

***La autopercepción en la Certificación de la Competencia
Digital Docente en la Educación Superior***

TFM D1- Aula 1- Modalidad teórica. Fase 4

**Autora: Jada Driss Mohamed Ben Abdellah
Melilla**



**Especialidad: Docencia en línea
Melilla 4 de enero de 2021**

**Profesora colaboradora:
Myrna Hernández Gutiérrez**

**Máster en educación y TIC (e-learning).
Universitat Oberta de Catalunya.**

RESUMEN DE LA PROPUESTA Y PALABRAS CLAVE

Este trabajo pretende ahondar en un elemento esencial en el resultado de la Certificación de la Competencia Digital Docente (CCDD): La Autopercepción. Y se ha conseguido, con la revisión de aquellos estudios centrados en la Competencia Digital Docente (CDD), en el ámbito universitario de habla hispana, durante los últimos cinco años y con el análisis de dos modelos certificantemente actuales, donde evidenciamos que sus cuestionarios, con reflexiones que puntúan, no reflejan las aptitudes digitales por la falta de evidencias.

Se analiza desde tres perspectivas. Por un lado, se constata una escasez de modelos certificantemente expresamente diseñados para la educación superior; además, los modelos actuales están empañados de Autopercepción y subjetividad por las autoevaluaciones de los cuestionarios y por último, el portfolio del INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de España) referente y base de las actuales CCDD, no está activo en la actualidad. Por lo que es un buen momento para analizar, profundizar y proponer nuevas dimensiones adaptadas a la educación superior.

Se plantea, con el fin de mejorar el resultado de la CCDD, la posibilidad de eliminar las dimensiones autoperceptivas y se sugiere más atención al nivel educativo superior, adaptando si fuera posible los modelos existentes (Lázaro, Gisbert & Silva, 2018), con la inclusión de las dimensiones particulares que imperan en la Educación Superior, como las de investigación, gestión o administración (Durán, Gutiérrez & Prendes, 2016) y añadiendo un evaluador externo que acredite las evidencias presentadas. O bien, generando nuevos modelos certificantemente.

Las palabras claves en la búsqueda son: competencia digital, docente en línea, *autopercepción*, certificación, TIC, educación superior y universidad.

RÉSUMÉ DE PROPOSITION ET DES MOTS CLÉS

Ce travail vise à approfondir sur un élément essentiel du résultat de la Certification de la compétence numérique dans l'enseignement (CCDD): l'auto-perception. Et cela a été réalisé, avec l'examen d'études axées sur l'enseignement de la compétence numérique (CDD), dans l'environnement universitaire hispanophone, au cours des cinq dernières années et avec l'analyse de deux modèles de certification actuels, où nous montrons que

leurs questionnaires, avec des réflexions qui marquent, elles ne reflètent pas les compétences numériques en raison du manque de preuves.

Ce travail est envisagé sous trois angles. D'une part, il y a une absence de modèles de certification expressément conçus pour l'enseignement supérieur; De plus, les modèles de certification actuels sont entachés par l'auto-perception et la subjectivité des auto-évaluations des questionnaires et enfin, c'est une preuve reçue par courrier électronique, que l'INTEF (Institut national des technologies éducatives et de la formation des enseignants d'Espagne) référence et base du CCDD actuel, il n'est pas actif actuellement. C'est donc le bon moment pour analyser, approfondir et proposer de nouvelles dimensions adaptées à l'enseignement supérieur.

Afin d'améliorer le résultat de la CCDD, la possibilité d'éliminer les dimensions de l'auto-perception est proposée et une plus grande attention au niveau d'enseignement supérieur est suggérée, en adaptant les modèles existants si possible (Lázaro, Gisbert & Silva, 2018), avec l'inclusion des dimensions particulières qui prévalent dans l'enseignement supérieur, telles que la recherche, la gestion ou l'administration (Durán, Gutiérrez & Prendes, 2016). Ou bien, générer de nouveaux modèles de certification des compétences numériques.

Les mots clés de la recherche sont: compétence numérique, enseignant en ligne, l'auto-perception, certification, TIC, enseignement supérieur et l'université.

ÍNDICE

Tabla de contenido

RESUMEN DE LA PROPUESTA Y PALABRAS CLAVE.....1

RÉSUMÉ DE PROPOSITION ET DES MOTS CLÉS1

ÍNDICE.....3

Tabla de contenido3

1.-INTRODUCCIÓN4

2.-PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN5

 Justificación8

3.-OBJETIVOS.....9

4.-ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO.....11

 Sobre Competencia Digital12

 Sobre modelos de Certificación de la Competencia Digital13

 Sobre Autopercepción en las CCDD16

 Marco teórico17

5.-ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DEL TEMA.....20

6.-CONCLUSIONES.....24

7.-LIMITACIONES25

8.-LÍNEA FUTURAS DE TRABAJO25

9.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....26

1.-INTRODUCCIÓN

El departamento de Proyectos del INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías educativas y de Formación del profesorado) organismo perteneciente al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) del Gobierno de España presenta un informe anual, el Informe Horizon 2017¹ que identifica y describe las seis tecnologías emergentes que tendrán un impacto significativo en la Educación Superior en los próximos cinco años (2017-2021). Y en el mismo se destaca que la competencia digital no consiste exclusivamente en el dominio de las tecnologías, sino que incide en el impacto de las tecnologías y la colaboración como factor necesario para integrarlas en la educación de manera óptima.

De ahí que la finalidad de este trabajo sea exponer y analizar aquellos estudios relevantes sobre la CDD en la educación superior, durante los últimos cinco años, en las universidades de habla hispana. Con el fin de evidenciar la necesidad de certificar la digitalización y el perfeccionamiento de las habilidades virtuales de los docentes universitarios, así como su relación con las TIC, siempre de una manera objetiva y evitando la autopercepción en los cuestionarios así como la alta carga subjetiva en sus resultados.

Por tanto, revisamos en principio la bibliografía relacionada con la Competencia Digital Docente(CDD); avanzamos hacia su Certificación: CCDD; revisamos lo que se ha conseguido conocer sobre la Autopercepción en los resultados y las propuestas que ha habido en el ámbito educativo de nivel superior, y nos centramos en la Universidad y el efecto de la autopercepción en el resultado de sus certificaciones digitales docentes; así como la escasez de instrumentos certificantes enfocados en este nivel educativo. En la Universidad no sólo se exigen competencias digitales, sino destrezas para incorporarlas en el proceso educativo de futuros profesionales. Además, analizamos dos instrumentos certificantes, identificamos sus dimensiones, su relevancia, la fiabilidad de sus resultados, así como aquellas carencias y espacios donde aún hay que seguir investigando. En ambos cuestionarios, encontramos una alta dosis de subjetividad debido a la autopercepción de los cuestionarios que evidencian la necesidad de crear nuevos modelos tal y como concluyen Durán et al. (2019), enfocadas en el ámbito universitario, entre otros autores.

^{1 1} The NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition

2.-PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

El método de búsqueda se activó en Dialnet, en Google Scholar y en la biblioteca de la UOC, incluyendo todas las palabras claves mencionadas y durante los últimos cinco años, documentos en español, eliminando la opción de patentes y citas y ordenados por relevancia. Se generaron 519 resultados; de los que se han seleccionado 17 artículos específicos, sin contar con las publicaciones del Intef o la Unesco, referentes actuales de las certificaciones de la CDD y otros; e incluyendo algunos trabajos que se centran en la CDD exclusivamente pero que nos servirá de base para la primera parte del trabajo. La inmensa mayoría de los artículos se centran en la CDD, pocos estudios encontrados en relación a la certificación en la educación superior y apenas trabajos centrados en la Autopercepción.

La decisión de incluir estudios fuera del territorio español, aunque el estudio lo hemos acotado en el territorio español es porque la inmensa mayoría de estudios relevantes encontrados en la educación superior son de autoría de Universidades latinoamericanas y además también mencionamos algunos estudios que subsuman y que están incluidos en los trabajos revisados. En algunos casos he recurrido al Scribbr para citar la fuente según las normas APA 2017.

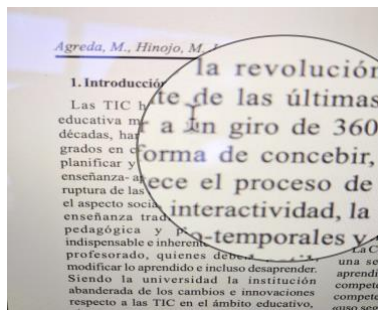
Los artículos seleccionados se escogieron por su acotamiento en el tiempo, relevancia de sus autores y especialización en el tema cuestionado, el prestigio o popularidad de la universidad, la relevancia de la revista y el resumen o abstract que reflejaran la idea principal sobre el que gira este TFM. Se han encontrado algunos trabajos muy interesantes sobre la CDD pero fuera del ámbito de estudio de este trabajo, pero se ha recurrido a ellos por la posibilidad de readaptación a certificaciones en la Universidad. A través de un análisis de contenido se extrajeron los aspectos más relevantes que pudiesen ampliar el panorama de la CDD en la educación superior.

Como hecho anecdótico, queremos mencionar una errata con la figura 1, en uno de los estudios más consultados que incluye en su introducción un error muy común en el lenguaje coloquial cuando se habla de cambios radicales y se hierra con los 360°, en vez de los 180° que es el extremo de una situación concreta.

Es importante resaltar que a raíz de la ponencia del proyecto “Marco Común de Competencia Digital Docente”(2012) se concretaron una serie de objetivos en relación a la CDD enfocado en la labor de guía y de evaluadores de la CD de sus alumnos; Facilitación de una referencia común para profesores y formadores; ser más exigentes en relación a la CDD; definir una lista de competencias mínimas; facilitar recursos digitales en las tareas docentes y potenciar un cambio para usar las TIC en la labor docente.²

En base a la definición en el mismo documento, a cualquier docente se le exige un uso crítico y seguro de las TIC y la participación “en redes de colaboración a través de Internet”.

Figura 1: Ilustración imagen del texto con errata.



Nota: Recuperado del documento analizado de Agreda et al. (2016).

Si un docente cualquiera, en un nivel básico docente en España se le exigen ciertas dimensiones y competencias, si extrapolamos al nivel educativo superior, con docentes en línea y sus roles adaptados a las nuevas circunstancias y a la “nueva normalidad” tan repetida durante esta pandemia por nuestros responsables políticos y a la Educación superior en España³, la exigencia competencial digital docente, se multiplica de forma exponencial dada la gran responsabilidad añadida de formar a futuros profesionales que se enfrentarán a un mercado laboral cada vez más exigentes y más relacionado con las TIC.

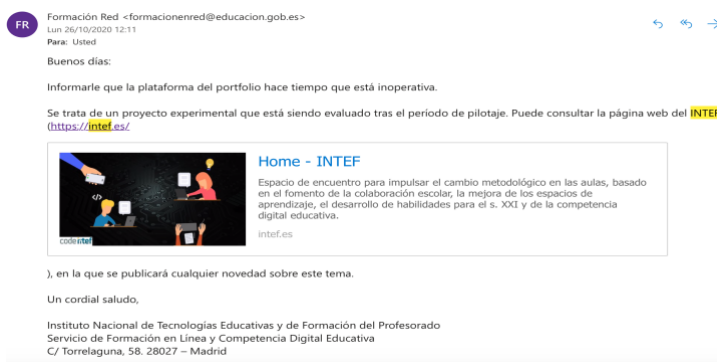
Hemos encontrado varios motivos de peso para trabajar este TFM y hay contenido para seguir investigando e incorporando mejoras y sugerencias en este espacio educativo:

² Marco Común de Competencia Digital Docente.2017

³ Pedro Sánchez Castejón. Presidente del Gobierno de España. 2020

- La inmensa mayoría de las certificaciones que acreditan dicha competencia están enfocadas a otros niveles educativos.
- Los modelos de certificación presentan una alta carga de autopercepción a través de los cuestionarios autoevaluativos.
- El portfolio del INTEF está en proceso de reconstrucción como se nos comunica en la Figura 2, por lo que es un momento oportuno para proponer, investigar y adecuar los modelos certificantes a este nivel superior educativo en España⁴. En el Marco Común de competencia digital docente del INTEF de 2017, se desarrolló este portfolio de la CDD con el fin de reconocer y acreditar la capacitación digital del profesorado (en general).
 - El portfolio alojado en <http://portfolio.educalab.es> ha permitido al docente completar las partes de que consta ,autoevaluarse de forma continua y completar un dossier individual donde podía incluir los trabajos que avalen esa CDD que alega. Como se puede observar, ese “pasaporte” de la CDD se basa en la autoevaluación y la autopercepción que desprende cualquier ejercicio donde la misma persona es juez y parte.
- El Estado de Alarma y la pandemia que ha confinado a estudiantes y profesores en casa nos ha mostrado que el camino de la educación es la digitalización que exige una serie de competencias y habilidades relacionadas con las TIC, especialmente en la Universidad, responsables de profesionalizar a los futuros trabajadores.

Figura 2: Correo recibido del INTEF en mi correo particular.



⁴ Esta información se obtiene a través de un correo del INTEF que se incorpora.

Justificación

El avance a nivel tecnológico en la sociedad de la información y el conocimiento han provocado que el docente sea quien tome las medidas formativas al respecto, con el fin de satisfacer las necesidades e inquietudes que manifiesta el alumnado, como revelan estudios recientes (Fuentes & López, 2018).

Según Gisbert, González y Esteve(2016),es indudable que las universidades han ido dando respuesta efectiva a la necesidad de adquirir competencias digitales tanto en el caso de los docentes, como en el de los estudiantes, especialmente desde la implantación de los grados en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en 1999 durante el Proceso de Bolonia y su “Europa del Conocimiento” con la importancia del papel de las Universidades; y añaden que es importante avanzar en la estandarización de esas respuestas y en la investigación acerca de su eficacia, a fin de diseñar estrategias conjuntas productivas mejores, que contribuyan a mejorar el proceso de adquisición de competencias digitales.

Con la actual importancia de la Competencia Digital Docente y los numerosos estudios, poco se ha profundizado, a pesar de su relevancia, sobre el grado de autopercepción en los cuestionarios que certifican la CDD. Por este motivo en concreto, entiendo que hay una necesidad de seguir analizando, investigando y complementando dichas pruebas, con preguntas y planteamientos objetivos que compensen esa posible arbitrariedad en las respuestas. La realidad es que hay una alta carga de autopercepción en la valoración final y esto puede inducir a un error de largo recorrido y afectar a distintos niveles en la estructura docente en línea, sin olvidar su efecto negativo en el ámbito socioeducativo digitalizado.

Durante el “Estado de Alarma” se constató que el confinamiento puede ser una imposición inesperada y la necesidad de la educación en línea y la relación de los docentes con las TIC, debe formar parte de las aptitudes básicas de un buen docente en línea. Por lo que la certificación es de vital importancia; evidenciar la realidad de las carencias competenciales de los docentes universitarios y procurar diseñar certificados que incluyan cuestionarios con menos carga de autopercepción, es un objetivo alcanzable y necesario dentro de las necesidades educativas que asolan nuestro sistema.

El desarrollo de las tecnologías, Internet y la irrupción de las TIC han dibujado un nuevo panorama educativo y por tanto, no sólo ha cambiado la manera de aprender sino también

la de enseñar; los docentes universitarios tienen un doble reto que es la de adaptar sus metodologías de enseñanza al nuevo entorno virtual y la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes digitales para motivar al estudiante y tener una actitud crítica de las TIC en el aula y en su entorno cotidiano (Viñals & Cuenca ,2016).

La tecnología por sí sola no aporta apenas nada sino tiene un docente que guíe, oriente y acompañe al alumno en su rol de docente en línea. Adaptarse a este nuevo contexto requiere destrezas que debe demostrar con pruebas objetivas y prácticas.

3.-OBJETIVOS

Los objetivos específicos de este TFM son:

1. Evidenciar a través de la revisión de la literatura existente y del análisis, estudio y clasificación de dos modelos de certificación, el alto grado de autopercepción presente y el efecto contraproducente, además de la falta de rigor, que pueden arrojar dichos resultados.
2. Constatar la falta de certificaciones de la CDD en la educación superior, con on el objetivo de que se diseñen nuevos Modelos de Certificaciones o se adapten los ya existentes como proponen algunos estudios revisados. En este sentido, las destrezas digitales de los docentes universitarios en línea, tienen un efecto dominó por el peso específico que tiene en el ámbito socioeducativo porque serán los guías de los futuros profesionales que suelen ser nativos digitales⁵ y por tanto, más exigentes en las destrezas y relaciones con las TIC
3. Reflejar la necesidad de nuevos modelos de CCDD adaptado a una nueva realidad digital, mucho más exigente y expresamente diseñada al nivel educativo correspondiente. Curiosamente existen muchas definiciones y estudios en relación a la CDD pero poca profundización en sus certificaciones, que realmente son el reflejo de la capacitación y de la adquisición de destrezas digitales, de los docentes en línea.

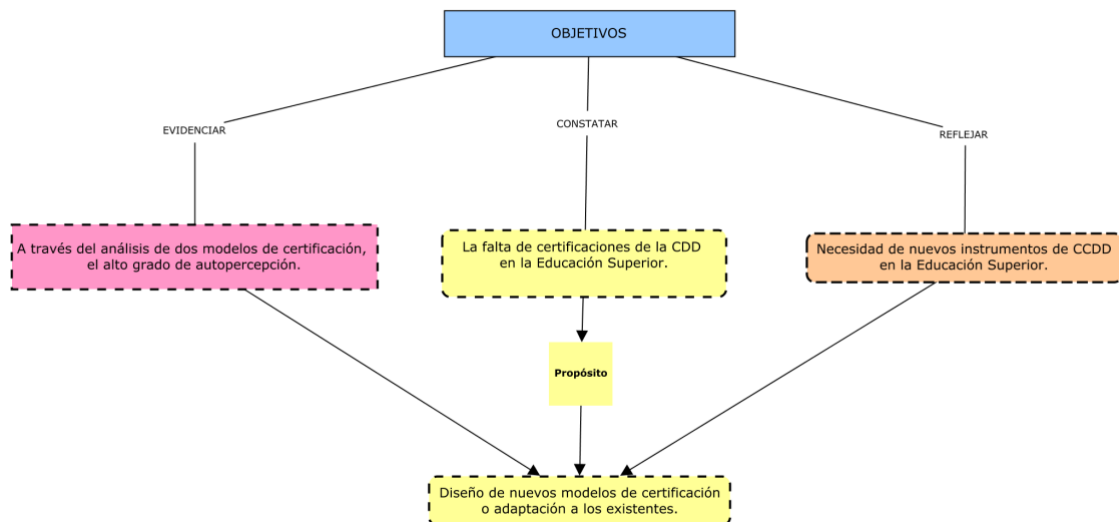
Algunas preguntas que se podrían replantear durante el análisis para lograr los objetivos que nos hemos marcado, podrían ser:

⁵ Prenski M., 2011

1. ¿Las dimensiones de los cuestionarios de la CCDD son objetivas?
2. ¿Reflejan los actuales modelos certificantes la CDD?
3. ¿Pueden los autocuestionarios incluidos en la mayoría de los modelos certificantes reflejar con objetividad la realidad digital docente?
4. ¿Hay modelos de CCDD expresamente diseñados para la educación superior?
5. ¿Pueden adaptarse los actuales cuestionarios a los docentes en línea de la universidad española o es necesario diseñar nuevas certificaciones exclusivas para este nivel?
6. ¿Es necesario incluir nuevas dimensiones en los modelos de certificaciones analizados, eliminando el factor subjetivo?
7. ¿Se pueden adaptar los actuales cuestionarios y Portafolios de Certificación Digital Docente a una nueva realidad más exigente con el resultado de nuestros docentes en línea, sin el elemento subjetivo y autoperceptivo?

En la figura 3, podemos observar de forma sintetizada los objetivos de este trabajo y el propósito final.

Figura 3: *Mapa conceptual en forma de objetivos.*



Nota: Elaboración propia

4.-ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

La certificación de la competencia digital desde su importancia en la Agenda Digital para Europa en el marco de la Estrategia Europea 2020(Comisión Europea, 2014) cobra mayor importancia y tal y como concluyen algunos autores, los instrumentos que validan la Certificación de la Competencia Digital Docente(CCDD) en la Educación Superior son autoperceptivos (Marcelo, Yot y Mayor, 2015; Gutiérrez y Serrano, 2016; Boudet, 2017; Hatlevik, 2017; Gudmundsdottir y Hatlevic, 2018; Tourón, Martín, Navarro, Prados e Íñigo, 2018), por lo que el resultado de las certificaciones puede aportar información poco rigurosa que permita realizar ajustes o mejoras en la inclusión de las TIC en la labor docente de la Educación Superior.

Hay que resaltar que la competencia digital docente es definida por el INTEF (2017) como: “el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de información y comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el tiempo libre, la inclusión y la participación en la sociedad”. Y en colaboración con las administraciones e instituciones educativas y con el fin de avanzar hacia una educación digitalmente competente, se centra en tres ámbitos: CD del alumnado, CD de Centros educativos y el caso que nos compete que es el de la CD Docente.

En el caso de la CDD, el INTEF actualiza en colaboración con las comunidades autónomas, el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, aprobado el 14 de mayo de 2020 por Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación y publicado en la Resolución de 2 de julio de 2020, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. La pretensión es mejorar la CDD a través de la autoevaluación continua y la recopilación de experiencias de formación y aprendizaje.

El Marco de Referencia de la CDD “es un marco de referencia para el diagnóstico y la mejora de las competencias digitales del profesorado”. Son definidas por el INTEF como aquellas competencias digitales necesarias para la mejora de la práctica educativa de los docentes del siglo XXI.

El instrumento digital del INTEF para acreditar dicha competencia, que sirve como base del Portfolio de la CDD se compone de 5 áreas competenciales, 21 competencias estructuradas en 6 niveles competenciales. Y cada competencia se describe con detalle haciendo referencia a los conocimientos, capacidades y actitudes. Este instrumento es la

base del Portfolio de la CDD del INTEF que acredita las destrezas de los docentes de cualquier nivel educativo.

Este portfolio del INTEF considerado un referente en la CCDD, como ya hemos comentado al intentar desarrollarlo como práctica de este trabajo, es un proyecto piloto que está en proceso de reconstrucción, por lo que analizar y reflexionar sobre las dimensiones, las preguntas autoperceptivas y las carencias que se han evidenciado en otras investigaciones, puede suponer un aliciente en el ámbito universitario, que adolece de suficientes Certificados adaptados a este nivel educativo y donde los alumnos requieren mayor preparación y cualificación digital. Es un buen momento para analizar, profundizar y proponer nuevas dimensiones adaptadas a la Universidad Española.

Sobre la CDD, se han realizado numerosas investigaciones y de manera creciente, que evidencian la realidad de la CCDD y la ausencia de modelos exclusivos y adaptados al nivel superior, en el que se exige una relación más fluida con las TIC. Aunque sobre la Autopercepción no se han encontrado muchas evidencias científicas salvo referencias y recomendaciones.

En el marco de la UE, en el Plan de Acción de Educación Digital, en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se plantea un Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027), inclusiva, cooperativa y accesible en Europa. A raíz de la crisis del COVID-19 es necesario, más que nunca, una adecuación de los sistemas educativos y de formación así como su relación con las TIC.

No sólo se le exige al docente universitario una alfabetización digital, sino que posea destrezas que le permitan integrar las Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) en sus prácticas didácticas.

Sobre Competencia Digital

Lázaro, Gisbert y Silva (2018), realizaron un estudio en el contexto latinoamericano y plantearon que la CDD en el ámbito universitario, debe considerarse desde la base fundamental de la profesión del docente; pues debe ser este quien oriente en sus estudiantes el desarrollo de competencia digital y el uso de herramientas digitales. Estructuran su instrumento para evaluar la CDD sobre cuatro dimensiones: didáctica, curricular y metodológica; planificación, organización y gestión de espacios recursos

tecnológicos digitales; relacional, ética y seguridad y una dimensión personal y profesional. También designaron cuatro niveles de competencia: principiante, medio, experto y transformador.

Mientras que Agreda, Hinojo y Sola (2016), configuraron un diseño de instrumento para evaluar la competencia digital en universidades españolas, sobre cuatro componentes: Uso y alfabetización tecnológica, metodología educativa a través de las TIC en el aula, formación del profesorado universitario en TIC y actitud ante las TIC en la educación superior.

Padilla, Gámiz y Romero (2018) en su análisis comparativo de varios estudios en los que buscaron definir categorías para realizar un estudio de la evolución de la CDD en educación superior determinan que la evolución de esta competencia en un docente está relacionada directamente con la trayectoria profesional y su perfil. Dentro de sus conclusiones mencionan y destacan que la actitud, la reflexión y la participación de los profesores son elementos muy importantes en el momento de buscar estrategias que sirvan para diagnosticar sus propias necesidades formativas.

Sobre modelos de Certificación de la Competencia Digital

En cuanto a modelos de certificación, en la revisión sistemática de Durán, Gutiérrez y Prendes (2016), se realizó un análisis del estado del arte en torno a la CDD y comprobaron la escasez de modelos exclusivos de CD del docente universitario, proponiendo un modelo completo y actualizado para diseñar a posteriori una prueba de certificación de esta competencia digital en este nivel educativo, compuesta por 10 áreas, 46 descriptores de competencia y 3 niveles de dominio. Las 10 áreas serían: Manejo de la tecnología comunicativa e informacional; privacidad y seguridad; uso cotidiano y resolución de problemas; creación de contenidos; desarrollo profesional; diseño y desarrollo curricular con TIC; gestión educativa con TIC e investigación e innovación.

Durán et al. (2016) se centraron en definir y estandarizar la CD del profesorado universitario llegando a la conclusión de que el docente universitario es un ciudadano que participa en la sociedad del s. XXI, que debe tener un mínimo de competencia TIC para ejercer su profesión y que, al exigirles unas competencias exclusivas desde la universidad, exige modelos de CD específicos y exclusivos.

En su investigación encontraron dimensiones comunes en los modelos de CD del profesorado universitario a las del ciudadano del S. XXI en relación a las técnicas, informacionales o comunicativas y otros diferenciadores como la capacidad de explotar el potencial de las TIC específicas de los docentes universitarios que además deben innovar con las mismas en la enseñanza. Además de otras dimensiones específicas como las de investigación, gestión y administración.

Proponen un modelo específico de CD para la educación superior que permita certificar la competencia y que se potencien las propuestas formativas para los profesores universitarios españoles, dada la escasez de modelos certificantes específicos.

En relación a las evaluaciones que certifican esa CD, Lázaro-Cantabrana et al. (2018) adaptaron la rúbrica de evaluación de la CDD del profesorado universitario desarrollado en Cataluña para el contexto iberoamericano y se planteó usarse tanto en las autoevaluaciones como en las evaluaciones externas. En este sentido, en las autoevaluaciones, y con el fin de evitar la desvirtuación de las autopercepciones, se exige un evaluador externo para acreditar la CDD en base a las evidencias presentadas.

En esta misma investigación, se asocian diferentes competencias relacionadas con la docencia, investigación y gestión al perfil del docente universitario. Y son precisamente las dos últimas competencias las que se asocian a la labor profesional en la educación superior. Subsume Koehler y Mishra(2008) que el profesor debe poseer conocimientos tecnológicos y pedagógicos y además, debe ser capaz de fortalecer su capacidad crítica para innovar tecnología en las aulas (Castañeda et al., 2018).

Su rúbrica la estructuran en cuatro dimensiones a partir de las que se agrupan los indicadores:

1. Didáctica, curricular y metodológica.
2. Planificación, organización y gestión de espacios y recursos digitales.
3. Relacional ética y seguridad, capacidad de utilizar las tecnologías.
4. Personal y profesional.

Los mismos autores en 2016 ya abordaron el estudio de la CDD y realizaron una revisión documental del último lustro comparando distintos modelos enfocados en la universidad;

donde pusieron de manifiesto que hay dimensiones comunes, pero también particularidad que deberían ser investigadas.

Y desarrollaron ellas mismas un modelo específico en la educación centrado en la investigación y la gestión universitaria. Y, por otro lado, evidenciaron las restricciones que se encontraron puesto que no se les permitía el acceso a Internet durante la prueba ni demostraciones de sus competencias. Por lo que plantearon la posibilidad de realizar pruebas específicas de CCDD en el ámbito de la educación superior con nuevas dimensiones que pudieran cubrir esa falta de objetividad y de demostración de destrezas en el ámbito de la educación superior.

Con el fin de identificar líneas futuras de investigación en el campo de la CDD en el contexto universitario español, Gisbert, González & Esteve (2016), analizaron su estado y determinaron que, por un lado, es necesaria la estandarización de las certificaciones y acreditaciones oficiales y por otro, plantean desarrollar nuevas herramientas que permitan la certificación transparente, global y eficaz.

Reflexionan sobre el papel de guía y planificador en el paradigma actual en el que debe enfrentarse a situaciones simples y complejas en su relación con las TIC y como afirma Krumsvik(2009) el hecho de que el docente sea competente en el uso básico de las TIC no es garantía de un ejercicio profesional competente y no debe desligarse del criterio pedagógico y el contexto.

Por su parte Silva, Miranda, Gisbert y Onetto (2016), centraron su estudio en la formación docente inicial para asegurar el uso de las TIC y plantean la generación de una matriz de indicadores base para un futuro instrumento de validación de la CDD en la formación inicial. La matriz tenía 14 indicadores y 4 dimensiones con una pertinencia del 75%.

Esta misma matriz enfocada en la educación superior es asumible e incluso adaptable, eliminando el factor de la autopercepción en base a los cuestionarios autoevaluables, por lo que se podría considerar este instrumento apto para la CCDD en la educación superior.

Agreda et al. (2016) en el estudio sobre el diseño y validación de un instrumento para evaluar la CDD de los universitarios desarrollaron un instrumento para evaluar o para la CCDD en la Educación Superior Española que distribuyeron en cuatro dimensiones con

112 ítems. El cuestionario lo completa el propio docente que desde su perspectiva realiza su autoevaluación con su autopercepción de cabecera. Concluyen desarrollaron un instrumento para evaluar o para la CCDD en la Educación Superior Española que distribuyeron en cuatro dimensiones con 112 ítems. El cuestionario lo completa el propio docente que desde su perspectiva realiza su autoevaluación con su autopercepción de cabecera.

En una investigación aplicada en la Universidad de Veracruz en México para diseñar un instrumento de CCDD propusieron un modelo de capacitación para la formación de saberes digitales para profesores en educación superior con las propias iniciativas y cursos en línea que ya existían en la propia Universidad, sin necesidad de recurrir a nuevos instrumentos de percepción de conocimientos digitales (Gazca et al., 2020).

Sobre Autopercepción en las CCDD

Sobre la Autopercepción en las Certificaciones de la CDD, no se han encontrado suficientes estudios ni investigaciones personalizadas al respecto, aunque se menciona en la inmensa mayoría de los trabajos sobre CDD y en los trabajos donde más atención se le presta, está enfocado a la educación primaria y secundaria. En otros casos analizados, el objetivo es la autopercepción de los estudiantes universitarios y futuros docentes en sus destrezas digitales y no a los docentes en activo, que es el objeto de este trabajo.

Merece especial mención lo que apuntan Silva et al. (2018) ,durante el desarrollo de unas recomendaciones para la orientación política pública e institucional respecto a la CDD en las carreras de pedagogía, que destacan que existen herramientas de autoevaluación de la CDD basados en la autopercepción (Redecker y Punie, 2017) o un portafolio para la evaluación (INTEF, 2018) donde se reclaman pruebas más objetivas que midan de forma fiable los conocimientos digitales de forma que, arrojen evidencias reales sobre su competencia.

Durán et al. (2019) mencionan que las pruebas de autopercepción analizan, describen y/o miden la competencia digital a partir de testimonios y opiniones del propio individuo, frente a otras que deberían acreditar esas destrezas con pruebas objetivas (Durán et al., 2019, p. 193).

Y con el fin de exponer la relevancia de la Certificación, apuntan que se han realizado muchos trabajos sobre la CCDD y se han aplicado instrumentos que permiten su medida o valoración, desde el punto de vista de la autopercepción; pero no para su certificación, que es el objeto de nuestro trabajo.

Especial mención merece Esteve (2015) que diseñó y desarrolló un instrumento para la evaluación de su desempeño haciendo uso de las potencialidades de los entornos virtuales 3D. Y constató un nivel alto de CD autopercebida y un nivel moderado de CD según su desempeño real. Algo que evidencia claramente la desvirtuación que puede suponer la autoevaluación y la falta de objetividad en las certificaciones.

Marco teórico

Aunque el término autopercepción no aparece en el diccionario de la Real Academia Española (RAE) como tal, lo podemos definir, analizando los vocablos que la componen: auto y percepción.

De esta forma lo podemos fijar de forma genérica, como la capacidad del ser humano de percibirse a sí mismo, destacando que el resultado es subjetivo y que puede estar distorsionando la realidad.

Por otro lado, si nos centramos en una conceptualización más profunda y psicológica, en el trabajo de investigación sobre “validez y confiabilidad de la autopercepción de adultos en el ámbito educativo”, Jiménez, Morera & Araya (2018) definen la autopercepción como “la capacidad del ser humano para recolectar información del ambiente interno (e.g. pensamientos, sentimientos) y/o externo (e.g. relación con los padres, relación con compañeros)”.

Además subsuman la aportación de Fox y Corbin (1989); Harter (1989) y Messer y Harter(2012) que consideran como un constructo multidimensional compuesto por varios dominios, como “la aceptación social, la apariencia física, el desempeño académico, la relaciones sociales, la competencia percibida en habilidades deportivas, la competencia percibida en capacidades físicas, entre otros”.

Según Gisbert, González & Esteve(2016),es indudable que las universidades han ido dando respuesta efectiva a la necesidad de adquirir competencias digitales tanto en el caso de los docentes, como en el de los estudiantes, especialmente desde la implantación de los

grados en el EEES y sin embargo añaden que es importante avanzar en la estandarización de esas respuestas y en la investigación acerca de su eficacia, con el fin de diseñar estrategias conjuntas productivas mejores, que contribuyan a mejorar el proceso de adquisición de competencias digitales.

Por otro lado, la UNESCO (2018) identifica a la universidad con la función principal de formar personas cultas y libres que den sentido social a sus vidas, esta debe formar titulados altamente cualificados y ciudadanos responsables y que deben ser eficaces en la integración de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje. La actualización de los conocimientos tecnológicos debe permitirles una mejor formación profesional que les permita obtener el mayor rédito educativo a través de la tecnología.

Como indican Castañeda, Esteve y Adell (2018) en todas las definiciones de la CDD hay un denominador común: el uso de la tecnología y de los cambios que esta implica para los humanos, y cómo se relaciona con la pedagogía.

Como ya hemos comprobado a través de la revisión de la bibliografía en los últimos años, la CDD en el ámbito superior y su certificación ha sido abordada en numerosos estudios e incluso en los análisis de otros niveles educativos hemos visto que hay una posible adaptación o acomodación a la realidad docente universitaria, aunque la mayoría de los estudios están enfocados en otros niveles inferiores. El común denominador de las rúbricas o matrices que hemos analizado, es el nivel de autopercepción que impregnan las evaluaciones y que han sido aceptadas hasta ahora, para validar la competencia digital y la relación de los docentes con las TIC.

Entiendo, tal y como señalan Durán et al. (2016) que el docente universitario es de una gran relevancia en el ámbito educativo y al que más se le exige una fluida relación con las TIC y una competencia digital avanzada. De ahí la decisión al enfocar este trabajo en el nivel educativo superior y la trascendencia que se entiende que puede tener el factor “autopercepción” en el resultado final de su certificación.

Sin embargo, la investigación, el elemento pedagógico y la gestión administrativa que incluyen estas últimas autoras mencionadas, como áreas imprescindibles junto con la competencia digital, creo que no es trascendente en este trabajo ya que sólo nos vamos a centrar en las destrezas digitales y la relación con las TIC del profesorado universitario para

determinar el papel tan relevante que juega el elemento subjetivo de la autopercepción en el resultado final.

Todos/as lo/as autores analizados coinciden en la necesidad de seguir ampliando el campo de estudio de la CCDD y que se desarrollen nuevas rúbricas con nuevas dimensiones y nuevos indicadores, pero no todos/as enfatizan el problema de la autopercepción en las autoevaluaciones y la falta de rigor y objetividad en su resultado.

Hemos incluido algunos análisis de otros niveles educativos porque se entiende que la relación y el dominio de los docentes con las TIC es una competencia necesaria para todos los docentes en una época en el que se impone la educación virtual no sólo por la situación de confinamiento obligado que se ha vivido en este año 2020 sino porque la inmensa mayoría de modelos de certificación no se centran en un solo nivel educativo.

Enfocar en la especialidad de la docencia en línea su certificación a través de instrumentos con dimensiones objetivas y eliminando la percepción subjetiva tan presente en la inmensa mayoría de las rúbricas y cuestionarios actuales, está implícitamente interrelacionada con la docencia y sus habilidades digitales y la relación directa con las TIC es tal, que no se puede valorar el nivel de la CDD si no hay una certificación justa, real y objetiva que pueda plantear algún cambio, si fuera necesario o mejoras en base al avance progresivo tanto de docentes como de los estudiantes en el ámbito digital.

Esta perspectiva teórica del análisis de los modelos de CDD, repercute en todos los niveles educativos y representa un área trascendente la vinculación de la docencia en la educación superior española y las TIC y con su justa certificación que se puede equiparar a la pedagógica o a la investigadora. Se hace necesario analizar, reflexionar y proponer una continuación de la línea de investigación, en la identificación de dimensiones objetivas para la adaptación de modelos ya existente o en la eliminación de las autopercepciones en

las mismas, que puedan mejorar el resultado de la certificación, pudiendo llegar a ser una gran contribución al área de investigación de la Competencia Digital Docente en la educación superior española y el cumplimiento de las exigencias en el marco europeo y sus propuestas en el EEES.

En cuanto al compromiso ético y la responsabilidad en las Competencias Digitales docentes, la Comisión Europea (2007 y 2013) exige la inclusión de aspectos fundamentales

sobre la ciudadanía responsable y ética en el uso de las tecnologías digitales. Es decir, las dimensiones que se incluyen en los modelos certificantes y las competencias y destrezas digitales requeridas deben permitir “un uso ético, legal y seguro de las tecnologías”.

En el Plan de Acción de la Educación Digital (2021-2027), en su proyecto estratégico dentro del EEES, de adaptar la educación y la formación a la era digital, destaca la necesidad de garantizar que las niñas y mujeres estén representadas por igual en los estudios y carreras digitales.

En definitiva, en los modelos que se revisan en los trabajos que hemos revisado se constata que hay una alta carga de autopercepción en la valoración final y esto puede inducir a un error de largo recorrido y afectar a distintos niveles en la estructura del docente universitario y su efecto negativo en el ámbito socioeducativo digitalizado.

5.-ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DEL TEMA

Hay numerosos estudios que abordan el análisis de la CD, pero no tantos que reflexionan sobre su certificación y que analicen sus dimensiones y sus características, siendo coincidente la constatación de las autopercepciones en la autoevaluación, sobre el que pocas propuestas y estudios científicos nos hemos encontrado en el desarrollo de este trabajo.

Sobre la evaluación de la problemática en el ámbito científico y su relación con el contexto socioeducativo, es cierto que se evidencia un aumento en estudios donde se intenta crear o diseñar modelos que diagnostiquen la CDD, especialmente desde el punto de partida del INTEF y su marco de referencia común europeo donde se le da gran importancia a la CDD y a sus distintos niveles de conocimiento y destrezas digitales.

Lázaro-Cantabrana et al. (2018),) realizan un estudio en el contexto latinoamericano y plantean que la CDD debe considerarse desde la base fundamental de la profesión del docente; pues debe ser este quien oriente en sus estudiantes el desarrollo de competencia digital y el uso de herramientas digitales. Estructuran su instrumento para evaluar la CDD sobre cuatro dimensiones: didáctica, curricular y metodológica; planificación, organización y gestión de espacios recursos tecnológicos digitales; relacional, ética y seguridad; y una dimensión personal y profesional. También designaron cuatro niveles de competencia: principiante, medio, experto y transformador.

Mientras que Montoro et al. (2016), configuraron un diseño de instrumento para evaluar la competencia digital en universidades españolas, sobre cuatro componentes: Uso y alfabetización tecnológica, metodología educativa a través de las TIC en el aula, formación del profesorado universitario en TIC y actitud ante las TIC en la educación superior.

En este sentido, constatan componentes que no se manifiestan en otros niveles educativos inferiores y que por tanto no se incluyen en los modelos certificantes que en muchos casos se aplican.

Durán et al. (2019) proponen un modelo único que aglutine todas las dimensiones en las Universidades en España y su dotación tecnológica; y lo hacen desde el punto de vista de la competencia profesional para tratar su competencia digital.

Las dimensiones que proponen son cinco: técnica, informacional/comunicativa, educativa, analítica y socio-ética. Y en tres ámbitos de aplicación: docencia, investigación y gestión.

Concluyen que las Universidades deben introducir innovaciones significativas en el ámbito de la formación apoyada en las TIC, lo cual requiere una plantilla de profesores universitarios innovadores y con competencias digitales adquiridas. Proponen más formación e investigación y menos tiempo en burocracia.

Es una necesidad no sólo diseñar nuevos modelos de certificación enfocadas en el ámbito superior, con las dimensiones propias de una Universidad digitalizada y moderna sino, eliminar el efecto de la autopercepción en los cuestionarios y en las autoevaluaciones. Reflexionar y tratar de desarrollar nuevos modelos o adaptar los ya existentes puede repercutir en el desarrollo de la CDD en la Universidad.

El factor de la autopercepción que añade al resultado autocomplacencia, por el alto grado de subjetividad y falta de criterios que permitan ser crítico/a con la realidad digital del docente que certifica su propia destreza digital, puede generar una injusticia y un agravio comparativo en relación a otros docentes que realmente tengan una relación con las TIC acorde a las destrezas que se le presume a un docente universitario.

Hay aún interrogantes que no han sido resueltos de forma definitiva a pesar de todos los estudios y las propuestas que se han realizado a lo largo de estos últimos años. En este sentido podemos destacar la falta de identificación de las dimensiones autoperceptivas y

subjetivas que empañan la mayoría de los modelos de CCDD; la posibilidad de adaptación de modelos certificantes de docentes en niveles educativos inferiores a la enseñanza universitaria; la pertinencia de incluir nuevas dimensiones en los modelos de certificaciones ya existentes o la necesidad de seguir investigando en esta línea enfocado en la creación de nuevos modelos de certificación exclusivos para docentes universitarios y especialmente eliminar en lo posible el elemento *autoperceptivo* y subjetivo de los autocuestionarios que pueda distorsionar el resultado de la evaluación.

Además, y a pesar de que algunos autores como Lázaro-Cantabrana et al. (2018) proponen la adaptación de actuales cuestionarios, a los docentes en línea de la Universidad Española, no ha quedado suficientemente probado su idoneidad o posibilidad de adaptación con resultados objetivos; o la necesidad de incluir nuevas dimensiones que mejoren el resultado de los actuales modelos.

En definitiva, además de los objetivos que hemos remarcado, este trabajo podría abrir una nueva vía de investigaciones teniendo en cuenta que el portfolio de referencia del INTEF no está activo aunque como hemos expuesto tampoco era muy riguroso en el resultado por el alto grado de autopercepción y porque no estaba enfocado a la educación superior.

Como parte de este estudio, se seleccionaron dos certificaciones homologadas y aceptadas por la comunidad educativa para evaluar la CDDD con el fin de profundizar en sus limitaciones y sus fortalezas en aras de proponer mejoras o adaptaciones a la educación superior:

1. **Un cuestionario de la UNIR** (Universidad Internacional de la Rioja) que cuenta con más de 25.000 alumnos que valida la CDD de acuerdo con el marco del INTEF (2017), publicado en la Revista Española de Pedagogía que denominan Habilmind que permite que un responsable de un grupo educativo pueda tener una imagen global del grupo que quiere valorar. Se centra en dos bloques de respuestas en un total de 54 preguntas que afecta al “Conocimiento” y a la “Utilización de las Herramientas”. Y las valoraciones son graduales desde la mínima puntuación 1 hasta la máxima, que sería 7. No hay respuestas buenas o malas sino reflexiones subjetivas y carentes de rigor científico. Todas las respuestas son autoperceptivas y subjetivas y no se les exige justificación acreditativa de los conocimientos y tampoco evaluador externo.

2. **El Portfolio de la Competencia Digital Docente desarrollado por el INTEF**, cuyo objetivo es la adquisición, el desarrollo y la mejora de la CDD a través de autoevaluación continua. La base del Portfolio de la CDD es el Marco de Referencia de la CDD que se compone de 5 áreas competenciales y 21 competencias estructuradas en 6 niveles competenciales.

Cuenta con cinco apartados:

1. Biografía, donde se refleja sus datos personales y profesionales.
2. Autoevaluación, es una herramienta inteligente jerarquizados que permite la autoevaluación de la competencia de forma continua para poder avanzar a niveles superiores.
3. Porta-evidencias o dossier en el que habrá justificar las evidencias profesionales que se han autoevaluado.
4. Pasaporte o el documento que certifica el nivel competencial.
5. Y el Itinerario formativo recomendado, en función de sus resultados con el fin de mejorar sus competencias digitales y alcanzar niveles superiores.

En ambos instrumentos el peso específico de la acreditación lo sustenta la autoevaluación, la cual adolece de la objetividad requerida, aunque el Portfolio exige evidencias que justifiquen a posteriori ese resultado obtenido, pero no está enfocado en la educación superior y dedica demasiada importancia a la autoevaluación del propio docente.

En cuanto al compromiso ético y la responsabilidad en las Competencias Digitales docentes, la Comisión Europea (2007 y 2013) exige la inclusión de aspectos fundamentales sobre la ciudadanía responsable y ética en el uso de las tecnologías digitales. Es decir, las dimensiones que se incluyen en los modelos certificantes y las competencias y destrezas digitales requeridas deben permitir “un uso ético, legal y seguro de las tecnologías”.

En el Plan de Acción de la Educación Digital (2021-2027), en su proyecto estratégico dentro del EEES, de adaptar la educación y la formación a la era digital, destaca la necesidad de garantizar que las niñas y mujeres estén representadas por igual en los estudios y carreras digitales.

Este TFM enfocado en la autopercepción de los cuestionarios en la CCDD que incide negativamente en el resultado de los mismos, está especialmente sensibilizado con el compromiso ético y la responsabilidad social en la misma línea de lo que se le exige al profesorado universitario. Con la eliminación de la autopercepción en los cuestionarios de los instrumentos certificantes se contribuye al incremento de la sensación de equidad y justicia en el resultado, con una valoración directamente proporcional a la demostración objetiva de las destrezas digitales a través de evaluaciones objetivas y rigurosas.

Se aportan sugerencias educativas con un respeto a la autoría de las fuentes y valorando positivamente todas las aportaciones para un bien común al sistema educativo y científico. Mi humilde aportación a la educación en línea puede ser algún día de interés teniendo en cuenta la evolución vertiginosa que estamos viviendo en estos tiempos y sabiendo que la atención dispensada hasta la fecha a la educación superior en línea no ha sido suficiente, a pesar de que se vislumbra un futuro prometedor a la educación abierta como la que se desarrolla en la UOC. La autopercepción en la CCDD es un elemento sobre el que merece la pena centrarse para evitar distorsiones y manipulaciones en el resultado.

La comunidad educativa debe ser referente en la sociedad en cuanto a concienciación sobre igualdad de oportunidades, diversidad funcional o cultural; y en este sentido este TFM ha procurado analizar un tema como es la influencia de la autopercepción en las certificaciones digitales docentes, que puede reducir esa percepción de injusticia en un resultado poco riguroso, con apertura de miras en cuanto a que afecta sin discriminación de sexo, cultura, diversidad funcional o lugar de nacimiento.

6.-CONCLUSIONES

Ha merecido la pena profundizar en la autopercepción en los instrumentos que certifican la competencia digital docente en la educación superior porque se plantea una línea de investigación sobre un factor determinante en el resultado y que en muchos casos distorsiona y adultera el resultado final de la CDD.

El objetivo de evidenciar en este trabajo la alta carga de autopercepción en la CCDD en la Universidad española, en la educación en línea, a través del análisis de algunos modelos certificantes; constatando la falta de certificaciones en la Educación Superior y reflejando la necesidad de diseñar nuevos instrumentos de CCDD o adaptar los existentes.

Nos hemos centrado en la educación en línea, los roles del docente y de los discentes, así como la exigencia de estrategias competenciales y relación directa con las TIC del docente, que se demuestra a través de instrumentos de evaluación, con el único propósito de llegar a una conclusión clara que permita abrir nuevas líneas de investigación o continuar con algunas que ya están en marcha: y es la falta de autopercepción y la alta carga de subjetividad en los resultados de esas pruebas certificantes, además de la falta de instrumentos evaluativos válidos o relevantes, en la educación superior en España que incluyan dimensiones exclusivas de este nivel.

7.-LIMITACIONES

Hemos limitado el periodo de tiempo a 5 años por el desfase de algunos trabajos más antiguos y tener un campo más localizado. Aunque la idea era estudiar y analizar la autopercepción de la mayoría de los modelos certificantes de la CDD en España, la mayoría de los estudios localizados interesantes eran fruto de estudios compartidos con el continente latinoamericano, por lo que se amplió durante el proceso del trabajo.

Y, por otro lado, el hecho de que no hayamos encontrado muchos estudios sobre la autopercepción en la CDD en la educación superior es por la poca cantidad de instrumentos enfocados en este nivel educativo. Aunque se ha procurado adaptar y proyectar los mismos resultados en el ámbito superior.

8.-LÍNEAS FUTURAS DE TRABAJO

Es una oportunidad que se planteen líneas de trabajo en la propuesta de nuevas dimensiones objetivas y eliminar las autoperceptivas en el Portfolio de la CDDD desarrollado por el INTEF, en estos momentos que está en construcción y proponer nuevos modelos readaptados que estén enfocados en la Educación Superior.

En cualquier caso, identificar y proponer nuevos modelos certificantes en la Educación Superior que valide de forma objetiva y sin autopercepciones, con dimensiones propias de los docentes universitarios es una vía interesante de investigación teniendo en cuenta la relevancia que está adquiriendo la CDD. Aunque también se puede plantear la readaptación de los modelos existentes, como hemos visto que proponen algunos autores.

El siguiente análisis DAFO nos puede permitir detectar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, en el Portfolio del INTEF, que podría ayudar a potenciar o a eliminar aspectos en futuros modelos certificantes en el ámbito universitario. Podría ser un punto de partida para futuros estudios de investigación.

Figura 4: DAFO del Portfolio del INTEF.

<i>Análisis DAFO. Portfolio del INTEF</i>			
	Debilidades		Fortalezas
1	El peso de la autopercepción es excesivo	1	Pasaporte certificante
2	Autopercepción en las autoevaluaciones	2	Obligación de seguir itinerario formativo recomendado
3	Enfoque digital evaluativo, no universitario	3	Referente de otros instrumentos de certificación
4		4	Aportación de las evidencias digitales
	Amenazas		Oportunidades
1	En construcción y proyecto piloto	1	Posibilidad de incorporar novedades
2	Posibilidad de manipular los resultados	2	Oportunidad de eliminar el indicador autoperceptivo

Nota: Elaboración propia.

9.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agreda Montoro, M., Hinojo Lucena, M. A., & Sola Reche, J. M. (2016). *Diseño y validación de un instrumento para evaluar la competencia digital de los docentes en la Educación Superior española*. Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación, 49, 39-56. Recuperado de

<https://idus.us.es/handle/11441/45209;jsessionid=22D8273E0339EE0BD19009ADF3A0E28?>

- Castañeda, L., Esteve, F., & Adell, J. (2018). *¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital?* Revista de Educación a Distancia, (56). Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/321581>
- Cervera, M. G., Martínez, J. G., & Mon, F. M. E. (2016). *Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión*. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa. Recuperado de <https://revistas.um.es/riite/article/view/257631>
- Durán M., Gutiérrez, I. & Prendes, M.(2016). *Análisis conceptual de modelos de competencia digital del profesorado universitario*. Relatec. Revista latinoamericana de tecnología educativa. Vol. 15, nº 1, pp. 97-114. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5514576>
- Durán, M., Prendes, M. & Gutiérrez, I. (2019). *Certificación de la Competencia Digital Docente: propuesta para el profesorado universitario*. Ried. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(1), pp. 187-205. Doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.1.22069>
- Esteve, F. (2015). *La competencia digital del futuro docente: análisis de su autopercepción y evaluación de su desempeño por medio de un entorno 3D*. (Tesis doctoral). Universitat Rovira i Virgili, Tarragona. 27-28. Recuperado de <http://www.francescesteve.es/tesis>
- García-Valcárcel A. *Las competencias digitales en el ámbito educativo*. Revista Gredos. Salamanca. Recuperado de <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/130340/Las%20competencias%20digitales%20en%20el%20ambito%20educativo.pdf?sequence=1>
- Gazca, L. A., Leonel, G Velazco, M. L, Otero A. D, & Hernández, F. (2020). *Diagnóstico de Competencias Docentes en Saberes Digitales para Profesores en Educación Superior*. Redibai. Red Iberoamericana de academias de investigación. ISBN: 978-607-8617-70-8. Recuperado de <http://redibai-myd.org/portal/wp-content/uploads/2020/09/diagnostico.pdf>
- Girón Escudero, V., Cózar Gutiérrez, R., & González-Calero Somoza, J. A. (2019). *Análisis de la autopercepción sobre el nivel de competencia digital docente en la formación*

inicial de maestros/as. Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado, 22(3), 193-218. Doi: <https://doi.org/10.6018/reifop.373421>

Gisbert Cervera, M., González Martínez, J., & Esteve Mon, F. M. (2016). *Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión*. Revista Interuniversitaria De Investigación En Tecnología Educativa. <https://doi.org/10.6018/riite2016/257631>

INTEF (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente – septiembre 2017*. En: https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Común-de-Competencia-Digital-Docente.pdf

Jiménez, J., Morera, M., & Araya, G. (2018). *Validez y confiabilidad del “Perfil de Autopercepción para Adultos” en el ámbito educativo*, 14(2). pp. 73-83. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.2i.828>

Lázaro-Cantabrana, J. L., Gisbert-Cervera, M., & Silva-Quiroz, J. E. (2018). *Una rúbrica para evaluar la competencia digital del profesor universitario en el contexto latinoamericano*. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (63), 1-14. Recuperado de <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/1091>

Padilla-Hernández, A. L., Gámiz Sánchez, V. M., & Romero López, M. A. (2018). *Selección de categorías para el estudio de la evolución de la competencia digital docente del profesorado en Educación Superior*. Revista Interuniversitaria De Investigación En Tecnología Educativa, (4). <https://doi.org/10.6018/riite/2018/327881>

Padilla-Hernández, A. L., Gámiz-Sánchez, V. M. A., & Romero-López, M. a. A. (2020). *Evolución de la competencia digital docente del profesorado universitario: incidentes críticos a partir de relatos de vida*. Educar, 56(1), 109. En: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1088>

Plan de acción de educación digital (2021-2027). Descargado 12 de diciembre de 2020. De https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_es

Porlán, I. G., Espinosa, M. P. P., & Sánchez, F. M. (2018). *Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI*. RED: Revista de Educación a Distancia, (56), 7. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6501069>

Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [12 de diciembre de 2020].

Rizo Rodríguez, M. (2020). *Rol del docente y estudiante en la educación virtual*. Revista Multi-Ensayos, 6(12), 28-37. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v6i12.10117>

Silva, J., Miranda P., Gisbert, M & Onetto, A. (2016). *Indicadores para evaluar la competencia digital docente en la formación inicial en un contexto chileno-uruguayo*. Revista latinoamericana de tecnología educativa. Vol 15(3). <https://doi.org/10.17398/1695-288X.15.3.55>

Touron J. (2018, 21 de mayo). *¿Profesor, quieres evaluar tu competencia digital?* UNIR(La Universidad en Internet). Recuperado de <https://www.javiertouron.es/evalua-tu-competencia-digital-docente/>

UNESCO. (2019). *Marco de Competencias de los Docentes en materia de TIC*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/marco-competencias-docentes>

Viñals A., Cuenca J. (2016). *El rol del docente en la era digital*. Revista interuniversitaria. Formación de Profesorado. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27447325008/html/index.html>