

COMPETENCIAS DIGITALES Y EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS. VILLA MARÍA DEL TRIUNFO. LIMA.

DIGITAL SKILLS AND EVALUATION OF TEACHING PERFORMANCE IN FOUR PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS. VILLA MARÍA DEL TRIUNFO. LIMA

HABILIDADES DIGITAIS E AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE EM QUATRO INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO PÚBLICA. VILLA MARIA DEL TRIUNFO. LIMA.

Recibido: 12 de octubre del 2023

Aceptado: 14 de octubre del 2023

Aprobado: 01 de diciembre del 2023

César Enrique **YATACO TASAYCO**¹

Rita Gladys **ROJAS PUMACAYO**²

Liliana Marlene **ESCOBAR SANTOS**³

Edgar Florián **DAMIÁN NÚÑEZ**⁴

Resumen

En respuesta a la creciente demanda de educadores con habilidades digitales avanzadas, nuestra investigación se enfocó en analizar la conexión entre la aptitud digital de los profesores y su rendimiento profesional en cuatro centros educativos públicos de Villa María del Triunfo, Lima. Utilizando métodos cuantitativos, un enfoque hipotético deductivo, un diseño transversal y un análisis a nivel ordinal, llevamos a cabo un estudio descriptivo correlacional con 183 educadores. Los participantes completaron encuestas, validadas por la evaluación de tres expertos y cuya fiabilidad se confirmó mediante el Alpha de Cronbach, asegurando así una alta confianza en ambas variables estudiadas. Para el análisis de datos, se utilizó estadística descriptiva y el coeficiente Rho de Spearman para la verificación de hipótesis.

Nuestro desafío fue investigar las múltiples facetas de la competencia digital, abarcando áreas como la tecnología, la pedagogía, la comunicación y la administración de la investigación. En la

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos. yataco.unmsm@gmail.com

² Universidad Nacional Mayor de San Marcos revista@igob.edu.pe

³ Universidad Nacional Mayor de San Marcos revista@igob.edu.pe

⁴ Universidad Nacional Mayor de San Marcos edamiann@unmsm.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7499-8449>

valoración del desempeño de los docentes, se consideraron elementos como la participación activa de los alumnos en su educación, la evaluación de su avance, el fomento de un ambiente de respeto y empatía, y la gestión efectiva del comportamiento estudiantil.

Los hallazgos indicaron una correlación notable y positiva entre la competencia digital de los docentes y su evaluación de desempeño, evidenciado por un coeficiente $r = ,181$ y un valor de $p = 0,000$. Estos resultados nos llevaron a confirmar la hipótesis alternativa y descartar la hipótesis nula.

Palabras clave: Competencia digital, evaluación del desempeño docente, tecnología.

Abstract

Given the growing need for effective digital skills, our study focused on examining the connection between teachers' digital skills and their evaluation of failure in four public schools in Villa María del Triunfo, Lima. Using a quantitative analysis, a hypothetical deductive method, a cross-sectional design and an ordinal level, we carried out a correlative descriptive research with 183 documents. Participants responded to questions validated by the judgment of three experts and were confident that they were stable via Cronbach's Alpha, demonstrating high reliability even for variable variables. To analyze the data, descriptive statistical data and Spearman's Rho statistic are used to test hypotheses.

This study involves exploring the dimensions of digital skills, including technological, educational, communication and research management aspects. The assessment of educational despair considers factors such as actively engaging students in learning, evaluating their progress, promoting an environment of respect and trust, and positively regulating student behavior.

The results reveal a significant and direct relationship between digital skills and the evaluation of educational demand, with a coefficient $r = .181$ and a value of $p = 0.000$. This is where we accept the alternative hypothesis and reject the null hypothesis.

Keywords: Digital competence, evaluation of educational demand, technology.

Introducción

La presencia de las tecnologías digitales en las aulas resultó interpelada con fuerza por el escenario de pandemia que irrumpió en marzo de 2020. Problemáticas ya existentes en los sistemas educativos en nuestro país quedaron en el ojo de la tormenta: lejanía con el mundo digital; profesorado con incipientes competencias y habilidades digitales; currículos con escasa pertinencia; marcadas diferencias en cuanto a recursos y oportunidades; o desconocimiento de espacios educativos no formales, tanto virtuales como presenciales (OEI, 2023).

Disponer de una variedad de herramientas tecnológicas y organizativas no garantiza que los docentes las utilicen con regularidad. No se trata solo de impartir clases en plataformas, también hay que rediseñar, planificar y reconsiderar las evaluaciones. No debemos olvidar la

enorme exigencia que implica para los docentes la enseñanza en línea y en contextos híbridos, tal como lo muestra, por ejemplo, una reciente investigación realizada en Uruguay (Vaillant, Questa-Tortero & Azpiroz, 2022).

Hoy importa aprender y enseñar a través de herramientas digitales, pero también ir más allá de la adaptación de propuestas pedagógicas preestablecidas. No se trata de usar las tecnologías para hacer más de lo mismo, sino para realizar actividades pedagógicas diferentes que no serían posibles sin tecnologías.

Desde que surgieron los sistemas educativos, ha llamado la atención el desempeño de los profesores asociados al uso de tecnologías para mejorar la enseñanza con el consiguiente mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes de educación básica regular. Es sabido que hace décadas el uso de las pizarras digitales o de los dispositivos audiovisuales dejaron de lado los carruseles de slides y los retroproyectors, hoy el concepto de tecnologías para la educación de calidad se han ido transformando conforme avanza el tiempo debido a los grandes cambios que se producen en la sociedad y en la década de los sesenta es cuanto más se le asocia a los medios de comunicación y últimamente se les asocia a una diversidad de modalidades. A la fecha referirse a las tecnologías nos conduce inevitablemente a lo digital y cómo utilizan estas tecnologías los profesores.

Más aún se vuelve imprescindible el uso de lo digital a raíz de la emergente pandemia en marzo del 2020, como ya dijimos al inicio, cuando se demostró, no solo en los colegios y escuelas sino también en las universidades e institutos superiores, lo distante que estaban los profesores de la virtualidad en su enseñanza, profesores con incipientes competencias digitales y habilidades digitales, los currículos con poca pertinencia, notorias diferencias en cuanto al acceso a internet, mucha precariedad en las zonas rurales, pocos recursos y falta de oportunidades, muchos desconocían espacios educativos no formales, desde lo virtual y presencial. OEI (2020).

Debido a la falta de capacitación y aún con herramientas tecnológicas y organizativas los profesores no las utilizan con regularidad, muchas veces manejar plataformas no garantiza tener competencia digital pues también tienen rediseñar, planificar y dar otra mirada a las evaluaciones.

Vaillant, Questa-Tortero y Azpiroz (2022) en un estudio realizado en Uruguay encontraron lo exigente que puede significar para el profesor sin mayor competencia digital la enseñanza on line o en contextos híbridos. Según los contextos los aprendizajes post pandemia han sido ambivalentes, por un lado para algunos países significó el sostenimiento de su sistema educativo pero por otro lado en otros países como nuestro país, el Perú se evidenciaron las serias fallas en el acceso a internet y a los medios digitales, encontrándose una absoluta exclusión de alumnos y profesores en los sectores rurales y en aquellos más pobres, la mayor parte sin conectividad en sus hogares y observando cómo los estudiantes salían a las partes altas de su comunidad para encontrar señal y poder recibir las clases.

Hoy las nuevas generaciones, a pesar de precariedades en algunos lugares y como consecuencia de tener que recibir clases virtualmente luego de la pandemia, pasan fácilmente de lo presencial a la virtualidad.

Hoy es importante aprender y enseñar a través de herramientas digitales, pero también es ir más allá de la adaptación de propuestas pedagógicas preestablecidas. No se trata de usar las tecnologías para hacer más de lo mismo, sino para realizar actividades pedagógicas diferentes que no serían posibles sin las tecnologías. Vaillant Denisse (2023).

Dada esta situación, vimos la importancia de llevar a cabo este estudio para determinar la conexión entre las habilidades digitales y la evaluación del rendimiento de los docentes. Esto surge del reconocimiento de que la formación docente en instituciones académicas, como universidades e institutos, tiende a ser bastante convencional y poco innovadora. La capacitación de los futuros educadores no debería limitarse solo a conocimientos teóricos y prácticos, sino que también debería incluir competencias pedagógicas más avanzadas, como el fomento del trabajo en equipo a través de tecnologías digitales. Cobo (2016).

Es esencial establecer con precisión metodológica la dinámica entre las habilidades digitales y la valoración del rendimiento docente. Este análisis no solo revelará el estado actual de las competencias digitales entre los profesores de los colegios públicos en Villa María del Triunfo, sino que también, basándonos en un análisis exhaustivo de estudios previos y comparando los datos obtenidos, nos permitirá formular una estrategia pedagógica innovadora. Además, la tesis se ha estructurado siguiendo las directrices establecidas por el Reglamento de la Escuela de Posgrado.

Objetivo general:

- Determinar la relación que existe entre la competencia digital y la evaluación del desempeño docente en 4 instituciones educativas públicas del distrito de Villa María del Triunfo en Lima.

Objetivos Específicos:

1. Establecer si la competencia digital se relaciona con la tecnología en el desempeño docente en 4 instituciones educativas públicas del distrito de Villa María del Triunfo. Lima.
2. Determinar si la competencia digital se relaciona con los procesos de aprendizaje del desempeño docente en 4 instituciones educativas públicas del distrito de Villa María del Triunfo en Lima.
3. Encontrar si la competencia digital se relaciona con el pensamiento crítico del desempeño docente en 4 unidades educativas públicas del distrito de Villa María del Triunfo. Lima.

4. Identificar si la competencia digital se relaciona con la retroalimentación del desempeño docente en 4 instituciones educativas públicas del distrito de Villa María en Lima.
5. Determinar si las competencias digitales se relacionan con el comportamiento de los estudiantes en el desempeño docente de 4 instituciones pública del distrito de Villa María del Triunfo. Lima.

Marco filosófico o espistemológico

La verdad metafísica: Heidegger y la verdad como desvelamiento del ser

El olvido del ser y sus raíces en la ontología tradicional

En El ser y el tiempo Heidegger, (1988) sostiene que la pregunta que interroga por el ser ha caído no sólo en el olvido, sino que incluso a quienes intentan rescatarla se les tacha de error metódico. Según él tres son los principales prejuicios que avalan dicha opinión:

1. Se considera al ser como el más universal de todos los conceptos.

Efectivamente, por ejemplo; si consideramos que el ser de todos los números pares es lo par y de todos los números impares es lo impar, veremos que a su vez lo par y lo impar son en tanto están referidos a los números pero que estos números no pueden ser causa del ser de ellos, sino que ellos son causas del ser de los números. De este modo lo que hace que estos conceptos sean lo que son es lo numérico. Lo mismo sucede con los distintos entes: los distintos árboles remiten en última instancia a la arboridad, los distintos colores a la coloridad, etc. Gracias a estos géneros máximos dentro de sus respectivos campos es que los entes son. Pero a su vez estos géneros tienen que ser. Esto por lo cual los distintos géneros máximos de los distintos dominios de los entes son, es el Ser.

2. En tanto es el más universal de todos los conceptos no podemos decir que sea un ente – pues este presupone siempre algo por encima que le hace ser ente (los géneros) – ni tampoco un género – pues estos son gracias a algo que está por encima suyo, como ya vimos – así “el ser no es susceptible de una definición que lo derive de conceptos más altos o lo explique por más bajos” porque el ser no es un ente ni un género, y la definición, en tanto es por género próximo y diferencia específica, implica que lo por definir remita a algo más alto y a una característica por la cual diferenciarla del resto de sus iguales ontológicos.

3. Justamente por esta universalidad del ser él es omnipresente. Por ejemplo, el señalar algo y decir “árbol” implica ya que ese objeto no sólo es – pues si no fuera no podría ni ser señalado – sino que es un tipo de ser (en este caso es un árbol). Y de este modo se creyó el ser era el más comprensible de todos los conceptos.

Sin embargo, hasta ahora ha habido ontología y por lo tanto ha habido una comprensión de lo que es el ser. Por lo tanto ¿cómo entender el hecho que Heidegger sostenga que la pregunta por el ser a caído en el olvido? Simplemente porque el objeto de la pregunta – el ser – ha caído en el olvido. Y esto no podía ser de otro modo ya que, como

hemos podido ver, la misma ontología tradicional (que supuestamente estudiaba el ser) estaba incapacitada para responder a la pregunta que interroga por él.

El ser tal y como ha sido entendido (comprensión de término medio la llama él) no ha sido más que vana palabrería, flatus vocis. Aunque no del todo equivocada – como veremos – sino que en tanto desarrolla sólo un aspecto del ser que está ya latente en él, únicamente puede adquirir sentido si se comprende la base sobre la cual se yergue.

Sin embargo, y aun aceptando lo que dice Heidegger, ¿qué importancia puede tener una cabal comprensión del ser?

El ser como fundamentación previa de todo ente

El ser, en tanto concepto de mayor alcance es el que fundamenta en última instancia la concepción del ser de los distintos dominios de las ciencias. Así, las matemáticas se ocupan de los seres matemáticos, la biología de los seres biológicos, pero superior al ser de estos seres es el ser en tanto ser. Así, el tener una cabal comprensión del ser de los entes – única manera de fundamentar sobre suelo firme las distintas ciencias – presupone el tener una cabal comprensión del ser.

El ser como fundamento previo de toda ontología

Quien se pregunta por el ser y responde a esta pregunta es el hombre, su preguntar y su responder por el ser da a éste su ser, hace que el ser sea ser. Y de este modo configura la ontología, el estudio del ser (una forma de ser del “ser shí”). Pero a su vez el hombre no es el ser, sino que es lo que es en última instancia gracias al ser. El ser pues configura el ser del hombre, pero como el hombre configura al ser (ontología) el ser se da a sí mismo su ser y es el fundamento previo que debe ser despejado pues es la base y la posibilidad de las ontologías.

La pregunta ha sido respondida. Solo cuando tengamos una comprensión completa del ser, podremos establecer de manera sólida todo lo que hemos concebido hasta ahora, incluso la propia metafísica. En la metafísica, se lleva a cabo una reflexión sobre la esencia de la existencia y se toma una decisión sobre la esencia de la verdad. La metafísica moldea una época al proporcionarle una base fundamental para su configuración a través de una interpretación específica de la existencia y una concepción particular de la verdad. Esta base ejerce influencia en todos los fenómenos que caracterizan esa época (Heidegger, 1960: 68).

Intento de Heidegger por (re) fundar la comprensión del ser

Sentido de esta (re) fundación

Para Heidegger, no se trata de comenzar nuevamente desde cero, sino de reconocer que el camino seguido por la metafísica está efectivamente fundamentado en el ser:

"Lo que realmente nos hace reflexionar, el ser, no ha dado la espalda al ser humano en algún momento específico de la historia, sino que lo que aún está por ser pensado siempre ha estado presente en este acto de darle la espalda. Lo que está por ser pensado, aunque parezca alejado de la humanidad, ya ha instado a la esencia humana de una manera peculiar." (Heidegger, 1994: 116)

En consecuencia, la tarea consiste en revelar y descubrir lo que está latente, ya que este es el único modo en que podremos comprender completamente, y no solo superficialmente, el significado de todo lo que ha ocurrido hasta ahora, así como de todo lo que ha sido pensado y creado.

En su obra "Serenidad", Heidegger expresará:

"Cuando despertemos la apertura al misterio en nosotros, entonces podremos esperar encontrar un camino que nos conduzca a un nuevo cimiento y fundamento. En este fundamento, la creación de obras perdurables podrá arraigarse de nuevo." (Heidegger, 1959: 30)

Además, en "¿Qué significa pensar?", argumentará:

"Pues, ¿de qué sirve demostrar que en un pensamiento se encuentra ya presente en Leibnitz o incluso en Platón, si lo pensado por Leibnitz y Platón permanece en la misma oscuridad que el pensamiento que se considera aclarado gracias a esa referencia?" (Heidegger, 1964: 106)

La cuestión fundamental es comprender no solo el ser del ente, sino también el ente en su relación con el ser, e incluso el fundamento subyacente al fundamento. Sin embargo, ¿cómo podemos alcanzar este entendimiento si la vía principal, la metafísica, se ha revelado como un intento infructuoso debido a la falta de cimientos sólidos?

Los caminos al ser

Un experto en la obra de Heidegger, Poggeler (1993), ha afirmado que el pensamiento de Martin Heidegger se enciende cuando se enfrenta a una pregunta que es, de manera exclusiva y singular, la pregunta central de la metafísica occidental: "¿Qué es el ente en su ser?"

Efectivamente, todo su pensar está encaminado hacia él. Así, nuestra concepción del ser - de todo lo existente - como la totalidad de los entes no es la adecuada. El mismo hecho de sostener que sólo hay entes y nada más, impele - nos dice en ¿Qué es metafísica? - a preguntar por esta nada. Sin embargo, desde el ámbito del ente sólo podemos hablar de ella en el sentido de nada pero no nada en tanto carencia de ser sino al contrario plenitud de éste y por ello lo no ente.

Pero no hay solamente esta vía, que podríamos llamar óptica sino también aquella que se pregunta por el fundamento de la verdad. Por ejemplo, en *De la esencia de la verdad* explora otro sendero: analizando la verdad como la correspondencia de un enunciado con aquello que enuncia, se pregunta por la naturaleza de esta coincidencia estableciendo que se debe a que el enunciado re-presenta (vuelve a presentar) aquello que ya a estado presente (lo enunciado) pero esto que estaba presente no estaba solo sino que había algo más que lo sustentaba. Así, llega a concluir que la esencia de la verdad es la libertad, en tanto es dejar

que el ente se abra, se desvele en sí mismo y de este modo pueda mostrarnos el ser en el cual - metafóricamente hablando y con las limitaciones del lenguaje - estaba “sumergido”

En Ciencia y meditación el acceso es por la esencia de la ciencia. Establecida la esencia de la ciencia como la teoría de lo real analiza cuál es la esencia de lo real y de la teoría concluyendo que:

Lo real [das Wirkliche] es lo actuante [das Wirkende] y lo actuado: lo pro-ductor y lo producido en el presenciar. “Realidad”, pensada suficiente y ampliamente, mienta entonces: el pre-estar pro-ducido en el presenciar, la presencia consumada en sí misma de lo que-se produce.” (Heidegger, 1983: 116)

La teoría es entonces, contemplar – en el sentido de dejar que se muestre a sí mismo - esto abierto.

Otra vía es la de Ser y tiempo en la que mediante un análisis del ser del hombre definido como “ser en el mundo” se intenta echar una mirada a esto que desde siempre se ha llamado ser, partiendo de la comprensión de término medio.

En resumen, partiendo que lo hecho hasta ahora se ha pensado y actuado desde una comprensión del ser de término medio (vaga, intuitiva) - que presupone algo originario - y que esta comprensión tiene sus bases desde el alba del pensar (el pensar griego) si bien en ella aún no estaba desarrollada de la forma en que está ahora, concluye que todo este desarrollo no es arbitrario en totalidad en tanto constituye el desarrollo de un aspecto que esto que ya estaba presente al hombre desde antiguo pero que sin embargo, para adquirir sentido, necesita se precisada la base sobre la cual surgió. De este modo la dirección en donde buscar está en los primeros pensadores (los pre socráticos) pues ellos representan el pensamiento cuando todavía no se había desarrollado en esta dirección, sino que aún mantiene esta experiencia originaria, este diálogo con el ser.

Podemos decir que todo el pensar de Heidegger no es sino distintos intentos por acceder a esto que mentamos como “ser”, al cual él está aún de camino:

De ahí los distintos resplandores que puede avistar de él, ya que al ser distintas las entradas es distinto lo que podemos ver de él; un mismo ser, diferentes formas de aproximarse a él y por ello distintos resplandores de éste.

Para comprender lo que Heidegger señala, es fundamental adentrarse en la siguiente explicación:

En esa profunda noche que representa la nada de la angustia, es precisamente donde emerge la auténtica “patencia” del ente en tanto que ente: el hecho de ser un ente y no simplemente la nada. Sin embargo, la adición de este “y no nada” en nuestra descripción no constituye una aclaración posterior, sino que es lo que posibilita previamente la presencia del ente en general. La esencia de la nada, en su estado original de aniquilación, consiste en llevar al existente, por primera vez, ante la presencia del ente como tal. (Heidegger, 2003: 23).

Este fragmento corresponde a ¿Qué es metafísica? en ella el acceso al ser es desde el ente, por ello este es nada, en tanto no ente, pero a pesar de ello, es aquello que posibilita que los entes sean entes, aquello que los hacer ser y existir. Aquí se piensa el ser desde el lenguaje “el lenguaje es la casa del ser” y en tanto este a estado presente a nosotros desde el comienzo, pero no ha podido ser explicitado un estudio del ámbito mentado por el lenguaje podría ayudarnos a aclarar esto.

Competencias digitales

De acuerdo con el MINEDU (2016), la competencia digital se entiende como la habilidad para efectuar un progreso significativo en el aprendizaje mediante la interacción con diversas actividades previamente conocidas, siempre y cuando estas actividades contribuyan a la expansión del conocimiento. Es imperativo enfocar estos avances en un marco ético sólido. La mejora profesional se encuentra intrínsecamente relacionada con la adaptación a los cambios que se presentan con el tiempo, lo que conlleva al crecimiento personal y profesional. No obstante, es esencial que estos cambios se guíen por los criterios individuales de los profesionales. Cabe destacar que la tecnología juega un papel esencial en el proceso de adquisición de conocimientos.

Según la Unesco (2008), la competencia digital posibilita la participación activa y la incorporación del conocimiento compartido, lo que a su vez facilita la interacción entre los estudiantes y promueve la comprensión de ciertos conceptos, integrándolos en el entorno social de manera efectiva.

Los autores Gallardo, Marqués y Gisbert (2011) ven los medios tecnológicos como herramientas versátiles que simplifican el trabajo de los docentes en el ámbito educativo. Esto conlleva al desarrollo de diversas actividades en el entorno virtual y otros medios de comunicación, como lo visual, lo oral y lo escrito, que pueden ser compartidos por grupos grandes de personas, agilizando así la difusión y el intercambio de conocimientos en un corto período de tiempo.

Según la reunión europea referenciada por la OCDE en 2006, la competencia se considera esencial para que todos los estudiantes puedan integrarse en la vida adulta y desarrollarse en su entorno cotidiano. Esto les permite aplicar lo que han aprendido a lo largo de su educación para formular respuestas eficaces en diversas situaciones. Vale la pena destacar que las competencias digitales están estrechamente relacionadas con las habilidades y aptitudes necesarias en la era digital.

Según la perspectiva de la Comisión Europea y la OCDE (2006), entender las competencias digitales implica reconocer cómo la comunicación y el uso de Internet contribuyen a la interacción entre individuos, comunidades y sociedades. Es crucial destacar que la integración de estas competencias ha promovido el avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como elementos clave en el proceso educativo. El uso de

Internet se ha convertido en una herramienta esencial para el aprendizaje y el desarrollo de dichas competencias.

Importancia de la competencia digital

Las competencias digitales son fundamentales para el funcionamiento eficaz en el mundo de Internet. Su desarrollo constante busca mejorar la operatividad y la facilidad de uso en los procesos de aprendizaje. La tecnología, en sus diversas formas, está transformando los sistemas educativos, incorporándose cada vez más en ellos. Por lo tanto, es esencial que las actividades tecnológicas tengan un propósito claro y definido.

El mundo tecnológico está revolucionando varios aspectos de la educación que antes eran desconocidos. Esto incluye la posibilidad de comunicarse e interactuar con personas de diferentes lugares y culturas de manera directa y rápida gracias a la tecnología. Estos medios están contribuyendo significativamente a mejorar el funcionamiento del sistema educativo.

(Fuentes, 2005)

Teorías acerca de la competencia digital

El cognitivismo, según Ausubel (1983), se centra en la aplicación de las TIC para crear situaciones de descubrimiento que enriquezcan el proceso cognitivo. Ausubel y Bruner enfatizan la importancia de estimular la mente a través de materiales y software que promuevan el desarrollo cognitivo y el aprendizaje.

Para Piaget (1983), el conocimiento se adquiere a través de la interacción con el mundo externo y se desarrolla en etapas como las operaciones concretas, sensoriomotoras y formales.

El constructivismo, como planteado por Sánchez (2004), promueve el uso de las TIC desde una perspectiva constructivista. Se basa en principios que incluyen el aprendizaje a través de herramientas tecnológicas para el descubrimiento de habilidades y destrezas, la concentración del conocimiento para potenciar la memoria y la construcción de ideas concatenadas relacionadas con los procesos de aprendizaje.

El conectivismo, propuesto por George Siemens (2005), está fuertemente vinculado a la virtualidad y se desarrolla en respuesta a los cambios en el entorno social y tecnológico. Los estudiantes que dominan la virtualidad y son capaces de gestionar su propio aprendizaje se benefician de esta teoría. Los docentes desempeñan un papel crucial al familiarizarse con la tecnología y guiar a los estudiantes en su uso.

En resumen, estas teorías resaltan la importancia de las TIC en la educación, ya sea para estimular el desarrollo cognitivo, facilitar el aprendizaje constructivista o aprovechar la conectividad en el entorno virtual. Los medios tecnológicos son herramientas valiosas en el proceso educativo, siempre que se utilicen adecuadamente y se promueva la capacitación de

docentes y estudiantes en su manejo. La comunicación en el entorno virtual es esencial y debe ser respaldada por sistemas tecnológicos eficientes para garantizar un aprendizaje efectivo

Elementos de las competencias digitales del docente

Como indican Gallardo, Marqués y Gisbert (2011), las competencias digitales engloban las capacidades relacionadas con la tecnología digital y las habilidades comunicativas necesarias en el contexto tecnológico. Es fundamental comprender el funcionamiento adecuado de las comunicaciones en este entorno (pág. 38).

Además, Carrera y Coiduras (2016) señalan que las competencias digitales implican aspectos como:

1. La selección de conocimientos disponibles en las redes sociales y su uso a través de programas que faciliten su aplicación.
2. La promoción de valores a través de medios digitales para mejorar la práctica educativa.
3. La consideración de la ética en el uso de las TIC.
4. El perfeccionamiento de tareas y actividades específicas relacionadas con las competencias digitales.
5. La organización y la forma en que se clasifica contenido online.
6. El uso de Internet para facilitar la interacción en un entorno comunicativo.
7. El apoyo a los alumnos en el manejo de la herramienta para mejorar.

Dimensiones de la competencia digital.

El reporte del MINEDU (2013) destaca varios aspectos clave de la implementación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el ámbito educativo, los cuales se pueden sintetizar de la siguiente manera: **Perspectiva Tecnológica:** Se refiere al empleo de las TIC por parte de los educadores, lo que implica el conocimiento de aspectos relacionados con Internet, como sus características internas, aplicaciones, software educativo y plataformas virtuales de aprendizaje, como Google Classroom.

1. **Aplicaciones de Oficina:** Estas herramientas incluyen programas como Excel, Word y PowerPoint, que simplifican la edición y creación de contenidos educativos, como documentos, presentaciones y hojas de cálculo.
2. **Medios Multimedia:** Los medios multimedia permiten la interacción entre individuos mediante contenidos interactivos en línea. Esto incluye la posibilidad de trabajar con textos, videos y presentaciones. Dichos medios resultan útiles para estimular la motivación de los estudiantes, proporcionar retroalimentación y hacer seguimiento a las tareas.
3. **Organizadores Interactivos:** Estas herramientas permiten la creación de gráficos y esquemas que contribuyen a organizar y estructurar información de manera clara. Los

organizadores interactivos se centran en vocabularios clave y relaciones conceptuales, lo que fomenta el pensamiento crítico y creativo.

En relación a las redes sociales, según Celaya (2008), se refieren a espacios en línea que facilitan la intercomunicación entre personas, permitiendo compartir información y comunicarse con otros usuarios. Estas redes se pueden clasificar en:

1. Redes para profesionales (como Xing, LinkedIn y Videos).
2. Redes generales (incluyendo MySpace, Facebook, WhatsApp e Instagram).
3. Redes específicas o especiales (como Ejemplos, Ediciona, eBugá, CinemaVIP y 11870).

Las plataformas virtuales, que experimentaron una mayor tecnificación y utilidad durante la pandemia, fueron incorporadas durante las actualizaciones de Google. Estas plataformas se adaptaron a las necesidades del ámbito laboral, institucional y educativo, diferenciándose entre plataformas educativas y corporativas. Además, se complementan con programas de software de videoconferencia como Google Meet, Zoom y Google Classroom.

Google Drive, creado en 2012, reemplazó a Docs y funciona como una herramienta que permite el almacenamiento y edición de documentos, el procesamiento de textos, cálculos de datos, presentaciones, formularios y la inclusión de imágenes. Además, facilita la sincronización en diversos sistemas operativos, como Windows, Mac OS X y Linux, a través de dispositivos móviles (Smartphones) y el sitio web de Drive, que también permite generar enlaces compartibles.

Google Meet, anteriormente conocido como Hangout Meet, se lanzó en marzo de 2017 y posibilita llamadas y videoconferencias desde cualquier ubicación y tipo de dispositivo con conexión a internet.

Zoom, fundada en 2011 por la empresa Zoom Video Communications, permite realizar videoconferencias que incluyen audio, video y chat, conectando a múltiples participantes de diferentes lugares del mundo en tiempo real.

Google Classroom, una herramienta educativa creada por Google en 2014, facilita la realización de clases en línea y su uso también es aplicable al entorno presencial.

Dimensión Pedagógica

Evalúa las competencias que exhiben los educadores y cómo estas pueden fusionarse con la tecnología para revolucionar el proceso educativo, ya que no se limita a descubrir nuevas herramientas educativas, sino a su implementación efectiva en la enseñanza (Suárez, 2013, p.1).

Dimensión de comunicación

La integración de las TIC en la educación incluye la adopción de medios digitales para la comunicación, permitiendo el intercambio de información a través de plataformas como

WhatsApp e Instagram. Esto facilita la comunicación tanto sincrónica (en tiempo real) como asincrónica (donde los participantes no necesitan estar conectados al mismo tiempo).

Dimensión para Gestión

Facilita la observación de las estrategias para estructurar, gestionar y disponer de las tecnologías en relación con los procesos de aprendizaje y prácticas educativas.

Dimensión de Investigación

Consiste en la adopción de conocimientos novedosos que posibiliten y simplifiquen la utilización apropiada de los recursos tecnológicos en el ámbito educativo, con el docente como principal orientador y punto de referencia.

Desempeño docente

Según la explicación de Moquete (2010), se trata de la relación entre las respuestas que ofrecen los docentes al llevar a cabo las tareas asignadas en el contexto educativo. Esto les permite identificar sus debilidades, que a menudo pueden ser abordadas para mejorar su desempeño. Estas respuestas también pueden ser evaluadas para medir su rendimiento.

Además, Valdés (2008) postula que el rendimiento de los educadores guarda relación con las actividades que pueden llevarse a cabo según las pautas establecidas, lo que habilita la evaluación de los niveles de éxito alcanzados en las labores docentes. También hace hincapié en la relevancia del criterio de logro obtenido.

En contraste, Rizvi y Elliott (2008) mantienen que el desempeño de los profesores abarca cuatro dimensiones fundamentales: la práctica, el liderazgo, la eficacia y la colaboración entre colegas docentes. Argumentan que los docentes pueden potenciar o perfeccionar sus aptitudes al considerar estos aspectos y trabajar en su desarrollo.

Siguiendo la orientación proporcionada por el MINEDU (2012), se hace referencia a las evaluaciones que se implementan para valorar las competencias de los profesores en relación con las actividades que llevan a cabo durante las sesiones de enseñanza. Este procedimiento generalmente es continuo y tiene como objetivo principal comprender y mejorar el rendimiento de los educadores.

En concordancia con las ideas de Maslow y Kelley (2012), se postula que las personas responden a sus acciones y conductas, y que una gestión más eficaz de estos aspectos conduce a resultados más favorables y un mayor desenvolvimiento en la vida. También se reconoce la importancia de estar al tanto de las tendencias contemporáneas, especialmente en el ámbito tecnológico y su aplicación en la adquisición de conocimientos.

En el contexto latinoamericano, las evaluaciones periódicas a las que se someten los docentes permiten evaluar su nivel de conocimiento. Valdivieso y Ángeles (2016) hacen hincapié en la relevancia del empoderamiento digital como facilitador de la enseñanza. Trillo, Nieto, Escudero, Martínez (2017) destacan que los docentes se enfrentan a cambios

constantes en el plan de estudios, el modelo educativo, los recursos y el entorno, por lo que la adaptación continua resulta esencial.

Guizado, Menacho y Salvatierra (2019) plantean tres dimensiones para analizar la variable del rendimiento docente: la pedagogía, que se relaciona con las acciones integradas en el plan de estudios; la dimensión tecnológica, que es crucial para proyectarse hacia el futuro; y la dimensión deontológica, que conlleva el compromiso con los deberes y la necesidad de comprender y cumplir con las responsabilidades profesionales.

Por otro lado, Avín, Llanos, Soto, Santamaría y Morales (2016) resaltan las diversas características de los docentes, incluyendo su enfoque evaluativo y su nivel de habilidad. Espinoza, Campuzano (2017) subrayan la importancia de que los docentes desarrollen competencias tecnológicas para la enseñanza efectiva. Además, Nieva, Martínez (2016) ofrecen una descripción detallada de la axiología y sus principios, que proporcionan una guía clara para las contribuciones en el ámbito educativo.

La evaluación del desempeño docente

De acuerdo con Román y Murillo (2008, p. 38), a pesar de que los sistemas educativos han atravesado crisis, la capacidad de adaptación de los docentes se erige como un elemento que requiere una atención profunda. Las cambiantes condiciones del desarrollo humano conllevan un cambio en la forma de pensar, la adopción de nuevas herramientas y la habilidad de asimilar conceptos teóricos novedosos. Esto se debe a que las generaciones actuales están capacitadas para procesar información de manera dinámica e interactiva.

En este contexto, se sostiene que la evaluación de los educadores debe abordarse desde diversas perspectivas. En primer lugar, los docentes deben prepararse para abrazar enfoques innovadores que se alineen con la naturaleza del proceso de aprendizaje, fomentando la capacidad de aprender y reaprender en diversos contextos sociales. En segundo lugar, resulta crucial considerar la profesionalización de los docentes, ya que si no valoran su propia profesión, es probable que la falta de entusiasmo supere sus expectativas de crecimiento. En tercer lugar, se destaca la importancia de mantener la coherencia en el desarrollo profesional. Para alcanzar este objetivo, se deben promover acciones que fortalezcan las competencias de los docentes y programas de crecimiento humano centrados en la mejora profesional y en la consecución de un estatus destacado en la comunidad educativa.

Sagredo (2015, p. 78) aporta una perspectiva sobre los resultados de la evaluación del desempeño de los educadores en el contexto de los cambios en el sistema de control y gestión del personal docente. En México, a lo largo de las décadas de los 90 y los primeros años de este siglo, se implementaron programas de formación en servicio y mediciones del rendimiento de los docentes con la finalidad de elevar la calidad de la educación. No obstante, los resultados de estas iniciativas reflejan un crecimiento mínimo en comparación con los

estándares establecidos por el programa PISA. Además, los resultados de la LLECE sitúan a México como el país con el menor avance en el aprendizaje de matemáticas.

Por otro lado, en Colombia, se observa que el desempeño docente desempeña un papel fundamental en los resultados del aprendizaje. Por lo tanto, los programas se concentran en brindar apoyo, especialmente en la educación primaria inicial. En contraste, Chile ha eliminado los programas de apoyo y ha optado por una gestión basada en resultados, en línea con las recomendaciones de competencias emitidas por la Unesco y ampliamente implementadas en Brasil.

En el contexto peruano, se ha puesto un fuerte énfasis en la evaluación de los docentes, pero no se han abordado de manera clara aspectos relacionados con la formación profesional inicial. Además, no se han avanzado lo suficiente en programas que fortalezcan las competencias de los docentes. Como resultado, el crecimiento del aprendizaje en grados específicos parece no haber alcanzado los resultados esperados.

La docencia y la escuela que queremos.

El enfoque centrado en competencias en el sistema educativo y el modelo psicopedagógico de interacción social resaltan la importancia de que el docente actúe como un capacitador de capacitadores. Además, se requiere que el docente posea la habilidad de administrar procedimientos en las relaciones sociales, dominar conocimientos científicos y mantenerse actualizado en su campo, así como utilizar de manera efectiva los recursos tecnológicos en su enfoque pedagógico. Esto asegurará una visión renovada de la escuela, adaptándose a la dinámica del crecimiento social, económico y los cambios en el entorno natural. En resumen, el docente debe guiar mediante la presentación de situaciones futuras.

Sagredo (2015, p. 80) resalta que esta perspectiva del docente debe reflejarse en acciones concretas en el lugar de trabajo. Para lograrlo, el docente debe poseer las siguientes habilidades de gestión para el aprendizaje:

1. **Gestión escolar:** El director de la institución educativa debe ejercer un liderazgo pedagógico en colaboración con el consejo escolar, que incluye directivos, docentes, estudiantes y padres de familia. Todos comparten responsabilidades para alcanzar los objetivos de aprendizaje de los estudiantes y operan de manera democrática.
2. **Convivencia:** La escuela debe promover relaciones interpersonales saludables dentro y fuera del aula, basadas en el respeto, la aceptación, la cooperación y los derechos de todos. Debe ser un entorno inclusivo, acogedor y propicio para la colaboración.
3. **Relación escuela-familia y comunidad:** La institución educativa busca sensibilizar a los padres y comprometer a la comunidad en la educación de los estudiantes. Los docentes guían a los padres en relación con el progreso educativo de sus hijos y también consideran las sugerencias de los padres para mejorar el proceso educativo.

4. Procesos pedagógicos: Los docentes emplean métodos pedagógicos para desarrollar competencias y habilidades en los estudiantes. Esto implica promover la reflexión, el pensamiento crítico, la creatividad y el trabajo en equipo. También se tienen en cuenta las características y necesidades individuales de los estudiantes.

Dimensiones del desempeño docente

Los educadores deben crear entornos virtuales relacionados con el contenido de las sesiones, lo que favorecerá una mejor conexión de los estudiantes con la tecnología (competencia veinte ocho). Asimismo, es esencial que los docentes adquieran habilidades digitales para administrar la información, fomentar la socialización y aplicarla, ya que las TIC son recursos ampliamente utilizados para generar conocimiento adicional. El MINEDU (2017) ha establecido un marco de referencia para la actuación de los docentes que ha evolucionado con el tiempo, desde el Marco del Buen Desempeño Docente (M.B.D.D.) hasta la Resolución Ministerial (RM) de 2018, que incorpora las "Rúbricas de aula". Estas rúbricas permiten evaluar la forma en que los docentes conducen los procesos educativos y comprenden cinco dimensiones que se detallan a continuación:

1. Dimensión que involucra a los estudiantes en los procesos de aprendizaje: Esta dimensión se relaciona con la capacidad del docente para estimular la participación de los estudiantes en las clases y despertar su interés por el aprendizaje. Se evalúan aspectos como la actuación del docente para fomentar el interés de los estudiantes, el nivel de participación de los estudiantes en la sesión y la comprensión de la utilidad de lo aprendido.
2. Dimensión que fomenta la creatividad, el razonamiento y la actitud crítica: Esta dimensión se enfoca en los aspectos cognitivos y evalúa si el docente profundiza en los temas de aprendizaje, promoviendo la reflexión y el razonamiento crítico entre los estudiantes. Se consideran las interacciones entre los estudiantes y entre los estudiantes y el docente como elementos que impulsan la creatividad y el razonamiento crítico.
3. Dimensión que evalúa el progreso del aprendizaje para retroalimentar: La retroalimentación es fundamental en esta dimensión. El docente debe monitorear el progreso de los estudiantes y adaptar las actividades según las necesidades individuales. Se evalúan aspectos como el seguimiento de los trabajos, la calidad de la enseñanza y la adaptación de las actividades a las necesidades de los alumnos.
4. Dimensión que promueve un ambiente de proximidad y respeto: En esta dimensión se evalúa la importancia de que los estudiantes sientan que el docente les brinda un ambiente cálido y respetuoso. Se considera fundamental que el docente tenga una actitud afectuosa hacia los estudiantes, que mantenga cordialidad en sus interacciones y que sea capaz de empatizar con las necesidades de los estudiantes. Los aspectos

clave que se evalúan incluyen la consideración de la perspectiva del estudiante, un trato afectuoso, cordialidad y empatía por parte del docente.

5. Dimensión reguladora del comportamiento estudiantil: Esta dimensión se relaciona con la anterior, ya que implica la gestión de conflictos que puedan surgir en el aula y su manejo de manera adecuada y cordial. Se evalúa la capacidad del docente para establecer normas en el salón de clases, utilizando diferentes mecanismos, ya sea de control externo, formativos o de apoyo. También se considera la importancia de que el docente mantenga una comunicación constante con los estudiantes para abordar cualquier situación relacionada con su comportamiento.

Tipo y diseño de investigación

Según Fonseca et al. (2014), la distribución de las variables permitió llevar a cabo los procesos de cuantificación de estas, tomando en consideración los resultados obtenidos al aplicar el instrumento (p. 105).

La investigación presente se clasifica como correlacional, ya que las variables se contrastaron en función de sus características individuales, incluyendo sus respectivas dimensiones, como menciona Pino (2018, p. 94). Este estudio se enmarca en un diseño no experimental, siguiendo la descripción de Hernández y Mendoza (2018), donde las características se relacionaron de manera natural y cercana (p. 149). Además, se considera un diseño de corte transversal, tal como lo indican Hernández et al. (2018), puesto que se describen las dos variables en un momento específico en el tiempo (p. 179).

Población de estudio

Según Tamayo (2012), la unidad de análisis se refiere a cada individuo que forma parte de la investigación. En este contexto, la unidad de análisis está constituida por cada uno de los directivos y docentes de los niveles secundaria y primaria perteneciente a 4 colegios del distrito de Villa María del Triunfo.

Según Pino (2018), el grupo poblacional se refiere a un conjunto específico de personas que comparten características similares y participan en las mismas actividades dentro de un período de tiempo y espacio determinados.

Por otro lado, de acuerdo con Hernández et al. (2014), la población se define como el conjunto formado por todos los elementos que comparten rasgos comunes. En este caso, el universo poblacional está compuesto por docentes de primaria y secundaria, así como directivos de las cuatro unidades escolares públicas. La población consta de 349 docentes y 26 directivos.

La muestra, de acuerdo con Bavaresco (1994), se define como una porción o segmento que representa a una población y se selecciona a través de un procedimiento llamado muestreo, en este caso, se utilizó un enfoque probabilístico. Según Kinneer (1993), la selección

de elementos se basa en parte en el criterio del investigador. Sin embargo, debido a la cantidad de docentes en las 4 Unidades Escolares (UE), se aplicó la fórmula diseñada para poblaciones finitas.

Estimación de la muestra, utilizando el límite de confianza del 95% cuando $p = q = 0.50$. $n=183$

Empleando una estrategia matemática de proporcionalidad, determinamos que el tamaño de la muestra por cada Institución Educativa se distribuye de la siguiente manera:

N°	Instituciones	UGEL	Directivos	Docentes
1	I.E N°7054	01	7	53
2	I.E Tupac amaru	01	6	47
3	I.E Cesar Vallejo	01	5	40
4	I.E N°7057	01	5	43
			23	183

Resultados y discusión

Estadística Inferencial

Correlaciones COMPETENCIAS DIGITALES y DESEMPEÑO DOCENTE

Correlaciones		COMPETENCIAS DIGITALES	DESEMPEÑO DOCENTE
Rho de Spearman	COMPETENCIAS DIGITALES	Coefficiente de correlación	,181*
		Sig. (bilateral)	,014
		N	183
	DESEMPEÑO DOCENTE	Coefficiente de correlación	,181*
		Sig. (bilateral)	,014
		N	183

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La correlación entre competencias digitales y desempeño docente es de 0,181, con un nivel de significancia bilateral de 0,014.

Dado que el valor de significancia es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa, aunque débil, entre las competencias digitales y el desempeño docente.

Correlaciones COMPETENCIAS DIGITALES e Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje

Correlaciones

		Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje	
		COMPETENCIAS DIGITALES	
Rho de Spearman	COMPETENCIAS DIGITALES	Coefficiente de correlación	,114
		Sig. (bilateral)	,123
		N	183
	Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje	Coefficiente de correlación	,114
		Sig. (bilateral)	,123
		N	183

La correlación entre competencias digitales y la capacidad de involucrar activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje es de 0,114, con un nivel de significancia de 0,123. Aquí, la hipótesis nula se acepta, ya que el valor de significancia supera el umbral de 0,05, sugiriendo que no hay una correlación estadísticamente significativa entre estas dos variables.

Correlaciones COMPETENCIAS DIGITALES y PROMUEVE EL RAZONAMIENTO, LA CREATIVIDAD Y/O EL PENSAMIENTO CRÍTICO

		PROMUEVE EL RAZONAMIENTO, LA CREATIVIDAD Y/O EL PENSAMIENTO CRÍTICO	
		COMPETENCIAS DIGITALES	
Rho de Spearman	COMPETENCIAS DIGITALES	Coefficiente de correlación	,131
		Sig. (bilateral)	,076
		N	183
	PROMUEVE EL RAZONAMIENTO, LA CREATIVIDAD Y/O EL PENSAMIENTO CRÍTICO	Coefficiente de correlación	,131
		Sig. (bilateral)	,076
		N	183

No Existe una correlación de 0,131 entre competencias digitales y la promoción del razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico, con un nivel de significancia de 0,076. En este caso, también se mantiene la hipótesis nula, ya que el valor de significancia está por encima de 0,05, indicando que no hay evidencia suficiente para afirmar una relación estadísticamente significativa entre estas variables.

Correlaciones COMPETENCIAS DIGITALES y Evalúa el progreso de los aprendizajes Para retroalimentara sus estudiantes y adecuar su enseñanza.

Correlaciones

	COMPETENCIAS DIGITALES	Evalúa el progreso de los aprendizajes Para retroalimentara sus estudiantes y adecuar su enseñanza.
Rho de Spearman		
COMPETENCIAS DIGITALES	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 ,036 ,631 183
Evalúa el progreso de los aprendizajes Para retroalimentara sus estudiantes y adecuar su enseñanza.	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,036 ,631 183

La correlación entre competencias digitales y la evaluación del progreso de los aprendizajes es de 0,036, con un nivel de significancia de 0,631.

Se acepta la hipótesis nula debido a que el valor de significancia es mayor a 0,05, lo que significa que no hay una correlación significativa entre las competencias digitales y la evaluación del progreso de los aprendizajes.

Correlaciones COMPETENCIAS DIGITALES y Propicia un ambiente de respeto y proximidad

Correlaciones		Propicia un ambiente de respeto y proximidad	
		COMPETENCIAS DIGITALES	
Rho de Spearman	COMPETENCIAS DIGITALES	Coeficiente de correlación	,150*
		Sig. (bilateral)	,042
		N	183
	Propicia un ambiente de respeto y proximidad	Coeficiente de correlación	,150*
		Sig. (bilateral)	,042
		N	183

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Hay una correlación de 0,150 entre competencias digitales y propiciar un ambiente de respeto y proximidad, con un nivel de significancia de 0,042.

En este caso, se rechaza la hipótesis nula porque el valor de significancia es menor a 0,05.

Esto sugiere una correlación significativa, aunque moderada, entre las competencias digitales y la capacidad de crear un ambiente respetuoso.

Correlaciones COMPETENCIAS DIGITALES y Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes

Correlaciones

Correlaciones		Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	
		COMPETENCIAS DIGITALES	
Rho de Spearman	COMPETENCIAS DIGITALES	Coeficiente de correlación	,138
		Sig. (bilateral)	,062
		N	183
	Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	Coeficiente de correlación	,138
			1,000

	Sig. (bilateral),062	.
N	183	183

La correlación entre las competencias digitales y la regulación positiva del comportamiento de los estudiantes es de 0,138. Sin embargo, con un nivel de significancia de 0,062, la hipótesis nula se mantiene en este caso. Esto significa que no se encuentra una correlación significativa entre las competencias digitales y la regulación del comportamiento estudiantil, ya que el valor de significancia es mayor que el umbral de 0,05, que es comúnmente utilizado para determinar la significación estadística. En otras palabras, los datos disponibles no proporcionan suficiente evidencia para afirmar que existe una relación significativa entre estas dos variables en la muestra analizada.

Discusión de Resultados

Existe una relación tenue pero estadísticamente significativa entre las habilidades digitales y el desempeño docente, lo que difiere de los resultados obtenidos por Picón, Gonzáles y Paredes (2020), quienes identificaron desafíos tecnológicos, como fallas en las plataformas y problemas de conectividad, que afectaron el rendimiento de los docentes. Los hallazgos de la presente investigación sugieren que, a pesar de los obstáculos técnicos, las competencias digitales pueden ejercer un impacto positivo en la labor docente. No se ha encontrado una relación significativa entre las competencias digitales y la capacidad para involucrar a los estudiantes. Este descubrimiento resulta intrigante al contrastarlo con los resultados de Rodríguez (2019), quien informó que los futuros docentes poseían un nivel medio de competencia digital. Esto podría insinuar que, aunque los docentes dominan habilidades digitales a un nivel competente, esto no necesariamente se traduce en una mejor capacidad para captar el interés de los estudiantes. Además, no se ha observado una relación significativa entre las competencias digitales y la promoción del razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico. Este resultado merece atención, especialmente cuando se compara con la investigación de Bonilla (2017), que encontró que los docentes tenían una percepción positiva de su competencia digital. El estudio actual sugiere que, a pesar de la percepción de competencia digital por parte de los docentes, esto no necesariamente se correlaciona con una mayor capacidad para fomentar las habilidades de razonamiento y creatividad en los estudiantes. Por otro lado, no se ha identificado una relación significativa entre las competencias digitales y la evaluación del progreso de los aprendizajes.

Este hallazgo adquiere relevancia al contrastarse con investigaciones previas que resaltan la importancia y utilidad de las competencias digitales en la educación, lo que sugiere que pueden existir otros factores más influyentes en la evaluación efectiva del aprendizaje. Sin embargo, se ha observado una relación moderada entre las competencias digitales y la capacidad de crear un ambiente de respeto y proximidad en el entorno educativo. Este resultado está en consonancia con la tendencia observada en investigaciones anteriores, que subrayan la utilidad

de las competencias digitales en diversos aspectos de la labor docente. Por último, se ha concluido que no existe una correlación significativa entre las competencias digitales y la habilidad para regular positivamente el comportamiento de los estudiantes. Esta conclusión contrasta con la percepción generalizada de la competencia digital como un factor positivo en la educación, según se ha observado en investigaciones previas, lo que sugiere que la influencia de las competencias digitales podría ser limitada a ciertas áreas específicas de la práctica docente.

La investigación de Vásquez (2020) en la I.E. Chancay mostró que la mayoría de los profesores tenían niveles medios y altos en capacidades digitales. Esto es paralelo a los hallazgos actuales, donde se encontró una correlación significativa, aunque débil, entre las competencias digitales y el desempeño docente. Ambos estudios resaltan la importancia de las habilidades digitales en la práctica docente, aunque el estudio actual sugiere que la influencia de estas habilidades en el desempeño puede no ser tan fuerte como se esperaba.

El estudio de Benavides (2020) en la I.E. Villa El Salvador también encontró una relación moderada entre la destreza digital y los desempeños docentes. Este hallazgo apoya la idea de que las competencias digitales están correlacionadas con el desempeño docente, como se evidencia en la investigación actual, aunque la relación no es fuertemente pronunciada.

Panez y Suarez (2019) se enfocaron en cómo las TIC influyen en las capacidades profesionales de profesores de Ciencias Sociales. Descubrieron que la mayoría de los profesores priorizan el uso de TIC y tienen un dominio básico o intermedio de estas herramientas. Este resultado complementa los hallazgos actuales al mostrar que, aunque los docentes pueden ser competentes en el uso de TIC, esta competencia no necesariamente se traduce en un desempeño docente significativamente mejorado.

Finalmente, la investigación de Quevedo (2019) en Ate Vitarte halló una correlación directa y significativa, aunque baja, entre el trabajo del profesorado y sus habilidades digitales. Este estudio corrobora los resultados actuales, sugiriendo que, si bien existe una relación entre las competencias digitales y el desempeño docente, esta relación puede no ser tan intensa como se podría asumir.

Conclusiones

Las conclusiones derivadas del estudio se resumen de la siguiente manera:

1. Se ha identificado una correlación estadísticamente significativa entre las competencias digitales y el desempeño docente, aunque esta relación es de naturaleza débil.
2. No se ha encontrado evidencia que respalde una correlación estadísticamente significativa entre las competencias digitales y la capacidad de involucrar activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.
3. No se han obtenido resultados concluyentes que indiquen una relación estadísticamente significativa entre las competencias digitales y la promoción del razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico en los estudiantes.

4. No existe una correlación estadísticamente significativa entre las competencias digitales y la capacidad de evaluar el progreso de los aprendizajes de manera efectiva.
5. Se ha observado una correlación estadísticamente significativa entre las competencias digitales y la capacidad de crear un ambiente de respeto y cercanía en el entorno educativo, aunque esta correlación es de naturaleza moderada.
6. No se ha encontrado una correlación estadísticamente significativa entre las competencias digitales y la habilidad para regular de manera positiva el comportamiento de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Avín, Llanos, Morales, Santamaría y Soto (2016). Los docentes y las competencias. Recuperado de: <http://revistas.uap.edu.pe/1574>
- Benavides, G. (2020). Competencias digitales y desempeño docente en una institución educativa estatal, Villa El Salvador, 2020 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47770>
- Bonilla, J. (2017). Las competencias digitales y práctica docente. Revista Multidisciplinaria , 3(1), 1-19. <http://www.remai.ipn.mx/index>
- Carrera R, Coiduras T. (2016) Identificación de la competencia digital del profesor universitario: Recuperado: <https://www.researchgate.net/publication/311111111>
- Espinoza, Campuzano (2017) Características del docente del siglo XIX. Recuperado de: <https://scholar.google.es/citation=KqZ1ID4AAAAJ&>
- Fonseca A. (2014). Metodología. Recuperado: <https://docplayer.es/55876923-investigacion-dr-abner-fonsecalivias.html>
- Fuentes M, Ortega Y, Lorenzo A. (2005) Investigando las TIC de ámbito rural y urbano. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn36/0>
- Gallardo L, Márquez A, Gisbert L. (2011) Importancia de las competencias TIC. Recuperado de: <https://www.edutec.es/revista/index>.
- Heidegger, M. (1993). Introducción a la metafísica. Barcelona: Gedisa.
- Heidegger, M. (2004). "Phänomenologie und Theologie". En Heidegger, M., Wegmarken. Frankfurt: Klostermann.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. (5a ed.) México: McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología. Las rutas. Edición 2018. Ciudad de México, México. Editorial Mc Graw Hill.
- Marco Del Buen Desempeño (2019). Minedu. Recuperado: <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/>.
- Maslow, Kelley (2012). Jerarquía de las Necesidades Humanas. Recuperado de: <https://www.eoi.es/blogs/katherinecarolinaacosta>

- Maslow, Kelley (2012). Jerarquía de las Necesidades Humanas. Recuperado de:
<https://www.eoi.es/blogs/katherinecarolinaacosta>
- Ministerio de Educación (2012). Marco del Buen Desempeño . Recuperado: <http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/>
- Ministerio de Educación (2013). Dimensiones y Competencia digital. Recuperado de:
http://www.minedu.gob.pe/files/6302_201305301120.pdf
- Ministerio de Educación (2016). Criterios Éticos para el logro de situaciones. Recuperado de:
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo>
- Ministerio de Educación (2017). Currículo de Educación Básica. Recuperado de:
<https://url2.cl/ZTXp7>.
- Ministerio de Educación (2018). Rúbricas de observación de aula. Lima. Recuperado de:
<https://url2.cl/Qcq6S>.
- Moquete A. (2010) Desempeño docente. Recuperado de:
<http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/2234/TESIS>
- Nieva y Martínez (2016). Formación docente. Recuperado: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
(2023). Competencia digital docente para la transformación educativa.
- Panez R. (2019) Las tecnologías de información y comunicación (tic), del siglo xxi. Recuperado
de: <https://1library.co/document/y4w3w0rq-influenciatecnologias-informacion-comunicacion-competencias-profesionalesuniversidad-valdizan.html>
- Paredes, L. (2018). Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y su relación con el
Desempeño Docente en la institución educativa 40029 “Ludwing Van Beethoven”, Alto
Selva Alegre (Tesis de Posgrado en Maestría). Universidad Nacional San Agustín de
Arequipa. Recuperado de
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6584/EDMpasalm.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Piaget, J. (1983) Psicología y pedagogía. Recuperado de: <http://oer2go.org/mods/es-bibliofilo/content/Piaget,%20Jean>
- Picón, G., Gonzáles, G., y Paredes, J. (2020). Desempeño y formación docente, Asunción,
Paraguay, 1(2) 2-14. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.778>
- Pino R. (2018). Metodología. Recuperado de: <http://catalogovirtual.bibliotecaep.mil.pe/cgi-bin/koha>
- Quevedo, M. (2019). desempeño docente y competencias digitales Lima-2019 [Tesis de
maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle>
- Quevedo, M. (2019). desempeño docente y competencias digitales Lima-2019 [Tesis de
maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle>

- Rodríguez, A. (2019). Análisis de competencias digitales en Primaria [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Repositorio institucional de Granada. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/55719>
- Sánchez L. (2004) la sociedad del conocimiento y las tics: Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/368/36812036013.pdf>
- Tamayo, M. (2003). El proceso de la investigación. México: Limusa. <https://doi.org/https://acortar.link/TG2Os5>
- Trillo, Nieto, Martínez (2017). El desarrollo profesional y la colaboración profesional. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/>
- UNESCO. (2008). Estándares de competencias en TIC para docentes. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/EstandaresDocentesUnesco.php>
- UNESCO. (2018). Las competencias digitales son esenciales para el empleo y la inclusión social. Recuperado de 2019, de <https://es.unesco.org/news/competencias-digitales-son-esencialesempleoy-inclusion-social>
- Vaillant, D.; Questa-Tortero, M. & Azpiroz, M. (2022). Re-considering Teacher Professional Development in the Pandemic Era: The Uruguayan Case. *International Journal for Research in Education*: Vol. 46: Iss. 2, Article 5. <https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol46/iss2/5>
- Valdés, V. (2003). Evaluación del desempeño docente. Ponencia presentada en Cuba. Encuentro Iberoamericano sobre evaluación del desempeño docente. México. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086403192016000300017#:~:text=se%20concibe%20como%20el%20grado,para%20la%20realizaci%C3%B3n%20de%20un
- Valdivieso, Ángeles (2016). Competencia digital Docente. Recuperado: <https://www.researchgate.net/publication/309434728>
- Vásquez, W. (2020). Competencia digital y desempeño [Trabajo de grado, Universidad César Vallejo]. Repositorio. Recuperado: <https://repositorio.ucv.edu>.