que ayude a evaluar las respuestas de los alumnos con cuatro niveles de complejidad como mínimo.
Utilizar las TIC para crear estrategias alternativas de evaluación.	Diseñar y crear una estrategia de evaluación que utilice métodos de evaluación alternativos (además de pruebas y exámenes) usando herramientas y plataformas digitales; por ejemplo, memoria para guardar portafolios electrónicos, plataformas de evaluación entre pares, organizadores gráficos, herramientas de revisión y reflexión.
Utilizar paquetes de software adecuados a las disciplinas estudiadas, con miras a propiciar una reflexión de orden superior por parte de los alumnos.	Utilizar paquetes especializados adecuados a la disciplina y que propicien la visualización, el análisis de datos, los juegos de roles y las simulaciones. Utilizar realidad virtual y aumentada (RV y RA) para las simulaciones.
Evaluar la exactitud y utilidad de los recursos y herramientas de Internet para los contenidos curriculares.	Evaluar la utilidad de los recursos digitales de enseñanza y aprendizaje al considerar si estos recursos y herramientas son realmente útiles a efectos de las normas curriculares, o si funcionan como un entretenimiento.

Utilizar herramientas de autoría para diseñar materiales curriculares.	Diseñar recursos de enseñanza y aprendizaje utilizando software de distintos tipos, desde los paquetes de productividad más conocidos hasta aplicaciones web especializadas.
Utilizar programas informáticos de gestión escolar.	Registrar las notas, generar informes y llevar los registros de asistencia utilizando programas informáticos de gestión escolar o de proyecto.
Utilizar herramientas digitales de comunicación para promover la colaboración entre los alumnos, dentro del aula y fuera de ella.	Utilizar la tecnología para estar en contacto con los alumnos cuando no se está en el aula. Por ejemplo, grupos de redes sociales, el intranet de la escuela y mensajes de texto masivos para propiciar el aprendizaje fuera de las horas de clase, compartiendo recursos, advirtiendo a los estudiantes acerca de las fechas límite de entrega de trabajos y respondiendo a los pedidos de ayuda para los deberes.
Utilizar dispositivos digitales interconectados que permita compartir recursos digitales y trabajar en colaboración en las actividades de la clase.	Utilizar pizarras digitales interactivas que compartan contenidos y recursos con los dispositivos de los alumnos y les permiten poner a su vez información en la pizarra, conectándose con los teléfonos móviles y tabletas de los alumnos.
Obtener y evaluar herramientas digitales para ayudar a alumnos con discapacidades y pertenecientes a minorías sociolingüísticas.	Identificar y utilizar herramientas tecnológicas de ayuda a los alumnos con discapacidades como tecnologías asistenciales programas de conversión de texto a voz, opciones de accesibilidad abiertas y avisos por vibración y centelleo.
Gestionar actividades de aprendizaje basadas en proyectos en un entorno potenciado por la tecnología.	Organizar la tecnología para promover actividades colaborativas de los alumnos, con pruebas de su participación. Utilizar sistemas de gestión del aprendizaje, redes sociales o blogs, para brindar a los alumnos una plataforma de interacción.
Utilizar redes profesionales para tener acceso a oportunidades de aprendizaje profesional, analizarlas y evaluarlas.	Buscar cursos de formación en línea y comunidades que brindan oportunidades de perfeccionamiento profesional, y participar en ellos. Pueden ser podcasts, seminarios en línea, portales, blogs y cursos masivos y abiertos en línea (MOOC por sus siglas en inglés o COMA) que ofrecen cursos de formación docente, y cursos acreditados de instituciones locales de educación superior.

Fuente: UNESCO. (2019). Marco de competencias docente en materia de TIC

Tabla 4

Nivel tres: Creación de contenidos

Nivel tres: Creación de contenidos	
COMPETENCIAS	EJEMPLOS DE ACTIVIDADES
Sugerir reformas educativas para incorporar las TIC.	Efectuar una reflexión crítica acerca de las políticas educativas y de las TIC y redactar recomendaciones encaminadas a la actualización y mejoramiento de sus componentes, para aprovechar plenamente los nuevos avances en el área de las TIC y la educación. Políticas sobre la incorporación de las TIC en el área educativa.
Guiar a los alumnos para que elijan bien las TIC y adquieran las competencias adecuadas para buscar, gestionar, analizar, evaluar y utilizar la información.	Velar por que los alumnos tengan competencias de alfabetización mediática e informacional; así como de herramientas digitales adecuadas para procesar la información.
Apoyar a los alumnos a elaborar estrategias de evaluación para comprobar su nivel de conocimientos en y sus competencias relativas a las TIC.	Elaborar una estrategia para incitar a los alumnos a percibir las ventajas de una evaluación formativa. Introducir el diario o blog como herramienta reflexiva, y alentar a los alumnos a explorar y hacer comentarios sobre los contenidos de los demás.
Idear materiales y actividades en línea que permitan a los alumnos participar en investigaciones colaborativas y encaminadas a resolver problemas.	Idear una serie de actividades encaminadas a que los alumnos trabajen conjuntamente para elaborar un producto o artefacto digital o un entorno virtual. Prestar apoyo a estos equipos de investigación y organizar una exposición en línea, o con RV o RA. También se puede pedir a los alumnos que creen una serie de infografías sobre temas curriculares.
Apoyar a los alumnos a crear recursos digitales mediáticos que contribuyan a su aprendizaje y su intercambio con otros públicos.	Identificar herramientas mediáticas que puedan resultar útiles para los proyectos de los alumnos e informarles acerca de ellas. Pueden ser aplicaciones móviles para editar fotos y vídeos, paquetes gráficos para el diseño de infografías, sistemas de creación de sitios web y opciones de publicación alternativas para llegar a un amplio público.
Crear un entorno de aprendizaje en línea para fomentar el aprendizaje permanente.	Ensamblar e integrar un conjunto de tecnologías de apoyo al aprendizaje que puedan funcionar fuera del aula. Se puede utilizar un sistema de gestión de aprendizaje (LMS)

	para crear una base para las actividades en línea, o utilizar redes sociales para desempeñar esta función.
Utilizar herramientas digitales para la colaboración en línea entre alumnos y miembros de la comunidad del aprendizaje.	Identificar e instalar herramientas digitales que faciliten la colaboración. Por ejemplo, incorporar procesadores de texto en línea, tableros interactivos y vídeos en vivo, paquetes de presentación y hojas de cálculo que permiten a varios desarrolladores trabajar sobre el mismo documento, o encontrar una plataforma wiki gratuita que permite a múltiples usuarios crear páginas web. Las tecnologías móviles pueden ser especialmente útiles para alcanzar este objetivo.
Utilizar herramientas digitales para rastrear y evaluar las aportaciones de los alumnos al aprendizaje en la comunidad del conocimiento.	Identificar y utilizar herramientas en línea para seguir las aportaciones de los alumnos al aprendizaje. Pueden utilizarse por ejemplo plataformas que ofrecen herramientas basadas en IA, como sistemas de gestión de aprendizaje (LMS), para obtener estadísticas que miden la participación de los alumnos e información acerca de las interacciones de los alumnos.
Alentar a los alumnos a desarrollar sus propias herramientas digitales para el aprendizaje.	Alentar a los alumnos-desarrolladores a crear sus propios equipos y programas informáticos. Se pueden utilizar equipos y programas informáticos disponibles para ayudar a los alumnos a codificar nuevos programas.
Organizar entornos digitales para la creación de conocimientos a fin de mejorar la enseñanza y el aprendizaje.	Probar y evaluar distintas opciones tecnológicas para la creación de conocimientos y determinar cuáles serían las consecuencias para la escuela en cada caso. Evaluar herramientas y plataformas como sistemas de gestión de aprendizaje (LMS), grupos de redes sociales y plataformas de escritura colaborativas.
Identificar e instalar herramientas digitales de planificación para la organización y administración de las escuelas.	Evaluar los programas informáticos de gestión escolar. Determinar las consecuencias para la escuela y por ende su adecuación, en términos de costo, formación del personal y equipos necesarios.
Elaborar una estrategia para aplicar un plan de integración tecnológica a nivel de toda la escuela.	Dirigir o asesorar a la dirección de la escuela para la elaboración de una estrategia de gestión de las TIC escolares. Se puede elaborar un presupuesto para las TIC, hacer una auditoría de los equipos existentes, proyectar las necesidades futuras, crear una estrategia de

	mantenimiento, definir las necesidades de formación del personal y determinar el apoyo que se podría obtener de la comunidad.
--	---

Fuente: UNESCO. (2019). Marco de competencias docente en materia de TIC

Al analizar las competencias y los ejemplos de actividades propuestas por la UNESCO que están mencionadas en el Marco de Competencia de los Docentes en Materia de TIC, podemos concluir que la capacidad tecnológica de un docente está determinada por la selección y uso que este docente hace de una gran variedad de herramientas tecnológicas. Así mismo, la capacidad de este docente para definir el uso pedagógica de las TIC en apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje; permitiendo el reconocer las posibilidades y limitaciones de la incorporación de estas tecnologías en el proceso de desarrollo de los alumnos. Estos tres niveles propuestos por la UNESCO serán la base teórica para tomar en cuenta en la creación del instrumento que permitirá la recolección de datos que se necesitan y así establecer el nivel de competencia digital que los estudiantes de segundo y tercer año de profesorado poseen.

2.4. Dimensión pedagógica

Perrenoud (2014), establece que la dimensión pedagógica permite al docente considerar algunos aspectos de gran importancia en el mundo de la docencia como la implicación y compromiso personal propio de la profesión docente. Permitiendo de esta manera el implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo, trabajo en equipo y formación de los estudiantes en el trabajo en grupo, afrontar los deberes docentes.

En la práctica pedagógica la interacción es el medio para la construcción de conocimiento y el docente desempeña un papel central en esta misma (Gómez, 2005). Es en este espacio de construcción de conocimiento en donde se utilizan las estrategias y se interrelacionan con los diferentes conocimientos, para conocer, comprender, reflexionar, interpretar la actividad pedagógica.

2.4.1 Competencias pedagógicas docentes

De acuerdo con Serrano (2013), el perfil pedagógico de un docente se enmarca en las siguientes competencias:

- Desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje tanto individual como grupal.
- Tutorizar el proceso de aprendizaje del alumno, propiciando acciones que le permitan una mayor autonomía.
- Usar críticamente las nuevas tecnologías para el desarrollo metodológico de aprendizaje para con sus alumnos.
- Proponer y desarrollar estrategias y métodos de análisis, planeación, desarrollo y evaluación de programas educativos de diversa índole, en distintas modalidades, niveles y contextos educativos.
- Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior, implica que un docente lleve a cabo algunas funciones pedagógicas como el diagnóstico de necesidades, organización y gestión de los materiales, motivación, orientación de tutorías, evaluación continua (Marqués, 2000). Queda en evidencia que la tarea del docente es tan compleja que exige al profesor el dominio de unas estrategias pedagógicas que facilitan su actuación didáctica.

Por consiguiente, aprender a enseñar es necesario para comprender mejor la enseñanza y para disfrutar con ella y del proceso educativo. El análisis y la reflexión que realiza el docente sobre la teoría y la práctica educativa permite visibilizar las fortalezas y virtudes de su quehacer pedagógico, sin apartarse de aquellas dificultades que se encuentra en el desempeño cotidiano. Es importante mencionar lo que afirma Stodolsky (1991) con relación a que cada contenido implica diferentes actividades. Lo cual significa que esto implica el realizar distintos tipos de enseñanza.

2.4.2 Habilidades pedagógicas docentes en la sociedad del conocimiento

Para educar en la sociedad del conocimiento, el docente debe poseer las siguientes habilidades:

- Liderazgo
- Facilitar el aprendizaje
- Mediar entre el conocimiento y el aprendizaje
- Ser creativo
- Ser proactivo
- Fomentar el trabajo en equipo
- Hacer uso de las tecnologías
- Cambiar de la educación centrada en el docente a la educación orientada en el estudiante
- Respetar la diversidad de aportaciones
- Gestionar sus propios recursos didácticos y de aprendizaje
- Promover la responsabilidad y la autonomía del estudiante

Con lo anterior, queda en evidencia que el docente ya no es el único poseedor de los conocimientos de su disciplina. Tampoco es el responsable exclusivo en la transformación del conocimiento. Sin embargo, el docente es un dinamizador de los contenidos para lo que se requiere que posea competencias didácticas–pedagógicas.

Alegre (2010) menciona que un docente requiere de capacidades para la reflexión, la gestión de situaciones diversas del aprendizaje en el aula, la de ser tutor y mentor, la de promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales. Lo que significa que un docente debe poseer la capacidad de enriquecer las actividades de enseñanza (didáctica)- aprendizaje (pedagógica). Lo anterior implica que los conocimientos didácticos y pedagógicos están relacionados de forma directa con la labor de los profesores.

2.4.3 Habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales para la orientación y reflexión pedagógica

Para ser un buen docente es preciso definir que la docencia requiere de condiciones personales, competencias profesionales y la experiencia práctica. Es decir, se debe reconocer al profesor como facilitador, orientador y asesor del aprendizaje de los estudiantes (Zabalza, 2011). Además, un docente debe ser reflexivo, crítico, creativo, respetuoso, organizado, persistente, motivador. Es necesario que un docente sepa desarrollar el autocontrol y el autoconcepto para defender su tesis con argumentos y aceptar el cuestionamiento.

Vasco (2011) define a la competencia pedagógica como una serie de conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que posee el docente. Los cuales se utilizan para intervenir en la orientación integral del estudiante. El convertir su práctica en praxis pedagógica es una de las actitudes más relevantes del profesor que orienta. El enfoque en la manera de trasladar a los estudiantes los contenidos sin cambiar la información y transformar a conocimientos mediante la reflexión pedagógica de esa práctica. A dicho proceso se le conoce como competencias pedagógicas. Por el contrario, las habilidades que el docente utiliza para desarrollar la clase se conocen como las competencias didácticas (orientación). Es decir, implica el estudio de los procesos de aprendizaje.

La aplicación de competencias didácticas y pedagógicas facilitan los procesos de aprendizaje autónomo. Es decir, los docentes deben saber conocer, seleccionar, utilizar y evaluar estrategias de intervención didáctica acorde a las necesidades contemporáneas de los estudiantes.

2.4.4 Evaluación de las competencias pedagógicas de los docentes

Evaluar las competencias pedagógicas de los docentes, no solo se basa en el hecho de preparar y dar una clase. Ya que como se ha mencionado anteriormente,

la competencia pedagógica del docente se refiere al hecho de implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo, el trabajo en equipo y formación de los estudiantes en el trabajo en grupo. Así como el afrontar los deberes docentes. Por lo que este tipo de competencia permite a los docentes pensar sobre las exigencias docentes, es decir, lo que se espera que haga un docente, cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, entre otros.

Existen una gran variedad de aportes para evaluar la competencia pedagógica de un docente. Entre la variedad de aportes se encuentra el Marco para la Enseñanza de Danielson. Este marco se organiza en cuatro dominios: inducción, observación, evaluación y mejoramiento. Así mismo, este posee 22 componentes, cada uno con niveles de desempeño: insatisfactorio, básico, competente y distinguido (Danielson, 2013). En dicho marco se identifican y definen las responsabilidades que los docentes deben saber y cumplir en el ejercicio de su profesión, para lograr un mejor aprendizaje en sus estudiantes.

El Marco para la Enseñanza (ME), elaborado por Danielson (2013) está basado en estudios empíricos e investigaciones teóricas. En este, el autor precisa las responsabilidades de un maestro que mejoran el aprendizaje en los estudiantes. El ME define lo que los maestros requieren saber y ser capaces de hacer en su práctica profesional para una enseñanza eficaz. El documento se encuentra alineado con los estándares formulados por el Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC) y se fundamenta en el enfoque constructivista de la enseñanza y el aprendizaje (Danielson, 2013). Este marco puede ser utilizado para varios propósitos; por ejemplo, para el acompañamiento, el desarrollo profesional y la evaluación docente.

El ME se estructura en dominios, componentes, elementos e indicadores. Danielson (2013) define un dominio como ámbitos de responsabilidad de la enseñanza, cada dominio se define a partir de una serie de componentes, los cuales se precisan a partir de los elementos e indicadores. Además, se describen cuatro posibles niveles de desempeño profesional para cada componente, de manera que el profesor

puede ubicarse de acuerdo con su desempeño en el nivel insatisfactorio, básico, competente o distinguido.

En concreto, el ME se estructura en cuatro dominios que agrupan 22 componentes, 76 elementos y una serie de indicadores para cada componente. En la Tabla 1 se presentan los dominios y los componentes en los que se divide la actividad docente en el marco propuesto por Danielson (2013). Los componentes que integran el marco establecen los conocimientos, habilidades y actitudes que debe tener el docente durante la planeación, el desarrollo y la conclusión de una clase. Además, define sus responsabilidades profesionales fuera del aula, como crecer, desarrollarse y participar en una comunidad profesional.

Tabla 5
Dominios del Marco para la Enseñanza y sus componentes

Dominios	Componentes
Planificación y preparación	<ul style="list-style-type: none"> • Demostrar conocimiento del contenido disciplinar y pedagógico • Demostrar conocimiento de los estudiantes • Establecer resultados académicos • Demostrar conocimiento de los recursos • Proyectos instrucción coherentes • Diseñar evaluación de los estudiantes
Entorno en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • La creación de un ambiente de respeto y confianza • Establecimiento de una cultura de aprendizaje • Manejo de los procedimientos de aula • Manejo de la conducta estudiantil • Organizar el espacio físico
Instrucción	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación con los estudiantes • Usar técnicas de preguntas y discusión • Involucrar a los estudiantes en el aprendizaje • Utilizar evaluaciones en la instrucción • Demostrar flexibilidad y capacidad de respuesta
Responsabilidades profesionales	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre la enseñanza • Mantenimiento de expedientes • Comunicación con las familias • Participar en una comunidad profesionalmente • Mostrar profesionalidad • Facilidad para relacionarse con los demás y su entorno • Respeto hacia sí mismo y cultivo de su personalidad

Fuente: Danielson (2013). The framework (Parr 2-5)

Al analizar los dominios y componentes propuestos por Danielson en el Marco para la Enseñanza, se puede concluir que la competencia pedagógica de un docente

está determinada por la planificación y preparación de clase. Así como por el entorno en el aula, la instrucción y las responsabilidades que un docente posee. Permitiendo el reconocer las necesidades e intereses de sus estudiantes. Estos dominios y componentes propuestos por Danielson (2013) serán la base teórica para tomar en cuenta en la creación del instrumento que permitirá la recolección de datos que se necesitan y determinar las competencias pedagógicas que los estudiantes de segundo y tercer año de profesorado poseen.

Queda en evidencia que el ser docente no implica solo el hecho de impartir conocimiento. Asimismo, existen infinidad de ideas sobre lo que implicar ser un “buen” docente. Haciendo de esta profesión un trabajo complejo como se mencionó con anterioridad. Por lo tanto, para ser un buen docente no basta solo con el hecho de aprender teoría para después impartirla a otros. Ser el tipo de docente que se requiere hoy en día, implica el aprender y desarrollar varias competencias. Estas competencias se complementan unas a otras en el ejercicio de esta profesión. A manera de ejemplificar entre el abanico de competencias que un docente debe desarrollar, están las tres dimensiones que se han desarrollado en esta tesis. Empezando por la dimensión didáctica la plantea que un docente debe ser capaz de organizar y dinamizar diferentes situaciones de aprendizaje, gestionar los progresos en el aprendizaje. La dimensión digital que implica la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso educativo. La dimensión pedagógica en la cual se menciona que los docentes deben asegurarse de implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo, trabajo en equipo y formación de estos en el trabajo en grupo. Los docentes deben afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, y gestionar su propia formación continua. Dejando en evidencia la aseveración anterior en que ser un “buen” docente implica el desarrollar y aplicar una gran variedad de competencias.

Capítulo 3. Metodología

El presente trabajo de investigación: “Análisis de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021”, es de naturaleza cualitativa. Es decir, que busca analizar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas, mediante la interpretación y comprensión explicativa de la temática. Además, esta investigación es cualitativa ya que las competencias didácticas, digitales y pedagógicas que poseen los estudiantes no son medibles usando números, sino que más bien se pretende analizar los datos obtenidos de los participantes y es este tipo de investigación la que permite hacerlo. Como lo expone Hernández Sampieri (2014), la investigación con enfoque cualitativo no se orienta en probar si una hipótesis es verdadera o no, sino que más bien, este tipo de investigación se basa en analizar los datos obtenidos de los participantes.

De la misma forma Hernández Sampieri (2014) menciona los pasos a seguir en este tipo de investigación, los cuales son: a) determinar el problema o fenómeno; b) recopilar las experiencias vividas en el mismo fenómeno; c) analizar los datos para tener un panorama general; d) generar categorías, temas y patrones; e) elaborar una expresión genérica de la experiencia y su estructura; y f) transmitir la esencia de las experiencias en cuanto al fenómeno estudiado. Por lo que estos son los pasos seguidos para completar este trabajo de investigación y permitir el análisis de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de último año del profesorado.

El diseño de esta investigación cualitativa es de tipo fenomenológico. El cual establece que su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias (Hernández Sampieri, 2014). Con este tipo de diseño se pretende explorar, describir y comprender lo que los individuos tienen en común

de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno. En este tipo de diseño de investigación el primer paso es identificar el fenómeno; el segundo paso es recopilar datos de las personas que lo han experimentado; el tercer paso consiste en desarrollar una descripción compartida de la esencia de la experiencia de los participantes. Con el diseño fenomenológico se pueden utilizar varias herramientas de recolección de datos como entrevistas con preguntas abiertas, semiestructuradas y estructuras, grabaciones de audio y video, así como instrumentos estandarizados (Hernández Sampieri, 2014).

Se ha desarrollado una guía de entrevista semiestructurada y una ficha de observación como instrumentos para realizar la recolección de la información necesaria (ver anexos A y B). Estos tipos de instrumentos son, según Sampieri, los más utilizados para estudiar los fenómenos sociales. En la guía de entrevista semiestructurada es importante destacar que el interés es el conocer las experiencias subjetivas, las vivencias personales de los participantes (Lucca, 2009). Para ello se busca hacer un análisis de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de tercer año del profesorado. La guía en entrevista consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables que deben de ser medidas, siendo congruentes con el planteamiento del problema o hipótesis, si existiese alguna. Así mismo, para efectos de esta investigación, se utilizó una guía de entrevistas semiestructurada. Como lo indica Herrera (2017), cuando el investigador busca información cualitativa, sus preguntas deben de indicar las opciones que se ofrecen al encuestado y la gama dentro de la cual se ubican las respuestas. En cuanto a la observación, Sampieri (2014, p.399) menciona que observar implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Es decir, estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

Para la creación de dichos instrumentos se partió de la información presentada sobre las competencias didácticas en el protocolo de evaluación competencial docente de López (2014), las competencias digitales presentadas en el Marco de

Competencia de los Docentes en Materia de TIC de la UNESCO (2019) y para las competencias pedagógicas se toma como referencia el Marco para la Enseñanza de Danielson (2013). Tomando en cuenta la información presentada en estas tres fuentes para la elaboración de los instrumentos y recolectar los datos que se necesitan para completar este trabajo de investigación.

Es necesario el remarcar que se tomó la decisión de utilizar la guía de entrevistas semiestructurada como instrumento ya que este permite recolectar los datos de manera en línea. Esto representa una gran ventaja ya que como bien es sabido, en algunas instituciones de educación como es el caso de la Universidad Pedagógica, las clases se siguen impartiendo en una modalidad virtual por lo que impide tener un contacto presencial con los encuestados. Así mismo, la guía de observación también será utilizada para recolectar datos, tomando en cuenta que la investigadora ha trabajado con el grupo de estudiantes escogidos como objeto de estudio durante el presente ciclo académico.

En este caso, es a través de la creación de una matriz con los datos recolectados que permitirá el análisis y determinar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de la población escogida para la realización de este trabajo de investigación. Como Sandoval (1996) lo expresa, en una investigación de tipo cualitativa no solo se incluye la comprensión de la situación, sino que también permite el entender los aspectos comunes en la producción y apropiación de la realidad. Asimismo, es importante enfatizar que, dado que esta investigación busca el analizar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas, un factor a considerar es el conocimiento y uso de diferentes herramientas didácticas y digitales. Para poder analizarlas, es necesario el usar la investigación cualitativa, pues ella permite recolectar y analizar información de esta índole.

3.1 Participantes

La población seleccionada para llevar a cabo esta investigación son los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021. Se seleccionó a este grupo de estudiantes en específico por las razones siguientes: la primera razón es que estos son estudiantes que están cercanos a la culminación de su proceso de formación docente; esto significa que muy pronto se incorporarán al plano profesional y se desempeñarán como profesores; otra de las razones es que debido a la situación de la pandemia de COVID-19 que inició en el país desde marzo de 2020, las clases se han estado desarrollando completamente virtuales. Este cambio en la modalidad de enseñar y aprender ha revelado la necesidad de formar docentes en el área tecnológica y así prepararlos para el conocimiento y uso de distintas herramientas virtuales pedagógicas. Así mismo, dichos estudiantes son los únicos estudiantes de profesorado que son medidos con un estándar a nivel nacional al tomar el la Evaluación de Competencias Académicas y Pedagógicas (ECAP), así como con un estándar internacional al tomar el Test of English as a Foreign Language, (TOEFL, por sus siglas en ingles). Al considerar ambos estándares que los futuros docentes de inglés deben tomar como parte de sus requisitos de graduación, permite tener una mejor idea sobre las competencias de estos futuros docentes y que no han cambiado pese a la pandemia. Por lo consiguiente, los resultados en dichas pruebas permitirán comparar las competencias de estos futuros docentes de inglés con otras especialidades e inclusive con docentes de otros países, ya que el nivel de exigencia en el TOEFL es igual.

La población objeto de esta investigación se tomó como un muestreo por conveniencia, la cual es una técnica de muestreo no probabilístico y no aleatorio. Este tipo de muestreo es utilizado para crear muestras de acuerdo con la facilidad de acceso, la disponibilidad de las personas de formar parte de la muestra, en un intervalo de tiempo dado o cualquier otra especificación práctica de un elemento particular (Hernández Sampieri, 2014). Dado que la población seleccionada para la

realización de este trabajo de investigación son los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”, se tomó la decisión de seleccionar el número total de estudiantes. El segundo año de profesorado cuenta con 30 estudiantes; el tercer año cuenta con 15 estudiantes, haciendo un total de 45 estudiantes. Permitiendo realizar la recolección y análisis de datos. En otras palabras, se tomará la población total y debido a ello, no existirá muestra de la misma. Otra de las razones de esta decisión es que al tomar al número total de estudiantes permitirá obtener información amplia de cuáles son las competencias didácticas, digitales y pedagógicas que estos poseen, después de estar trabajando en clases virtuales desde marzo de 2020, medida que fue impuesta por la propagación del COVID-19.

El proceso para seleccionar a esta población fue a partir del tema seleccionado. Este tema incluía el análisis de las competencias del profesorado, el cual se delimitó al análisis de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas. Por lo que se tomó la decisión de trabajar con docentes en proceso de formación. Lo que significa que están próximos a incorporarse al campo laboral y profesional. Esta investigación, permitirá el crear una propuesta de mejora basado en los resultados que se obtendrán, con la finalidad de preparar a las futuras generaciones de docentes en el campo educativo actual, permitiendo de esta manera solventar la brecha de formación docente que responda a las demandas actuales en el país. Así mismo, se delimitó a que la población fueran los estudiantes de profesorado de segundo y tercer año de la especialidad de inglés, dado que el investigador es de esta misma especialidad y trabaja directamente con estos futuros docentes, permitiendo un alcance directo a este grupo.

En la siguiente tabla, se desglosan las categorías con sus definiciones conceptuales y operacionales. Así mismo, se incluyen las subcategorías y unidades de análisis:

Tabla 6

Tabla de categorías de análisis

Objetivo Específico	Unidad de análisis	Categorías de análisis	Definición conceptual	Definición procedimental	subcategorías de análisis	Técnica	Instrumento
Diagnosticar las competencias didácticas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021.	Estudiantes profesorado de segundo y tercer año	Dimensión Didáctica	Es la organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, gestión de los progresos en el aprendizaje (Perrenoud, 2014)	Diseña guías docentes de la asignatura	Adecua metodologías de acuerdo con las necesidades de los estudiantes	Entrevista	Guía de entrevista
				Aplica metodología docente	Seguimiento procesos de aprendizaje	Entrevista	Guía de entrevista
					Fomento de la participación en clases		
				Crea recursos didácticos	Elabora y usa recursos didácticos adecuados	Entrevista	Guía de entrevista
Muestra una actitud adecuada	Crea un clima adecuado de trabajo y participación	Entrevista	Guía de entrevista				
				Promueve una comunicación fluida			
Definir el nivel de competencias digitales de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso	Estudiantes profesorado de segundo y tercer año	Dimensión Digital	Es el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC (Perrenoud, 2014)	Adquiere conocimientos	Uso de equipo informático	Entrevista	Guía de entrevista
					Uso de sistemas operativos		
					Uso de la web y herramientas básicas		
Profundiza los conocimientos	Distribución de recursos en aplicaciones web 2.0	Entrevista	Guía de entrevista				

Aparicio" para el semestre 02-2021.					Uso de herramientas digitales para ayudar alumnos con discapacidad		
					Crea contenidos		
Determinar las competencias pedagógicas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador "Dr. Luis Alonso Aparicio" para el semestre 02-2021.	Estudiantes profesorado de segundo y tercer año	Dimensión pedagógica	Es la implicación y compromiso personal propio de la profesión docente al permitir el implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo (Perrenoud, 2014).	Planifica y prepara evaluaciones	Diseño de evaluaciones coherentes y de acuerdo con objetivos y contenidos	Entrevista	Guía de entrevista
				Crea un ambiente propicio del aula	Crea un ambiente de respeto e interacción	Entrevista	Guía de entrevista
				Brinda instrucción clara	Establece una comunicación adecuada con los estudiantes	Entrevista	Guía de entrevista
				Conoce sus responsabilidades profesionales	Mantiene registros adecuados Busca comunidades de formación profesional	Entrevista	Guía de entrevista

<p>Diseñar una propuesta de estrategia educativa para el fortalecimiento de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas basada en los resultados obtenidos.</p>	<p>Estudiantes profesorado de segundo y tercer año</p>	<p>Desarrollo de competencia docentes digitales durante la pandemia</p>	<p>Es el conjunto de saberes que permiten a los docentes cumplir de forma satisfactoria los requisitos establecidos para su profesión (Marchesi, 2007)</p>	<p>Desarrollo de clases virtuales</p>	<p>Grado de afectación en el desarrollo de competencias docentes al recibir clases virtuales</p> <hr/> <p>Grado de favorecimiento en el desarrollo de las competencias docentes a raíz de la actual vivencia de clases virtuales</p>	<p>Entrevista</p>	<p>Guía de entrevista</p>
--	--	---	--	---------------------------------------	--	-------------------	---------------------------

Fuente: Elaboración propia (2021)

3.2 Instrumentos

La entrevista y observación son las técnicas utilizadas para la recolección de datos. La guía de entrevista y la ficha de observación son los instrumentos creados para llevar a cabo esta investigación (ver anexos A y B), ya que ambos permiten la recolección de datos de una manera rápida e incluso a la distancia. Este punto es muy importante, ya que actualmente varias instituciones educativas como la Universidad Pedagógica de El Salvador sigue impartiendo las clases de una forma virtual. Para la creación de dichos instrumentos, se partió de la información presentada sobre las competencias didácticas en el protocolo de evaluación competencial docente de López (2014), las competencias digitales presentadas en el Marco de Competencia de los Docentes en Materia de TIC de la UNESCO (2019) y para las competencias pedagógicas se toma como referencia el Marco para la Enseñanza de Danielson (2013). Tomando en cuenta la información presentada en estas tres fuentes para la elaboración de los instrumentos y recolectar los datos que se necesitan para completar este trabajo de investigación, permitiendo el recolectar los datos que se necesitan para completar este trabajo de investigación.

Se han seleccionado los factores mencionados anteriormente, ya que esta investigación pretende analizar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes del segundo y tercer año de profesorado poseen, después de estar en contacto con la enseñanza en línea por más de año y medio desde que la cuarentena obligatoria por COVID19 llegara al país.

La guía de entrevista está compuesta por preguntas semiestructuradas y se fundamentan en una guía general de contenido. Permitiendo que el entrevistador posea toda la flexibilidad para manejarla. Regularmente, las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes, ya que se pretende obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje. Para la estructuración del instrumento se tomarán en cuenta las tres dimensiones en que se han dividido las competencias docentes: la dimensión

didáctica, digital y pedagógica. Cabe destacar que la guía de entrevista se utilizara solamente con los estudiantes de profesorado de último año del profesorado debido a que estos estudiantes se encuentran finalizando su año de prácticas docentes de las cuales obtienen su vivencia docente y por lo tanto la información necesaria para completar la entrevista.

En cuanto a la estructura de la guía de entrevista, como se mencionó anteriormente, esta será semiestructurada. Este instrumento consta de las siguientes partes, la primera consistirá en los datos oficiales como logo y nombre de la institución educativa de los estudiantes y nombre de la investigadora. La segunda parte constará de elementos a priori tales como una introducción breve, objetivo de la entrevista e indicaciones. La tercera parte constará de 7 ítems de preguntas a las cuales los encuestados contestarán con sus respectivas opciones de respuestas. Su aplicación es de carácter grupal y la forma de contestar en algunas interrogantes es a través de una escala. Esto con la finalidad de recoger la información lo más rápido posible. Así mismo, se cuenta con 13 ítems abiertos, con el objetivo de recoger la opinión, experiencia y percepción de los estudiantes en cuanto a las competencias didácticas, digitales y pedagógicas que han desarrollado durante su formación docente. Por lo que dentro de la entrevista se encuentran dos tipos de preguntas, las cerradas las cuales se define como aquellas que contienen alternativas de respuesta que han sido delimitadas, en este caso se consideraron 7 preguntas cerradas con una escala de medida y 13 preguntas abiertas las cuales consisten en una variedad de respuestas según el criterio o perspectiva del participante por lo que no están delimitadas (ver anexo A).

El otro instrumento que se utilizará es la ficha de observación, con la cual Sampieri (2014, p. 399) menciona que los elementos en esta se van convirtiendo en unidades de análisis. Además, estas unidades de análisis no se determinan de antemano, ya que surgen de la misma inmersión y observación. Es decir, que la observación va enfocándose conforme el fenómeno va mostrando todos sus matices. Así, son seleccionados las unidades de análisis de acuerdo con los objetivos y preguntas de

la investigación. Dicho instrumento se utilizará para recolectar datos con los estudiantes de segundo año de profesorado debido a que estos no cuentan aun con una experiencia certificada docente a través de sus prácticas y por lo tanto no han llegado a la parte pragmática de su carrera. Debido a lo anterior, su práctica será reflejada a través de la ficha de observación evidenciando los indicadores necesarios dentro de una ejecución curricular controlada (ver Anexo B).

La ficha de observación se administrará en el momento que los estudiantes de profesorado de segundo año estén ejecutando una actividad de desarrollo curricular. En dicha actividad, los estudiantes planificarán la clase, prepararán su material didáctico, desarrollarán la clase y administrarán una evaluación de ella. En esta actividad, los estudiantes toman un rol protagónico convirtiéndose en los docentes titulares de la clase. Es necesario aclarar que el formato de la ficha de observación esta sujeto a modificaciones. Como afirma Sampieri (2014, p. 399), en la observación las unidades de análisis no se determinan de antemano, ya que surgen de la misma inmersión y observación. Es decir, que la observación va enfocándose conforme el fenómeno va mostrando todos sus matices.

Para la realización de la entrevista y observación, se utilizó la plataforma de Microsoft Teams a través de una videollamada, la cual tendrá una forma semidirecta abordando la problemática expuesta. Por lo que la recolección de la información se hará por medio de entrevista online, a través de videollamadas. Las preguntas fueron ordenadas de acuerdo con las dimensiones de las cuales se desea obtener información. Finalmente, en la propuesta de mejora se podrá determinar si existe la necesidad de establecer algún tipo de formación en cuanto al desarrollo de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas para estos futuros docentes.

Tabla 7

Categorías en la guía de entrevista

Categorías:	Preguntas que evalúan cada categoría:
Dimensión didáctica	1, 2, 3, 4, 5, 6
Dimensión digital	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13
Dimensión pedagógica	14, 15, 16, 17, 18
Opinión sobre el desarrollo de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas durante la pandemia	19 y 20

Fuente: Elaboración propia (2021)

Para la creación de la matriz con el vaciado y análisis de datos se usó el programa de Microsoft Excel; esta aplicación permitió organizar los datos de acuerdo con las categorías que son señaladas en la tabla 7.

A continuación, se añaden los ítems presentados en la guía de entrevista. Así mismo, se agrega la justificación de cada uno de estos ítems basados en la información verificada y presentada en el segundo capítulo del presente estudio:

Tabla 8

Tabla de concordancia

Variable	Indicadores	Preguntas	Objetivo	Técnica
Dimensión didáctica	Diseño de los programas o guías docentes de la asignatura	1. Adecuación de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes: -Metodologías de enseñanza -Bibliografía -Recursos didácticos -Sistema de evaluación	Objetivo Específico 1	Entrevista
	Metodología docente	2. Seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes 3. Fomentar la participación y motivación en las clases por parte de los estudiantes	Objetivo Específico 1	Entrevista
	Recursos didácticos	4. Elaboración y uso de recurso didáctico adecuado para el apoyo en el desarrollo de la asignatura: -Pizarra -Presentaciones -Material audiovisual -Material de apoyo en línea	Objetivo Específico 1	Entrevista
	Actitud del docente	5. Crear un clima adecuado de trabajo y participación con los estudiantes 6. Promover una comunicación fluida y espontánea con los estudiantes	Objetivo Específico 1	Entrevista
Dimensión digital	Nivel 1: Adquisición de conocimientos	7. Conocimiento y uso de equipo informático corriente: -Funcionamiento básico y características de ordenadores portátiles -Funcionamiento básico y características de ordenadores de escritorio -Funcionamiento básico y características de impresoras -Funcionamiento básico y características de escáneres	Objetivo Específico 2	Entrevista

		<p>8. Conocimiento y uso apropiado de sistema operativo y manejo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Procesadores de texto -Hoja de cálculo, base de datos -Creación de gráficos sencillos didácticos -Elaboración de recursos visuales mediante presentaciones, multimedia, videos, podcast, etc. <p>9. Uso de la web y sus herramientas básicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Creación y uso de correo electrónico -Enviar y contestar correos electrónicos -Adjuntar documentos digitales en correos electrónicos -Exploradores y motores de búsqueda -Búsqueda sencilla por palabras claves -Herramientas de intercambio de archivos -Conocimiento y utilización de redes sociales 		
	Nivel 2: Profundización de los conocimientos	<p>10. Manejo y distribución de recursos mediante aplicaciones web 2.0:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Uso de blogs educativos -Creación de wikis educativas -Utilización de foros -Creación de VideoBLogs -Diseño de presentaciones en línea <p>11. Uso de herramientas digitales para ayudar alumnos con discapacidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Programas de texto de voz -Opciones de accesibilidad abiertas -Avisos por vibración y centelleo 	Objetivo Específico 2	Entrevista
	Nivel 3: Creación de contenidos	<p>12. Uso de recursos digitales para contribuir al aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aplicaciones para editar fotos y videos -Aplicaciones para el diseño de infografías -Creación de sitios web <p>13. Uso de las TIC de forma colaborativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Procesadores de texto en línea -Uso de tableros en línea -Uso de tableros interactivos 	Objetivo Específico 2	Entrevista

		-Uso de videos en vivo -Uso de pizarras virtuales interactivas -Creación de wiki con múltiples usuarios		
Dimensión pedagógica	Planificación y preparación	14. Diseñar evaluaciones de aprendizaje coherentes y en concordancia con los objetivos y contenidos de la asignatura	Objetivo Específico 3	Entrevista
	El ambiente del aula	15. Crear un ambiente de respeto e interacción con los estudiantes y un manejo adecuado de la conducta de los estudiantes	Objetivo Específico 3	Entrevista
	Instrucción	16. Establecer una comunicación adecuada con los estudiantes al usar adecuadamente técnicas de interrogación y debate	Objetivo Específico 3	Entrevista
	Responsabilidades profesionales	17. Mantener registros adecuados: -Registro de estudiantes -Registro de notas -Registro de asistencia 18. Búsqueda de formación en comunidad profesional: -Autoformación a través de seminarios -Autoformación a través de MOOC (Cursos Masivos y Abiertos en Línea)	Objetivo Específico 3	Entrevista
Desarrollo de competencias didácticas, digitales y pedagógicas durante la pandemia	Desarrollo de clases virtuales	19. Grado de afectación en el desarrollo e implementación de las competencias desde que empezó a recibir clases de manera virtual: -Competencias didácticas -Competencias digitales -Competencias pedagógicas 20. ¿Le ha favorecido el desarrollo de las competencias la actual vivencia de clases en línea debido a la pandemia del COVID-19? -Competencias didácticas -Competencias digitales -Competencias pedagógicas	Objetivo Específico 4	Entrevista

Fuente: Elaboración propia (2021)

3.3 Estrategia de análisis de datos

En las investigaciones cualitativas, la recolección y análisis de datos generalmente se dan en paralelo. Hernández Sampieri (2014) propone los propósitos centrales del análisis cualitativo son. Los cuales son: 1) explorar los datos, 2) imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), 3) describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; 4) descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; 5) comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, 6) reconstruir hechos e historias, 7) vincular los resultados con el conocimiento disponible y 8) generar una teoría fundamentada en los datos. A lo que el mismo autor menciona que se sugiere se sigan, más sin embargo estos son flexibles.

Sampieri (2014, p. 423), expone el proceso de análisis cualitativo para generar categorías. El cual se resume en lo siguiente:

1. Recolección de datos: el cual se puede realizar a través de varias técnicas como entrevistas, observaciones, entre otros. En el caso de esta tesis, se utilizaron las técnicas mencionadas anteriormente y se recolectan los datos por medio de Microsoft Forms y la Plataforma Teams.
2. Revisión todos los datos: con la finalidad de obtener un panorama general de los datos obtenidos a través de las entrevistas y la observación. Dicha información, se recolecto a través de todas las respuestas obtenidas de las guías de entrevistas y la ficha de observación.
3. Organizar los datos e información: implica determinar criterios de organización para organizar los datos de acuerdo con dichos criterios. Para esta tesis, se tomaron en cuenta las tres dimensiones en cuanto a las competencias docentes.
4. Preparar los datos para el análisis: lo que implica filtrar la información, transcribir anotaciones verbales en texto, revisar grabaciones, entre otros.

5. Descubrir las unidades de análisis: involucra elegir cual es la unidad de análisis o significado adecuada a la luz de la revisión de datos.
6. Creación de matriz de relaciones para la información recolectada, clasificados por categorías contrastando los objetivos propuestos para la investigación.
7. Generar hipótesis, explicaciones y teoría resultante.

Por tratarse de una investigación de diseño fenomenológica, el análisis de datos permite describir el fenómeno. Después del análisis de los datos recolectados en la guía de entrevista y la ficha de observación, y tomando en cuenta que para esta recolección de datos se usaron ambos instrumentos. Los datos obtenidos se han clasificado de acuerdo con las cuatro variables identificadas en este trabajo de investigación. Lo anterior obedece al objetivo de diagnosticar las competencias didácticas, definir el nivel de competencias digitales y de determinar las competencias pedagógicas de los futuros docentes de inglés. Todo lo anterior surge a partir de las diferentes propuestas y dimensiones desarrollados en los marcos mencionados en el capítulo dos de esta tesis.

Partiendo de la obtención de los datos, se generó explicaciones y teoría resultante agrupando las categorías en temas y relacionándolas con la creación de una matriz. Sampieri (2014, p. 445) menciona que, en base a la selección del tema y el establecimiento de categorías, se empieza a interpretar los datos en entender el fenómeno de estudio, así como a generar teoría. Para completar idealmente el ciclo del análisis cualitativo es necesario el producir un sistema de clasificación (tipologías) y presentar temas y teoría. Existen diversas alternativas para establecer relaciones entre temas, una de estas alternativas es la creación de matrices (Sampieri, 2014, p. 446). Las matrices son útiles para establecer vinculaciones entre categorías o temas (o ambos). Las categorías o temas se colocan como columnas (verticales) o como renglones o filas (horizontales).

Sampieri (2014, p. 494) menciona las premisas del diseño fenomenológico siguientes: describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada

participante y desde la perspectiva construida colectivamente; se basa en el análisis de discursos y temas; y el investigador contextualiza las experiencias tomando en cuenta el tiempo, espacio y contexto. Así mismo, se recalca que se aplica el enfoque de la fenomenología empírica, la cual se enfoca menos en la interpretación del investigador y más en describir las experiencias de los participantes.

El procedimiento básico de la fenomenología con enfoque empírico incluye:

- Determinar y definir el problema o fenómeno a estudiar.
- Recopilar los datos sobre las experiencias de diversos participantes.
- Identificar las unidades de significado y generar categorías, temas y patrones.
- Elaborar una descripción genérica de las experiencias.
- Desarrollar una narrativa que combina las descripciones y la estructura.

Por tratarse de un estudio de diseño fenomenológico empírico, el producto final a entregar será un reporte final con la descripción del fenómeno y la experiencia común de los participantes con respecto a éste a través del análisis de las categorías de mayor incidencia para visualizar el estado de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de la población focal.

Por lo tanto, luego de determinar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de profesorado, se creará una propuesta de mejora basada en los resultados obtenidos para determinar si es necesario reforzar o crear capacitaciones o cursos paliativos de refuerzo en las áreas que se pudiesen encontrar deficientes en los estudiantes de segundo y tercer año de las carreras de profesorado ya que el desarrollo de dichas competencias es esencial en el ejercicio docente.

Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados

En este capítulo se presentan los diferentes análisis de acuerdo con las preguntas de investigación y los objetivos planteados para la realización de esta tesis. Así mismo, se discuten los resultados de la información recopilada con las diferentes técnicas e instrumentos propuestos en el capítulo anterior. Dichos instrumentos fueron aplicados a estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador. El propósito de esta tesis es diagnosticar las competencias didácticas, definir el nivel de competencias digitales y determinar las competencias pedagógicas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado. Lo anterior con la finalidad de diseñar una propuesta de estrategia educativa para el fortalecimiento de las competencias de los futuros docentes de inglés. La muestra de análisis de la investigación fueron los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador del ciclo académico 02-2021.

4.1 Descripción e interpretación de resultados

Relacionado a la descripción e interpretación de los datos de esta tesis, se ha tomado en cuenta la investigación cualitativa la cual es definida por Rojas (2014) como una manera de concebir la realidad. Así mismo, menciona que dentro de este tipo de investigación, se encuentra el diseño fenomenológico el cual se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, desde la perspectiva del sujeto, descubriendo así los elementos en común de tales vivencias. El diseño de este estudio tuvo un enfoque cualitativo, con el propósito de analizar los datos y así organizar las categorías y los temas de la información que ofrecieron los estudiantes de tercer año que se derivó de su participación en la entrevista semiestructurada. Así mismo, se ha tomado en cuenta la observación realizada a los estudiantes de segundo año del profesorado en la actividad controlada en la cual desarrollaron una actividad curricular. Esta tesis tiene el diseño fenomenológico, por lo que Sampieri (2014, p. 511) menciona que el reporte cualitativo se debe incluir las experiencias comunes y diversas de los participantes respecto al fenómeno. Como establece

Lucca y Berrios (2009), el análisis de los datos cualitativos consta de tres componentes principales: la descripción, el análisis y la interpretación. Por lo que se comenzó por la transcripción de las respuestas dadas por los participantes en la entrevista, así como la presentación de los hallazgos encontrados durante la observación.

Para la creación de las categorías, Sampieri (2014, p. 512) expresa que estas se deben presentar basadas en la descripción de las experiencias de los participantes y de la del investigador (diferenciadas). Ya que esta tesis tiene el diseño fenomenológico. Por lo que una vez se obtuvo la información relevante de la interpretación de las entrevistas y la observación se desarrollaron estas categorías y luego se organizaron las mismas en orden de frecuencias y por significado de acuerdo con las experiencias de los participantes y de la investigadora. El propósito de categorizar fue la de agrupar la información cuyas experiencias fueran semejante, bajo una misma clasificación.

Este análisis transformó la información de manera lógica, coherente y sistemática para así poder expresar la información de la manera más descriptiva posible. El análisis de los datos permitió el trabajo imaginativo y creativo de interpretación, permitiendo las tareas de la categorización, la organización y la clasificación de los datos. Como se mencionó anteriormente, se organizaron los datos, se categorizaron y se establecieron los patrones y las frecuencias de respuestas para luego informar los hallazgos correspondientes a las preguntas de investigación. El reporte cualitativo es una exposición narrativa donde se presentan los resultados con todo detalle (Sampieri, 2014, p. 510).

Luego de que se establecieron las categorías, se analizaron las mismas, transformándose en matrices para la organización de los datos. Como tercer proceso en el análisis de los datos, se procedió a interpretar los hallazgos utilizando la información ya organizada. Lo anterior se complementó con citas de los

participantes de acuerdo con lo que estos expresaron en la recopilación de los datos.

4.1.2 Análisis de los resultados: hallazgos de investigación

En este apartado se presentan los resultados de la observación hecha a los estudiantes de segundo año del profesorado. Así mismo, se presentan el análisis de los comentarios que hicieron estudiantes de tercer año del profesorado al contestar las preguntas de investigación. Además, se incluyen las definiciones de cada categoría para un mejor entendimiento de esta y, a los efectos de ilustrar y ejemplificar cada una de estas, se presentan citas de los participantes de cada uno de los grupos.

Para la identificación de cada clase de observación realizada se utilizaron los siguientes códigos: O1, O2, O3, O4, O5, O6, O7, O8 que corresponden a las 8 sesiones de observación para un total de 30 estudiantes en el segundo año del profesorado.

Por otro lado, se utilizaron los siguientes códigos para identificar a cada estudiante participante en la entrevista dirigida a los 15 estudiantes de tercer año del profesorado: S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S11, S12, S13, S14, S15 de manera de proteger la identidad de cada uno de los estudiantes participantes y manteniendo su respectiva caracterización dentro de la investigación.

4.1.2.1 Unidad de análisis: estudiantes de segundo año de profesorado por medio de la observación

Como se mencionó el capítulo tres de esta tesis, partiendo de la obtención de los datos, se generarán explicaciones y teoría resultante agrupando las categorías en temas y relacionándolas con la creación de una matriz. Sampieri (2014, p. 445) menciona que, en base a la selección del tema y el establecimiento de categorías,

se empieza a interpretar los datos en entender el fenómeno de estudio, así como a generar teoría. También, Sampieri (2014, p. 494) menciona las premisas del diseño fenomenológico siguientes: describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente; se basa en el análisis de discursos y temas; y el investigador contextualiza las experiencias tomando en cuenta el tiempo, espacio y contexto. Así mismo, se recalca que se aplica el diseño de la fenomenología empírica, la cual se enfoca menos en la interpretación del investigador y más en describir las experiencias de los participantes. Consecuentemente, el tipo de participación que se tuvo en la observación fue moderada (Sampieri 2014, p. 403), en la cual el observador participa en algunas actividades, pero no en todas.

El instrumento utilizado para recolectar datos con los estudiantes de segundo año de profesorado se aplicó durante la ejecución de una actividad curricular controlada. Se tomó la decisión de hacerlo de esta forma, ya que estos estudiantes aun no cuentan con una experiencia certificada docente a través de sus prácticas y por lo tanto, no han llegado a la parte pragmática de su carrera que se brinda a través de las practicas docentes en tercer año.

Esta ficha de observación fue administrada en el momento que los estudiantes de profesorado de segundo año ejecutaron una actividad de desarrollo curricular. En dicha actividad, los estudiantes planificaron la clase, prepararon su material didáctico, desarrollaron la clase y administraron una evaluación de ella. En esta actividad, los estudiantes tomaron un rol protagónico convirtiéndose en los docentes titulares de la clase. Cada estudiante del profesorado de segundo año preparó una clase de 20 minutos. Por lo que en cada clase se observaron a 4 estudiantes, haciendo un total de 8 fechas de observación que abarcan desde el 08 de noviembre al 03 de diciembre del presente año.

Las categorías que se crearon a partir de los resultados encontrados durante la observación son las siguientes:

Tabla 9

Categorías creadas a partir de los hallazgos encontrados durante la observación a los estudiantes de segundo año del profesorado

Categorías	Subcategorías
Dimensión didáctica: organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, gestión de los progresos en el aprendizaje (Perrenoud, 2014)	Aplicación de metodologías docentes
	Creación de recursos didácticos
	Creación de un clima de trabajo adecuado
Dimensión digital: empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC (Perrenoud, 2014)	Uso de la web y herramientas básicas
	Uso de recursos digitales de aprendizaje
	Uso de TIC de forma colaborativa
Dimensión pedagógica: implicación y compromiso personal propio de la profesión docente al permitir el implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo (Perrenoud, 2014).	Creación de un ambiente de respeto e interacción
	Establece una comunicación adecuada con los estudiantes

Fuente: Elaboración propia (2021)

A continuación, se presentan los hallazgos encontrados en cada observación:

Guía de observación para clase uno (O1)

Datos generales:

Fecha: 08 de noviembre de 2021

Lugar: Clase virtual a través de la plataforma de Microsoft TEAMS

Observador: Ana Gladis Martínez Ramírez

Hora de inicio: 6:50 a.m.

Hora de terminación: 8:30 a.m.

Clase: Desarrollo Curricular de Ingles

Total de estudiantes observados: 4

Descripción y experiencias de los participantes:

-Descripción de la experiencia en la dimensión didáctica:

Durante el desarrollo de clase, se observa que los estudiantes de profesorado presentan dificultades en cuanto a la correcta aplicación de metodologías adecuadas para la enseñanza del inglés. Aunque la mayoría de los recursos didácticos creados para la clase son adecuados a la temática desarrollada, algunos de estos presentan problemas como el contraste de colores, errores gramaticales y ortográficos. Durante la clase, se mantuvo un ambiente bastante pasivo, pues no hubo mucha motivación por parte de los estudiantes (docentes) para el desarrollo de las actividades.

-Descripción de la experiencia en la dimensión digital:

Los estudiantes aun no conocen sobre el uso de diferentes herramientas básicas educativas, pues a pesar de usar una computadora o un teléfono, desconocen cómo utilizar estas herramientas o recursos digitales con enfoque pedagógico.

-Descripción de la experiencia en la dimensión pedagógica:

El tipo de comunicación creada durante el desarrollo de la clase no fue bidireccional, ya que no hubo mucha interacción por parte de los estudiantes durante la clase.

-Comentarios generales de los participantes:

Los estudiantes manifiestan que fue su primera experiencia planeando y desarrollando una clase. Así mismo, mencionan que ser docente es una actividad compleja.

-Notas:

- Algunos estudiantes necesitan mejorar sus habilidades en el idioma inglés, lo que hizo difícil el expresarse o dar instrucciones claras.
- Algunos estudiantes no saben cómo corregir adecuadamente los errores de los demás.
- No se encuentran muy familiarizados en cómo utilizar la tecnología o herramientas didácticas con fines educativos.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Guía de observación para clase dos (O2)

Datos generales:

Fecha: 12 de noviembre de 2021

Lugar: Clase virtual a través de la plataforma de Microsoft TEAMS

Observador: Ana Gladis Martinez Ramírez

Hora de inicio: 6:50 a.m.

Hora de terminación: 8:30 a.m.

Clase: Desarrollo Curricular de Ingles

Total de estudiantes observados: 4

Descripción y experiencias de los participantes:

-Descripción de la experiencia en la dimensión didáctica:

Los estudiantes observados en esta ocasión mostraron mejor manejo de metodologías docentes para la enseñanza del idioma inglés. Así mismo, los recursos didácticos creados para el desarrollo de su actividad fueron adecuados al tema desarrollado. Animaron a sus demás compañeros a participar en las diferentes actividades preparadas, creando así un buen clima en la clase.

-Descripción de la experiencia en la dimensión digital:

Se observo mayor dominio en cuanto al uso de herramientas básicas web como

PowerPoint y el buscador web. Se evidencio el uso de diversos recursos digitales de aprendizaje. En cuanto al uso de TIC de forma colaborativa no se observó este elemento, ya que las actividades presentadas incitaban al trabajo individual de los estudiantes.

-Descripción de la experiencia en la dimensión pedagógica:

Se trato de crear un ambiente agradable con los estudiantes y de fomentar la comunicación bidireccional; aunque fue un poco difícil debido a la renuencia de algunos estudiantes para participar en clases.

-Comentarios generales de los participantes:

Los participantes comentaron que son varios elementos para tomar en cuanto a la hora de planificar y desarrollar una clase. Dada a su falta de experiencia docente, el desarrollar esta actividad les permitió al menos tener una idea de todo el proceso que los docentes siguen para planificar y desarrollar sus clases.

-Notas:

- El nivel de inglés de los participantes en esta observación era mejor que el anterior por lo que les permitió desarrollarse de mejor manera durante el desarrollo de la clase.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Guía de observación para clase tres (O3)

Datos generales:

Fecha: 15 de noviembre de 2021

Lugar: Clase virtual a través de la plataforma de Microsoft TEAMS

Observador: Ana Gladis Martinez Ramírez

Hora de inicio: 6:50 a.m.

Hora de terminación: 8:30 a.m.

Clase: Desarrollo Curricular de Ingles

Total de estudiantes observados: 4

Descripción y experiencias de los participantes:

-Descripción de la experiencia en la dimensión didáctica:

La aplicación de metodologías docentes se puede describir como buena, aunque se identificaron aspectos a mejorar como el uso de diversos métodos para la enseñanza del idioma inglés. Algunos de los recursos didácticos utilizados en clase presentaban problemas en cuanto a diseño, ya que en algunos el tipo de fuente utilizado no permitía leerlo con claridad. Se mantuvo un clima de trabajo adecuado con el grupo.

-Descripción de la experiencia en la dimensión digital:

Se observo un uso adecuado de herramientas básicas digitales y los estudiantes fueron capaces de compartir pantalla, utilizar micrófono y cámara, entre otros.

Los participantes crearon diversos recursos digitales de aprendizaje que eran adecuados en cuanto a contenido, sin embargo, se deben tomar en cuenta aspectos como el diseño. No se observó el uso de TIC de forma colaborativa, ya que las actividades eran enfocadas al uso individual.

-Descripción de la experiencia en la dimensión pedagógica:

El ambiente si fue de respeto hacia las opiniones de los estudiantes; sin embargo la interacción fue muy poca.

-Comentarios generales de los participantes:

Los participantes mencionaron que se les dificulto el hecho de encontrar recursos adecuados para el desarrollo de su clase. A pesar de que en internet existen infinidad de recursos, no todos estos recursos cumplen con estándares de calidad.

-Notas:

- Se recomendó a algunos participantes el seguir mejorando su competencia oral en el idioma inglés, ya que en algunos momentos de la clase no contaban con el vocabulario adecuado para brindar explicaciones o instrucciones.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Guía de observación para clase cuatro (O4)

Datos generales:

Fecha: 19 de noviembre de 2021

Lugar: Clase virtual a través de la plataforma de Microsoft TEAMS

Observador: Ana Gladis Martinez Ramírez

Hora de inicio: 6:50 a.m.

Hora de terminación: 8:30 a.m.

Clase: Desarrollo Curricular de Ingles

Total de estudiantes observados: 4

Descripción y experiencias de los participantes:

-Descripción de la experiencia en la dimensión didáctica:

Los participantes observados este día no evidenciaron una experticia en cuanto a la aplicación de metodologías docentes, ya que no se observaron la aplicación de métodos y técnicas definidas para la enseñanza del idioma inglés. Así mismo, se constató que en los recursos didácticos creados para el desarrollo de clase no se tomaron en cuenta algunos aspectos como el tema y objetivos ni el nivel de inglés de los estudiantes objetivo. Hubo muy poca participación de parte de los demás estudiantes en el desarrollo de las actividades preparadas.

-Descripción de la experiencia en la dimensión digital:

No se evidencio un buen uso de herramientas básicas digitales, ya que se

tuvieron problemas como el reproducir un video durante la clase. Los recursos digitales de aprendizaje no se utilizaron adecuadamente en el desarrollo de la clase ni se utilizaron TIC de forma colaborativa.
- <i>Descripción de la experiencia en la dimensión pedagógica:</i> La comunicación bidireccional fue muy poca, la clase se centró en la información que los docentes estaban presentando.
- <i>Comentarios generales de los participantes:</i> Los participantes comentaron que se les hizo difícil manejar la parte digital de las clases virtuales, pues nunca habían tenido la oportunidad de desarrollar una clase virtual por lo que no habían tenido la necesidad de aprender ciertas cuestiones básicas en cuando al uso de equipo informático, plataformas para el desarrollo de una clase.
- <i>Notas:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Poco conocimiento en cuanto al uso de plataformas digitales para enseñanza. • Poco conocimiento de metodologías adecuadas de enseñanza.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Guía de observación para clase cinco (O5)

Datos generales:

Fecha: 22 de noviembre de 2021

Lugar: Clase virtual a través de la plataforma de Microsoft TEAMS

Observador: Ana Gladis Martinez Ramirez

Hora de inicio: 6:50 a.m.

Hora de terminación: 8:30 a.m.

Clase: Desarrollo Curricular de Ingles

Total de estudiantes observados: 4

Descripción y experiencias de los participantes:

- <i>Descripción de la experiencia en la dimensión didáctica:</i> Se evidencio mejor aplicación de metodologías docentes a la hora de desarrollar la clase. Los recursos didácticos preparados para el desarrollo de la actividad estaban apegados a la temática y objetivos establecidos en el plan de clase. Así mismo, se creó un clima de trabajo adecuado ya que los participantes mostraron una actitud que invitaba a los demás a participar en las actividades de la clase.
- <i>Descripción de la experiencia en la dimensión digital:</i> El uso de herramientas básicas se puede describir como adecuado ya que los participantes mostraron conocimiento de estas a la hora de desarrollar su clase. También, los recursos digitales de aprendizaje creados estaban acorde a la temática desarrollada durante la clase. Sin embargo, no se observó la

implementación de TIC de forma colaborativa.
- <i>Descripción de la experiencia en la dimensión pedagógica:</i> La comunicación de trato de implementar en las clases, pero se presentaron dificultades ya que no todos los estudiantes estaban dispuestos a participar.
- <i>Comentarios generales de los participantes:</i> Los participantes comentaron que uno de los retos más difíciles a la hora de planificar su clase, fue encontrar los recursos adecuados para implementarlos en esta. Mencionaron que algunos recursos no cumplen con estándares de calidad.
- <i>Notas:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Las clases desarrolladas se muestran mejor organizadas. • Los participantes están respetando más aspectos de la etiqueta virtual como el uso de cámaras durante el desarrollo de las clases.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Guía de observación para clase seis (O6)

Datos generales:

Fecha: 26 de noviembre de 2021

Lugar: Clase virtual a través de la plataforma de Microsoft TEAMS

Observador: Ana Gladis Martinez Ramírez

Hora de inicio: 6:50 a.m.

Hora de terminación: 8:30 a.m.

Clase: Desarrollo Curricular de Ingles

Total de estudiantes observados: 4

Descripción y experiencias de los participantes:

- <i>Descripción de la experiencia en la dimensión didáctica:</i> Durante el desarrollo de clase, se observa que los participantes presentan dificultades en cuanto a la correcta aplicación de metodologías adecuadas para la enseñanza del inglés. Aunque la mayoría de los recursos didácticos creados para la clase son adecuados a la temática desarrollada, algunos de estos presentan problemas como el contraste de colores, errores gramaticales y ortográficos. Durante la clase, se mantuvo un agradable pues los participantes trataron de motivar a los demás estudiantes a participar en el desarrollo de las actividades.
- <i>Descripción de la experiencia en la dimensión digital:</i> Los estudiantes aun presentan algunas dificultades en cuanto al uso de diferentes herramientas básicas educativas, pues a pesar de usar una computadora o un teléfono, desconocen cómo utilizar estas herramientas o recursos digitales con enfoque pedagógico.

<p><i>-Descripción de la experiencia en la dimensión pedagógica:</i></p> <p>La interacción entre docentes y estudiantes fue muy poca. Hubo muy poca participación de parte de los estudiantes.</p>
<p><i>-Comentarios generales de los participantes:</i></p> <p>Los participantes mencionaron que uno de los aspectos que se les hizo más difícil fue medir el tiempo que necesitarían para el desarrollo de las actividades. Ya que no sabían si el número de actividades preparadas para la clase, serían suficientes para el tiempo que tenían asignado.</p>
<p><i>-Notas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se recomendó a algunos participantes el seguir mejorando su competencia oral en el idioma inglés, ya que en algunos momentos de la clase no contaban con el vocabulario adecuado para brindar explicaciones o instrucciones.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Guía de observación para clase siete (O7)

Datos generales:

Fecha: 29 de noviembre de 2021

Lugar: Clase virtual a través de la plataforma de Microsoft TEAMS

Observador: Ana Gladis Martinez Ramírez

Hora de inicio: 6:50 a.m.

Hora de terminación: 8:30 a.m.

Clase: Desarrollo Curricular de Ingles

Total de estudiantes observados: 4

Descripción y experiencias de los participantes:

<p><i>-Descripción de la experiencia en la dimensión didáctica:</i></p> <p>Los participantes observados este día no evidenciaron tener mucho conocimiento en cuanto a la aplicación de metodologías docentes, ya que no se observaron la aplicación de métodos y técnicas definidas para la enseñanza del idioma inglés. Así mismo, se constató que, en los recursos didácticos creados para el desarrollo de clase, aunque estaban apegados al tema desarrollado, estos presentaban problemas en cuanto a formato general. Hubo muy poca participación de parte de los demás estudiantes en el desarrollo de las actividades preparadas, faltó la motivación por parte de los participantes.</p>
<p><i>-Descripción de la experiencia en la dimensión digital:</i></p> <p>No se evidencio un buen uso de herramientas básicas digitales, ya que se tuvieron problemas como el compartir pantalla o recursos durante la clase. Los recursos digitales de aprendizaje no se utilizaron adecuadamente en el desarrollo de la clase ni se utilizaron TIC de forma colaborativa.</p>

<p><i>-Descripción de la experiencia en la dimensión pedagógica:</i></p> <p>Se hizo un esfuerzo por implementar la participación pero la respuesta obtenida por parte de ellos estudiantes no fue la esperada.</p>
<p><i>-Comentarios generales de los participantes:</i></p> <p>Los participantes comentaron que se les hizo difícil manejar la parte digital de las clases virtuales, pues nunca habían tenido la oportunidad de desarrollar una clase virtual. A pesar de vivir en un tiempo de avance tecnológico, no se conoce la correcta utilización de estos avances en el ámbito pedagógico.</p>
<p><i>-Notas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Poco conocimiento en cuanto al uso de herramientas digitales con enfoque pedagógico. • Poco conocimiento de metodologías adecuadas de enseñanza.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Guía de observación para clase ocho (O8)

Datos generales:

Fecha: 03 de diciembre de 2021

Lugar: Clase virtual a través de la plataforma de Microsoft TEAMS

Observador: Ana Gladis Martinez Ramírez

Hora de inicio: 6:50 a.m.

Hora de terminación: 8:00 a.m.

Clase: Desarrollo Curricular de Ingles

Total de estudiantes observados: 2

Descripción y experiencias de los participantes:

<p><i>-Descripción de la experiencia en la dimensión didáctica:</i></p> <p>Los últimos participantes observados, mostraron un poco de conocimiento en cuanto a la aplicación de metodologías docentes. Se evidencio que aplicaron ciertos métodos y técnicas para la enseñanza del inglés. Los recursos didácticos creados para la clase estaban apegados a la temática desarrollada y se usaron como apoyo visual durante la clase. El clima de la clase se mantuvo un poco pasivo, ya que los participantes se centraron más en la presentación de información.</p>
<p><i>-Descripción de la experiencia en la dimensión digital:</i></p> <p>Los participantes usaron diversas herramientas básicas para el desarrollo de su clase. Así mismo, desarrollaron diversos recursos digitales de aprendizaje que enriquecieron la experiencia en la clase. Sin embargo, no se evidencio el uso de TIC de forma colaborativa.</p>
<p><i>-Descripción de la experiencia en la dimensión pedagógica:</i></p> <p>La comunicación en la clase fue muy poca. Se observó renuencia por parte de la mayoría de los estudiantes para participar en la clase.</p>

-Comentarios generales de los participantes:

Los participantes comentaron que les tomo más tiempo del que esperaban el preparar la clase y los recursos didácticos y que no tenían idea de todo el proceso que esa actividad implica.

-Notas:

- Algunos participantes necesitan aprender a como brindar instrucciones claras y simples a la hora de presentar una actividad.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Análisis de los resultados obtenidos en las ocho observaciones

Una vez presentadas las ocho observaciones hechas a los estudiantes de profesorado de segundo año, se analizan los hallazgos más representativos por cada una de las dimensiones investigadas en esta tesis: dimensión didáctica, dimensión digital y dimensión pedagógica.

Dimensión didáctica

Para empezar, en esta tesis se ha definido a la dimensión didáctica como la organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, gestión de los progresos en el aprendizaje. Este tipo de competencia permite a los docentes pensar sobre las exigencias docentes (qué se espera que haga ese profesional), cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, entre otros.

Para el análisis de esta primera dimensión, se han tomado en cuenta tres subcategorías: aplicación de metodologías docentes, creación de recursos didácticos y creación de un clima de trabajo adecuado.

Subcategoría uno: aplicación de metodologías docentes

En la observación hecha a los 30 estudiantes de profesorado de segundo año durante la actividad controlada de desarrollo curricular, se detectó un factor común en relación con la aplicación de metodologías docentes y es que la mayoría de los estudiantes no tenían idea de cómo utilizar el mejor método o técnica más adecuado

para el desarrollo de su clase. Aunque estos estudiantes ya habían recibido la teoría sobre métodos y técnicas para la enseñanza del inglés, la mayoría no había tenido la oportunidad de llevarlo a la práctica. Entre los factores comunes que se pudieron identificar se pueden mencionar los siguientes: no proveer retroalimentación adecuada en cuanto al desempeño de los otros estudiantes; algunos estudiantes si utilizaron técnicas de motivación como el refuerzo positivo, aunque la mayoría no lo aplicó; no se observó una variada aplicación de métodos y técnicas para la enseñanza del idioma inglés, ya que la mayoría de los estudiantes repitieron los mismos métodos y técnicas. Lo anterior evidencia que los estudiantes poseen los conocimientos teóricos de metodologías de enseñanza del idioma inglés pero carecen de una concatenación que los lleve a la práctica que es donde se vieron débiles. Lo que si se observó en la mayoría de las clases es que los estudiantes aplicaron un enfoque conocido como Presentation, Practice, Production (PPP, por sus siglas en inglés), el cual se utiliza para mantener una organización de la clase.

Subcategoría dos: creación de recursos didácticos

La mayoría de los estudiantes observados, crearon recursos didácticos adecuados a la temática desarrollada en la actividad controlada. En general, aspectos como formato general, combinación de colores pueden ser mejorados. Pero el contenido estaba bastante adecuado al tema, nivel para el que prepararon la clase y tipo de estudiantes. Se observó una gran variedad de recursos didácticos como presentaciones en PowerPoint, recursos visuales utilizando herramientas virtuales como canva o genially. Así mismo, algunos estudiantes crearon juegos en línea interactivos. Sin embargo, dada la situación actual en la vivencia de clases virtuales no se tuvo la oportunidad de evaluar material didáctico no digitales tales como carteles, diseño de flashcards, uso del pizarrón, rotafolios, etc.

Subcategoría tres: creación de un clima de trabajo adecuado

En la mayoría de las clases observadas, se pudo constatar que estas eran clases “pasivas” lo que implicaba una poca participación por parte de los estudiantes. Ya que los que fungían como docentes en ese momento se centraban en la presentación de la información al proporcionar explicaciones de la temática a desarrollar pero no se animaba a la participación de los estudiantes. Por lo que la mayoría de los estudiantes se limitaban a escuchar y recibir la información proporcionada por el docente. En pocas clases observadas se motivó la participación del resto del grupo. Por lo tanto, se identifica en esta subcategoría la necesidad de mejorar las técnicas de participación grupal e individual dentro de las sesiones de clases virtuales.

Dimensión digital

La segunda dimensión que se está desarrollando en esta tesis es la dimensión digital, la cual está relacionada con el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC. Es decir, que esta es la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar información para transformarla en conocimiento. Así como el uso de las TIC como generadoras y transmisoras de conocimiento y comunicación. Por lo que, en resumen, esta competencia supone la búsqueda, selección y tratamiento de la información con la intención de transformar esta información en conocimiento.

En las observaciones hechas durante la actividad controlada de desarrollo curricular, se identificaron las siguientes tres subcategorías: uso de la web y herramientas básicas, uso de recursos digitales de aprendizaje y el uso de TIC de forma colaborativa.

Subcategoría uno: uso de la web y herramientas básicas

En la mayoría de las clases, se observó el uso de diversas herramientas web, por ejemplo para la creación de ayudas visuales y para la creación de juegos en línea. Sin embargo, se constató que a pesar de que la mayoría de los estudiantes pueden

ser considerados como nativos digitales, no tienen idea de cómo utilizar estas herramientas web enfocadas específicamente en el ámbito pedagógico. Es decir, que a pesar de que los estudiantes, en su mayoría, están acostumbrados a usar tecnología diariamente, no tienen idea de cómo utilizar estas tecnologías y aplicarlas adecuadamente en el ámbito educativo. Algunos estudiantes mostraron dificultad para reproducir un video durante la clase, otros presentaron problemas para proyectar su pantalla, otros estudiantes no tenían idea de cómo compartir el enlace correcto del juego que querían compartir con los demás, por lo que se observaron diversas dificultades a la hora de desarrollar las clases.

Subcategoría dos: uso de recursos digitales de aprendizaje

En cuanto al uso de recursos digitales de aprendizaje, y como se mencionó en el apartado anterior, a pesar de que la mayoría de los estudiantes usan y conviven con la tecnología diariamente, algunos no saben cómo usar esta tecnología con un enfoque educativo. Los estudiantes presentan dificultades como poco conocimiento de herramientas educativas variadas en línea para crear ayudas visuales ya que la mayoría de los estudiantes no presentaron herramientas virtuales diversas que se pueden utilizar para la creación de recursos visuales limitándose generalmente al uso de PowerPoint. Solamente dos estudiantes entre treinta mostraron mayor conocimiento en esta área. Estos mencionaron que fue necesario buscar información en el internet acerca del tipo de herramientas digitales con propósito educativo que podían utilizar para el desarrollo de su clase y como utilizarlas adecuadamente.

Subcategoría tres: uso de TIC de forma colaborativa

En ninguna de las clases observadas se identificó el uso de TIC de forma colaborativa. Solamente en algunas clases se compartieron juegos o recursos didácticos en línea, pero todos eran para ser desarrolladas de forma individual, por lo que la interacción entre los estudiantes no fue posible.

Dimensión pedagógica

La tercera dimensión con la que se está desarrollando esta tesis es la pedagógica, la cual permite al docente considerar algunos aspectos de gran importancia en el mundo de la docencia como la implicación y compromiso personal propio de la profesión docente. Permitiendo de esta manera el implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo, trabajo en equipo y formación de los estudiantes en el trabajo en grupo, afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, y gestión de su propia formación continua.

Durante las observaciones al desarrollo de la actividad de controlada de desarrollo curricular, se identificaron dos subcategorías: creación un ambiente de respeto e interacción y establecimiento de una comunicación adecuada con los estudiantes.

Subcategoría uno: creación un ambiente de respeto e interacción

En la mayoría de las clases, se observó muy poca interacción por parte de los estudiantes. Los futuros docentes no aplicaron estrategias adecuadas para fomentar la participación de los estudiantes. La mayoría de los estudiantes se mostraron renuentes para participar en algunas actividades preparadas para la clase, principalmente en aquellas en donde debían dar su opinión o abrir micrófono para decir la respuesta a algún ejercicio. La mayor parte de la interacción se dio por medios escritos utilizando el chat de la reunión. Lo anterior dio lugar a que las clases se centraron mayormente en el docente y el contenido presentado. Aunque si hubo respeto a las pocas opiniones expresadas, por lo que el ambiente era propicio para verter ideas, pero recalando que estas participaciones fueron bastante escasas durante las clases observadas.

Subcategoría dos: establecimiento de una comunicación adecuada con los estudiantes

La comunicación en la mayoría de las clases fue muy poca. Lo que evidencia que los docentes no aplicaron estrategias adecuadas para fomentar la comunicación en las clases virtuales. La mayoría de los futuros docentes se observaban frustrados porque no lograron que los estudiantes participaran activamente en aquellas actividades en donde debían expresarse oralmente alguna respuesta o información. Lo que resultó en que la mayoría de los docentes se centraran en la información que estaban presentando. Uno de los mayores obstáculos que se identificó para que se desarrollara una comunicación fluida fue la renuencia de algunos estudiantes para expresarse oralmente, por lo que la mayoría optaba por hacerlo de manera escrita y prefería a que el docente solo leyera dichas participaciones. Así mismo, en algunos casos hizo falta dar instrucciones sencillas y simples por parte de los docentes y algunos estudiantes no sabían que debían decir o hacer evidenciando la inexperiencia de los estudiantes en el quehacer docente.

En general, se observó que la inexperiencia de estos estudiantes en el ámbito educativo les hizo difícil el hecho de desarrollar ciertos aspectos del quehacer docente desde planificar las actividades de una clase hasta establecer una comunicación fluida en la clase. Los estudiantes no han tenido la oportunidad de vincular la teoría que han recibido en algunas de sus clases con la práctica, por lo que se les ha hecho difícil comprender ciertos aspectos del ejercicio docente y sobre todo como desarrollar una clase.

4.1.2.1 Unidad de análisis: estudiantes de tercer año de profesorado por medio de la entrevista

Como se mencionó el capítulo tres de esta tesis, partiendo de la obtención de los datos, se generó explicaciones y teoría resultante agrupando las categorías en temas y relacionándolas con la creación de una matriz. Sampieri (2014, p. 445) menciona que, en base a la selección del tema y el establecimiento de categorías, se empieza a interpretar los datos en entender el fenómeno de estudio, así como a

generar teoría. Así mismo, Sampieri (2014, p. 494) menciona las premisas del diseño fenomenológico siguientes: describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente; se basa en el análisis de discursos y temas; y el investigador contextualiza las experiencias tomando en cuenta el tiempo, espacio y contexto. En resumen, en esta investigación se reafirma la aplicación del diseño de la fenomenología empírica, la cual se enfoca menos en la interpretación del investigador y más en describir las experiencias de los participantes.

Cada estudiante de profesorado de tercer año contestó la encuesta basada en su experiencia docente. Esta experiencia docente les fue conferida a través de sus experiencias particulares como docentes o adquirida a través de sus prácticas docentes.

Las categorías que se crearon a partir de los resultados encontrados durante las entrevistas son las siguientes:

Tabla 10

Categorías creadas a partir de los hallazgos encontrados durante las entrevistas a los 15 estudiantes del tercer año de profesorado

Categorías	Subcategorías
Dimensión didáctica: organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, gestión de los progresos en el aprendizaje (Perrenoud, 2014)	Aplicación de metodologías docentes
	Seguimiento del proceso de aprendizaje
	Fomento de la participación de los estudiantes
	Creación de recursos didácticos
	Creación de un clima de trabajo adecuado
	Promover una comunicación fluida
Dimensión digital: empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC (Perrenoud, 2014)	Nivel uno:
	Uso de ordenadores portátiles
	Funcionamiento básico de escáneres
	Procesador de textos
	Uso de hojas de cálculo y base de datos
	Crear recursos visuales
	Enviar y contestar correos electrónicos
Adjuntar documentos digitales en	

	correos electrónicos
	Explorar motores de búsqueda
	Búsqueda sencilla por palabras claves
	Uso de herramientas de intercambio de archivos
	Conocimiento y uso de redes sociales
	Nivel dos:
	Uso de blogs educativos
	Crear wikis educativas
	Usar foros
	Creación de VideoBlogs
	Diseñar presentaciones en línea
	Usar programas de texto de voz
	Usar opciones de accesibilidad abiertas
	Usar avisos por vibración y centelleo
	Nivel tres:
	Uso de aplicaciones para editar fotos y videos
	Crear sitios web
	Usar procesadores de texto en línea
	Usar tableros interactivos
	Usar videos en vivo
	Usar pizarras virtuales interactivas
	Crear wikis con múltiples usuarios
Dimensión pedagógica: implicación y compromiso personal propio de la profesión docente al permitir el implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo (Perrenoud, 2014).	Diseño de evaluaciones coherentes y de acuerdo con objetivos y contenidos
	Establecer un ambiente de respeto y armonía
	Establecer una comunicación efectiva con los estudiantes
	Mantener un registro de estudiantes, notas y asistencia
	Mantener una actualización constante
Dimensión didáctica, digital y pedagógica durante la pandemia de COVID-19	Nivel de favorecimiento de las competencias docentes
	Grado de afectación y desarrollo de las competencias docentes
	Comentarios o sugerencias en cuanto al desarrollo de competencias docentes

Fuente: Elaboración propia (2021)

Análisis de las 15 entrevistas a los estudiantes de tercer año de profesorado

Como evidencia de las participaciones de los 15 estudiantes en la entrevista, se comparten el siguiente enlace que da acceso a una matriz de Excel con la información que a continuación se resumen en las siguientes tablas: https://upedsv-my.sharepoint.com/:x:/g/personal/ana_martinez_uped_edu_sv/EeczZv2S58hNs5ae6dUyN9cBz50F0RXT0EkjpPYx8gd03g?e=W5Z5ye

A continuación, se presentan los hallazgos encontrados en la entrevista:

Tabla 11

Resumen de características del perfil de los sujetos entrevistados

Participantes	Género	Edad	Lugar de residencia	Ocupación
S1	Masculino	De 17 a 25 años	Urbana	Estudiante
S2	Femenino	De 17 a 25 años	Urbana	Estudiante
S3	Masculino	De 17 a 25 años	Urbana	Estudiante
S4	Masculino	De 26 a 35 años	Rural	Trabaja y estudia
S5	Masculino	De 26 a 35 años	Urbana	Trabaja y estudia
S6	Femenino	De 26 a 35 años	Urbana	Trabaja y estudia
S7	Masculino	De 26 a 35 años	Urbana	Trabaja y estudia
S8	Masculino	De 17 a 25 años	Urbana	Estudiante
S9	Masculino	De 26 a 35 años	Urbana	Trabaja y estudia
S10	Femenino	De 17 a 25 años	Urbana	Estudiante
S11	Femenino	De 26 a 35 años	Urbana	Trabaja y estudia
S12	Femenino	De 17 a 25 años	Urbana	Estudiante
S13	Femenino	De 17 a 25 años	Rural	Estudiante
S14	Femenino	De 26 a 35 años	Urbana	Estudiante
S15	Femenino	De 17 a 25 años	Urbana	Estudiante

Fuente: Elaboración propia (2021)

Análisis: Como se muestra en la tabla 11, de los quince estudiantes de profesorado de tercer año entrevistados, siete pertenecen al género masculino y ocho al género femenino. Así mismo, del total de entrevistados ocho oscilan entre las edades de 17 a 25 años y siete oscila entre las edades de 26 a 35 años, demostrando que se trata de una población joven. También, se evidencia que trece de los entrevistados

residen en la zona urbana y solo dos en la rural lo que puede demostrar que la mayoría tiene acceso a internet con un poco más de facilidad. Finalmente, nueve de los entrevistados trabajan y estudian a la vez, mientras que seis solamente estudian.

Continuando con el análisis de los resultados obtenidos en la entrevista, se hace énfasis en aquellas preguntas que presentan dificultades dentro de la dimensión que se señala y que se consideran pueden ser tomadas en cuenta para la propuesta de mejora del siguiente capítulo. Por lo que se refiere a las competencias docentes que se están investigando en esta tesis, dichas competencias fueron divididas en tres dimensiones diferentes.

Dimensión didáctica:

La primera dimensión por analizar es la dimensión didáctica, la cual se ha definido como la organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, gestión de los progresos en el aprendizaje (Perrenoud, 2014). A continuación, se presenta la matriz con los resultados obtenidos. Para efecto de ayuda al lector, las áreas identificadas con déficit se han sombreado de color anaranjado para que estas puedan ser identificadas de mejor forma:

Tabla 12: Dimensión didáctica

Participantes	Adecuar las metodologías, recursos didácticos y sistema de evaluación de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes con los que ha trabajado:	Realizar el seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes:	Fomentar la participación y motivación de los estudiantes en las clases:	Preparar recursos didácticos como presentaciones, materiales audiovisuales o apoyos en línea tomando en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes:	Crear un clima de trabajo y participación adecuados con los estudiantes:	Implementar estrategias para promover una comunicación fluida con los estudiantes:
S1	Bajo	Bajo	Alto	Alto	Bajo	Bajo
S2	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S3	Alto	Alto	Bajo	Alto	Alto	Alto
S4	Alto	Alto	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto
S5	Alto	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto
S6	Alto	Muy Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
S7	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
S8	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo	Bajo
S9	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S10	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
S11	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S12	Alto	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto
S13	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto
S14	Alto	Bajo	Alto	Alto		Alto
S15	Alto	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo

Fuente: Elaboración propia (2021)

Análisis: analizando la pregunta en donde se les pide identificar su nivel de conocimiento para realizar el seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes, los resultados obtenidos en esta pregunta reflejan que ocho de los entrevistados respondieron que su nivel es alto, cinco respondieron que este era muy alto, mientras que dos respondieron que era bajo.

Para la pregunta sobre el nivel de conocimiento para crear un clima de trabajo y participación adecuados con los estudiantes, se obtuvo que siete entrevistados respondieron muy alto, cuatro respondieron alto, tres bajo y uno de los participantes no respondió esta pregunta.

La última pregunta de este segmento que mostró un comportamiento interesante y que también puede ser tomada en cuenta para la propuesta de mejora es en la que se preguntó a los estudiantes sobre estrategias a implementar para promover una comunicación fluida con los estudiantes. En las respuestas obtenidas, ocho encuestados respondieron que su nivel de conocimiento es alto, cuatro mencionaron que este era muy alto y tres respondieron que este era bajo.

Dimensión digital

La segunda dimensión que se ha identificado en este trabajo de tesis es la digital, la cual se define como el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC (Perrenoud, 2014). Los resultados obtenidos en esta dimensión se reflejan en las siguientes matrices las cuales se han dividido por los niveles propuestos por UNESCO (2019). Para efecto de ayuda al lector, las áreas identificadas con déficit se han sombreado de color anaranjado para que estas puedan ser identificadas de mejor forma:

Tabla 13

Dimensión digital: nivel uno

Participante	Funcionamiento básico y características de ordenadores portátiles	Funcionamiento básico y características de escáneres	Procesadores de texto	Hoja de cálculo, base de datos	Elaboración de recursos visuales mediante presentaciones, multimedia, videos, podcast, etc.	Enviar y contestar correos electrónicos	Adjuntar documentos digitales en correos electrónicos	Exploradores y motores de búsqueda	Búsqueda sencilla por palabras claves	Uso de herramientas de intercambio de archivos	Conocimiento y utilización de redes sociales
S1	Alto	Alto	Bajo	Bajo	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Alto
S2	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Bajo	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Alto	Muy Alto
S3	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S4	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S5	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto
S6	Muy Alto	Alto	Bajo	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Alto	Bajo	Alto
S7	Muy Alto	Bajo	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S8	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Alto
S9	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S10	Alto	Bajo	Alto	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S11	Muy Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S12	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto

S13	Alto	Alto	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S14	Alto	Alto	Alto	Bajo	Alto	Muy Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
S15	Bajo	Alto	Bajo	Alto	Bajo	Bajo	Alto	Alto	Bajo	Bajo	Bajo

Fuente: Elaboración propia (2021)

UNESCO (2019), define al primer nivel nivel de competencias digitales a la adquisición de conocimientos. Esta se refiere a que los maestros adquieren conocimientos acerca del uso de la tecnología y las competencias básicas relativas a las TIC. Entre las preguntas que se analizarán referentes a este primer nivel, se vuelve a remarcar que están tomando en cuenta aquellas que pueden considerarse para el plan de mejora del siguiente capítulo.

Análisis: Con la pregunta que hace referencia al nivel de conocimiento y uso de equipo informático corriente como los escáneres, de los quince entrevistados, once contestaron que su nivel de conocimiento es alto, dos muy alto y uno bajo.

En referencia a las preguntas sobre el conocimiento y uso apropiado de sistema operativo como los procesadores de texto, ocho participantes respondieron que su nivel de conocimiento es muy alto, cuatro dijeron que alto y tres respondieron que este era bajo.

En la misma línea, se preguntó a los estudiantes sobre el conocimiento y uso de hojas de cálculo y manejo de base de datos, seis encuestados describieron su nivel como muy alto, siete respondieron alto, mientras que dos dijeron que este era bajo.

En cuanto a la pregunta sobre el nivel de conocimiento sobre el uso de herramientas de intercambio de archivos, se obtuvieron los siguientes resultados: diez entrevistados respondieron que su nivel de conocimiento es muy alto, tres dijeron que alto, y dos respondieron que bajo.

Tabla 14
Dimensión digital: nivel dos

Participante	Uso de blogs educativos	Creación de wikis educativas	Utilización de foros	Creación de VideoBLogs	Diseño de presentaciones en línea	Programas de texto de voz	Opciones de accesibilidad abiertas	Avisos por vibración y centelleo
S1	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Alto	Nulo	Nulo	Nulo
S2	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Muy Alto	Bajo	Bajo	Bajo
S3	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo
S4	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Alto	Alto
S5	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Bajo
S6	Alto	Bajo	Alto	Nulo	Bajo	Nulo	Bajo	Nulo
S7	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Bajo	Bajo
S8	Alto	Alto	Alto	Bajo	Alto	Bajo	Bajo	Bajo
S9	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Bajo	Muy Alto	Nulo
S10	Alto	Bajo	Bajo	Bajo	Alto	Nulo	Nulo	Nulo
S11	Alto	Alto	Bajo	Alto	Muy Alto	Bajo	Bajo	Nulo
S12	Alto	Alto	Alto	Alto	Muy Alto	Bajo	Bajo	Nulo
S13	Alto	Alto	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Alto
S14	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Nulo	Nulo	Nulo
S15	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Alto	Nulo	Bajo	Nulo

Fuente: Elaboración propia (2021)

El segundo nivel de desarrollo es el de profundización de los conocimientos. En este nivel los docentes adquieren

competencias en materia de TIC que les permiten crear entornos de aprendizaje de índole colaborativa y cooperativa, centrados en el estudiante (UNESCO, 2019).

Análisis: En este segundo nivel, se pueden encontrar resultados muy interesantes. Por ejemplo, para las preguntas sobre el manejo y distribución de recursos mediante aplicaciones web 2.0 como los blogs educativos, tres participantes indicaron que su nivel de conocimiento es muy alto, ocho dijeron que es alto, mientras que cuatro mencionaron que era bajo.

Para la pregunta sobre la creación de wikis educativas, tres respondieron que su nivel de conocimiento es muy alto, seis dijeron que era alto y seis mencionaron que este era bajo.

Con la pregunta en referencia el nivel de conocimiento sobre el uso de foros, cuatro entrevistados dijeron que su nivel es muy alto, cuatro respondieron alto, y seis dijeron que era bajo.

Otra de las preguntas que muestra resultados interesantes es la que se refiere sobre la creación de VideoBLogs, en la cual cuatro estudiantes respondieron que su nivel de conocimiento es muy alto, cuatro indicaron que era alto, seis respondieron que bajo y uno nulo.

En cuanto a las preguntas en referencia al conocimiento y uso de herramientas digitales para ayudar alumnos con discapacidad, se cuestionó a los estudiantes sobre el uso de programas de texto de voz, dos entrevistados respondieron muy alto, tres dijeron que alto, cinco bajo y cinco nulo.

Siguiendo en la misma línea, se cuestionó a los estudiantes sobre el uso de opciones de accesibilidad abiertas, a lo que tres estudiantes mencionaron tener un nivel de conocimiento muy alto, dos dijeron que alto, siete respondieron que bajo y tres nulo.

Para finalizar, se les preguntó a los estudiantes sobre la programación de avisos por vibración y centelleo para ayudar a los estudiantes con discapacidad, a lo que dos estudiantes respondieron que su conocimiento es alto, cinco dijeron que bajo, mientras que ocho respondieron que su conocimiento era nulo.

Tabla 15
Dimensión digital: nivel tres

Participante	Aplicaciones para editar fotos y videos	Diseño y creación de sitios web	Procesadores de texto en línea	Uso de tableros interactivos	Uso de videos en vivo	Uso de pizarras virtuales interactivas	Creación de wiki con múltiples usuarios
S1	Bajo	Nulo	Nulo	Bajo	Bajo	Bajo	Nulo
S2	Muy Alto	Bajo	Muy Alto	Muy Alto	Bajo	Bajo	Bajo
S3	Alto	Muy Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
S4	Muy Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
S5	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S6	Bajo	Nulo	Bajo	Nulo	Bajo	Bajo	Muy Alto
S7	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S8	Bajo	Bajo	Alto	Bajo	Alto	Bajo	Bajo
S9	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S10	Alto	Bajo	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo
S11	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Bajo
S12	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo	Nulo
S13	Muy Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto

S14	Bajo	Nulo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Nulo
S15	Bajo	Alto	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo

Fuente: Elaboración propia (2021)

UNESCO (2019), menciona que el tercer nivel de desarrollo de competencias es el de creación de conocimientos. En este nivel, los docentes adquieren competencias que les ayudan a modelizar buenas prácticas y a crear entornos de aprendizaje propicios para que los alumnos creen los tipos de nuevos conocimientos necesarios para construir sociedades más armoniosas, plenas y prósperas.

Análisis: Las preguntas relacionadas al uso de recursos digitales para contribuir al aprendizaje en referencia al diseño y creación de sitios web, tres entrevistados manifestaron tener un conocimiento muy alto, seis dijeron que alto, tres bajo y dos nulo.

En cuanto a las preguntas sobre el uso de las TIC de forma colaborativa como ejemplo el uso de procesadores de texto en línea, cinco estudiantes manifestaron tener un nivel de conocimiento muy alto, seis dijeron que alto, tres bajo y uno nulo.

En la misma línea, tenemos la pregunta sobre el uso de tableros interactivos, cinco entrevistados dijeron que su nivel de conocimiento es muy alto, cinco respondieron que alto cuatro respondieron que bajo y uno nulo.

En referencia al uso de videos en vivo, tres dijeron que su nivel de conocimiento es muy alto, siete dijeron que este era alto, mientras que cinco dijeron que este era bajo.

En cuanto al uso de pizarras virtuales interactivas, cuatro estudiantes dijeron que su nivel era muy alto, cuatro manifestaron que este era alto y siete respondieron que bajo.

Con la creación de wiki con múltiples usuarios, cuatro estudiantes dijeron que su nivel de conocimiento es muy alto, tres dijeron que alto, cinco respondieron que era bajo y tres manifestaron que este era nulo.

Dimensión pedagógica

La tercera dimensión que se investigo es la pedagógica, la cual es definida como la implicación y compromiso personal propio de la profesión docente al permitir el implicar a los estudiantes en su aprendizaje y esfuerzo (Perrenoud, 2014). Para analizar los resultados obtenidos en dicha dimensión, se creó la siguiente matriz y para efecto de ayuda al lector, las áreas identificadas con déficit se han sombreado de color anaranjado para que estas puedan ser identificadas de mejor forma:

Tabla 16
Dimensión pedagógica

Participantes	Diseñar evaluaciones coherentes a los contenidos y objetivos de la asignatura:	Establece un ambiente de respeto y armonía con los estudiantes:	Establecer una comunicación efectiva con los estudiantes:	Mantener los registros de estudiantes, de notas y de asistencia:	Mantener una actualización constante como docente:
S1	Bajo	Alto	Alto	Alto	Bajo
S2	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S3	Alto	Alto	Bajo	Alto	Alto
S4	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Alto
S5	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto

S6	Muy Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto
S7	Alto	Muy Alto	Alto	Alto	Alto
S8	Bajo	Alto	Alto	Bajo	Alto
S9	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Muy Alto
S10	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Alto	Alto
S11	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S12	Alto	Alto	Alto	Muy Alto	Muy Alto
S13	Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto	Muy Alto
S14	Bajo	Alto	Bajo	Bajo	Alto
S15	Alto	Bajo	Bajo	Alto	Bajo

Fuente: Elaboración propia (2021)

Análisis: Se preguntó a los entrevistados sobre el nivel de conocimiento al diseñar evaluaciones coherentes a los contenidos y objetivos de la asignatura, los resultados arrojaron que cuatro entrevistados dijeron que era muy alto, siete respondieron alto, y tres dijeron que bajo.

En relación con la pregunta en la cual se cuestionó sobre el conocimiento para establecer una comunicación efectiva con los estudiantes, siete estudiantes contestaron que su nivel de conocimiento es muy alto, cinco mencionaron que este era alto, y tres mencionaron que era bajo.

Ahora bien, con la pregunta sobre mantener una actualización constante como docente, seis entrevistados mencionaron que su nivel de conocimiento en este punto es muy alto, siete dijeron que era alto, y dos manifestaron que era bajo.

Dimensión didáctica, digital y pedagógica durante la pandemia de COVID-19

Debido a que los teóricos consultados no han tomado en cuenta la afectación del fenómeno mundial del COVID-19 dentro de las competencias del profesorado como consecuencia de lo reciente de tal pandemia, se ha creado un apartado especial en el que se tomarán en cuenta dichas afectaciones. Este apartado especial está relacionado con las competencias docentes en las áreas didáctica, digital y pedagógica pero tomando en cuenta la actual vivencia de la pandemia del COVID-19. Se buscó establecer la opinión de los entrevistados en cuanto al desarrollo de las clases de forma virtual las cuales han sido una de las modalidades establecidas por el MINEDUCYT para el desarrollo de clases en las escuelas públicas. Lo que implicó que los estudiantes de tercer año de profesorado desarrollaran sus prácticas profesionales siguiendo esta modalidad. La investigadora cree pertinente el hecho de analizar el fenómeno dado que no puede negarse que ha surgido un cambio dentro de los usuales paradigmas en el ámbito educativo.

Tabla 17

Desarrollo de competencias didácticas, digitales y pedagógicas durante la pandemia

Participantes	¿Le ha favorecido el desarrollo de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas la actual vivencia de clases semipresenciales debido a la pandemia del COVID-19?	¿Cuál es el grado de afectación en el desarrollo e implementación de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas que ha observado en su vida profesional?	Comentarios o sugerencias en cuanto al desarrollo de competencias didácticas, digitales o pedagógicas docentes:
S1	Bastante	Una de la afectación es la comodidad que se aprecia al ocuparlas y poco interés.	
S2	Mucho	Se ha visto afectado de forma positiva en la	Hacer llegar ese conocimiento a la mayoría de los

		mayoría de los aspectos tecnológicos.	docentes.
S3	Mucho	La principal dificultad es la participación interactiva de los estudiantes al docente en desarrollo de diversas actividades debido a que es muy difícil que participen todos los estudiantes en una clase de manera virtual.	Talvez enfatizar he implementar nuevas estrategias de interacción para fomentar la participación de los estudiantes y facilitar la solventacion de dudas o inquietudes de los estudiantes por medio de diferentes herramientas que faciliten la cubicación docente- estudiante.
S4	Bastante	Falta de recursos	Capacitación continua
S5	Bastante	En mi caso, me ha gustado mucho el uso de las herramientas digitales, sobre todo por el ahorro de dinero y tiempo invertido en los viajes. Además, de que ahora, con estos medios digitales crece la parte autodidacta y la búsqueda personal de información.	Preparar de una mejor manera a los docentes que imparten sus clases de manera digital, evaluarlos constantemente sobre estos medios (ya que algunos ponen a sus hijos, familiares o amigos a hacerlo), brindarles herramientas para su constante actualización (como videos tutoriales).
S6	Mucho	Mucha ya que es en mi caso el único medio para comunicarme e interactuar con los estudiantes.	Mantenerse al día con las nuevas tecnologías no es fácil y muchas veces es necesario un curso o educación formal.
S7	Poco	Muy alto, ya que he visto como se adaptó y evoluciona todo un proceso que va mejorando poco a poco	Aún hay áreas de oportunidad en las digitales, ya que no todos los estudiantes tienen acceso a conectividad para tener asistencia en las clases o acceder a los recursos.
S8	Bastante	A veces para algunos docentes de avanzada edad es difícil adaptarse a esta nueva era de la educación hibrida además no todos los maestros tienen recursos para acceder a distintos dispositivos	Mas cursos o capacitaciones para tener un mejor manejo de las diferentes herramientas virtuales
S9	Mucho	Es bien difícil tratar de acoplar dos modos (presencial y virtual) a la vez se tienen que hacer muchas modificaciones en las formas de desarrollar una clase, es el doble de esfuerzo. Dicho esto desde mi experiencia implementando los dos modos anteriormente mencionados	Es un reto enorme que debemos aceptar el desarrollar y mejorar nuestras competencias didácticas y digitales porque ya la educación después de esta experiencia de pandemia no volverá a hacer lo mismo y usará las herramientas digitales como punta de lanza para llevar a cabo el acto educativo.
S10	Poco	Bastante grande, ya que los estudiantes y padres de familia no tienen un conocimiento básico de las herramientas	Siempre ser innovadores para captar el interés de los estudiantes y vean el aprendizaje como algo interesante y llamativo.

		digitales y su cooperación es escasa, como consecuencia la implementación de las competencias se ven afectadas de una forma negativa.	
S11	Mucho	Tome un diplomado en competencias digitales y las clases en línea me ayudaron a aprender y conocer más herramientas. El problema que he experimentado no es el aplicarlas, sino el tiempo que toma elaborar los materiales (esto como Maestra en el sector privado). En la práctica docente en el sector nacional ha sido sumamente difícil por la falta de recursos, los alumnos no todos tienen celular o datos, y en los salones no hay proyectores o computadoras para utilizar	En el sector nacional deben de proporcionar proyectores, porque aunque el gobierno esté dando computadoras en algunas escuelas de nada sirve si no hay uso tecnológico en la clase. Y en todos los sectores tanto público como privado se necesita un buen entrenamiento, hay maestros en la universidad, o en las escuelas donde realizo prácticas incluso en el de sector privado que no son nativos de la tecnología o que lo son pero no están capacitados en esta área
S12	Mucho	Muchas veces cuesta adaptar el syllabus del MINED a la realidad de las escuelas. Porque ellos muchas veces quieren que por obligación se den los contenidos o guías que ellos dan, cuando realmente los alumnos no están al nivel.	Que den más capacitación sobre las competencias didácticas pero con un enfoque realista.
S13	Mucho	Lo único que ha afectado es que algunos estudiantes durante la pandemia es lo digital, ya que es zonas rurales unos no poseen alguna forma digital para ingresar a clases. Pero se trata de que los compañeros se comuniquen con ellos o uno con los papás y así puedan entregar sus tareas.	Solamente sería eso, de ser mente abierta en el momento de verse con algún problema de asistencia del estudiante. Y ver de qué manera se puede hacer llegar la información necesaria al estudiante.
S14	Bastante	El grado de afectación ha sido muy positivo y enriquecedor. He conocido diferentes tipos de herramientas y como implementarlas.	Son excelentes para hacer la clase más interactiva y dinámica. Pero importante saber cómo utilizarlas.
S15	Poco 3	Es difícil en ciertas situaciones ya que, muchos estudiantes no tienen una buena conexión a internet y hay problemas al conectarse o incluso los maestros también	Sólo sé que es difícil y aún tanto docentes como maestros nos estamos acostumbrando a esta situación pero con el pasar de los años se va a actualizar más

		no tenemos esa conexión buena por lo tanto afecta hoy en día pero se aprende mucho también a manejar ciertos materiales didácticos digitales o quizás muchos de nosotros desconocemos, sería bueno darlos a conocer para implementarlos	
--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia (2021)

Análisis: En esta sección se cuestionó a los estudiantes si les había favorecido el desarrollo de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas la actual vivencia de clases semipresenciales debido a la pandemia del COVID-19, a lo que cinco de los entrevistados dijeron que bastante, siete respondieron que mucho, y tres dijeron que poco.

Al preguntarle a los estudiantes sobre el grado de afectación en el desarrollo e implementación de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas que ha observado en su vida profesional, se obtuvieron diversas respuestas. Entre estas se pueden destacar ciertas coincidencias como un grado de afectación positivo especialmente en el área digital (S2, S5, S6, S7, S14). También, se mencionó que les ha permitido autoformarse en ciertos temas al tener que usar nuevas herramientas digitales para el desarrollo de clases (S5, S11). Otro de los encuestados menciona que lo difícil no ha sido el conocer las nuevas herramientas, sino el cómo implementarlas correctamente en el ámbito educativo como lograr una participación interactiva con los estudiantes (S3), lo difícil que resulta el adaptar la educación virtual con las metodologías de las clases presenciales (S9), falta de conocimiento de padres de familia, y estudiantes en cuanto al uso de herramientas digitales (S10).

Para finalizar, se les pidió a los estudiantes dar comentarios o sugerencias en cuanto al desarrollo de competencias didácticas, digitales o pedagógicas docentes a lo que se obtuvieron respuestas como que es necesario hacer llegar estos

nuevos conocimientos a más docentes (S2), también se mencionó que es necesario implementar una capacitación continua para mantener una actualización constante del quehacer docente pero sobre todo que responda a las demandas actuales de formación (S4, S5, S6, S8, S9, S12, S15).

Capítulo 5: Conclusiones y propuesta de mejora

5.1 Conclusiones

En esta sección de la tesis, se discuten las conclusiones del estudio realizado. Las conclusiones se han obtenido tomando en cuenta que esta es una investigación de tipo cualitativa con diseño fenomenológico el cual se fundamenta en el estudio de experiencias de vida desde la perspectiva del sujeto. Para plantear las conclusiones, se ha tomado como base la información recopilada a través de las observaciones y las entrevista a los estudiantes del profesorado en idioma inglés del segundo y tercer año. En este estudio se diagnosticaron las competencias didácticas, se definió el nivel de competencias digitales y se determinaron las competencias pedagógicas con la finalidad de diseñar una propuesta de estrategia educativa para el fortalecimiento de las competencias enunciadas anteriormente. La información obtenida de por parte de los estudiantes fue analizada para dar respuestas a los objetivos propuestos. Por lo que en este estudio se logró identificar el estado de las competencias docentes que actualmente poseen los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés permitiendo de esta manera tomar las bases para delinear una propuesta educativa de fortalecimiento de dichas competencias docentes y diseñar una propuesta de mejora de estas.

Basada en la información y evidencia recopilados, se concluye que los estudiantes si desarrollan competencias docentes durante su formación educativa; sin embargo, dado a las nuevas demandas de formación y conocimiento, se vuelve imperante el fortalecer estas competencias. Además, se identificó la necesidad de vincular la teoría que estos futuros docentes adquieren en sus cátedras con la práctica docente. Por lo que el enfoque pragmático de la labor docente necesita ser reforzado permitiendo internalizar los procesos del que hacer docente de una manera más adecuada y fácil. Así mismo, se descubrió que a pesar de que estos futuros docentes tienen más contacto con las nuevas tecnologías, la mayoría de estos no saben cómo aplicar estas nuevas tecnologías con un enfoque educativo, por lo que se hace necesario fortalecer dichas competencias pero desde una

perspectiva pedagógica.

A continuación, se presentan las conclusiones por cada uno de los objetivos propuestos para el desarrollo de esta tesis:

Conclusión uno relacionada al objetivo general: Como objetivo general de esta tesis se propuso el analizar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021. Basada en la información presentada en el marco teórico de esta tesis y los hallazgos, se puede concluir que tras la labor realizada a lo largo de las diferentes etapas para realizar esta tesis, cabe destacar que, habiendo atendido a las tres dimensiones que se identificaron en cuanto a las competencias del profesorado: didáctica, digital y pedagógico, los objetivos inicialmente marcados se han cubierto satisfactoriamente. A continuación, se mencionan las conclusiones relacionadas al objetivo general y basadas en los hallazgos de las observaciones y entrevistas contrastadas con el marco teórico presentadas en el segundo capítulo de esta tesis:

- Los futuros docentes se están preparando con un perfil idóneo para responder a las demandas de formación de hoy en día. Como se estableció en el marco teórico de esta tesis, UNESCO (2011) hace énfasis en que hoy en día los docentes requieren estar preparados para brindar oportunidades de aprendizaje diversas. Lo que se vuelve necesario es el hecho de brindar de más oportunidades pragmáticas durante la formación de estos futuros docentes.
- Se necesita reforzar en los futuros docentes la formación sobre la utilización de recursos, metodologías y estrategias didácticas en un contexto específico de enseñanza-aprendizaje como lo plantea UNESCO (2011). También, se vuelve indispensable que los docentes sepan incorporar la tecnología en su

quehacer educativo. La planificación docente, la gestión del tiempo y del espacio, los sistemas de evaluación, el uso de las TIC y la interacción con el alumnado juegan un papel importante en la formación educativa del presente.

- Debido a la inexperiencia de los futuros docentes para impartir clases en línea, se debe promover la comunicación e interacción de los estudiantes en clases virtuales y de llevar a la práctica el conocimiento teórico. A estos se les dificultó el hecho de desarrollar ciertos aspectos del quehacer docente desde planificar las actividades más adecuadas de una clase hasta establecer una comunicación fluida en estas. Lo anterior, obedece a la falta de oportunidades para vincular la teoría que han recibido en algunas de sus clases con la práctica, por lo que se les ha hecho difícil comprender ciertos aspectos del ejercicio docente. Esta realidad vuelve indispensable el preparar a los futuros docentes con las herramientas necesarias para que estos se desenvuelvan en su papel docente efectivamente en medios digitales como actualmente se está demandando.

Conclusión dos relacionada al objetivo específico 1: Diagnosticar las competencias didácticas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021. A continuación, se mencionan las conclusiones relacionadas al objetivo específico 1 y basadas en los hallazgos de las observaciones y entrevistas contrastadas con el marco teórico presentadas en el segundo capítulo de esta tesis:

- Basada en los hallazgos, se puede concluir que se necesita una mayor vinculación de la teoría con la práctica en cuanto a la competencia didáctica de estos futuros docentes. Es decir, se han formado a estos con el estudio de diversas metodologías para la enseñanza del idioma inglés; sin embargo, se necesita incorporar la parte pragmática para poner en práctica los métodos y técnicas que aprenden en sus cátedras. Es indispensable que

estos futuros docentes se enfrenten a situaciones reales o muy apegadas a la realidad para que puedan desarrollar su competencia didáctica. Esta vinculación les permitirá tomar decisiones rápidamente, diagnosticar a sus estudiantes, preparar sus clases y material didáctico no solo basada en la temática a desarrollar, sino también considerando los intereses y necesidades de sus estudiantes como lo plantea Perrenoud (2014).

- Durante las observaciones hechas a los estudiantes de segundo año del profesorado en su actividad de desarrollo curricular controlada, se evidenció como los estudiantes aplicaron diversas metodologías y técnicas de enseñanza como el método directo, el método audio lingual, el método ecléctico que les ayudó en el desarrollo de sus clases; sin embargo, se evidenció que el uso de dichos métodos no fue consciente, sino más bien se hizo por un instinto. Evidenciando la necesidad de guiar a los futuros docentes sobre cómo organizar y dinamizar situaciones de aprendizaje efectivas y gestionar el aprendizaje de sus estudiantes basada en evidencia efectiva de cómo llevar a cabo el proceso educativo establecido por Perrenoud (2014).
- Las entrevistas realizadas a los estudiantes del tercer año arrojaron la necesidad de fortalecer un seguimiento adecuado en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Así como la necesidad de fortalecer habilidades relacionadas a la creación de un clima de trabajo y comunicación adecuados implementando las estrategias pertinentes para lograr dichos fines (ver tabla 12).
- Los puntos anteriores evidencian que los estudiantes poseen los conocimientos teóricos de metodologías de enseñanza del idioma inglés, evaluación de los aprendizajes, manejo del aula y grupos, entre otros aspectos; sin embargo, se evidencia la carencia de una concatenación que los lleve a la práctica que es donde se vieron débiles.

Conclusión tres relacionada al objetivo específico 2: Definir el nivel de competencias digitales de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021. Como menciona UNESCO (2019), no se puede posicionar a los docentes de forma perfecta dentro de un solo nivel de conocimiento y manejo de TIC sino que más bien presentan competencias dispersas en los tres niveles ya descritos anteriormente en el marco teórico. Por lo que entre los hallazgos se puede resaltar que a medida los estudiantes del profesorado ascienden de nivel en cuanto al uso de TIC, dichas competencias se vuelven más complejas. Es decir, pueden evolucionar desde dominar competencias técnicas básicas hasta pasar a niveles más altos en donde se encargan de la selección tecnológica de los equipos involucrados en la creación de conocimientos. Esto significa que la tecnología se ve más como un medio para alcanzar un fin que en este caso será la educación. A continuación, se mencionan las conclusiones relacionadas al objetivo específico 2 y basadas en los hallazgos de las observaciones y entrevistas contrastadas con el marco teórico presentadas en el segundo capítulo de esta tesis:

- Los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes de profesorado del segundo año si poseen conocimientos tecnológicos y saben manejar varias herramientas digitales, por lo que pueden ser considerados nativos digitales; sin embargo se hace necesario el vincular este conocimiento y manejo de las TIC para fines educativos pues no tienen idea de cómo utilizar estas herramientas web enfocadas específicamente al ámbito educativo como lo propone UNESCO (2019). Por lo que no se trata de enseñarles a los estudiantes a cómo utilizar las nuevas tecnologías, sino de como adaptarlas al ámbito educativo para sacarles el mejor provecho a éstas y alcanzar los fines en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Relacionado a los estudiantes de tercer año, se constató que estos futuros docentes poseen un buen dominio de las TIC. No obstante, se pueden reforzar competencias relacionadas a este primer nivel propuesto por UNESCO (2019) como el uso de equipo informático, específicamente el uso

de escáneres; de igual manera, se puede reforzar el conocimiento sobre procesadores de texto y el manejo de hojas de cálculo (ver tabla 13).

- Otro de los hallazgos encontrado evidenció una gran necesidad de reforzar las habilidades en el segundo nivel de competencias TIC propuestas por UNESCO (2019). Estos estudiantes si conocen el uso de diferentes herramientas digitales, pero se vuelve imperante formarlos sobre el uso de herramientas digitales con aspectos de accesibilidad; por ejemplo, como usar programas de texto de voz y la activación de avisos por vibración y centelleo que son usadas como opciones de accesibilidad en el ámbito digital. Así mismo, es necesario reforzar sus habilidades digitales para la creación de wikis educativas y el diseño de VideoBlogs (ver tabla 14).
- Finalmente, con las capacidades relacionadas al tercer nivel propuesto por UNESCO (2019), se evidenció que se necesita fortalecer estas competencias en los estudiantes de tercer año del profesorado que se relacionan específicamente con la creación de contenidos usando herramientas digitales más complejas como el diseño de sitios web, uso de tableros y pizarras interactivas así como la creación de wikis colaborativas (ver tabla 15).

Conclusión cuatro relacionada al objetivo específico 3: Determinar las competencias pedagógicas de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio” para el semestre 02-2021. A continuación, se mencionan las conclusiones relacionadas al objetivo específico 3 y basadas en los hallazgos de las observaciones y entrevistas contrastadas con el marco teórico presentadas en el segundo capítulo de esta tesis:

- Se debe hacer especial énfasis en la necesidad de formar a los nuevos docentes de inglés con capacidades y estrategias metodológicas adecuadas

para fomentar la participación de los estudiantes en ambientes virtuales de aprendizaje como lo propone Perrenoud (2014). Los estudiantes de segundo año se mostraron renuentes para participar en algunas actividades preparadas por sus mismos compañeros en la actividad de desarrollo curricular controlada pues no se sentían motivados suficientemente por parte del docente para entablar una comunicación activa y fluida en la clase. Una vez más, se evidencia que estos estudiantes no han tenido la oportunidad de vincular la teoría que han recibido en algunas de sus clases con la práctica y que carecen de herramientas y técnicas para fomentar la participación en entornos virtuales de aprendizaje.

- Relacionado a los hallazgos en las entrevistas a los estudiantes de tercer año del profesorado, se evidencia la necesidad de reforzar las habilidades para el diseño de evaluaciones coherentes a los contenidos y objetivos de la asignatura como lo propone Danielson (2013). Al igual que los estudiantes de segundo año, se deben reforzar las habilidades para el diseño de evaluaciones coherentes a los contenidos y objetivos de la asignatura (ver tabla 16).

Conclusión cinco relacionada al objetivo específico 4: Diseñar una propuesta de estrategia educativa para el fortalecimiento de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas basada en los resultados obtenidos. El último objetivo de esta tesis es la de diseñar una propuesta de estrategia educativa para el fortalecimiento de las competencias de los futuros docentes de inglés que se encuentran en su proceso formativo en la Universidad Pedagógica de El Salvador. A continuación, se mencionan las conclusiones relacionadas al objetivo específico 4 y basadas en los hallazgos de las observaciones y entrevistas contrastadas con el marco teórico presentadas en el segundo capítulo de esta tesis:

- Basado en los hallazgos obtenidos se sugieren y se proponen orientaciones metodológicas para que la Universidad realice un modelaje de enseñanza a

través de talleres formativos en donde los estudiantes tengan la oportunidad de vincular la teoría con la práctica. Estos talleres deberán centrarse en las áreas que se identificaron con mayor debilidad dentro de las tres dimensiones que son la didáctica, digital y pedagógica y que son las que contribuyen con crear el perfil de competencias en los futuros docentes.

- Las prácticas docentes deben implicar el saber dónde y cuándo implementar estrategias de aprendizaje efectivas, diseñar evaluaciones coherentes, utilizar la tecnología para actividades y presentaciones en el aula. Así como gestionar tareas para la adquisición de conocimientos disciplinares y pedagógicos en pro del aprendizaje. La propuesta de mejora se basa en la necesidad que los futuros docentes conozcan como implicar a los estudiantes en su aprendizaje individual y en equipo. Dichas competencias docentes las podrán fortalecer al vincular lo que han aprendido en sus cátedras y en libros con la vivencia real de situaciones educativas.
- Tomando en cuenta lo que se observó en los estudiantes de profesorado de segundo año y lo que sugirieron los estudiantes de tercer año en la entrevista, se vuelve necesario el diseño de un plan de mejora sobre capacitación continua en las áreas didácticas, digitales, pedagógicas y en los aspectos específicos en los que se identificaron deficiencias dentro de la investigación realizada. Lo anterior es para mantener una actualización constante del quehacer docente pero sobre todo que responda a las demandas actuales de formación (ver tabla 17).

5.2 Propuesta de implementación

En base a los resultados obtenidos durante el desarrollo de esta tesis, se hace la siguiente propuesta de mejora:

1. GENERALIDADES

1.1. Nombre de la propuesta

“Taller para el fortalecimiento de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador.”

1.2. Ubicación geográfica

Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio.”

1.3. Personas destinatarias

Estudiantes del profesorado en idioma inglés a partir de su segundo año de estudios.

1.4. Equipo responsable

Docentes tiempo completo del área de inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador.

2. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

2.1. Descripción

La presente propuesta de mejora surge a causa de la relevancia que el rol del docente tiene en la sociedad. Ser docente no implica solo el hecho de impartir conocimiento. Ser docente abarca muchos aspectos, haciendo de esta profesión un trabajo complejo en el cual es necesario poseer diversas competencias para llevarlo a cabo. Por lo tanto, para ser un buen docente no basta con el hecho de aprender teoría para después impartirla a otros. Ser el tipo de docente que se requiere hoy en día, implica el aprender y desarrollar varias competencias. Dichas competencias se complementan unas a otras en el ejercicio de esta profesión.

Este taller está diseñado para capacitar a los docentes en formación con las habilidades indispensables para tener éxito en su desarrollo profesional como docentes de inglés. En este taller, los estudiantes tendrán la oportunidad de formarse en un entorno profesional en donde se les brindará la oportunidad de vincular la teoría con la práctica a través de situaciones reales o simulaciones que les permita desarrollarse en la parte pragmática de lo que implica ser docentes.

El programa por desarrollar en este taller comprende un total de 120 horas que se dividen en 3 módulos distintos los cuales se impartirán en dos ciclos académicos. El módulo I que se enfocará en ampliar las competencias didácticas contará con un total de 25 horas. El módulo II destinado a mejorar las competencias pedagógicas será desarrollado en 25 horas. El módulo III en el cual se fortalecerán las competencias digitales será desarrollado en 50 horas. Finalmente, se destinarán 20 horas para que los estudiantes completen su proyecto final del taller. Todos los módulos del taller se llevarán a cabo con enfoques pragmáticos.

El módulo I enfocado a ampliar las competencias didácticas se enfocará en vincular la teoría sobre métodos y técnicas para la enseñanza del idioma inglés con la práctica. También, se presentarán estrategias efectivas para motivar la participación de los estudiantes tanto individual como grupal dentro de las sesiones de clases virtuales. De igual modo, se mostrará como adecuar las metodologías, recursos didácticos y sistema de evaluación de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes.

El módulo II destinado a mejorar las competencias pedagógicas, se enfocará en el desarrollo de estrategias adecuadas para fomentar la participación y comunicación efectiva en las clases virtuales, así como a la creación de un ambiente adecuado para el desarrollo de las clases. Igualmente, se revisarán y aplicarán enfoques efectivos en el diseño de evaluaciones coherentes a los contenidos y objetivos de la asignatura.

Finalmente, el módulo III en el cual se fortalecerán las competencias digitales se enfocará en mostrar a los estudiantes la utilización de herramientas web y aplicarlas adecuadamente en el ámbito educativo. Por ejemplo, el uso de herramientas educativas variadas en línea para crear ayudas visuales, uso de TIC de forma colaborativa, uso de procesadores de texto y hojas de cálculo. Además, se hará especial énfasis en el uso de las herramientas y contenidos digitales con opciones de accesibilidad.

Al finalizar el taller, los estudiantes tendrán la oportunidad de crear un proyecto de innovación y mejora docente en donde tendrán la oportunidad de exponer las diferentes actividades que crearon en cada uno de los módulos, demostrando el desarrollo y fortalecimiento de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas.

2.2. Justificación

Las instituciones formadoras de los nuevos docentes tienen la responsabilidad de formar docentes competentes que den respuesta a las demandas y necesidades de la sociedad del presente. Es por esta razón, que se ha formulado esta propuesta de mejora, pues se ha identificado que es necesario el fortalecer las competencias didácticas, digitales y pedagógicas agregando un enfoque más pragmático. Es necesario que en estos talleres formativos se vinculen la teoría con la práctica. Estos talleres deberán centrarse en una práctica pedagógica, dinámica, participativa, creativa y que contribuyan a desarrollar en los futuros docentes las actitudes y habilidades demandadas por la sociedad de hoy en día.

A través de esta propuesta de mejora, se pretende fortalecer las competencias docentes que los estudiantes del profesorado alcanzan de forma teórica durante sus años de formación y especialmente que estas competencias las puedan aplicar correctamente en las diferentes situaciones que se viven en las instituciones educativas y el aula. Entre las causas por las cuales se hace necesario este fortalecimiento de competencias docentes se puede mencionar la poca vinculación

de la practica con la teoría, poco tiempo en contacto con estudiantes reales y no recibir formación suficiente para el desarrollo de clases en línea o usando más herramientas digitales con propósitos educativos. Resultando en la necesidad de fortalecer las competencias docentes que los estudiantes logran al finalizar su carrera del profesorado.

El impacto que esta propuesta de mejora logre en los estudiantes del profesorado en idioma inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador permitirá que estos futuros docentes fortalezcan sus competencias didácticas, digitales y pedagógicas. Pues al utilizar las herramientas tecnológicas para la enseñanza de un segundo idioma despertará el interés de los estudiantes, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje no será tradicional y despertará la disposición de aprender.

La ejecución de este proyecto permitirá fortalecer en los estudiantes la competencia didáctica, la cual está relacionada con la organización y dinamización de situaciones de aprendizaje, gestión de los progresos en el aprendizaje. La competencia digital, es decir, la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar información para transformarla en conocimiento. Así como la competencia pedagógica, la cual permite al docente considerar algunos aspectos de gran importancia en el mundo de la docencia como la implicación y compromiso personal propio de la profesión docente.

En resumen, los beneficiados de la ejecución de esta propuesta de mejora serían no solo para los estudiantes del profesorado en idioma inglés sino también las instituciones educativas en donde ejercerán, pues mejorará el perfil académico de sus estudiantes.

2.3. Objetivo general

Contribuir en el fortalecimiento de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes del profesorado en idioma inglés de la Universidad

Pedagógica de El Salvador a través de talleres basados en las áreas deficitarias identificadas en la investigación.

2.4. Objetivos específicos

- Ampliar las competencias didácticas de los estudiantes del profesorado en idioma inglés que den respuesta a las demandas educativas de hoy en día.
- Fortalecer las competencias digitales de los estudiantes de profesorado en idioma inglés con el propósito de utilizar adecuadamente las nuevas herramientas digitales con fines educativos.
- Mejorar las competencias pedagógicas de los estudiantes del profesorado en idioma inglés a través de la práctica en los talleres.

3. IMPLEMENTACIÓN

3.1. Programa del taller



Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”

Facultad de Educación

Escuela de Ciencias Sociales y Humanas

PROGRAMA DEL TALLER PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS DIDÁCTICAS, DIGITALES Y PEDAGÓGICAS

A. GENERALIDADES

Prerrequisito	:	Finalizar el primer año profesorado en inglés
Número de horas del taller	:	120 horas (60 horas cada ciclo académico)
Número de horas por semana	:	4
Número de semanas del taller	:	30 semanas (15 semanas por ciclo académico)
Horas por clase	:	50 minutos
Semestres	:	01-2022 y 02-2022

B. DESCRIPCIÓN DEL TALLER

El taller para el fortalecimiento de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas permite al futuro docente comprender los factores y variables que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, los docentes en formación podrán aplicar y evaluar las teorías y métodos didácticos de acuerdo con la especialidad de inglés. Los docentes en formación aplicarán todos los componentes correspondientes al área educativa como métodos de enseñanza, planificación de clases, evaluación, y estrategias de comunicación efectivas con alumnos reales en escuelas, colegios y academias de inglés como producto del taller.

El programa por desarrollar en este taller comprende un total de 120 horas que se dividen en 3 módulos distintos los cuales se impartirán en dos ciclos académicos. El módulo I que se enfocará en ampliar las competencias didácticas contará con un total de 25 horas. El módulo II destinado a mejorar las competencias pedagógicas será desarrollado en 25 horas. El módulo III en el cual se fortalecerán las competencias digitales será desarrollado en 50 horas. Finalmente, se destinarán 20 horas para que los estudiantes completen su proyecto final del taller. Todos los módulos del taller se llevarán a cabo con enfoques pragmáticos.

El módulo I enfocado a ampliar las competencias didácticas se enfocará en vincular la teoría sobre métodos y técnicas para la enseñanza del idioma inglés con la práctica. También, se presentarán estrategias efectivas para motivar la participación de los estudiantes tanto individual como grupal dentro de las sesiones de clases virtuales. De igual modo, se mostrará como adecuar las metodologías, recursos didácticos y sistema de evaluación de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes.

El módulo II destinado a mejorar las competencias pedagógicas, se enfocará en el desarrollo de estrategias adecuadas para fomentar la participación y comunicación efectiva en las clases virtuales, así como a la creación de un ambiente adecuado para el desarrollo de las clases. Igualmente, se revisarán y aplicarán enfoques efectivos en el diseño de evaluaciones coherentes a los contenidos y objetivos de la asignatura.

Finalmente, el módulo III en el cual se fortalecerán las competencias digitales se enfocará en mostrar a los estudiantes la utilización de herramientas web y aplicarlas adecuadamente en el ámbito educativo. Por ejemplo, el uso de herramientas educativas variadas en línea para crear ayudas visuales, uso de TIC de forma colaborativa, uso de procesadores de texto y hojas de cálculo. Además, se hará especial énfasis en el uso de las herramientas y contenidos digitales con opciones de accesibilidad.

C. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar habilidades y actitudes relacionadas con las competencias didácticas, digitales y pedagógicas que se demandan para el futuro docente del idioma inglés.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Aplicar los conocimientos y habilidades en clases reales para comprender las múltiples situaciones a las que debe enfrentarse un profesor.
2. Vincular la teoría con la práctica en las diferentes áreas en la cuales un docente debe desarrollarse como la gestión del aula, la planificación, la evaluación, las metodologías y las técnicas de enseñanza dentro del desarrollo de clases reales.
3. Fortalecer las competencias digitales con el propósito de utilizar adecuadamente las nuevas herramientas web 2.0 con fines educativos.

D. UNIDADES DIDÁCTICAS Y CONTENIDO DEL TALLER

Módulo I. Las competencias didácticas

Objetivo: Ampliar las competencias didácticas de los estudiantes del profesorado en inglés que den respuesta a las demandas educativas de hoy en día.

- 1.1 Planificación de clases basadas en los intereses y necesidades de los estudiantes
- 1.2 Implementación de estrategias metodológicas adecuadas a los intereses y necesidades de los estudiantes
- 1.3 Creación de recursos didácticos efectivos
- 1.4 Uso adecuado de los recursos didácticos que faciliten el aprendizaje
- 1.5 Metodologías para el seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes
- 1.6 Estrategias para motivar la participación individual y grupal en sesiones virtuales de clases

Módulo II. Las competencias pedagógicas

Objetivo: Mejorar las competencias pedagógicas de los docentes en formación a través de la practica en los talleres.

- 2.1 Creación de un clima de trabajo adecuado en las clases virtuales
- 2.2 Estrategias para promover una comunicación efectiva con los estudiantes
- 2.3 Estrategias para implementar la motivación y participación de los estudiantes
- 2.4 Creación de un ambiente adecuado para el desarrollo de clases
- 2.5 Diseño de evaluaciones coherentes y efectivas
- 2.6 Diseño de diferentes alternativas de evaluación
- 2.7 Creación de la primera parte del proyecto de innovación y mejora docente

Módulo III. Las competencias digitales

Objetivo: Fortalecer las competencias digitales de los docentes en formación con el propósito de utilizar adecuadamente las nuevas herramientas web 2.0 con fines educativos.

- 3.1 Funcionamiento básico de equipo informático: computadoras, escáneres, impresoras, etc.
- 3.2 Uso de la web 2.0 como herramienta en el proceso de enseñanza y aprendizaje
- 3.3 Uso apropiado de procesadores de texto y hojas de calculo
- 3.4 Creación de wikis educativas
- 3.5 Uso efectivo de foros
- 3.6 Creación de VideoBlogs
- 3.7 Aplicación de herramientas digitales para ayudar a alumnos con discapacidad:
 - 3.7.1 Programas de texto de voz
 - 3.7.2 Opciones de accesibilidad abiertas
 - 3.7.3 Aviso por vibración y centelleo
- 3.8 Diseño y creación de sitios web
- 3.9 Uso de procesadores de texto en línea
- 3.10 Uso de tableros y pizarras interactivas

3.11 Creación de la segunda parte del proyecto de innovación y mejora docente

E. ESTRATEGIAS METODOLOGICAS

Este taller se realizará mediante la vinculación de la teoría con la práctica. Por eso, es importante resaltar que los docentes en formación tendrán que desenvolverse en dos lugares diferentes. El primero será el aula, en la que este proceso se inicia con sesiones de orientación general. El segundo campo será el trabajo con alumnos reales en escuelas, colegios y academias de inglés.

En cada sesión, el docente a cargo brindará orientaciones sobre la docencia y promoverá discusiones sobre las diferentes situaciones que ocurren en las aulas y como solventarlas. Lo anterior, se hará con la discusión de casos reales y compartiendo experiencias. Se discutirán estrategias de comunicación efectiva y como implementar la interacción en las sesiones virtuales. Además, los docentes en formación tendrán la oportunidad de aplicar diversas herramientas educativas en línea para crear ayudas visuales y usar TIC de forma colaborativa. Del mismo modo, se hará especial énfasis en el uso de las herramientas y contenidos digitales con opciones de accesibilidad.

F. EVALUACIÓN

Al finalizar el taller, los estudiantes tendrán la oportunidad de crear un proyecto de innovación y mejora docente en donde tendrán la oportunidad de exponer las diferentes actividades que crearon en cada uno de los módulos. Los docentes tendrán que demostrar el desarrollo y fortalecimiento de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas mediante el uso y la producción propia de conocimiento y herramientas digitales.

G. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

No.

1. Brown, H. D. (1994). **Principles of Language Learning and Teaching**. Prentice Hall Regents.

2. Cabero, J. (2007). **Tecnología educativa**. Editorial Mc Graw- Hill.
3. Castiglioni, A., Clucellas, M., Sánchez, G. (2004). **Educación y Nuevas Tecnologías: ¿Moda o cambio estructural? (3.a ed.)**. Edunexo Editores.
4. Domínguez Fernández, G. (2010). **Aprendizaje con Wikis**. Editorial MAD. Ed forma.
5. Gower, R. Phillips, D. Walters, S. (1995). **Teaching Practice: a handbook for teacher in training**. Macmillan Education
6. Harmer, J. (2006). **The Practice of English Language Teaching**. Pearson Education Ltd.
7. Organización de los Estados Americanos. (2005). **Un nuevo modelo de formación inicial docente, desarrollo profesional y evaluación al desempeño en la subregión centroamericana. (1a. Ed.)**. Organización de los Estados Americanos OEA

3.2. Resultados esperados

En la siguiente matriz se presentan los resultados esperados con la propuesta de mejora así como las actividades a desarrollar en cada de estas.

Tabla 18

Resultados esperados y actividades

RESULTADOS ESPERADOS	ACTIVIDADES
<p>RESULTADO 1 Mejor dominio de metodologías interactivas por parte de los futuros docente para la enseñanza del idioma inglés.</p>	<p>R.1.1. Retroalimentación sobre las metodología y planificación de clases interactivas, usando herramientas virtuales para la enseñanza del idioma de inglés. R.1.2. Elaboración una guía metodológica para el desarrollo de las competencias lingüísticas del idioma de inglés con modalidad semipresencial. R.1.3. Capacitación a los futuros docentes en el uso y aplicaciones de guía metodológica para la enseñanza del idioma de inglés.</p>
<p>RESULTADO 2 Dominio en el conocimiento de herramientas digitales educativas aplicadas en la enseñanza del idioma inglés.</p>	<p>R.2.1. Fortalecimiento de las competencias digitales aplicada en educación. R.2.2. Creación de proyectos digitales educativos aplicando el uso de diversas herramientas digitales. R.2.3. Elaboración un manual de herramientas digitales educativas a utilizar en clases y actividades.</p>
<p>RESULTADO 3 Aumento en la utilización de herramientas digitales web 2.0 como aplicaciones y plataformas educativas para la enseñanza del idioma inglés.</p>	<p>R.3.1. Retroalimentación sobre herramientas virtuales web 2.0 aplicadas en educación. R.3.2. Elaboración un manual de herramientas virtuales web 2.0 aplicadas en educación, especialidad en idioma inglés. R 3.3. Capacitación a los futuros docentes en el uso y aplicación de herramientas virtuales web 2.0 utilizadas en la enseñanza del idioma inglés.</p>

	R.3.4. Creación de un proyecto en donde los futuros docentes de idioma inglés deben aplicar los conocimientos adquiridos en el taller.
<p>RESULTADO 4</p> <p>Mejor dominio de los indicadores de logro en la asignatura de inglés en la elaboración de evaluaciones.</p>	<p>R.4.1. Retroalimentación de las metodologías y planificaciones de clases interactivas, usando herramientas virtuales para la enseñanza del idioma de inglés.</p> <p>R 4.2 Proveer acompañamiento y seguimiento a los futuros docentes.</p> <p>R.4.3. Retroalimentación a los futuros docentes en el uso y aplicación de herramientas virtuales web 2.0 utilizadas en la enseñanza y evaluación del idioma inglés.</p> <p>R.4.4. Proveer asistencia técnica en la aplicación de la metodología y la planificación de clases interactivas usando herramientas virtuales para la enseñanza del idioma de inglés que permitan fortalecer las competencias lingüísticas.</p>

Fuente: Elaboración propia (2021)

La tabla 18 muestra cuáles serán los indicadores para tomar en cuenta para verificar que los resultados esperados en la propuesta de mejora se han alcanzado.

3.3. Indicadores y fuentes de verificación

Tabla 19

Indicadores y fuentes de verificación

INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACION
RESULTADO 1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Listado de asistencia a los talleres de formación. 2. Aplicación de las metodologías en sus guiones de clases.

R.1.1. Dominio de metodologías interactivas para la enseñanza del idioma de inglés	3. Observar en sus prácticas la implementación de las metodologías.
RESULTADO 2 R.2.1. Dominio en el conocimiento de herramientas digitales educativas aplicadas en la enseñanza del idioma inglés.	1. Listado de asistencia a los talleres de formación. 2. Aplicación de herramientas digitales educativas en el desarrollo de clases. 3. Observar en sus prácticas el uso de diversas herramientas digitales educativas.
RESULTADO 3 R.3.1 Aumento en la utilización de herramientas digitales web 2.0 como aplicaciones y plataformas educativas para la enseñanza del idioma inglés.	1. Listado de asistencia a los talleres de formación. 2. Aplicación de herramientas virtuales web.2.0 como aplicaciones y plataformas educativas en el desarrollo de clases. 3. Observar en sus prácticas el uso de aplicaciones y plataformas educativas.
RESULTADO 4 R 4.1 Mejor dominio de los indicadores de logro en la asignatura de inglés en la elaboración de evaluaciones.	1. Contrastar los objetivos y contenidos de aprendizaje con las evaluaciones diseñadas por los futuros docentes. 2. Observar en sus prácticas la motivación por la enseñanza del idioma inglés y fortalecer las 4 macro habilidades del idioma.

Fuente: Elaboración propia (2021)

3.4. Cronograma de actividades

La tabla 20 muestra el cronograma de actividades a seguir durante la planificación, implementación y evaluación de la propuesta de mejora.

Tabla 20

Cronograma de actividades

N.º	ACTIVIDADES	Año 2022										
		Feb.	Mar.	Ab.	May.	Jun.	Jul.	Ag.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.
1.0	Fase UNO. Gestión (inicio), Organización y Planificación del Taller											
1.1	Reunión con equipo de docentes de tiempo completo del área de inglés de la Universidad Pedagógica de El Salvador											
1.2	Definir los términos y coordinación del taller											
1.3	Gestión de oficina y montaje de recursos técnicos y financieros.											
1.4	Consulta, recolección y análisis por parte de los especialistas para la capacitación y formación a los futuros docentes.											
1.5	Revisión de la metodología, material didáctico, recursos para llevar a cabo el taller.											
1.6	Reunión con Decano de la Facultad de Educación, Coordinador de Escuela, Coordinador de Carrera y Docentes Tiempo Completo del área de Inglés para su visto bueno y aprobación de la ejecución del taller.											
1.7	Presentación y validación del plan de trabajo, instrumentos y metodología a implementar.											
1.8	Gestión administrativa de recursos (técnico, humano, mobiliario y equipo tecnológicos) a utilizar en el taller.											
1.9	Designación de facilitadores / según la especialidad del taller (metodologías, interactivas, herramientas virtuales, competencias de inglés, según programa educativos y los estándares internacionales.)											
2.0	Fase - DOS. Implementación de la propuesta de mejora											
2.1	Revisión de documentos físicos y digitales relacionados a metodologías interactivas, herramientas virtuales y evaluación.											
2.2	Análisis de material bibliográfico de capacitación y formación a docentes en la especialidad de inglés.											
2.3	Coordinación de reuniones para calendarización del taller											
2.4	Módulo I: ampliar las competencias didácticas. 25 horas.											
2.5	Módulo II: mejorar las competencias pedagógicas. 25 horas.											
2.6	El módulo III: fortalecer las competencias digitales. 50 horas											
2.7	Proyecto final del taller											

N.º	ACTIVIDADES	Año 2022											
		Feb.	Mar.	Ab.	May.	Jun.	Jul.	Ag.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	
2.8	Retroalimentación de talleres sobre Metodologías Interactivas, Herramientas Virtuales web 2.0 y evaluación.												
3.0	Fase – TRES. Monitoreo y cierre del taller												
3.1	Revisar plan de trabajo e informe de actividades.												
3.2	Reunión con decano, coordinadores y docentes.												
3.2	Reunión con grupo focal de estudiantes del profesorado en idioma inglés (avances).												
3.3	Encuesta de inicio con docentes y estudiantes (diagnóstico).												
3.4	Recolección de datos, visita de campo (rubrica de observación de campo).												
3.5	Retroalimentación de talleres (refuerzo).												
3.6	Encuesta de finalización del taller con docentes y estudiantes (evaluación).												
3.7	Redacción de informe final de actividades.												
3.8	Entrega de informe final de actividades.												

Fuente: Elaboración propia (2021)

Anexos

Anexo A

MAESTRIA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN



GUIA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE PROFESORADO DE TERCER AÑO, ESPECIALIDAD IDIOMA INGLES

Tema: Análisis de las competencias del profesorado: una propuesta de mejora.

Objetivo: Recolectar información pertinente para determinar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de tercer año de profesorado en la especialidad de idioma inglés.

Indicaciones: Conteste las siguientes interrogantes, marcando con una x la respuesta que considere la más adecuada según su punto de vista. No hay respuestas buenas ni malas.

Datos generales:

Sexo: Masculino Femenino

Edad:

De 17 a 25 años

De 26 a 35 años

De 36 a 45 años

De 46 en adelante

Lugar de residencia: Rural Urbana

Ocupación: Estudiante Trabaja y estudia

Dimensión Didáctica:

Instrucciones: Conteste las siguientes interrogantes en base a sus opiniones y experiencias como docente (Puede tomar en cuenta sus experiencias como docente o adquirida en sus prácticas docentes).

1. ¿Cómo adecua las metodologías, recursos didácticos y sistema de evaluación de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes con los que ha trabajado?

2. ¿Cómo realiza el seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes?
3. ¿Cómo fomenta la participación y motivación de los estudiantes en las clases?
4. ¿Qué elementos toma en cuenta al preparar los recursos didácticos como presentaciones, materiales audiovisuales o apoyos en línea?
5. ¿Qué elementos deben tomarse en cuenta para crear un clima de trabajo y participación adecuados con los estudiantes?
6. ¿Qué estrategias utiliza usted para promover una comunicación fluida con los estudiantes?

Dimensión Digital:

Instrucción: Lea cada uno de los ítems y seleccione la opción que refleje su grado de conocimiento y habilidad en cada rubro. Seleccione entre: Nulo, Bajo, Alto, Muy Alto. Por favor, responda a todas las preguntas.

Pregunta	Escala			
	Nulo	Bajo	Alto	Muy Alto
7. Conocimiento y uso de equipo informático corriente: -Funcionamiento básico y características de ordenadores portátiles -Funcionamiento básico y características de ordenadores de escritorio -Funcionamiento básico y características de impresoras -Funcionamiento básico y características de escáneres				
8. Conocimiento y uso apropiado de sistema operativo y manejo: -Procesadores de texto -Hoja de cálculo, base de datos -Creación de gráficos sencillos didácticos -Elaboración de recursos visuales mediante presentaciones, multimedia, videos, podcast, etc.				
9. Uso de la web y sus herramientas básicas: -Creación y uso de correo electrónico -Enviar y contestar correos electrónicos -Adjuntar documentos digitales en correos electrónicos -Exploradores y motores de búsqueda -Búsqueda sencilla por palabras claves -Herramientas de intercambio de archivos				

-Conocimiento y utilización de redes sociales				
10. Manejo y distribución de recursos mediante aplicaciones web 2.0: -Uso de blogs educativos -Creación de wikis educativas -Utilización de foros -Creación de VideoBLogs -Diseño de presentaciones en línea				
11. Uso de herramientas digitales para ayudar alumnos con discapacidad: -Programas de texto de voz -Opciones de accesibilidad abiertas -Avisos por vibración y centelleo				
12. Uso de recursos digitales para contribuir al aprendizaje: -Aplicaciones para editar fotos y videos -Aplicaciones para el diseño de infografías -Creación de sitios web				
13. Uso de las TIC de forma colaborativa: -Procesadores de texto en línea -Uso de tableros en línea -Uso de tableros interactivos -Uso de videos en vivo -Uso de pizarras virtuales interactivas -Creación de wiki con múltiples usuarios				

Dimensión Pedagógica:

Instrucciones: Conteste las siguientes interrogantes en base a sus opiniones y experiencias como docente (Puede tomar en cuenta sus experiencias como docente o adquirida en sus prácticas docentes).

14. ¿Qué elementos toma en consideración para diseñar evaluaciones coherentes a los contenidos y objetivos de la asignatura?

15. Describa como establece un ambiente de respeto y armonía con los estudiantes:

16. ¿Cuál es la manera más adecuada para establecer una comunicación efectiva con los estudiantes?

17. ¿Cómo mantiene los registros de estudiantes, de notas y de asistencia?

18. ¿Qué medios utiliza para actualizarse profesionalmente como docente?

Desarrollo de competencias docentes:

19. ¿Cuál es el grado de afectación en el desarrollo e implementación de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas que ha observado en su vida profesional?

20. ¿Le ha favorecido el desarrollo de las competencias didácticas, digitales y pedagógicas la actual vivencia de clases semipresenciales debido a la pandemia del COVID-19?

Anexo B

Nota: Formato sujeto a modificaciones. Como afirma Sampieri (2014, p. 399), en la observación las unidades de análisis no se determinan de antemano, ya que surgen de la misma inmersión y observación. Es decir, que la observación va enfocándose conforme el fenómeno va mostrando todos sus matices.

MAESTRIA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN



FICHA DE OBSERVACION DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE PROFESORADO

DE SEGUNDO AÑO, ESPECIALIDAD IDIOMA INGLES

Tema: Análisis de las competencias del profesorado: una propuesta de mejora.

Objetivo: Recolectar información pertinente para determinar las competencias didácticas, digitales y pedagógicas de los estudiantes de segundo año de profesorado en la especialidad de idioma inglés.

Datos generales:

Fecha:

Lugar:

Observador:

Hora de inicio:

Hora de terminación:

Clase:

Descripción y experiencias de los participantes:

-Descripción de la experiencia en la dimensión didáctica:
-Descripción de la experiencia en la dimensión digital:
-Descripción de la experiencia en la dimensión pedagógica:
-Comentarios generales de los participantes:
-Notas:

Referencias

- Alegre, O. (2010). Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias basicas. *Revista Educación Inclusiva*, 137-139.
- Artismuño, A. (2005). *Las competencias en la educación superior: ¿demonio u oportunidad?* Montevideo: Universidad Católica del Uruguay.
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia: el conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Camacho Ramírez, W. M. (2018). TIC: ¿Para qué? Funciones de las tecnologías de la información. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*. Vol. 2 núm.3,.
- Danielson, C. (2011). *Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación* . Santiago: PREAL.
- Danielson, C. (2013). *A Framework For Teaching*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Díaz, C. (19 de mayo de 2021). Investigación y clases virtuales son retos de la universidades durante la pandemia. *La Prensa Grafica*.
- Díaz, J. P. (enero-marzo de 2011). *Impacto de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para Disminuir la Brecha Digital en la Sociedad Actual. Cultura Tropical*. Obtenido de Cultivos Tropicales: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0258-59362011000100009&lng=es&tlng=es
- Frade, L. (2008). *Planeación por competencias*. Mexico: Edit. Laura Frade.
- Gioia, F. (24 de Enero de 2021). ¿Papel o pantalla?, ¿lápiz o teclado?: Duelo entre lo virtual y lo presencial. *La Prensa Grafica*.
- Gómez, L. (2005). Comparación de una propuesta pedagógica universitaria con las prácticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 165-189.
- Guerrero Jiron, J. R. (02 de Diciembre de 2020). Uso de la tecnología de información y comunicación y las tecnologías de aprendizaje y conocimiento en tiempos de Covid-19 en la Educación Superior. Ecuador, Ecuador.
- Guil Bozal, M. (2006). *Escala mixta Likert-Thurstone*. Anduli.
- Hernández Sampieri, R. (1998). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Mcgraw Hill.
- Hernández Sampieri, R. F. (2014). *Metodología de la investigación (6a. ed. --)*. México D.F. : McGraw-Hill.
- Huergo, J. (2007). *Los medios y tecnologías en educación*. Recuperado el 27 de 5 de 2021, de <http://bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/el001434.pdf>
- Lara-Astiaso, P. (17 de Febrero de 2017). ¿Tiempos Difíciles? La digitalización de la enseñanza. Madrid, España: Universidad Internacional de la Rioja.
- León Robaina, R. (2002). *Aprender a enseñar a aprender. Utilización pedagógica de la Educación a Distancia. En soporte digital*.
- López Eguizába, F. (4 de abril de 2021). La educación virtual y sus retos. *La Prensa Grafica*.
- Lopez, A. G. (2014). Perfil de un buen docente. Aplicacion de un protocolo de evaluacion de las competencias del profesorado universitario. *Revista Electrónica Universitaria de Formación del Profesorado*, 133-148.
- Lozano, R. (2011). *Las 'TIC/TAC': de las tecnologías de la información y comunicación a las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento*.
- Lucca, I. &. (2009). *La investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias*.

- Cataño, Puerto Rico: Ediciones SM.
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marqués, P. (2000). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Barcelona: Departamento de Pedagogía Aplicada.
- Montenegro, I. (2003). *Aprendizaje y Desarrollo de las Competencias*. Bogota: Edit. Magisterio.
- Montes, J. A. (2003). Una experiencia de Formación de docentes para la Educación a Distancia Digital. *RED. Revista de Educación a Distancia*(8), 0. Recuperado el 15 de 7 de 2021, de <http://um.es/ead/red/8/jeronimo.pdf>
- Naciones Unidas, Cepal. (2018). La nueva revolución digital: De la Internet del consumo a la internet de la producción. *eLAC*.
- OCDE. (2017). *Diagnostico de la OCDE sobre la Estrategia de Competencias, Destrezas y Habilidades de Mexico*. Mexico: Ediciones OCDE.
- OECD. (2012). *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*. Paris: OECD Publishing.
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). (24 y 25 de enero de 2017). *UNESCO*. Obtenido de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Informe-Reunion-Buenos-Aires-2017-E2030-ALC-ESP.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (2011). *Marco de competencias TIC para los docentes [Internet]. 2da. ed. Paris: Unesco*. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000213475>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Barcelona: Grao.
- Perreound, P. (2014). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* . México: Editorial Graó/Colofón. .
- Pimienta, P. J. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria*. México: Editorial Pearson.
- PNUD. (2002). Informe sobre Desarrollo Humano en Venezuela. Venezuela.
- Rojas, B. (2014). *Investigación Cualitativa, Fundamentos y praxis*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL).
- Sandoval Casilimas, C. A. (1996). *Investigación cualitativa*.
- Serrano, J. (2013). Administración y diseño del currículum.
- Soubal, S. (2008). *La gestión del aprendizaje*.
- Stodolsky, S. (1991). *La importancia del contenido en la enseñanza*. Madrid: Paidós.
- Tobón, S. (2010). *¿Cómo abordar el modelo de competencias? En la práctica docente con rumbo*. Bogota: Consultores de educación.
- UNESCO. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC* . Paris, Francia.
- Vasco, C. (2011). *Pedagogía, formación, currículo y didáctica*. Bogota: Redipe.
- Vera, R. G. (2004). *La sociedad de la información en México frente al uso de Internet*. Recuperado el 29 de 6 de 2021, de http://revista.unam.mx/vol.5/num8/art50/sep_art50.pdf
- Zabala, A. (2007). *11 ideas claves. Como aprender y enseñar competencias, 1a edicion*. Barcelona, España: GRAO.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* . Madrid: Narcea Ediciones.
- Zabalza, M. (2011). Nuevos enfoque para la didáctica universitaria actual. *Revista Perspectiva Florianopolis*, 387-416.