

**ANÁLISIS DE 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**

**ANALYSIS OF THE DIDACTIC SKILLS
OF SECOND-YEAR STUDENTS OF THE
ENGLISH LANGUAGE TEACHING CAREER
OF UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL
SALVADOR “DR. LUIS ALONSO APARICIO”
FOR THE SECOND SEMESTER OF 2021**

Ana Gladis Martínez Ramírez
Universidad Pedagógica de El Salvador
“Dr. Luis Alonso Aparicio”

amartinez@pedagogica.edu.sv
pp. 9 - 25

Recibido: 11-01-2023 Aceptado: 24-10-2023

RESUMEN

La presente investigación aborda la complejidad del quehacer docente, especialmente en el contexto de los estudiantes de segundo y tercer año del profesorado en idioma inglés en la Universidad Pedagógica de El Salvador “Luis Alonso Aparicio”. La investigación, basada en el protocolo de evaluación competencial docente de López (2014), adopta un enfoque cualitativo fenomenológico para explorar las experiencias comunes de los estudiantes. La recolección de datos se realiza mediante entrevistas semiestructuradas y fichas de observación.

Los resultados revelan que los estudiantes poseen conocimientos teóricos sobre competencias docentes, pero destaca la necesidad de integrar la teoría con la práctica. Se identifican áreas de mejora, dando lugar al diseño de una propuesta para fortalecer la competencia didáctica de los estudiantes. Esta propuesta busca impactar positivamente en la formación docente del país, preparando profesionales capaces de abordar las demandas actuales en educación.

La principal motivación de la investigadora se centra en analizar las competencias didácticas de los futuros docentes, reconociendo el cambio en los paradigmas educativos debido a las nuevas tecnologías y formas de enseñanza. La investigación no solo destaca la brecha entre teoría y práctica, sino que también sugiere la necesidad de adaptar la formación docente para responder eficazmente a las transformaciones en el ámbito educativo.

PALABRAS CLAVE: Competencias docentes, competencias didácticas.

ABSTRACT

The present research addresses the complexity of the teaching task, especially in the context of second and third year English language teaching students at Universidad Pedagógica de El Salvador “Luis Alonso Aparicio”. The research, based on López’s (2014) teaching competency evaluation protocol, adopts a qualitative phenomenological approach to explore the common experiences of students. Data collection is carried out through semi-structured interviews and observation sheets.

The results reveal that students have theoretical knowledge about teaching

competencies, but highlights the need to integrate theory with practice. Areas for improvement are identified, leading to the design of a proposal to strengthen the didactic competence of students. This proposal seeks to positively impact teacher training in the country, preparing professionals capable of addressing current demands in education.

The main motivation of the researcher focuses on analyzing the didactic competencies of future teachers, recognizing the change in educational paradigms due to new technologies and forms of teaching. The research not only highlights the gap between theory and practice, but also suggests the need to adapt teacher training to respond effectively to transformations in the educational field.

KEYWORDS: Teaching skills, didactic skills.

Introducción

Este artículo se basa en las competencias didácticas 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 se 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. Estos responden a la globalización de los mercados y del conocimiento por lo que este 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.

Marco Teórico

El sistema educativo en El Salvador tiene su origen al constituirse la República. En 1832, con el Primer Reglamento de Enseñanza Primaria se decreta la Instrucción Pública, la que establece la creación de escuelas primarias en cada municipio del país (Avilés, 1995). 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 (1982) 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 ¹. 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, con las habilidades para ponerlos en práctica y con una actitud de servicio a su comunidad.

Las competencias docentes

En el área educativa, el término competencia es definido 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

¹ El modelo de ciclo en el diseño de una clase, propuesto por Hunter (1982), contempla 8 pasos: 1. Anticipatoria conjunta (enfoque); 2. Propósito; 3. Entrada (resumen); 4. Modelado (mostrar cómo se hace); 5. Práctica guiada; 6. Comprobar comprensión; 7. Práctica independiente; 8. Concluir la lección.

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.

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, este artículo se basa en la competencia 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.

La competencia 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.

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 extraclase.
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.

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 didácticas 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
<hr/>	
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
<hr/>	
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

Nota. Información basada en López (2014). Protocolo de evaluación competencial docente

Al analizar los diferentes dimensiones e indicadores propuestos por López (2014) en el protocolo de evaluación competencial docente, que se muestra en la Tabla 1, 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.

Método

El trabajo de investigación: “Análisis de 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”, es de naturaleza cualitativa. Es decir, que busca analizar las competencias didácticas mediante la interpretación y comprensión explicativa de la temática. Además, esta investigación es cualitativa ya que las competencias didácticas 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.

Para el análisis de los datos se organizaron 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. 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.

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.

El diseño de la 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 desarrolló una guía de entrevista semiestructurada y una ficha de observación como instrumentos para realizar la recolección de la información necesaria. Estos tipos de instrumentos son, según Hernández Sampieri (2014), 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). A través de la entrevista y la observación se logró conocer las experiencias de los estudiantes de segundo y tercer año, ya que en diferentes asignaturas de la carrera han tenido la oportunidad de prepararse, no solo con la formación teórica de cómo organizar una clase, sino también de ejecutarla; teniendo así la experiencia real de un profesor en servicio. Para ello, se busca hacer un análisis de las competencias didácticas de los estudiantes de tercer año del profesorado. 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, Hernández 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.

La guía de entrevista está compuesta por preguntas semiestructuradas. 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. Este instrumento tenía las siguientes partes: en la primera, los datos oficiales como logo y nombre de la institución educativa de los estudiantes y nombre de la investigadora; la segunda parte estaba compuesta de elementos *a priori*, tales como una introducción breve, objetivo de la entrevista e indicaciones; la tercera parte tenía 7 ítems de preguntas, a las cuales los encuestados contestaron con sus respectivas opciones de respuestas. Su aplicación fue de carácter grupal y la forma de contestar en algunas interrogantes fue a través de una escala. Esto con la finalidad de recoger la información lo más rápido posible. Así mismo, se contó con 13 ítems abiertos, con el objetivo de recoger la opinión, experiencia y percepción de los estudiantes en cuanto a las competencias didácticas 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 definen 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. Cabe destacar que la guía de entrevista se utilizó solamente con los estudiantes de 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.

Participantes

La población seleccionada para llevar a cabo la investigación fueron 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 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 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.

Instrumentos

La entrevista y observación fueron 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, 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).

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). Se utilizó la guía de entrevistas semiestructuradas, 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 fue 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.

Análisis de datos

En las investigaciones cualitativas, la recolección y análisis de datos generalmente se dan en paralelo. Hernández Sampieri (2014) propone los objetivos 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; sin embargo, estos son flexibles.

Por tratarse de una investigación de diseño fenomenológica, el análisis de datos permite describir el fenómeno. 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.

Resultados

Para empezar, en la 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, 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 adecuada, 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 sí 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 sí 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.

Discusión

El objetivo de la investigación radicaba en 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 a 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 basado 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 cómo 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 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.
- 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.

Referencias

Avilés, G. (1995). *Reforma Educativa en Marcha. Un vistazo al Pasado de La Educación en El Salvador*. Documento 1. p. 14. Ministerio de El Salvador. Gobierno de El Salvador.

Danielson, C. (2011). *Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación*. PREAL.

Hernández Sampieri, R. F. (2014). *Metodología de la investigación (6a. ed. --)*. McGraw-Hill.

Hunter, M. (1982). *Mastery teaching*. TIP Publications.

López, A. G. (2014). Perfil de un buen docente. Aplicación de un protocolo de evaluación de las competencias del profesorado universitario. *Revista Electrónica Universitaria de Formación del Profesorado*, 133-148.

Lucca, I. y Berríos, R. (2009). *La investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias*. Ediciones SM.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Grao.

Soubal, S. (2008). La gestión del aprendizaje. *Revista Polis*, Vol. 7 N° 21, Editorial de la Universidad Bolivariana de Chile.

Zabala, A. (2007). *11 ideas claves. Como aprender y enseñar competencias, 1a edición*. Grao.