



DOI: <https://doi.org/10.46296/yc.v6i11edespdic.0263>

COMPETENCIAS DIGITALES DOCENTES EN EL APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO

DIGITAL TEACHING SKILLS IN THE LEARNING OF SOCIAL SCIENCES OF UNIFIED GENERAL BACCALAUREATE STUDENTS

García-Meza Paxi Yicela ¹; Mendoza-Bravo Karina Luzdelia ²

¹ Estudiante de la Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación Mención Pedagogía en Entornos Digitales, Instituto de Posgrado, Universidad Técnica de Manabí. Portoviejo, Ecuador. Correo: pgarcia3956@utm.edu.ec.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5655-2184>

² Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Universidad Técnica de Manabí. Portoviejo, Ecuador. Correo: karina.mendoza@utm.edu.ec.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0019-3020>.

Resumen

La investigación tuvo como objetivo determinar la incidencia de las Competencias Digitales Docentes en el aprendizaje de Ciencias Sociales de los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Fiscal General Eloy Alfaro Delgado del cantón Durán, provincia del Guayas, Ecuador. Se basó en el paradigma crítico reflexivo por conllevar al análisis y la reflexión en los diferentes procesos aplicados para la construcción del conocimiento como constructo social. Se utilizó el enfoque mixto de tipo descriptivo con un diseño de campo. La muestra estuvo conformada por 203 estudiantes y cinco docentes. Se utilizó la técnica de la encuesta, la observación y la revisión documental; los instrumentos incluyeron un cuestionario aplicado a los estudiantes, una guía de observación hecha a los docentes de bachillerato y el análisis de contenido proveniente de la revisión bibliográfica de la literatura especializada. Según los resultados la dimensión información fue la más valorada y las deficientes fueron la comunicación y resolución de problemas. Se concluyó que las Competencias Digitales Docentes cuentan con referentes actuales que indican su preponderancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La dimensión mejor valorada en la opción siempre fue la de información, con un 53%, luego estuvo la creación de contenidos con un 20%. En la alternativa a veces todas las dimensiones tuvieron excelentes porcentajes, destacando la seguridad con 66% y las dimensiones comunicación y resolución de problemas con 60% cada una, aunque también fueron la que obtuvieron el menor desempeño con 40%.

Palabras claves: competencias digitales docentes, Ciencias Sociales, aprendizaje.

Abstract

The objective of the research was to determine the incidence of Digital Teaching Competences in the learning of Social Sciences of the students of the General Unified High School of the General Eloy Alfaro Delgado Fiscal Educational Unit of the Durán canton, province of Guayas, Ecuador. It was based on the critical reflective paradigm because it leads to analysis and reflection on the different processes applied for the construction of knowledge as a social construct. A mixed descriptive approach with a field design was used. The sample consisted of 203 students and five teachers. The survey technique, observation and documentary review were used; the instruments included a questionnaire applied to the students, an observation guide made to the high school teachers and the content analysis from the bibliographic review of the specialized literature. According to the results, the information dimension was the most valued and the deficient ones were communication and problem solving. It was concluded that the Digital Teaching Competences have current references that indicate their preponderance in the teaching

Información del manuscrito:

Fecha de recepción: 05 de octubre de 2022.

Fecha de aceptación: 01 de diciembre de 2022.

Fecha de publicación: 08 de diciembre de 2022.



and learning process. The best rated dimension in the always option was information, with 53%, followed by content creation with 20%. In the sometimes alternative, all dimensions had excellent percentages, with safety standing out with 66% and the dimensions of communication and problem solving with 60% each, although they were also the ones with the lowest performance with 40%.

Keywords: digital competences of teachers, Social Sciences, learning.

1. Introducción

Entre los retos actuales del sistema educativo está el desarrollo y ejecución de acciones pedagógicas que combinen la formación tradicional con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), y así obtener mejoras en el aprendizaje. Esto se ha convertido en una verdadera hazaña para los docentes más aún luego del período de pandemia sanitaria ocasionada por la Covid 19, donde abruptamente los docentes tuvieron que adaptarse a una nueva forma de enseñanza para ellos, teniendo como elemento primordial el uso de la tecnología y herramientas o recursos didácticos digitales, para así avanzar en el proceso de enseñanza aprendizaje. El sistema educativo actual está obligado a desarrollar nuevas competencias digitales en los docentes, debido a que muchos de los alumnos poseen mejores destrezas en el empleo de las

tecnologías porque las usan diariamente; razón por la cual, éstos han sido identificados como nativos digitales (Arancibia et al., 2018).

Implementar las Competencias Digitales Docentes (CDD) ayuda a mejorar el desarrollo de las clases y los contenidos que realizan los estudiantes que surge debido a la necesidad evidenciada por los escolares (Padilla et al., 2019). Por otro lado, debido al reducido crecimiento de la formación científica en el país, que, en parte, se debe a que, desde los grados inferiores, esa capacidad de indagar y buscar el conocimiento se va perdiendo en los educandos en la medida que los grados escolares avanzan, en la educación media, toda esta inquietud por el descubrimiento, se reduce y en algunos casi desaparece (Rincón, 2018).

En la actualidad hablar de las TIC tal como lo menciona la UNESCO (2017), es abrir un abanico en cuanto



a su aplicabilidad, sin embargo, no hay una democratización de éstas lo que limita su aprovechamiento sobre todo en el campo de la educación, donde sus beneficios son muchos tanto para docentes como para los estudiantes. Desde una perspectiva global, el avance de la tecnología ha ido transformado la sociedad llevándola a una era de digitalización, esto hace que los sistemas educativos mundiales deban ser los primeros en atender las demandas del nuevo entorno y así forzar cambios en todos los elementos de los modelos formativos para evitar el desinterés de los estudiantes por la educación, situación que es una realidad en muchas instituciones (Tamayo, 2018).

La competencia digital es la capacidad de utilizar las TIC de forma creativa, crítica, segura y productiva con la finalidad de lograr objetivos relacionados con las actividades que se están desarrollando como pueden ser el trabajo, la enseñanza, el aprendizaje, la diversión, la inclusión y la participación de los ciudadanos (Segrera et al., 2020). Para ello, es necesario desarrollar ciertas

habilidades basadas en conocimientos, direccionadas a una meta en común. En ese orden de ideas, las CDD se definen como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que los profesores deben poseer o manejar en función de hacer un uso adecuado de las TIC durante el desarrollo de los contenidos y los temas que planifica (Falcó, 2017).

Con una población cada vez más apegada a los dispositivos digitales, es importante no solo enseñar para que nuestros alumnos aprendan más y mejor, sino saber, conocer y hacerlo bien. Basta leer esta definición para comprender que la competencia digital debe pasar inevitablemente por aspectos tan importantes como la creatividad, el espíritu crítico o la búsqueda eficiente y eficaz de la información. Todo ello sin desconocer los aspectos sociales y laborales de la citada competencia (Navarrete y Mendieta, 2018).

Para el INTEF (2017) y Moll (2018), las CDD tienen cinco componentes principales, la primera es la informatización y alfabetización informacional, que se caracteriza por saber identificar, localizar, recuperar,

almacenar, organizar y analizar información digital para evaluar su propósito y relevancia. La segunda es la comunicación y el desarrollo, donde los docentes deben centrarse en comprender cómo comunicarse en un entorno digital, compartir recursos utilizando herramientas en línea, comunicarse y colaborar con otros, y participar e interactuar en comunidades y redes sociales. En tercer lugar, la creación de contenidos digitales, centrándose en la creatividad, la revisión, creación y edición de nuevos temas, así como la integración y el procesamiento de conocimientos y contenidos existentes, la elaboración de producciones de arte, contenidos multimedia y programas informáticos, conocer la aplicación sobre la propiedad intelectual y las licencias correspondientes al uso (George, 2021).

En cuarto lugar, la seguridad para la protección personal y de la información, las identidades digitales y todos los elementos relacionados con la seguridad para un uso seguro y sostenible. Por último, pero no menos importante, está la resolución de problemas, que requiere que los docentes sepan identificar

necesidades y recursos digitales, tomar decisiones sobre la elección de herramientas digitales apropiadas, resolver problemas conceptuales utilizando medios digitales y resolver problemas técnicos con base en el propósito o las necesidades, el uso creativo de la tecnología, así como la capacidad de actualizarse a sí mismo y a los demás (Márquez, 2021).

El sistema educativo tiene múltiples elementos que lo conforma para poder alcanzar las metas en cuando al aumento de la cultura de la nación. En Ecuador, este sistema está compuesto por diferentes subniveles que a su vez comprenden diferentes áreas entre las que se encuentran las Ciencias Sociales (Girbal, 2014). Se entiende por Ciencias Sociales, todas aquellas disciplinas orientadas a estudiar el comportamiento de las personas que forman parte de una sociedad tomando en cuenta cómo se organizan y cómo aprovechan los recursos que el contexto les brinda en busca de la satisfacción de las necesidades básicas (Díaz, 2014).

El aprendizaje humano es diferente del aprendizaje animal porque, si bien tienen un aprendizaje básico, los humanos difieren en su



capacidad para desarrollar conocimientos más complejos. Por lo tanto, el aprendizaje se entiende como la manera en que una persona entiende o concibe una idea desde una experiencia previa, pero sin conocer a profundidad el significado de la misma. Por ello, la educación es la forma que tiene la sociedad de investigar y entender el funcionamiento del contexto que lo rodea (García et al., 2017). En el sistema educativo, la calidad de la enseñanza es fundamental para que los alumnos alcancen un aprendizaje significativo. El propósito de este proceso es transferir y expresar conocimientos de docente a estudiante, para formarlos como personas que tienen las habilidades para aprender e interpretar el conocimiento de una manera clara y sencilla que le será útil en su vida diaria (Martínez y Torres, 2020).

El proceso de enseñanza y aprendizaje se basa principalmente en el intento del docente de enseñar a un alumno o grupo de alumnos, apoyado en la planificación de temas predeterminados para que estos adquieran nuevos conocimientos, y puedan ir construyendo poco a poco sus conocimientos (Vialart, 2020).

Esto lo pueden lograr con el uso de las herramientas digitales, fomentadas y aplicadas por los profesores, para que el sistema educativo pueda estar a la par de las constantes transformaciones. El desarrollo acelerado de la tecnología en el mundo ha sido el punto de partida para el surgimiento de la sociedad moderna en el uso avanzado de los medios tecnológicos en el proceso educativo (García, 2019), la falta de normas de provisión educativa para la inclusión de nuevas herramientas, o la falta de recursos y formación del profesorado.

En Ecuador, las instituciones educativas se enfocan en formar estudiantes que logren metas en el aprendizaje, parte de esto, es adquirir actitudes para que sean individuos íntegros y útiles a la sociedad, entre ellas, las habilidades científicas, sin embargo, para que puedan obtener conocimientos, estos requieren dedicarse y tener disciplina. Se tiene claro que enseñar es una tarea compleja, y más cuando en los planes curriculares se contempla la formación de estudiantes con una buena preparación, pero en la

práctica no cuentan con los espacios o la implementación de los recursos educativos digitales (Estrada y Bennasar, 2021). En la ejecución de la investigación se hizo necesario destacar que el impacto de la tecnología en los alumnos mejora su atención, motivación, la asimilación de conocimientos, aspectos importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En la institución objeto de estudio, al igual que en muchas otras del cantón Durán, estudiantes y docentes hacen uso constante de las herramientas tecnológicas, sin embargo, no se ejecutan en materia educativa. Los estudiantes disponen de celulares, tablets y computadora, pero el uso que le dan es para ocio y estar comunicados; esto también ocurre con la mayoría de los docentes (Santiago et al., 2022). En la institución educativa no existen espacios adecuados para desarrollar los contenidos mediante las TIC, además, algunos docentes no cuentan con la capacitación y actualización en materia tecnológica, inhibiéndose de aprovechar estos recursos en el proceso de enseñanza, aspecto que se evidenció durante la pandemia

ocasionada por el Covid 19, donde la tecnología fue fundamental para que se desarrollará el proceso formativo. Esta situación hace imprescindible que los docentes se actualicen para que puedan aprovechar las ventajas que ofrece la tecnología y fomentar en los estudiantes su buen uso y el beneficio que ofrece para su aprendizaje.

En ese orden de ideas, se formula la pregunta científica siguiente: ¿Cómo inciden las competencias digitales de los docentes del área de Ciencias Sociales en el aprendizaje de los estudiantes de BGU? Para ello se propuso como objetivo general determinar la incidencia de las competencias digitales docentes en el aprendizaje de Ciencias Sociales de los estudiantes de BGU de la UEF General Eloy Alfaro Delgado del cantón Durán provincia del Guayas, Ecuador.

2. Metodología

En el desarrollo de la investigación se utilizó el enfoque mixto de tipo descriptivo con un nivel de campo, de esa manera se obtuvo información relevante que contribuyó a identificar factores importantes



como las CDD (Guevara et al., 2020). Asimismo, se utilizaron técnicas como la encuesta, la observación y la revisión documental bibliográfica, cuyos datos permitieron el análisis y procesamiento de información. La observación directa se usó para identificar las principales características durante el desarrollo de los contenidos planificados por los docentes, permitiendo comparar los resultados de la guía de observación con lo recogido en la fase diagnóstica y contrastarlos con la teoría obtenida, lo que favoreció la identificación de los elementos considerados y los más afectados (Ramírez, 2018).

Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario, la guía de observación y el análisis de contenido, permitiendo obtener información en torno a las CDD en el contexto donde tiene lugar la praxis pedagógica para la enseñanza y aprendizaje (Cárdenas, 2018). Se procedió al estudio mediante el análisis y la síntesis como métodos del nivel teórico, los que facilitaron la delimitación de los principales indicadores a tener en cuenta para la finalidad diagnóstica. Para este

propósito, se hizo una revisión de la literatura especializada de base de datos académicos y de internet relacionada a artículos científicos y materiales afines como tesis de licenciatura y de postgrado, libros electrónicos y repositorios de universidades con la finalidad de sintetizar las principales características de las competencias que deben poseer los docentes, así como su constitución y estructura fundamental para que la enseñanza esté enmarcada en el verdadero manejo de los conocimientos (Robles, 2019).

La investigación se llevó a cabo en la UEF General Eloy Alfaro Delgado en el cantón Durán de la provincia de Guayas. Para desarrollar un estudio se hace imprescindible tener una muestra que sea representativa, por lo tanto, esta se define como un subgrupo de la población, misma que fue finita porque los individuos objeto de estudio no pasaban la cantidad de 1000 (Arias et al., 2016). En ese sentido, la muestra estuvo conformada por 203 estudiantes de la institución a los que se les aplicó un cuestionario compuesto por 20 interrogantes cerradas policotómicas apoyado en una escala tipo Likert

contentiva de cinco alternativas de respuesta (siempre; casi siempre; neutral; casi nunca; nunca).

También se aplicó una guía de entrevista a los cinco profesores que forman parte del área de Ciencias Sociales, la que estuvo conformada por dimensiones basadas en los cinco pilares de la CDD propuestos por el INTEF (2017) y Moll (2018), y 15 indicadores con tres alternativas de respuesta, orientada a reconocer los conocimientos que los profesores tenían sobre las CDD y su aplicación en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos se tabularon mediante el software de Microsoft Excel, para su posterior análisis e interpretación (Soto y González, 2019).

3. Resultados y discusión

Una vez cumplida la fase de recolección de datos directamente en la institución educativa, se presentan los resultados obtenidos del primer instrumento correspondiente a un cuestionario aplicado a los estudiantes que fue enviado vía correo electrónico empleando la aplicación Google

Forms, con la finalidad de recabar información en relación a la situación actual en materia de las competencias digitales (Piza et al., 2019). Para el análisis de las alternativas de respuestas se construyeron unas tablas de distribución de frecuencias, con sus respectivos valores porcentuales para cada dimensión del estudio, con el propósito de visualizar mejor el comportamiento de las variables, para posteriormente interpretar los resultados obtenidos (Arias, 2020).

El análisis e interpretación de los resultados obtenidos se hizo mediante el uso de las dimensiones utilizadas en la operacionalización de la variable, tomando como referencia las cantidades porcentuales máximas y mínimas para cada ítem o indicador, esto permitió determinar de forma clara y precisa la diferenciación existente entre las respuestas emitidas por cada uno de los estudiantes encuestados. A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario a los participantes:



Tabla 1. Dimensión: nivel de conocimiento

N	Interrogantes	Siempre		Casi siempre		Neutral		Casi nunca		Nunca	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	¿El contenido de las clases de Ciencias Sociales es interesante?	70	35	69	34	27	13	12	6	25	12
2	¿Lo aprendido en el Área de Ciencias Sociales me sirve para otros cursos?	76	37	78	39	35	18	7	3	7	3
7	¿Desearía usted aprender a usar las TIC para emplearlos en su formación?	129	63	39	19	30	15	2	1	3	2
8	¿Consideras que la tecnología te puede ayudar a realizar tus tareas académicas?	101	49	71	35	26	13	-	-	5	3
9	¿Crees que la tecnología permite comunicarte de manera eficaz y eficiente con otras personas?	129	63	46	23	19	9	6	3	3	2
11	¿El docente debe usar constantemente el apoyo de las TIC para enseñar los contenidos?	66	32	75	37	49	24	8	4	5	3

Elaborado: García (2022)

De acuerdo con los datos distribuidos en la dimensión nivel de conocimiento (Tabla 1), se destaca que el 35% de los estudiantes considera interesantes los contenidos relacionados con el área de Ciencias Sociales, 12% dijo nunca. Un 37% considera que lo aprendido en esta área le sirve para el desarrollo de otros cursos y 39% lo cree casi siempre. Respecto al área de Ciencias Sociales que conjuga diferentes asignaturas, más del tercio de los encuestados las percibe como interesantes. Esto permite al docente aprovechar esa ventaja y aumentarla mediante el uso de las herramientas digitales para potenciar el aprendizaje de los educandos.

63% de los encuestados siempre desea aprender a usar las TIC para poderlas emplear en su educación; 49% cree que la tecnología le puede ayudar al desarrollo de las actividades académicas, un 3% nunca lo cree así. Más de la mitad de los encuestado (63%) dijo que la tecnología le permite comunicarse eficaz y eficientemente, 2% no lo considera así. 32% aseveró que el docente siempre debe usar el apoyo de las TIC en la enseñanza de los contenidos, lo que evidencia la predisposición y el interés que tienen los alumnos en que en la clase se ejecuten las herramientas tecnológicas.

Tabla 2. Dimensión: uso pedagógico

N°	Interrogantes	Siempre		Casi siempre		Neutral		Casi nunca		Nunca	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
6	¿Los docentes utilizan las TIC en la enseñanza de las Ciencias Sociales?	32	16	50	24	42	21	41	20	38	19
13	¿El docente sabe usar las herramientas digitales?	69	34	39	19	48	24	24	12	23	11
14	¿El docente le motiva en el uso de las TIC?	33	16	59	29	44	22	31	15	36	18
16	¿El docente tiene el registro de calificaciones en forma digital?	88	43	74	36	31	16	7	3	3	2
17	¿El docente le sugiere blogs y páginas Web para consultar las actividades académicas?	65	32	77	38	51	25	7	3	3	2
18	¿El docente crea los contenidos con herramientas digitales?	28	14	33	16	73	36	12	6	57	28
19	¿El docente se comunica con sus padres mediante los dispositivos digitales?	127	62	54	27	14	7	7	3	1	1
20	¿El docente comparte información de interés mediante las plataformas virtuales?	56	28	53	26	27	13	21	10	46	23

Elaborado: García (2022)

En cuanto a la dimensión uso pedagógico (Tabla 2), los encuestados se distribuyeron entre las cinco alternativas, evidenciando que no todos los docentes utilizan las TIC en la enseñanza de las Ciencias Sociales ya que 16% dijo siempre, 24% casi siempre, 20% casi nunca y 19% nunca. Aunque 34% consideró que los docentes siempre saben usar las herramientas digitales sobre un 11% que expresó nunca y 24% se mantuvo neutral. En cuanto a la motivación que los docentes les dan a los estudiantes para el uso de las TIC 16% dijo siempre, 22% se mantuvo neutral y 18% aseveró

nunca. Las respuestas están divididas, sin embargo, los porcentajes deberían apuntar positivamente sobre el uso de los recursos digitales que apoyen en proceso de enseñanza y aprendizaje.

43% de los participantes cree que los docentes siempre llevan el registro de las calificaciones de forma digital, 36% dijo casi siempre y solo un 2% expresó nunca. Esto demuestra que los docentes en su mayoría están usando la tecnología para registrar algunos elementos, pero no lo hacen en el proceso de enseñanza. Respecto a las sugerencias que los



profesores hacen a los estudiantes para que usen los blogs y la Webs en el desarrollo de sus actividades académicas, 32% manifestó siempre, 38% casi siempre y 2% nunca. Por el contrario, 28% cree que los docentes nunca utilizan los recursos digitales para crear los contenidos, y 62% consideró que si las usan para comunicarse con los padres y representantes. 28% de los

participantes expresó que los profesores siempre comparten información de interés a través de las plataformas digitales, 26% dijo casi siempre y 23% indicó nunca. Esto demuestra que los docentes utilizan algunas tecnologías, especialmente para la comunicación, pero no en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 3. Dimensión: uso de equipos digitales

N°	Interrogantes	Siempre		Casi siempre		Neutral		Casi nunca		Nunca	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
3	¿Estudias en un lugar donde puedes utilizar las herramientas digitales?	23	11	32	16	26	13	45	22	77	38
4	¿Usted hace uso de las herramientas digitales como computadoras, tabletas o celulares?	87	43	56	28	16	7	17	8	27	14
5	¿Los docentes de Ciencias Sociales emplean las herramientas TIC para desarrollar el aprendizaje de los estudiantes?	12	6	28	14	62	31	78	38	23	11
10	¿Consideras que en la actualidad se puede resolver problemas mediante el uso de la tecnología?	98	48	64	32	28	14	9	4	4	2
12	¿Te gusta que el docente utilice herramientas digitales durante la clase?	98	48	62	31	33	16	3	2	7	3
15	¿Te gustaría utilizar el celular para desarrollar las tareas académicas?	125	63	44	22	24	12	8	4	2	1

Elaborado: García (2022)

Para la dimensión correspondiente al uso de equipos digitales por los estudiantes (Tabla 3), 38% de los estudiantes indicó que nunca estudia en espacios donde puedan utilizar las herramientas digitales, 11% manifestó siempre y 13% se

mantuvo neutral. 43% de los encuestados siempre hace uso de las herramientas digitales como computadoras, celulares o tabletas, 14% nunca lo hace. 38% expresó que los docentes casi nunca emplean las TIC para desarrollar el

aprendizaje de los alumnos, 11% respondía nunca y solo un 6% dijo siempre.

Aproximadamente la mitad de los encuestados (48%) siempre considera que en la actualidad se pueden resolver problemas mediante el uso de la tecnología, 32% lo cree casi siempre y 2% nunca, evidenciando que los estudiantes reconocen el potencial que tienen estas herramientas. Al 48% de los participantes siempre le gusta que los profesores utilicen las herramientas digitales durante la clase, es decir, casi la mitad aprueba que los profesores utilicen las tecnologías educativas, solo 3% dijo nunca. A 63% de los estudiantes siempre le gustaría utilizar el celular para desarrollar las actividades académicas, lo que demuestra que los alumnos quieren y necesitan que las tecnologías entren al aula de clase dirigida por el docente, que estos

dejen la educación tradicional y se amolden a las transformaciones actuales.

Como segundo instrumento se aplicó una guía de observación conformada por las dimensiones información, comunicación, creación de contenidos, seguridad y resolución de problemas, dirigida a los cinco docentes de la institución que forman parte del área de Ciencias Sociales, con la finalidad de saber el conocimiento que estos tenían acerca de las competencias digitales en la enseñanza y el aprendizaje de su área académica correspondiente. Esta se desarrolló durante un lapso de cinco días, contados desde la fecha de recepción de aplicación del primer formulario. Al obtener todas las respuestas, los datos fueron analizados a fin de obtener conclusiones relacionadas con los objetivos de la presente investigación.

Tabla 4. Porcentaje de docentes según su nivel académico

Nivel académico	F	%
3° Nivel	3	60
4° nivel	2	40
Total	5	100

Elaborado: García (2022)

Para desarrollar la observación, se revisó la formación académica que

tenían los docentes de la institución educativa (Tabla 4), apreciándose



que el mayor porcentaje poseía título de tercer nivel (60%), seguidos de aquellos que poseen título de cuarto

nivel, pero solo de Maestría, ninguno tenía estudios de doctorado o diplomado.

Tabla 5. Edades de los docentes

Edad	F	%
Menos de 30	1	20
30 – 42	2	40
43 – 55	2	40
Total	5	100

Elaborado: García (2022)

También se hizo un análisis etario de los docentes que fueron entrevistados, según la edad de los profesores tomados como muestra para el estudio, el mayor porcentaje corresponde a las edades que van de 30 a 55 años (80%) y en segundo lugar están los que tienen menos de

30 (20%), tal como se muestra en la tabla 5.

En cuanto a las respuestas de la guía de observación (Tabla 6), está se desarrolló teniendo en cuenta la escala y valores de medición de las variables identificadas previamente. correspondientes.

Tabla 6. Guía de entrevista aplicada a los docentes

Dimensiones	Indicadores	Siempre		A veces		Nunca	
		F	%	F	%	F	%
Información	Navegación	4	80	1	20	-	-
	Búsqueda de la información	4	80	1	20	-	-
	Almacenamiento de información	-	-	3	60	2	40
Comunicación		-	-	5	100	-	-
	Compartir contenidos	-	-	3	60	2	40
	Interacción mediante las TIC	-	-	1	20	4	80
	Conexión en línea con los estudiantes	-	-	1	20	4	80
Creación contenidos	Programación	2	40	3	60	-	-
	Desarrollo de contenidos	1	20	3	60	1	20
	Manejo de las herramientas digitales	-	-	4	80	1	20
Seguridad	Protección del entorno	-	-	3	60	2	40
	Protección de equipos	-	-	3	60	2	40
	Uso de programas para protección	-	-	1	20	4	80
Resolución de problemas	Problemas técnicos	-	-	3	60	2	40
	Innovación y uso de la tecnología	-	-	5	100	-	-
	Identificación de lagunas en la competencia digital	-	-	5	100	-	-

Elaborado: García (2022)

Para la dimensión información, 80% de los participantes siempre navega por la Web, otro 80% la utiliza para buscar información y 60% a veces almacena la información que obtiene de la búsqueda en internet, el otro 40% no lo hace, es decir, no lleva un banco de almacenamiento de los datos que le pueden servir para el proceso de enseñanza de los estudiantes y para su formación y uso personal. En la dimensión comunicación, 100% de los docentes a veces comparte contenido con los alumnos, 60% utiliza las TIC para interactuar con los estudiantes y 40% no lo hace. 80% de los profesores nunca se conecta con los estudiantes mediante las herramientas digitales.

Respecto a la creación de contenidos, 80% nunca los programa mediante las herramientas digitales, 40% siempre los desarrolla a través del uso de las tecnologías y un 60% a veces lo hace. En cuanto al manejo de las herramientas digitales para el diseño de los temas a impartir en las clases, 20% siempre lo hace, 60% a veces y otro 20% nunca, demostrando que el uso de las competencias digitales para el

proceso de enseñanza aprendizaje está en un rango bastante bajo.

En la dimensión seguridad, 80% de los encuestados a veces aplica la protección del entorno digital frecuentado, 20% nunca lo hace. 60% está pendiente de la protección de los equipos mientras que 40% nunca realiza esta acción. Otro 60% a veces utiliza software de seguridad para proteger los equipos y la información evitando así la pérdida de información y de trabajo, aunque un 40% no usa programas que le ayuden a proteger los documentos almacenados en los dispositivos digitales como computadoras, tabletas o en las aplicaciones de internet.

De acuerdo con la última dimensión utilizada en la guía de observación que fue enfocada hacia la resolución de problemas, 80% de los encuestados nunca sabe resolver los inconvenientes técnicos y 20% a veces soluciona estos inconvenientes, lo que evidencia la falta de pericia en esta rama. En la innovación y uso de la tecnología, 60% de los profesores a veces lo hace y 40% nunca, apreciándose que el uso de las herramientas digitales no es prioridad, de hecho,



casi la mitad de los participantes no lo considera así. En la identificación de lagunas o vacíos en la competencia digital, 100% de los docentes a veces intenta determinarlas.

Discusión

El aprovechamiento de las CDD depende del nivel de apropiación que el profesor tenga de éstas para diseñar e implementar espacios educativos significativos; y, este nivel está en relación con el conocimiento que los docentes desarrollan sobre las TIC, con el uso instrumental que hacen de ellas y con las transformaciones que realizan para adaptarlas a sus prácticas educativas (Pauta, 2020). Por ende, en la apropiación impactan sus percepciones, juicios y acciones, las que a su vez están supeditadas a su formación profesional, factores culturales y teorías personales relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje. Por tanto, a mayor conocimiento, uso y mejor percepción, las CDD incrementan.

La mayoría de los docentes de la institución no reciben capacitación acerca de las CDD y todo lo que ellas implican, lo han hecho de forma

autodidáctica o por estudios pagos, pero sin la formación por parte del Estado o el colegio. Existe una actitud positiva acerca de las CDD, siendo esta una fortaleza que se debe aprovechar y sirva de punto de partida para un proceso de formación y capacitación docente en las tecnologías educativas (Torres et al., 2021).

Desde el punto de vista teórico, las CDD son herramientas que permiten el desarrollo de clases más dinámicas, interactivas, actualizadas y que conllevan a un aprendizaje significativo. Los

docentes del área de Ciencias Sociales están en una edad promedio (42 a 55 años) donde ya deben estar actualizados sobre las CDD, sin embargo, no todos cumplen con esa premisa, demostrándose al apreciarse que, a menor conocimiento de las tecnologías, su nivel de formación es inferior. La educación actual demanda la capacitación docente para que estos puedan estar a la altura de los cambios vertiginosos, sin embargo, el ente encargado de la educación ecuatoriana no incentiva la actualización docente, no crea alternativas que le permita cursar

estudios de cuarto nivel en cuanto a el tiempo y la cuestión financiera. Los docentes deben pagar costosos posgrados que a la larga le sirven de formación académica, pero ningún tipo de reconocimiento, además del tiempo que deben dedicar, obligándolos a pasar muchas horas alejados de sus familias y reducir la atención a la enseñanza de sus educandos (Escribano, 2018).

De acuerdo con toda la información revisada y analizada, esta contribuye a la discusión conceptual de las CDD, ya que define dichas competencias en términos de niveles o indicadores y reconoce su naturaleza procedimental lo que fomenta niveles de desempeño más complejos. De esta revisión, se aprecia el carácter evolutivo de las dimensiones planteadas, ya que se ve como un camino hacia un uso más profundo de los beneficios culturales y educativos de las TIC en la educación, esto hace que los marcos publicados y actualizados reflejan el interés de la política educativa en este tema (Tourón et al., 2017). Se evidenció que diferentes marcos enfatizaron la comprensión del desarrollo pedagógico, social y profesional en

el rol del educador. Cabe señalar que el enfoque de las competencias y los estándares para esta función está en consonancia con el reciente énfasis en un enfoque pedagógico de las competencias curriculares y, por lo tanto, de la formación y evaluación de docentes.

El uso de las TIC favorece el desarrollo de la CDD, por lo que implementarla en las aulas de clase, es un verdadero desafío para los docentes que, aunque cuentan con el contenido teórico no ocurre igual en la práctica en lo relacionado a las herramientas digitales que sin lugar a dudas no ayuda al desarrollo de sus clases y adquisición de un aprendizaje significativo de los alumnos, aunque, según los resultados, los docentes de la institución no las aplican cuando imparten los contenidos en clase (Pauta, 2020). Esta situación es más marcada en materias que tienen mucho contenido teórico como Historia, donde el principal objetivo es la narración y asimilación de contenidos históricos. En ese sentido, memorizar contenidos de hechos históricos puede ser aburrido para los estudiantes, sin embargo, el uso de las Tic permite un trabajo



colaborativo y constructivo sobre todo con un rol activo en los discentes y no el tradicional rol pasivo (Monteagudo et al., 2020).

Cuando los docentes carecen de competencias digitales, generan preocupación y alerta ya que se espera que este sea el creador de los materiales didácticos que atraigan y despierten interés en los estudiantes, es decir, utilizar las TIC para hacer más amena, interesante, colaborativa, interactiva y significativa la clase (Bustos y Parra, 2019). Según lo apreciado en los instrumentos aplicados, para los docentes el uso de las herramientas digitales se enfoca más en la búsqueda y recopilación de información sobre los temas a abordar en clases, que al uso de ellas en la elaboración de material didáctico y uso de herramientas multimedia para incluirlas en los contenidos como estrategia para alcanzar la aprehensión de conocimientos. Estos desestiman que la tecnología en los alumnos mejora su atención, motivación, la asimilación de conocimientos entre otros aspectos muy importantes en el proceso de enseñanza

aprendizaje (Sánchez y Toledo, 2018).

Siempre que haya un diálogo flexible sobre el contexto específico del proyecto y la experiencia en la integración de las tecnologías en la educación, los perfiles de los docentes y las áreas temáticas específicas, el uso de niveles de desarrollo de las CDD son una ventaja para guiar el proceso de aprendizaje y en las características del nivel educativo, ayudando a los estudiantes de bachillerato a mejorar su rendimiento (López y Carmona, 2017). En este sentido, estos sistemas también brindan estrategias y recursos para la autoevaluación y la formación docente. Sin embargo, además de reconocer su estado, se deben evaluar interrogantes, críticas y dudas sobre la contribución de los docentes a la práctica de las TIC para la mejora de la educación (Fuentes et al., 2021).

El conocimiento sobre las tecnologías y su aplicabilidad en el proceso de aprendizaje de la institución es bastante general y aún no está muy claro, y aunque intentan incluirlo, representa un gran inconveniente. Esto corresponde al

objetivo de describir el estado del equipamiento tecnológico en el proceso educativo de los estudiantes de bachillerato y, por tanto, la relevancia de la tecnología en el campo de la educación actual (González, 2021). A esto se le suma, la falta de formación y capacitación que tienen los docentes, puesto que son pocos los que tienen estudios de cuarto nivel, y la mayoría solo tiene de tercer nivel, lo que supone que no están familiarizados o actualizados respecto a las CDD que den poseer.

Mediante los resultados obtenidos de la guía de observación, se apreció que la mayoría de los docentes hacen uso de las TIC, la utilizan en la dimensión información y con mayor profundidad en los indicadores navegación (80%) búsqueda de información (80%), lo que demuestra que a pesar de la formación y el poco uso hacia el desarrollo de los contenidos, la usan de manera personal. Esto significa que conocen la importancia como recurso de investigación, que, si manejan las más básicas, pero que posiblemente no saben cómo ejecutarlas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta situación destaca la necesidad que existe en la institución de

fortalecer la competencia de los docentes de Ciencias Sociales para que puedan brindar una educación más contextualizada.

En cuanto a la dimensión comunicación, 100% de los docentes a veces comparten contenidos y 80% nunca comparte en línea con los estudiantes, es obvio que la presencialidad es la aplicada en la institución, aunque los docentes pueden enviar las tareas o desarrollar actividades que estimulen el uso de las herramientas tecnológicas de manera idónea, esto ayuda a que los alumnos aprecien los dispositivos digitales como elementos que pueden fortalecer la educación. Solo un 40% de los profesores interactúan mediante las TIC, esto ocurre porque en la institución aún no se fomenta la importancia que este recurso tienen para ayudar a obtener conocimientos.

La dimensión creación de contenidos se observó que 80% de los profesores no desarrollan la programación, y el manejo de herramientas digitales 60% a veces lo hace, mientras que otro 60% a veces utiliza las TIC para el desarrollo de los contenidos. Los



docentes del colegio conocen las herramientas digitales, las utilizan, pero no las emplean cuando imparten los temas en clase, lo que hace imprescindible fomentar las CDD, de esa manera los profesores aprenderán a utilizarlas y podrán aplicarlas en clase, además, es necesaria la adecuación de espacios idóneos (Almeida y Cajas, 2018). Aunado a ello, los docentes pueden aprovechar los recursos digitales como los celulares o computadoras para que los estudiantes mejoren su aprendizaje.

La dimensión seguridad no es muy aplicada por los profesores, 80% a veces usan protección de los equipos que utilizan y 60% a veces aplican programas para proteger la información que descargan en sus equipos. Este es otro factor importante que va unido a la adecuación de los contextos previstos para la educación digitalizada, contar con buenos programas de seguridad que protejan los datos manejados por la institución y por los docentes (Peláez et al., 2018). Naturalmente, al no tener como norte las CDD, los profesores no consideran

indispensable la seguridad del entorno digital.

La última dimensión, resolución de problemas, evidencia que la mayoría de los docentes (80%) nunca resuelven los problemas técnicos y 40% nunca hace uso de la tecnología; sin embargo, 100% a veces presenta vacíos en la competencia digital (Pacheco, 2017). Es evidente que los valores antes expuestos, dejan comprender porque en la institución los profesores de Ciencias Sociales en su mayoría presentan debilidad en cuanto a las CDD, aspectos como el tiempo, la actualización, la innovación, la condición financiera y la actuación del organismo educativo nacional, no permiten que hasta ahora las TIC puedan ser utilizadas adecuadamente, situación común en otras instituciones, pero que no han sido prioridad para el Estado, lo que repercute negativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje ecuatoriano, generando retrasos y causando pérdidas a mediano y corto plazo por no contarse con profesionales capacitados en materia de tecnologías educativas (Salto y Cendón, 2019).

El aprovechamiento de las CDD depende del nivel de apropiación que el profesor tenga de éstas para diseñar e implementar espacios educativos significativos; y, este nivel está en relación con el conocimiento que los docentes desarrollan sobre las TIC, con el uso instrumental que hacen de ellas y con las transformaciones que realizan para adaptarlas a sus prácticas educativas. Por ende, en la apropiación impactan sus percepciones, juicios y acciones, las que a su vez están supeditadas a su formación profesional, factores culturales y teorías personales relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje. Por tanto, a mayor conocimiento, uso y mejor percepción, las CDD incrementan.

Con base a los argumentos expuestos anteriormente, en la institución las CDD son conocidas, lo que implica que los docentes no poseen un dominio extraordinario de las tecnologías educativas, pero tampoco son totalmente indiferentes a éstas. De lo anterior se desprende que, el hecho que un sujeto pueda crear contenidos, resolver problemas técnicos, acceder, transmitir y compartir información

mediante el uso de las CDD, de ninguna manera implica que esté alfabetizado para enseñar, acceder y producir conocimiento en el aula, procesos vinculados a la naturaleza propia de su quehacer como profesor (Camacho et al., 2020). Acorde a la experiencia vivencial en el área docente, se tiene que el uso de las TIC está más direccionado a prácticas rutinarias, donde se privilegia el aspecto técnico sobre el pedagógico. Los docentes perciben que las herramientas TIC son primordiales en la enseñanza actual y que el aprendizaje enriquecido por estas es más efectivo que los enfoques tradicionales. De esta manera se tiene que la mayoría de los docentes del colegio donde se realizó el estudio tienen una percepción favorable sobre las CDD.

Ante la fase de observación, se pudo evidenciar que en el colegio objeto de estudio, la cultura en cuanto al uso de las TIC como medio de interacción pedagógica es reducida, por lo que es necesario profundizar en este vacío para establecer criterios que permitan un diagnóstico profundo y así ofrecer estrategias alternativas para revistar esa situación. Esto significa que en el



colegio necesitan urgentemente una transformación, primero en tecnología segundo en cultura y tercero en capacitación docente, ya que la digitalización es una realidad. Esto representa un gran desafío, debido a que representa un elemento importante respecto al desarrollo social y al avance científico de los docentes y su predisposición a impartir una educación de calidad en el área de Ciencias Sociales (Jalón, 2021).

En la institución existe un deseo general de aprender y comprender la importancia que conllevan las tecnologías educativas como un elemento habilitador en el proceso educativo, lo que representa una oportunidad para promover el panorama académico y el intercambio de ideas que permitan el conocimiento y manejo de las herramientas tecnológicas indispensables para acceder al conocimiento. El uso de las TIC en el intercambio educativo entre docentes y estudiantes es una posibilidad real, existen algunas limitaciones por la falta de habilidades y predisposición de los profesores en torno a las CDD y el uso adecuado de las herramientas

digitales de parte de los alumnos, sin embargo, todo se proyecta en la reducción de distancias y en el fortalecimiento de los procesos educativos (Díaz, 2021).

4. Conclusiones

En materia de las CDD existen muchos referentes actuales que indican la preponderancia de estos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, su importancia radica en que los docentes estén capacitados y que la institución cuente con los espacios adecuados y recursos necesarios para que se puedan incluir en su totalidad las tecnologías educativas, permitiendo a los estudiantes recibir una formación actualizada y cónsona con las transformaciones actuales y las demandas sociales.

Las CDD que manejan los docentes de la UEF Eloy Alfaro Delgado que imparten las cátedras que conforman el área de las Ciencias Sociales en el nivel de BGU no es prometedora, esto se evidencio ante los instrumentos utilizados donde la dimensión mejor valorada con la alternativa siempre fue la de información, con un 53%, luego

estuvo la creación de contenidos con un 20%. Las otras dimensiones no obtuvieron porcentajes en la alternativa siempre. En cuanto a la alternativa a veces, todas las dimensiones tuvieron excelentes porcentajes, destacando la seguridad con 66% y las dimensiones comunicación y resolución de problemas con 60% cada una, aunque también fueron la que obtuvieron el menor desempeño con 40% en la alternativa nunca.

Las CDD en la institución objeto de estudio es débil; de acuerdo con los datos recolectados el 6% de los estudiantes manifestó que siempre los docentes de Ciencias Sociales las utilizan, mientras que 14% dijo que el docente siempre crea los contenidos mediante el uso de las herramientas digitales; mientras que 62% expresó que los docentes siempre se comunican con sus padres mediante los dispositivos digitales.

Las CDD inciden directamente en el proceso de aprendizaje, esto quedó evidenciado con el cuestionario aplicado donde las interrogantes que estaban dirigidas a conocer el agrado que sentían los estudiantes respecto al uso de las tecnologías

por iniciativa propia o de parte de los docentes. Esto se evidenció cuando 63% de los alumnos consideran que las tecnologías les pueden ayudar a mejorar su formación y a comunicarse de manera más efectiva. Asimismo, los estudiantes manifestaron en un 48% que les gusta que los docentes utilicen las herramientas digitales, y, además, estas pueden ayudarlos a solucionar problemas.

Se observó que los docentes si hacen uso de las herramientas digitales para elaborar contenidos, para buscar información y como medio de comunicación con los padres y representantes, pero no para impartir los contenidos. Es aquí donde puede incidir la formación académica, ya que 60% de los profesores tienen título de tercer nivel y el otro 40% posee título de magister. A esto se le suma la edad, ya que el 80% de los profesores tienen están entre 30 y 55 años, lo que hace pensar que muchos de estos no se actualizan y utilizan la educación tradicional.

Si bien el papel de los docentes es crucial, la correcta integración de las tecnologías en el sistema educativo siempre va a necesitar del apoyo



institucional, que lleve implícitas las oportunidades y estrategias para que los docentes y las comunidades educativas las reconsideren. También deben considerar la cultura organizacional, la colaboración como, la gestión del conocimiento para el diálogo experiencial, los planes institucionales, el marco general de las competencias, los factores institucionales, los recursos disponibles y los incentivos relacionados con la capacitación profesional de los profesores.

Esta investigación evidencia la necesidad que tienen los docentes de capacitación y que la institución cuente con los espacios adecuados además de recursos necesarios para que se puedan incluir en su totalidad las tecnologías educativas, permitiendo a los estudiantes recibir una formación actualizada y cónsona con las transformaciones actuales y las demandas sociales.

Bibliografía

Almeida, E. y Cajas, D. (2018). La economía y educación ecuatoriana: una visión colonizada. *EduSol*, vol. 18, núm. 62. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475756618006/html/>

Arancibia, M.; Cosimo, D. y Casanova, R. (2018). Percepción de los profesores sobre integración de TIC en las prácticas de enseñanza en relación a los marcos normativos para la profesión docente en Chile. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* Vol.26, n. 98, p. 163-184. <https://acortar.link/sYMaXF>

Arias, J. (2021). Diseño y metodología de la investigación. ENFOQUES CONSULTING EIRL. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>

Arias, J., Villasís, M., Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, vol. 63, núm. 2, pp. 201-226. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>

Bustos, O. y Parra Encinas, K. L. (2019). Integración de las TIC en la enseñanza de la historia en educación media superior. *Revista Boletín Redipe*, 8(1), 106–113. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/677>

Camacho, R.; Rivas, C.; Gaspar, M. y Quiñonez, C. (2020). Innovación y tecnología educativa en el contexto actual latinoamericano. *Revista de Ciencias Sociales*, vol. 26.

- <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146030/28064146030.pdf>
- Cárdenas, J. (2018). Investigación cuantitativa. Trandes. <https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/22407>
- Delgado, D.; Martínez, T. y Tigrero, J. (2022). Desarrollo de competencias digitales del profesorado mediante entornos virtuales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. LII, núm. 3, pp. 291-310. <https://www.redalyc.org/journal/270/27071219007/html/>
- Díaz, D. (2021). Implementación de un proceso de capacitación basado en aprendizaje cooperativo y colaborativo de competencias digitales en docentes de la Unidad Educativa Santana. (Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana). <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/21631/1/UPS-CT009504.pdf>
- Díaz, H. (2014). Las Ciencias Sociales en la sociedad del conocimiento. *Diálogo Andino - Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*, núm. 45, pp. 3-4. <https://www.redalyc.org/pdf/3713/371333938001.pdf>
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, vol. 42, núm. 2, pp. 1-25. <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/html/>
- Estrada, J. y Bennasar, M. (2021). Formación educativa en y desde las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en educación secundaria: el reto de hoy. *Revista Educación*, vol. 45, núm. 2, pp. 1-24. <https://www.redalyc.org/journal/440/44066178017/html/>
- Jalón, E. (2021). Modelo pedagógico para el desarrollo de las competencias digitales en docentes de bachillerato. *EPISTEME KOINONIA*, 2021, 4(8). <http://portal.amelica.org/ameli/journal/258/2582582025/>
- Falcó, J. (2017). Evaluación de la competencia digital docente en la Comunidad Autónoma de Aragón REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 19, núm. 4, pp. 73-83. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15553293007.pdf>
- Fuentes, A.; López, J. y Pozo, S. (2019). Análisis de la Competencia Digital Docente: Factor Clave en el Desempeño de Pedagogías Activas con Realidad Aumentada. *REICE. Revista Iberoamericana sobre*



- Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 17, núm. 2. <https://www.redalyc.org/journal/551/55166902002/55166902002.pdf>
- García, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(2). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3314/331460297001/331460297001.pdf>
- García, M.; Reyes, J. y Godínez, G. (2017). Las Tic en la educación superior, innovaciones y retos. RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas, vol. 6, núm. 12. <https://www.redalyc.org/pdf/5039/503954320013.pdf>
- George, C. (2021). Competencias digitales básicas para garantizar la continuidad académica provocada por el Covid-19. Apertura, vol. 13, núm. 1, pp. 36-51. <https://www.redalyc.org/journal/688/68869704003/html/>
- Girbal, N. (2014). El caso de las ciencias sociales y las humanidades en la Argentina. Una lectura crítica de las estadísticas oficiales. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS, vol. 9, núm. 27, pp. 143-156. <https://www.redalyc.org/pdf/924/92431880008.pdf>
- González, M. (2021). Competencias digitales del docente de bachillerato ante la enseñanza remota de emergencia. Apertura, vol. 13, núm. 1, pp. 06-19. <https://www.redalyc.org/journal/688/68869704001/html/>
- Guevara, G.; Verdesoto, A. y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). RECIMUNDO, 4(3), 163-173. <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- INTEF (2017). Marco común de competencia digital docente. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Común-de-Competencia-Digital-Docente.pdf
- Jalón, E. (2021). Modelo pedagógico para el desarrollo de las competencias digitales en docentes de bachillerato. EPISTEME KOINONIA, 4(8). <http://portal.amelica.org/ameli/journal/258/2582582025/>
- López, H. y Carmona, H. (2017). El uso de las TIC y sus implicaciones en el rendimiento de los alumnos de bachillerato. Un primer acercamiento. Education in the Knowledge Society, vol.

- 18, núm. 1, pp. 21-38.
<https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554765002.pdf>
- Márquez, C. (2021). Los cinco pilares de la competencia digital docente en dos instituciones de educación superior. Lima – 2021. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo).
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/85906>
- Martínez, F. y Torres, O. (2020). Las emociones presentes en la pedagogía de Jesús para el aprendizaje significativo en la clase de religión. (Tesis de grado, Universidad Finis Terrae).
<https://repositorio.uft.cl/xmlui/handle/20.500.12254/1774>
- Moll, S. (2018). Los cinco pilares de la competencia digital docente y sus finalidades. Educación 3.0.
<https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/competencia-digital-docente/>
- Monteagudo, J.; Rodríguez, R.; Escribano, A. y Rodríguez, A. (2020). Percepciones de los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia, a través del uso de las TIC y recursos digitales. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 23(2).
<https://revistas.um.es/reifop/article/view/417611>
- Navarrete, G. y Mendieta, R. (2018). Las TIC y la educación ecuatoriana en tiempos de internet: Breve análisis. Espirales revista multidisciplinaria de investigación, 2(15).
<https://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/220/165>
- Pacheco, T. (2017). Las ciencias sociales mediadas por las TIC. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS, vol. 12, núm. 34, pp. 179-195.
<https://www.redalyc.org/pdf/924/92452927008.pdf>
- Padilla, A.; Gámiz, V. y Romero, M. (2019). Niveles de desarrollo de la competencia digital docente: una mirada a marcos recientes del ámbito internacional. INNOEDUCA. Vol. 5. No. 2. pp. 140-150.
<https://revistas.uma.es/index.php/innoeduca/article/view/5600>
- Pauta, C. (2020). Desarrollo de la competencia digital en los estudiantes mediante el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el programa de Diploma del Bachillerato Internacional, en la Unidad Educativa ISM Internacional Academy. (Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar).
<https://acortar.link/OjNsEo>



- Peláez, R.; Morales, J.; Lara, C. y Tumbaco, M. (2018). Las tics y el uso de evea en instituciones de educación básica en Guayaquil-Ecuador1. Revista Lasallista de Investigación, vol. 15, núm. 2, pp. 131-140. <https://www.redalyc.org/journal/695/69559233011/>
- Piza, N., Amaiquema, F. y Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. Conrado, 15(70), 455-459. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455
- Quesada, A. y Medina, A. (2020). Métodos teóricos de investigación: análisis-síntesis, inducción-deducción, abstracto - concreto e histórico-lógico. Monografías 2020. <https://acortar.link/XLCyDf>
- Ramírez, A. (2018). Estrategias metodológicas del docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Especialidad Contabilidad – Informática del Instituto Superior Tecnológico Estatal Quillabamba Filial Pichari – Cusco, 2017. (Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle). <https://acortar.link/FArqQL>
- Rincón, A. (2018). La apropiación de las competencias digitales. Desde la dimensión del diseño de espacios educativos mediados por las TIC REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 2, núm. Esp.2. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243156768002/243156768002.pdf>
- Robles, B. (2019). Población y muestra. Pueblo Continente. Vol. 30, No 1 <http://200.62.226.189/PuebloContinente/article/view/1269/1099>
- Salto, M. y Cendón, A. (2019). Incidencia del Desempeño Profesional del Docente de Educación Inicial. Revista Scientific, vol. 4, núm. 13, pp. 160-181. <https://www.redalyc.org/journal/5636/563659492009/563659492009.pdf>
- Sánchez, J. y Toledo, P. (2018). Uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la enseñanza de historia Aposta. Revista de Ciencias Sociales, núm. 78, pp. 8-32. <https://www.redalyc.org/journal/4959/495958406001/>
- Segrera, J.; Páez, H. y Tovar, A. (2020). Competencias digitales de los futuros profesionales en tiempos de pandemia. Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 25, núm. Esp.11.

- <https://www.redalyc.org/journal/279/27964922015/27964922015.pdf>
- Soto, F. y González, M. (2019). Análisis de métodos estadísticos para evaluar el desempeño de modelos de simulación en cultivos hortícolas 1. *Agronomía Mesoamericana*, vol. 30, N° 2. <https://www.redalyc.org/journal/437/43759027015/43759027015.pdf>
- Tamayo, W. (2018). Las Competencias Digitales de los Docentes del LICGUA según el Nivel de Conocimiento, Percepción y Uso Pedagógico de las TIC en los Procesos de Enseñanza Aprendizaje. (Trabajo de grado, Universidad Casa Grande). <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/1372>
- Torres, D.; Rincón, A. y Medina, L. (2021). Competencias digitales de los docentes en la Universidad de los Llanos, Colombia. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, vol. 14, núm. 26, e2246. <https://www.redalyc.org/journal/5343/534369208007/>
- Touron, J., Martín, D., Navarro, E., Pradas, S., y Inigo, V. (2018). Validación de constructo de un instrumento para medir la competencia digital docente de los profesores (CDD). *Revista Española de Pedagogía*, 75(269), 25–54. <https://doi.org/10.22550/REP76-1-2018-02>
- UNESCO. (2017). TIC, educación y desarrollo social en América Latina y el Caribe. Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia y La Cultura, 1–28. <https://acortar.link/wq5Yuo>
- Vialart, M. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(3): e2594. <https://acortar.link/KxdKcl>