

Competencia digital docente en la educación continua de una universidad peruana

Diego M. Chang Prado 

Rebut: 01/03/2021 Acceptat: 03/03/2021

RESUMEN

El estudio buscó medir la competencia digital docente (CDD) en la línea de educación continua de una universidad privada en Perú. Para ello, se usó el cuestionario COMDID para Latinoamérica, propuesto por Lázaro et al. (2018), el cual fue aplicado en línea durante los meses de febrero y marzo de 2021. La muestra obtenida fue de 148 docentes (10% de la población). Para el análisis, se consideraron los resultados a nivel de las cuatro dimensiones propuestas por el cuestionario, medidas en porcentaje, a través de una clasificación por cuartiles. Seguidamente, se usó el indicador Top Two Box (T2B) para determinar el volumen de docentes cuyos resultados recayeron en los dos cuartiles más altos. De las cuatro dimensiones, las que resultaron mejor evaluadas fueron *Didáctica, curricular y metodológica* (69%), y *Planificación, organización y gestión de espacios y recursos tecnológicos digitales* (58%). Por el contrario, las dimensiones con puntuaciones más bajas fueron *Personal y profesional* (42%), y *Relacional, ética y seguridad* (36%). Asimismo, se observó que los docentes de mayor edad y de las áreas de Derecho, Política y Sostenibilidad, y Arte, Cultura y Sociedad tenían menos desarrollada la CDD.

Palabras clave: Competencia digital docente; evaluación docente; educación continua

ABSTRACT

The purpose of this study was to measure the teacher digital competence (TDC) in continuing education at a private University of Peru. For that, the study used a COMDID questionnaire by Lázaro et al. (2018), which was applied online during February and March 2021. The sample obtained was 148 teachers (10% of the population). For the analysis, the results were considered at the level of the four dimensions proposed by the questionnaire, measured in percentage, through a classification by quartiles. Next, the Top Two Box (T2B) indicator was used to determine the volume of teachers whose results fell in the two highest quartiles. The two best evaluated dimensions were *Didactic, curricular and methodological* (69%), and *Planning, organization and management of digital technological resources and spaces* (58%). In opposition, the two dimensions with the lowest scores were *Personal and professional development* (41%), and *Ethical, legal and security* (36%). Likewise, it was observed that older teachers and those in the areas of Law, Politics and Sustainability, and Art, Culture and Society had a lower self-perception about the level of TDC.

Key words: Teacher digital competence; teacher evaluation; continuing education

UTE. Revista de Ciències de l'Educació
2021 núm. 2. Pàg. 63-71
ISSN 1135-1438. EISSN 2385-4731
<http://revistes.publicacionsurv.cat/index.php/ute>



DOI: <https://doi.org/10.17345/ute.2021.2.3041>

1. Introducción

El contexto de la pandemia ha hecho que los modelos de enseñanza en los sistemas educativos tengan que repensarse, migrando abruptamente de lo presencial a lo no presencial (Martínez y Garcés, 2020). En esa línea, Grande de Prado et al. (2020) comentan que este repentino cambio ha representado un desafío dentro de la educación superior, puesto que las universidades no han estado necesariamente preparadas para afrontar la educación no presencial y que aspectos esenciales como la calidad académica, el uso de tecnologías digitales (TD) o la formación del profesorado deben sobresalir ante este nuevo escenario. Por su parte, García Peñalvo (2020) sostiene que para que las universidades puedan asumir este reto, es necesario que se construyan nuevos modelos que incluyan desde políticas y estrategias nuevas, hasta docentes con competencias digitales fortalecidas.

Para Lázaro et al., (2019), la competencia digital docente (CDD) “es un conjunto de capacidades, habilidades y actitudes que el docente debe desarrollar para poder incorporar las tecnologías digitales a su práctica y a su desarrollo profesional” (p. 75). Martínez y Garcés (2020) añaden que la CDD debe tomar en cuenta también el uso crítico de los medios digitales no solo desde un punto de vista didáctico o pedagógico, sino también, desde una visión ética y moral. Finalmente, Cabero et al. (2020) resaltan, respecto a la CDD, la importancia de saber resolver problemas y desafíos educativos dentro del marco de la sociedad del conocimiento. Entendiendo qué es la CDD, se puede intuir que, en el escenario actual, existe una urgencia por fortalecerla. Domingo et al. (2020) resaltan que la universidad sigue replicando las prácticas tradicionales en vez de sintonizarlas con las necesidades de la sociedad. En línea con lo anterior, la capacitación docente se vuelve una necesidad que debe ser sostenida y garantizada por la propia universidad (García Peñalvo, 2020). A su vez, Poveda y Cifuentes (2020) concluyen que existe una “imperiosa necesidad de capacitación y actualización docente, para enfrentar con exigencia las nuevas circunstancias que ha traído el Covid19 a los procesos de formación universitarios” (p. 103).

Ante esta urgencia, es oportuno resaltar la pertinencia de la evaluación de la CDD, tomando en cuenta que esto implica determinar componentes que la configuren y los niveles de desarrollo que se pueden alcanzar. Asimismo, es fundamental contar con un instrumento adecuado que sirva para recoger el estado actual de los docentes en cuanto a su CDD y así proponer una ruta que indique hacia dónde orientar cualquier acción formativa (Lázaro y Gisbert, 2015). Por tal razón y partiendo de la propuesta de estos mismos autores, se decidió utilizar para el presente estudio el cuestionario de autopercepción COMDID, puesto que ya contaba con una versión validada para Latinoamérica (Lázaro et al., 2018), lo que significó un ahorro en tiempo en cuanto al despliegue de la investigación. Asimismo, este instrumento propone cuatro dimensiones definidas a partir de una revisión exhaustiva de la literatura previa sobre el tema, lo que representó una ventaja para comprender con una

mejor amplitud el ámbito de la CDD, y cuatro niveles de desarrollo con indicadores claros para cada uno de ellos, lo cual permitió conocer las brechas existentes en el público objetivo luego de ser evaluado.

2. Objetivos

El objetivo de la investigación fue medir la competencia digital docente, en el marco de la educación continua de una universidad privada en Perú, con el fin de identificar aquellas dimensiones que deben fortalecerse, considerando las posibles diferencias entre diversos segmentos de docentes, según género, edad, años de experiencia docente y área de dictado.

3. Metodología

El enfoque de la investigación fue exploratorio (Hernández et al., 2014). Asimismo, la medición realizada y presentada propone un punto de partida para futuras mediciones dentro del marco de una estrategia formativa para el fortalecimiento de los docentes de educación continua que la universidad participante planea implementar.

3.1. Trabajo de campo

El cuestionario COMDID fue aplicado en línea a docentes que dictaron, al menos una vez, en una actividad de educación continua (diplomatura, especialización, programa, curso o taller) durante el 2020, considerando una la base total de docentes (1,488). La participación obtenida fue de 148 docentes (10% de la población) de diversos géneros (masculino y femenino), rangos de edad (25 a 34, 35 a 44, 45 a 54, 55 a 64 y 65 a 74), rangos de años de experiencia docente (1 a 10, 11 a 20, 21 a 30 y 31 a 40) y áreas de dictado (Arquitectura, Ingeniería y Tecnología; Arte, Cultura y Sociedad; Ciencias Exactas y de la Salud; Derecho, Política y Sostenibilidad; Educación y Psicología; Gestión y Negocios; y Habilidades Blandas e Investigadoras). El campo se realizó durante el primer trimestre del 2021, en los meses de febrero y marzo.

3.2. Análisis

Para el análisis, se tomaron en cuenta los resultados en la base de respuestas (medidos en porcentajes), obtenidos para cada una de las cuatro dimensiones propuestos por el cuestionario, para luego realizar una clasificación en cuartiles (1: entre 0% y <=25%; 2: entre >25% y <=50%; 3: entre >50% y <=75%; y 4: entre >75% y <=100%). Una vez definidos los

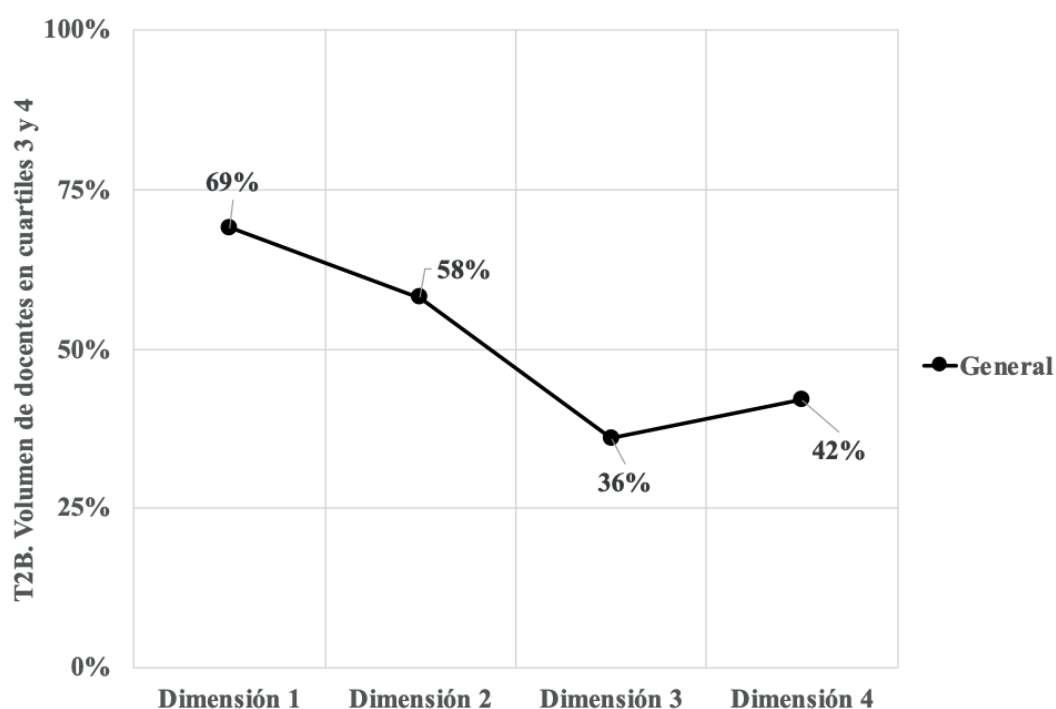
cuartiles, se calculó la frecuencia para cada uno de ellos. Hecho el cálculo por cuartil, se procedió a resaltar el indicador Top Two Box (T2B), considerando la suma de las frecuencias que recayeron en los dos cuartiles más altos (3 y 4). De esa forma, la lectura que se le dio a los resultados, utilizando el T2B, fue la de señalar el volumen de docentes que tendrían el nivel de su CDD autopercibida más desarrollada para cada dimensión, tanto a nivel general como por género, rango de edad, rango de años de experiencia docente y áreas de dictado.

4. Resultados

Los resultados presentados se estarían dando a nivel de cada una de las dimensiones planteadas por el cuestionario COMDID: Dimensión 1, *Didáctica, curricular y metodológico*; Dimensión 2, *Planificación, organización y gestión de espacios y recursos tecnológicos digitales*; Dimensión 3, *Relacional, ética y seguridad*; y Dimensión 4, *Profesional y personal*.

En la Figura 1, se observa a la Dimensión 1 como la mejor posicionada, según el indicador T2B. En ese sentido, el 69% de los docentes de la muestra estaría, al menos, ubicándose en los cuartiles 3 y 4. Esto significaría que este grupo de docentes autopercibiría el nivel de su CDD, principalmente, en los niveles transformador o experto. Bajo esa misma lectura, para la Dimensión 2, se estaría observando que el 58% de docentes autopercibiría el nivel de su CDD en dichos niveles. Asimismo, para las Dimensiones 3 y 4, solo el 36% y 42%, respectivamente.

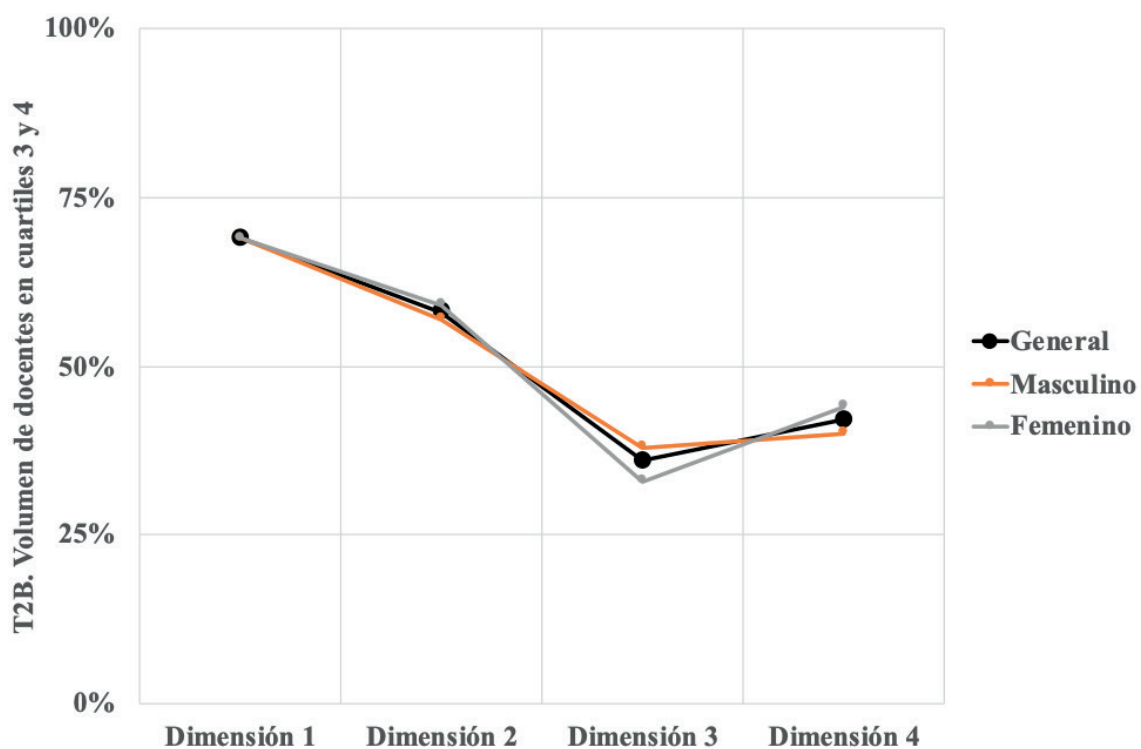
Figura 1. Resultados T2B a nivel general



Otra forma de leer los resultados es mediante los porcentajes complementarios del T2B. En otras palabras, si se hace, por ejemplo, hincapié en las dimensiones con las puntuaciones más bajas, se podría decir que, para la Dimensión 3, el 64% de los docentes de la muestra se encontraría en los cuartiles 1 y 2. Esto significaría que este grupo de docentes autoperibiría el nivel de su CDD, principalmente, en los niveles nulo, principiante o medio. En el caso de la Dimensión 4, el 58% de docentes autoperibiría su nivel de CDD en estos tres niveles más bajos.

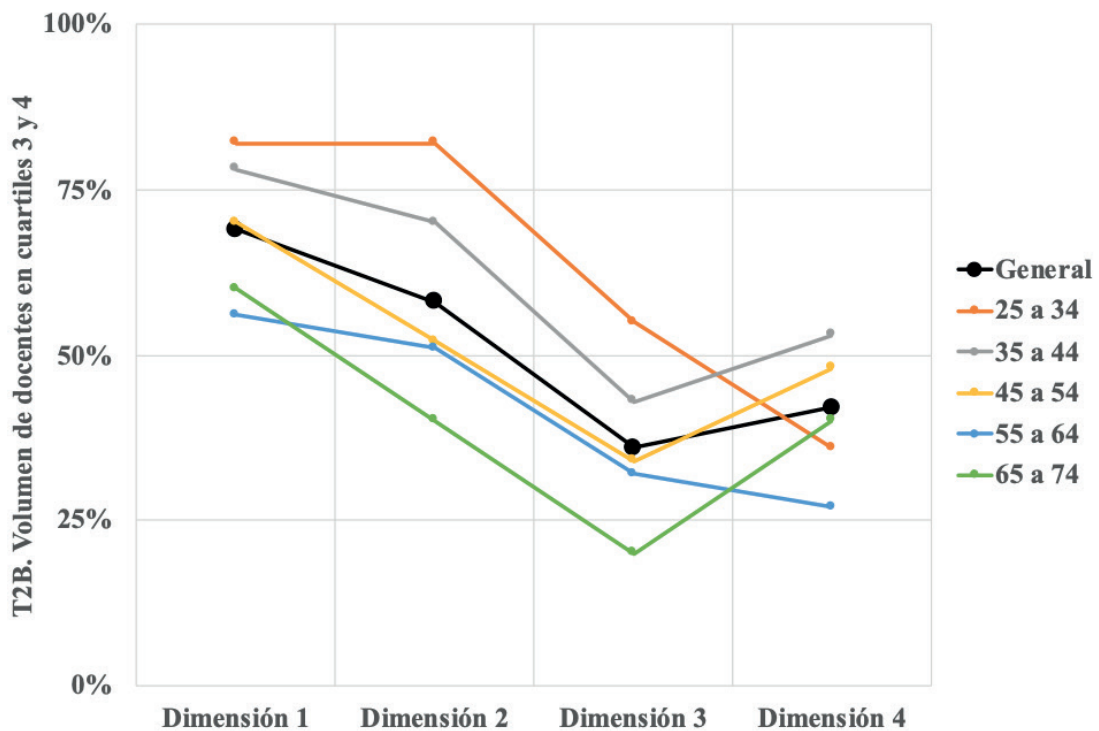
En la Figura 2, resultados según el género, se observan curvas muy similares entre sí, a excepción de una ligera diferencia en la Dimensión 3, donde el género masculino autoperibiría el nivel de su CDD por encima de la del género femenino. Asimismo, en la Dimensión 4, ocurriría lo contrario, donde la autopercepción del nivel de la CDD por parte del género femenino estaría por encima de la del género masculino.

Figura 2. Resultados T2B según género



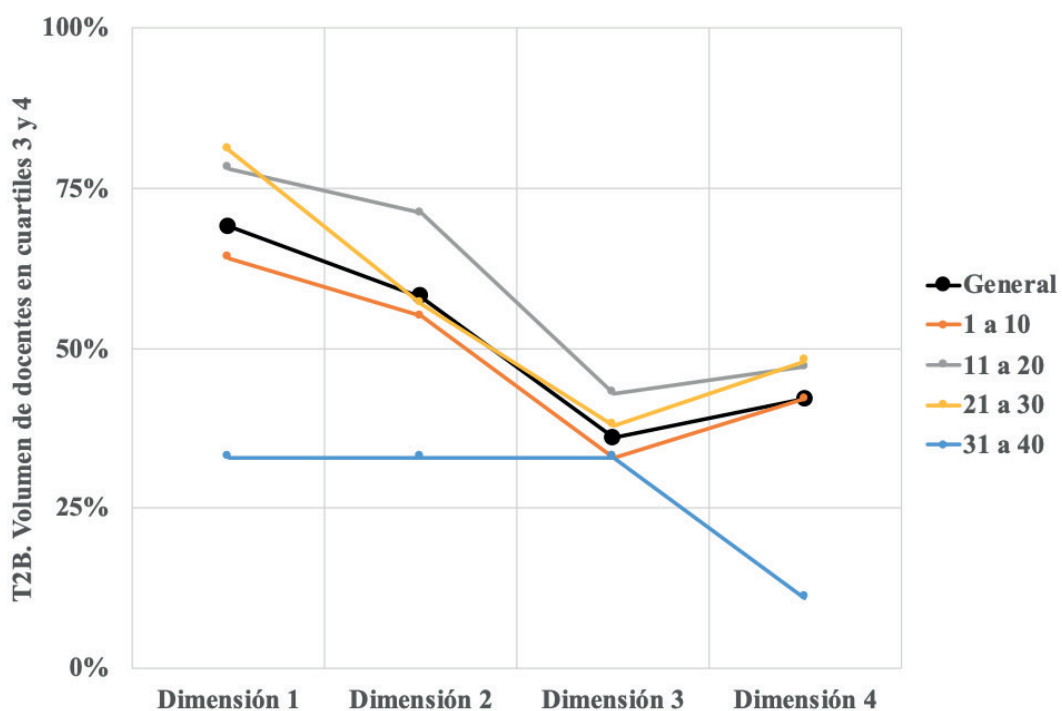
En cuanto a la Figura 3, si se observan los resultados según el rango de edad, se aprecia que los docentes de menor edad autoperibirían el nivel de su CDD por encima de la de los docentes de mayor edad.

Figura 3. Resultados T2B según rango de edad



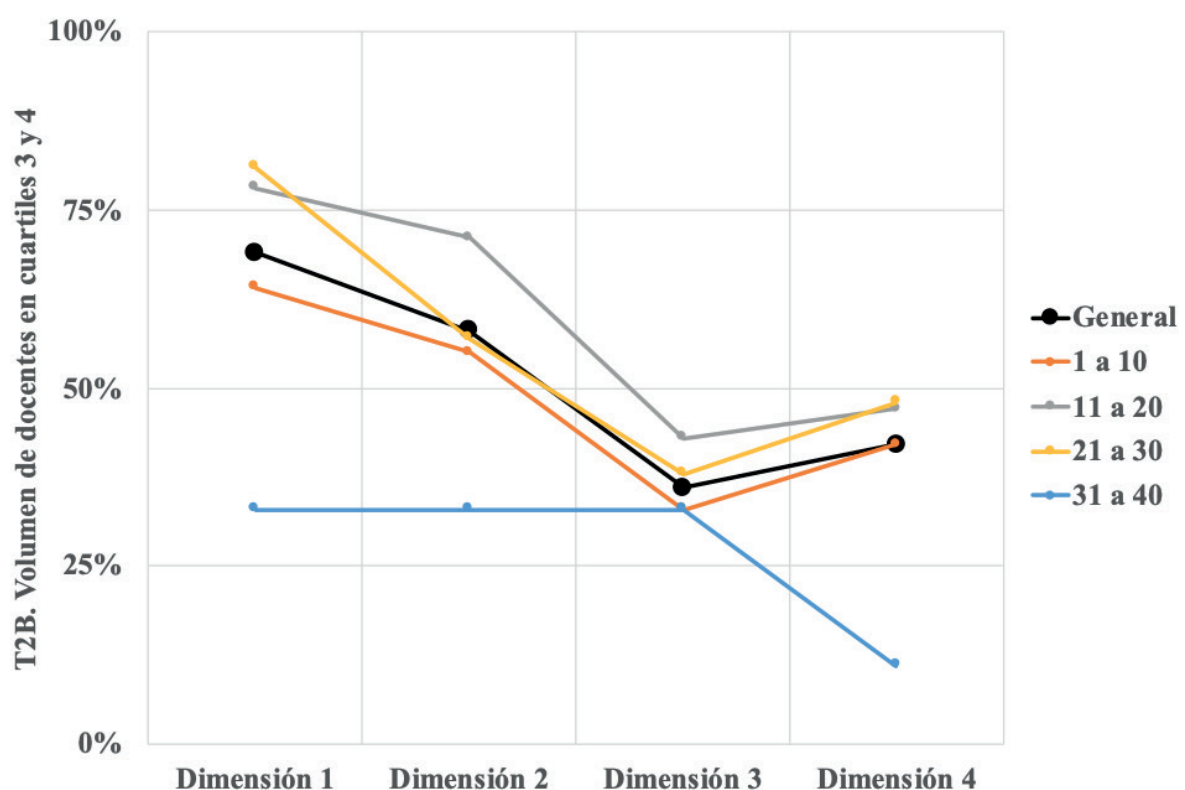
En la Figura 4, se observan las curvas según los años de experiencia docente. En este caso, se aprecia que los docentes con más y menos años de experiencia (de 1 a 10 años y de 31 a 40 años) estarían autopercebiendo el nivel de su CDD por debajo de aquellos docentes cuyos años de experiencia se encontrarían dentro de los rangos intermedios (de 11 a 20 años y de 21 a 30 años).

Figura 4. Resultados T2B según rango de años de experiencia docente



Por otro lado, al observar la Figura 5, en donde se aprecian los resultados según el área de dictado, es posible observar cómo los docentes de ciertas áreas autoperibirían el nivel de su CDD por debajo de docentes de otras áreas. En tal sentido, los docentes de las áreas de Arquitectura, Ingeniería y Tecnología; Arte, Cultura y Sociedad; y Derecho, Política y Sostenibilidad autoperibirían el nivel de su CDD por debajo de los docentes de las áreas de Ciencias Exactas y de la Salud; Educación y Psicología; Gestión y Negocios; y Habilidades Blandas e Investigadores.

Figura 5. Resultados T2B según área de dictado



5. Conclusiones y discusión

A nivel general, la dimensión mejor posicionada fue la 1, *Didáctica, curricular y metodológica*, la cual alcanzó un T2B de 69%. Sin embargo, este resultado indicaría que, para cada dimensión existiría, al menos, un 31% de docentes o más que autoperibiría el nivel de su CDD, principalmente, en los niveles nulo, principiante o medio. Esta realidad, implicaría que una futura capacitación docente debería atender las cuatro dimensiones, priorizando las peor posicionadas: *Relacional, ética y seguridad* (36%) y *Profesional y personal* (42%).

En cuanto al género, a pesar de haber observado leves diferencias en las Dimensiones 3 y 4, se apreció que las curvas eran más similares que distintas a la curva general de resultados. Esto hace pensar que no existirían diferencias significativas en cómo autoperibirían, tanto el género masculino como el femenino, el nivel de su CDD. Por el contrario, respecto al rango de edad, se observó un patrón el cual podría llevar a sugerir la hipótesis que, a mayor edad, menor sería la autopercepción del nivel de la CDD. Probablemente, esto se deba a la brecha tecnológica que podría existir a nivel generacional.

Sobre los resultados según los años de experiencia, se observó que los docentes con más de 10 años, a excepción de aquellos con más de 30, autoperibirían el nivel de su CDD por encima de aquellos docentes con menos años. Posiblemente, esto se deba a que una mayor experiencia docente significaría haber tenido más tiempo de experimentación y uso de las TD. Sin embargo, quedaría pendiente profundizar el caso de aquellos docentes con más de 30 años de experiencia, cuya autopercepción respecto a su nivel de CDD sería menor que la del resto, posiblemente, por estar asociado al grupo de docentes de mayor edad.

En cuanto al área de dictado, se apreció que algunas de ellas estarían relacionadas con una autopercepción más baja del nivel de CDD, sobre todo, en las de Derecho, Política y Sostenibilidad; y Arte, Cultura y Sociedad. Tal vez, esto se deba a que las metodologías pedagógicas implementadas en estas disciplinas no necesariamente incidirían en un uso frecuente o intensivo de las TD. Finalmente, se podría afirmar que se estaría frente a un escenario desafiante y con focos de atención prioritarios si es que se piensa en un futuro programa de capacitación. Esto llevaría a considerar estrategias formativas que atiendan las cuatro dimensiones y segmentando grupos específicos de docentes según sus niveles y características propias de su edad, experiencia o disciplina.

6. Referencias

- Cabero-Almenara, J., Romero-Tena, R., Barroso-Osuna, J., & Palacios-Rodríguez, A. (2020). Marcos de Competencias Digitales Docentes y su adecuación al profesorado universitario y no universitario. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 4(2), 137-158. <https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i2.pp137-158>
- Domingo-Coscollola, M., Bosco-Paniagua, A., Carrasco-Segovia, S., & Sánchez-Valero, J.-A. (2019). Fomentando la competencia digital docente en la universidad: Percepción de estudiantes y docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 167-182. <https://doi.org/10.6018/rie.340551>

- García-Peñalvo, F. J. (2020). Modelo de referencia para la enseñanza no presencial en universidades presenciales. *Campus Virtuales*, 9(1), 41 – 56. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/625>
- Grande-De-Prado, M., García-Peñalvo, F. J., Corell Almuzara, A., & Abella-García, V. (2021). Evaluación en Educación Superior durante la pandemia de la COVID-19. (Spanish). *Campus Virtuales*, 10(1), 49–58. <https://bit.ly/3xLiJEA>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación (6ª Ed.)*. México: MC Graw Hill Education
- Lázaro Cantabrana, J. L., & Gisbert Cervera, M. (2015). Elaboración de una rúbrica para evaluar la competencia digital del docente. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 1(1), 48–63. <https://revistes.urv.cat/index.php/ute/article/view/648>
- Lázaro-Cantabrana, J., Gisbert-Cervera, M., & Silva-Quiroz, J. (2018). Una rúbrica para evaluar la competencia digital del profesor universitario en el contexto latinoamericano. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 0(63), 1-14 (378). <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/1091/pdf>
- Lázaro Cantabrana, J. L., Usart Rodríguez, M., & Gisbert Cervera, M. (2019). Assessing Teacher Digital Competence: The Construction of an Instrument for Measuring the Knowledge of Pre-Service Teachers. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 8(1), 73-78. <https://doi.org/10.7821/naer.2019.1.370>
- Martínez-Garcés, J., & Garcés-Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19. (Spanish). *Educación y Humanismo*, 22(39), 1–16. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- Poveda-Pineda, D. F., & Cifuentes-Medina, J. E. (2020). Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación Universitaria*, 13(6), 95–104. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000600095>