



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**COMPETENCIAS DIGITALES Y SU INFLUENCIA EN
LAS BUENAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LOS
DOCENTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE
INGENIERÍA DE SISTEMAS DE LA UNIVERSIDAD
PRIVADA DE TACNA - 2021**

PRESENTADO POR

Bach. JAVIER ALCA GOMEZ

ASESOR

M Sc. HUGO EULER TITO CHURA

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA
SUPERIOR E INVESTIGACIÓN**

MOQUEGUA – PERÚ

2022

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS	x
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I:	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.1 Descripción del problema.....	3
1.2 Definición del problema.....	5
1.2.1 Problema o interrogante general.....	6
1.2.2 Problemas específicos o interrogantes secundarias	6
1.3 Objetivos de la investigación	7
1.3.1 Objetivo general.....	7
1.3.2 Objetivos específicos.....	7
1.4 Importancia y justificación de la investigación.....	7
1.4.1 Importancia de la investigación.....	7

1.4.2	Justificación.....	8
1.5	Variables y sus respectivas operacionalizaciones	9
1.5.1	Variable 1: Competencias digitales	9
1.5.2	Variable 2: Buenas prácticas de enseñanza	9
1.6	Hipótesis.....	10
1.6.1	Hipótesis principal.....	10
1.6.2	Hipótesis secundarias	10
CAPÍTULO II:		11
MARCO TEÓRICO.....		11
2.1	Antecedentes del estudio.....	11
2.2	Bases teóricas	16
2.2.1	Las competencias digitales	17
2.2.2	Buenas prácticas en los procesos de enseñanza	21
2.3	Definición de conceptos	24
CAPÍTULO III:.....		26
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN		26
3.1.	Tipo de investigación	26
3.2.	Diseño de investigación	27
3.3	Población y muestra	27
3.3.1	Población	27
3.3.2	Muestra.....	27

3.4	Técnicas e instrumentos de recolección de los datos	28
3.4.1	Técnicas de recolección de los datos	28
3.4.2	Instrumentos que permitieron la recolección de datos	28
3.5.	Técnicas de procesamiento y análisis de los datos	29
3.5.1	Técnicas de procesamiento.....	29
3.5.2	Análisis de datos.....	29
CAPÍTULO IV:.....		30
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....		30
4.1	Análisis de resultados de las variables a nivel descriptivo.....	30
4.1.1	Variable Independiente: COMPETENCIAS DIGITALES	30
4.1.1.1	<i>Resumen a nivel de dimensiones de la variable independiente.....</i>	40
4.1.1.2	<i>Resumen a nivel de indicadores de la variable independiente.....</i>	41
4.1.2	Variable Dependiente: BUENAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA	43
	Prueba de Normalidad	54
	De la variable Competencias Digitales	54
	De la variable Buenas prácticas de Enseñanza.....	54
4.2	Contrastación de hipótesis.....	55
4.2.1	Verificación de las Hipótesis Específicas.....	55
4.2.1.1	<i>Verificación de la Primera Hipótesis Específica.</i>	55
4.2.1.2	<i>Verificación de la Segunda Hipótesis Específica.</i>	57

4.2.1.3 Verificación de la Tercera Hipótesis Específica.....	58
4.2.1.4 Verificación de la Cuarta Hipótesis Específica.....	60
4.2.2 Verificación de la Hipótesis General.....	61
4.3 Discusión de resultados.....	62
CAPÍTULO V:.....	70
5.1 Conclusiones.....	70
5.2 Recomendaciones.....	72
BIBLIOGRAFÍA.....	74
ANEXOS.....	78

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de la variable “Competencias digitales”	9
Tabla 2 Operacionalización de la variable “Buenas prácticas de enseñanza”	9
Tabla 3 Competencias digitales	30
Tabla 4 Conocimiento de las tecnologías.....	31
Tabla 5 Uso de los equipos informáticos en local y red	31
Tabla 6 Acceso a redes globales	32
Tabla 7 Seguridad y control de acceso.....	32
Tabla 8 Aplicaciones y herramientas	33
Tabla 9 Pedagógica	34
Tabla 10 Uso de equipos y tecnología	34
Tabla 11 Gestión de entornos y espacios de aprendizaje.....	35
Tabla 12 Gestión y desarrollo profesional	35
Tabla 13 Organización tecnológica del aula	36
Tabla 14 Gestión de la interacción en las redes de aulas	37
Tabla 15 Organización del acceso a las redes del aula y globales	37
Tabla 16 Utilización de aplicaciones y herramientas en el contexto del aula.....	38
Tabla 17 Desarrollo profesional.....	38
Tabla 18 Actitudinal y sociocultural	39
Tabla 19 Hacia la tecnología.....	40
Tabla 20 Influencia de las TIC en la sociedad actual.....	40
Tabla 21 Resumen a nivel de dimensiones de la variable independiente	41
Tabla 22 Resumen a nivel de indicadores de la variable independiente.....	41
Tabla 23 Buenas prácticas de enseñanza	43
Tabla 24 Aspecto cognitivo	43
Tabla 25 Aprendizaje significativo	44

Tabla 26 Aprendizaje autónomo	45
Tabla 27 Metacognición.....	45
Tabla 28 Creatividad	46
Tabla 29 Aspectos organizativos.....	46
Tabla 30 Aprendizaje colaborativo	47
Tabla 31 Interdisciplinariedad.....	47
Tabla 32 Acompañamiento institucional.....	48
Tabla 33 Accesibilidad.....	48
Tabla 34 Didáctica	49
Tabla 35 Adaptación curricular.....	50
Tabla 36 Innovación.....	50
Tabla 37 Competencias comunicacionales	51
Tabla 38 Emocional	51
Tabla 39 Tecnológica	52
Tabla 40 Resumen a nivel de dimensiones de la variable dependiente	52
Tabla 41 Resumen a nivel de indicadores de la variable dependiente.....	53
Tabla 42 <i>Prueba de normalidad</i>	54
Tabla 43 <i>Prueba de normalidad</i>	55
Tabla 44 <i>Prueba de correlación HE1</i>	56
Tabla 45 <i>Prueba de correlación HE2</i>	58
Tabla 46 <i>Prueba de correlación HE3</i>	59
Tabla 47 <i>Prueba de correlación HE4</i>	60
Tabla 48 <i>Prueba de correlación HG</i>	62

RESUMEN

El estudio que se presenta bajo el título “Competencias digitales y su influencia en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021” buscó la determinación de relaciones correlativas entre ambas variables por medio del análisis y profundización de los fenómenos que fueron de interés para el investigador. Sobre esta base, se abordó en cuanto a su tipología correlativa, descriptiva y transeccional, donde las variables fueron codificadas como V1 y V2 para las competencias digitales y buenas prácticas de enseñanza, respectivamente. Por medio de ello, se seleccionó una muestra censal compuesta de 33 docentes del área de estudio, a quienes se les procedió a suministrar los cuestionarios que se encargaron de medir sus apreciaciones en torno a las variables mencionadas. De ese modo, los datos fueron procesados de forma descriptiva e inferencial, conllevando a arrojar posturas sobre los hallazgos, los cuales se calificaron como relacionados, puesto que la prueba ρ -Spearman arrojó significancias inferiores al p-valor (0,05) indicando que, para cada escenario, existió una relación estadísticamente significativa y positiva, donde el nivel que predominó fue regular para las dimensiones de conocimiento de tecnologías, pedagógica, gestión y desarrollo profesional y actitudes-socioculturales (superior al 50 %), así como en el caso de la variable asociada a las buenas prácticas, el rango prevaleciente fue el regular, con especial mención a los aspectos organizativos (63,6 %) y didácticos (60,6 %).

Palabras clave: competencias digitales, buenas prácticas, enseñanza, docentes.

ABSTRACT

The study presented under the title "Digital competencies and their influence on the good teaching practices of teachers of the Professional School of Systems Engineering of the Universidad Privada de Tacna - 2021" sought the determination of correlative relationships between both variables through the analysis and deepening of the phenomena that were of interest to the researcher. On this basis, it was approached in terms of its correlative, descriptive and cross-sectional typology, where the variables were coded as V1 and V2 for digital competencies and good teaching practices, respectively. By means of this, a census sample composed of 33 teachers from the area of study was selected, who were provided with questionnaires that were responsible for measuring their assessments of the variables mentioned above. Thus, the data were processed in a descriptive and inferential way, leading to postulations on the findings, which were qualified as related, since the ρ -Spearman test yielded significances lower than the p-value (0,05) indicating that, for each scenario, there was a statistically significant and positive relationship, where the predominant level was regular for the dimensions of knowledge of technologies, pedagogical, management and professional development and socio-cultural attitudes (above 50 %), as well as in the case of the variable associated with good practices, the prevailing range was regular, with special mention of the organizational (63,6 %) and didactic (60,6 %) aspects.

Keywords: digital competences, good practices, teaching, teachers.

INTRODUCCIÓN

Las buenas prácticas de enseñanza en el profesorado han formado parte de las cualidades o características diferenciadoras de estos a lo largo del tiempo, siendo aquellos interesados en la búsqueda incesante del conocimiento y el aprendizaje significativo que puedan lograr en sus alumnos, quienes proveen de alternativas y herramientas de apoyo en la enseñanza para facilitar la didáctica y gestión de la acción de impartir los conocimientos a terceros. En ese mismo escenario, el ámbito de las tecnologías, bajo un universo altamente cambiante, ha obligado a las sociedades por optar la aceptación de herramientas apoyadas en las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como principal canal utilizado que agiliza las actividades cotidianas y transformar los espacios del saber en escenarios donde las posibilidades de aprendizaje llegan a ser infinitas, despertando también el interés por los estudiantes hacia el logro de metas y la calidad educativa.

Como parte de este proceso, resulta óptimo que los docentes posean las competencias digitales apropiadas que se puedan adecuar a las carencias de los estudiantes y a las de enseñanza, para así generar un entorno de aprendizaje y mejora continua. Dicho esto, el trabajo se desarrolló en las siguientes secciones:

Primer capítulo, se presentó la temática desde el entorno internacional, nacional y local, haciendo énfasis en las variables de estudio, las interrogantes y objetivos derivados del propósito investigativo, así como la identificación de las variables según su estructuración por dimensiones e indicadores.

Continuadamente, el marco teórico, correspondiente al siguiente capítulo, desarrolló la literatura respecto al tema, conllevando a la presentación de antecedentes internacionales y nacionales apoyados en las discusiones, así como las principales teorías que sustentan las variables.

En el tercer capítulo, se enuncia el marco referente a la metodología que enmarcó el trabajo, subrayando el tipo, nivel, diseño, los instrumentos y las técnicas empleados para la obtención de la data, así como el plan para el tratamiento de la información cuantitativa y traducción o codificación para las pruebas descriptivas e inferenciales presentadas.

Posteriormente, los resultados se presentan dentro del cuarto capítulo, donde se emiten las principales posturas derivadas del análisis interpretativo de cada dimensión e indicador, así como las pruebas inferenciales que permitieron constatar las hipótesis planteadas dentro del primer abordaje.

Finalmente, se resuelven las discusiones de forma amplia y con base en evidencias empíricas, así como las conclusiones derivadas de los hallazgos científicos y, en último lugar, las recomendaciones para promover el interés investigativo en otros niveles, así como el aporte principal dejado por medio de este estudio.

CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción del problema

El espacio educativo superior orientado a las universidades es un entorno de constantes cambios y mejoras que requieren de la formación consistente de los docentes y, en conjunto con la voluntad y participación activa de los profesionales en educación, es posible evidenciar claramente las buenas prácticas de enseñanza, puesto que estas se ven reflejadas a través de la docencia efectiva para promover el aprendizaje, valoración ecológica sustraídas del entornos reales y no únicamente de la teoría, así como también el interés por promover sus métodos de forma generacional, a fin de dejar un aporte en sus estudiantes (Guzmán, 2018).

Bajo esta misma tónica, se recalca la trascendencia de desarrollar habilidades y competencias durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de optimizar las posibilidades de impartir los conocimientos por medio de estrategias apoyadas en las tecnologías de información y el comunicación (TIC),

cuyo beneficio principal se deriva de una acción compleja y multifactorial que coadyuva a elevar la educación en todos sus especialidades y niveles, llevando así a los estudiantes a experimentar un aprendizaje centrado en el enfoque de calidad (Véliz y Gutiérrez, 2021).

Es así como, las buenas prácticas, cobran un interés global en el sector educativo, puesto que se relacionan íntimamente con la época del postmodernismo, la cual se apoya en marcos doctrinales y técnicos que permiten el establecimiento de posturas y generación de nuevos criterios para alinear el aprendizaje hacia estas buenas prácticas (Zabalza, 2018).

Desde una óptica pedagógica, el proceso de aprendizaje se caracteriza por el pragmatismo que requiere de la constatación de la fidelidad o grado de adherencia de los estudiantes hacia lo que se considera como “bueno”, o también, desde la calidad que el docente puede ofrecerles por medio del incremento del interés en tópicos relacionados con su área de experticia, los cuales coadyuvan a fijar los conocimientos en un contexto que puede ser replicable de generación en generación (Pascualetto et al., 2020).

Partiendo de esa premisa, los cambios tecnológicos que han llevado al hombre a adaptarse dentro de un mundo virtualizado, le han conferido la adquisición de competencias digitales; entendiéndose como aquellas que se apoyan en el uso de herramientas lúdicas virtuales como videojuegos, entornos dinámicos y cualquier otra práctica en el uso de las TIC para proveer de herramientas complementarias que facilitan el entendimiento del profesorado y, en ese mismo sentido, de los estudiantes (Horacek y de Ansó, 2019).

1.2 Definición del problema

De forma local, la contextualización de la problemática se desenvuelve dentro de la Universidad Privada de Tacna, específicamente en el área de Ingeniería de Sistemas, donde los docentes han dejado en evidencia una clara carencia de dominio de los medios informáticos disponibles, así como desconocimiento de los diversos dispositivos periféricos que se encuentran a disposición para optimizar el flujo de actividades y lograr aprendizajes más significativos dentro de las aulas universitarias.

Siendo así uno de estos principales problemas, así como la brecha en términos de seguridad y control de acceso, los docentes no protegen de forma adecuada sus equipos informáticos a través de la instalación y el mantenimiento de un programa antivirus, por lo que existen amenazas en el manejo de software y gestión de programas protectores del disco duro que dejan vulnerable la información relacionada con sus contenidos temáticos, así como cualquier información sensible de sus estudiantes.

Asimismo, en lo tocante al uso de los equipos y medios tecnológicos para incluir dentro de sus enseñanzas, se precisa un déficit importante donde se opta mayormente por la escritura en pizarras acrílicas ante que la preparación de presentaciones virtuales dinámicas, todo lo cual se suma a la falta de importancia que le han otorgado los docentes por actualizar sus procesos o involucrarse más con las TIC en la educación.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, surge el interés investigativo hacia la profundización sobre las competencias digitales y la forma en que estas

pueden proveer una mejora significativa en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Privada de Tacna, 2021.

Es necesario precisar que, en adelante para la presente investigación, nos vamos a referir en forma abreviada a la *Escuela Profesional de Ingeniería* de la *Universidad Privada de Tacna*, como la EPIS de la UPT, según Directiva N° 003-2020-FAING/UPT referente a los Procedimientos y Trámites Temporales No presenciales en la FAING y avalada por el Estatuto de la UPT, aprobado con Resolución N° 006-2014-UPT-AU de fecha 30 de setiembre de 2014.

1.2.1 Problema o interrogante general

¿De qué manera las competencias digitales influyen en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021?

1.2.2 Problemas específicos o interrogantes secundarias

PE1: ¿De qué forma la dimensión técnica influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT?

PE2: ¿De qué forma la dimensión pedagógica influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT?

PE3: ¿De qué forma la dimensión de gestión y desarrollo profesional influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT?

PE4: ¿De qué forma la dimensión actitudinal y sociocultural influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar de qué manera las competencias digitales influyen en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

1.3.2 Objetivos específicos

OE1: Determinar de qué forma la dimensión técnica influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT.

OE2: Determinar de qué forma la dimensión pedagógica influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT.

OE3: Determinar de qué forma la dimensión de gestión y desarrollo profesional influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT.

OE4: Determinar de qué forma la dimensión actitudinal y sociocultural influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT.

1.4 Importancia y justificación de la investigación

1.4.1 Importancia de la investigación

Su principal importancia radicó en el estudio globalizado de las competencias digitales, en sus diversas dimensiones, a fin de conllevar hacia el entendimiento y catalogación de buenas prácticas en los docentes para impartir su contenido en el campo de la ingeniería de sistemas y, de ese modo, poder proyectar los hallazgos hacia otras escuelas dentro del núcleo universitario que fue objeto de análisis para el presente trabajo.

1.4.2 Justificación

a) Justificación teórica

Con base en la búsqueda de literatura sobre las variables en mención, se garantizó la validez teórica de este constructo asociado a las competencias digitales y buenas prácticas de los docentes, siendo pertinente considerar información enmarcada en la última Era, especialmente dentro del contexto de pandemia, donde se acentuó la necesidad de emplear mecanismos para facilitar los métodos de enseñanza virtualizada, en un escenario desconocido que conllevó a los docentes a instruirse acerca de su inclusión en su proyecto curricular.

b) Justificación práctica

A partir de los hallazgos recabados en este trabajo, se suscitó la necesidad de promover la mejora y secuencial profundización de las competencias digitales para elevar y/o mantener las buenas prácticas de enseñanza, en todos los ámbitos cognitivos, organizativos, didácticos y tecnológicos, de modo que el principal aporte derivado de este trabajo es con respecto a la situación presente en los docentes de la EPIS de la UPT, durante el periodo de seleccionado del 2021.

c) Justificación social

El presente estudio, es decir, desarrollar el diagnóstico de las variables como las competencias digitales y las buenas prácticas de enseñanza, permitió determinar propuestas para el mejoramiento del argumento temporal que se vive ahora, y la importancia de las TIC en el presente siglo XXI y, fundamentalmente, luego de un periodo post pandemia, en el cual la educación se vio transformada por medio de

entornos virtualizados y metodologías ágiles para mantener los estándares de calidad en los estudiantes y en los docentes.

1.5 Variables y sus respectivas operacionalizaciones

1.5.1 Variable 1: Competencias digitales

1.5.1.1 Dimensiones

Tabla 1

Operacionalización de la variable “Competencias digitales”

Dimensión 1: Tecnológica	Dimensión 2: Pedagógica
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de equipamiento informático en local y red ▪ Acceso a redes globales ▪ Seguridad y control de acceso ▪ Aplicaciones y herramientas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de equipamiento y tecnología ▪ Gestión de entornos con espacios de aprendizaje
Dimensiones 3: Gestión y desarrollo profesional	Dimensiones 4: Actitudinal y sociocultural
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización tecnológica en el aula ▪ Gestión de la interacción en las aulas ▪ Uso de aplicaciones y herramientas en el contexto del aula 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hacia la tecnología ▪ Hacia las personas que usan las TIC

Nota: Construcción y ordenación propia de la variable 1

1.5.2 Variable 2: Buenas prácticas de enseñanza

1.5.2.1 Dimensiones

Tabla 2

Operacionalización de la variable “Buenas prácticas de enseñanza”

Dimensión 1: Aspecto cognitivo	Dimensión 2: Aspecto organizativo
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprendizaje significativo ▪ Aprendizaje autónomo ▪ Metacognición ▪ Creatividad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprendizaje colaborativo ▪ Interdisciplinariedad
Dimensión 3: Didáctica	Dimensión 4: Aspecto tecnológico
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptación curricular ▪ Prácticas de innovación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia tecnológica ▪ Uso responsable de las TIC

Nota: Construcción y ordenación propia de la variable 2

1.6 Hipótesis

1.6.1 Hipótesis principal

Las competencias digitales influyen significativamente en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

1.6.2 Hipótesis secundarias

HE1: La dimensión técnica influye positivamente en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT.

HE2: La dimensión pedagógica influye positivamente en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT.

HE3: La dimensión de gestión y desarrollo profesional influye positivamente en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT.

HE4: La dimensión actitudinal y sociocultural influye positivamente en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del estudio

2.1.1 Antecedentes internacionales

Fernández (2018) realizó la investigación “Tratamiento de competencias digitales en la educación superior en los estudios de ciencias sociales de la Universidad de Málaga”, que tuvo como finalidad analizar la probabilidad de presencia de un desfase digital en los currículos de grado. De acuerdo con la metodología, no hubo manipulación de variables. Se pudo evidenciar que, solo el 21 % hace empleo del software focalizados para el desarrollo de sus clases en educación superior, el 45 % de los mismos mencionan tener ciertos conocimientos respecto a esto en la universidad. Finalizaron que, los docentes no tienen adecuadas competencias digitales del profesorado por lo que no permite que desarrollen de manera adecuada su enseñanza. Por tal motivo, los profesores deben estar en

permanente capacitación sobre el contexto digital para que se consiga que los estudiantes consigan elevar sus competencias.

George y Avello (2020) investigaron el estudio “Competencias digitales para la práctica docente en pregrado en dos universidades latinoamericanas”, que tuvo como intención saber las percepciones de los profesores de acuerdo a la inclusión de las TIC en sus labores educativas. De acuerdo a la metodología, fue correlacional y el diseño se vio enmarcado dentro de uno sin experimentación. Finalizaron que, en el contexto de la educación del nivel superior se ha indagado la importancia de explayar la competencia digital en la docencia. Se pudo comprobar que la competencia digital media arrojó 2.99 puntos, asimismo, la competencia digital baja arrojó 1.99 puntos. Se determinó que para desarrollar las competencias digitales se encuentra en un nivel medio en el contexto la práctica docente, que se implementó estrategias de enseñanza con la utilización de herramientas digitales mostrando una relevancia mayor acerca del potencial educativo de las tecnologías; concluyéndose que es imperioso desarrollar el fortalecimiento de las competencias digitales, desde el punto de vista del uso y manejo del hardware y software, además del cambio de actitud.

Picón et al. (2021) investigaron el estudio “Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID – 19”, que tuvo como objeto valorar el desenvolvimiento competencial de los profesores. Respecto a la metodología, se centró en la cuantificación de datos y no hubo manipulación de variables. Se pudo comprobar que, el 56 % estaba capacitado respecto al empleo de las TIC implementadas, en donde el 46 % manifestó que resultó útil dicha formación para su utilidad a distancia. Finalizaron que, la

propagación del COVID 19 ha causado una impresión sin antecedentes en el desarrollo multidisciplinar en la población en todas los países, lo que ha hecho que se use las TICs, por lo que se exigió la ejecución y uso de dispositivos digitales; por lo que los profesores deben asumir un compromiso profesional ineludible, y adaptarse a los entornos virtuales.

Rodríguez et al. (2021) investigaron el estudio “Competencias digitales del profesorado para innovar en la docencia universitaria. Pixel-Bit”, que tuvo como objeto precisar las competencias digitales de los profesores. De acuerdo a la metodología, fue correlacional y no hubo manipulación de variables. Se pudo comprobar que el 42 % de los profesores evidenciaron competencias de nivel medio, el 35 % evidenció nivel bajo y el 23 % nivel alto. Finalizaron que, más allá de los elementos digitales usados, la cualidad innovadora de las experiencias se engrana con la forma en que ellos se inmiscuyen en proyectos planificados para la innovación y la mejora, beneficiando en su potencial total de comunicación y de acogida a la información.

Centeno (2021) investigó el estudio “Formación tecnológica y competencias digitales docentes”. Revista Internacional, Tecnología Educativa Docente, que tuvo como intención saber la conexión presente entre la formación tecnológica recibida y lo correspondiente a las competencias digitales de los profesores. Conforme a la metodología, fue correlacional y no hubo manipulación de variables. Se pudo comprobar que, el 58 % manifestó manipularlo en instrucción, y el 47 % en colaboración. Finalizaron que la competencia digital docente se encuentra en un nivel medio, pero se requiere mejorar las prácticas pedagógicas. Los docentes deben poseer una actitud sociocultural, es decir, que utilicen las herramientas digitales

para promover las actividades socioculturales, desarrollando seminarios, clases, que promuevan la formación integral del estudiantado, promoviendo la cultura en los estudiantes, para que tengan identidad con su institución, con su ciudad, comunidad y país.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Alva (2018) elaboró el estudio “Plataforma virtual en la competencia digital docente en la Universidad de Cañete, 2018”, que tuvo como objeto determinar la competencia digital de los docentes. Respecto a la metodología, permitió cuantificar información y en el diseño no hubo manipulación del fenómeno de estudio. Se pudo destacar que, el 35 % de los docentes poseían competencias digitales, y las ponían en práctica en sus labores diarias. No obstante, el 48% indicó que estas no eran tan relevantes al momento de enseñar. Finalizó que, es crucial que los docentes tengan competencias digitales, en cuanto a la pedagogía, que incluye la utilización de equipos y tecnología, así como la gestión de la imperiosa necesidad de entornos y espacios de aprendizaje a fin de que los educandos incrementen su aprendizaje significativo; por ello los docentes deben estar en modo de mejora continua con respecto a las competencias digitales, mediante uso de las en entornos virtuales, para ello deben hacer notar su actitud favorable hacia los componentes digitales para dinamizar la enseñanza.

Cateriano et al. (2021) investigaron el estudio “Competencias digitales, metodología y evaluación en formadores docentes”, teniendo como intención abarcar el desenvolvimiento de las destrezas digitales del profesorado. De acuerdo con la metodología, permitió la cuantificación de datos y no hubo manipulación

de variables. Se destacó que, los docentes tienen conocimiento y tienen habilidades digitales, más del 50 %, con respecto a las habilidades de enseñanza, las habilidades de gestión y la planificación de lecciones son mejores que las habilidades de evaluación e interacción. Finalizaron que, se considera trascendental la capacitación de los profesores a fin de que incrementen sus destrezas digitales para desempeñarse académicamente bien en entornos virtuales, para que los estudiantes sean motivados a continuar dinamizando su aprendizaje en un contexto virtual innovador y digital.

2.1.3 Antecedentes locales

Martínez (2018) elaboró el estudio “La integración de las TICs en las buenas prácticas docentes en la institución educativa particular Enrique Meiggs – 2017”, tuvo como fundamento de elaborar una propuesta que de oportunidad de determinar la asociación y anexión de las TIC con las buenas prácticas de los profesores. Respecto a la metodología, permitió la cuantificación de datos y en el diseño no hubo manipulación de variables. Se pudo destacar una asociación directa entre los fenómenos de estudio con 5 % de significancia. Finalizaron que, los profesores deben fortalecer sus competencias para desarrollar clases a nivel asincrónica, pero cuando los docentes son mayores, en ocasiones, se resisten al cambio, entonces la plana directiva debe motivarlos para que dinamicen su formación digital, que en alguna medida beneficiará a los grupos de interés principal de un ente educativo, como son los estudiantes.

2.2 Bases teóricas

Teorías relacionadas

a. Constructivismo de Vygotsky

Se trata de entender cómo se generan nuevos componentes mediadores del comportamiento humano para reordenarlo. Se encuentra especificada por la naturaleza social de los procesos del pensamiento humano, el rol del lenguaje y de la cultura como bases para la construcción y análisis de los significados.

El constructivismo alude a la promoción del aprendizaje del alumno por medio de la creación de conocimientos, en tanto que el paradigma tradicional sostiene que el aprendizaje se consigue sin meditación ni análisis. Con el transcurrir de los años, los avances tecnológicos vienen transformando radicalmente el ámbito del aprendizaje y enseñanza. Las tecnologías de la información y la enseñanza como Moodle, Chamilo, Classroom y demás plataformas constituyen uno de los desafíos a los que se exponen los profesores en la actualidad, puesto que les posibilitan llegar a sus alumnos sin necesidad de abandonar su esencia (Del Castillo y Cabrera, 2021).

b. Conectivismo de Siemens

El modelo alumno-profesor constituye sólo la base a la que se suman los diversos ámbitos y contextos para generar perspectivas nuevas. Asimismo, el aprendizaje puede producirse al margen de las personas, en conjunción con la información técnica relevante para una educación holística, enfatizada en el proceso de conocimiento. Defiende un grupo de fundamentos interconectados para conformar estrategias de aprendizaje didáctico, vistas como enlaces de nodos y

fuentes, ubicados en dispositivos que se desarrollan habilidades para dominar dominios, ideas y conceptos en entornos cambiantes y complejos (Bobadilla, 2021).

c. Aprendizaje significativo de David Ausubel

El verdadero conocimiento únicamente puede producirse si los nuevos elementos tienen sentido a la luz de los conocimientos actuales. Esto significa que el nuevo aprendizaje se relaciona con el anterior; pero no porque sea lo mismo, sino porque se une a él de una determinada forma, generando un nuevo significado. Por consiguiente, los nuevos conocimientos se introducen en los antiguos, pero estos se transforman al mismo tiempo con los primeros. Es decir, ni el nuevo conocimiento se asume tal y como figura en el currículo, ni el viejo conocimiento se retoma tal y como está. La nueva información incorporada convierte el conocimiento anterior en algo más equilibrado y sólido (Del Castillo y Cabrera, 2021).

2.2.1 Las competencias digitales

Consiste en demostrar responsabilidad, autonomía, pensamiento crítico y eficacia en la elección, el tratamiento y el uso de la información. Es la capacidad de buscar, seleccionar y utilizar información de diversas fuentes, y la facultad de utilizarla estratégicamente. Las competencias digitales son las percepciones, las destrezas y las actitudes que apoyan el uso de instrumentos digitales; por ejemplo, los docentes deben saber utilizar los equipos informáticos locales y en red (Rodríguez et al., 2021).

Además, es necesario que se conozca la seguridad y se sepa controlar su acceso para reforzar las buenas prácticas docentes. La alfabetización digital también incluye conocimientos y habilidades relacionados con la dimensión pedagógica, para utilizar adecuadamente los equipos y la tecnología, así como la gestión de los entornos y espacios de aprendizaje, lo que permite el desarrollo de una excelente aula virtual en entornos virtuales (Centeno, 2021).

En resumen, la competencia digital consta de conocimientos y habilidades que incluyen la gestión y el desarrollo profesional, donde el profesor sabe cómo organizar la tecnología en el aula, cómo gestionar la interrelación en las redes en el aula, cómo organizar el cómo acceder a las redes en el aula, y cómo aplicar y utilizar las herramientas en el contexto digital del aula, todo ello para promover el aprendizaje de los alumnos en entornos virtuales (Fleaca y Stanciu, 2019).

Las competencias digitales se desenvuelven en:

2.2.1.1 Dimensión 1. Tecnológica.

Comprende la opción de los equipos tecnológicos adecuados para el procedimiento formativo que se pretende llevar a cabo, haciendo un análisis de sus capacidades y limitaciones, entre ellas la plataforma virtual, las aplicaciones informáticas, y los medios multimedia, entre otros. Las competencias tecnológicas del profesorado contemplan, entre otros, los siguientes aspectos: hardware, software computacional, Internet, gestión y organización escolar, empleo de las TIC, además de los asuntos sociales, éticos y legales del uso de las TIC. Estas competencias facilitarán a los profesores la incorporación de las tecnologías de la

información y la comunicación (TIC) al ejercicio de la docencia y, de este modo, la satisfacción de las exigencias digitales de los alumnos (Niño, 2021).

2.2.1.2 Dimensión 2. Pedagógica.

Al hablar de pedagogía digital, se puede decir que se refiere tanto a la modalidad presencial y virtual de la educación, generalmente a través de patrones de comunicación. La comunicación, en esta dimensión, es denominada como enseñanza de cesión. Las tecnologías posibilitan transformaciones substanciales en la educación, si bien se puede decir que esta tecnología se encuentra en un estado inicial, no obstante, los avances en la educación se pueden introducir en la enseñanza con los alumnos, puesto que esta tecnología progresa a grandes pasos cada día y es necesario sumergirse pedagógicamente para no permanecer rezagado y hacer una pedagogía en permanente construcción (Juárez, 2018).

2.2.1.3 Dimensiones 3. Gestión y desarrollo profesional.

El uso de la tecnología, bien sea Internet o dispositivos móviles, deberá constituir parte de su labor académica en el marco del proceso de enseñanza. Asimismo, cabe señalar la acelerada ampliación en el contexto social, en el empleo de la tecnología móvil, tal es el caso de los teléfonos celulares, las tabletas y las computadoras portátiles tienen un significativo efecto y, por ende, una eventual utilidad para favorecer el proceso de E-A en las poblaciones donde hay poca cobertura y deficiente aplicación de las TIC (Sarmiento, 2020).

Es que la pretensión sistemática implantada para lograr el mejoramiento de las prácticas de trabajo, las convicciones y los conocimientos profesionales, con el

propósito de lograr el incremento de la calidad de la docencia, la investigación y la gestión (Gómez et al., 2022).

El estándar teórico del auge profesional docente se fundamenta en un planteamiento técnico-racionalista, también es denominada como la teoría de la eficiencia social, en el que se afianzan los fundamentos de la investigación científica acerca de la docencia, los cuales permiten registrar el perfil a conseguir en los profesores, con el propósito de proporcionar una base para la elaboración de programas con contenidos apropiados para enseñar a los docentes. Luego, el propósito de la formación docente es impartir la enseñanza para alcanzar la eficacia, la contribución y la tecnología con sustento en el conocimiento científico (Laar et al., 2019).

2.2.1.4 Dimensiones 4. Actitudinal y sociocultural.

La integración apropiada de las TIC en el programa de estudios considera las competencias digitales y el grado de motivacional o cualidades del profesorado como dos factores fundamentales para alcanzar resultados satisfactorios que se plasmen en procedimientos novedosos. Las actitudes son un conjunto de convicciones, pensamientos o prejuicios que una determinada persona tiene respecto a una concreta situación u objeto, que le conducen a enjuiciar algo a favor o en contra, a quererlo o rechazarlo, y que le conducen a obrar de una cierta forma. Comprenden tres aspectos: el cognitivo, el afectivo y el conductual, que no siempre se expresan de manera congruente en un mismo sujeto (Pérez, 2019).

Es decir, constituyen la esencia de una ejecución coherente y competente; por lo tanto, las actitudes o motivaciones de los docentes frente a la integración de

las TIC en la práctica docente están íntimamente ligadas a los efectos que profesores y estudiantes logran con esta composición, refiriéndose a lo que los profesores consideran acerca de las potencialidades didácticas de las TIC y cómo van a emplear las tecnologías en su práctica docente (Serezhkina, 2021).

2.2.2 Buenas prácticas en los procesos de enseñanza

Estima que las buenas prácticas educativas con las TIC constituyen prácticas que conjugan distintas dimensiones del acto educativo con grados admitidos en el ámbito de la eficacia de la valoración. El buen ejercicio de la docencia es una actuación pedagógica (Olszewski y Crompton, 2020).

De acuerdo con Paredes (2018), se deben gestionar buenas prácticas para el empleo de las TIC centrado en conocimientos esenciales de los docentes, con la intención de potenciar el proceso educativo. Asimismo, las buenas prácticas de enseñanza empleadas en el trayecto pedagógico, las vincula con el éxito de los docentes para garantizar que una cantidad considerable de alumnos conserve profundos enfoques y resultados en la comprensión conceptual.

Por buenas prácticas pedagógicas con las TIC se entiende el hecho de reaccionar ante cuestiones de aprendizaje con instrumentos tecnológicos para la labor en entornos colaborativos y, en consecuencia, la generación de un ambiente de aprendizaje colaborativo. Dicha acción, primeramente, es un aporte significativo para el fortalecimiento de la asignatura, y luego para el desenvolvimiento del aprendizaje colectivo mediante la generación de redes de comunicación e interrelación que puedan producir conocimiento (Pablos, 2020).

Por ello, el fomento del aprendizaje en red ha de ser una de las labores fundamentales de la escuela del siglo XXI. Cada vez son más los nativos digitales que enseñan en las aulas, jóvenes que manipulan artefactos y dispositivos digitales con una habilidad intuitiva y casi innata, lo que en muchas oportunidades los lleva a altos niveles de especialización. No obstante, sufren de una falta de pensamiento crítico sobre los medios, en ocasiones porque no acceden a los contenidos, en otras porque ignoran las capacidades de la tecnología de los medios. Normalmente les falta conocimiento suficiente acerca de las consecuencias pedagógicas, sociales o profesionales (Pablos, 2020).

Las buenas prácticas se desenvuelven en:

2.2.2.1 Dimensión I. Aspecto cognitivo.

Los profesores no suelen promover estrategias metacognitivas, tales como concienciar a los alumnos de sus formas de aprendizaje y de los mecanismos por los que obtienen los conocimientos. Todo ello indica, por ejemplo, la conveniencia de llevar a cabo actuaciones docentes que fomenten el despliegue de estrategias, como la enseñanza del aprendizaje como herramienta de autoaprendizaje, la autoevaluación y el dominio del ritmo de aprendizaje mediante el empleo de las TIC para reforzar y normalizar el proceso de enseñanza (Caldeiro et al., 2018).

Asimismo, aprender por medio de la tecnología conlleva a una idea distinta de la misma y de los computadores, analizándolos como herramientas cognitivas e instrumentos de la mente. Lo que se constituye bajo esta nueva percepción es una apreciación constructivista de las tecnologías al servicio del aprendizaje significativo (Ruíz et al., 2021).

2.2.2.2 Dimensión 2. Aspecto organizativo.

El trabajo en red con los encargados entre las diferentes comunidades de aprendizaje es quizás una de las que supone un mayor nivel de involucramiento de los agentes integrantes del entorno, puesto que se articula con comunidades concretas de especificidad, lo que conlleva un nivel de interacción no sólo de carácter afectivo y social, sino también de carácter congregacional, lo que potencia el aprendizaje colaborativo y la construcción conjunta del conocimiento (Casal et al., 2021).

Asimismo, cualquier innovación pedagógica que comprometa a los docentes, especialmente las que se plantean con la ayuda de la tecnología, debe contar con el apoyo institucional incondicional de docentes, directores y coordinadores de zona. Sin un apoyo institucional claro y decidido, se complica la integración didáctica, la generalización y la posibilidad de convertirla en una propuesta verdaderamente innovadora a nivel escolar (García et al., 2019).

2.2.2.3 Dimensión 3. Didáctica.

Lo más notable de las tecnologías, y en particular de los ordenadores, es que son medios tecnológicos didácticos e interactivos que posibilitan la utilización de diversos medios (vídeo, sonido, imagen, hipertexto y texto) en un solo dispositivo, lo que los singulariza netamente de otros medios. Resultaría conveniente emplear esta interactividad para el aprendizaje de los alumnos y, por el contrario, perjudicial destinar el ordenador exclusivamente a un dispositivo de transmisión con escaso margen de intervención por parte de los destinatarios, habida cuenta de que la interactividad posibilita unas conexiones académicas directas e imprescindibles

entre el alumno, el profesor, los compañeros y las propias tecnologías (Cha et al., 2020).

2.2.2.4 Dimensión 4. Tecnológico.

Busca posibilitar el trabajo en común de docentes y alumnos en un contexto de desarrollo, formación y aprendizaje en el que todos tengan acceso al conocimiento en cualquier lugar y en cualquier momento. Dentro de esta línea, la acción humana debe hacer uso de condiciones adecuadas para ser más eficaz en el desenvolvimiento integral como ser humano, y la comunidad educacional debe impulsar la utilización de las TIC para perfeccionar los procesos de aprendizaje educativo. Un ambiente educativo se constituye, así como una instancia que es más que un cúmulo de recursos y materiales que buscan favorecer la consecución de un objetivo educativo, pues detrás de cada entorno existe una filosofía, un motivo de ser, unos fundamentos y una estrategia didáctica. Un entorno puede así verse matizado con componentes lúdicos, creativos y colaborativos (Bobadilla, 2021).

2.3 Definición de conceptos

Curasma y Yauri (2020) da a conocer los siguientes:

- **Alfabetización digital:** se trata de la destreza para escribir y leer por medio de distintos formatos respaldados en las TIC. Asimismo, constituye la competencia de un individuo para su empleo en distintas labores en un medio digital, localizando, investigando y analizando información.
- **Apropiación tecnológica profesional:** se trata de la interacción pedagógica avanzada en donde están incluidos entornos nuevos educativos. Del mismo modo, se trata de las transformaciones que se

generan en los profesionales motivado a la manipulación de las tecnologías en sus clases.

- **Brecha digital:** Al inicio del desarrollo de las TIC, se creía que había cierto rezago en ciertas áreas de la sociedad, grupos y países, que con el tiempo sería superado por más computadoras y conexiones a internet.
- **Buena práctica docente:** hace referencia a proyectos inigualables y destacados que contemplan la administración educativa, la labor docente o que a su vez engloba vivencias innovadoras fomentadas por el educador a fin de optimizar los aprendizajes en los educandos.
- **Inclusión digital:** implica obtener el máximo empleo de los medios informáticos tanto para tender al estudiantado con exigencias educativas específicas, tanto como para la estandarización de las TIC.
- **Planificación curricular:** contempla todas las actuaciones de prever con anticipación que el profesor llevará a cabo en el transcurso del periodo escolar. Se tratará de la forma en que el docente y centro educativo desea incluir las TIC en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.
- **Tecnología educativa:** comprende la anexión de tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la educación, permitiendo apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje en diversos escenarios educativos formales y no formales.

CAPÍTULO III:

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

El tipo del proyecto que se desarrolló fue correlacional; cuya definición dada por Hernández et al. (2014) como aquellos que buscan determinar relaciones entre variables, a fin de conocer el grado de afectación o variabilidad que pudiese tener una de ellas en ocasión con el cambio de la otra. Ante esto, se precisa la cuantía de correlacionar las variables “Competencias digitales” y “buenas prácticas de enseñanza” en los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

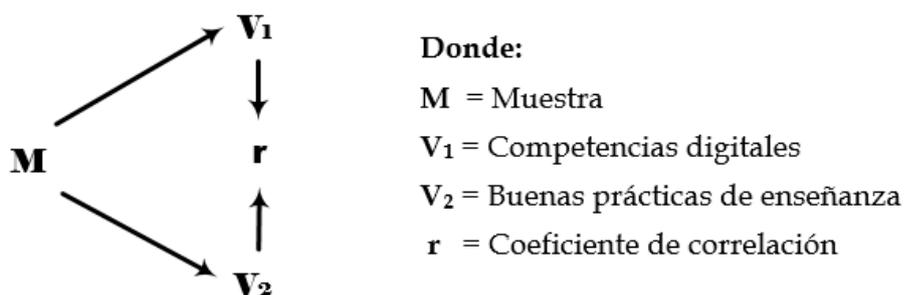
Bajo este mismo orden, el nivel que comprendió fue descriptivo, por cuanto estos se apoyan en la construcción articulada de datos estadísticos que pueden ser interpretables a través de la lectura de tablas y gráficos de frecuencia, así como el empleo de baremos a fin de conocer los niveles de interrelación o prevalencia de las variables y sus dimensiones (Baena, 2017).

3.2. Diseño de investigación

De acuerdo a su naturaleza, el diseño se distinguió como correlacional, el cual se ciñe al siguiente esquema:

Figura 1

Esquema del diseño de la investigación



Asimismo, su corte se consideró como transeccional, por cuanto los datos fueron tomados en un único periodo y analizados sobre una base retrospectiva.

3.3 Población y muestra

3.3.1 Población

Ha sido constituida por los docentes de la EPIS de la UPT, materia de estudio, siendo un total de 33 docentes.

3.3.2 Muestra

Partiendo del hecho de que la muestra guarda una estrecha relación con la población, por cuanto esta representa las características más destacables de esta, se precisó la necesidad de considerar, bajo un muestreo circunstancial o censal, siendo

ella conformada por la totalidad de la población, que en conjunto está formada por 33 docentes de la EPIS de la UPT.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de los datos

3.4.1 Técnicas de recolección de los datos

La encuesta, caracterizada por ser una estrategia de recojo de información primario con respecto a la fuente o unidad de análisis de interés, se sirve del diseño del investigador acorde a los criterios que considere pertinente estudiar para abordar a los sujetos sobre un estándar que se rige por las preguntas o afirmaciones que midan las dimensiones e indicadores de las respectivas variables.

Es así como la encuesta fue la técnica predilecta para aplicarles a los docentes de la EPIS de la UPT.

3.4.2 Instrumentos que permitieron la recolección de datos

Se utilizó el cuestionario, el cual permitió evaluar las competencias digitales y las buenas prácticas de enseñanza.

En complemento con la técnica anteriormente mencionada, la herramienta para apoyar el proceso investigativo fue el cuestionario, el cual fue diseñado por el investigador para medir y cuantificar, bajo una escala cuali-cuantitativa, las variables asociadas a “Competencias digitales” y “Buenas prácticas de enseñanza”. Cuyos valores se establecieron como **1** = “Nunca”, **2** = “A veces”, **3** = “Casi nunca”, **4** = “Frecuentemente” y **5** = “Siempre”.

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos

3.5.1 Técnicas de procesamiento

El procesamiento fue ejemplificado por medio de la aplicación de cuestionarios virtuales facilitados por medios tecnológicos como Google Forms, el cual sirvió de canal para difundir los instrumentos a los docentes participantes y, en ese mismo sentido, organizar la data conforme a los ítems evaluados. Posteriormente, esta información fue importada al programa estadístico SPSS. V. 26, donde se recurrió a la codificación respectiva de las variables y la configuración de las mismas según su escala ordinal.

3.5.2 Análisis de datos

La investigación se dividió en el análisis estadístico descriptivo, y que a través de la baremación de las variables, lo que permitió el establecimiento de sus niveles y tablas cruzadas para conocer el grado de relación o incidencia entre las mismas, así como la estadística inferencial que conllevó a la aplicación de pruebas de tipo no paramétricas, como lo es el estadígrafo Rho de Spearman, para efectos de la contrastación de hipótesis.

CAPÍTULO IV:

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados de las variables a nivel descriptivo

4.1.1 Variable Independiente: COMPETENCIAS DIGITALES

Tabla 3

Competencias digitales

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	13	39,4	39,4
Regular	20	60,6	100,0
Total	33	100,0	

En este punto, la referencia de la tabla 3, evidencia que el 17,2 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que las competencias digitales se hallan en un nivel bajo y el 60,6 % manifestaron que es regular.

DIMENSIÓN: CONOCIMIENTO DE LAS TECNOLOGÍAS

Tabla 4

Conocimiento de las tecnologías

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	11	33,3	33,3
Regular	19	57,6	90,9
Alto	3	9,1	100,0
Total	33	100,0	

En este acápite, la referencia dada en la tabla 4, prueba que el 33,3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que la dimensión conocimiento de las tecnologías, se halla en un nivel bajo; de esta forma, el 57,6 % indicaron que es regular y el 9,1 % declararon que es alto.

INDICADOR: USO DE LOS EQUIPOS INFORMÁTICOS EN LOCAL Y RED

Tabla 5

Uso de los equipos informáticos en local y red

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	12	36,4	36,4
Regular	18	54,5	90,9
Alto	3	9,1	100,0
Total	33	100,0	

La data presentada en la tabla 5 verifica que el 36,4 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: uso de los equipos informáticos en

local y red, se encuentra en un nivel bajo; asimismo, el 54,5 % expusieron que es regular y el 9,1 % indicaron que es alto.

INDICADOR: ACCESO A REDES GLOBALES

Tabla 6

Acceso a redes globales

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	12	36,4	36,4
Regular	18	54,5	90,9
Alto	3	9,1	100,0
Total	33	100,0	

En este punto, la referencia de la tabla 6, evidencia que el 36,4 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador acceso a redes globales, se halla en un nivel bajo; luego, el 54,5 % indicaron que es regular y el 9,1 % declararon que es alto.

INDICADOR: SEGURIDAD Y CONTROL DE ACCESO

Tabla 7

Seguridad y control de acceso

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	7	21,2	21,2
Regular	23	69,7	90,9
Alto	3	9,1	100,0
Total	33	100,0	

Del punto anterior, la referencia de la tabla 7 anterior, evidencia que el 21,2 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador seguridad y control de acceso, se halla en un nivel bajo; de esta manera el 69,7 % indicaron que es regular y el 9,1 % declararon que es alto.

INDICADOR: APLICACIONES Y HERRAMIENTAS

Tabla 8

Aplicaciones y herramientas

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	9	27,3	27,3
Regular	20	60,6	87,9
Alto	4	12,1	100,0
Total	33	100,0	

En este punto, la referencia de la tabla 8, evidencia que el 27,3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador aplicaciones y herramientas, se halla en un nivel bajo; de esta forma el 60,6 % indicaron que es regular y el 12,1 % dijeron que es alto.

DIMENSIÓN: PEDAGÓGICA

En este acápite, el detalle de la tabla 9 siguiente, evidencia que el 27,3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, estiman que la dimensión pedagógica, se localiza en un nivel bajo y el 72,7 % indicaron que es regular.

Tabla 9*Pedagógica*

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	9	27,3	27,3
Regular	24	72,7	100,0
Total	33	100,0	

INDICADOR: USO DE EQUIPOS Y TECNOLOGÍA**Tabla 10***Uso de equipos y tecnología*

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	8	24,2	24,2
Regular	23	69,7	93,9
Alto	2	6,1	100,0
Total	33	100,0	

En este punto, el detalle de la tabla 10, evidencia que el 24,2 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador uso de equipos y tecnología, se localiza en un nivel bajo; luego, el 69,7 % dijeron que es regular y el 6,1 % señalaron que es alto.

INDICADOR: GESTIÓN DE ENTORNOS Y ESPACIOS DE APRENDIZAJE

Tabla 11*Gestión de entornos y espacios de aprendizaje*

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	8	24,2	24,2
Regular	25	75,8	100,0
Total	33	100,0	

En este punto, la referencia de la tabla 11, evidencia que el 24,2 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: gestión de entornos y espacios de aprendizaje, se localiza en un nivel bajo; de esa manera, el 75,8 % dijeron que es regular.

DIMENSIÓN: GESTIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL**Tabla 12***Gestión y desarrollo profesional*

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	11	33,3	33,3
Regular	20	60,6	93,9
Alto	2	6,1	100,0
Total	33	100,0	

Es este punto, la tabla 12 confirma que, el 33,3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que las dimensiones: gestión y desarrollo profesional

se localiza en un nivel bajo; de esta forma, también el 60,6 % declararon que es regular y el 6,1 % señalaron que es alto.

INDICADOR: ORGANIZACIÓN TECNOLÓGICA DEL AULA

Tabla 13

Organización tecnológica del aula

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	10	30,3	30,3
Regular	20	60,6	90,9
Alto	3	9,1	100,0
Total	33	100,0	

En esta parte, la referencia de la tabla 13, evidencia que el 30,3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: organización tecnológica del aula, se localiza en un nivel bajo; asimismo, el 60,6 % manifestaron que es regular y el 9,1 % indicaron que es alto.

INDICADOR: GESTIÓN DE LA INTERACCIÓN EN LAS REDES DE AULAS

En este acápite, la data de la tabla 14 siguiente, evidencia que el 24,2 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: gestión de la interacción en las redes de aulas, se halla en un nivel bajo; luego, el 63,7% indicaron que es regular y el 12,1 % declararon que es alto.

Tabla 14*Gestión de la interacción en las redes de aulas*

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	8	24,2	24,2
Regular	21	63,7	87,9
Alto	4	12,1	100,0
Total	33	100,0	

INDICADOR: ORGANIZACIÓN DEL ACCESO A LAS REDES DEL AULA Y GLOBALES

Tabla 15*Organización del acceso a las redes del aula y globales*

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	16	48,5	48,5
Regular	17	51,5	100,0
Total	33	100,0	

En esta parte, la reseña de la tabla 15, evidencian que el 48,5 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: organización del acceso a las redes del aula y en general, se localizan en un margen bajo y, el 51,5 % declararon que es regular.

INDICADOR: UTILIZACIÓN DE APLICACIONES Y HERRAMIENTAS EN EL CONTEXTO DEL AULA

Tabla 16*Utilización de aplicaciones y herramientas en el contexto del aula*

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	6	18,2	18,2
Regular	25	75,7	93,9
Alto	2	6,1	100,0
Total	33	100,0	

En la tabla 16, evidencia que el 18,2 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que los indicadores: utilización de aplicaciones y herramientas en el contexto del aula, se halla en un contexto bajo; también el 75,7 % declararon que es regular y el 6,1 % dijeron que es alto.

INDICADOR: DESARROLLO PROFESIONAL**Tabla 17***Desarrollo profesional*

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	11	33,3	33,3
Regular	20	60,6	93,9
Alto	2	6,1	100,0
Total	33	100,0	

En esta parte, la tabla 17 evidencian que el 33,3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, valoran que el indicador: desarrollo profesional, se localiza en

un contexto bajo; de la misma forma, el 60,6 % dijeron que es regular y el 6,1 % declararon que es alto.

DIMENSIÓN: ACTITUDINAL Y SOCIOCULTURAL

Tabla 18

Actitudinal y sociocultural

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	13	39,4	39,4
Regular	19	57,6	97,0
Alto	1	3,0	100,0
Total	33	100,0	

La reseña de la tabla 18, evidencia que el 39,4 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que la dimensión: actitudinal y sociocultural, se halla en un nivel bajo; luego, el 57,6 % dijeron que es regular y el 3,0 % señalaron que es alto.

INDICADOR: HACIA LA TECNOLOGÍA

La reseña de la tabla 19 posterior, evidencia que el 27,3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: hacia la tecnología, se encuentra en un nivel bajo y el 72,7 % manifestaron que es regular.

Tabla 19*Hacia la tecnología*

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	9	27,3	27,3
Regular	24	72,7	100,0
Total	33	100,0	

INDICADOR: INFLUENCIA DE LAS TIC EN LA SOCIEDAD ACTUAL**Tabla 20***Influencia de las TIC en la sociedad actual*

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	14	42,4	42,4
Regular	14	42,4	84,8
Alto	5	15,2	100,0
Total	33	100,0	

En este acápite, la data de la tabla 20, evidencia que el 42,4 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: influencia de las TIC en la sociedad actual, se localiza en un contexto bajo; igualmente, el 42,4 % manifestaron que es regular y el 15,2 % dijeron que es alto.

4.1.1.1 Resumen a nivel de dimensiones de la variable independiente.

En este acápite, se presenta el resumen a nivel de las dimensiones de la variable independiente:

Tabla 21*Resumen a nivel de dimensiones de la variable independiente*

Dimensiones	Bajo	Regular	Alto	Total
Conocimiento de las tecnologías	33,3	57,6	9,1	100 %
Dimensión pedagógica	27,3	72,7	0,0	100 %
Gestión y desarrollo profesional	33,3	60,6	6,1	100 %
Dimensión actitudinal y sociocultural	39,4	57,6	3,00	100 %

4.1.1.2 Resumen a nivel de indicadores de la variable independiente.

A continuación, el resumen a nivel de indicadores de la variable independiente:

Tabla 22*Resumen a nivel de indicadores de la variable independiente*

Dimensiones	Bajo	Regular	Alto
Conocimiento de las tecnologías			
Utilización de los equipos informáticos en local y red	36,4	54,5	9,1
Acceso a redes globales	36,4	54,5	9,1
Seguridad y control de acceso	21,2	69,7	9,1
Aplicaciones y herramientas	27,3	60,6	12,1

Dimensión pedagógica			
Uso de equipos y tecnología	24,2	69,7	6,1
Gestión de entornos y espacios de aprendizaje	24,2	75,8	0,00
Dimensiones de Gestión y desarrollo profesional			
Organización tecnológica del aula	30,3	60,6	9,1
Gestión de las interacciones en las redes de las aulas	24,2	63,7	12,1
Organización del acceso a las redes del aula y globales	48,5	51,5	0,00
Utilización de aplicaciones y herramientas en el contexto del aula	18,2	75,7	6,1
Desarrollo profesional	33,3	60,6	6,1
Dimensiones actitudinal y sociocultural			
Hacia la tecnología	27,3	72,7	0,00
Influencia de las TIC en la sociedad actual	42,4	42,4	15,2

4.1.2 Variable Dependiente: BUENAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Tabla 23

Buenas prácticas de enseñanza

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	12	36,4	36,4
Regular	21	63,6	100,0
Total	33	100,0	

En esta parte, la referencia de la tabla 23, evidencia que el 36,4 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que las buenas prácticas de enseñanza, se localizan en un nivel bajo; del mismo modo, el 63,6% dijeron que es regular.

DIMENSIÓN: ASPECTO COGNITIVO

Tabla 24

Aspecto cognitivo

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	18	54,5	54,5
Regular	11	33,4	87,9
Alto	4	12,1	100,0
Total	33	100,0	

En este punto, la tabla 24 evidencia que el 54,5 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que la dimensión: aspecto cognitivo, se localiza en un nivel

bajo; del mismo modo, el 33,4 % declararon que es regular y el 12,1 % manifestaron que es alto.

INDICADOR: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Tabla 25

Aprendizaje significativo

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	18	54,5	54,5
Regular	11	33,4	87,9
Alto	4	12,1	100,0
Total	33	100,0	

La información de la tabla 25 evidencia que el 54,5 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: aprendizaje significativo, se localiza en un nivel bajo; de la misma forma, el 33,4 % declararon que es regular y el 12,1 % notificaron que es alto.

INDICADOR: APRENDIZAJE AUTÓNOMO

En la tabla 26 siguiente, se evidencia que el 39,4 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: aprendizaje autónomo se aprecia en un nivel bajo; del mismo modo, el 48,5 % manifestaron que es regular y el 12,1 % dijeron que es alto.

Tabla 26*Aprendizaje autónomo*

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	13	39,4	39,4
Regular	16	48,5	87,9
Alto	4	12,1	100,0
Total	33	100,0	

INDICADOR: METACOGNICIÓN**Tabla 27***Metacognición*

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	6	18,2	18,2
Regular	21	63,6	81,8
Alto	6	18,2	100,0
Total	33	100,0	

En la tabla 27, se evidencia que el 18,2% de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: metacognición, se localiza en un nivel bajo; también el 63,6 % determinaron que es regular y el 18,2 % dijeron que es alto.

INDICADOR: CREATIVIDAD

En esta parte, en la tabla 28 siguiente, se evidencia que el 24,2 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: creatividad, se ubica

en un nivel bajo; del mismo modo, el 63,7 % revelaron que es regular y el 12,1 % dijeron que es alto.

Tabla 28

Creatividad

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	8	24,2	24,2
Regular	21	63,7	87,9
Alto	4	12,1	100,0
Total	33	100,0	

DIMENSIÓN: ASPECTOS ORGANIZATIVOS

Tabla 29

Aspectos organizativos

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	12	36,4	36,4
Regular	21	63,6	100,0
Total	33	100,0	

En la tabla 29, se evidencia que el 36,4 % de los docentes de la EPIS de la UPT, mostraron que la dimensión: aspectos organizativos, se localiza en un nivel bajo, del mismo modo el 63,6 % se ubica en un nivel regular.

INDICADOR: APRENDIZAJE COLABORATIVO

Tabla 30

Aprendizaje colaborativo

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	9	27,3	27,3
Regular	20	60,6	87,9
Alto	4	12,1	100,0
Total	33	100,0	

En este punto, en la tabla 30 se evidencia que el 27,3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador: aprendizaje colaborativo, se halla en un nivel bajo; del mismo modo, el 60,6 % dijeron que es regular y el 12,1 % manifestaron que es alto.

INDICADOR: INTERDISCIPLINARIEDAD

Tabla 31

Interdisciplinarietàad

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	8	24,2	24,2
Regular	21	63,7	87,9
Alto	4	12,1	100,0
Total	33	100,0	

En este acápite, se muestra la tabla 31 en la que se evidencian que el 24,2 % de los docentes de la EPIS de la UPT, consideran que el indicador:

interdisciplinaria, se localiza en un nivel bajo; también, el 63,7 % dijeron que es regular y del mismo modo el 12,1 % determinaron que es alto.

INDICADOR: ACOMPAÑAMIENTO INSTITUCIONAL

Tabla 32

Acompañamiento institucional

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	4	12.1	12.1
Regular	28	84.9	97.0
Alto	1	3.0	100.0
Total	33	100.0	

En esta parte, en la tabla 32, se evidencia que el 12,1 % de los docentes de la EPIS de la UPT, discurren que el indicador: acompañamiento institucional, se localiza en un nivel bajo; de igual manera, el 84,9 % se localiza en un nivel regular y el 3,0 % dijeron que es alto.

INDICADOR: ACCESIBILIDAD

Tabla 33

Accesibilidad

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	14	42,4	42,4
Regular	13	39,4	81,8
Alto	6	18,2	100,0
Total	33	100,0	

En esta parte, la tabla 33 anterior, evidencia que el 42,4 % de los docentes de la EPIS de la UPT, dijeron que el indicador: accesibilidad, se localiza en un nivel bajo; también el 39,4 % dijeron que es regular y del mismo modo, el 18,2 % dijeron que es alto.

DIMENSIÓN: DIDÁCTICA

Tabla 34

Didáctica

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	12	36,4	36,4
Regular	20	60,6	97,0
Alto	1	3,0	100,0
Total	33	100,0	

En este punto, se denota la tabla 34, en la que se evidencia que el 36,4 % de los docentes de la EPIS de la UPT, revelaron que la dimensión: didáctica, se localiza en un nivel bajo; del mismo modo, el 60,6 % notificaron que es regular y el 3,0 % dijeron que es alto.

INDICADOR: ADAPTACIÓN CURRICULAR

En la tabla 35 siguiente, se evidencia que el 45,5 % de los docentes de la EPIS de la UPT, indican que el indicador: adaptación curricular, se ubica en un nivel bajo; de igual manera, el 42,4 % dijeron que es regular y el 12,1 % declararon que es alto.

Tabla 35*Adaptación curricular*

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	15	45,5	45,5
Regular	14	42,4	87,9
Alto	4	12,1	100,0
Total	33	100,0	

INDICADOR: INNOVACIÓN**Tabla 36***Innovación*

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	9	27,3	27,3
Regular	19	57,5	84,8
Alto	5	15,2	100,0
Total	33	100,0	

En esta parte, se denota la tabla 36, en la que se evidencia que el 27,3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, determinaron que el indicador: innovación, se ubica en un contexto bajo; también que, el 57,5 % dijeron que es regular y el 15,2 % mostraron que es alto.

INDICADOR: COMPETENCIAS COMUNICACIONALES

En la tabla 37 siguiente, se evidencia que el 3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, discurren que el indicador: competencias comunicacionales, se localiza en un nivel bajo y el 97 % revelaron que es regular.

Tabla 37

Competencias comunicacionales

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	1	3,0	3,0
Regular	32	97,0	100,0
Total	33	100,0	

INDICADOR: EMOCIONAL

Tabla 38

Emocional

Categoría	<i>f_i</i>	%	<i>F_i</i>
Bajo	7	21,2	21,2
Regular	25	75,8	97,0
Alto	1	3,0	100,0
Total	33	100,0	

Es este acápite, se denota la tabla 38, en la que se evidencia que el 21,2 % de los docentes de la EPIS de la UPT, discurren que el indicador: emocional, se

halla en un nivel bajo; de la misma forma, el 75,8 % mostraron que es regular y el 3 % revelaron que es alto.

INDICADOR: TECNOLÓGICA

Tabla 39

Tecnológica

Categoría	f_i	%	F_i
Bajo	11	33,3	33,3
Regular	20	60,6	93,9
Alto	2	6,1	100,0
Total	33	100,0	

En la tabla 39, se evidencia que el 33,3 % de los docentes de la EPIS de la UPT, contemplan que el indicador: tecnológica, se localiza en un nivel bajo; al igual que, el 60,6 % indican que es regular y el 6,1 % dijeron que es alto.

Resumen a nivel de dimensiones de la variable dependiente

Tabla 40

Resumen a nivel de dimensiones de la variable dependiente

Dimensiones	Bajo	Regular	Alto	Total
Aspecto cognitivo	54,5	33,4	12,1	100 %
Aspectos organizativos	36,4	63,6	0,00	100 %
Didáctica	36,4	60,6	3,0	100 %

Resumen a nivel de indicadores de la variable dependiente

Tabla 41

Resumen a nivel de indicadores de la variable dependiente

Dimensiones	Bajo	Regular	Alto	Total
Aspecto cognitivo				
Aprendizaje significativo	54,5	33,4	12,1	100 %
Aprendizaje autónomo	39,4	48,5	12,1	100 %
Metacognición	18,2	63,6	18,2	100 %
Creatividad	24,2	63,7	12,1	
Aspectos organizativos				
Aprendizaje colaborativo	27,3	60,6	12,1	100 %
Interdisciplinariedad	24,2	63,7	12,1	100 %
Acompañamiento institucional	12,1	84,9	3,0	100 %
Accesibilidad	42,4	39,4	18,2	100 %
Didáctica				
Adaptación curricular	45,5	42,4	12,1	100 %
Innovación	27,3	57,5	15,2	100 %
Competencias comunicacionales	3,0	97,0	0,00	100 %
Emocional	21,2	75,8	3,0	100 %
Tecnológica	33,3	60,6	6,1	100 %

Prueba de Normalidad

De la variable Competencias Digitales

Para determinar la prueba de normalidad, el planteo de la hipótesis es:

H₀: Los datos provienen de una distribución normal

H_i: Los datos no provienen de una distribución normal

SIG o p -valor $> 0,05$: Se acepta H₀

SIG o p -valor $< 0,05$: Se rechaza H₀

Tabla 42

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Competencias digitales	0,166	33	0,022	0,903	33	0,006

a. Corrección de significación de Lilliefors

De acuerdo a lo indicado en la tabla 42, y en concordancia con la valoración de la variable competencias digitales, y dado que la cantidad de encuestas fueron de 33, nos concierne notar la columna de prueba de Shapiro-Wilk, donde la significancia asintótica o p -valor es de 0,006, lo cual es menor que 0,05 por lo que se rechaza H₀. Así se dilucida que los datos de la variable competencias digitales no provienen de una distribución normal.

De la variable Buenas prácticas de Enseñanza

Para determinar la prueba de normalidad, el planteo de la hipótesis es:

H₀: Los datos provienen de una distribución normal

H_i: Los datos no provienen de una distribución normal

SIG o p -valor $> 0,05$: Se acepta H_0

SIG o p -valor $< 0,05$: Se rechaza H_0

Tabla 43

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Cumplimiento de las obligaciones formales	0,174	33	0,013	0,928	33	0,030

a. Corrección de significación de Lilliefors

En función de lo indicado en la tabla 43, y en concordancia con la valoración de la variable buenas prácticas de enseñanza, y puesto que la cantidad de encuestas son 33, nos concierne ver la columna de prueba de Shapiro-Wilk, donde la significancia asintótica o p -valor es de 0.030, lo cual es menor que 0.05 por lo que se rechaza H_0 . Así se interpreta que la data de la variable buenas prácticas de enseñanza no proceden de una distribución normal.

4.2 Contrastación de hipótesis

4.2.1 Verificación de las Hipótesis Específicas

4.2.1.1 Verificación de la Primera Hipótesis Específica.

a) Hipótesis Estadística:

H₀: La dimensión técnica no influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

H₁: La dimensión técnica influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

- b) **Nivel de significancia:** 5% = 0,05
- c) **Zona de rechazo:** Para todo valor de probabilidad mayor que 0,05, se acepta H₀ y se rechaza H₁.
- d) **Estadístico de prueba:** Rho de Spearman

Tabla 44

Prueba de correlación HEI

Correlaciones				
			Dimensión técnica	Buenas prácticas de enseñanza
Rho de Spearman	Dimensión técnica	Coeficiente de correlación	1,000	0,498**
		Sig. (bilateral)	.	0,003
		N	33	33
	Buenas prácticas de enseñanza	Coeficiente de correlación	0,498**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,003	.
		N	33	33

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

- e) **Regla de decisión:**

Rechazar H₀ si la Sig es menor a 0,05

No rechazar H₀ si la Sig es mayor a 0,05

f) Interpretación:

La tabla 44 anterior, muestra que el p -valor calculado por el SPSS es 0,000 menor a 0,05 por lo que se asume la decisión de refutar la Hipótesis nula (H_0) con un nivel de confianza del 95 %, y se admite la Hipótesis Alternativa (H_1), en tanto que se concluye que: “La dimensión técnica influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021”.

4.2.1.2 Verificación de la Segunda Hipótesis Específica.

a) Hipótesis Estadística:

H_0 : La dimensión pedagógica no influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

H_1 : La dimensión pedagógica influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

b) Nivel de significancia: 5% = 0,05

c) Zona de rechazo: Para todo valor de probabilidad mayor que 0,05, se acepta H_0 y se rechaza H_1 .

d) Estadístico de prueba: Rho de Spearman

e) Regla de decisión:

Rechazar H_0 si la Sig es menor a 0,05

No rechazar H_0 si la Sig es mayor a 0,05

Tabla 45*Prueba de correlación HE2*

		Correlaciones		
			Dimensión pedagógica	Buenas prácticas de enseñanza
Rho de Spearman	La dimensión pedagógica	Coeficiente de correlación	1,000	0,411**
		Sig. (bilateral)	.	0,018
		N	33	33
	Buenas prácticas de enseñanza	Coeficiente de correlación	0,411**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,018	.
		N	33	33

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

f) Interpretación:

La tabla 45 anterior, se nota que el p -valor determinado por el SPSS es 0,000 menor a 0,05 por lo que, debe rechazarse la Hipótesis nula (H_0) siendo el nivel de confianza del 95 %, y se admite la Hipótesis Alternativa (H_1), indicándose la siguiente conclusión: “La dimensión pedagógica influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021”.

4.2.1.3 Verificación de la Tercera Hipótesis Específica.

a) Hipótesis Estadística:

H_0 : La gestión y desarrollo profesional no influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT-2021.

H₁: La gestión y desarrollo profesional influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT-2021.

- b) **Nivel de significancia:** 5% = 0,05
- c) **Zona de rechazo:** Para cualquier valor de probabilidad mayor que 0,05, se acepta H₀ y se refuta H₁.
- d) **Estadístico de prueba:** Rho de Spearman

Tabla 46

Prueba de correlación HE3

		Correlaciones		
			Gestión y desarrollo profesional	Buenas prácticas de enseñanza
Rho de Spearman	La gestión y desarrollo profesional	Coeficiente de correlación	1,000	0,351**
		Sig. (bilateral)	.	0,045
		N	33	33
	Buenas prácticas de enseñanza	Coeficiente de correlación	0,351**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,045	.
		N	33	33

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

- e) **Regla de decisión:**
Rechazar H₀ si la Sig es menor a 0,05
No rechazar H₀ si la Sig es mayor a 0,05

f) Interpretación:

En la anterior tabla 46, se denota que el *p*-valor calculado por el SPSS es 0,000 menor a 0,05 tomándose la determinación de rechazar la Hipótesis nula (H₀) a un nivel de confianza del 95 %, y se admite la Hipótesis Alternativa (H₁), en tanto

que se concluye que: “La gestión y desarrollo profesional influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT-2021”.

4.2.1.4 Verificación de la Cuarta Hipótesis Específica.

a) Hipótesis Estadística:

H₀: La dimensión actitudinal y sociocultural no influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

H₁: La dimensión actitudinal y sociocultural influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

b) Nivel de significancia: 5% = 0,05

c) Zona de rechazo: Para cualquier valor de probabilidad mayor que 0,05, se admite H₀ y se objeta H₁.

d) Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Tabla 47

Prueba de correlación HE4

Correlaciones				
			Las dimensiones actitudinal y sociocultural	Buenas prácticas de enseñanza
Rho de Spearman	La dimensión actitudinal y sociocultural	Coeficiente de correlación	1,000	0,573**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	33	33
	Buenas prácticas de enseñanza	Coeficiente de correlación	0,573**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	33	33

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

e) **Regla de decisión:**

Rechazar H_0 si la Sig es menor a 0,05

No rechazar H_0 si la Sig es mayor a 0,05

f) **Interpretación:**

La tabla 47 anterior, muestra el p -valor calculado el SPSS, siendo éste de 0,000 menor a 0,05 por ende, se resuelve negar la hipótesis nula (H_0) a un nivel de confianza del 95 %, y se admite la hipótesis alterna (H_1), concluyéndose que: “La dimensión actitudinal y sociocultural influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021”.

4.2.2 Verificación de la Hipótesis General

a) **Hipótesis Estadística:**

H_0 : Las competencias digitales no influyen significativamente en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

H_1 : Las competencias digitales influyen significativamente en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021.

b) **Nivel de significancia:** 5% = 0,05

c) **Zona de rechazo:** Para todo valor de probabilidad mayor que 0,05, se acepta H_0 y se rechaza H_1 .

d) **Estadístico de prueba:** Rho de Spearman

e) **Regla de decisión:**

Rechazar H_0 si la Sig es menor a 0,05

No rechazar H_0 si la Sig es mayor a 0,05

Tabla 48

Prueba de correlación HG

		Correlaciones		
			Las competencias digitales	Buenas prácticas de enseñanza
Rho de	Las competencias digitales	Coefficiente de correlación	1,000	0,569**
Spearman	Las competencias digitales	Sig. (bilateral)	.	0,001
		N	33	33
	Buenas prácticas de enseñanza	Coefficiente de correlación	0,569**	1,000
	Buenas prácticas de enseñanza	Sig. (bilateral)	0,001	.
		N	33	33

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

f) Interpretación:

Aquí, en la tabla 48 anterior, denotamos que la Sig. (significancia asintótica) calculado por el SPSS es 0,000 menor a 0,05 por consiguiente, se toma dispone negar la hipótesis nula (H_0) a un nivel de confianza del 95 %, y se admite la hipótesis alterna (H_1), concluyéndose que: “Las competencias digitales influyen significativamente en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021”.

4.3 Discusión de resultados

Con respecto a la variable independiente: Competencias digitales, se encuentra en un nivel regular en un 60,6 %. En cuanto a la primera hipótesis, se planteó que la dimensión técnica influye en las buenas prácticas de enseñanza de

los docentes de la EPIS de la UPT – 2021. Según los resultados la dimensión técnica se encuentra en un nivel bajo en un 33,3 % y regular en un 57,6 %. El indicador: Uso de los equipos informáticos en local y red se encuentra en un nivel bajo en un 36,4 % y es regular en un 54,5 %. El indicador: Acceso a redes globales es bajo en un 36,4 %; el 54,5 % dijeron que es regular y el 9,1 % dijeron que es alto.

El indicador: Seguridad y control de acceso se encuentra en un nivel regular, dado que el 69,7 % manifestaron que es regular. El indicador: Aplicaciones y herramientas se localiza en un contexto regular en un 60,6 %.

De las evidencias anteriores, se ratifican el enunciado hipotético, lo que se refuerza con la verificación comprobada. Según los cálculos estadísticos, después de aplicarse y establecer cómo el valor del coeficiente de correlación, cuyo valor es 0,498; así como el *p*-valor es 0,00 menor que el nivel de significancia; se procede a negar la hipótesis nula y se comprueba la hipótesis alternativa. Luego, se infiere que la dimensión técnica influye en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021; por lo que la hipótesis es aceptada. Los resultados detectados guardan relación con lo tratado por Fernández (2018), quien concluyó que, los docentes no tienen adecuadas competencias digitales, por lo que no permite que desarrollen de manera adecuada su enseñanza, por tal motivo, los docentes deben estar en permanente capacitación sobre el contexto digital para que se logre que los estudiantes eleven sus competencias.

Estos resultados determinados tienen coincidencias con lo encontrado por George y Avello (2020), quienes concluyen que en el campo de la educación superior se ha indagado la importancia de incrementar la competencia digital en la docencia. Se determinó que el desarrollo de competencias digitales se encuentra en

un nivel medio en el contexto la práctica docente, se ha implementado estrategias de enseñanza con la utilización de equipos tecnológicos digitales demuestran una significancia en la valoración acerca del potencial educativo con el uso de tecnologías. Se deduce que es necesario fortificar el desarrollo de competencias digitales no únicamente desde el punto de vista del uso del hardware y software, sino también desde una buena actitud de transformación y cambio.

Los resultados hallados tienen relación en parte con lo abordado por Picón, González de Caballero, Paredes (2021), quienes concluyeron que la propagación del COVID 19 ha determinado un gran impacto sin precedentes en el desarrollo multidimensional en la población mundial, lo que ha hecho que se use las TIC, por lo que se exigió el uso de herramientas digitales; por ende, los docentes deben asumir un compromiso profesional ineludible frente a ello, y adaptarse a los entornos virtuales.

Los resultados mostrados son parcialmente consistentes con Rodríguez et al. (2021), quienes concluyeron que los resultados sugieren que el profesorado necesita fortalecer sus habilidades digitales para utilizar dispositivos móviles para seleccionar recursos digitales. Los docentes entrevistados indicaron que el carácter innovador de la experiencia, no solo de los dispositivos utilizados, estuvo relacionado con la forma en que participaron en proyectos diseñados para innovar y mejorar, aprovechando al máximo su potencial de comunicación y acceso a la información.

En cuanto a la segunda hipótesis, la dimensión Pedagógica influye en las Buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021. Los resultados determinan que la dimensión: Pedagógica es regular en un 72,7 %. El

indicador: Uso de equipos y tecnología es regular en un 69,7 %. El indicador: Gestión de entornos y espacios de aprendizaje es regular en un 75,8 %.

Los resultados anteriores confirman el enfoque hipotético propuesto, y se ven reforzados por la validación realizada. De acuerdo al tratamiento estadístico, luego de aplicar y confirmar que el valor del coeficiente de correlación es 0,411 y el p valor es 0,00 que es menor al nivel de significancia, por lo que se decide rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Dicho lo anterior, se concluyó que la dimensión pedagógica influye en las buenas prácticas docentes de enseñanza en los docentes de la EPIS de la UPT-2021.

La hipótesis es aceptada. Los resultados concluidos tienen un gran porcentaje de coincidencia con lo aseverado por Centeno (2021), quien concluyó que la competencia digital docente se encuentra en un nivel medio, pero se requiere mejorar las prácticas pedagógicas. Los docentes deben poseer una actitud sociocultural, es decir, que utilicen las herramientas digitales para promover las actividades socioculturales, desarrollando seminarios, clases, que promuevan la formación integral de los estudiantes, promoviendo la cultura en los estudiantes, para que tengan identidad con su institución, con su ciudad, comunidad y país.

En cuanto a la tercera hipótesis, se planteó que la Gestión y desarrollo profesional influye en las Buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT-2021. Los resultados determinaron que la dimensión: Gestión y desarrollo profesional es regular en un 60,6 %. El indicador: Organización tecnológica del aula es regular en un 60,6 %. El indicador: Gestión de la interacción en las redes de aulas es regular en un 63,7 %. El indicador: Organización del acceso a las redes del aula y globales es bajo en un 48,5 % y regular en un 51,5 %. El

indicador: Utilización de aplicaciones y herramientas en el contexto del aula es regular en un 75,7 %. El indicador: Desarrollo profesional es regular en un 60,6 %.

Por el tratamiento estadístico luego de aplicarse y establecer como el valor 0,351 se decidió negar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Luego, se concluye que la Gestión y desarrollo profesional influye en las Buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT-2021. Los resultados detectados guardan relación en parte con lo informado por Alva (2018), quien infirió que la gestión de entornos y espacios de aprendizaje, es crucial para que los docentes tengan competencias digitales; en cuanto a la pedagogía, que incluye la utilización de equipos y tecnología, así como la buena gestión de los entornos y espacios de aprendizaje, influyendo en los estudiantes, por lo que elevarán sus aprendizajes significativos; por ello los docentes deben estar en modo de mejora continua con respecto a las competencias digitales, mediante uso de las TICs en entornos virtuales, por lo que deben hacer notar su actitud favorable hacia los componentes digitales, las que dinamizarán su enseñanza.

Cateriano et al. (2021), concluyeron que los docentes tienen conocimiento y tienen habilidades digitales, más del 50 %, con respecto a las habilidades y destrezas de enseñanza, como la planificación y gestión de la instrucción, presentan mejor desarrollo que las habilidades de evaluación e interacción. Entonces, es crucial que los docentes incrementen sus habilidades digitales para que su desempeño académico sea acertado en entornos virtuales, lo que influirá en los estudiantes quienes se motivarán a continuar dinamizando su aprendizaje en un contexto virtual innovador y digital.

En cuanto a la cuarta hipótesis, se planteó que las dimensiones Actitudinal y sociocultural no repercute en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT-2021. Los resultados hacen notar que la dimensión: Actitudinal y sociocultural es bajo en un 39,4 % y regular en un 57,6 %. El indicador: Hacia la tecnología, es regular en un 72,7 %. El indicador: Influencia de las TIC en la sociedad actual, es bajo en un 42,4 % y regular en un 42,4 %.

Los efectos obtenidos precedentemente, confirman el planteamiento hipotético, lo que se fortifica con la verificación efectuada. Según el tratamiento estadístico después de aplicarse y establecer como el valor 0,573; se resuelve rechazar la hipótesis nula y se admite la hipótesis alternativa. Es decir, se concluye que Las dimensiones actitudinal y sociocultural influyen en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021. La hipótesis es aceptada. Los cálculos estadísticos determinados, guardan relación en parte con lo informado por Martínez (2018), quien concluyó que los docentes deben utilizar los equipos tecnológicos, sobre el control de acceso y la seguridad, entre otros. En cuanto a lo pedagógico, los docentes deben gestionar entorno y espacios de aprendizaje que orienta a sesiones de aprendizaje digitales, que sepan el lenguaje del contexto de enseñanza digital. Los docentes deben fortalecer sus competencias para desarrollar clases a nivel asincrónica, pero cuando los docentes son mayores, en ocasiones, se resisten al cambio, entonces la plana directiva debe motivarlos para que dinamicen su formación digital, que en alguna medida beneficiará a los grupos de interés principal de un ente educativo, como son los estudiantes.

En cuanto a la variable dependiente: Buenas prácticas de enseñanza se determinaron que es regular en un 63,6 %. En cuanto a la dimensión: Aspecto cognitivo, se determinó que es bajo en un 54,5 % y regular en un 33,4 %.

Los indicadores son: Aprendizaje significativo es bajo en un 54,5 % y regular en un 33,4 %; Aprendizaje autónomo es bajo en un 39,4 y regular en un 48,5 %; Metacognición se encuentra en un nivel regular en un 63,6 % manifestaron que es regular; Creatividad es regular en un 63,7 %. La dimensión: Aspectos organizativos es regular en un 63,6 %.

Los indicadores: Aprendizaje colaborativo es regular en un 60,6 %; interdisciplinariedad es regular en un 63,7 %; Acompañamiento institucional es regular en un 84,9 %; Accesibilidad es bajo en un 42,4 % y regular en un 39,4 %; Didáctica es regular en un 60,6 %; Adaptación curricular es bajo en un 45,5 % y regular en un 42,4 %; Innovación es regular en un 57,5 %; Competencias comunicacionales es regular en un 97 %; Emocional es regular en un 75,8 %; el indicador: Tecnológica es regular en un 60,6 %.

Posteriormente, se planteó como hipótesis general que “las competencias digitales influyen significativamente en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021”. La indagación encontrada y referenciada sobre cada hipótesis específica, así como las confirmaciones estadísticas efectuadas, consolidan la hipótesis final. La competencia digital implican ser una responsable, autónoma, crítica y eficaz, para el proceso de selección, tratamiento y utilización de la información.

Por su parte, Van Dijk (2003), la competencia digital es la habilidad para que se busque, selecciones y aplique la información a partir de una agrupación de fuentes, como la capacidad de que se utilice de manera estratégica. Las competencias digitales son las actitudes, habilidades y lo cognoscitivo que favorece el uso de las herramientas digitales, como por ejemplo los docentes deben tener conocer cómo usar los equipos informáticos en red y en local (Rodríguez et al., 2021).

Asimismo, deben conocer la seguridad y controlar su acceso con el propósito de fortalecer las buenas prácticas de enseñanza. Por ende, las competencias digitales son los conocimientos y las habilidades en la dimensión pedagógico, para que se use de forma adecuada los equipos y tecnología, así como gestionar los entornos y espacios de aprendizaje, que permita desarrollar una clase virtual excelente en entornos virtuales (Centeno, 2021). En síntesis, las competencias digitales son los conocimientos y habilidades que incluyen la gestión y desarrollo profesional, donde el docente sepa organizar la tecnología del aula, así como el saber gestionar la interacción en las redes de aula, también que se organice el acceso en las redes de aula, y que se aplique las herramientas en el contexto digital del aula, todo ello para dinamizar el proceso E-A de los estudiantes en entornos virtuales.

CAPÍTULO V:

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

PRIMERA

A partir de la sustentación del objetivo general, se pudo precisar que existe una relación entre las Competencias digitales y que estas influyen en las buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021, por cuanto se obtuvo un valor de correlación de signo y magnitud positiva, que permitió afirmar, con un margen de confiabilidad del 95 % y otro de error complementario del 5 % que el fortalecer las competencias digitales puede incidir de forma significativa en las buenas prácticas de enseñanza, dado que estas permiten complementar el enfoque educativo por medio del apoyo de herramientas dinámicas que optimizan los tiempos en la enseñanza-aprendizaje y garantizan una experiencia significativa en los estudiantes.

SEGUNDA

Sobre este referente, se pudo precisar que la dimensión Técnica influye en las Buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021, siendo su valor de correlación positivo y significativo, el cual permitió establecer la importancia de que el dominio técnico que posea el docente resulta importante y debe garantizarse su formación continua a fin de fortalecer sus competencias digitales en la utilización de las TIC.

TERCERA

Asimismo, se ha demostrado que la dimensión Pedagógica influye en las Buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021, por cuanto su nivel de correlación también resultó positivo y significativo; pudiéndose inferir que la forma en que el docente implemente la pedagogía en el entorno virtual, apoyado de las TIC, podrá entonces elevar el nivel de buenas prácticas en la enseñanza.

CUARTA

Continuamente, se ha determinado que la Gestión y desarrollo profesional influye en las Buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021, dado el valor de correlación que fue analizado de forma positiva entre esta dimensión de las competencias digitales; pudiéndose afirmar entonces que la mejora continua, principio que va entrelazado con la gestión y desarrollo profesional, suelen ser cruciales para garantizar las buenas

prácticas en el ámbito educativo, especialmente cuando estas se apoyan de herramientas o medios tecnológicos.

QUINTA

Finalmente, se ha comprobado que la dimensión Actitudinal y sociocultural influye en las Buenas prácticas de enseñanza de los docentes de la EPIS de la UPT – 2021, por cuanto su valor de correlación demostró un valor positivo y significativo. De ese modo, es posible confirmar que la actitud que posea el docente, en cuanto a sus propias capacidades y/o habilidades frente al cambio e inclusión de las tecnologías en sus procesos educativos, así como el entorno sociocultural que lo rodea, son determinantes para garantizar el mantenimiento en esta dimensión con respecto a las buenas prácticas de enseñanza.

5.2 Recomendaciones

PRIMERA

Se sugiere que el director EPIS de la UPT, desarrollar un programa de intervención pedagógica que tenga como objetivo el fortalecimiento de competencias digitales para elevar las buenas prácticas de enseñanza.

SEGUNDA

Se sugiere que el director EPIS de la UPT, priorice en el programa de intervención pedagógica la dimensión técnica influye en las buenas prácticas de enseñanza.

TERCERA

Se sugiere que el director EPIS de la UPT, incluya profesionales y con vasta experiencia para el dictado de las competencias digitales en cuanto a la dimensión pedagógica para elevar las buenas prácticas de enseñanza.

CUARTA

Se sugiere que los docentes de la EPIS de la UPT, coadyuven al fortalecimiento de competencias digitales con la gestión y desarrollo profesional para elevar las buenas prácticas de enseñanza de los docentes.

QUINTA

Se sugiere que el director de la EPIS de la UPT, debe desarrollar un programa de motivación para que los docentes eleven su dimensión actitudinal y sociocultural para que se eleve las buenas prácticas de enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- Alva, D. (2018). *Plataforma virtual en la competencia digital docente en la Universidad de Cañete, 2018*. Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Lima.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/32167/Alva_LLD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación*. Azcapotzalco: Grupo editorial Patria.
- Bobadilla, C. (2021). *Buenas Prácticas en TICs para desarrollar competencias de Ciencia y Tecnología del tercer grado-secundaria, Institución Educativa Mater Admirabilis, Chiclayo*. Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo, Chiclayo.
- Caldeiro, M., Domínguez, C., y Zubizarreta, A. (2018). Detección de buenas prácticas docentes de uso de dispositivos móviles en primaria a través del análisis documental. *Prisma social*(20), 58-75.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6360030>
- Casal, L., Cebreiro, B., y Fernández, C. (2021). DLAB2: innovación educativa con TIC para una vida saludable de los escolares europeos. *Revista de innovación y buenas prácticas docentes*, 10(1), 63-70.
<https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/ripadoc/article/view/13265/12094>
- Cateriano, T., Rodríguez, M., Patiño, E., Araujo, R., y Villalba, K. (2021). Competencias digitales, metodología y evaluación en formadores de docentes. *CAMPUS*, 10(1), 153-162.
- Centeno, R. (2021). Formación Tecnológica y Competencias Digitales Docentes. *Revista internacional tecnológica-educativa docentes 2.0*, 11(1).
<https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.210>
- Cha, H., Park, T., y Seo, J. (2020). What Should Be Considered when Developing ICT-Integrated Classroom Models for a Developing Country? *Sustainability*, 12(7), 2967. <https://doi.org/10.3390/su12072967>

- Curasma, E., y Yauri, H. (2020). *Integración de las TIC en las buenas prácticas docentes en la Institución Educativa “22 de Mayo” de Santa Ana en Huancavelica - 2019*. Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica.
- Del Castillo, C., y Cabrera, L. (2021). Buenas prácticas en el uso de las TICs para el desarrollo de competencias educativas: revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(82). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000500164
- Fernández, E. (2018). *Tratamiento de competencias digitales en la educación superior en los estudios de ciencias sociales de la Universidad de Málaga*. Tesis de doctorado, Universidad de Málaga, Málaga. <https://hdl.handle.net/10630/16595>
- Fleaca, E., y Stanciu, R. (2019). Digital-age Learning and Business Engineering Education – a Pilot Study on Students’ E-skills. *Procedia Manufacturing*, 32, 1051-1057. <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2019.02.320>
- García, F. (2017). *Competencias digitales en la docencia universitaria del siglo XXI*. (Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid, España). <https://eprints.ucm.es/id/eprint/44237/1/T39101.pdf>
- García, S., Cáceres, M., Trujillo, J., y Romero, J. (2019). Systematic Review of Good Teaching Practices with ICT in Spanish Higher Education. Trends and Challenges for Sustainability. *Sustainability*, 11(24), 7150. <https://doi.org/10.3390/su11247150>
- George, C., y Avello, R. (2020). Competencias digitales para la práctica docente en pregrado en dos universidades latinoamericanas. *Edmetic*, 10(1), 1-19. <https://doi.org/https://doi.org/10.21071/edmetic.v10i1.12713>
- Gómez, M., Mateo, A., Mira, D., y Solanilla, A. (2022). Digital Skills, ICTs and Students’ Needs: A Case Study in Social Work Degree, University of Zaragoza (Aragón-Spain). *Educ. Sci.*, 12(7), 443. <https://doi.org/10.3390/educsci12070443>
- Guzmán, J. (2018). Las buenas prácticas de enseñanza de los profesores de educación superior. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y*

- Cambio en Educación*, 16(2), 1-14.
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160059008>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Horacek, G., y de Ansó, M. (2019). Competencias digitales lúdicas y enseñanzas. *REIDOCREA*, 8(31), 399-410.
<https://doi.org/https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/57800/8-31.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Juárez, D. (2018). *Plan de gestión “pedagogía digital” para mejorar las competencias en el uso de las tics en docentes de educación superior tecnológica - Tacna, 2018*. Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Tacna.
- Laar, E., Deuser, A., Dijk, J., y Haan, J. (2019). Determinants of 21st-century digital skills: A large-scale survey among working professionals. *Computers in Human Behavior*, 100, 93-104. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.06.017>
- Martínez, G. (2018). *La integración de las TICs en las buenas prácticas docentes en la institución educativa partiular Enrique Meiggs - 2017*. Tesis de posgrado, Universidad José Carlos Mariátegui, Moquegua.
http://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/548/Gladys_tesis_titulo_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Niño, J. (2021). *Competencias tecnológicas de los docentes para la enseñanza de acuerdo con la Reforma Integral de la Educación Básica*. Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey, Monterrey.
- Olszewski, B., y Crompton, H. (2020). Educational technology conditions to support the development of digital age skills. *Computers y Education*, 150(C). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103849>
- Pablos, J. (2020). Las emociones en la interacción con la tecnología en el profesorado y el alumnado de centros con buenas prácticas TIC. *Educatio Siglo XXI*, 38(2), 155-170. <https://doi.org/10.6018/educatio.432951>
- Paredes, W. (2018). Buenas prácticas en el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) en universidades ecuatorianas. *Ciencia, docencia y tecnología*, 29(57). <http://www.scielo.org.ar/pdf/cdyt/n57/n57a08.pdf>

- Pascualetto, G., Dosio, M., y Franco, J. (2020). *Conversaciones "entre" educación, psicoanálisis y psicología. Desafíos que enfrenta la formación docente*. Universidad Nacional de la Pampa.
- Pérez, R. (2019). Percepciones actitudinales hacia la competencia digital docente del profesorado universitario formador de maestros en Rep. Dominicana. *Ediciones Universidad de Salamanca*, 25, 223-239. <https://doi.org/doi.org/10.14201/aula201925223239>
- Picón, G., González, G., y Paredes, J. (2021). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19. *Revista Científica Internacional*, 5(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8070339>
- Rodríguez, C., Fueyo, A., y Hevia, I. (2021). The digital skills of teachers for innovating in university teaching. *Pixel-Bit Revista de Medios y Educación*, 61(97).
- Ruíz, F., Cebrián, V., y Cebrián, M. (2021). Redes profesionales en tiempo de Covid19: compartiendo buenas prácticas para el uso de TIC en el prácticum. *Revista Practicum*, 6(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v6i1.12283>
- Sarmiento, A. (2020). *Competencias digitales y desarrollo profesional en docentes de EBR de Lima, 2020*. Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Lima.
- Serezhkina, A. (2021). Digital Skills of Teachers. *E3S Web of Conferences*, 258. <https://doi.org/https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125807083>
- Valverde, J., Fernández, M., y Revuelta, F. (2013). El bienestar subjetivo ante lkas buenas prácticas educativas con TIC: su influencia en el profesorado innovador. *Educación XXI*, 255-279.
- Véliz, M., y Gutiérrez, V. (2021). Modelos de enseñanza sobre buenas prácticas docentes en aulas virtuales. *Universidad de Guadalajara*, 13(1), 150-165. <https://doi.org/http://doi.org/10.32870/Ap.v13n1.1987>
- Zabalza, M. (2018). El estudio de las "buenas prácticas" docentes en la enseñanza universitaria. *Revista de docencia universitaria*, 10(1), 17-42. <https://doi.org/https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6120/6169>