



Universidad
Norbert Wiener

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Tesis

Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias
y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autora: Saldaña Mora, Layne Valeria


Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0716-7363>

Asesor: Dr. Rosario Pacahuala, Emilio Augusto

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2421-548X>

Lima – Perú

2026

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

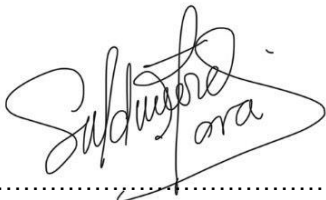
FECHA: 01/04/2026

Yo, LAYNE VALERIA SALDAÑA MORA Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis "Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025" Asesorado por el docente: Rosario Pacahuala, Emilio Augusto Con DNI 40872575 Con ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2421-548X> tiene un índice de similitud de 9 % con código oid: 14912:575339827 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 1
 LAYNE VALERIA SALDAÑA MORA
 DNI: 72718519



Firma
 Rosario Pacahuala, Emilio Augusto
 DNI: 40872575

Lima, 01 de abril de 2026

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada, en primer lugar, a mí misma, por no rendirme cuando el cansancio y las dudas aparecieron, por insistir, aprender y crecer en cada etapa de este camino.

Y a mi querida Lu, por creer en mí, animarme a seguir adelante y brindarme un apoyo incondicional, lo cual hizo posible culminar esta tesis.

Agradecimiento

Agradezco profundamente a Dios por brindarme fortaleza, claridad y perseverancia para culminar este proceso académico.

Al jurado evaluador, por el tiempo dedicado, las observaciones realizadas y los aportes académicos que permitieron enriquecer esta investigación.

A mis padres y hermanos, quienes estuvieron presentes en cada etapa de este proceso, brindándome su apoyo, escucha y acompañamiento continuo, incluso en los momentos de mayor duda e irritabilidad.

Finalmente, agradezco a todas las personas que me ofrecieron palabras de aliento, apoyo emocional y motivación constante durante este proceso, ya que cada gesto fue importante para llegar hasta aquí.

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice	iv
Índice de tabla	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
Introducción	xi
1. CAPÍTULO I: EL PROBLEMA.....	1
1.1. Contextualización del problema.....	3
1.2. Problema de investigación.....	4
1.3. Objetivos de la investigación.....	5
1.3.1. Objetivo general.....	5
1.3.2. Objetivos específicos.....	5
1.4. Justificación.....	5
1.4.1. Social.....	5
1.4.2. Teórica.....	6
1.4.3. Metodológica.....	6
1.4.4. Epistemológica.....	7

2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	8
2.1.Antecedentes.....	8
2.2.Estado de la cuestión.....	11
3. CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	19
3.1.Diseño de la investigación.....	19
3.2.Escenario de estudio y participantes.....	21
3.3.Estrategias de producción de datos.....	22
3.4. Análisis de datos.....	23
3.5. Criterios de rigor.....	24
3.6. Aspectos éticos.....	25
4. CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	26
4.1.Resultados y triangulación.....	26
4.2.Discusión de resultados.....	29
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	41
5.1.Conclusiones.....	41
5.2.Recomendaciones.....	42
6. REFERENCIAS.....	44
7. ANEXO.....	49
Anexo 1: Matriz de categorización apriorística.....	49

Anexo 2: Instrumento de recolección de datos.....	52
Anexo 3: Evaluación de rigurosidad del instrumento (dos expertos).....	53
Anexo 4: Consentimiento informado.....	60
Anexo 5: Carta de aprobación de la Institución a aplicar investigación.....	62
Anexo 6: Aprobación del Comité de Ética.....	63
Anexo 7: Informe de Turnitin.....	64

Índice de tabla

Tabla 1: Nivel de densidad y enraizamiento de códigos de análisis.....	26
---	----

Índice de figuras

Figura 1: Nube de palabras del estudio.....	28
Figura 2: Red de la códigos de Alfabetización digital y práctica docente.....	29
Figura 3: Red de la códigos de Competencia Docente y Colaboración	31
Figura 4: Red de la categoria de Alfabetización y Códigos de Obstáculos.....	35

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo analizar cómo la alfabetización digital se integra y se refleja en el desarrollo de las competencias de los docentes investigadores y no investigadores de una universidad pública de Iquitos. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con diseño fenomenológico, orientado a comprender las experiencias y percepciones de los docentes respecto al uso de las tecnologías digitales en su práctica profesional. La recolección de la información se realizó mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a doce docentes de una universidad pública, de los cuales seis fueron docentes investigadores y seis docentes no investigadores. Los resultados evidencian que la alfabetización digital es reconocida como un componente indispensable para el ejercicio docente en el contexto actual; sin embargo, se identifican distintos niveles de dominio tecnológico. Los docentes investigadores presentaron mayor autonomía, reflexión crítica y capacidad de innovación en el uso pedagógico de las tecnologías digitales, mientras que los docentes no investigadores manifestaron limitaciones en el manejo de herramientas digitales y una necesidad de capacitación continua. Asimismo, se observó que las prácticas docentes combinan metodologías tradicionales con el uso de recursos digitales, lo que refleja una etapa de transición hacia enfoques de enseñanza más innovadores. Se concluyó que el fortalecimiento de la alfabetización digital incide significativamente en el desarrollo de la competencia docente, por lo que las universidades deben promover procesos formativos sistemáticos que integren el uso pedagógico de las tecnologías digitales.

Palabras clave: alfabetización digital; competencia docente; docencia universitaria; educación superior; tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Abstract

The study aimed to analyze how digital literacy is integrated and reflected in the development of the skills of research and non-research teachers at a public university in Iquitos. The research was conducted under a qualitative approach with a phenomenological design, aimed at understanding teachers' experiences and perceptions regarding the use of digital technologies in their professional practice. Data collection was carried out through semi-structured interviews applied to twelve teachers from a public university, of whom six were researcher teachers and six were non-researcher teachers. The results show that digital literacy is recognized as an essential component for teaching practice in the current context; however, different levels of technological proficiency were identified. Researcher teachers demonstrated greater autonomy, critical reflection, and capacity for innovation in the pedagogical use of digital technologies, while non-researcher teachers reported limitations in the use of digital tools and a marked need for continuous training. Additionally, teaching practices were found to combine traditional methodologies with digital resources, reflecting a transitional stage toward more innovative teaching approaches. It is concluded that strengthening digital literacy has a significant impact on the development of teaching competence; therefore, universities should promote systematic training processes that integrate the pedagogical use of digital technologies.

Keywords: digital literacy; teaching competence; university teaching; higher education; information and communication technologies (ICT)

Introducción

La incorporación de tecnologías en la educación superior ha generado transformaciones significativas en la labor docente, planteando nuevos retos para el desarrollo de competencias profesionales. En este contexto, la alfabetización digital se convierte en un elemento fundamental para que el docente universitario pueda responder de manera efectiva a las exigencias pedagógicas actuales. Sin embargo, en las universidades públicas, estas transformaciones no siempre se producen de forma homogénea, debido a limitaciones formativas, institucionales y contextuales que influyen en la práctica docente.

La presente investigación tuvo como objetivo analizar como la alfabetización digital se integra y se refleja en el desarrollo de las competencias de los docentes investigadores y no investigadores de una universidad pública de Iquitos. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con diseño fenomenológico, lo que permitió comprender los significados que los docentes atribuyen al uso de las tecnologías digitales en su quehacer académico. La información se recopiló mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas de manera individual, que, posteriormente, fueron analizadas con el apoyo del software Atlas.ti.

Los hallazgos del estudio muestran que, si bien los docentes reconocen la importancia de la alfabetización digital en el ejercicio profesional, existen diferencias en los niveles de dominio y apropiación tecnológica. Los docentes investigadores evidencian mayor autonomía y capacidad de innovación, mientras que los docentes no investigadores presentan mayores dificultades y demandan procesos de formación continua. Asimismo, se observa que las prácticas docentes articulan enfoques tradicionales con el uso de recursos digitales, lo que evidencia un proceso gradual de adaptación hacia modelos pedagógicos más innovadores.

Este trabajo busca aportar a la comprensión de la alfabetización digital en el ámbito universitario, generando reflexiones que contribuyan al fortalecimiento de la competencia docente y a la mejora de las políticas y estrategias de formación docente.

La investigación se organiza en cinco capítulos. El primero desarrolla el planteamiento del problema y los elementos que fundamentan la investigación. El segundo capítulo presenta el marco teórico y los antecedentes que sustentan el estudio. El tercer capítulo describe el enfoque metodológico y los procedimientos empleados. En el cuarto capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis cualitativo de las entrevistas. Finalmente, el quinto capítulo expone la discusión, las conclusiones y las recomendaciones derivadas de la investigación.

1. CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

En el sector educativo, la pandemia de COVID-19 ha mostrado claramente que hay una diferencia grande en las habilidades de los docentes en todos los niveles. Muchas y muchos docentes encontraron dificultades para adaptar sus prácticas a entornos virtuales o híbridos, usar la tecnología y seguir una metodología adecuada a esta nueva realidad, afectando la continuidad y calidad de la enseñanza (García-Peñalvo y Corell, 2020). Esta realidad evidenció la urgencia de fortalecer la formación digital docente y de dotar a las instituciones educativas de recursos tecnológicos adecuados que permitan sostener procesos de enseñanza contemporáneos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018), advierte que los docentes han logrado únicamente una adaptación parcial a las tecnologías actuales, lo que limita su capacidad para planificar, organizar y utilizar eficazmente recursos digitales. Esta brecha afecta especialmente a la educación superior, donde la alfabetización digital constituye un componente esencial para el desempeño profesional, como destacan Jaén-Armijos y Mena-Clerque (2021).

En diferentes países como en España se identificó que, pese a que los docentes enfatizan conocer una gran variedad de recursos de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), sus aplicaciones y usos, estas tecnologías no son puestas en práctica debido a que no se sienten capaces de implementarlas de manera efectiva durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es así como se ve reflejado en una baja capacitación para poder implementar eficazmente los medios tecnológicos (Huertas-Abril y Palacios-Hidalgo, 2023). Por otro lado, Steve-Mon et al. (2022) señalaron que los docentes intentaron aplicar la metodología de las clases a distancia al ámbito presencial, donde se observó un inadecuado manejo de la alfabetización digital.

En América Latina, esta situación también ha sido documentada. En Ecuador, Delgado et al. (2022) resaltan que la adopción de la tecnología se ha extendido a múltiples áreas sociales, con un énfasis particular en el ámbito educativo. En el contexto, la alfabetización digital representa un puente entre profesores y estudiantes para un aprendizaje exitoso. Es importante recordar que los profesores necesitan formación continua para aprender habilidades digitales que les permitan afrontar los desafíos actuales en torno a la virtualización de la educación superior.

En contraste, García-Peñalvo (2021) sostienen que las tecnologías digitales representan uno de los factores más relevantes para el progreso educativo en la sociedad contemporánea, pues favorecen entornos de aprendizaje más dinámicos e interactivos, modificando los roles tanto del docente como del estudiante. Asimismo, Peña et al. (2025) destacan que el uso de las TIC impulsa el desarrollo de la investigación universitaria, al facilitar la gestión de la información y la validación de la producción colaborativa de conocimiento.

En Perú, Bedajoz et al. (2022) subrayan que es necesario que los profesores desarrollen algunas competencias clave para ejercer una enseñanza más cualitativa en el ámbito de la educación superior. Esto incluye formatos presenciales, híbridos y a distancia. Los profesores necesitan ser competentes digitalmente para facilitar el aprendizaje de los estudiantes y proporcionar una enseñanza efectiva y actualizada. Según SUNEDU (2015) y SINEACE (2018), el Estado tiene la responsabilidad de asegurar que la educación superior sea de alta calidad, lo que necesariamente también se refiere a tener bien formados a los docentes y estudiantes. De igual manera, el Estado debe monitorear a los profesores para cultivar sus habilidades digitales para que la educación alcance un nivel adecuado de conocimiento en todos estos caminos.

Bajo este contexto, la alfabetización digital se conecta directamente con el enfoque por competencias y con las exigencias de la Ley N° 24029, modificada por la Ley N° 25212. Además, la

Ley Universitaria N° 30220, asigna a las universidades la misión de promover la investigación y fortalecer las habilidades de búsqueda, gestión y producción de conocimiento (Moreno, 2021).

1.1. Contextualización del problema

La pandemia de la COVID-19 evidenció profundas brechas en la alfabetización digital de los docentes universitarios, revelando limitaciones significativas para adaptar las prácticas pedagógicas a entornos virtuales, híbridos y presenciales mediados por tecnología, lo que afectó la continuidad y calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (García-Peñalvo y Corell, 2020). Diversos estudios coinciden en que, si bien muchos docentes declaran conocer recursos tecnológicos, presentan dificultades para integrarlos pedagógicamente de manera efectiva, debido a una formación digital insuficiente y a una adaptación parcial a las exigencias metodológicas contemporáneas (Jaén-Armijos y Mena-Clerque, 2021). Esta situación se replica en distintos contextos internacionales y latinoamericanos, donde la alfabetización digital se reconoce como un componente clave para el desempeño docente, la interacción con los estudiantes y el desarrollo de aprendizajes significativos en la educación superior (Moreno, 2021).

En el contexto peruano, esta problemática adquiere especial relevancia, dado que las políticas educativas y el marco normativo vigente exigen una enseñanza universitaria de calidad, orientada al enfoque por competencia, a la investigación y a la producción de conocimiento, lo que demanda docentes con sólidas habilidades digitales (Bedajos et al., 2022). No obstante, aún existen limitaciones en la formación y actualización docente que dificultan el uso pedagógico de las TIC, generando una brecha entre las exigencias institucionales, legales y sociales, y las prácticas reales desarrolladas en las universidades públicas (Peña et al., 2025). De esta manera, surge la necesidad de investigar la alfabetización digital y su relación con el desarrollo de la competencia docente en una universidad pública de Iquitos.

El estudio se desarrolló en un contexto amazónico caracterizado por desafíos estructurales vinculados a la conectividad, a la disponibilidad de recursos tecnológicos y a la heterogeneidad en la formación docente. La alfabetización digital, entendida como un conjunto de habilidades cognitivas, técnicas y actitudinales que permiten a los docentes interactuar críticamente con la información digital (Morales-Vitela et al., 2025), se ha vuelto un requisito indispensable para la enseñanza universitaria actual.

En esta institución, la incorporación de TIC avanza de manera desigual entre facultades y entre docentes con distintos perfiles profesionales. La falta de capacitación sistemática, de conectividad y de infraestructura limitan el desarrollo de competencias digitales avanzadas. Estas condiciones motivan la necesidad de comprender cómo se vive, se aplica y se desarrolla la alfabetización digital en la experiencia cotidiana de los docentes.

1.2. Problema de investigación

¿Cuál es la perspectiva de los docentes sobre la contribución de la alfabetización digital al desarrollo de las competencias docentes de una universidad pública de Iquitos?

1.2.1. Problemas específicos

¿Cómo la alfabetización digital está vinculada a la efectividad en la enseñanza de los docentes de una universidad pública de Iquitos?

¿De qué manera la capacitación en alfabetización digital influye en el desarrollo de competencias docentes en docentes de una universidad pública de Iquitos?

¿Qué obstáculos enfrentan los docentes para mejorar su alfabetización digital y cómo los superan?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Analizar cómo la alfabetización digital se integra y se refleja en el desarrollo de las competencias de los docentes investigadores y no investigadores de una universidad pública de Iquitos.

1.3.2. Objetivos específicos

Comprender cómo la alfabetización digital se manifiesta en las prácticas de enseñanza de los docentes de una universidad de Iquitos.

Analizar las experiencias de los docentes respecto a la capacitación en alfabetización digital en el desarrollo de competencias docentes de una universidad de Iquitos.

Identificar los obstáculos que enfrentan los docentes para fortalecer su alfabetización digital y las estrategias que se desarrollan o ponen en práctica para afrontarlos en una universidad pública de Iquitos.

1.4. Justificación

1.4.1. Social

En el contexto en el que se inserta, estas tecnologías no solo cambiaron las dinámicas de acceso a la información, sino que enmarcaron las prácticas y saberes pedagógicos con validez en la educación superior. Bajo este sentido, los/as docentes universitarios/as se enfrentan a la tarea de incorporar en sus prácticas educativas las TIC de manera reflexiva y significativa. Es en este marco que la alfabetización digital, como proceso de formación, permite la capacitación de estas herramientas para orientar a los futuros especialistas a desarrollar pensamientos críticos, autónomos y analíticos con respecto a la información.

Esta investigación tuvo como objetivo analizar las experiencias y prácticas de docentes universitarios en una institución pública de Iquitos. Se pretendió entender cómo la alfabetización digital se relaciona con su trabajo. Además se buscó observar cómo la alfabetización digital afecta sus habilidades de enseñanza. Los resultados ayudaron a comprender la importancia de crear programas de formación. Estos programas permitirán cubrir las necesidades reales del contexto amazónico. Asimismo, contribuirán con una mejor calidad de la educación.

1.4.2. Teórica

Desde el plano teórico, esta investigación se basa en entender la alfabetización digital como parte importante para que los docentes tengan buenas habilidades. La alfabetización digital no solo es usar tecnología, también incluye pensar críticamente y usar la información de forma ética en el contexto de la enseñanza. Se consideran los factores sociales y culturales que influyen en las prácticas educativas. Además, la investigación se apoya en estudios previos que demuestran la necesidad de fortalecer las competencias digitales docentes como parte de una política educativa que garantice la calidad y equidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

1.4.3. Metodológica

Metodológicamente esta indagación descansa sobre un enfoque cualitativo, específicamente con diseño fenomenológico. El objetivo es estudiar las experiencias y opiniones de los docentes universitarios sobre la alfabetización digital, con la finalidad de entender cómo ven y viven la integración de tecnologías en sus clases. Las entrevistas semiestructuradas brindan información clara y variada. Esto ayuda a entender cómo cambian y se desarrollan las habilidades docentes en diferentes contextos educativos. Al aceptar que las opiniones personales son una forma válida de conocimiento, podemos entender mejor el proceso de alfabetización digital en la educación superior.

1.4.4. Epistemológica

El enfoque interpretativo es el método de investigación empleado en este estudio. El significado surge de la interacción entre el investigador y los participantes. El conocimiento no es algo que ocurra "por sí mismo", sino que se construye a través de la conversación y la reflexión compartida. Esta investigación buscó explorar este incidente por lo que podría significar una contribución para los conocimientos en alfabetización en los docentes. Se examinaron los caminos que han tomado, el entorno institucional en el que operan y su contexto social. El objetivo fue generar conocimientos informados por el contexto, por lo que fue necesario cuestionar la formación de los docentes para generar cambios y mejoras.

2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Peña et al. (2025) plantean que las universidades deben fomentar el desarrollo de competencias investigativas en los docentes como parte de su compromiso con la calidad educativa latinoamericana. Para ello, promueve la creación de grupos de investigación, la organización de proyectos colaborativos y la integración de la investigación como práctica formativa permanente como parte esencial del desarrollo profesional docente.

En el Perú, Abanto Buitrón (2025) realizó un estudio orientado a comprender cómo la competencia digital influyen en la práctica docente dentro de las clases virtuales dirigidas a estudiantes adultos en una universidad privada. Bajo un enfoque mixto con énfasis cualitativo, la investigación integró técnicas como *focus groups*, observación y análisis documental. Los hallazgos revelaron que los profesores con mayores niveles de competencias digitales tienden a mostrar prácticas pedagógicas más flexibles, interactivas y orientadas al aprendizaje colaborativo. El estudio concluye que el fortalecimiento de las competencias digitales no solo mejora los resultados técnicos del docente, sino que transforma su práctica pedagógica, favoreciendo experiencias educativas más significativas y coherentes con las demandas del aprendizaje en línea.

Torres et al. (2024) desarrollaron un estudio documental con enfoque cualitativo cuyo objetivo fue analizar los conceptos y alcances de la alfabetización digital en docentes universitarios durante el periodo postpandemia. Tras una revisión sistemática en bases de datos como Scopus, ProQuest, Ebsco y SciELO, los autores evidenciaron que muchos docentes aún presentan limitaciones para integrar adecuadamente las tecnologías en su práctica educativa, especialmente en lo relacionado con la adaptación metodológica y el uso pedagógico de recursos digitales. Como conclusión, sostienen que la alfabetización digital debe convertirse en una prioridad en la educación superior, debido a que incide

directamente en el desempeño académico de los estudiantes y requiere procesos de formación docente más consistentes y actualizados.

Palacios Mora (2021) desarrolló una investigación cualitativa-documental orientada a analizar las orientaciones teóricas necesarias para fortalecer las competencias digitales de los docentes que trabajan en entornos virtuales dentro de la educación superior. El estudio se enmarca en el paradigma interpretativo-fenomenológico y se basó en un corpus conformado por diez unidades de análisis, seleccionadas a partir de artículos académicos relacionados con las categorías teóricas del trabajo. A través del Análisis del Discurso, la autora identificó que las Instituciones de Educación Superior deben priorizar programas de formación docente que integren el uso de TIC y el diseño de estrategias didácticas flexibles e innovadoras.

Hernández-Campillo et al. (2023) llevaron a cabo una investigación bajo un enfoque mixto, mediante encuestas entre estudiantes y entrevistas con directivos académicos, para investigar el estado actual de la Alfabetización Digital. Se pusieron en evidencia que existen deficiencias en la búsqueda, evaluación y gestión de información digital. En respuesta a esto, se concluyó que la Alfabetización Informacional debe ser una parte integral del rendimiento académico de los estudiantes y debe estar sujeta a evaluación continua.

Huertas-Abril y Palacios-Hidalgo (2023) analizaron el potencial del aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL). Desde un enfoque cualitativo de carácter exploratorio e interpretativo, el estudio indaga las percepciones de los participantes sobre su formación digital a través de experiencias colaborativas internacionales. Los resultados evidencian una valoración mayormente positiva del uso de herramientas digitales para el desarrollo de competencias digitales, identificándose además diferencias significativas asociadas al género y la universidad de origen. El artículo concluye señalando que el uso de herramientas digitales constituye una herramienta formativa valiosa para fortalecer la competencia digital docente en contextos de educación superior.

Cisneros-Barahona et al. (2023) establecieron como objetivo “el diseño de una propuesta formativa para fortalecer la Competencia Digital (CD) en docentes universitarios”. Se llevó a cabo un estudio de tipo mixto con un enfoque explicativo secuencial, utilizando “COMDIDA” como herramienta de medición. En las conclusiones, se observó que la mayoría de los indicadores mostraron una concordancia entre los evaluadores que fue considerada “casi perfecta”. Los autores propusieron realizar investigaciones adicionales con el fin de mejorar la competencia digital de los estudiantes en el futuro. Además, plantearon la intención de implementar programas formativos específicos que se adapten a diversas variables, tales como edad, experiencia previa, nivel educativo, género, situación laboral, disponibilidad de tiempo, entre otros factores.

Martínez-Clares et al. (2022) desarrollaron un estudio interpretativo que exploró las percepciones estudiantiles respecto a las competencias del docente universitario en tutoría. A partir del análisis discursivo, los autores identificaron que los estudiantes valoran especialmente dimensiones relacionadas con la gestión grupal, la orientación académica y el acompañamiento continuo. Estos hallazgos muestran que el rol tutorial ha adquirido un sentido más integral, demandando docentes capaces de adaptarse a las necesidades formativas del alumnado desde un enfoque humanizado.

Chávez-Márquez y De los Ríos (2022) tuvieron como principal objetivo “analizar las competencias digitales en docentes universitarios de ciencias exactas ante un cambio de educación presencial a virtual”. Presentan un estudio de un modelo cualitativo, en el cual, como conclusión establecieron que los docentes resaltan la necesidad de mayor formación para integrar tecnología de manera efectiva en la enseñanza universitaria.

Ojeda del Arco (2021) presentó el Informe de Competencias Digitales de Docentes en la Educación Superior Peruana, elaborado en el marco del proyecto internacional MetaRed y editado por Universia y Meta Red Perú. El informe surge a partir del acelerado proceso de transformación digital ocasionado por la pandemia de COVID-19, que obligó a las universidades a migrar de la educación

presencial a modalidades remotas y posteriormente híbridas. El autor señala que esta transición evidenció la necesidad de evaluar el nivel real de competencias digitales del profesorado, considerando que la enseñanza actual – sea presencial, híbridas o virtuales – exige nuevas habilidades tecnológicas. El documento constituye el primer esfuerzo sistemático en Perú por medir dichas competencias, generando datos que orientan políticas institucionales para fortalecer las capacidades digitales docentes y apoyar la transformación educativa en los próximos años

En su artículo, Moreno (2021) estableció como propósito demostrar la importancia de desarrollar habilidades de investigación entre los docentes para fortalecer la educación universitaria. Este estudio se basó en una revisión exhaustiva de la literatura científica y artículos, utilizando fichas sincréticas para organizar la información. Como resultado, concluyó que es crucial que los docentes universitarios fortalezcan sus habilidades investigativas.

García-Peñalvo y Corell (2020) desarrollaron un estudio cualitativo para comprender cómo los docentes universitarios integran pedagógicamente las TIC en su práctica. A través del análisis de experiencias docentes, identificaron que las tecnologías potencian la motivación y disponibilidad de recursos. El estudio subraya que el uso pedagógico de las TIC requiere no solo de habilidades técnicas, sino de procesos reflexivos de diseño didáctico.

2.2.Estado de la cuestión

Categoría 1

Alfabetización digital

La alfabetización digital se ha convertido en un elemento esencial de la práctica docente contemporánea. No se limita al manejo de herramientas tecnológicas, sino que implica comprender cómo las tecnologías transforman la forma de enseñar, aprender y comunicarse en un contexto donde la educación se mueve constantemente entre lo presencial, lo híbrido y lo virtual. Por lo que, ya no basta conocer herramientas; es necesario saber utilizarlas con un propósito pedagógico claro y

orientado a fortalecer el aprendizaje. La alfabetización digital se convierte en el puente que conecta las necesidades de los estudiantes con las nuevas posibilidades pedagógicas.

La tecnología, a partir de la globalización, ha generado cambios en diversos aspectos sociales, por lo que debemos digitalizar nuestras formas de trabajo, estudio, aprendizaje, entre muchas otras. Por eso en este contexto, es imposible dejar de lado la alfabetización digital, como señala Delgado et al. (2022). Esta alfabetización implica un conjunto amplio de capacidades que incluyen habilidades técnicas, manejo crítico de información, conocimiento de recursos digitales y capacidad para integrarlos en actividades de aprendizaje. Estos planteamientos coinciden totalmente con los resultados obtenidos en este estudio: los docentes reconocen que el uso de tecnología ya no es opcional, sino parte del rol profesional docente. Pese a ello, todavía persisten brechas notorias dentro del cuerpo docente, especialmente en instituciones públicas o de regiones donde las condiciones tecnológicas no son homogéneas. Los antecedentes también señalan que la alfabetización digital es desigual entre docentes y que está influida por la experiencia previa, edad, formación inicial y acceso a recursos (Torres et al., 2024 y García-Peñalvo, 2021). Esta idea se confirma en el estudio: muchos docentes, especialmente los de mayor edad o con menos formación en tecnologías, expresan dificultades, inseguridad o desconocimiento frente a herramientas digitales más complejas.

Por otro lado, un momento importante en nuestra evolución hacia la alfabetización digital en la educación fue la pandemia por COVID-19 que constituyó un punto de quiebre para comprender la relevancia real de la alfabetización digital. La transición abrupta hacia la educación remota expuso desigualdades, falta de preparación docente y debilidades estructurales. Torres et al. (2024) coinciden en que esta etapa obligó a los docentes a adquirir competencias digitales de manera acelerada y, muchas veces, sin acompañamiento pedagógico adecuado, lo cual también se evidencia en este estudio. Varios docentes afirman que aprendieron “a la fuerza” durante ese periodo y que, aunque desarrollaron habilidades básicas, no todos lograron consolidar un dominio avanzado. Al mismo tiempo, la experiencia permitió identificar que aquellos docentes que lograron adaptarse e integrar

herramientas digitales pudieron trasladar posteriormente esas prácticas innovadoras al aula presencial. Steve-Mon et al. (2022) muestran que, en estos casos, la alfabetización digital no solo sirvió como un recurso de emergencia, sino como una oportunidad para enriquecer la enseñanza.

En cuanto a nuestro país, está determinado que el Estado cumple un papel importante en torno a la alfabetización digital en la educación superior. Se establece que debe garantizar la sostenibilidad de los 3 tipos de formación superior: presencial, semipresencial y a distancia. Para ello, debe prevalecer la capacitación y realizar el seguimiento a los docentes respecto al empleo de las tecnologías en la formación de sus alumnos. De esta manera, respalda una educación de calidad acorde a las exigencias del medio (SUNEDU, 2015 y SINEACE, 2018). Asimismo, el Estado ha establecido lineamientos regulados por leyes en las cuales señala que la universidad es el ente encargado de fomentar la investigación a través del desarrollo de habilidades investigativas, iniciando desde su fortalecimiento en los docentes (Moreno, 2021). Sin embargo, cabe resaltar la importancia que requiere la elaboración de programas de alfabetización ajustados a las necesidades y características especificadas del grupo de docentes a capacitar, incluyendo su edad y nivel educativo, entre otros (Torres et al., 2024).

Aunque los antecedentes hablan de brechas digitales, este estudio aporta una distinción nueva: la diferencia entre docentes investigadores (DI) y docentes no investigadores (DNI). Esta categoría no es común en la literatura revisada, pero aquí aparece como un factor decisivo para comprender la alfabetización digital. Los DI muestran un dominio más amplio de herramientas digitales, emplean IA, plataformas académicas, generadores de actividades interactivas, bibliotecas virtuales y recursos audiovisuales. Los DNI, en cambio, se limitan casi exclusivamente a herramientas básicas como WhatsApp, proyector, envío de archivos y uso elemental de Moodle.

Esta diferencia no está basada únicamente en la edad o la formación inicial, sino en el tipo de práctica profesional y en la familiaridad con la investigación académica, la cual exige explorar

herramientas nuevas y mantener actualizadas las competencias digitales. Otro aporte importante es la evidencia del impacto de la infraestructura en Iquitos: muchos docentes dependen de sus propios datos móviles porque “*el internet de la universidad es muy lento*”. Esto muestra que la alfabetización digital no se desarrolla solo por voluntad individual, sino que está condicionada por factores estructurales específicos del contexto amazónico.

Subcategoría:

Uso pedagógico de las TIC

El uso pedagógico de las TIC representa la capacidad del docente para integrar la tecnología como un medio que potencie el aprendizaje y no como un fin en sí mismo. Esta integración requiere de criterios didácticos claros, donde las herramientas digitales se utilizan para crear entornos interactivos, promover la colaboración y fortalecer la autonomía del estudiante (Cabero-Almenara et al., 2020).

En el estudio, los DI aplican las TIC con sentido pedagógico: diseñan actividades interactivas, fomentan participación y creatividad, incorporan IA en análisis de temas, promueven proyectos usando herramientas digitales y conectan la teoría con la práctica. Esto refleja una integración profunda, tal como describe la literatura.

Sin embargo, no todos los docentes realizan esta integración. Los DNI emplean tecnología de manera funcional y tradicional, reducida a proyectar diapositivas, compartir documentos o tomar asistencias. Este uso superficial coincide con lo que la literatura denomina “integración instrumental”, pero contextualizado en el estudio como: falta de formación, inseguridad frente a nuevas herramientas, temor a cometer errores y percepción de falta de apoyo institucional. Esto aporta una comprensión más humana de por qué la tecnología no transforma la enseñanza en todos los casos.

Formación continua en docente

La alfabetización digital no se alcanza de manera definitiva; es un proceso permanente de actualización y desarrollo profesional. La formación continua permite al docente fortalecer sus habilidades tecnológicas, reflexionar sobre sus propias prácticas y adaptarse a los cambios del entorno educativo actual (Da silva y Sicardi, 2021). En palabras de Huertas-Abril y Palacios-Hidalgo (2023), la capacitación digital debe considerar las características del profesorado – edad, nivel educativo y contexto institucional – para diseñar programas de formación pertinentes y sostenibles. Así, la alfabetización digital se convierte en una oportunidad para renovar la identidad docente y fortalecer su rol como agente de innovación educativa.

El estudio muestra una realidad más compleja y desigual: la universidad capacita, pero de forma operativa (Moodle, SIGAU, Turnitin), los DI desarrollan autoformación constante, mientras que nos DNI no lo hacen. La literatura propone la autoformación, pero no indica que solo un grupo de docentes la practique, observándose una diferencia marcada. La colaboración docente, en teoría esencial, en la práctica es casi inexistente. Los docentes mencionan que “no hay diálogo entre colegas”, lo que contradice lo señalado por la literatura sobre comunidades de aprendizaje docente. Estos hallazgos son uno de los aportes más fuertes del estudio: la cultura institucional no promueve la colaboración, y eso limita el crecimiento profesional.

Categoría 2

Desarrollo de la competencia docente

Diversos autores entienden la competencia docente como una integración de saberes que incluye no solo el conocimiento disciplinar, sino también la dimensión pedagógica, tecnológica, investigativa y social. En otras palabras, se trata de la capacidad del docente para articular habilidades y valores que le permitan responder a las demandas actuales de la educación superior (Alemán et al., 2024). Los resultados coinciden con esta definición: los docentes reconocen que su labor implica

pensar críticamente, comunicarse con claridad, usar tecnología responsablemente y ser ético, sobre todo en el uso de la IA y manejo de información. De acuerdo con Galbán y Ortega (2021), un profesor competente es aquel capaz de generar aprendizajes profundos y extraordinarios, que desarrollen pensamientos críticos, autonomía y aplicabilidad del conocimiento en los estudiantes.

Alemán et al. (2024) identifican un total de 19 competencias docentes, las cuales se clasifican en cuatro categorías: transversales, pedagógicas, tecnológicas y habilidades del siglo XXI. Entre estas competencias se incluyen la dirección educativa, la planificación y evaluación de clases, la gestión de entornos digitales, la aplicación de métodos de enseñanza digitales, así como la comunicación, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Por su parte, Peña et al. (2025) sostienen que las competencias docentes contemporáneas deben integrar las habilidades digitales con los conocimientos previos de los estudiantes. Este enfoque favorece el desarrollo de procesos educativos más dinámicos y pertinentes.

Sin embargo, la investigación revela diferencias internas que no aparecen con claridad en los antecedentes: los DI integran habilidades investigativas, tecnológicas y analíticas con mayor solidez. Los DNI, por otro lado, presentan limitaciones técnicas, resistencia o temor frente al uso de tecnología. La dimensión emocional (miedo, frustración inseguridad) influyen en el desarrollo de competencias, un aspecto poco explorado en la literatura. La motivación docente aparece como un factor clave para adquirir nuevas competencias, especialmente en contextos donde los recursos institucionales son limitados.

Subcategorías:

Competencias transversales

Estas competencias abarcan varias dimensiones de impacto en el desempeño docente, tales como la responsabilidad social, el compromiso profesional con la educación de calidad, las habilidades de comunicación, el liderazgo y el trabajo en equipo. Además el docente realiza el trabajo que aplica

rigor académico y se preocupa por el aprendizaje de sus estudiantes. En este contexto, en 2019 la UNESCO definió los valores docentes y éticos, cívicos e intelectuales que trascienden más allá de la transferencia del conocimiento (Alemán et al., 2024).

Competencia pedagógica

Implica la capacidad de diseñar, implementar y valorar procesos de enseñanza-aprendizaje que sean relevantes. Un educador eficaz no se limita a proporcionar información; más bien, estructura experiencias educativas que ponen al estudiante y su contexto en el centro del aprendizaje. La literatura pedagógica subraya que la competencia pedagógica es fundamental en la profesión docente, ya que integra estrategias, metodologías y evaluaciones que están alineadas con los objetivos de aprendizaje (Alemán et al., 2024).

Competencia tecnológica

Es el manejo de herramientas virtuales y digitales que potencian el aprendizaje. Esto incluye la administración de plataformas de aprendizaje, el diseño de nuevos contenidos digitales y el uso pedagógico de las TICs para desarrollar experiencias activas e interactivas. Estas habilidades no solo se refieren a la competencia técnica, sino también a la articulación de la tecnología con las demandas didácticas y reflexivas (Alemán et al., 2024).

Habilidades para el siglo XXI

En esta fase, se reúnen competencias que capacitan tanto a educadores como a alumnos para enfrentar los retos de la sociedad actual: pensamiento crítico, investigación, innovación, creatividad y solución de problemas complejos. Estas habilidades facultan al docente para actualizar sus contenidos, generar conocimiento y abordar la autonomía intelectual de los estudiantes, lo que contribuye a su desarrollo integral (Alemán et al., 2024). El estudio aporta matices importantes:

Los DI desarrollan más competencias analíticas e investigativas, mientras que los DNI dependen totalmente de la institución y muestran menos motivación. La brecha generacional es evidente en el manejo tecnológico y la falta de colaboración entre colegas afecta el desarrollo profesional, elemento poco profundizado en estudios previos.

Los obstáculos identificados coinciden con la literatura: mala conectividad, sobrecarga laboral y falta de capacitación pedagógica digital. Sin embargo, en el estudio muestra una diferencia importante: los DN compensan estos problemas con autoformación y exploración, mientras que los DNI quedan estancados. La colaboración ocurre solo a través de “capacitación en cascada”, lo que demuestra una cultura institucional débil en trabajo colaborativo.

Finalmente, los antecedentes mostraban desigualdades digitales, dificultades en la integración de TIC y la necesidad de autoformación. Los resultados confirman estas tendencias, pero agregan aportes nuevos: la diferencia entre DI y DNI como categoría analítica, falta de diálogo del contexto amazónico en la alfabetización y la dependencia de los DNI en capacitaciones institucionales básicas. Este contraste evidencia que, aunque el estudio coincide con la literatura global, aporta una visión contextualizada que explica cómo las condiciones reales (formativas, tecnológicas y colaborativas) moldean el desarrollo de competencias digitales en una universidad pública de Iquitos.

3. CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Diseño de la Investigación

El enfoque de la investigación es de tipo cualitativo, también llamada naturalista, fenomenológico, interpretativo o etnográfico. Se realizó en varias fases, que según Bernal (2020), ayudan al investigador a explorar y entender el contexto social y cultural de los individuos. Cada fase busca profundizar en el análisis, lo que ayudó a adquirir una percepción amplia y profunda del fenómeno. Además, muestra la importancia de un enfoque que sea reflexivo y adaptable en la investigación.

En este trabajo, el enfoque elegido permite hacer entrevistas con preguntas ordenadas de lo general a lo específico. Se empezó con preguntas fáciles y se siguieron con preguntas que permitieron profundizar en los puntos importantes. Finalmente, se hicieron preguntas de cierre. Como sugieren Piza et al. (2019), esta secuencia ayudó a describir cómo la alfabetización digital ayuda a los docentes investigadores y no investigadores en una universidad pública en Iquitos.

El método utilizado fue inductivo. Hernández (2024) dice que la investigación inductiva empieza con la obtención de datos reales. Esto se puede realizar mediante técnicas como la observación o entrevistas. Luego, se analizan los datos para encontrar patrones y tendencias. Después, se crean categorías y se proponen ideas para entender mejor el fenómeno. Según Piza et al., (2019) explica que el método inductivo inicia con la observación de fenómenos. Esto ayuda a hacer leyes generales a partir de los datos. Es importante en ciencias como la experimental, porque permite entender que lo que se observa en una situación puede aplicarse a otras similares en el futuro. En este sentido, el presente estudio adoptó el método inductivo para explorar cómo la alfabetización digital impacta en el desarrollo y las prácticas de los docentes. Se inició con la recolección de datos empíricos

a través de la observación directa y entrevistas, lo que permitió entender cómo los docentes aplican sus habilidades digitales en el aula.

El enfoque metodológico adoptado en esta investigación fue fenomenológico, situándose dentro del marco cualitativo. Según lo señalado por Hernández et al. (2023), el diseño fenomenológico permite el análisis de cómo los individuos interpretan y atribuyen significado a un fenómeno basándose en sus experiencias personales, centrándose en la manera en que los participantes perciben su propia realidad. En este sentido, la recolección de datos se realizó a través de entrevistas semiestructuradas, con la finalidad de capturar las narrativas profundas de los docentes involucrados, lo que permitió identificar las "esencias" del fenómeno objeto de estudio (Martínez et al., 2022).

Fases del diseño de la investigación: Como indica Bernal (2020), la fenomenología busca describir cómo los individuos experimentan un fenómeno, suspendiendo los juicios previos del investigador (epoché), para centrarse en los significados emergentes de las experiencias descriptivas. Esta elección metodológica responde a la necesidad de conocer no solo los hechos observables, sino también los sentidos subjetivos y contextuales que los docentes atribuyen a sus prácticas con las tecnologías.

Elección del fenómeno a investigación: El tema principal de esta investigación es la alfabetización digital. Se entiende como la experiencia de los docentes en su práctica educativa. Se eligió este tema porque es importante en el contexto actual después de la pandemia, ya que las tecnologías digitales son herramientas esenciales para la enseñanza universitaria.

Revisión de la literatura: Esta etapa es importante, porque aquí, se definieron los límites y se escogieron los métodos adecuados. La revisión fue sistemática. Se usó un software para analizar y resumir lo que ya existe en la investigación. Esto ayudó a formar una base sólida para nuestro estudio.

Reducción fenomenológica (epoché): El análisis consistió en dejar de lado las ideas previas sobre la alfabetización digital. El objetivo fue entender el fenómeno desde la vista de los docentes.

Este método neutral ayudó a entender mejor sus experiencias y así, captar su significado de manera más clara.

Análisis temático: A partir de las entrevistas, se codificaron las unidades de significado utilizando un software especializado, ATLAS.ti. Se identificaron temas centrales que reflejaron cómo los docentes viven el proceso de alfabetización digital, su relación con la práctica pedagógica, así como su influencia en la formación de sus competencias.

Recolección de experiencias vividas: Se recopilaron las vivencias de docentes investigadores y no investigadores mediante entrevistas semiestructuradas, con el fin de conocer de manera profunda sus percepciones, usos, obstáculos y estrategias vinculadas al desarrollo de competencias digitales. Los participantes fueron seleccionados intencionalmente por tener experiencias directa con el fenómeno.

3.2. Escenario de Estudio y Participantes

Escenario

El contexto de investigación elegido para realizar la investigación estaba orientado acorde a lo señalado por Arispe et al. (2020), el contexto se presentó de manera detallada y exacta, lo que permitió una comprensión clara y precisa del entorno en el que se desarrolló el estudio. En tal sentido, la investigación se llevó a cabo en una universidad nacional ubicada en la ciudad de Iquitos – Loreto – Perú. La institución alberga a más de ocho mil estudiantes en programas de pregrado y posgrado, junto con un cuerpo docente que supera los seiscientos profesionales. A través de sus catorce facultades, ofrece un total de treinta carreras de formación profesional, además de una amplia gama de programas de posgrado a nivel de maestría y doctorado en su Escuela de Posgrado.

Participantes

El grupo de estudio estuvo integrado por doce (12) docentes de una universidad pública de Iquitos. La elección de los participantes no fue aleatoria, sino que fue cuidadosamente planificada, considerando que la investigación cualitativa se interesa por las experiencias más que medirlas.

Criterios de elección de los participantes

La selección de los participantes se realizó a través de un muestreo intencional, buscando incluir a quienes pudieran ofrecer una visión rica y diversa sobre la alfabetización digital y el desarrollo de la competencia docente. Para ello, se establecieron los siguientes criterios:

- Ser docente activo en la universidad pública seleccionada durante el año 2025.
- Contar con una experiencia mínima de dos años en la docencia universitaria.
- Participar o no en actividades de investigación, distinguiendo entre docentes investigadores (DI) y docentes no investigadores (DNI)
- Los docentes investigadores sean RENACYT
- Mostrar una actitud abierta y disposición voluntaria para participar en el estudio, compartiendo sus vivencias, percepciones y prácticas relacionadas en el uso de tecnologías y el desarrollo de competencias docentes.

3.3. Estrategias de Producción de Datos

Se estableció un contacto personal con cada uno de los docentes investigadores y no investigadores de una universidad pública de Iquitos con el fin de explicar claramente los objetivos de la investigación y ofrecer el consentimiento informado. Este proceso permitió resolver cualquier duda o inquietud antes de proceder con la firma del documento. Una vez aclarados todos los aspectos relevantes, se llevó a cabo una coordinación con cada participante para definir el lugar, el día y la hora en que se realizaría la entrevista, asegurando así que todos estuvieran debidamente informados y preparados para el encuentro.

Entrevista

La entrevista es una técnica importante para recolectar datos. Con este método, el investigador obtiene información de los participantes. La información puede ser verbal o no verbal. El método observa el tono de voz, las interrupciones, el ritmo y los silencios. Esto ayuda a entender mejor las percepciones de los participantes (Arispe et al., 2020). En esta investigación, las entrevistas fueron grabadas y luego pasadas a texto. Se usó una agenda digital para anotar puntos importantes que digan los entrevistados. La herramienta fue una guía de entrevista semiestructurada. Esta guía permite al entrevistador agregar preguntas y profundizar en temas (Hernández-Sampieri et al., 2014). La guía se creó con base en las subcategorías del estudio. Un experto validará la guía para que sea efectiva y relevante en la búsqueda de información.

3.4. Análisis de datos

Este estudio incluye un enfoque metodológico cualitativo en el análisis de datos. Se utilizó un flujo inductivo para explorar la influencia de la alfabetización digital en el desarrollo de competencias pedagógicas en una universidad pública situada en Iquitos.

La investigación fue un estudio fenomenológico de 12 docentes universitarios y proporcionó una visión profunda sobre las experiencias y perspectivas en sus propios contextos. La recolección de datos se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas y grupos focales con los docentes seleccionados. Las entrevistas se realizaron de manera individual, lo que facilitó la exploración de sus opiniones sobre la alfabetización digital y su influencia en el fortalecimiento de sus competencias pedagógicas. Además, los grupos focales ayudaron a entender cómo los docentes interactúan y comparten sus experiencias colectivamente.

Se analizaron los datos en el sistema de software **ATLAS.ti**. Es una herramienta desarrollada para organizar, codificar y procesar datos obtenidos a través de técnicas de entrevistas y grupos

focales. Este enfoque permite un análisis detallado y preciso, que fue necesario para responder exhaustivamente a las preguntas de investigación.

En este sentido, se encontraron patrones y subcategorías en los datos que permitieron una mejor comprensión de nuestros resultados. La investigación siguió una metodología fenomenológica. No se pretendió que los hallazgos fueran generalizables a todos los profesores universitarios, pero sí que proporcionaran una representación de la experiencia de estos docentes. Los hallazgos fueron relevantes y aplicables en otras instituciones públicas con contextos análogos.

3.5. Criterios de Rigor

Para asegurar la calidad y la coherencia de la investigación, se siguieron rigurosos criterios metodológicos adecuados al enfoque cualitativo y al diseño fenomenológico.

Credibilidad: se alcanzó mediante la triangulación de los datos, es decir, la combinación de diferentes fuentes (entrevistas individuales, grupos focales y observación) para corroborar los resultados.

Transferibilidad: aunque el tamaño de la muestra fue pequeño (12 docentes), se buscó proporcionar una descripción rica y detallada del contexto, lo que permita que otros investigadores o profesionales del campo de la educación puedan aplicar los hallazgos a contextos similares en otras universidades públicas de la región amazónica o en entornos educativos con características análogas.

Dependabilidad: la investigación aseguró la coherencia en la recolección y análisis de datos. Para lograr esto, se registraron todas las decisiones metodológicas, las etapas del proceso de recolección de datos y las elecciones analíticas. Esto facilitó que otros investigadores puedan replicar el mismo procedimiento y obtener resultados semejantes.

Confirmabilidad: el investigador fue consciente de sus propios sesgos y creencias. Para ello, se reflexionó sobre cómo sus valores podrían haber afectado los datos. Se tomaron notas de las

interacciones con los participantes. Estas notas ayudaron a identificar cómo las interacciones pueden influir en la recopilación y el análisis de datos.

3.6. Aspectos Éticos

La investigación respetó los principios éticos fundamentales aplicables a la investigación cualitativa en ciencias sociales y educación, con un enfoque particular en la protección de los derechos de los participantes. Las siguientes medidas se tomaron para asegurar que la investigación sea ética:

Consentimiento informado: fue fundamental asegurar que los participantes entiendan los objetivos de la investigación, cómo se recogería la información y los beneficios o riesgos que hubo. Se pidió que firmen un documento que explicó toda esta investigación. La firma confirmó que se tuvo en cuenta que no tenían que participar si no querían. Asimismo, se especificó que podían dejar de participar en cualquier momento sin que eso les cause problemas.

Confidencialidad y anonimato: se aseguró que la información obtenida de los participantes fuera confidencial y anónima. Los nombres de los participantes fueron codificados, y las transcripciones y otros documentos relacionados con los datos fueron almacenados de manera segura. Además, los resultados de la investigación fueron presentados de forma agregada, sin revelar ninguna información que pueda identificar a los participantes.

Transparencia en el uso de los datos: La información proporcionada por los participantes fue utilizada exclusivamente para los fines de la investigación. No se divulgaron detalles personales ni se utilizarán los datos con fines distintos a los establecidos previamente en el consentimiento informado.

4. CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultados

El presente capítulo expone los hallazgos derivados del análisis de las entrevistas realizadas a doce docentes de una universidad pública de Iquitos. La muestra estuvo conformada por seis docentes investigadores (DI) y seis docentes no investigadores (DNI). Los resultados se organizaron en torno a cinco categorías emergentes: alfabetización digital, competencia docente, prácticas docentes, obstáculos y colaboración, las cuales se obtuvieron mediante codificación cualitativa asistida por el software ATLAS.ti versión 25. A partir de la codificación abierta de las unidades de significado, los códigos fueron agrupados por afinidad conceptual, lo que permitió la construcción de categorías y subcategorías. La codificación permitió identificar 14 códigos correspondientes a las 5 categorías emergentes halladas en el análisis de las entrevistas. Asimismo, se emplearon redes semánticas para visualizar y analizar las relaciones entre los códigos y las categorías emergentes.

Tabla 1

Nivel de densidad y enraizamiento de códigos de análisis

Código	Enraizamiento (N° de citas)	Densidad
Uso de herramientas básicas	14	4
Capacitación institucional	12	4
Competencias técnicas y blandas	15	6
Uso de Moodle/SIGAU	13	4
Conectividad deficiente	16	3
Tiempo/sobrecarga	14	4

En el tabla 1 se aprecia el análisis de las entrevistas realizadas y evidencia que la alfabetización digital se manifiesta de manera heterogénea, predominando niveles básicos e intermedios. Los discursos se concentran principalmente en la definición básica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y en el uso de herramientas digitales básicas, lo que refleja una comprensión instrumental de la tecnología orientada al apoyo de las actividades académicas cotidianas. No obstante, el uso de inteligencia artificial (IA) vinculado a procesos de investigación y producción académica aparece de forma incipiente, lo que sugiere una etapa inicial de apropiación de tecnologías emergentes.

En relación con la competencia docente, los resultados muestran que el fortalecimiento de las capacidades digitales se produce tanto a través de la capacitación institucional como de procesos de autoformación, siendo este último un recurso clave ante las limitaciones estructurales del contexto universitario. Asimismo, la categoría competencias técnicas y blandas presenta un alto nivel de enraizamiento y densidad, lo que indica que los docentes reconocen la importancia no solo del dominio tecnológico, sino también de habilidades comunicativas, adaptativas y colaborativas para integrar la alfabetización digital en su práctica pedagógica.

Respecto a las prácticas docentes, se observa una coexistencia entre enfoques tradicionales e innovadores. La evaluación presencial continúa siendo una estrategia predominante, mientras que las evaluaciones innovadoras, como el uso de plataformas interactivas (Kahoot) y recursos digitales (podcasts), se implementan de manera aislada. El uso de entornos virtuales institucionales, como Moodle y SIGAU, se consolida como una herramienta de apoyo a la gestión académica, aunque su potencial pedagógico aún no es plenamente explotado.

Los obstáculos identificados constituyen un eje crítico en el desarrollo de la competencia docente. La conectividad deficiente y la sobrecarga laboral presentan los mayores niveles de enraizamiento, evidenciando limitaciones que afectan directamente la incorporación efectiva de tecnologías digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, la brecha generacional

4.2. Discusión de resultados

Figura 2

Red de códigos de Alfabetización digital y Práctica docente



En la Figura 2, se aprecia cómo la alfabetización digital se manifiesta en las prácticas de enseñanza de los docentes, quienes la reconocieron como un aspecto indispensable en la educación universitaria actual. La mayoría coincide en la necesidad de dominar herramientas tecnológicas y plataformas virtuales, aunque se percibieron distintos niveles de manejo: algunos se sienten seguros y habituados a su uso, mientras que otros manifiestan limitaciones y la urgencia de seguir capacitándose.

Acorde a lo referido por los propios docentes: *DI01*: “Uso mucho es ChatGTP, ese es mi primer uso. También hay otro, Vir, no acuerdo, Vir. Sí, ya, eso uso. Este, a ver, Zoom, Teams, Moodle.

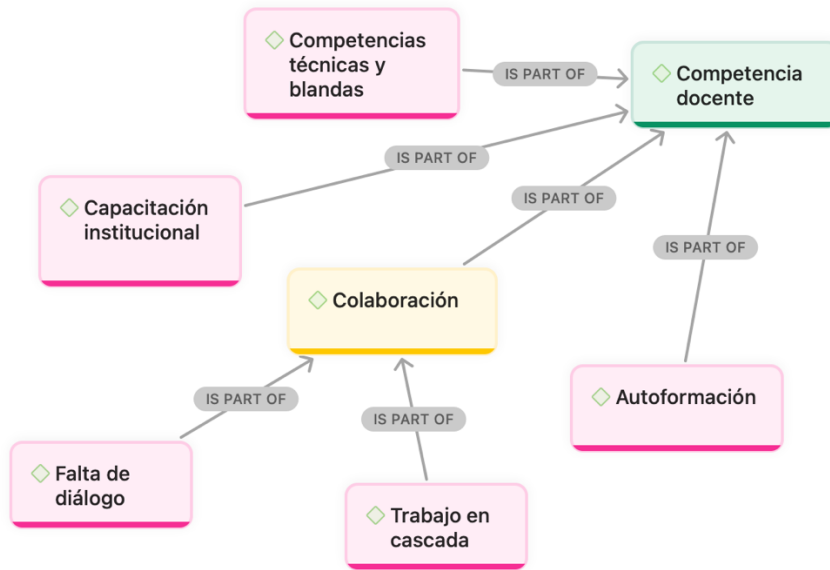
[...] el desarrollo tecnológico ya te obliga a estar (actualizado), ya no hay manera que te escapes, ¿no? O sea, si en el pasado todavía querías estar al margen, no se puede, porque hay sesión con alumnos, herramientas digitales, búsqueda de información, herramientas digitales, construcción de proyectos, herramientas digitales. Es imposible que no estés ligado a la tecnología, no hay manera. [...] definitivamente y hay unos (colegas) que lo usan más que otros, hay gente que domina. La doctora que estaba acá, es un genio en esas cosas. Sí, es un genio. Pero si usted compara con los demás, no todos tienen ese nivel. Pero, o sea, todos tienen una base, hay otros que... lo explotan mejor, y facilita el trabajo enormemente. [...] nos esforcemos en dar espacios para entrenarnos en herramientas digitales, porque eso va a potenciar exponencialmente las capacidades de los docentes”. DI02: “[...] el uso de herramientas digitales estadísticas como son los paquetes R, inteligencia artificial, de manera personal. [...] el tema de la edad, también, de los docentes como que limita un poco. Los docentes mayores tienen algunos problemas para el uso de las herramientas. [...] Tengo colegas también bastante jóvenes que se capacitan constantemente en esto y de vez en cuando nos sentamos a intercambiar ciertas informaciones, actualizaciones y esas cosas. [...] las herramientas que se utilizan ayudan muchísimo”. DI04: “Uso desde el WhatsApp hasta los foros, los foros que hay dentro del sistema de Moodle, dentro de la aula virtual. Uso el Kahoot para evaluar, uso el Mentimeter. Casi todas. [...] Incluso todos los domingos hago cursos [...] Hay diferentes niveles de uso de la tecnología. En los más adultos, adultos mayores, para ellos es más difícil. Para los más jóvenes, los que son nativos de esta tecnología, es más fácil. Los que son migrantes es más difícil. Pero en general, veo que usan mucho la tecnología. Aún no lo están usando mucho en la investigación. Pero los que hacemos investigación sí usamos mucho la tecnología”. DI05: “[...] hay algunos docentes que sí tienen un buen dominio de todo lo que son las herramientas digitales, pero también hay ciertos docentes que les cuesta mucho. Básicamente cuando se van implementando nuevas herramientas digitales en lo que son subir las calificaciones y eso, entonces siempre solicitan ayuda a los docentes que tienen un poco más de experiencia, pero igual estamos dispuestos a ayudar,

pero sí se ve que hay una limitante en algunos, especialmente los docentes que son un poco más antiguos, por así decirlo”. DNI01: “No tengo acceso a las clases de mis colegas pero podría decirse que un poco precario para el uso de estas herramientas, sobre todo con los docentes de edad, que les cuesta un poco más actualizarse en estas cosas”. DNI05: “(Utilizo examen) escrito, es que no puedo. Por ejemplo, el año pasado, el semestre pasado, he querido tomar ayuda del Moodle, pero no todos (los alumnos) tienen el celular. Hay algunos chicos que no tienen internet”. DNI06: “YouTube. Padlet, bamboozle, es una aplicación también. El Padlet también. Ajá, el Kahoot, Google Meets. Google, en la universidad...”.

Al analizar los testimonios, se identifica que, por un lado, los DI integran herramientas avanzadas como AI (Gemini), plataformas como Research Rabbit y Scholar Semantic, y utilizan recursos interactivos como Kahoot, Mentimeter y podcast. Por otro lado, los DNI emplean herramientas más básicas como proyectores, WhatsApp, SIGAU y Moodle, privilegiando evaluaciones tradicionales en papel. Esto demuestra que la alfabetización digital se integra en la práctica docente de manera heterogénea, influida por la experiencia, la formación previa, la autoformación y la disponibilidad de recursos.

Figura 3

Red de códigos de Competencia docente y Colaboración



En la Figura 3, se analizaron las experiencias de los docentes respecto a la capacitación en alfabetización digital. Los docentes señalaron haber recibido capacitación en plataformas institucionales como SIGAU, Moodle y Turnitin, aunque estas acciones se enfocaron principalmente en competencias operativas.

Las experiencias relatadas fueron: *DI01: “Sí (he recibido capacitación en alfabetización digital), creo que las dos cosas (por parte de la universidad y por parte mía). He ido a una escolarizada en la Facultad de Medicina, y por mi cuenta también ando ahí viéndolo, de hecho. [...] no tengo ninguna dificultad. Es muy accesible, se puede implementar el internet. De hecho hay varias ofertas (de cursos sobre alfabetización digital), pero uno anda buscando un tiempito para poder llevarlos”*. *DI02: “Creo que (el principal obstáculo) es básicamente la oferta de procesos de alfabetización. No hay en la facultad estas iniciativas por parte de las autoridades. Hay algunas propuestas que salen a nivel de universidad poco difundidas, pero en la facultad donde estoy, no se promueven este tipo de eventos”*. *DI04: “(He recibido capacitación) propia, de la universidad, de mi facultad, el Ministerio de Educación, Concytec. [...] todos los domingos hago cursos. [...] Yo sé mucho sobre inteligencia artificial, porque yo debo haber hecho 15 cursos. Pero he dejado de hacer cursos 3 meses. Y la semana pasada me metí de nuevo a lo mismo, “Uso de inteligencia artificial” y en 3 meses*

hay por lo menos 20 aplicaciones más. [...] Por ejemplo, no he estado usando el DeepSeek, que es el chat GPT-Chino. Ya lo estoy usando. El Notebook LM, que es otra aplicación como el chat GPT, pero nueva y mejor. Entonces, sí. Si dejas de estudiar 2, 3 meses, ya estás fuera de vigencia. Pero yo no hago cursos grandes. Yo hago cursos quick. Sí, por ejemplo, hago cursos los domingos de 9 a 1 son los cursos”. DI05: “En el 2022 se ha recibido capacitación de todo lo que es el Moodle y también lo que es el SIGAU, que son las dos herramientas que utilizamos actualmente en lo que es la docencia para las que son las evaluaciones, contenido de las asignaturas en general. Esas son las dos herramientas que se utilizan actualmente y que sí ha habido capacitación. [...] Siempre estoy revisando las redes sociales, porque ahora todo se maneja a nivel de redes sociales. Siempre están dando cursos, que muchos pueden ser de forma gratuita u otros en forma de pago, que te ayudan a mejorar cada vez el conocimiento de lo que son las herramientas digitales”. DI06: “La universidad nos ha capacitado cómo usar el SIGAU. Todos los años siempre hay. [...] Entonces, los docentes tenemos que estar actualizándonos muy frecuente. En mi caso, yo estos últimos dos años diría que estoy en actualización continua, por ejemplo, este año he hecho cuatro cursos de inteligencia artificial, de inteligencia artificial en forma genérica. Además he hecho cursos, y aún estoy en ellos, sobre el manejo de la inteligencia artificial en el proceso de investigación”. DNI02: “Sí hemos recibido capacitación en el 2023. Definitivamente es para ir, volver a hacer revisión. Pero, no, no lo he aplicado. He estado aplicando dos, una vez apliqué, pero el problema es el internet en la universidad, la distancia que tiene. [...] capacitaron a dos docentes de cada facultad y el docente capacitado por la Universidad Católica, capacitó al resto de docentes. En este caso ha sido la colega, había sido capacitada y ella los capacitó. Pero de ahí no se tocó el tema. Como le digo, la limitación grande es el hecho de estar lejos del internet y no hay mucha estabilidad para poder llevar”. DNI04: “En la labor docente yo manejo dos programas básicamente para la docencia universitaria, uno que es el sistema de SIGAU. Es un sistema informático donde nosotros introducimos toda nuestra metodología de enseñanza, nuestra evaluación, cómo va a ser evaluado el alumno, los temas que se va

a enseñar de manera semanal. Se colocan los sílabos y todo lo que tenga que ver con la información docente, ese es uno. El otro es ya en sí el Moodle que le dicen, en donde ahí nosotros colocamos todo lo que son las clases teóricas, las clases prácticas, qué tipo de trabajo se les va a dar al alumno, y el alumno tiene que colgar también los trabajos que se le asignan en esa plataforma. hay otra plataforma que nos enseñan bastante, lo que es la investigación, lo que es el Turnitin, lo que son los antiplagios y también las revisiones sistemáticas, eso también nos enseñan bastante para hacer ese trabajo de investigación”.

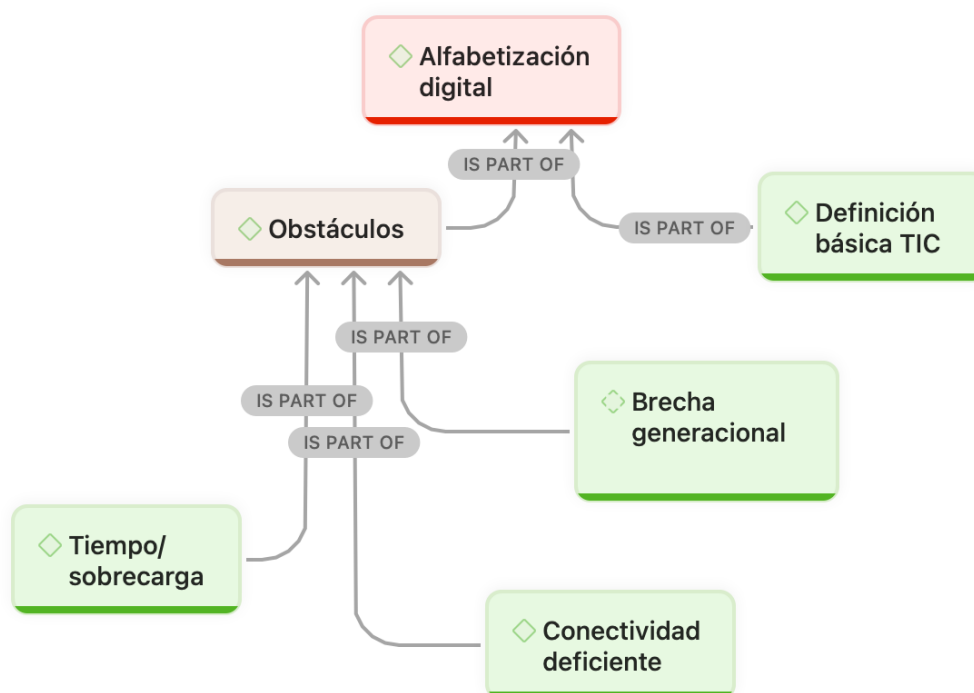
Por lo narrado se observa que los docentes investigadores (DI) suelen complementar sus capacitaciones con autoformación continua mediante cursos y tutoriales, mientras que los no investigadores (DNI) dependen casi exclusivamente de las capacitaciones brindadas por la misma universidad. Se evidenció que la capacitación se experimenta de manera diferente, impactando en la construcción de competencias pedagógicas, críticas y éticas. Asimismo, reveló que la experiencia formativa no es uniforme: mientras algunos docentes desarrollan competencias mediante aprendizaje autónomo, otros no cuentan con estrategias personales para la actualización digital.

En algunos testimonios recogidos se identificó que los docentes señalaron que la alfabetización digital ha influido en la forma en que establecen procesos de colaboración con los estudiantes. *DI02: “En el último semestre, hemos desarrollado un trabajo con unos alumnos del quinto nivel, referidos a lo que es elaboración de documentos de gestión ambiental. Esto ha permitido que se vinculen instituciones como el Gobierno Regional de Loreto a través de la Dirección Regional de la Producción, quienes están tratando de hacer un convenio para que estos alumnos participen en el proceso de recolección de información”. DI04: “Yo siempre los he usado. Para mí es muy útil, me ahorra tiempo, energía. Hace que mis clases sean más didácticas y a los alumnos les encanta utilizar la tecnología. [...] Yo dejo que usen en clase toda la tecnología. De hecho, mis exámenes son abiertos, que usen la tecnología que quieran, pero también las preguntas son bien abiertas. Entonces, la revisión es uno por uno. No son preguntas estructuradas”. DNI02: “Sería importante porque*

utilizando estos TICs sería más creativo, más llamativo para que los alumnos tengan un poco más de interés de comenzar a buscar mediante didáctica, haciéndolo más didáctico. Esa didáctica le va a aperturar a que las cosas de repente sean más, no sean más cansados, sino más divertidos para ellos”. DNI04: “Mediante esa plataforma el docente puede interactuar con el alumno, porque no solamente es que el alumno cuelgue sus trabajos, hay actividades que son así, pero también hay actividades donde hay foros, o actividades en vivo, así de cara a cara, entonces eso también nos permite que el alumno cualquier duda que tiene con respecto a una tarea nosotros siempre podamos estar ahí asesorando”. Desde su experiencia, indicaron que el uso de entornos digitales facilita el intercambio de información, la retroalimentación oportuna y el trabajo colaborativo, permitiéndoles acompañar de manera más cercana el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, se evidenció que esta interacción permite a los docentes ajustar sus estrategias pedagógicas a las necesidades de los estudiantes fortaleciendo la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Figura 4

Red de códigos de Alfabetización digital y Obstáculos.



En la Figura 4, se evidencia que los principales obstáculos que enfrentan los docentes para fortalecer su alfabetización digital y las estrategias que emplean, encontrándose una deficiente conectividad en las aulas, la sobrecarga laboral y una brecha generacional entre jóvenes y mayores. Tanto DI como DNI coinciden en que la conexión inestable es la mayor barrera. Algunas estrategias que los docentes emplean incluye el uso de datos móviles personales y la necesidad de una línea telefónica adicional que les brinden datos exclusivamente para uso académico.

Tal como lo comentaron los propios docentes a continuación: *DI6: “[..] lo otro es que también acá el tema de la conexión [...] la conexión no es buena [...] en el aula el internet es muy lento, uso mis datos [...] Para ver un video, imagínate, yo tengo que recargar por lo menos 20 soles para una clase que es 4 horas, por el uso del internet”*. *DNI05: “La universidad tiene, cada aula tiene, pero es muy lenta. Yo tengo otro teléfono, otro chip, y mi computadora lo conecto a mi teléfono. Es así que lo uso. Quizás sea el principal obstáculo, pero esa barrera hay que cruzarla. [...] uno tiene que buscarla... tiempo sí hay, sobrecarga, pero como lo mismo de internet, hay que buscar espacios”*.

Adicionalmente, para complementar la escasa capacitación en cascada, los docentes optan por la búsqueda de tutoriales y la autoformación constante como lo mencionan: *DI06: “[...] estos últimos dos años diría que estoy en actualización continua. Por ejemplo, este año he hecho cuatro cursos de inteligencia artificial [...] sobre el manejo de la inteligencia artificial en el proceso de investigación. [...]]”*. *DNI02: “En el momento ha sido, capacitaron a dos docentes de cada facultad y el docente capacitado por la Universidad Católica, capacitó al resto de docentes. [...] si volvemos a retomar lo que nos enseñaron en el 2023 a nuestro decano de nuestra facultad, que vuelva a capacitar y dar un énfasis mayor a este tipo de enseñanza, como dice de la alfabetización digital, que nos vuelvan a una capacitación y que se implemente”*. *DNI03: “[...] precisamente la falta de capacitación que debería impartir en parte la universidad, pero también pasa porque cada uno se autocapacite también, ya sea asistiendo a cursos especializados. Pero, claro, aún ahí de repente hay una limitación en ese sentido. La capacitación es más autodidácta a través de ciertos tutoriales a los que uno puede acceder. Pero,*

claro, en la actualidad existen diversas formas de acceder a estas capacitaciones. Hay ofertas innumerables. El tema es, claro, un poco animarse a de repente realizar esas capacitaciones. [...] básicamente una capacitación autodidáctica, utilizando tutoriales”.

Asimismo, se observó escasa colaboración en docentes no investigadores, quienes trabajan de manera más individual. Algunas experiencias fueron: DI02: *“Estos procesos (de colaboración con otros docentes) no se están desarrollando de manera oficial en mi facultad. Hay algunas iniciativas de la dirección de investigación [...] invita a los docentes a charlas, cursos completamente gratuitos. Pero creo que se requiere un esfuerzo un poco más grande para incluir a profesores que básicamente han perdido un poco las ganas de participar en este tema”.* DI05: *“Pues la verdad que eso no realizamos (reuniones entre colegas). Nos falta a veces... Conversamos aquí entre colegas, los investigadores, que siempre que está saliendo alguna IA que nos pueda ayudar a mejorar nuestros resultados, estamos actualizándonos en ello. Pero así con mis colegas de la facultad como que casi ni nos vemos. Más nos reúnimos entre los investigadores acá, que los que siempre estamos utilizando las herramientas digitales para poder mejorar básicamente lo que son los resultados o cómo presentar los resultados que nosotros obtenemos para lo que es investigación”.* DNI01: *“No hay diálogo entre docentes de compartir sus experiencias en las aulas”.* DNI05: *“En realidad, no, no tengo (reuniones con otros colegas). No, porque yo soy directora de escuela. Yo soy docente y directora de escuela. Por eso de repente yo me puntalicé más en otros aspectos. [...] Por ejemplo, curso de gestión, acreditación, evaluación, sí”.*

Esto reflejó cómo los docentes de esta universidad gestionan y enfrentan los desafíos, mostrando diferentes niveles de autonomía y recursos para fortalecer su alfabetización digital. Estos hallazgos evidencian que, aunque existen estrategias para afrontar las limitaciones digitales, la universidad aún carece de políticas consolidadas que fortalezcan la alfabetización digital de manera equitativa.

Finalmente, los resultados muestran que la alfabetización digital en la universidad pública estudiada se desarrolla de forma desigual. Los docentes investigadores (DI) presentan mayor dominio, autonomía y uso de tecnologías avanzadas; mientras que los docentes no investigadores (DNI) mantienen un uso básico, centrado en herramientas institucionales, generando brechas internas entre los perfiles docentes. Las prácticas docentes analizadas revelan una transición entre metodologías tradicionales y propuestas innovadoras mediadas por tecnologías, lo que confirma que la incorporación de las TIC aun no es homogénea. Por lo que, persisten obstáculos relacionados con la falta de formación continua, los recursos limitados y la resistencia al cambio, factores que ralentizan el proceso de innovación educativa. A pesar de estas dificultades, la colaboración entre docentes y estudiantes aparece como un elemento transversal que fortalece la práctica docente y favorece la construcción colectiva del conocimiento, proyectándose como una vía clave para mejorar la calidad educativa en la universidad.

4.3. Discusión de resultados

Los resultados de la investigación permitieron evidenciar que la alfabetización digital influye en el desarrollo de las competencias docentes en la medida en que se articula con procesos de formación pedagógica, autoformación y condiciones institucionales favorables. En concordancia con el objetivo general, se identificó que dicha influencia no es homogénea, sino que varía según el perfil docente, la trayectoria profesional y el acceso a recursos tecnológicos. Este hallazgo coincide con lo planteado por Pachón (2021), quien sostiene que la apropiación tecnológica se encuentra condicionada por la experiencia profesional y los hábitos de actualización, aspecto que se refleja claramente en las diferencias observadas entre docentes investigadores (DI) y docentes no investigadores (DNI).

En relación con el primer objetivo específico, referido a la manifestación de la alfabetización digital en las prácticas de enseñanza, los resultados muestran que la brecha generacional constituye un factor relevante en el nivel de integración de las tecnologías digitales. Los docentes más jóvenes y

aquellos con experiencia investigativa presentan mayor dominio y disposición para incorporar herramientas digitales avanzadas, mientras que los docentes de mayor trayectoria evidencian mayores dificultades para adaptarse a entornos digitales en constante transformación. Esta situación concuerda con Torres et al. (2021), quienes señalan que la edad y la trayectoria profesional condicionan los procesos de apropiación tecnológica. No obstante, la brecha generacional identificada no implica ausencia total de alfabetización digital, sino distintos ritmos de aprendizaje y niveles de apropiación, lo que refuerza la necesidad de estrategias de acompañamiento diferenciadas dentro de la institución.

Asimismo, el análisis de las prácticas docentes evidencia que, pese a la disponibilidad de plataformas institucionales, persiste una coexistencia entre metodologías tradicionales e innovadoras. Si bien algunos docentes incorporan herramientas como Kahoot, Mentimeter o podcasts por iniciativa propia, una proporción significativa continúa privilegiando evaluaciones presenciales y en papel. Estos hallazgos coinciden con Delgado et al. (2022), quienes afirman que la alfabetización digital requiere una interacción activa entre docentes y estudiantes para fortalecer la motivación y la innovación pedagógica; sin embargo, en el contexto estudiado, dichas prácticas innovadoras no responden a políticas institucionales consolidadas, sino a esfuerzos individuales.

Respecto al segundo objetivo específico, orientado a analizar las experiencias de capacitación en alfabetización digital, se identificó que la formación institucional se centra principalmente en el manejo operativo de plataformas como SIGAU, Moodle y Turnitin. Si bien estas capacitaciones permiten cumplir con funciones académicas y administrativas, su alcance pedagógico resulta limitado, ya que no siempre se traduce en el desarrollo de competencias críticas, éticas o didácticas. En este sentido, los resultados coinciden con Torres et al. (2024), quienes sostienen que la educación superior enfrenta el desafío de trascender la capacitación técnica para fortalecer integralmente la competencia digital docente.

Frente a estas limitaciones, la autoformación emerge como una estrategia clave, especialmente entre los docentes investigadores, quienes recurren de manera constante a cursos cortos, tutoriales y aprendizaje autónomo para mantenerse actualizados frente al acelerado avance tecnológico. En contraste, los docentes no investigadores dependen mayoritariamente de las capacitaciones ofrecidas por la universidad, lo que genera diferencias significativas en el nivel de dominio y aplicación pedagógica de las herramientas digitales. Este hallazgo confirma lo señalado por Chávez y De los Ríos (2022), quienes indican que la competencia digital docente se construye de manera desigual y está fuertemente influida por la iniciativa individual.

En relación con el tercer objetivo específico, referido a los obstáculos que enfrentan los docentes para fortalecer su alfabetización digital, los resultados evidencian que los problemas de conectividad representan la principal barrera estructural. La inestabilidad del internet en las aulas limita el uso efectivo de plataformas institucionales y recursos digitales, obligando a los docentes a recurrir a soluciones individuales como el uso de datos móviles personales. Este hallazgo es consistente con García-Peñalvo (2021), quien señala que el acceso desigual a la conectividad continúa siendo uno de los principales retos para la integración de las TIC en la educación superior.

De manera complementaria, la sobrecarga laboral se identifica como un factor que restringe el tiempo disponible para la capacitación continua y la innovación pedagógica. La acumulación de funciones académicas, administrativas y de gestión limita la participación de los docentes en procesos formativos sostenidos, afectando principalmente a los docentes no investigadores. En concordancia con Steven-Mon et al. (2022), estos resultados evidencian que la integración efectiva de las TIC no depende únicamente del dominio tecnológico, sino también de condiciones institucionales que favorezcan la disponibilidad de tiempo para la actualización y la reflexión pedagógica.

Finalmente, si bien algunos docentes desarrollan estrategias autónomas para afrontar las limitaciones identificadas, los resultados revelan una débil cultura colaborativa, especialmente entre

los docentes no investigadores. La ausencia de espacios sistemáticos de intercambio y aprendizaje colectivo restringe la construcción de una alfabetización digital compartida y sostenida, lo que coincide con lo señalado por Badajoz et al. (2022) y Gómez et al. (2022), quienes destacan la importancia de la formación colaborativa para fortalecer las competencias digitales. En este sentido, los hallazgos confirman que la alfabetización digital en la universidad pública estudiada se desarrolla de manera heterogénea y desigual, condicionada por factores generacionales, institucionales y estructurales, lo que aporta una perspectiva contextualizada sobre los desafíos que enfrenta la educación superior en la región amazónica del Perú.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Este capítulo presenta las conclusiones del estudio sobre la alfabetización digital en la formación de docentes en una universidad pública de Iquitos en 2025. Estas conclusiones provienen del análisis simple de las entrevistas. Se organizan según los objetivos específicos de la investigación.

Se confirma que la alfabetización digital afecta la efectividad de los docentes. Esto varía entre los perfiles. Los docentes investigadores usan las tecnologías de forma más crítica y reflexiva. Ellos incorporan estas tecnologías en la innovación en la enseñanza y en la investigación. Mientras que, los docentes no investigadores, usan las tecnologías de forma básica y limitada. Esto causa una diferencia en la calidad de la enseñanza universitaria.

Se identifica que la capacitación de la universidad se enfoca principalmente en la forma en que se usan las tecnologías. Se incluyen temas como SIGAU, Moodle y Podcasts, pero no cubren las áreas

pedagógicas, ética y crítica relacionadas con la alfabetización digital. Esto no afecta a los docentes investigadores, quienes se autocapacitan. En cambio, los docentes no investigadores dependen de las capacitaciones oficiales y en cascada, aumenta la diferencia entre los grupos.

Por último, se determinó que las principales dificultades para desarrollar la alfabetización digital son la mala conexión en las aulas, la carga laboral y la diferencia de edad entre los docentes jóvenes y mayores. Se han hecho algunas capacitaciones en forma de cursos cortos, pero estas no se mantienen en el tiempo. La cultura de trabajo individual reduce la formación de comunidades de colaboración en la universidad.

5.2. Recomendaciones

Según los resultados logrados, se recomienda que se organicen actividades periódicamente para mejorar el nivel de alfabetización digital entre los docentes, desarrollando un programa para este propósito. Por ello, se deben respetar las características y condiciones individuales de los docentes, no solo contentarse con capacitar a las personas en el funcionamiento de la tecnología, sino que el conocimiento trascienda el desarrollo de habilidades informáticas de manera creativa, innovadora, abierta y audaz.

De igual manera, implica una actualización constante del conocimiento profesional, rompe con pensamientos educativos antiguos e integra nuevos hábitos que todos puedan agregar a sus prácticas docentes, otorgando a las personas aún más libertad de la que cualquier situación previa permitió o entendió. Los cursos de capacitación deben coincidir con los conocimientos previos de cada docente, así como adaptado a su área de enseñanza. La incorporación de recursos digitales avanzados y

herramientas basadas en inteligencia artificial puede hacer que los docentes sean conscientes de nuevos entornos educativos, brindándoles oportunidades ofrecidas por la tecnología. Además, es necesario contar con espacios de educación continua y actividades de apoyo pedagógico para los docentes.

La universidad también podría institucionalizar la "actualización digital" en su política de democratización de calidad, tanto personas como recursos. Este aspecto no es solo una responsabilidad individual del docente, sino que también debería ser asumida por la institución como parte de un proyecto común, proporcionando instalaciones informáticas. Para ello, los docentes deberían tener computadoras equipadas con aplicaciones multimedia y así poder trabajar dentro de entornos acondicionados con una red estable que no interrumpa el proceso de enseñanza. Esto puede ayudar a garantizar que todos los docentes, particularmente aquellos que experimentan dificultades técnicas en el camino, participen de manera equitativa en el aprendizaje.

Finalmente, el plan de acción sugiere la creación de comunidades de práctica o cooperativas entre los docentes, donde puedan comunicar experiencias, estrategias y materiales de enseñanza en formato digital. Estas medidas ofrecen un enfoque para reducir la actual brecha generacional que prevalece en las universidades. Además de preparar el camino para promover una cultura pedagógica innovadora mientras se produce una transformación de los objetivos de formación docente en el ámbito práctico.

REFERENCIAS

- Abanto Buitrón, S. J. (2025). Competencia digital y práctica docente en clases virtuales para el segmento adulto de una universidad privada. *Zenodo*, 5(4), 1-10. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14816674>
- Alemán Juárez, A., Alfaro Ávila, J. C., y López Bátiz, M. (2024). La Formación en Competencias Docentes Para Desarrollar a Los Mejores Profesores Universitarios. *Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres Del Pedagogo*, 37, 38–53. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi37.2903>
- Arispe, A., Yangali, V., Guerrero, B., Rivera, L., Acuña, G. y Arellano, S. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*. Universidad Internacional del Ecuador. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>
- Badajoz Ramos, J. A., Jaime Flores, M. J., y Martínez Quispe, D. B. (2022). Percepción estudiantil sobre el uso de las TIC de los docentes de universidades públicas del Perú. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 13(4), 272–281. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.4.750>
- Bernal, C. (2020). *Metodología de la investigación* (3ra ed.). Pearson. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigación-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., y Palacios-Rodríguez, A. (2020). Marcos de Competencias Digitales para docentes Universitarios: su evaluación a través del coeficiente competencia experta. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 23(3), 17–34. <https://doi.org/10.6018/reifop.414501>
- Chávez-Márquez, L. I., y De los Ríos Chávez, H. J. (2022). Competencias digitales en docentes universitarios de ciencias exactas frente al cambio a la virtualidad. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 10(1), 1–22.

<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=159706302&lang=es&site=ehost-live>

- Cisneros-Barahona, S. A., Marqués-Molíás, L., Samaniego-Erazo, N., y Mercedes Mejía-Granizo, C. (2023). La Competencia Digital Docente. Diseño y validación de una propuesta formativa. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educacion*, 68, 7–41. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.100524>
- Da Silva Tinti, D., y Sicardi Nakayama, B. C. M. (2021). Experiencias de formación docente en contextos de inserción e inducción profesional en instituciones brasileñas y uruguayas. *Paradigma*, 42(e2), 122–134. <https://doi.org/10.37618/paradigma.1011-2251.2021.p122-134.id1001>
- Delgado, D., Martínez, T. y Tigreiro, J. (2022). Desarrollo de competencias digitales del profesorado mediante entornos virtuales. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 52(3), 291-310. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8564522>
- Galbán, S. E., y Ortega, C. F. (2021). Cualidades y competencias del profesor universitario: La visión de los docentes. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 31, 63-78. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i31.2119>
- García-Peñalvo, F. J. (2021). Transformación digital en la educación superior: retos y oportunidades en el uso de las TIC. *Education in the Knowledge Society*, 22(1), 1–15. <https://doi.org/10.14201/eks.25465>
- García-Peñalvo, F. y Corell, A. (2020). “La COVID-19: ¿Enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior?”. *Campus Virtuales*, 9(2), 83-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8005983>

- Gómez Contreras, J. L., Bonilla Torres, C. A., y Esteban Ojeda, Y. C. (2022). Uso de TIC y TAC en la educación superior: Un análisis bibliométrico. *Revista Complutense de Educación*, 33(3), 601–613. <https://doi.org/10.5209/rced.73922>
- Hernández-Campillo, T., Veranes Gálvez, L., y Arias Hidalgo, A. B. (2023). La Alfabetización Informacional en las carreras pedagógicas cubanas. *Informacion, Cultura y Sociedad*, 49, 9–33. <https://doi.org/10.34096/ics.i49.12665>
- Hernández Carrera, R. M. (2024). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, (23), 187-210. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9815>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ta. Ed.). Mc Graw Hill Educación. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Huertas-Abril, C. A., y Palacios-Hidalgo, F.-J. (2023). eTwinning and the development of language teachers' digital literacy: a comparative study between two european universities. *Ensayos: Revista de La Facultad de Educacion de Albacete*, 38(2), 86–101. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v38i2.3368>
- Jaén-Armijos, K. E., y Mena-Clerque, S. E. (2021). Alfabetización informacional para el desarrollo de competencias digitales en Educación Básica Media. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(3), 128-154. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i3.1307>
- Martínez-Clares, P., Pérez Cusó, F. J., y González-Lorente, C. (2022). Las competencias tutoriales del docente universitario. Validación de una herramienta. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, 1–15. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e03.4028>

- Morales-Vitela, C. T., López-Ornelas, M., y Contreras-Espinoza, I. D. J. (2025). Desafíos y estrategias en la apropiación tecnológica de las TIC en la educación superior. *Revista Conhecimento Online, 1*. <https://doi.org/10.25112/rco.v1.4092>
- Moreno, C. (2021). Formación continua en los profesionales: importancia de desarrollar las competencias investigativas en los docentes para el fortalecimiento de la educación universitaria. *Revista Espacios, 42*(5), 109-126.
<https://www.revistaespacios.com/a21v42n05/a21v42n05p08.pdf>
- Ojeda del Arco, U. (2021). *ICODI PERÚ 2021. Informe de Competencias Digitales de Docentes en la Educación Superior Peruana*. Lima: Universia y MetaRed Perú.
www.metared.org/peru/publicaciones/
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018). *A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4.2*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Institute for Statistics.
<https://hub.hku.hk/bitstream/10722/262055/1/Content.pdf?accept>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC de la UNESCO*.
<https://www.unesco.org/es/digital-competencies-skills/ict-cft>
- Pachón Pérez, Y. (2021). Las competencias digitales en los profesores universitarios de las ciencias económico-administrativas. *Revista Pensamiento Americano, 14*(28), 77–93.
<https://doi.org/10.21803/penamer.14.28.447>
- Palacios Mora, L. M. (2021). Desarrollo de competencias digitales para la práctica docente en la modalidad virtual de la Educación Superior. *Revista de Investigación, 45*(105), 106–128.
<https://research.ebsco.com/linkprocessor/plink?id=2f745dda-5d3d-3426-9e11-f7c6308c2895>.

Peña Huapaya, P. S., Fuentes Pizarro, C. D. P., Cusimayta Morocco, C. R., y Soto Hidalgo, C. V.

(2025). Análisis de la competencia digital docente y su relación con saberes previos de la generación Net universitaria de Lima. Una revisión sistemática. *Cuadernos Del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, (279), 101–113.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10491350>

Piza Burgos, N. D., Amaiquema Márquez, F. A., y Beltrán Baquerizo, G. E. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459. <http://ref.scielo.org/zpnqxc>

SINEACE. (2018). Modelo de acreditación para programas de estudios de educación superior universitaria. Lima: Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación.

<https://hdl.handle.net/20.500.12982/4086>

Steve-Mon, F., Llopis, M. y Adell-Segura, J. (2022). Nueva visión de la competencia digital docente en tiempos de pandemia. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, 27(96), 1-11.

<https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/e5790340/41036>

SUNEDU. (2015). Modelo de licenciamiento y su implementación en el Sistema Universitario Peruano. Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria.

<https://www.sunedu.gob.pe/modelo-licenciamiento-institucional/>

Torres Chipana, A., Espinoza Rivas, G. R., Zuloaga Candia, P. R., & Rimasca Rodríguez, I. K.

(2024). Alfabetización digital en docentes de educación superior. *Zenodo*, 4(2), 1-

12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10714274>

ANEXOS

Anexo 01: Matriz de categorización apriorística

Título de la Investigación: “Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025”

Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Dominios	Preguntas orientadoras	Metodología
Los docentes no emplean las TIC en su práctica pedagógica, tecnologías que un docente universitario debe tener para hacer un buen uso de las TIC y así formar estudiantes investigadores capaces del uso correcto y efectivo de estas.	¿Cómo la alfabetización digital contribuye al desarrollo de la competencia de los docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025? Problemas específicos: ¿Cómo se relaciona el nivel de alfabetización digital con la efectividad en la enseñanza de los docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025?	Analizar cómo la alfabetización digital se integra y se refleja en el desarrollo de las competencias de los docentes investigados y no investigados de una universidad pública de Iquitos, 2025.	Comprender cómo la alfabetización digital se manifiesta en las prácticas de enseñanza de los docentes de una universidad de Iquitos, 2025. Analizar las experiencias de los docentes respecto a la capacitación en alfabetización digital en el desarrollo de competencias docentes de una universidad de Iquitos, 2025. Identificar los obstáculos que enfrentan los docentes para	Alfabetización digital Competencia docente	Uso pedagógico de las TIC Formación continua en docentes Competencias transversales Competencias pedagógicas Competencias tecnológicas Habilidades para el siglo XXI	Herramientas digitales Plataformas virtuales	¿Cómo definiría la alfabetización digital en el contexto de su práctica docente? ¿Qué herramientas digitales utiliza con mayor frecuencia en su labor docente? ¿Ha recibido capacitación en alfabetización digital? Si es así, ¿cómo ha influido en su trabajo? ¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrenta para mejorar su alfabetización digital? ¿Qué estrategias utiliza para mantenerse	Enfoque: Cualitativa Método/Diseño: Inductivo / Fenomenológico Técnica: Entrevista semiestructurada Instrumento: Guía de entrevista semiestructurada Población participante: 12 docentes Muestra: 6 docentes investigadores 6 docentes no investigadores Escenario de estudio: una

	<p>¿De qué manera la capacitación en alfabetización digital influye en el desarrollo de competencias docentes en docentes de una universidad pública de Iquitos?</p> <p>¿Qué obstáculos enfrentan los docentes para mejorar su alfabetización digital y cómo los superan?</p>		<p>fortalecer su alfabetización digital y las estrategias que se desarrollan o ponen en práctica para afrontarlos en una universidad pública de Iquitos, 2025.</p>			<p>actualizado en herramientas digitales?</p> <p>¿Cómo evalúa el nivel de alfabetización digital de sus colegas docentes?</p> <p>¿Cuáles considera que son las competencias más importantes que debe tener un docente en el contexto digital actual?</p> <p>¿Cómo ha influido la alfabetización digital en el desarrollo de sus competencias docentes?</p> <p>¿Puede compartir una experiencia donde sus competencias docentes se hayan visto potenciadas por el uso de herramientas digitales?</p> <p>¿Qué tipos de competencias considera que son necesarias para mejorar la enseñanza en su disciplina?</p> <p>¿De qué manera colabora con otros docentes para fomentar el desarrollo de competencias docentes en el uso de tecnologías?</p> <p>¿Qué recomendaciones daría a otros docentes</p>	<p>Universidad pública de Iquitos</p>
--	---	--	--	--	--	--	---------------------------------------

							para mejorar sus competencias en el uso de herramientas digitales?	
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Anexo 02: Instrumento de recolección de datos

Título de la Investigación: “Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025”

N.º	CATEGORÍA:	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		SUGERENCIAS
		SÍ	No	SÍ	No	SÍ	No	
SUB CATEGORIA 1: Alfabetización Digital		SÍ	No	SÍ	No	SÍ	No	
1	¿Cómo definiría la alfabetización digital en el contexto de su práctica docente?							
2	¿Qué herramientas digitales utiliza con mayor frecuencia en su labor docente?							
3	¿Ha recibido capacitación en alfabetización digital? Si es así, ¿cómo ha influido en su trabajo?							
4	¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrenta para mejorar su alfabetización digital?							
5	¿Qué estrategias utiliza para mantenerse actualizado en herramientas digitales?							
6	¿Cómo evalúa el nivel de alfabetización digital de sus colegas docentes?							
SUB CATEGORIA 2: Competencias Docente		SÍ	No	SÍ	No	SÍ	No	
7	¿Cuáles considera que son las competencias más importantes que debe tener un docente en el contexto digital actual?							
8	¿Cómo ha influido la alfabetización digital en el desarrollo de sus competencias docentes?							
9	¿Puede compartir una experiencia donde sus competencias docentes se hayan visto potenciadas por el uso de herramientas digitales?							
10	¿Qué tipos de competencias considera que son necesarias para mejorar la enseñanza en su disciplina?							
11	¿De qué manera colabora con otros docentes para fomentar el desarrollo de competencias docentes en el uso de tecnologías?							
12	¿Qué recomendaciones daría a otros docentes para mejorar sus competencias en el uso de herramientas digitales?							

Anexo 03: Evaluación de rigurosidad del instrumento (dos experto)



CARTA DE PRESENTACIÓN

07 de noviembre del 2024

Dra. Roxani Rivas Ruiz

Doctora, magíster y licenciada en Antropología. Docente en la Escuela de Antropología Social de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.

Presente. –

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Magister en Docencia Universitaria.

El título nombre de mi proyecto de investigación es **“Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025”**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a Usted, ante su connotada experiencia en temas de la línea de investigación.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Matriz de categorización apriorística
- Instrumentos.

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,

Layne Valeria Saldaña Mora
DNI: 72718519

Título del proyecto de tesis: “Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2024”

N.º	CATEGORÍA:	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		SUGERENCIAS
		SÍ	No	SÍ	No	SÍ	No	
SUB CATEGORIA 1: Alfabetización Digital		SÍ	No	SÍ	No	SÍ	No	
1	¿Cómo definiría la alfabetización digital en el contexto de su práctica docente?	X		X		X		
2	¿Qué herramientas digitales utiliza con mayor frecuencia en su labor docente?	X		X		X		
3	¿Ha recibido capacitación en alfabetización digital? Si es así, ¿cómo ha influido en su trabajo?	X		X		X		
4	¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrenta para mejorar su alfabetización digital?	X		X		X		
5	¿Qué estrategias utiliza para mantenerse actualizado en herramientas digitales?	X		X		X		
6	¿Cómo evalúa el nivel de alfabetización digital de sus colegas docentes?	X		X		X		
SUB CATEGORIA 2: Competencias Docente		SÍ	No	SÍ	No	SÍ	No	
7	¿Cuáles considera que son las competencias más importantes que debe tener un docente en el contexto digital actual?	X		X		X		
8	¿Cómo ha influido la alfabetización digital en el desarrollo de sus competencias docentes?	X		X		X		
9	¿Puede compartir una experiencia donde sus competencias docentes se hayan visto potenciadas por el uso de herramientas digitales?	X		X		X		
10	¿Qué tipos de competencias considera que son necesarias para mejorar la enseñanza en su disciplina?	X		X		X		
11	¿De qué manera colabora con otros docentes para fomentar el desarrollo de competencias docentes en el uso de tecnologías?	X		X		X		
12	¿Qué recomendaciones daría a otros docentes para mejorar sus competencias en el uso de herramientas digitales?	X		X		X		

- 1. Pertinencia:** La pregunta corresponde a la subcategoría.
- 2. Relevancia:** La pregunta es apropiada para representar la subcategoría.
- 3. Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna la pregunta.

Nota. Suficiencia: se dice cuando las preguntas planteadas son suficientes para recoger información sobre la subcategoría.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X]

Aplicable después de corregir [...]

No aplicable [...]

Apellidos y nombres del juez validador: Roxani Rivas Ruiz

DNI: 05351466

Correo electrónico institucional: roxani.rivas@unapiquitos.edu.pe



Especialidad del validador:

Metodólogo [X]

Temático [X]

07 de noviembre del 2024

A handwritten signature in blue ink, consisting of several overlapping loops and a horizontal stroke.

Firma del Experto Informante



CARTA DE PRESENTACIÓN

Iquitos, 30 de noviembre de 2024

Dra. Lily Marisol Pizarro Arancibia

Doctora, magíster y licenciada en Ciencias Matemáticas. Docente en la Universidad de Post grado de la Norbert Wiener.

Presente. –

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Magister en Docencia Universitaria.

El título nombre de mi proyecto de investigación es “**Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025**”, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a Usted, ante su connotada experiencia en temas de la línea de investigación.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Matriz de categorización apriorística
- Instrumentos.

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Layne Valeria Saldaña Mora".

Layne Valeria Saldaña Mora
DNI: 72718519

Título del proyecto de tesis: “Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2024”

N.º	CATEGORÍA:	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		SUGERENCIAS
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
SUB CATEGORIA 1: Alfabetización Digital								
1	¿Cómo definiría la alfabetización digital en el contexto de su práctica docente?	X		X		X		
2	¿Qué herramientas digitales utiliza con mayor frecuencia en su labor docente?	X		X		X		
3	¿Ha recibido capacitación en alfabetización digital? Si es así, ¿cómo ha influido en su trabajo?	X		X		X		
4	¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrenta para mejorar su alfabetización digital?	X		X		X		
5	¿Qué estrategias utiliza para mantenerse actualizado en herramientas digitales?	X		X		X		
6	¿Cómo evalúa el nivel de alfabetización digital de sus colegas docentes?	X		X		X		
SUB CATEGORIA 2: Competencias Docente								
7	¿Cuáles considera que son las competencias más importantes que debe tener un docente en el contexto digital actual?	X		X		X		
8	¿Cómo ha influido la alfabetización digital en el desarrollo de sus competencias docentes?	X		X		X		
9	¿Puede compartir una experiencia donde sus competencias docentes se hayan visto potenciadas por el uso de herramientas digitales?	X		X		X		
10	¿Qué tipos de competencias considera que son necesarias para mejorar la enseñanza en su disciplina?	X		X		X		
11	¿De qué manera colabora con otros docentes para fomentar el desarrollo de competencias docentes en el uso de tecnologías?	X		X		X		
12	¿Qué recomendaciones daría a otros docentes para mejorar sus competencias en el uso de herramientas digitales?	X		X		X		

¹**Pertinencia:** La pregunta corresponde a la subcategoría.

²**Relevancia:** La pregunta es apropiada para representar la subcategoría.

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna la pregunta.

Nota. Suficiencia: se dice cuando las preguntas planteadas son suficientes para recoger información sobre la subcategoría.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Pizarro Arancibia Lily Marisol
DNI: 09695468

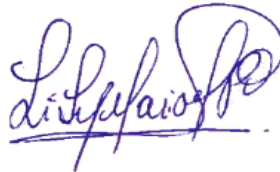
Correo electrónico institucional: lily.pizarro@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador:

Metodólogo []

Temático [X]

30 de noviembre del 2024

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Lily Pizarro', written over a horizontal line.

Firma del Experto Informante

Anexo 04: Formato de consentimiento informado

Título de proyecto de investigación: “Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025”.

Investigador: Layne Valeria Saldaña Mora

Institución: Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW)

Estamos invitando a usted a participar en un estudio de investigación titulado: “Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025”. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW).

I. INFORMACIÓN

Propósito del estudio: Describir cómo influye la alfabetización digital contribuye al desarrollo de la competencia de los docentes investigadores y no investigadores de una universidad pública de Iquitos, 2025. Su ejecución ayudará a mejorar la actitud hacia la investigación de los estudiantes de una universidad pública con las competencias investigativas que puedan ir desarrollando; conociendo sus limitaciones, proactividad y sus potencialidades y que ello le permita desarrollarse en todo ámbito académico.

Procedimientos del estudio: Si Usted decide participar en este estudio se le realizará los siguientes procesos:

- Explicación del objetivo de la investigación.
- Llenado de la ficha de consentimiento.
- Llenado de los cuestionarios.
- Grabación de audio y/o video de la entrevista.

La encuesta puede demorar unos 25 minutos. Los resultados se le entregarán a usted en forma individual y se almacenarán respetando la confidencialidad y su anonimato.

Riesgos: Su participación en el estudio no presenta ningún tipo de riesgo.

Beneficios: Usted no se beneficiará del presente proyecto salvo la satisfacción de haber contribuido con esta importante investigación y con el desarrollo de la sociedad.

Costos e incentivos: Usted no pagará ningún costo monetario por su participación en la presente investigación. Así mismo, no recibirá ningún incentivo económico a cambio de su participación.

Confidencialidad: Nosotros guardaremos la información recolectada con códigos para resguardar su identidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al equipo de estudio.

Derechos del participante: La participación en el presente estudio es voluntaria. Si usted lo decide puede negarse a participar en el estudio o retirarse de éste en cualquier momento, sin que esto ocasione ninguna penalización o pérdida de los beneficios y derechos que tiene como individuo.

Preguntas/Contacto: Puede comunicarse con el Investigador Principal Saldaña Mora, Layne Valeria, número de teléfono 997961611 y correo electrónico morasaldanavaleria@gmail.com.

Así mismo puede comunicarse con el Comité de Ética que validó el presente estudio, Contacto del Comité de Ética: Dra. Yenny Marisol Bellido Fuentes, presidenta del Comité de Ética de la Universidad Norbert Wiener, para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, **Email:** comité_etica@uwiener.edu.pe

II. DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

He leído la hoja de información del Formulario de Consentimiento Informado (FCI), y declaro haber recibido una explicación satisfactoria sobre los objetivos, procedimientos y finalidades del estudio. Se han respondido todas mis dudas y preguntas. Comprendo que mi decisión de participar es voluntaria y conozco mi derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

_____ (Firma) _____

Participante:

DNI:

Fecha: (dd/mm/aaaa)

Investigador: Martel

DNI: 4xxxxx

Fecha: (dd/mm/aaaa)

Anexo 05: Aprobación de la Institución a aplicar instrumento.**UNAP****RECTORADO**

"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

San Juan Bautista, 15 de agosto de 2025

CARTA N° 054-2025-R-UNAP

Señor:
KHRISTIAN VIGIL VEGA
Secretario General
Universidad Privada Norbert Wiener S.A.
Presente.

Asunto : Autorización para aplicación de estudio de campo
Referencia : Carta N° 0115-2025-GYT-UPNW-CP

Mediante el presente le hago llegar mi cordial saludo y en atención al documento de la referencia manifiesto que se autoriza a la egresada **Layne Valeria Saldaña Mora**, para que aplique los instrumentos de recolección de datos a 12 docentes, para la elaboración de su proyecto de investigación denominado: **"Alfabetización Digital en el Desarrollo de la Competencia Docente: Experiencias y Prácticas en Docentes de una Universidad Pública de Iquitos 2025"**.

Con renovadas expresiones de consideración y estima, me suscribo de usted.



Atentamente,


RODIL TELLO ESPINOZA
Rector

C.c Archivo
jjb.

Anexo 06: Carta de aprobación del Comité de Ética

Anexo



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Lima, 16 de Julio del 2025.

Autor Responsable:
Layne Valeria Saldaña Mora

Exp. Nº: 1266-2025.

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW) evaluó y **APROBÓ** el siguiente proyecto de investigación:

Proyecto Titulado: "Alfabetización digital en el desarrollo de la competencia docente: experiencias y prácticas en docentes de una universidad pública de Iquitos, 2025" Versión Nro. 1, con fecha 04/07/ 2025.

El cual tiene como Autor(es) a:
Layne Valeria Saldaña Mora

La **APROBACIÓN** comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

- La **vigencia** de la aprobación es **24 meses** a partir de la emisión de este documento.
- Toda **enmienda** deberá presentarse al CIEIC-UPNW; el proyecto no podrá ejecutarse sin su aprobación previa.
- La constancia de aprobación por el CIEIC **no garantiza** la **aceptación** por parte de las **instituciones** donde pretende ejecutar el trabajo de investigación.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,

Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta
Presidente
Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
Universidad Privada Norbert Wiener




9% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 4%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 2% Publicaciones
- 4% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

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

1	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	<1%
2	Internet	www.coursehero.com	<1%
3	Internet	institutojubones.edu.ec	<1%
4	Trabajos entregados	uwiener on 2024-07-30	<1%
5	Internet	alicia.concytec.gob.pe	<1%
6	Internet	www.researchgate.net	<1%
7	Internet	octaedro.com	<1%
8	Trabajos entregados	Universidad Ricardo Palma on 2024-12-03	<1%
9	Internet	repositorio.unapiquitos.edu.pe	<1%
10	Internet	sedi.unah.edu.hn	<1%
11	Internet	issuu.com	<1%