

Artículo original



Competencias digitales: visión del docente en el proceso de enseñanza en estudiantes de secundaria

Digital skills: teacher's perspective in the teaching process for secondary school students

Competências digitais: a visão do docente no processo de ensino para estudantes do ensino médio

María Marleni Albarrán Abanto¹  0000-0001-8623-7241  albarranabantomaria@gmail.com

Lupita Esmeralda Arocutipa Huanacuni²  0000-0001-6219-9754  larocutipah@unjbg.edu.pe

Gilberto Platero Aratia²  0000-0002-4483-7641  gplateroa@unjbg.edu.pe

María Alejandra Blanco³  0000-0003-4700-1265  mblanco@ucv.edu.pe

¹ Institución Educativa Santísima Cruz de Mayo. Perú.

² Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Perú.

³ Universidad César Vallejo. Perú.

Recibido: 26/04/2026

Aceptado: 17/06/2026

RESUMEN

Las tecnologías tienen gran relevancia en las últimas décadas, lo que ha permitido la adquisición de competencias básicas, moderadas y avanzadas en los docentes y estudiantes. El propósito del estudio fue develar la visión de los docentes hacia las competencias digitales en el proceso de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario. La metodología estuvo configurada bajo el enfoque cualitativo diseño fenomenológico interpretativo. Como técnica se empleó la entrevista y un instrumento

denominado guion de entrevista, con una participación de cinco versionantes docentes de la institución pública de Nepeña, Perú. El análisis de contenidos facilitó seleccionar la categoría y subcategorías que representan el significado de las palabras de los participantes. Los resultados muestran que emergió la categoría principal competencia digital docente y las subcategorías: compromiso profesional, contenidos digitales, enseñanza y aprendizaje, evaluación y retroalimentación, empoderamiento de los estudiantes y facilitación de la competencia digital de los estudiantes. Por lo anterior, se concluye que la visión de los docentes hacia las competencias digitales en el proceso de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario se encuentra en desarrollo progresivo dentro del contexto analizado, existiendo una favorable disposición de los docentes para incorporar las tecnologías en su hacer diario pedagógico. No obstante, se mantienen importantes retos vinculados con la formación docente, infraestructura tecnológica, el acceso a internet y posibilidad de contar con recursos digitales.

Palabras clave: aprendizaje; competencia digital; compromiso; desempeño; enseñanza; motivación.

ABSTRACT

Technology has become increasingly important in recent decades, enabling teachers and students to acquire basic, intermediate, and advanced digital skills. This study aimed to explore teachers' perspectives on digital competencies in the learning process for secondary school students. The methodology employed a qualitative, phenomenological-interpretive design. Interviews were conducted using an interview guide, with five versioners from a public school in Nepeña, Peru, participating. Content analysis facilitated the selection of categories and subcategories that best represent the meaning of the participants' words. The results show that the main category that emerged was "teacher digital competence," along with the following subcategories: professional commitment, digital content, teaching and learning, assessment and feedback, student empowerment, and facilitating students' digital competence. Therefore, it can be concluded that teachers' understanding of digital competencies in the learning process of secondary school students is progressively developing within the analyzed context, with a favorable disposition among teachers to incorporate technologies into their daily pedagogical practice. However, significant challenges remain related to teacher training, technological infrastructure, internet access, and the availability of digital resources.

Keywords: learning; digital competence; engagement; performance; teaching; motivation.

RESUMO

As tecnologias têm tido grande relevância nas últimas décadas, o que permitiu a aquisição de competências básicas, moderadas e avançadas por parte de docentes e estudantes. O objetivo do estudo foi revelar a visão dos docentes sobre as competências digitais no processo de aprendizagem de estudantes do ensino secundário. A metodologia adotou uma abordagem qualitativa, com um desenho fenomenológico-interpretativo. Como técnica, utilizou-se a entrevista, apoiada por um roteiro de entrevista, contando com a participação de cinco docentes de uma instituição pública em Nepeña, no Peru. A análise de conteúdo permitiu selecionar a categoria e as subcategorias que representam o significado das falas dos participantes. Os resultados revelaram a categoria principal "competência digital docente" e as seguintes subcategorias: compromisso profissional, conteúdos digitais, ensino e aprendizagem, avaliação e feedback, empoderamento dos estudantes e facilitação do desenvolvimento da competência digital dos estudantes. Diante disso, conclui-se que a visão dos docentes sobre as competências digitais no processo de aprendizagem de estudantes do ensino secundário encontra-se em desenvolvimento progressivo no contexto analisado, observando-se uma disposição favorável dos docentes em incorporar as tecnologias à sua prática pedagógica diária. Contudo, persistem desafios importantes relacionados à formação docente, à infraestrutura tecnológica, ao acesso à internet e à disponibilidade de recursos digitais.

Palavras-chave: aprendizagem; competência digital; compromisso; desempenho; ensino; motivação.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, el mundo se encuentra interconectado por medios tecnológicos y digitales, que requieren de profesionales docentes que no solo conozcan la temática de su especialidad, la didáctica y el manejo de estrategias metodológicas; pero también urge que dominen el campo digital. De esta manera, es crucial que los docentes se eduquen de forma oportuna en competencias digitales (Verdú Pina *et al.*, 2024), ya que, se sabe que la digitalización atrae y estimula al estudiante y facilita el

proceso pedagógico, y de este modo se obtienen mejores resultados académicos (Vargas Zúñiga et al., 2024).

Sin embargo, muchos docentes no cuentan con las habilidades digitales desarrolladas para ejercer plenamente su labor profesional, y lograr una educación de calidad en los alumnos. Esto se manifestó en la pandemia por COVID-19, cuando tuvieron que bruscamente adaptarse a una nueva forma de enseñar. Para Carranza Yuncor et al. (2024), se debe a la falta de accesibilidad a internet y la poca capacitación docente. Esto se refleja en un estudio en Nepal, en donde se encontró que un bajo porcentaje, el 12 % del total de escuelas, usan las tecnologías digitales, y solo el 1 % de docentes ha desarrollado las habilidades digitales (UNESCO, 2023).

Así también, diferentes estudios, como el de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (Forsström et al., 2025), identificaron la importancia de la competencia digital docente para guiar eficientemente al educando; dado que un estudiante que utiliza la tecnología sin la orientación debida puede verse confundido y perder tiempo en distracciones insignificantes para su aprendizaje. Por ello, Carranza Yuncor et al. (2024) menciona que es imprescindible la formación en las Tecnologías de la Información y las Comunicación (TIC) de los docentes desde su etapa universitaria y la capacitación frecuente para un mejor desenvolvimiento en su labor.

A partir de este panorama, el interés de esta investigación es develar la visión de los docentes hacia las Competencias Digitales en el proceso de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario (Nepeña, 2024). En este aspecto, se exploran los conocimientos y acciones de las competencias digitales de los docentes en el proceso del aprendizaje de los alumnos. Asimismo, se observa la importancia que le dan al desarrollo de competencias digitales para la labor profesional y, por último, se estructuran los elementos que subyacen en el desarrollo de competencias digitales del profesional docente.

Competencias digitales en el proceso de aprendizaje

La competencia digital está comprendida como la capacidad de hacer uso de las tecnologías digitales, pero de manera razonable, sabiendo identificar las potencialidades y amenazas que se encuentran en ellas. Es así que, la habilidad de usar la tecnología digital en el aprendizaje, consiste en integrar teorías pedagógicas, habilidades profesionales, y la tecnología dentro de las actividades académicas (Tzafilkou et al., 2023). Esto, con el fin de intervenir en la motivación y actitud de los estudiantes y lograr mejores resultados en los aprendizajes.

Las tecnologías digitales cambian las formas rutinarias de enseñar y aprender y las transforman por clases motivadoras e innovadoras. Por esta razón, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2021), orientada al mejoramiento de la calidad educativa de la población peruana, fomenta la educación formal a los docentes en las TIC para motivar el uso de las tecnologías en la formación de los estudiantes, y brindar una educación de calidad. Del mismo modo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2023), invita a las naciones a romper brechas digitales y utilizar las tecnologías para concretar el objetivo ODS 4 y lograr una nueva generación exitosa en el desarrollo de habilidades sociales.

Visión de los docentes hacia las competencias digitales

Los docentes son un elemento fundamental para el logro de aprendizajes de los estudiantes. En esta etapa, donde existe un mundo globalizado, los docentes se enfrentan al nuevo reto de no solo usar la tecnología, sino implementar sus habilidades para integrar la tecnología digital en sus clases, adaptarla a las necesidades del estudiante, y fomentar la participación colaborativa (Fonts Fernández & Stable Rodriguez, 2024). Fundamentalmente es hacer uso de sistemas computarizados en su práctica profesional para que el alumno considerado conocedor nativo en este rubro, sea guiado de forma efectiva y desarrolle habilidades digitales de manera crítica para el logro de sus aprendizajes.

En este sentido, diferentes estudios han concluido que los docentes no cuentan con habilidades suficientes para llevar las tecnologías al aula. Asimismo, el género masculino y la edad juvenil son las características de los docentes que sí manejan las tecnologías digitales, así como los docentes con años de experiencia en tecnología son los más destacados en este rubro (Tzafilkou *et al.*, 2023). Ante lo anterior, los profesores que no están formados en habilidades digitales hacen lo posible por capacitarse; mientras que ahora las universidades forman futuros docentes incorporando las TIC; sin embargo, es necesario reforzar la reflexión en la importancia del uso de las tecnologías en su labor docente, porque muchas veces su educación en TIC es técnica y superficial (Falloon, 2020).

En consecuencia, para evaluar la competencia digital docente, existen diversos modelos y criterios como: el actuar profesional usando las tecnologías, adecuar contenidos, planificar, analizar el resultado, empoderar al estudiante y desarrollar competencias digitales en los estudiantes (Redecker, 2017). Todos estos criterios se miden en niveles de desarrollo de la competencia digital, y permiten visualizar en qué situación digital se encuentra un docente de cualquier nivel académico.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio presentado se configuró dentro del enfoque cualitativo centrado en descripciones de eventos e interacciones y comportamientos observables, en la cual los participantes narran sus experiencias, creencias y reflexiones. Esto se circunscribe bajo el objetivo que persigue el estudio: develar la visión de los docentes sobre las competencias digitales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de nivel secundaria. Este tipo de enfoque es considerado sistemático, riguroso, activo y flexible.

En este sentido, el diseño empleado fue el fenomenológico interpretativo, debido a que se interpretó y comprendió las perspectivas de los individuos involucrados mediante un proceso sistemático a través de las observaciones y versiones sobre una realidad que interesa a la comunidad docente en estos escenarios donde la tecnología avanza de manera creciente.

Los participantes del estudio fueron 23 profesionales de la docencia de nivel secundario de una institución pública de Nepeña, Perú. En edades comprendidas entre 28 a 56 años, cada uno se convirtió en versionante, puesto que conocen las debilidades y fortalezas sobre sus habilidades, destrezas y capacidades en área digital en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. A estos versionantes se les realizó entrevistas por medio de un guion de entrevista configurada dentro del Modelo Europeo para la Competencia Digital de los Educadores (DigCompEdu) (Redecker, 2017). Ajustada por los investigadores y validada por expertos, los encuentros cara a cara posibilitaron llegar al punto de saturación (Martínez, 2004), contando con un total de cinco versionantes, quienes aportaron información valiosa y rica sobre la situación problemática planteada. Se les identificó con el siguiente seudónimo (DC1, DC2, DC3, DC4, DC5).

Tabla 1. Identificación de los versionantes

Versionante	Cargo	Funciones
DC1	Docente contratado	Especialista en Inglés
DC2	Docente contratado	Especialista en Comunicación
DC3	Docente contratado	Especialista en Matemática
DC4	Docente contratado	Especialista en Inglés
DC5	Docente contratado	Especialista en Religión

Luego de las entrevistas a los versionantes se registró cada conversación en una libreta de bitácoras en formato digital por medio del programa Pinpoint, que permitió ver el avance del estudio. Allí, el grupo de investigadores aplicó el análisis de contenidos, posibilitando extraer los significados de las palabras o conceptos, interpretando lo manifestado por los participantes; de ahí emergieron categorías y subcategorías que fueron estructuradas identificando patrones que representan el objeto de estudio. Asimismo, se empleó la aplicación NapKin AI, que posibilitó la reconfirmación de la categoría emergida: competencia digital docente, y las subcategorías: compromiso profesional, contenidos digitales, enseñanza y aprendizaje, evaluación y retroalimentación, empoderamiento de los estudiantes y competencia digital de los estudiantes, donde se codificaron las revelaciones textuales, que posteriormente se seleccionaron y cruzaron para garantizar la validez de los resultados.

RESULTADOS

En función a las entrevistas desarrolladas a los docentes de secundaria se muestran en la tabla 2 una categoría y seis subcategorías que permitieron contrastar la información por medio de la triangulación, lo cual permitió la descripción del texto para alcanzar el nivel conceptual que asiste a la interpretación y construcción narrativa de la realidad estudiada, que es propio del método.

Tabla 2. Categoría y subcategorías de investigación

Categoría	Subcategorías	Códigos
Competencia digital docente	Compromiso profesional	CDDCP1
	Contenidos digitales	CDDCD2
	Enseñanza y aprendizaje	CDDEA3
	Evaluación y retroalimentación	CDDER4
	Empoderar a los estudiantes	CDDEE5
	Facilitar la competencia digital de los estudiantes	CDDFCDE6

Fuente: Entrevistas a los versionantes

En la figura 1 se representan holográficamente las categorías y subcategorías emergidas producto de la codificación de las entrevistas, gracias a la herramienta NapKin AI.

**Figura 1.** Categoría y subcategorías emergentes

DISCUSIÓN

El análisis de contenidos producto de las entrevistas realizadas a los docentes, facilitaron la presentación de los siguientes hallazgos: la competencia digital docente se articula a través de seis subcategorías interrelacionadas. Se evidencia mayor intensidad en el compromiso profesional y la enseñanza-aprendizaje, impulsadas principalmente por la motivación individual y la autocapacitación. No obstante, los flujos disminuyen en contenidos digitales, evaluación y retroalimentación, empoderamiento de los estudiantes y la facilitación de la competencia digital de los estudiantes debido a limitaciones estructurales como la falta de conectividad, capacitación formal y recursos tecnológicos.

Subcategoría compromiso profesional

El código CDDCP1 hace referencia a que los docentes son los ejecutores de un conjunto de disposiciones dadas a favorecer procesos de cambios en el contexto educativo. Por lo que el docente es un actor y gestor protagónico, y su compromiso profesional se constituye como un potente vinculator de los procesos identitarios e impulsador del profesionalismo, que concede propósito, sentido, participación y acción en los procesos de transformación interna y externas de una institución educativa. La experiencia actual de los docentes ha hecho repensar sobre el sistema académico, el cual está centrado en orientar y desarrollar competencias útiles, tanto para el docente como para el estudiante, con el objeto de enfrentar las demandas del mañana.

Al respecto, Mamani Guzman *et al.* (2025) explica que el compromiso profesional es el eje que responde al hacer dentro de la organización educativa desde lo individual y colectivo, mediante la motivación como motor que impulsa la conexión y dedicación a su labor para el logro de metas pedagógicas e institucionales. Para ello se hace pertinente comprender al docente desde su práctica educativa y la intencionalidad de este con las nuevas demandas actuales, como es el manejo de herramientas digitales que posibilita una educación integral e innovadora.

De esta manera, los versionantes DC1, DC2 y DC4 manifiestan que "el compromiso profesional lo asumimos desde las buenas prácticas, frente al aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo de la sociedad, considerando la capacitación constante mediante cursos formales e informales para la incorporación de innovaciones pedagógicas pertinentes a los tiempos actuales para responder a la necesidades y características de los estudiantes; mientras que los versionantes DC3 y DC5 expresaron que, mediante "nuestras prácticas reflexionamos de manera crítica para reconocer la existencia de la necesidad del aprendizaje dinámico y contextual en los estudiantes".

En esta misma línea, la UNESCO (2023) señala que la educación del siglo XXI requiere de profesionales hábiles para responder a los escenarios cambiantes, con pensamiento crítico, capaces de integrar tecnologías digitales, lo cual es fundamental para ejercer la globalidad. En este sentido, la preparación continua del docente se vincula con el compromiso profesional, dado que el docente tiene la responsabilidad moral y ética de asumir el aprendizaje de sus estudiantes con todo lo que tiene que ver con los contenidos disciplinares y las metodologías activas para su desarrollo.

De esta manera, se ratifica la existencia de la profundización del compromiso profesional de los docentes entrevistados, demostrando que no es una opción, sino más bien un deber ejercer

competencias para el fortalecimiento de su práctica pedagógica que contribuyan al modelamiento de la personalidad integral de los estudiantes y, por ende, de la sociedad.

Subcategoría contenidos digitales

El código CDDCD2 hace énfasis al sustento del hacer docente durante el dictado de contenidos del programa educativo secundario. Para ello, es imprescindible la planificación de los contenidos, la selección de herramientas digitales y estrategias de aprendizajes, con la finalidad de que el estudiante tenga una mejor comprensión de los temas a tratar. El docente debe considerar que los contenidos digitales que debe enseñar sean transmitidos por medios apropiados, para aquel que quiere aprender. Estos medios o recursos posibilitan que los contenidos sean captados con mayor impresión por el educando, haciendo que el aprendizaje sea significativo.

De acuerdo a lo planteado por H'Ormaycht Meza (2025), los contenidos digitales son creados por el docente considerando ciertos criterios, tales como: la selección, elaboración, utilidad, y aplicación didáctica del contenido mediante el empleo de las tecnologías de la información y comunicación. Esto da sentido a que el docente debe poseer competencias digitales básicas e intermedias para desarrollar con eficiencia y eficacia las sesiones de clases.

Dentro de los resultados se encuentra que la mayoría de los versionantes DC1, CDC3 y DC4 señalan que "Nosotros empleamos herramientas como Canva, Power Point, Word, Edmodo, Kahoot y blogs, de forma básica, donde predomina la selección de contenidos ya diseñados y compartidos en internet, sin embargo, la elaboración de contenidos con materiales propios se nos dificulta por la falta de conectividad a internet, y la deficiente capacitación en técnicas digitales avanzadas" Asimismo los versionantes DC2 y DC5, indicaron que "somos empleadores instrumentales de contenidos digitales, pero no se cuenta en la institución con equipos suficientes para la elaboración creativa y desarrollo crítico de contenidos digitales contextualizados".

Esto explica la necesidad de contar con una red de Internet estable, puesto que esto posibilita la creación de contenidos digitales y ofrece oportunidades de enseñanza contextualizadas y la gestión de aprendizajes divertidos y motivadores. Al respecto, Romero García *et al.* (2023) destaca la importancia de contar con internet en el sector educativo por sus grandes beneficios para la vida y el trabajo; por ello, los gobiernos nacionales y locales deben mejorar las infraestructuras digitales, debido a que las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) pueden fomentar un alto nivel educativo y económico de las personas que las emplean.

Además, se puntualiza que los docentes deben adaptarse constantemente al manejo de las TIC para su desempeño profesional; mostrar contenidos en formatos innovadores, tecnológicos y modernos al estudiante, que replicará a la hora de entregar sus asignaciones académicas. Sin duda, los contenidos digitales representan una caja de materiales con sentido e intencionalidad que pueden ser observados y escuchados en cualquier momento generando aprendizajes. Por consiguiente, el docente que elabore recursos digitales no solo trasmite un conjunto de información, sino que mejora la calidad del proceso de enseñanza desarrollando habilidades y destrezas técnicas innovadoras en el estudiante, lo que contribuye a mayores rendimientos estudiantiles producto de experiencias con contenidos dinámicos y creativos.

Subcategoría enseñanza y aprendizaje

En atención al código CDDEA3, este se centra en el proceso central de los aprendizajes, pues la enseñanza y el aprendizaje se vinculan permanentemente en las aulas de clases propiciando espacios de participación y construcción conjunta del conocimiento. Es el docente quien orienta el proceso, facilitando la adquisición de saberes, con el objeto de formar individuos críticos y reflexivos de su realidad. De esta manera, la enseñanza-aprendizaje es un proceso clave dentro del escenario educativo, debido a que en él se propicia la interacción entre docentes-estudiantes y estudiantes-estudiantes, aportando al desarrollo personal e intelectual entre los actores que participan en el proceso. Asimismo, la enseñanza y el aprendizaje son procesos distintos: uno lo operacionaliza el docente y el otro el estudiante; no obstante, ellos se complementan, puesto que el docente facilita y orienta mediante estrategias didácticas, el estudiante capta y asimila su propio aprendizaje.

Los resultados obtenidos producto de las respuestas otorgadas por los versionantes: DC1, DC2 y DC3 manifestaron: "en mi clase incorporo videos interactivos, actividades colaborativas en Canva, exposiciones digitales y herramientas como liveworksheet y formularios relacionados al contenido para que este sea significativo, en su mayoría los estudiantes participan, se motivan y colaboran". Por otro lado, los versionantes DC4 y DC5, expusieron "que el uso de las TIC es complementario a la enseñanza usual, estas sesiones con este tipo de herramientas son eventuales".

Estas evidencias muestran que en la enseñanza es primordial el empleo de medios y herramientas, puesto que presentan numerosas ventajas y posibilidades para el docente y los estudiantes. Los medios y recursos didácticos *online* potencian la construcción del aprendizaje, permiten el desarrollo

de competencias y conocimientos nuevos por lo rápido en lo que se actualiza las áreas tecnológicas que ofrecen contenidos educativos, lo que facilita la comprensión de temas relevantes y actuales.

El docente debe aprovechar el potencial de las tecnologías disponibles. Hoy más que nunca se requiere de docentes con habilidades digitales medias y avanzadas, pues posibilita la integración de estrategias pedagógicas diversas y de mayor impacto.

Subcategoría evaluación y retroalimentación

En los datos obtenidos se evidenciaron las dificultades de los docentes para hacerle frente a CDDER4. Se pudo observar que los educadores utilizan el programa Excel para recoger información evaluativa sumativa, y el programa Word para elaborar rúbricas y listas de cotejo, con el fin de observar el progreso de aprendizaje de los estudiantes. También de manera inusual usan las herramientas como: formularios de Google, Kahoot y PowerPoint, no solo con el propósito de realizar la evaluación formativa sino también para la retroalimentación en tiempo real. No obstante, no se evidencia la evaluación con fines de tomar decisiones para mejorar la enseñanza para los aprendizajes.

Más claramente, los docentes DC1, DC2 y DC4 evalúan el aprendizaje de los estudiantes mediante la elaboración de afiches, folletos, *podcast*, murales digitales, diálogos organizados en programas, y presentaciones de exposiciones en PowerPoint. Esta dinámica también permite que los estudiantes se evalúen y retroalimenten a sí mismos. En cambio, el DC3 y el DC5 mencionan estar en camino de implementar la tecnología para la evaluación y retroalimentación, y solo han visualizado videos grabados por los estudiantes con fines evaluativos sumativos.

Se sostiene que un docente que hace poco uso de las tecnologías en el aula se encuentra en un nivel novel a explorador, que son los niveles más bajos según el modelo DigCompEdu. Estos datos corroboran que la capacitación docente en software y hardware es necesaria para garantizar el buen desempeño laboral, que permita que todos los escolares reciban una educación de calidad.

Lo ideal, con miras a una educación de calidad, es encontrar en las aulas a docentes en constante capacitación; laborando en un ambiente acondicionado para la enseñanza con tecnologías. Esto le permitirá realizar la evaluación y retroalimentación de forma analítica y no meramente organizativa. Pero, se perciben barreras tales como: decisión personal para capacitarse formalmente, deficiencia del sistema educativo nacional, falta de acceso a internet en la institución educativa, falta de dispositivos, infraestructura inadecuada, y falta de soporte técnico.

Subcategoría empoderamiento de los estudiantes

Los resultados para CDDEE5 demostraron que los profesores fomentan el uso de herramientas tecnológicas delegando a los estudiantes tareas, con la flexibilidad de elaborarlo con la herramienta o programa a su alcance. En consecuencia, los alumnos se motivan usando su creatividad, realizando podcasts, afiches y presentaciones en PowerPoint en sus hogares, debido a la falta de dispositivos tecnológicos y conectividad en la institución educativa. Sin embargo, no todos los estudiantes tienen dispositivos informáticos en sus hogares, demostrando así la brecha tecnológica y económica existente en la comunidad.

Explícitamente, DC1 intenta empoderar al estudiante en las tecnologías, al igual que el DC2, DC3, DC4 y DC5. Sin embargo, las brechas digitales físicas del entorno y el decaimiento del docente dejan que los discentes busquen las formas de usar la digitalización. Y el docente es quién advierte en evitar distracciones y aprovechar la información en línea.

Esta realidad concuerda con (Carranza-Yuncor *et al.*, 2024), en donde aclara que la falta de infraestructura, equipos de cómputo y la conectividad en las instituciones educativas alteran el buen desarrollo de la educación, perdiendo grandes oportunidades de aprendizaje. Se refleja la motivación de los discentes para hacer uso de las herramientas digitales y, de esta forma, empoderar al estudiante en la digitalización y desarrollo de capacidades. Esto concuerda con la UNESCO (2023) en donde menciona que las tecnologías digitales fomentan la comunicación integral y el trabajo en equipo entre estudiantes, potenciando el desarrollo de competencias y habilidades.

En definitiva, para desarrollar esta dimensión se requiere de dispositivos tecnológicos accesibles, la conectividad necesaria y docentes formados en competencias digitales para garantizar la enseñanza personalizada a cada alumno, y así, este adopte responsabilidad por su propio aprendizaje de forma individual y colaborativa.

Subcategoría facilitar la competencia digital de los estudiantes

En esta subcategoría CDDFCDE6 se visualiza a los estudiantes utilizar las herramientas tecnológicas para organizar y crear diferentes contenidos educativos; sin embargo, lo hacen de manera básica, no fluida, ni estratégica y crítica. El docente no orienta el trabajo digital que los estudiantes realizan, solo revisa los productos terminados, por las limitaciones de formación digital docente e infraestructura de la institución educativa. Por lo tanto, no son guiadores como se plantea en el

modelo DigCompEdu o como lo plantea el Ministerio de Educación, quedando esta dimensión desatendida y desaprovechada.

Lo mencionado en el párrafo anterior difiere al modelo DigCompEdu, en donde se detalla que un docente digitalmente competente debe hacer uso de formatos innovadores en el aula, y guiar el aprendizaje crítico y reflexivo, desarrollando así la competencia digital del educando (Redecker, 2017; Carranza Yuncor *et al.*, 2024). De esta manera, un docente debe estar en constante capacitación para orientar al escolar en los conocimientos que ya tiene sobre las tecnologías, y de esta manera formar alumnos críticos que desafíen la proliferación de la comunicación sin control.

Esto sugiere que, para desarrollar la competencia digital en los estudiantes, es imprescindible la formación continua del docente en tecnologías, para asegurar la autonomía, la reflexión y el análisis crítico de los contenidos y recursos intangibles digitales en los estudiantes; así estos naveguen virtualmente de manera segura adquiriendo, elaborando y transformado conocimiento.

La investigación permitió comprender la visión de los docentes sobre la competencia digital dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes en educación secundaria. Se muestra que la CD representa un fenómeno multidimensional y complejo que integra diferentes componentes tecnológicos, pedagógicos y contextuales. De esta manera, los resultados evidencian que la competencia digital docente se estructura fundamentalmente en seis subcategorías imbricadas: compromiso profesional, contenidos digitales, enseñanza y aprendizaje, evaluación y retroalimentación, empoderamiento de los estudiantes y facilitación de la competencia digital estudiantil.

Se puede percibir que la visión de los docentes hacia las competencias digitales en el proceso de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario se encuentra en desarrollo progresivo dentro del contexto analizado, existiendo una favorable disposición de los docentes para incorporar las tecnologías en su hacer diario pedagógico. No obstante, se mantienen importantes retos vinculados con la formación docente, infraestructura tecnológica, el acceso a internet y posibilidad de contar con recursos digitales. Por ello, es indispensable que las instituciones educativas de nivel secundaria promuevan e implementen programas de capacitación permanente en competencias digitales, así como el equipamiento de salas de laboratorios con tecnologías actuales, con el objeto de mejorar la enseñanza y dejar aprendizajes significativos en los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carranza-Yuncor, N., Rabanal-León, H., Villena Zapata, L., & Mora-Mau, M. (2024). Competencia digital. Análisis comparativo pospandemia en maestros de instituciones urbanas y rurales. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 76(1), 31-48. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2024.99045>
- Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, 68(5), 2449-2472. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4>
- Fonts Fernández, C. L., & Stable Rodriguez, Y. (2024). Modelo para la Evaluación de Competencias Digitales, Informacionales y Mediáticas para la Transformación Digital. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología*, 17(49), 31-52. <https://doi.org/10.35588/tjtd5y16>
- Forsström, S., Nja, M., Munthe, E., Houldsworth, L., & Álvarez-Galván, J. (2025). Hallazgos clave y estrategias de integración sobre el impacto de las tecnologías digitales en el aprendizaje de los estudiantes: resultados de una revisión de la literatura, *OECD Education Working Papers*, No. 336, OECD Publishing, París. <https://doi.org/10.1787/ab309c32-en>
- H'Ormaycht Meza, R. R. (2025). Creación de contenido digital en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Tribunal*, 5(12), 487-502. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i12.219>
- Mamani Guzman, C., Chumpitaz Caycho, H. E., Espinoza Gamboa, E. N., Espinoza Cruz, M. A., & Narvaez Aranibar, T. (2025). Relación entre identidad profesional, compromiso organizacional y desempeño del docente peruano. *Revista Impulso*, 5(10), 32-45. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i10.99>
- Ministerio de Educación. (2021). *Resolución Viceministerial N.º 014-2021-MINEDU. Disposiciones para el desarrollo del Programa de Fortalecimiento de competencias de los docentes usuarios de dispositivos electrónicos portátiles*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1496905-014-2021-minedu>

Redecker, C. (2017). Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores: DigCompEdu. (Trad. Fundación Universia y Ministerio de Educación y Formación Profesional de España).

https://www.metared.org/content/dam/metared/pdf/marco_europeo_para_la_competencia_digital_de_los_educadores.pdf

Romero García, J. A., Jiménez García, M., Tavera Cortés, M. E., & Armenteros Piedra, N. R. (2023).

Importancia del acceso a internet en el ingreso y la educación en las zonas rurales y urbanas de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(27). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1659>

Tzafilkou, K., Perifanou, M. & Economides, A. (2023) Assessing teachers' digital competence in primary and secondary education: Applying a new instrument to integrate pedagogical and professional elements for digital education. *Educ Inf Technol.* 28, 16017-16040.

<https://doi.org/10.1007/s10639-023-11848-9>

UNESCO (2023). *Global education monitoring report, 2023: technology in education: a tool on whose terms?* <https://doi.org/10.54676/NEDS2300>

UNICEF (2023). Preguntas clave 2023. *Evaluaciones nacionales de los ODS*.

<https://www.unicef.org/documents/sdg-issue-brief-4>

Vargas-Zúñiga, M., Guerrero-Ceja, Y., Medina-Morón, E. y Salinas-Rodríguez, M. (2025). La Implementación de la Tecnología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Docentes 2.0*, 17(2), <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.565>

Verdú-Pina, M., Grimalt-Álvaro, C., Usart M., & Gisbert-Cervera, M. (2024). La competencia digital de estudiantes y docentes en los centros de educación secundaria. *EduTec*, (87), 134-150.

<https://doi.org/10.21556/edutec.2024.87.3061>

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Los autores participaron en el diseño y redacción del artículo, en la búsqueda y análisis de la información contenida en la bibliografía consultada.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional