



Universidad
Norbert Wiener

Powered by **Arizona State University**

ESCUELA DE POSGRADO

Tesis

Factores sociodemográficos asociados a las competencias digitales en los docentes
de una universidad privada de Lima, 2024

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autor: Donayre Flores, Daniel Martin


Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3166-7601>

Asesora: Dra. Palacios Garay, Jessica Paola

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2315-1683>

Lima – Perú

2024

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01

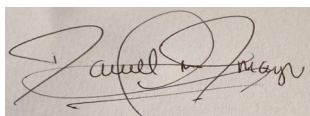
FECHA: 08/11/2022

Yo, Daniel Martin Donayre Flores Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis "Factores sociodemográficos asociados a las competencias digitales en los docentes de una universidad privada de Lima, 2024" validado por la Coordinadora de Investigación Dra. Milagros Lizbeth Uturnco Vera Con DNI 44551282 Con ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8482-1281> tiene un índice de similitud de (20) (Veinte) % con código oid:14912:486934471 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.

En caso se supere el porcentaje de similitud máximo establecido (mayor a 20%), tanto general como por fuente primaria, afirmo que dicho excedente corresponde al marco metodológico del documento. Procedo a detallar y justificar del mismo:



.....
Firma de autor

Daniel Martin Donayre Flores
DNI: 40957988



Firma

Milagros Lizbeth Uturnco Vera
DNI: 44551282
Lima, 25 de agosto de 2025

Dedicatoria

Dedico este logro a mis padres, quienes han sido un ejemplo de amor y dedicación. Aprecio profundamente las valiosas lecciones de vida que me han enseñado y el afecto constante que me han ofrecido. Mi hacia agradecimiento a ustedes es difícil de expresar en su totalidad. También quiero dedicarlo a mis hermanos, que han estado a mi lado durante todo este proceso.

Por ello, este logro no es solo personal, sino también el reflejo del respaldo y amor de mi familia. Gracias al ejemplo de mis padres y al acompañamiento de mis hermanos, he podido avanzar con firmeza. A ellos les debo gran parte de este camino recorrido y del resultado alcanzado.

¡Gracias familia!

Agradecimientos

En primer lugar, quiero expresar mi más profundo agradecimiento a Dios, quien me ha guiado y me ha dado la fuerza necesaria para seguir adelante en este camino.

A mi familia, por su comprensión, estímulo constante y apoyo incondicional a lo largo de mis estudios. Gracias por estar siempre a mi lado.

También quiero agradecer a todas las personas que, de una u otra manera, me brindaron su apoyo durante la realización de este trabajo. Su ayuda fue invaluable y contribuyó significativamente a que pudiera alcanzar esta meta.

Gracias a todos ustedes por ser parte de este logro. Sin su apoyo, no habría sido posible llegar hasta aquí.

Índice

Dedicatoria.....	iii
Agradecimientos.....	iv
Índice	v
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	1
1.1. Planteamiento del problema	1
1.2 Formulación del problema de investigación.....	5
1.2.1. Problema general	5
1.2.2. Problemas específicos.....	5
1.3. Objetivos de la investigación.....	6
1.3.1. Objetivo general	6
1.3.2. Objetivo específicos	6
1.4. Justificación de la investigación	7
1.4.1 Justificación teórica	7
1.4.2. Justificación práctica	8
1.4.3. Justificación metodológica	8
1.5. Limitaciones de la investigación	8
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	10
2.1. Antecedentes de la investigación.....	10

2.1.1. Antecedentes Nacionales	10
2.1.2. Antecedentes Internacionales	13
2.2. Bases Teóricas	17
2.2.1. Factores sociodemográficos	17
2.2.2. Competencia digital	18
2.3. Formulación de hipótesis.....	29
2.3.1. Hipótesis general	29
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA.....	30
3.1. Método de la investigación.....	30
3.2. Enfoque de la investigación.....	30
3.3. Tipo de investigación	31
3.4. Diseño de investigación.....	31
3.4.1. Corte	32
3.4.2. Nivel o alcance	32
3.5. Población, muestra y muestreo.....	33
3.5.1. Criterios de selección.....	33
3.6. Variables y operacionalización.....	35
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	37
3.7.1. Técnica.....	37
3.7.2. Descripción de instrumentos	37

3.8. Procesamiento y análisis de datos	39
3.9. Aspectos éticos	39
CAPÍTULO 4: RESULTADOS	40
4.1. Resultados descriptivos	40
4.2. Resultados inferenciales	42
4.3. Discusión	53
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	58
5.1. Conclusiones.....	58
5.2. Recomendaciones	59
Referencias bibliográficas	61
Anexos	68

Índice de tablas

Tabla 1. Operacionalización de variables	35
Tabla 2. Características sociodemográficas de los docentes de una institución educativa de Lima,2024	40
Tabla 3. Niveles de competencias digitales de los docentes	41
Tabla 4. Prueba de normalidad de las variables	42
Tabla 5. Relación entre los factores sociodemográficos con la Información y alfabetización informacional	43
Tabla 6. Relación entre los factores sociodemográficos con la Información y alfabetización informacional	45
Tabla 7 Relación entre los factores sociodemográficos y la resolución de problemas	47
Tabla 8 Relación entre los factores sociodemográficos y la creación de contenidos digitales.....	49
Tabla 9. Relación entre los factores sociodemográficos y la gestión de la información.....	51

RESUMEN

Objetivo: establecer la asociación entre los factores sociodemográficos con las competencias digitales de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024. **Materiales y métodos:** el enfoque empleado fue cuantitativo, hipotético deductivo, aplicado, correlacional y corte transversal. La muestra estuvo constituida por 65 docentes universitarios, los instrumentos de recolección fueron un cuestionario. **Resultados:** respecto a las características sociodemográficas predominó el sexo femenino con un 52,3%, el grado magister con un 96,9%, la edad entre los 31 a 40 años con un 41,5% y entre 1 a 10 los años de servicio con un 43,1%. En cuanto al nivel de competencias digitales prevaleció el nivel intermedio con un 63,1%. Respecto a los factores sociodemográficos que se relacionan con la dimensión información y alfabetización informacional fueron el sexo, la edad y los años de servicio, mientras que con la dimensión resolución de problemas y la creación de contenidos digitales se asociaron con el sexo, el grado académico y los años de servicio, mientras que con la dimensión gestión de la información solo fue con el sexo. **Conclusión:** Se pudo concluir que los factores sociodemográficos que se asocian a las competencias digitales de los docentes universitario fueron el sexo y el grado académico significativamente.

Palabras clave: docente, alfabetización, gestión de la información, resolución de problemas.

ABSTRAC

Objective: to establish the association between sociodemographic factors and the digital competencies of teachers at a private university in Lima, 2024. **Materials and methods:** the approach used was quantitative, hypothetical-deductive, applied, correlational and cross-sectional. The sample consisted of 65 university teachers; the collection instruments were a questionnaire. **Results:** with respect to sociodemographic characteristics, female sex predominated with 52.3%, master's degree with 96.9%, age between 31 and 40 years with 41.5% and between 1 and 10 years of service with 43.1%. As for the level of digital competencies, the intermediate level prevailed with 63.1%. The sociodemographic factors associated with the information and information literacy dimension were gender, age and years of service, while the problem-solving dimension and the creation of digital content were associated with gender, academic degree and years of service, while the information management dimension was only associated with gender. **Conclusion:** It was possible to conclude that the sociodemographic factors significantly associated with the digital competencies of university teachers were sex and academic degree.

Key words: teacher, literacy, information management, problem solving

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

De acuerdo a las Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2023) a lo largo de las últimas décadas, se han diversificado esfuerzos desde diferentes frentes estatales y sociales (gobiernos, organismos internacionales e instituciones académicas) para que la educación (en sus diferentes tipos) llegue a más personas, sobre todo niños; lo cual se ha visto reforzado mediante políticas y reformas dentro de los diferentes sistemas educativos. Según la ONU (2023) lo mencionado, tiene por fin mejorar la calidad, en la enseñanza por competencias.

Por su parte, Villagra et al. (2021), señalaron que la competencia, desde un enfoque académico, se define como un comportamiento observable, el cual que permite el desarrollo de una tarea específica. En el caso de la educación, es posible considerar como competencias, comportamientos como la habilidad para investigar, la expresión oral, la facilidad para procesar información, entre otros similares

Villagra (2021), agrega que la competencia digital (CD) (la habilidad para interactuar en entornos digitales, asociados hacia el uso de la internet) es la que ha adquirido mayor relevancia en los últimos años. Esto debido a que, desde inicios del nuevo milenio, el uso de la tecnología

y de la internet; dejó ser una opción y se convirtió en una necesidad para el desarrollo de diferentes tareas cotidianas de las personas.

En ese sentido, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022) señaló que el uso de internet, así como tecnologías educativas, han permitido masificar y llevar la educación, hasta nivel nunca imaginados, desde finales del siglo pasado. Es por esto que competencias digitales como la habilidad en el manejo de tecnologías de información, la comunicación en tiempo real, así como el procesamiento de información; se convierten en piedras angulares, en el desarrollo educativo actual. Lo cual debe ser asumido como un importante reto para los estudiante y docentes.

En España de acuerdo al Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad Red (Ontsi, 2022) indico que tras realizarse una evaluación de las competencias digitales de 27 países, pudo determinar que el 64% de la población europea tiene un nivel básico de competencias digitales, con una media del 54% y España con el 64%.

En cuanto al caso peruano, la aparición de la pandemia por el COVID-19, expuso la realidad nacional que existe en cuanto a infraestructura tecnológica en todos sus niveles. De acuerdo a cifras oficiales del Instituto Nacional de Estadística e Informática –(INEI, 2021) para fines del año 2019, sólo el 39.8% de los hogares nacionales, contaban con algún servicio de internet (redes propias, compartidas, celulares); cifra que aumentó hasta casi un 70% para finales del 2020, debido a las restricciones de movilidad suscitadas por la pandemia. La aplicación de cuarentenas, imposición de toques de queda, limitaciones de aforo, prohibición de reuniones, y similares, obligaron a las familias peruanas a contratar, diversificar y mejorar su acceso a internet. A lo mencionado debe sumarse que, durante el desarrollo de la pandemia, quedó prohibida la asistencia presencial a clases (escolares, técnicas y universitarias) motivo por el cual, los docentes y estudiantes, se vieron obligados a desarrollar clases en entornos digitales,

como aulas y clases virtuales. El desarrollo y uso de intranets académicas, dejó de ser un privilegio exclusivo de las instituciones académicas internacionales, y se convirtió en una necesidad académica peruana. Por lo cual no sólo los estudiantes se vieron obligados a adaptarse rápidamente a entornos digitales de educación; lo tuvieron que hacer sobre todo los docentes, a la misma o mayor velocidad, aunque los estudios demuestran un bajo dominio de las competencias digitales.

A eso se suma los cambios agigantados de las tecnologías de información como las diversas herramientas digitales que día a día se perfeccionan y adaptan a las realidades de las aulas, esto crea una brecha para los docentes universitario en su comprensión y dominio, que al no haber una actualización permanente conlleva un decrecimiento de las competencias digitales. Así lo demuestra el estudio de (Pereda-Loyola & Duran-Llano, 2023) en donde concluyeron que la mayoría de los docentes (77%) presentaba un dominio bajo en competencia digital, y menos de un cuarto (23%) mostraba un desempeño aceptable. Sin embargo, después de implementar los entornos virtuales, hubo un avance significativo: el 60% obtuvo un nivel alto, el 27% un nivel medio y solo el 13% mantuvo un resultado bajo. Estos cambios reflejan que el uso de plataformas virtuales favorece el desarrollo de habilidades digitales en los educadores.

En tanto que Gaona Portal et al. (2024) encontraron que las competencias digitales en los docentes variaron según su especialización, aunque en general mostraron dificultades para adaptarse a las nuevas tecnologías. No obstante, demostraron interés por superar estas limitaciones y aprender su uso. Por otro lado, los estudiantes perciben que tienen un alto manejo de herramientas digitales (como las TIC), debido a su familiaridad natural con ellas. En cambio, los docentes reconocen sus limitaciones tecnológicas, lo que los impulsa a mejorar. Los estudios coinciden en que estas percepciones son clave para fomentar el desarrollo de competencias

digitales, ya que la autoconciencia sobre las propias habilidades influye directamente en la motivación para fortalecerlas o aplicarlas en la enseñanza.

Por tanto, hoy, las competencias digitales han dejado de ser opcionales para convertirse en un pilar fundamental de la educación, tanto para docentes como estudiantes. El aprendizaje ya no se limita a las aulas tradicionales, sino que se extiende a plataformas como YouTube, redes sociales y repositorios digitales, donde el conocimiento fluye de manera inmediata pero dispersa. Esta realidad exige desarrollar habilidades digitales críticas: capacidad para evaluar fuentes confiables, gestionar información de manera efectiva y aplicar estos conocimientos en contextos educativos formales. Sin estas competencias, el potencial de los recursos digitales queda desaprovechado, lo que hace imperativo integrar su enseñanza de manera estructurada en los procesos formativos, transformando la tecnología de simple herramienta a componente esencial del desarrollo académico (Gaona Portal et al., 2024).

En una universidad privada de Lima, se ha identificado que un número significativo de docentes enfrenta dificultades en la utilización de plataformas digitales como Blackboard, así como en la adopción de herramientas de inteligencia artificial y otras tecnologías educativas. A pesar de que la universidad ha intensificado el uso de estas plataformas para gestionar información, evaluaciones, matrículas, asistencias, actividades y eventos extracurriculares, algunos docentes muestran resistencia a integrar estas tecnologías en su práctica diaria. Esta situación plantea interrogantes sobre la relación entre las competencias tecnológicas de los docentes y factores sociodemográficos como la edad, el género, el nivel académico y los años de experiencia. Observaciones recientes sugieren que los docentes más jóvenes tienden a dominar mejor las tecnologías digitales y se encuentran más actualizados en su uso. Esto indica que la edad y la experiencia pueden influir significativamente en la disposición y capacidad de los docentes para adaptarse a las nuevas herramientas tecnológicas.

La resistencia al cambio tecnológico puede estar motivada por diversas razones, incluyendo la falta de capacitación adecuada, el temor a lo desconocido y la percepción de que estas herramientas pueden amenazar la integridad académica. Por lo tanto, es crucial que la universidad implemente programas de formación continua que no solo capaciten a los docentes en el uso de estas tecnologías, sino que también fomenten una cultura de innovación y adaptación en el entorno educativo (Gaona Portal et al., 2024).

En conclusión, la situación actual en la Universidad privada de Lima refleja un desafío común en muchas instituciones educativas: la necesidad de equilibrar la adopción de nuevas tecnologías con la preparación y disposición de los docentes. La formación continua y el apoyo institucional son fundamentales para superar estas barreras y aprovechar al máximo las oportunidades que ofrecen las herramientas digitales en el ámbito educativo.

1.2 Formulación del problema de investigación

1.2.1. Problema general

¿Cómo se asocian los factores sociodemográficos con las competencias digitales de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuáles son las características sociodemográficas de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?
- ¿Cuáles son los niveles de competencias digitales de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?

- ¿Cómo se asocian los factores sociodemográficos con la dimensión información y alfabetización informacional de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?
- ¿Cómo se asocian los factores sociodemográficos con la dimensión resolución de problemas de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?
- ¿Cómo se asocian los factores sociodemográficos con la dimensión gestión de la información de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?
- ¿Cómo se asocian los factores sociodemográficos con la dimensión creación de contenido digital de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?

1.3.Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Establecer la asociación entre los factores sociodemográficos con las competencias digitales de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

1.3.2. Objetivo específicos

- Identificar las características sociodemográficas de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.
- Identificar los niveles de competencias digitales de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?
- Determinar la asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión información y alfabetización informacional de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

- Determinar la asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión resolución de problemas de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?
- Determinar la asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión gestión de la información de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?
- Determinar la asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión creación de contenido digital de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1 Justificación teórica

Por su aporte teórico, esta investigación aporta con más conocimiento respecto a las competencias digitales, ya que, desde que empezaron las clases presenciales se ha observado una disminución sustantiva del uso de las herramientas digitales, sin embargo, otro aspecto relevante es que actualmente existe un vacío de conocimiento sobre las competencias digitales, puesto que, se conoce muy poco sobre las competencias digitales que han logrado los docentes hasta la fecha. Además, la importancia de las competencias digitales en los profesores radica en su capacidad para ofrecer experiencias de aprendizaje más efectivas y atractivas a los alumnos. Los profesores que poseen habilidades digitales están capacitados para brindar asistencia y guía a los estudiantes en el desarrollo de sus propias habilidades digitales. Esto implica el uso seguro de herramientas digitales, la evaluación de información en línea y la colaboración en entornos digitales. Si bien ya hay algunos estudios, aun no es suficiente. Es por ello, que esta investigación busca reunir mas información sobre las competencias digitales de los docentes, de modo que estos conocimientos permitirán el uso de las herramientas tecnológicas como

facilitadores de aprendizaje de los estudiantes y un apoyo en la mejora de la comprensión de la información.

1.4.2. Justificación práctica

Por su aporte práctico, este estudio se desarrolló en favor de los docentes mejorando sus prácticas pedagógicas, puesto que los estudiantes en la actualidad usan muchas herramientas tecnológicas por lo que se convierte en una oportunidad para realizar una propuesta educativa que promueva el uso de diversas herramientas digitales partiendo desde los intereses y las necesidades educativas de los estudiantes. Por otra parte, los estudiantes se beneficiarán con clases más interactivas, una mayor predisposición al aprendizaje y donde ellos son los protagonistas de su propio aprendizaje.

1.4.3. Justificación metodológica

Este estudio utilizó instrumentos previamente validados y altamente fiables. Además, pretende contribuir a la verificación de la fiabilidad declarada por los autores del cuestionario que se utilizará, con el fin de garantizar resultados precisos con un margen de error mínimo. Por último, el estudio contribuye explorando la relación entre los factores sociodemográficos y las competencias digitales, así como utilizando un instrumento desarrollado recientemente y con menos de 2 años de antigüedad.

1.5. Limitaciones de la investigación

Una limitación significativa que encontrará es el acceso a la muestra. Los rectores de las universidades privadas no facilitarán mucho el proceso, ya que los docentes están sujetos a una programación curricular y un horario de trabajo estricto. Esto dificultará la aplicación de los

instrumentos a los docentes. Además, algunos docentes que trabajan fuera del horario se mostrarán un poco reacios, ya que necesitan ingresar temprano a su lugar de trabajo, lo que resultará en retraso en el llenado de los cuestionarios

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes Nacionales

Ibañez (2023), en Lima, propuso como objetivo investigar la asociación entre los factores sociodemográficos y las competencias digitales. La metodología utilizada en el estudio se caracterizó por un enfoque cuantitativo, aplicado, relacional y transversal, siendo de naturaleza no experimental. La muestra estuvo compuesta por 82 docentes, y el instrumento de recolección de datos empleado fue un cuestionario. En los resultados obtenidos se observó que el 43,9% de los docentes tenían edades comprendidas entre los 41 y 55 años, el 72% eran mujeres y el 51,2% mostraron un nivel deficiente de competencias digitales. Además, se observará que el nivel educativo está correlacionado con la dimensión pedagógica ($p=0,002$). Por otro lado, se encontró que el sexo está relacionado con las dimensiones de aspectos técnicos ($p=0,035$) y gestión estudiantil ($p=0,035$). Se ha podido establecer que existe una asociación entre el género y las competencias digitales de los docentes en una institución educativa.

Estrada & Mamani (2021), en Madre de Dios, se publicó como propósito de su estudio la identificación de las variables sociodemográficas que se relacionan con la competencia digital de los docentes. El enfoque metodológico utilizado en el estudio fue cuantitativo, correlacional y transversal, sin carácter experimental. La muestra estuvo compuesta por 202 docentes y se utilizó un cuestionario como instrumento de recolección de datos. Los resultados del estudio indicaron que el 53,5% de los participantes pertenecían al nivel educativo secundario, mientras que el 46,5% provenían del nivel primario. En cuanto a la distribución por edades, el 31,7% tenía entre 41 y 50 años. Respecto al género, el 53% eran hombres. En relación al tiempo de servicio, el 36,1% tenía entre 21 y 30 años de experiencia, el 28,7% entre 11 y 20 años, el 21,3% entre 1 y 10 años, y el 13% más de 31 años. En cuanto al nivel de educación, el 54% eran bachilleres y licenciados, el 38,1% contaban con maestría, y el 7,9% tenían doctorado. El 52% de los docentes muestra una competencia digital poco desarrollada, el 27,7% la tiene parcialmente desarrollada y el 20,3% la posee completamente desarrollada. La competencia digital de los maestros se ve significativamente influenciada por diversos factores, tales como el grupo de edad, el género, la situación laboral, la experiencia laboral y el nivel educativo. Se ha determinado que es necesario que el Ministerio de Educación mejore las competencias digitales de los docentes con el fin de que puedan adecuarse al entorno digital y afrontar los desafíos educativos emergentes derivados de la tecnología.

Orosco-Fabian et al. (2021), en Lima, plantearon como objetivo analizar el nivel de logro de las competencias digitales de docentes del nivel secundario según sexo, edad y condición laboral cuya metodología tuvo un enfoque cuantitativo, descriptivo, transversal, no experimental, la muestra fue de 247 docentes y como instrumento de recojo de información se empleo un cuestionario. Los resultados destacan que el el 64,4% fueron varones, el 40,1% tenían

entre los 41 a 50 años, el 51,8% son contratados; el 47% de los docentes tienen una competencia digital en proceso; según el sexo el 32,4% de los varones alcanzó un nivel satisfactorio, mientras que en las mujeres fue el 21,5%; de acuerdo a la edad el 21,1% de los docentes de 41 a 50 años muestran un logro en proceso; de acuerdo a la condición laboral el 23,1% de los docentes nombrados y el 23,9% de los contratados mostraron un logro en proceso. . Los autores concluyeron Las variables de sexo, edad y condición laboral varían significativamente, y el personal docente está en proceso de desarrollar competencias digitales.

Apaza (2021) en Cusco, en su trabajo planteó como objetivo determinar el nivel de desarrollo de la competencia digital en los docentes. La metodología se caracterizó por aplicar un enfoque cuantitativo, descriptivo, transversal, no experimental, muestra de 31 docentes y cuestionario empleado por la misma autora. Los resultados encontrados expresan que el 80,6% de los docentes tiene un nivel de competencia digital moderado, el 12,9% bajo y el 6,5% alto. Además, según sus dimensiones el 74,2% tuvo un nivel moderado en la dimensión información y alfabetización de la información, el 71% nivel moderado en la comunicación y colaboración, el 64,5% de nivel moderado en la creación de contenidos digitales, el 80,6% de nivel moderado en la seguridad y resolución de problemas, La autora concluyó que muchos docentes tienen problemas para manejar y dominar la tecnología de la información y la comunicación y no pueden adaptarla al ámbito educativo.

Zúñiga (2020) en Lima propuso como objetivo o evaluar el nivel de competencias digitales en docentes en una institución educativa. Cuya metodología tuvo un enfoque cuantitativa, descriptiva, transversal, no experimental, muestra censal de 20 docentes y como instrumento se empleó un cuestionario. Los resultados indicaron que el 55% tuvo un nivel bajo de competencias digitales, mientras que el 35% un nivel medio y el 10% nivel alto. El autor

concluyó que los maestros de la institución educativa en su mayoría tienen un nivel bajo de competencias digitales.

2.1.2. Antecedentes Internacionales

Romero & Fernández (2023), en Honduras, plantearon como objetivo de su estudio la identificación de factores vinculados a la CD necesarios para la incorporación de la tecnología en el entorno educativo de los profesores. La metodología utilizada en el estudio fue de enfoque cuantitativo-cualitativo, correlacional y transversal, de carácter no experimental. Se encuestaron 68 docentes, los cuales constituyeron parte de la muestra y se utilizó un cuestionario como herramienta para recopilar información. Los resultados obtenidos indican que el 47% de los participantes se encuentran en el rango de edad de 30 a 39 años. Asimismo, el 50,2% posee una experiencia laboral de entre 1 y 10 años, mientras que el 52,3% cuenta con un título de bachiller y el 32,8% tiene una maestría. La CD en la integración de la tecnología en el aula de formación inicial de los docentes de la Universidad Nacional de Ciencias Forestales está vinculada al dominio de las herramientas de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) por parte de los docentes, la disponibilidad de infraestructura tecnológica y la formación en el uso de las TIC. Según los autores, la provisión de infraestructura educativa, que incluye recursos tecnológicos como computadoras, conexión a internet y software educativo, está vinculada a la naturaleza institucional de la misma. La capacitación en el uso de las TIC está influenciada por factores personales, especialmente en áreas como la búsqueda y selección de información, el manejo de equipos tecnológicos para la creación de material didáctico interactivo, video tutoriales, diseño gráfico y web, así como el dominio de programas como Word, Excel, PowerPoint y Access, entre otros.

Zambrano & Rivadeneira (2022) en Ecuador, propusieron de objetivo evaluar el nivel de competencias digitales que tienen los profesores en carreras universitarias online. En cuanto a los metodológico usó un enfoque cuantitativo, descriptivo, transversal, no experimental, la muestra estuvo conformada por 327 estudiantes y 60 estudiantes y se empleó un cuestionario para el recojo de información. Los hallazgos indican que los maestros poseen un nivel adecuado mayor al 80% de CD, ya que se destacaron en todas las dimensiones evaluadas. Además, se pudo corroborar que el 91,1% siempre y con mucha frecuencia usa los canales digitales para mejorar su comunicación, el 85% siempre y con mucha frecuencia realiza un uso adecuado de la tecnología en el proceso de enseñanza de aprendizaje, el 86,67% siempre y con mucha frecuencia usa las tecnologías y estrategias digitales para la evaluación y retroalimentación, el 81,66% siempre y con mucha frecuencia usa los recursos digitales como medio de promoción de la participación y necesidades de los estudiantes, el 88,4% realiza siempre y con mucha frecuencia diversas acciones que facilita el desarrollo de habilidades digitales de los estudiantes, el 96,02% de manifiestan que sus docentes aplican siempre y con mucha frecuencia aplican competencia pedagógicas, el 97% siempre o con mucha frecuencia emplean herramientas digitales en su clase, y 96,02% considera que siempre y con frecuencia los docentes plantean actividades que se adaptan al proceso de enseñanza- aprendizaje a partir de las características de sus estudiantes. Estos autores concluyeron que, aunque la evaluación obtuvo un alto porcentaje, es superior a los encontrados en otros entornos, se necesitan otros instrumentos para estar más cerca de la realidad. Es importante destacar que cada universidad tiene sus propios rasgos.

González Fernández (2021) en México planteó como objetivo analizar el grado de conocimiento a partir de las dimensiones de alfabetización tecnológica y las herramientas de

comunicación, el uso de metodologías educativas con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), la actitud frente al uso de la tecnología en la docencia y los niveles de capacitación docente. La metodología tuvo un enfoque cuantitativo, descriptivo, transversal, no experimental, una muestra de 508 docentes de bachillerato, el instrumento empleado fue un cuestionario. Los resultados encontrados manifiestan que las competencias digitales el 49% son básicos, el 20% limitado, 20% notables y el 11% sobresaliente. Se encontró relación entre las competencias digitales con la institución de procedencia y las edades de los docentes. El autor concluye que es necesario garantizar un nivel adecuado de competencia digital, puesto que se requiere capacitación docente inicial y continua. Además, este tipo de enseñanza debe tener en cuenta el uso técnico de las herramientas y garantizar la capacitación pedagógica-metodológica en el uso innovador de la tecnología para que los estudiantes puedan aprender de manera más activa.

Pozo Sánchez et al. (2020) en España, en su estudio plantearon como objetivo fue conocer la incidencia que ejercen en el nivel de competencia digital algunos factores inherentes a la función docente: sexo, edad, experiencia, etapa educativa y nivel de formación. La metodología empleada en este estudio se fundó en un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, transversal y no experimental, con una muestra de 520 docentes, utilizando cuestionarios como instrumentos para la recolección de información y datos sociodemográficos; el análisis de los datos reveló que las mujeres poseen mayores habilidades en la creación de contenido digital en comparación con los hombres, quienes destacan en la resolución de problemas, identificándose una relación inversamente proporcional entre la edad y el nivel de habilidad digital, mientras que la experiencia acumulada se correlaciona positivamente con una mayor seguridad digital, observándose además que la etapa en la que se encuentran los docentes

influye en su nivel de información, alfabetización, comunicación y creación de contenido, y que un mayor nivel de capacitación continúa se asocia con una mejora en la seguridad digital, siendo la edad también un factor que impacta el nivel de habilidad en la creación de contenido digital; En conclusión, los elementos inherentes a la práctica educativa tienen un impacto significativo en el nivel de competencia digital de los docentes, lo que subraya la importancia de considerar factores demográficos y de formación continua para mejorar las habilidades digitales en el ámbito educativo.

Villarreal-Villa et al. (2019) en Colombia tuvieron como objetivo describir las competencias digitales de los docentes. La metodología tuvo un enfoque mixto cuantitativo, descriptivo, transversal, muestra de 20 docentes y el instrumento de recojo de información fue un cuestionario. Los resultados revelaron que el 80% de los docentes tienen un nivel de competencias buenas, esto debido a que el 85% tiene capacitaciones e información de las TIC, el 80% aplica las TIC, el 70% emplea la gestión de los entornos de aprendizaje y el 60% promociona las TIC. El estudio pudo concluir que la mayoría de los profesores cuentan con habilidades digitales sólidas, sin embargo, es esencial emplear enfoques comprobados para su administración. Se requiere una mayor formación en la utilización ética, legal y segura de las TIC, así como asistencia en la gestión de la información y la creación de actividades con tecnología.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Factores sociodemográficos

Se trata de indicadores utilizados para clasificar a los individuos en función de su edad, origen étnico, sexo, nivel educativo, situación laboral, ingresos, estado civil, convivencia y calidad de vida, entre otros aspectos significativos (Organización Panamericana de la Salud (OPS), 2021).

2.2.1.1. Sexo

El término "sexo" hace referencia al sexo biológico de una persona. La OMS señalaron que el "sexo" se refiere a las características biológicas y fisiológicas que definen a hombres y mujeres (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2021). En el estudio de (Vázquez-Cano et al., 2017) señalaron que es notoria una diferencia significativa entre los intereses y la frecuencia de uso de Internet, por lo que a los hombres les interesa más los contenidos de entretenimiento con las TIC en general, especialmente los juegos y deportes en línea. Ellos dedican más tiempo a buscar información, trabajar en grupo, publicar fotos y jugar videojuegos en línea. Sin embargo, las competencias autopercebidas de búsqueda y tratamiento de información son iguales para hombres y mujeres.

2.2.1.2. Edad

Es el periodo de tiempo vivido por una persona. Al respecto en el estudio de Mariscal Vega et al. (2021) se pudo evidenciar que los mejores niveles de competencias digitales se encuentran en los docentes con una edad entre los 20 a 41 años, mientras que en los docentes de mayores a 41 años los niveles de competencias digitales son medio o bajo.

2.2.1.3. Nivel educativo

Se refiere al grado académico que tiene una persona. Además, de acuerdo a la investigación de Prendes et al.(2018) el desarrollo de las competencias digitales se debe a una mayor formación profesional a través de capacitaciones y actividades formativas orientadas a la adquisición de mayores habilidades.

2.2.1.4. Años de servicio

Es el tiempo laborado por una persona como docente desde que egresa de la universidad hasta el año actual de ejercicio de su carrera. En ese sentido los años de servicio contribuyen en integrar las competencias digitales como parte del desarrollo profesional del docente como un proceso continuo, recurrente y gradual (aprendizaje permanente). Esto implica definir el grado o medida en que cada una de las competencias puede desarrollarse y profundizarse, tanto en su comprensión como en su uso e integración significativa hasta llegar a un nivel ideal o máximo de desarrollo de la competencia, como experto (Pozos Pérez & Tejada Fernández, 2018).

2.2.2. Competencia digital

Según la definición de la Comisión Europea, la competencia digital se refiere a la capacidad de utilizar las tecnologías en la sociedad del conocimiento de manera segura y crítica, en todos los aspectos laborales, recreativos e informativos(Comisión Europea, 2021).

De acuerdo a Marzal y Cruz (2018) las competencias digitales se refieren a las habilidades que los docentes emplean para transferir y crear conocimiento innovador, involucrando conocimientos, actitudes, políticas y procesos. Estas competencias pueden tener un impacto positivo en aspectos sociales, laborales, culturales y de entretenimiento.

Así también para Cabero-Almenara et al. (2020) las competencias digitales se refieren a los métodos, procedimientos y técnicas educativas que utilizan la tecnología para diseñar, implementar y evaluar acciones educativas con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la sociedad del conocimiento. Esto se hace para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la sociedad del conocimiento.

2.2.2.1. Características de las competencias digitales

Las competencias digitales (CD) incluyen conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias que permiten manejar los medios digitales y las TIC. Se fundamentan en el uso del ordenador para comunicarse y colaborar en línea, y para gestionar información de manera efectiva (Comisión Europea, 2021). De ahí que, es interesante cómo las competencias digitales han evolucionado para convertirse en una habilidad esencial en el mundo actual. No solo se trata de manejar dispositivos tecnológicos, sino también de ser capaz de interactuar de manera efectiva en un entorno digital, lo que implica una combinación de conocimientos técnicos y habilidades sociales. Este enfoque integral es crucial para adaptarse a los cambios rápidos en la tecnología y para aprovechar al máximo las oportunidades que ofrece el mundo conectado.

2.2.2.2. Importancia de las competencias digitales

A medida que el mundo avanza, las aulas se digitalizan, lo que exige profesores con competencias digitales específicas para la educación. En este sentido, las CD son una parte vital de este conjunto de habilidades esenciales, cruciales y necesarias para la integración social y profesional en el mundo moderno, lo que las hace cruciales. Son una de las nuevas categorizaciones que deben abordarse desde el punto de vista educativo para preparar a los ciudadanos para la era digital (Área y Pessoa, 2012).

En ese sentido, Padilla (2020) y Hämäläinen et al. (2021) En la actualidad digital, es cada vez más crucial que las personas adquieran habilidades digitales para participar en la sociedad, impulsar la economía y llevar a cabo diversas actividades. El vertiginoso avance tecnológico ha configurado un mundo que requiere una interacción constante con herramientas y plataformas digitales. Por lo tanto, aquellos sin destrezas digitales pueden enfrentar dificultades para mantenerse al día con la sociedad contemporánea. Adicionalmente, un sólido conocimiento de las tecnologías digitales también puede fomentar el crecimiento económico y la innovación. La capacidad de usar eficientemente herramientas digitales puede dar lugar a la creación de nuevos productos y servicios, así como a optimizar las operaciones empresariales. Esto puede generar mayor competitividad para las compañías y mayores oportunidades económicas para los individuos.

Se cree que la competencia digital está directamente relacionada con la capacidad profesional del maestro, por lo que es esencial para el aprendizaje continuo y es sumamente indispensable (Salazar Farfán, 2022).

2.2.2.3. Tipos de competencias digitales

De acuerdo a Serrano (2023) menciona que existen competencias básicas, media y avanzadas.

- **Competencias básicas:** Las competencias básicas incluyen la comprensión de la información y la alfabetización en datos digitales. Además, se debe ser capaz de encontrar la información que necesita de interés, navegar por Internet, buscar datos, textos e imágenes y seleccionar los más pertinentes, almacenarlos y compartirlos.

- Competencias medias y avanzadas: Una vez dominadas las habilidades básicas, que nos salvan de ser "analfabetos digitales", es crucial avanzar y adquirir habilidades más avanzadas. Por ejemplo, aprender a utilizar las herramientas para procesos colaborativos y crear recursos junto con otras personas en cualquier lugar del mundo utilizando internet. Las habilidades avanzadas adicionales incluyen comprender los efectos ambientales del uso de la tecnología digital o proteger la privacidad de nuestros datos en línea.

Finalmente, también se debe tener en cuenta que las competencias digitales comprenden: La alfabetización es la habilidad de buscar, almacenar y analizar datos; comunicación: saber comunicarse adecuadamente con otras personas; reacción: tener la habilidad de crear nuevo contenido digital; seguridad: tener la capacidad de proteger tanto a las personas como a los dispositivos; resolución: tener la habilidad de resolver problemas.

2.2.2.4. Teorías de las competencias digitales

El enfoque constructivista

El uso de tecnologías que mejoran el aprendizaje de los estudiantes en el aula se conoce como competencias digitales. Según la teoría constructivista, el aprendizaje se construye a través de la interacción social dentro de un contexto cultural utilizando herramientas sociales que promueven el desarrollo cognitivo. En la actualidad, estas herramientas incluyen tecnologías de información y comunicación como computadoras, portátiles, teléfonos inteligentes, redes sociales y cualquier dispositivo electrónico conectado a Internet (Flores et al., 2016).

Las herramientas que se mencionaron anteriormente y que están conectadas a Internet ofrecen una amplia gama de posibilidades. Mendoza (2018) afirma que la presencia social de

todos los estudiantes en una comunidad virtual de aprendizaje les da a los estudiantes un sentido de globalidad, lo que los ayuda a desarrollar procesos cognitivos al superar barreras de inseguridad o autoconfianza entre sus miembros. Los entornos virtuales son beneficiosos para las interacciones cognitivas, que están relacionadas con la construcción de conocimiento en contribución y tienen un predominio en los niveles iniciales de pensamiento crítico.

Por tanto, a medida que se utilice la tecnología como apoyo al aprendizaje, aumentará la adquisición de competencias digitales. En consecuencia, los profesores necesitan poseer una gran cantidad de conocimientos para transmitirlos a sus alumnos mediante estrategias metodológicas que promuevan el aprendizaje autónomo y los resultados de los alumnos en función de su trayectoria profesional.

Por su parte, (Diaz et al., 2022) para fomentar de manera apropiada el desarrollo de las competencias digitales, es necesario fomentar las estrategias cognitivas y metacognitivas como parte integral del desarrollo de la competencia Aprender a Aprender de los alumnos.

El conectivismo

La teoría del conectivismo explora cómo los dispositivos tecnológicos desempeñan un papel fundamental al crear una amplia gama de formas de comunicación e interacción entre personas y comunidades que están interconectadas a través de redes. Además, esta teoría fomenta la autonomía de los estudiantes en el proceso de adquisición y asimilación de nuevos conocimientos. Como resultado, la comunicación ha trascendido la simple interacción entre humanos y ahora también incluye la participación de dispositivos electrónicos, entornos digitales, recursos virtuales, bots y sistemas gestionados por inteligencia artificial. Este enfoque conlleva una descentralización del conocimiento, permitiendo la creación de conexiones con expertos de todo el mundo, la formación de redes virtuales de aprendices y el desarrollo de

algoritmos diseñados para procesar grandes volúmenes de datos. (Siemens y Leal Fonseca, 2004).

En este marco, los estudiantes experimentan una transformación significativa en su rol, pasando de ser meros consumidores de contenidos a convertirse en verdaderos productores de información, que se manifiesta en una gran variedad de formatos en línea. Según Siemens, la conectividad se fundamenta en la idea de que la interacción y la colaboración son piezas clave en el proceso de aprendizaje. Esta evolución implica que los estudiantes participen activamente en el intercambio de ideas, el cuestionamiento, la evaluación y la colaboración con sus compañeros y mentores, todo dentro de un entorno virtual interconectado que fomenta el crecimiento y el desarrollo continuo (Siemens y Leal Fonseca, 2004).

El conectivismo subraya la dinámica inherente al proceso educativo al reconocer que la capacidad de crear conexiones y adquirir conocimiento en la red es fundamental para comprender y resolver problemas. Esta visión considera que el aprendizaje es un flujo continuo de conocimiento que se genera a través de interconexiones en entornos mediados por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). En este contexto, el conocimiento no se ve como algo estático, sino como algo en constante evolución, y la capacidad de establecer y mantener conexiones efectivas se convierte en un factor crucial para el éxito educativo (Siemens y Leal Fonseca, 2004).

La teoría de las competencias digitales se basa en el conectivismo, una perspectiva que sostiene que el conocimiento se crea mediante conexiones en redes externas en el entorno digital, lo que da lugar a una gran variedad de experiencias de aprendizaje. En este marco, la obtención de conocimientos en la era digital implica la búsqueda de información en Internet, el intercambio de conocimientos entre usuarios y la participación activa en foros. Estas actividades promueven el desarrollo de habilidades tecnológicas, estimulan el aprendizaje autónomo y

facilitan la identificación de conexiones relevantes para el proceso educativo (Reyna et al., 2022).

2.2.2.5. Competencias digitales del docente

Un educador debe adoptar una postura optimista hacia las TIC, lo que implica no solo familiarizarse con su uso en el ámbito educativo, sino también en su área de especialización. Es esencial que los docentes manejen estas herramientas con habilidad en su rutina diaria, lo que incluye actividades como la redacción de documentos, la gestión de correos electrónicos y la navegación efectiva por Internet (Morales, 2013).

Además, es fundamental que los educadores sean capaces de integrar las TIC en el currículo. Esto puede llevarse a cabo tanto a través de su aplicación práctica en proyectos y actividades como mediante su uso como herramientas que fomenten el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Por ejemplo, el uso de plataformas digitales puede facilitar el aprendizaje colaborativo y el acceso a recursos educativos que enriquecen la experiencia de aprendizaje (Morales, 2013).

No obstante, la implementación efectiva de las TIC en el aula puede presentar desafíos significativos. Uno de los principales obstáculos es la necesidad de contar con una infraestructura tecnológica adecuada que permita a los profesores y alumnos acceder a estas herramientas de manera efectiva. Esto incluye no solo el hardware necesario, como computadoras y conexión a Internet, sino también software educativo que apoye el proceso de enseñanza-aprendizaje (Morales, 2013).

Además, la formación continua en aspectos tecnológicos y pedagógicos es crucial. Los docentes deben recibir capacitación regular que les permita mantenerse actualizados sobre las últimas tendencias y herramientas digitales. Esta formación no solo debe centrarse en el uso

técnico de las TIC, sino también en cómo integrarlas pedagógicamente para maximizar su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Sin este apoyo, es probable que los educadores enfrenten dificultades para incorporar las TIC de manera efectiva en su enseñanza, lo que podría limitar las oportunidades de aprendizaje para sus alumnos (Morales, 2013).

En resumen, aunque las TIC ofrecen un vasto potencial para enriquecer la educación, su integración exitosa depende de la actitud de los docentes, su formación continua y el acceso a una infraestructura adecuada. Al abordar estos aspectos, se puede transformar el entorno educativo y preparar a los estudiantes para un mundo cada vez más digitalizado.

Por su parte, Perrenoud (2011) señala que las competencias digitales que todo profesor debe tener son: organizar y dirigir situaciones de aprendizaje; guiar el progreso del aprendizaje; educar a los alumnos en su propio aprendizaje y trabajo; tener en cuenta y desarrollar las necesidades de diferenciación; trabajar en equipo; participar en la administración escolar; asesorar y educar a los padres; utilizar las nuevas tecnologías; abordar los deberes y dilemas éticos relacionados con la profesión; mantener su propia formación continua. Se reconoce la importancia de que los profesores tengan competencias digitales para su desempeño docente.

Respecto a las competencias digitales estas podrán ser medidas a través del instrumento denominado “Cuestionario sobre las competencias digitales” validado por Riquelme-Plaza et al. (2022) el cual contiene 20 preguntas, subdividido en 4 dimensiones, 3 niveles de competencia digitales (alto, medio y bajo) y con una escala de tipo Likert (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre).

2.2.2.6. Dimensiones de la competencia digital

Las dimensiones de las competencias según Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del profesorado (INTEF, 2022) son:

- Información y alfabetización informacional: es un concepto fundamental en la era digital, ya que se refiere a la capacidad de interactuar activamente con la información y los contenidos digitales. Implica no solo saber dónde encontrar información relevante, sino también cómo evaluarla críticamente, organizarla de manera efectiva y utilizarla de forma ética y responsable.

El desarrollo de estas competencias es crucial para el éxito académico, profesional y personal en el siglo XXI. Además, la alfabetización informativa va más allá de las habilidades técnicas, ya que también incluye la capacidad de pensar de manera crítica sobre la información, comprender su contexto y sus implicaciones, y tomar decisiones informadas (Sales, 2020).

En resumen, la alfabetización informativa es una habilidad esencial para navegar y prosperar en el mundo digital, y su adquisición debe ser una prioridad para estudiantes, profesionales y ciudadanos en general.

- Gestión de la información: "es la habilidad para buscar, organizar, evaluar y utilizar la información de manera eficaz y ética, utilizando herramientas y recursos tecnológicos" (Rodríguez & García, 2020). Otra definición señala que la gestión de la información comprende la adquisición, organización, almacenamiento, recuperación y distribución de datos dentro de una entidad. El concepto implica la creación de sistemas y procedimientos que facilitan a las personas el acceso a la información relevante y su utilización eficaz en la toma de decisiones y la solución de problemas (Choo, 2020).

- Creación de contenido digital: esta implica la generación y edición de nuevos materiales digitales, la integración de conocimientos previos, la producción de contenido multimedia y la programación informática, así como el respeto por los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso. Otra definición señala que la creación de contenidos digitales involucra el uso de herramientas y tecnologías digitales para producir, modificar y difundir información en el ámbito virtual. El enfoque de este proceso radica en la generación de contenido atractivo, relevante y eficaz para un público específico, adaptándose a las necesidades y preferencias de la audiencia objetivo(WeAreContent, 2020).
- Resolución de problemas: implica la habilidad de identificar necesidades tecnológicas, tomar decisiones informadas sobre las herramientas adecuadas, usar la tecnología de manera creativa, solucionar problemas técnicos y mejorar las competencias digitales propias y de otros. Otra concepción, sostiene que el proceso de resolución de problemas desde la perspectiva de las competencias digitales implica la utilización de herramientas y tecnologías digitales para identificar, analizar y resolver problemas complejos. Esta competencia exige destrezas tales como la investigación de información, el análisis de fuentes, la generación de contenido y la cooperación en línea. Se centra en la resolución de problemas que inciden directamente en la cotidianidad y el ámbito laboral (Pew Research Center, 2021).

2.2.2.7. Carencias de las competencias digitales

Las carencias de las competencias digitales pueden generar muchas limitaciones en el docente para interactuar en medio digitales. Esto repercute en su capacidad generar contenidos,

organizar contenidos, la gestión de la información, uso de la gamificación, dificultades en el uso de plataformas, entre otros. Por otro lado, la carencia de habilidades digitales en los educadores obstaculiza la aplicación de metodologías innovadoras de enseñanza (Madera - Fernández, 2023).

Esto puede resultar en una disminución del interés y la motivación de los estudiantes, lo cual podría incrementar el riesgo de deserción. Es por ello que, en el contexto actual, donde la educación cada vez más se ve influenciada por el uso de tecnologías digitales, es crucial que los docentes cuenten con competencias digitales adecuadas. Sin embargo, las carencias en este ámbito pueden tener consecuencias significativas. La dificultad de los profesores para interactuar en entornos digitales no solo limita su capacidad para crear y organizar contenidos de manera efectiva, sino que también afecta la gestión de la información y el uso de herramientas innovadoras como la gamificación. Además, las dificultades en el manejo de plataformas educativas digitales pueden ser un obstáculo adicional (Madera - Fernández, 2023).

Por otro lado, la ausencia de habilidades digitales en los educadores impide la implementación de metodologías de enseñanza innovadoras, lo que puede resultar en una disminución del interés y la motivación de los estudiantes. Esto, a su vez, podría aumentar el riesgo de deserción escolar. En resumen, es fundamental abordar y mejorar las competencias digitales de los docentes para garantizar una educación más efectiva y atractiva en el entorno actual (Madera - Fernández, 2023).

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

Existe asociación entre los factores sociodemográficos y las competencias digitales de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

2.3.2. Hipótesis específicas

H1: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión información y alfabetización informacional de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

H2: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión resolución de problemas de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

H3: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión gestión de la información de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

H4: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión creación de contenido digital de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

3.1. Método de la investigación

El método hipotético deductivo es el que se empleó en esta investigación. Este método parte de la suposición de que el proceso de estudio conduce a una inferencia nueva. Por lo tanto, la conjetura mencionada se basa en teorías y fundamentos empíricos, que luego serán verificados para determinar la veracidad de la inferencia a la que se llega (Rodríguez, 2017). De esta manera, el estudio actual se basó en teorías y antecedentes empíricos que ayudaron a determinar si las hipótesis de investigación eran verdaderas o no.

3.2. Enfoque de la investigación

La presente investigación se centró en un enfoque cuantitativo, caracterizado por su estricta organización de procesos planificados previamente, basados en una concepción investigativa específica y limitada. En este contexto, el enfoque cuantitativo utilizó metodologías y técnicas para cuantificar y medir las variables de interés. Por lo tanto, se aplicaron herramientas ya validadas para evaluar las variables y dimensiones relacionadas con los factores sociodemográficos y las competencias digitales (Hernández et al., 2020a).

3.3. Tipo de investigación

La investigación fue de carácter aplicado, ya que su principal objetivo es generar conocimientos que puedan aplicarse directamente a cuestiones sociales o económicas. Esta se basa principalmente en los hallazgos tecnológicos de la investigación básica y aborda cómo la teoría se relaciona con el producto (Lozada, 2016).

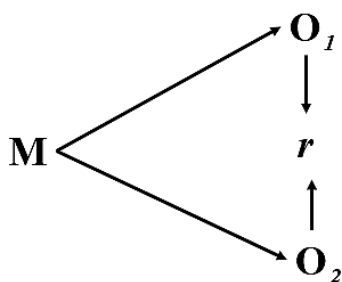
3.4. Diseño de investigación

Puesto que se analizarán las variables sin la intención de manipularlas durante el proceso de investigación, el diseño de investigación que se empleó fue el no experimental. Por lo tanto, la información obtenida fue una indagación basada en la observación y descripción de los fenómenos como tal (Hernández et al., 2020b). Por lo tanto, se examinó el grado en que los factores sociodemográficos y las habilidades digitales están relacionadas únicamente con instrumentos que obtienen información de las mismas sin alterarlas de ninguna manera.

Figura

1.

Esquema de investigación



Donde:

M = Muestra de docentes de una universidad privada de Lima.

O₁ = Observación de la variable factores sociodemográficos

O₂ = Observación de la variable competencias digitales

r = Grado de correlación expresado en el coeficiente.

3.4.1. Corte

Debido a que el estudio se llevó a cabo en un momento específico y no se realizará un seguimiento prolongado para recopilar información, se utilizará el método de corte transversal. Esta investigación se completará en un lapso de tiempo limitado (Hernández et al., 2020b). Y en coherencia con esto, los datos con los instrumentos validados serán recopilados durante el mes de marzo del presente año aplicados a los docentes de la universidad privada.

3.4.2. Nivel o alcance

El nivel de investigación fue el correlacional ya que orienta a examinar la relación entre dos o más variables sin intervenir ni manipular ninguna de ellas. Para ello, se recopilan datos y se realizan análisis estadísticos para identificar patrones o tendencias en la relación entre las variables. Además, los estudios correlacionales son útiles para explorar conexiones entre variables en situaciones en las que no es ético o práctico realizar experimentos controlados (Hernández et al., 2020b).

3.5. Población, muestra y muestreo

La población es el grupo de personas que comparten ciertos rasgos que se aproximan al estudio a realizar (Hernández et al., 2020b). Esta investigación tomará como universo a una cantidad de sujetos que tenían afinidad. Los sujetos del caso de referencia son todos los 65 docentes de una universidad privada de Lima.

La muestra es una cantidad representativa perteneciente a la población el cual guarda las mismas características que esta misma. Por tanto, en este estudio se optó por considerar a la muestra a los 65 docentes universitarios de una universidad de Lima. Además, el muestreo aplicado fue el no probabilístico de tipo intencionado, puesto que el investigador selecciona la muestra por cuestiones de acceso y disposición a los elementos que conforman la muestra (Del Cid et al., 2011).

3.5.1. Criterios de selección

3.7.5.1. Criterios de inclusión

- Docentes que tengan contrato con la universidad.
- Docentes que decidan participar en el estudio.
- Docentes con experiencia en entornos virtuales.
- Docentes que laboren al menos 3 días a la semana.

3.7.5.2.-Criterios de exclusión

- Docentes que no quieran participar en el estudio.
- Docentes que brindan servicio solo esporádicamente.
- Docente que solo han laborado en la modalidad presencial.

El muestreo es el de tipo intencional, puesto que el investigador escoge a los miembros de muestra llevado por sus criterios personales o juicios que lo considera representativo(Arias, 2016). Por tanto, el muestro que se aplicó en esta investigación en es el no probabilístico de tipo intencional.

3.6. Variables y operacionalización

Tabla

1.

Operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Niveles Rangos	o
V1: Factores sociodemográficos	Son indicadores para caracterizar a individuos según su edad, origen étnico, género, nivel educativo, situación laboral, ingresos, estado civil, convivientes y calidad de vida, entre otros aspectos relevantes.(Organización Panamericana de la Salud, 2021).	Los factores sociodemográficos serán medidos de forma ordinal en el caso del nivel de educativo, nominal en caso del sexo, mientras que para la edad y el tiempo de servicio serán medidos de forma de intervalos.	Sexo	Masculino Femenino	Nominal		
			Nivel educativo	Bachiller Magister Doctor Ps. Doctorado	Ordinal	No aplica	
			Edad	21 a 30 31 a 40 41 a 50 51 a 60 60 a mas	Intervalo		
			Tiempo de servicio	1 – 10 11 – 20 21 – 30 30 – a mas	Intervalo		
V2: Competencias digitales	Según la definición de la Comisión Europea, se define como la capacidad de utilizar las tecnologías en la sociedad del conocimiento de manera segura y crítica, en todos los aspectos laborales, recreativos e informativos (Comisión Europea, 2021).	La competencia digital será medida a través de un cuestionario que contiene 20 preguntas y 4 dimensiones: Información y alfabetización informacional, resolución de problemas, gestión de la información y creación digital.	Información alfabetización informacional	yTareas básicas para la protección de datos.		Avanzado 74 – 100 puntos	
			Resolución problemas	deLogra mantener una actitud equilibrada. Uso de la tecnología. Combinación de tecnología y no tecnología.	Ordinal	Intermedio 47 – 73puntos	

Gestión de información	de la Protección de dispositivos y documentos.	Básico
Creación digital	Uso del software, realidad aumentada y grabaciones de voz.	20–46 puntos

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnica

La técnica seleccionada en este estudio fue la encuesta, la cual tiene como objetivo recopilar información de un grupo o muestra de individuos sobre ellos mismos o en relación con un tema específico, tal como lo señala Arias (2016). La técnica en cuestión tiene como objetivo la obtención y análisis de datos provenientes de una muestra representativa de una población más extensa. Esto se realiza con el propósito de explorar, describir, predecir o explicar características de interés, empleando métodos estandarizados.

3.7.2. Descripción de instrumentos

Respecto a la variable, factores sociodemográficos estos fueron incluidos en el instrumento de Riquelme-Plaza et al. (2022). El autor mencionado, b tomo en cuenta el instrumento creado por Tourón et al.(2018) el cual contenía 54 ítems. Sin embargo, al contener esa cantidad de preguntas se vuelve muy tedioso su aplicación, es por ello, que se optó por el instrumento de Riquelme-Plaza et al. (2022).

El instrumento de recolección de información contiene 20 preguntas, dividida en 4 dimensiones: Información y alfabetización informacional (ítems del 1 al 8), resolución de problemas (ítems del 9 al 13), gestión de la información (ítems del 14 al 17) y creación digital (ítems del 18 al 20). La escala de respuesta es de tipo Likert indicando el grado de conocimiento del 1 al 5 (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre. Además, la variable presentará tres niveles alto, medio y bajo.

Ficha técnica

Autor: Tourón et al. (2018)

Adaptado: Riquelme-Plaza et al. (2022).

Nombre del cuestionario: Cuestionario sobre las competencias digitales

Procedencia: Chile

Objetivo: medir los niveles de competencias digitales

Dimensiones: Información y alfabetización informacional; Resolución de problemas; Gestión de la información; Creación digital

Niveles: No cuenta con baremos

El instrumento que se empleó fue el cuestionario de competencias digitales de Tourón et al. (2018). Este instrumento tuvo una validación por constructo realizado por Riquelme-Plaza et al. (2022), aplicado a una muestra de 1122 docentes, además, se realizó un análisis factorial exploratorio donde se encontraron 4 dimensiones difiriendo por los 5 propuesto por Tourón et al., al respecto, la primera dimensión (ítem 1 al 8), dimensión 2 (ítems 9 al 13), dimensión 3 (ítems 14 al 17) y la dimensión 4 (ítems 18 al 20). Así mismo, se realizó un análisis factorial confirmatorio donde índice de bondad de ajuste arrojó un valor de 0,886, lo que indica que es aceptable.

Finalmente, los autores de creación y de validación no llegaron a estimar un baremo, en ese sentido este estudio propone unos niveles y rangos calculado por la escala de Estanones que se sitúan como: básico (20 – 46 puntos), intermedio (47 – 73 puntos) y avanzado (74 – 100 puntos)

Respecto a la confiabilidad calculada por Riquelme-Plaza et al. (2022) hallaron una confiabilidad igual 0,979, lo que indica que tiene una alta confiabilidad (Hernández et al., 2020b).

3.8. Procesamiento y análisis de datos

Después de las coordinaciones, se establecerán las fechas para la aplicación de los instrumentos y la muestra, que estará compuesta por los 65 docentes que laboran en la universidad privada durante el año lectivo 2024. Además, se cumplirán con los criterios de inclusión de la muestra en este proceso. El programa Statistical Package for Social Sciences (SPSS 26) se utilizó para codificar y organizar la información de las encuestas en una base de datos.

3.9. Aspectos éticos

La presente investigación se llevó a cabo cumpliendo los criterios establecidos de ética de la investigación científica mediante la aplicación de los protocolos de consentimiento informado (Goodwin & Goodwin, 2016). En concreto, los criterios establecidos por el Comité Institucional de Ética de la Investigación (CIEI) (Universidad Privada Norbert Wiener, 2023). En consecuencia, se mantendrá el anonimato o la confidencialidad de los participantes durante todo el estudio. Así, los procedimientos se realizaron de acuerdo a la Ley 29733 de Protección de Datos Personales (Congreso de la República del Perú, 2013). En cuanto a la redacción, se mantendrán los derechos de autor apeguándose a las Normas de la Asociación Americana de Psicología, específicamente a las instrucciones para citas según la séptima edición. Además, la originalidad del estudio podrá ser verificada a través del software (Turnitin, 2023).

CAPÍTULO 4: RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 2.

Características sociodemográficas de los docentes de una institución educativa de Lima, 2024

Sexo	n	%
Mujeres	34	52,3
Hombre	31	47,7
Total	65	100
Grado	n	%
Magister	63	96,9
Doctor	2	3,1
Total	65	100,0
Edad	n	%
20 a 30 años	5	7,7
31 a 40 años	27	41,5
41 a 50 años	22	33,8
51 a 60 años	10	15,4
61 a más años	1	1,5
Total	65	100,0
Años de servicio	n	%
1 a 10 años	28	43,1
11 a 20 años	23	35,4
21 a 30 años	13	20,0
31 a 40 años	1	1,5
Total	65	100,0

En la Tabla 2, se presentan las características de los docentes de una universidad privada de Lima en 2024. Según el sexo, el 52,3% son mujeres y el 47,7% son varones. Respecto al grado académico, el 96,9% tienen una maestría y el 1,5% son doctores.

En relación con la edad, el 41,5% tiene entre 31 y 40 años, seguido por el 33,8% que tiene entre 41 y 50 años. El 15,4% de los docentes se encuentra en el rango de 51 a 60 años, el 7,7% tiene entre 20 y 30 años, y el 1,5% son mayores de 61 años.

En cuanto a los años de servicio, el 43,1% de los docentes ha trabajado entre 1 y 10 años, el 35,4% entre 11 y 20 años, el 20% entre 21 y 30 años, y el 1,5% tiene más de 30 años de servicio.

Tabla

3.

Niveles de competencias digitales de los docentes

Niveles de competencias digitales	n	%
Básico	4	6,2
Intermedio	41	63,1
Avanzado	20	30,8
Total	65	100,0

En la Tabla 3, se evidencia que, del total de docentes (65) de una universidad de Lima, el 63.1% posee un nivel intermedio, el 30.8% un nivel avanzado, y el 6.2% un nivel básico. En resumen, la mayoría de los docentes de una universidad privada de Lima tienen un nivel intermedio en sus competencias digitales.

4.2. Resultados inferenciales

Respecto a la selección de la prueba estadísticas para asociar las variables se pudo efectuar la prueba de normalidad Kolmogorob- Smirnov. Ya que de acuerdo con los resultados se podrá optar por una prueba paramétrica o no paramétrica.

Regla de decisión:

Considerando $\alpha = 0,05$

H_0 = los datos presentan normalidad si $\alpha > 0,05$

H_a = Los datos no presentan normalidad $\alpha < 0,05$

Tabla

4.

Prueba de normalidad de las variables

	Sexo	Grado académico	Edad	Años de servicio	de Competencias digitales
N	65	65	65	65	65
Estadístico de prueba	,351	,380	,246	,268	,108
Sig. asintótica (bilateral)	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,057 ^c

En la tabla 4 según la prueba de normalidad del estadístico de Kolmogorob-Smirnov se pudo determinar que las variables tienen una distribución no normal con un $\alpha < 0,05$. Es decir, los factores sociodemográficos y las competencias digitales no presentan una distribución normal. Por lo que se tomó la decisión de emplear la prueba no paramétrica Chi cuadrado para los objetivos específicos y Rho de Spearman para el objetivo general, con el fin de cumplir con la medición de los objetivos propuestos en esta investigación.

Hipótesis general

H_0 = no existe asociación entre los factores sociodemográficos y las competencias digitales de los docentes de una institución educativa de Lima, 2024.

H_a = existe asociación entre los factores sociodemográficos y las competencias digitales de los docentes de una institución educativa de Lima, 2024.

Regla de desición:

Considerando $\alpha = 0,05$

Se acepta H_0 , si $\alpha > 0,05$

Se rechaza H_0 , si $\alpha < 0,05$

Tabla

5

Relación entre los factores sociodemográficos con las competencias digitales

Variables	Dimensión	Rho de Spearman	Significancia (p)
Sexo		0,366	0,003
Grado académico	Competencias	0,698	0,000
Edad	digitales	-0,173	0,168
Años de servicio		0,066	0,600

La tabla 5, la tabla revela los resultados del análisis de correlación de Spearman entre las variables sexo, grado académico, edad y años de servicio, y la dimensión de competencias digitales. Se observa una correlación positiva y significativa entre el sexo y las competencias

digitales ($\rho = 0,366$, $p = 0,003$), indicando que el sexo tiene una influencia en las competencias digitales. Además, se encuentra una correlación positiva altamente significativa entre el grado académico y las competencias digitales ($\rho = 0,698$, $p = 0,000$), sugiriendo que un mayor nivel educativo está asociado con un mayor nivel de competencias digitales. Sin embargo, no se hallan correlaciones significativas entre la edad y los años de servicio con las competencias digitales ($\rho = -0,173$, $p = 0,168$; $\rho = 0,066$, $p = 0,600$ respectivamente), lo que sugiere que estas variables pueden no ser predictivas de las competencias digitales. En resumen, tanto el sexo como el grado académico parecen ser factores importantes en la determinación de las competencias digitales, mientras que la edad y los años de servicio podrían no estar tan directamente relacionados con estas competencias digitales de los docentes universitario de una universidad privada de Lima.

Hipótesis específica 1

H0= no existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión información y alfabetización informacional de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

H1: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión información y alfabetización informacional de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

Regla de decisión:

Considerando $\alpha = 0,05$

Se acepta Ho, si $\alpha > 0,05$

Se rechaza Ho, si $\alpha < 0,05$

Tabla

6

Relación entre los factores sociodemográficos con la Información y alfabetización informacional

Variables	Dimensión	Chi cuadrado (X^2)	Significancia (p)
Sexo	Información y alfabetización	133,969	0,000
Grado académico		45,000	0,098
Edad	informacional	32,874	0,012
Años de servicio		83,755	0,003

En la tabla 6, se observa que el sexo, la edad y los años de servicios de los docentes se asocian con la dimensión información y alfabetización informacional de las competencias

digitales, ya que los valores hallados por el estadístico Chi cuadrado arrojaron significancias menores al 0,05. Mientras que el grado académico no se asocia con la dimensión información y alfabetización informacional ya que la significancia supera los 0,05. Por tanto, solo el sexo, la edad y los años de servicio se asocian con la dimensión información y alfabetización informacional de las competencias digitales de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

Hipótesis específica 2

Ho= no existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión resolución de problemas de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024

H2: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión resolución de problemas de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024

Regla de desición:

Considerando $\alpha = 0,05$

Se acepta Ho, si $\alpha > 0,05$

Se rechaza Ho, si $\alpha < 0,05$

Tabla

7

Relación entre los factores sociodemográficos y la resolución de problemas

Variables	Dimensión	Chi cuadrado (X^2)	Significancia (p)
Sexo		25,568	0,043
Grado académico	Resolución de	43,375	0,023
Edad	problemas	78,498	0,055
Años de servicio		45,228	0,462

En la Tabla 7 se evidencia que el sexo y el grado académico de los docentes guardan relación con la dimensión resolución de problemas de las competencias digitales, dado que los valores obtenidos a través del estadístico Chi cuadrado muestran niveles de significancia inferiores a 0,05. La edad y los años de servicios no está vinculado con la dimensión de resolución de problemas, dado que el nivel de significancia es superior a 0,05. En consecuencia, únicamente el sexo y el grado académico están asociados a la competencia digital en la resolución de problemas de los profesores de una universidad privada en Lima en el año 2024.

Hipótesis específica 3

Ho= no H3: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión creación de contenido digital de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

H3: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión creación de contenido digital de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

Regla de desición:

Considerando $\alpha = 0,05$

Se acepta Ho, si $\alpha > 0,05$

Se rechaza Ho, si $\alpha < 0,05$

Tabla

8

Relación entre los factores sociodemográficos y la creación de contenidos digitales.

Variables	Dimensión	Chi cuadrado(X^2)	Significancia (p)
Sexo		20,511	0,039
Grado académico	Creación de	41,487	0,010
Edad	contenidos digitales	46,607	0,366
Años de servicio		55,423	0,010

Como se observa en la tabla 8, solo el sexo, el grado académico y los años de servicio se asocian con la dimensión de creación de contenidos digitales dentro de las competencias digitales. Esto se debe a que los valores de significancia obtenidos fueron inferiores a 0,05. Por

otro lado, la edad no está asociada con la creación de contenidos digitales. En resumen, solo el sexo, el grado académico y los años de servicio están relacionados con la creación de contenidos digitales por parte de los docentes de una universidad privada de Lima.

Hipótesis específica 4

Ho= no existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión gestión de la información de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

H4: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión gestión de la información de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.

Regla de desición:

Considerando $\alpha = 0,05$

Se acepta Ho, si $\alpha > 0,05$

Se rechaza Ho, si $\alpha < 0,05$

Tabla

9

Relación entre los factores sociodemográficos y la gestión de la información

Variables	Dimensión	Chi cuadrado (X^2)	Significancia (p)
Sexo		42,217	0,002
Grado académico	Gestión de la información	37,594	0,106
Edad		54,576	0,522
Años de servicio		54,555	0,093

En la tabla 9, se observa que los resultados del análisis de Chi cuadrado indican que solo el sexo muestra una asociación significativa con la dimensión de gestión de la información dentro de las competencias digitales, con un valor de significancia de 0,002, lo que sugiere que

las diferencias observadas según el sexo no son aleatorias. En contraste, el grado académico ($p = 0,106$), la edad ($p = 0,522$) y los años de servicio ($p = 0,093$) no presentan asociaciones significativas con la gestión de la información, indicando que las diferencias observadas en estas variables podrían deberse al azar.

En resumen, solo el sexo muestra una asociación significativa con la dimensión de gestión de la información dentro de las competencias digitales. El grado académico, la edad y los años de servicio no presentan asociaciones significativas con esta dimensión.

4.3. Discusión

Partiendo por la hipótesis general, a través del estadístico Rho de Spearman se obtuvo una asociación entre los factores sociodemográficos y las CD de los docentes en una universidad privada de Lima en el año 2024. Los resultados del estudio revelan una correlación significativa entre el sexo y las CD (Rho Spearman=0,366; $p=0,003$), así como entre el grado académico y las competencias digitales (Rho Sparman=0,698; $p=0,00$). Sin embargo, no se encontraron correlaciones significativas entre la edad, los años de servicio con las competencias digitales. En resumen, solo algunos factores sociodemográficos se relacionaron con las competencias digitales.

En ese sentido, estos resultados guardan similitud con los estudios realizados en el Perú por Ibañez, (2023), Estrada & Mamani (2021), hallaron una relación significativa ($p<0,05$) entre el sexo y el grado académico con las competencias digitales. Sin embargo, estos resultados difieren a los hallados en México por, González Fernández (2021) puesto que ellos encontraron una relación entre la edad y las competencias digitales de los docentes. A partir de la relación encontrada entre el sexo y las competencias digitales si bien existe una relación directa, no queda claro en cuanto a su interpretación, sin embargo, en el estudio hallado por Vázquez-Cano et al., (2017) encontraron que los varones tenían una mejor competencia digital que las mujeres, puesto que estos pasan un mayor tiempo a través del internet. Por su parte Prendes et al. (2018) afirma que a medida que el docente tenga una mayor formación profesional este irá adquiriendo mayores habilidades digitales que enriquezcan parte de su quehacer diario en beneficio de los estudiantes.

En conclusión, las CD se irán enriqueciendo a medida que el docente se capacite frecuentemente según los avances de la tecnología de la información. Así mismo, es probable

que los varones muestren un mayor desarrollo de competencias dado que en la actualidad muchas mujeres hoy realizan un doble papel, el rol materno y profesional, por lo que su tiempo para las capacitaciones y actividades formativas se ven poco accesibles en tanto que los varones muestran un mejor acceso a las actividades formativas.

De acuerdo con los análisis realizados a las variables, respecto a las características sociodemográficas de los docentes de una universidad privada de Lima, predominó el sexo femenino con un 52,3%, en el grado de formación académica el 96,9% son magister, el 41,5% tienen una edad entre los 31 a 40 años y el 43,1% tiene entre 1 a 10 años de servicio. En resumen, la mayoría de los docentes en esta institución son mujeres y tienen el grado académico de magister. La distribución por edad muestra que la mayoría se encuentra en el rango de 31 a 40 años, y en términos de experiencia, predominan aquellos con 1 a 10 años de servicio. Estos datos sugieren una plantilla docente joven, mayoritariamente femenina, con una sólida base académica y una experiencia relativamente reciente en la universidad. Esta información es valiosa ya que, al tener un grupo etario joven, demuestran estar más actualizados con los avances de las tecnologías de la comunicación, lo que puede verse traducido en poseer mejores competencias digitales, por otra parte, el tener pocos años de servicio muestran más entrega, una mayor apertura al aprendizaje de las nuevas tecnologías y dotar una mayor gama de recursos a sus estudiantes. En ese sentido, algunos autores afirman que a mayor edad y mejor preparación académica influye en una mejor competencia digital Cabero-Almenara, Barroso-Osuna, & Palacios-Rodríguez (2021; Casal Otero et al. (2021), aunque los más jóvenes y con poca experiencia tienen un nivel más desarrollado de competencias digitales Cabero-Almenara, Barroso-Osuna, Palacio-Rodríguez, et al. (2021; Pérez López & Yuste Tosina (2023), mientras que los docentes entre los 30 a 49 años muestran una mejor actitud en el uso de las Tics y mejor

dominio de las competencias digitales con mucha predisposición para la enseñanza on line (Alieto et al., 2024).

Por otra parte, en la Tabla 3, se muestra el nivel de competencia de los docentes universitarios, hallándose que, de los 65 docentes evaluados, la mayoría (63.1%) posee un nivel intermedio, lo que indica que tienen una comprensión y habilidad moderada en las competencias evaluadas. Un porcentaje significativo (30.8%) ha alcanzado un nivel avanzado, demostrando un alto grado de conocimiento y destreza. Sin embargo, un pequeño grupo (6,2%) se encuentra en un nivel básico, lo que sugiere que requieren mayor capacitación y desarrollo para alcanzar niveles más altos de competencia. Los resultados hallados en este estudio se contrastan por lo encontrados en Ecuador por Zambrano & Rivadeneira (2022) , puesto que ellos también encontraron un alto nivel de competencias digitales. Por otra parte, estos resultados se contraponen a los hallados por Zúñiga (2020) puesto que este encontró un bajo nivel de competencia digitales en Lima. En resumen, los niveles de competencia digitales se han ido incrementado después de la pandemia, puesto que los entornos virtuales se volvieron más recurrente y único medio de trabajo asincrónico para múltiples tareas entre docentes como estudiantes. Este contexto conllevó a docentes y estudiantes a mejorar sus competencias digitales a la fuerza, sin embargo después de la pandemia, los medios y recursos digitales continúan siendo herramientas valiosas que ayudan al aprendizaje de los estudiantes y que siguen siendo un apoyo para los docentes. Así mismo, los resultados en el Perú, el nivel de competencias digitales se ven afectados, por la falta de conectividad a internet, el poco conocimiento de las herramientas digitales, las escasas capacitaciones que reciben los docentes y otros factores los conllevan a tener un nivel entre básico e intermedio de competencias digitales (INEI, 2021). Por el contrario, en el extranjero los niveles de competencias digitales son mejores

por que los países designan un mayor presupuesto a la educación y están dotados de una mayor tecnología lo que enriquece en una gran gama de herramientas digitales, mejor conectividad, mejor equipamiento

En concordancia a la primera hipótesis específica se pudo comprobar que factores sociodemográficos que se relacionan con la dimensión la información y alfabetización informacional, son el sexo, la edad y los años de servicio. Al respecto, es probable que a una mayor edad y cantidad de años de servicios ayuden a desarrollar ayuden en mejorar la información y alfabetización puesto que los docentes están en la capacidad de reconocer, localizar, obtener, almacenar, organizar, almacenar datos y contenidos digitales que le ayuden en sus quehaceres como docente, así como una mejor apertura a que sus estudiantes usen más herramientas digitales como apoyo del aprendizaje (INTEF,2022). Además, esta capacidad le permite fomentar el pensamiento crítico en sus estudiantes, valorar algunos aspectos ético sobre el manejo de la información, así como una mayor responsabilidad para el manejo de la misma (Sales, 2020).

En relación la segunda hipótesis específica, se pudo evidenciar que los factores sociodemográficos que se asocian con la dimensión resolución de problemas de los profesores, únicamente el sexo y el grado académico están. Esto guarda relación con los estudios hallados por Cruz et al. (2023) encontraron una asociación significativa entre el sexo y el grado académico de los docentes universitarios con su capacidad para resolver problemas en el ámbito de las competencias digitales. Estos resultados y por lo expuesto con Cruz no hay mucha evidencia respecto a la relación entre el sexo y la dimensión resolución de problemas de las competencias digitales, pero si es muy probable que el grado académico dote de una mayor

formación académica, con mayores conocimientos lo que posibilita en una mejor capacidad en la resolución de problemas en el contexto de las competencias digitales.

De acuerdo con la tercera hipótesis específica, se pudo comprobar que de los factores sociodemográficos solo el sexo, el grado académico y los años de servicios se asocian con la creación de contenidos digitales de los docentes universitarios. En resumen, no hay otras evidencias sobre la relación del sexo con la creación de contenido digital, sin embargo, el grado académico y los años de servicios pueden garantizar en cierta medida que los docentes puedan crear contenidos digitales, es más en el entorno digital actual, muchas universidades trabajan de forma híbrida, por lo que el docente se ven en la obligación de programar sus contenidos de clase, las reuniones por videoconferencia, materiales diversos de clase, evaluaciones en línea, entre otros. Lo que pone en manifiesto que los docentes tienen una formación intermedia, sin embargo no hay evidencias para reforzar esta afirmación, por lo que aún hay vacíos de conocimientos que merecen un estudio a mayor profundidad (WeAreContent, 2020).

En la cuarta hipótesis específica, se pudo validar que de los factores sociodemográficos solo el sexo está relacionadas a la gestión de la información en el contexto de las competencias digitales. Esta capacidad refiere a que el docente debe estar en la capacidad de facilitar el acceso a la información, así como su utilización de forma oportuna, útil y eficaz en la toma de decisiones como en la solución de problemas partiendo de la ética en el uso de la información y el respeto intelectual (Choo, 2020). Así, mismo no hay evidencias sobre la relación entre el sexo con las gestión de la información, pero cabe pensar que es muy probable que los años de servicio aporte en madurez, responsabilidad y una mayor experiencia en la gestión de la información, lo que se ve traducido en un mejor recurso para el estudiante ya que puede realizar sus trabajos con mayor celeridad, aprender la gestión de información y en un corto plazo.

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- De acuerdo con el objetivo general se pudo determinar que los factores sociodemográficos que se relacionan con las competencias digitales de los docentes de una universidad de Lima son el sexo ($R_s = 0,37$) y el grado académico ($0,70$) con una significancia menor al $0,05$. Por lo que se puede afirmar que mientras mayor sea el grado académico mejor serán las competencias digitales de los docentes universitarios.
- Según el primer objetivo específico, se determinó que los factores sociodemográficos de los docentes universitarios que se asociaron con la dimensión información y alfabetización informacional fueron el sexo ($X^2=133,69$, $p=0,000$), la edad ($X^2=32,874$, $p=0,012$), y años de servicio ($X^2=83,755$, $p=0,003$).
- En base al segundo objetivo específico, los factores sociodemográficos de los docentes universitarios que se asociaron con la dimensión resolución de problemas fueron el sexo ($X^2=25,568$, $p=0,043$), y grado académico ($X^2=43,375$, $p=0,023$).
- Según el tercer objetivo específico, los factores sociodemográficos de los docentes universitarios que se asociaron a la dimensión la creación de contenidos digitales fueron

el sexo ($X^2=20,511$, $p=0,039$), grado académico ($X^2=41,487$, $p=0,010$). y los años de servicio ($X^2=55,423$, $p=0,010$).

- Finalmente, respecto al cuarto objetivo específico, los factores sociodemográficos de los docentes universitarios que se asociaron a la dimensión gestión de la información fueron solo el sexo ($X^2=42,217$, $p=0,002$).

5.2. Recomendaciones

- Se recomienda implementar programas de capacitación digital continua dirigidos especialmente a docentes con menor grado académico (maestría o menores), priorizando talleres prácticos que nivelen sus habilidades con las de sus pares con doctorado, dada la fuerte correlación positiva entre el mayor grado académico y mejores competencias digitales.
- Se recomienda diseñar módulos de formación en búsqueda y evaluación crítica de información digital, adaptados a docentes mayores y con más años de servicio, incorporando estrategias que consideren diferencias por sexo, como mentorías diferenciadas o materiales con enfoque de género
- Se recomienda promover workshops interdisciplinarios que integren herramientas digitales para la toma de decisiones, enfocados en docentes varones y aquellos con grados académicos menores utilizando casos reales del ámbito universitario para fortalecer esta competencia clave.
- Desarrollar una "incubadora de contenidos digitales" que brinde recursos técnicos y pedagógicos a docentes mujeres, con menos años de servicio y grados académicos

inferiores (grupos con brechas significativas: $p \leq 0.039$), incluyendo plantillas interactivas y asesoría en diseño instruccional.

- Establecer un sistema de acompañamiento personalizado para docentes mujeres (mediante plataformas de gestión de datos (como Mendeley o Zotero), con sesiones demostrativas y seguimiento semestral de su adopción.

Referencias bibliográficas

- Alieto, E., Abequibel-Encarnacion, B., Estigoy, E., Balasa, K., Eijansantos, A., & Torres-Toukoumidis, A. (2024). Teaching inside a digital classroom: A quantitative analysis of attitude, technological competence and access among teachers across subject disciplines. *Heliyon*, *10*(2), e24282. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e24282>
- Apaza, I. (2021). *Nivel de la Competencia Digital en Docentes de Nivel de Educación Primaria de la I.E. Diego Quispe Tito – San Sebastián 2021*. Universidad Andina del Cusco.
- Arias, F. G. (2016). *El proyecto de investigación* (6ª ed.). Editorial Episteme.
- Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., Palacio-Rodríguez, A., & Llorente-Cejudo, C. (2021). Evaluación de t-MOOC universitario sobre competencias digitales docentes mediante juicio de expertos según el Marco DigCompEdu. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, *21*(67). <https://doi.org/10.6018/red.476891>
- Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., & Palacios-Rodríguez, A. (2021). Estudio de la competencia digital docente en Ciencias de la Salud. Su relación con algunas variables. *Educación Médica*, *22*(2), 94–98. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.11.014>
- Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., Rodríguez-Gallego, M., & Palacios-Rodríguez, A. (2020). La Competencia Digital Docente. El caso de las universidades andaluzas. *Aula Abierta*, *49*(4), 363–372. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.363-372>
- Casal Otero, L., Barreira Cerqueiras, E. M., Mariño Fernández, R., & García Antelo, B. (2021). Competencia Digital Docente del profesorado de FP de Galicia. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, *61*, 165–196. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.87192>
- Choo, C. (2020). *The Knowing Organization: How Organizations Use Information to Construct Meaning, Create Knowledge, and Make Decisions* (2ª ed.). Oxford University Press.

- Comisión Europea. (2021). Dirección General de Educación, Juventud, Deporte y Cultura, Competencias clave para el aprendizaje permanente. *Curia Rationum*, 5.
- Congreso de la República del Perú. (2013). *Ley de Protección de datos personales. Ley N° 29733*.
- Del Cid, A., Méndez, R., & Sandoval, F. (2011). *Investigación: fundamentos y metodología* (2ª ed.). Pearson.
- Díaz, J. R. D., Ucharima, I. H., & Egas, M. M. S. (2022). Learning to Learn: Learning Theory Associated with the Domain of Digital Skills in University Students. *Revista de Filosofía (Venezuela)*, 39(102), 473–485. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7048867>
- Estrada, E., & Mamani, M. (2021). Competencia digital y variables sociodemográficas en docentes peruanos de educación básica regular. *Revista San Gregorio*, 45, 1–16.
- Flores, D., Fernández, M., Rodríguez, M., & Castillo, D. (2016). La Modalidad educativa Mobile Learning como facilitador del pensamiento crítico en la educación superior. *Congreso Internacional De Investigación E Innovación*, 12(1), 1–10.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2022). *Desarrollo de habilidades digitales*. UNICEF. <https://www.unicef.org/lac/desarrollo-de-habilidades-digitales>
- Gaona Portal, M. del P., Luna Acuña, M. L., Bazán Linares, M. V., & Peralta Roncal, L. E. (2024). Competencias digitales en educación superior: Una revisión sistemática. *Revista Científica UISRAEL*, 11(2), 13–30. <https://doi.org/10.35290/rcui.v11n2.2024.959>
- González Fernández, M. O. (2021). Digital skills of the high school teacher in the face of emergency remote teaching. *Apertura*, 13(1), 6–19. <https://doi.org/10.32870/Ap.v13n1.1991>
- Goodwin, M., & Goodwin, J. (2016). *Research in psychology: methods and design* (8ª ed.). Wiley Medical Publications.

- Hämäläinen, R., Nissinen, K., Mannonen, J., Lämsä, J., Leino, K., & Taajamo, M. (2021). Understanding teaching professionals' digital competence: What do PIAAC and TALIS reveal about technology-related skills, attitudes, and knowledge? *Computers in Human Behavior, 117*, 106672. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106672>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2020a). *Metodología de la investigación* (7ª ed.). Mac Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2020b). *Metodología de la investigación* (7ª ed.). Mac Graw Hill.
- Ibañez, P. T. (2023). Factores sociodemográficos asociados a las competencias digitales docentes. *Revista de Climatología, 23*, 3204–3210. <https://doi.org/10.59427/reli/2023/v23cs.3204-3210>
- INEI. (2021). *El 65,7% de la población de 6 a 17 años de edad accedió a internet durante el primer trimestre del 2021*. Instituto Nacional de Estadísticas. <https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/el-657-de-la-poblacion-de-6-a-17-anos-de-edad-accedio-a-internet-durante-el-primer-trimestre-del-2021-12918/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). *Sexo*. INEI. <https://www.ine.es/DEFIne/es/concepto.htm?c=4484>
- INTEF. (2022). *Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente*. Ministerio de Educación y Formación Profesional y Administraciones educativas de las comunidades autónomas.
- Lozada, J. (2016). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *Cienciaamérica, 1*(3), 34–39.
- Madera - Fernández, B. E. (2023). Carencias de competencias digitales docentes y su relación con la deserción estudiantil universitaria en el proceso pandémico, UTESA Sistema

- Corporativo, República Dominicana, 2020 – 2021. *Espacios*, 44(02), 92–112.
<https://doi.org/10.48082/espacios-a23v44n02p07>
- Mariscal Vega, S., Reyes Ruiz De Peralta, N., & Moreno Guerrero, J. A. (2021). La edad como factor determinante en la competencia digital docente. *Anuales de Investigación*, 17, 1–18.
- Mendoza, D. J. (2018). Influencias cognoscitivas de la tecnología de información y comunicación en el aprendizaje de la matemática. *INNOVA Research Journal*, 3(9), 1–17.
<https://doi.org/10.33890/innova.v3.n9.2018.584>
- Morales, V. (2013). Desarrollo de competencias digitales docentes en la educación básica. *Revista apertura*, 5(1), 4.
- Ontsi. (2022). *Competencias digitales*. <https://www.ontsi.es/sites/ontsi/files/2023-02/20221213%20Monogr%C3%A1fico%20Competencias%20Digitales.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2023). *Día Internacional de la Educación 24 de enero*. ONU. <https://cutt.ly/4wBIEvwY>
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2021). *Factores sociodemográficos*. DECS.
<https://id.nlm.nih.gov/mesh/D000091569>
- Orosco-Fabian, J. R., Pomasunco-Huaytalla, R., Gómez-Galindo, W., Salgado-Samaniego, E., & Colachagua-Calderón, D. A. (2021). Competencias digitales de docentes de educación secundaria en una provincia del centro del Perú. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1–25.
<https://doi.org/10.15359/ree.25-3.34>
- Padilla, A. (2020). *Evolución de la competencia digital docente de profesores universitarios a partir de relatos de vida. Estudios de casos en México y España (Tesis doctoral)*. Universidad de Granada.

- Pereda-Loyola, R. A., & Duran-Llano, K. L. (2023). La competencia digital docente como un desafío en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(2), 467–484. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2887>
- Pérez López, E., & Yuste Tosina, R. (2023). La competencia digital del profesorado universitario durante la transición a la enseñanza remota de emergencia. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 23(72). <https://doi.org/10.6018/red.540121>
- Perrenoud, P. (2011). *10 nuevas competencias para enseñar*. Editorial Magisterio.
- Pew Research Center. (2021). *Online harassment 2020*. <https://www.pewresearch.org/internet/2021/01/13/the-state-of-online-harassment/>
- Pozo Sánchez, S., López Belmonte, J., Fernández Cruz, M., & López Núñez, J. A. (2020). Análisis correlacional de los factores incidentes en el nivel de competencia digital del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.396741>
- Pozos Pérez, K. V., & Tejada Fernández, J. (2018). Competencias Digitales en Docentes de Educación Superior: Niveles de Dominio y Necesidades Formativas. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 59–87. <https://doi.org/10.19083/ridu.2018.712>
- Prendes, M. P., Gutiérrez, I., & Martínez, F. (2018). Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 56. <https://doi.org/10.6018/red/56/7>
- Reyna, V., Lescano, G., & Boy, A. (2022). El Conectivismo en el aprendizaje en línea empoderando las competencias comunicativas docentes (2, Trad.). *Revista de Investigación Científica y Tecnológica Alpha Centauri*, 3, 22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8510545>

- Riquelme-Plaza, I., Cabero-Almenara, J., & Marín-Díaz, V. (2022). Validation of the Digital Teaching Competence Questionnaire in Chilean University Teachers. *Revista Electronica Educare*, 26(1), 1–15. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.9>
- Rodriguez, J., & García, L. (2020). *Competencias digitales y gestión de la información: Teoría y práctica*. Editorial Tecnodigital.
- Romero, O. D., & Fernández, A. R. (2023). Análisis de los Factores Asociados a la Competencia Digital que Influyen en la Integración de la Tecnología en el Aula de los Docentes en Formación Inicial. Caso: UNACIFOR, Honduras. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 142–157. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6854
- Salazar Farfán, M. D. R. (2022). Competencias digitales en la docencia universitaria. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 2(3), 95–101. <https://doi.org/10.53595/rlo.v2.i3.026>
- Sales, D. (2020). Alfabetización informacional: una vía de acceso a la información confiable. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 43(1), 1–12. <https://doi.org/https://doi.org/10.17533/udea.rib.v43n1a01>
- Serrano, A. (2023). *Qué son las competencias y habilidades digitales tecnológicas*. ANTONIO. <https://cutt.ly/swBYgo3C>
- Siemens, G., & Leal Fonseca, D. E. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*.
- Tourón, J., Martín, D., Navarro, E., Pradas, S., & Íñigo, V. (2018). Validación de constructo de un instrumento para medir la competencia digital docente de los profesores (CDD). *Revista Española de Pedagogía*, 76(269). <https://doi.org/10.22550/REP76-1-2018-02>
- Turnitin. (2023). *Empower students to do their best, original work*.
- Universidad Privada Norbert Wiener. (2023). *Comité Institucional de Ética para la Investigación* (CIEI).

https://intranet.uwiener.edu.pe/univwiener/portales/centroinvestigacion/Comite_institucional_etica.aspx

- Vázquez-Cano, E., Díaz, V. M., Berea, G. A. M., & García-Garzón, E. (2017). The digital competence of social sciences college students from a gender perspective. *Prisma Social*, 19.
- Villagra, M., Falc, L., & Gonz, C. (2021). Digitales Docente Universitario En Tiempos Del Covid-19 Digital Skills of University Teachers in Times of Covid-19. *Academic Disclosure*, 3(1), 111–123.
- Villarreal-Villa, S., García-Guliany, J., Hernández-Palma, H., & Steffens-Sanabria, E. (2019). Competencias Docentes y Transformaciones en la Educación en la Era Digital. *Formación universitaria*, 12(6), 3–14. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003>
- WeAreContent. (2020). *Contenidos digitales efectivos: cómo crearlos*. <https://www.wearecontent.com/blog/marketing-de-contenidos/contenidos-digitales>
- Zambrano, M., & Rivadeneira, M. (2022). Competencias Digitales Del Profesorado En Carreras UniViviana, María Alcívar, Zambrano Piedad, María Barreiro, Rivadeneiraversitarias Online. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 26(19), 57–70. <https://doi.org/10.37135/chk.002.19.03>
- Zúñiga, J. (2020). *Competencias digitales en docentes de una institución educativa, San Camilo, 2019*. Universidad César Vallejo.

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: “Factores sociodemográficos asociados a las competencias digitales en los docentes de una universidad privada de Lima, 2024”				
Problemas	Objetivos	Hipotesis	Variables	Metodologia
<p>General: ¿Cómo se asocian los factores sociodemográficos con las competencias digitales de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?</p> <p>Específicos: ¿Cómo se asocian los factores sociodemográficos con la dimensión información y alfabetización informacional de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?</p> <p>¿Cómo se asocian los factores sociodemográficos con la dimensión resolución de problemas de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?</p> <p>¿Cómo se asocian los factores sociodemográficos con la dimensión gestión de la información de los docentes</p>	<p>General: Establecer la asociación entre los factores sociodemográficos con las competencias digitales de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.</p> <p>Específicos Determinar la asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión información y alfabetización informacional de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.</p> <p>Determinar la asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión resolución de problemas de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?</p> <p>Determinar la asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión gestión de la</p>	<p>General: Existe asociación entre los factores sociodemográficos y las competencias digitales de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.</p> <p>Específicos: H1: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión información y alfabetización informacional de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.</p> <p>H2: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión resolución de problemas de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.</p> <p>H3: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión gestión de la</p>	<p>V1: factores sociodemograficos</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sexo • Nivel educativo • Edad • Tiempo de servicio <p>V2: competencias digitales</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Información alfabetización y • Resolución de problemas de • Gestión de la información. • Creación digital. 	<p>Tipo de investigación: Correlacional</p> <p>Método y diseño: Hipotético deductivo no experimental</p> <p>Población: 65 docentes de una universidad privada de Lima, 2024.</p> <p>Muestra: 65 docentes de una universidad privada de Lima, 2024.</p>

<p>de una universidad privada de Lima, 2024?</p> <p>¿Cómo se asocian los factores sociodemográficos con la dimensión creación de contenido digital de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?</p>	<p>información de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024?</p> <p>Determinar la asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión creación de contenido digital de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.</p>	<p>información de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.</p> <p>H4: existe asociación entre los factores sociodemográficos con la dimensión creación de contenido digital de los docentes de una universidad privada de Lima, 2024.</p>		
--	--	---	--	--

Anexo 2. Instrumentos de recolección de información

Nº	Ítems	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Mantengo una actitud equilibrada en el uso de la tecnología.					
2	Encuentro opciones para combinar tecnología digital y no digital para buscar soluciones					
3	Encuentro formas para controlar el uso de la tecnología que se convierten en aspectos distractores.					
4	Aplico criterios para evaluar la fiabilidad de las fuentes de información, datos, contenido digital, etc.					
5	Aplico recursos digitales adaptados al proyecto educativo.					
6	Realizo actividades didácticas creativas desarrollar la competencia digital en el alumnado.					
7	Uso herramientas para reelaborar o enriquecer contenido en diferentes formatos (p.ej.: textos, tablas, audio, imágenes, vídeos, etc.).					
8	Empleo espacios para compartir archivos, imágenes, trabajos, etc.					
9	Uso el software de la pizarra digital interactiva de mi [sede].					
10	Empleo herramientas de contenido basado en realidad aumentada.					
11	Utilizo herramientas para crear grabaciones de voz (podcast).					
12	Aplico formas de gestión de identidades digitales en el contexto educativo.					
13	Aplico herramientas para producir códigos QR (Quick Response).					
14	Aplico soluciones para la gestión y el almacenamiento en la «nube», compartir archivos, concesión de privilegios de acceso, etc. (... Drive, OneDrive, Dropbox u otras).					
15	Utilizo herramientas para el almacenamiento y gestión de archivos y contenidos compartidos (... Drive, Box, Dropbox, Office 365, etc.).					
16	Empleo sistemas de protección de dispositivos o documentos (control de acceso, privilegios, contraseñas, etc.).					
17	Aplico estrategias de gestión de la información (empleo de marcadores, recuperación de información, clasificación, etc.).					
18	Conozco sobre las tareas básicas de mantenimiento del [computador] para evitar posibles problemas de funcionamiento ... (actualizaciones, limpieza de caché o de disco, etc.).					
19	Conozco formas para eliminar datos/información de la que es responsable sobre sí o la de terceras personas.					
20	Aplico protección para dispositivos de amenazas de virus, malware, etc.					

Anexo 3. Formato de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Se le invita a ser participante del presente trabajo de investigación en educación.

En ese sentido, usted decide si participa o no, además, deberá conocer y comprender cada apartado de este documento:

Título del proyecto: “Factores sociodemográficos asociados a las competencias digitales en los docentes de una institución educativa de Lima, 2023”

Nombre del investigador:

Br. Donayre Flores, Daniel Martin

Propósito del estudio:

Determinar la relación entre los factores sociodemográficos y las competencias digitales de los docentes de una institución educativa de Lima, 2024.

Beneficios por participar: Usted podrá conocer los resultados de este trabajo a través de los medios correspondientes para que le sean de utilidad.

Inconvenientes y riesgo: No hay inconvenientes ni riesgo alguno, sólo se le pide que responda cada cuestionario.

Costo por participar: No hará ningún gasto durante el desarrollo del trabajo.

Confidencialidad: Los datos que usted vaya a proporcionar se mantendrán en absoluta reserva y anonimato, sólo la investigadora podrá conocerlos.

Renuncia: Usted podrá retirarse de la investigación en cualquier momento, no existiendo sanción alguna.

Consultas posteriores: Si existiera alguna duda concerniente al desarrollo de la investigación, usted puede dirigirse al tutor del salón.

Contacto con el Comité de Ética: Si tiene usted alguna pregunta sobre los derechos que como unidad le asiste, o considera que sus derechos fueron vulnerados; puede dirigirse al Comité de Ética de la Universidad Norbert Wiener.

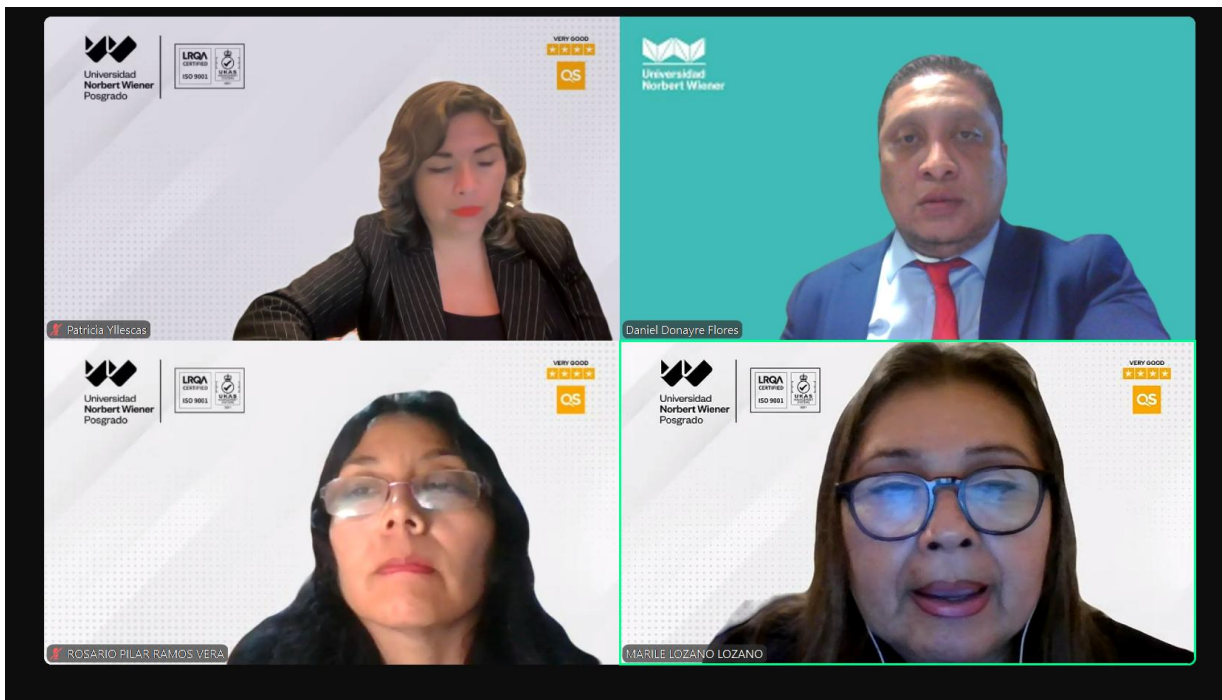
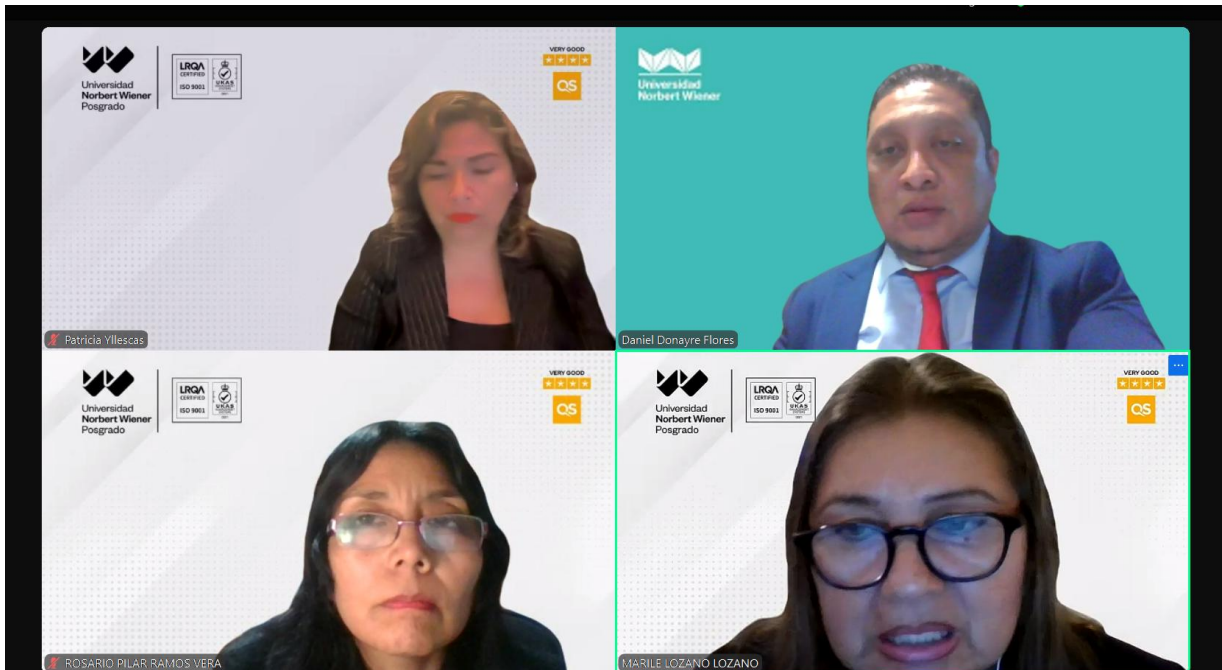
Participación voluntaria: Su participación en el trabajo de investigación es voluntaria, por lo tanto, usted puede retirarse del trabajo cuando lo desee.

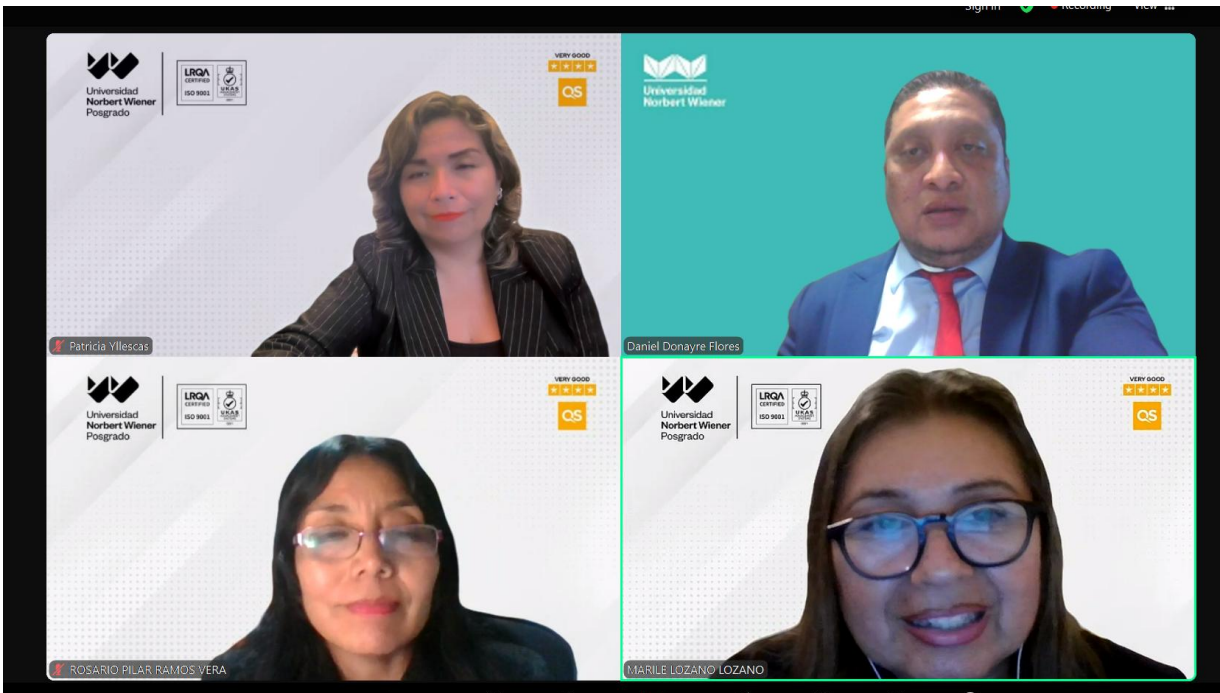
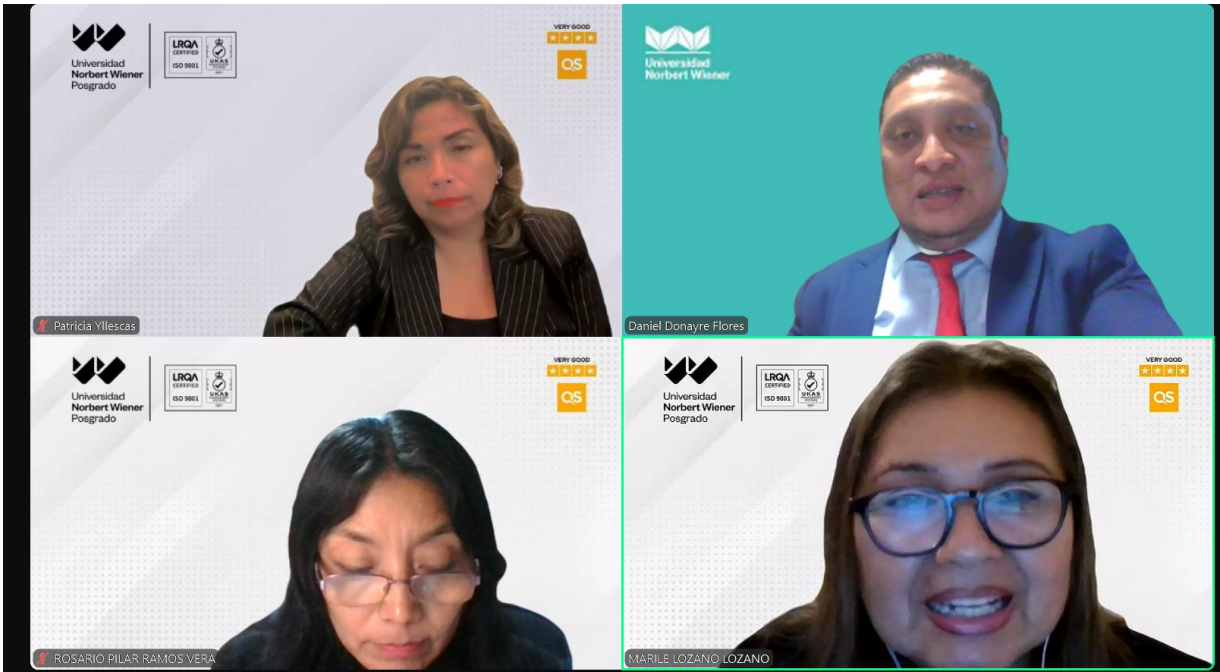
Participante (firma): _____

Apellidos y nombres: _____

DNI: _____

Anexo 5: evidencia de la sustentación de tesis





● 20% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 17% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 15% Base de datos de trabajos entregados
- 5% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	repositorio.uwiener.edu.pe Internet	3%
2	hdl.handle.net Internet	2%
3	uwiener on 2024-03-26 Submitted works	1%
4	latam.redilat.org Internet	<1%
5	preprints.scielo.org Internet	<1%
6	Universidad Wiener on 2024-06-12 Submitted works	<1%
7	scielo.sa.cr Internet	<1%
8	uwiener on 2024-09-03 Submitted works	<1%