

Evaluación de Competencias Digitales en Docentes: caso Instituto Tecnológico Universitario Edupraxis.

Assessment of Digital Competencies in Teachers: the case of the Edupraxis University Institute of Technology.

Guamán-Tacuri, José Darío¹; Andrade-Clavijo, Byron Patricio².

¹ Instituto Tecnológico Universitario Edupraxis; Ecuador, Ambato; <https://orcid.org/0009-0003-2620-6787>; jguamant@tecnologicoedupraxis.edu.ec

² Instituto Tecnológico Universitario Edupraxis; Ecuador, Ambato; <https://orcid.org/0000-0001-7270-2501>; bandrade@tecnologicoedupraxis.edu.ec

¹ Autor Correspondencia

 <https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/n4/148>

Cita: Guamán-Tacuri, J. D., & Andrade-Clavijo, A.-C. (2025). Evaluación de Competencias Digitales en Docentes: caso Instituto Tecnológico Universitario Edupraxis. *Innova Science Journal*, 3(4), 430-440. <https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/n4/148>

Recibido: 17/07/2025

Aceptado: 18/09/2025

Publicado: 31/10/2025



Copyright: © 2025 por los autores. Este artículo es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la [Licencia Creative Commons, Atribución-NoComercial 4.0 Internacional. \(CC BY-NC\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

Resumen: El desarrollo de competencias digitales en docentes de educación superior tecnológica es clave para asegurar una educación de calidad en la era digital. Este estudio tuvo como objetivo determinar el nivel de competencias digitales de 40 docentes en un instituto superior tecnológico de Ambato, Ecuador, utilizando el marco de autoevaluación DigCompEdu. Con un enfoque cuantitativo y descriptivo, se aplicó una encuesta cuyos resultados fueron analizados mediante estadística descriptiva. Los hallazgos indican que la mayoría de los docentes se encuentran en niveles intermedios (B1–Integrador y B2–Experto), mostrando mayor dominio en el uso de recursos digitales y en procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, existe baja representación en los niveles C1–Líder y C2–Pionero, especialmente en aspectos vinculados con innovación y liderazgo pedagógico. Se concluye que, aunque los docentes utilizan herramientas digitales de forma funcional, es necesario fortalecer su capacidad para implementar prácticas innovadoras. Se recomienda promover formación continua y políticas institucionales que fomenten el desarrollo de competencias digitales avanzadas.

Palabras clave: Competencias digitales; DigCompEd; docentes; educación superior tecnológica; TIC.

Abstract: The development of digital competencies in higher education technology teachers is key to ensuring quality education in the digital age. This study aimed to determine the level of digital competencies of 40 teachers at a higher education technology institute in Ambato, Ecuador, using the DigCompEdu self-assessment framework. Using a quantitative and descriptive approach, a survey was administered and the results were analyzed using descriptive statistics. The findings indicate that most teachers are at intermediate levels (B1–Integrator and B2–Expert), showing greater proficiency in the use of digital resources and in teaching-learning processes. However, there is low representation at levels C1–Leader and C2–Pioneer, especially in aspects related to innovation and pedagogical leadership. It is concluded that, although teachers use digital tools functionally, it is necessary to strengthen their capacity to implement innovative practices. It is recommended to promote continuous training and institutional policies that encourage the development of advanced digital skills.

Keywords: Digital competencies; DigCompEd; teachers; technological higher education; TIC.

1. Introducción

En la última década, países Latinoamericanos como Argentina, Chile y Brasil han desarrollado varios programas especializados en la incorporación de tecnologías y herramientas digitales para docentes de educación superior, no obstante, poco se sabe acerca de la apropiación de estas tecnologías (Pérez et al., 2024). En este sentido, la educación latinoamericana se ha focalizado más en disminuir la brecha digital de acceso a tecnologías y no en un uso específico y acorde a las necesidades de capacitación y aplicación de los docentes en el aula de clase (Cornejo et al., 2025).

Los resultados del Estudio Internacional sobre Competencia Digital (ICILS) 2013 y 2018 afirman que la educación latinoamericana ha mejorado ligeramente el aspecto de la integración de tecnologías de la información y comunicación (en adelante TIC) (Delgado et al., 2023). En promedio, un 30,0% de docentes implementan herramientas novedosas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para dinamizar actividades clave como el acompañamiento estudiantil y tutorías, comunicación y retroalimentación e indagación y resolución de problemas (Santiago & Garvich, 2024).

En la era digital actual, el tema del desarrollo de competencias digitales en la educación superior se ha convertido en una necesidad imperante, en especial para docentes que poseen una cultura recia al cambio de integrar TIC en sus procesos educativos (Aguilar, 2025). Las competencias digitales docentes van más allá de usar e integrar herramientas digitales, se expanden a dimensiones relevantes de la educación como innovación pedagógica, mejora de la calidad educativa, seguridad de datos y personalización del aprendizaje. En este contexto, los institutos superiores tecnológicos son actores relevantes en la formación profesional y técnica, en consecuencia, los docentes de estas entidades educativas deben responder a las demandas de un nuevo entorno digitalizado (Hidalgo, 2024).

Para medir el nivel de las competencias digitales, existe el Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores (en adelante DigCompEdu) que posee la finalidad de evaluar y fortalecer habilidades de los educadores para un desempeño competente en entornos digitales (Salazar & Lescano, 2022). Este marco aborda 6 dimensiones de evaluación, que son: compromiso profesional, recursos digitales, enseñanza y aprendizaje, evaluación, empoderamiento al alumnado y desarrollo de la competencia digital del estudiante (Verdú et al., 2023).

La dimensión del compromiso profesional habla de la habilidad del docente para usar tecnología de forma responsable y desarrollando su propia formación continua. Los recursos digitales hacen referencia a la capacidad de elegir y organizar recursos digitales para actividades adecuadas (Torres et al., 2022). La enseñanza y aprendizaje responde a la competencia de integrar TIC para enriquecer la transmisión de conocimientos, mientras que la evaluación corresponde a las TIC para evaluación diagnóstico, sumativa y formativa. El empoderamiento al alumnado habla de la competencia para fomentar la autonomía al estudiante para usar tecnologías. Finalmente, el desarrollo de la competencia digital del estudiante es la capacidad para motivar a los estudiantes a implementar las TIC en sus actividades académicas (Centeno & Acuña, 2023).

Como antecedentes en Ecuador, el estudio de Santiago y Garvich (2024) menciona que la aplicación del marco DigCompEdu presenta serias inconsistencias debido a la escasez de recursos y métodos de seguimiento en la sensibilización, capacitación y evaluación de los docentes de sus competencias digitales. Los resultados indican que un 56,0% de docentes se concentran entre los niveles A2-Explorador y B1-Innovador con respecto al dominio de las competencias digitales, contexto que sugiere una familiaridad básica con las tecnologías y demanda una mejora en la selección y adaptación de herramientas en las necesidades de los estudiantes.

Agregado a lo anterior, el estudio de Hidalgo (2024) asevera que este marco se ha convertido en una referencia clave para diseñar programas de formación docente en temas de competencias digitales en todos los niveles del sistema educativo. Sin embargo, el problema radica en la escasa medición de resultados una vez que los docentes reciben un programa de formación, donde solo un 10,0% de instituciones educativas generan resultados relacionados con la evaluación, desarrollo profesional continuo, integración de herramientas en el aula de clases y comunicación.

En institutos superiores tecnológicos, existe gran variabilidad en el dominio de competencias digitales, donde 2 de cada 10 docentes presentan desafíos en la incorporación de tecnologías en la práctica educativa, mientras que 6 de cada 10 poseen un nivel avanzado en habilidades digitales. Este tipo de instituciones educativas requieren un alto dominio de estas competencias, puesto que sus modalidades de aprendizaje a distancia y en línea demandan de docentes altamente capacitados en el uso de TIC y, en función de ello, proponer estrategias para su fortalecimiento y adaptación.

Bajo este contexto, este estudio tiene como objetivo evaluar el nivel de competencias digitales en el Instituto Tecnológico Universitario Edupraxis de la ciudad de Ambato, Ecuador bajo el marco de la autoevaluación DigCompEdu. A través de este análisis, se pretende generar una radiografía del estado actual de las competencias digitales en este sector educativo, identificar áreas de oportunidad para la capacitación docente y proponer recomendaciones que favorezcan la integración efectiva de las TIC en la enseñanza superior tecnológica.

2. Materiales y Métodos

Este estudio se desarrolló bajo un alcance descriptivo y un enfoque cuantitativo, puesto que busca caracterizar e identificar el nivel de competencias digitales en una población homogénea, en este caso, docentes que laboran en un instituto superior tecnológico. En particular, se decidió por esta institución educativa, debido a que se centra en formar profesionales tecnológicos o técnicos con un enfoque más aplicado que teórico, por ende, resulta integrante conocer el dominio de competencias en docentes.

La población de este estudio estuvo conformada por 40 docentes, distribuidos en 32 docentes con contrato a tiempo completo y 8 a tiempo parcial, que aceptaron participar en el estudio. Todos ellos aceptaron voluntariamente participar en la investigación y cumplieron con los requisitos mínimos establecidos para la aplicación de la herramienta de evaluación, tales como contar con una antigüedad laboral mínima en la institución, experiencia docente en el área evaluada y disponibilidad para completar el instrumento en los plazos definidos.

Con respecto a los aspectos éticos de la investigación, se consideró a la Declaración de Helsinki para informar a los participantes del estudio sobre el funcionamiento y finalidad del estudio y, más importante, para respetar sus derechos de privacidad, confidencialidad, consentimiento y anonimato. Con esto, se garantizó que todos los docentes participaron de forma voluntaria con sus opiniones y criterios propios, los cuales generaron hallazgos científicos y verídicos sobre su nivel de dominio de competencias digitales en sus aulas de clase.

Con respecto al instrumento de recolección de datos, se empleó la autoevaluación DigCompEdu para analizar y medir las 6 áreas de competencias digitales, que son: compromiso profesional, recursos digitales, enseñanza y aprendizaje, evaluación, empoderamiento al alumnado, y desarrollo de la competencia digital del estudiante. En cuanto a los niveles de competencia, el instrumento trabaja con una escala tipo Likert que abarca 6 niveles ordinales, que son: A1 (novato), A2 (explorador), B1 (integrador), B2 (experto), C1 (líder) y C2 (líder innovador).

En conjunto, este instrumento posee un total de 22 ítems que cubre las 6 competencias digitales distribuidas en 4 ítems para compromiso profesional, 3 en recursos digitales, 4 en enseñanza y aprendizaje, 3 en evaluación, 3 en empoderamiento al estudiantado y 5 en desarrollo de la competencia digital del estudiante. Los ítems son de tipo cerrado y de autorreflexión, donde el docente valora su nivel de dominio de una determinada competencia digital según su práctica docente.

En cuanto al procedimiento de recolección de datos, se realizó de forma virtual a través de la herramienta de Formulario de Google Drive en un corte transversal de 4 semanas, para así garantizar la confidencialidad y anonimato de los participantes. El procesamiento de los datos obtenidos se analizó e interpretaron mediante estadísticos descriptivos como frecuencias, porcentajes y promedios por cada uno de los 6 niveles de dominio de las competencias digitales docentes.

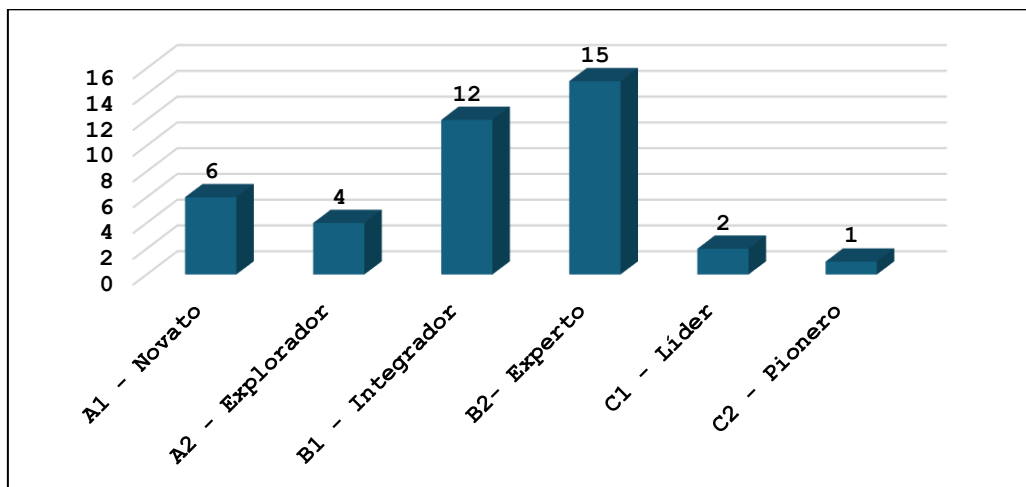
En complemento, se utilizaron las herramientas de análisis de datos de IBM SPSS 27 y MiniTab para organizar y visualizar los datos de forma concisa y clara en figuras estadísticas. Estas plataformas contribuyeron con la estructuración de los datos de forma sistemática y con la comprensión de tendencias y patrones con respecto a los conocimientos y habilidades de los docentes para utilizar, gestionar y dominar tecnologías en actividades educativas dentro del aula de clases.

3. Resultados

Los principales hallazgos de este estudio se muestran en las siguientes figuras estadísticas en base a las preguntas de la autoevaluación DigCompEdu para competencias digitales para el aprendizaje, la enseñanza y el desarrollo profesional. La aplicación del instrumento permitió recopilar datos relevantes sobre las percepciones y niveles de competencia digital del profesorado participante, sirviendo como base para el análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

Figura 1.

Niveles de compromiso profesional

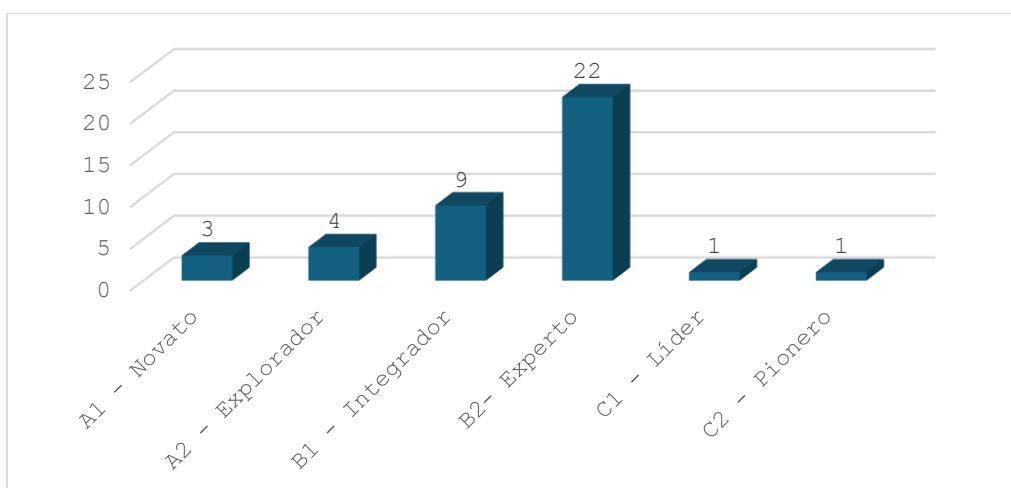


Nota. Elaboración Propia

La figura refleja que 15 docentes (37,5%) se ubican en el nivel B2 – Experto, seguido por 12 docentes (30%) en el nivel B1 – Integrador. En contraste, solo 6 docentes (15%) están en A1 – Novato y 4 docentes (10%) en A2 – Explorador, mientras que los niveles superiores C1 – Líder y C2 – Pionero concentran apenas 2 (5%) y 1 (2,5%) docentes respectivamente. Estos hallazgos evidencian que la mayoría de los docentes ha alcanzado un dominio intermedio de competencias digitales relacionadas con el compromiso profesional, pero pocos logran posicionarse como referentes o innovadores.

Figura 2.

Niveles de empleo de recursos digitales



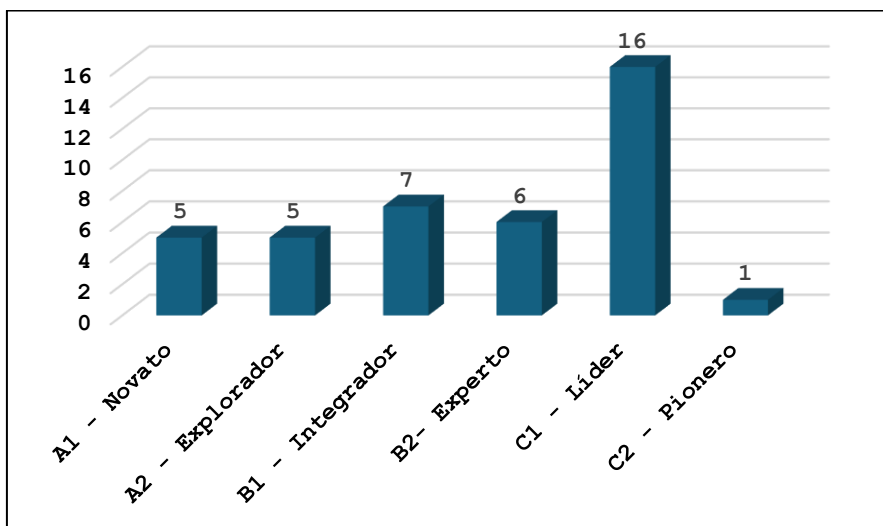
Nota. Elaboración Propia

Los resultados indican que el nivel con mayor número de docentes es en el nivel B2 con 22 docentes (55%), seguido de B1 con 9 docentes (22,5%). En los niveles iniciales se

encuentran 3 docentes (7,5%) en A1 – Novato y 4 docentes (10%) en A2 – Explorador, mientras que en los niveles avanzados solo 1 docente (2,5%) está en C1 – Líder y 1 docente (2,5%) en C2 – Pionero. Estos datos reflejan que más de la mitad de la muestra maneja recursos digitales con destreza, aunque la creación, difusión y liderazgo en innovación digital siguen siendo áreas poco desarrolladas.

Figura 3.

Niveles de enseñanza y aprendizaje

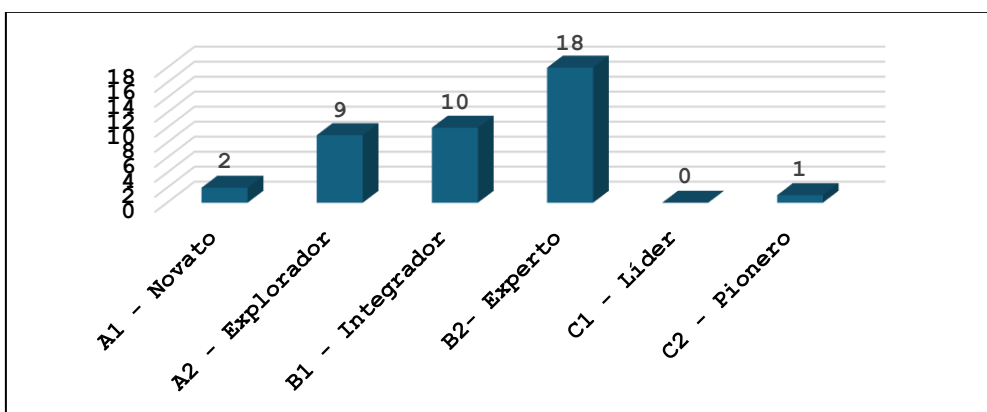


Nota. Elaboración Propia

El análisis evidencia que 16 docentes (40%) se encuentran en el nivel B2, mientras que los niveles intermedios B1 y A2 concentran 7 (17,5%) y 5 (12,5%) docentes respectivamente. En definitiva, se aprecia que gran parte de los docentes logra integrar las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje con cierto dominio, aunque todavía es limitado el número que se consolida como innovador o líder pedagógico digital.

Figura 4.

Niveles de evaluación



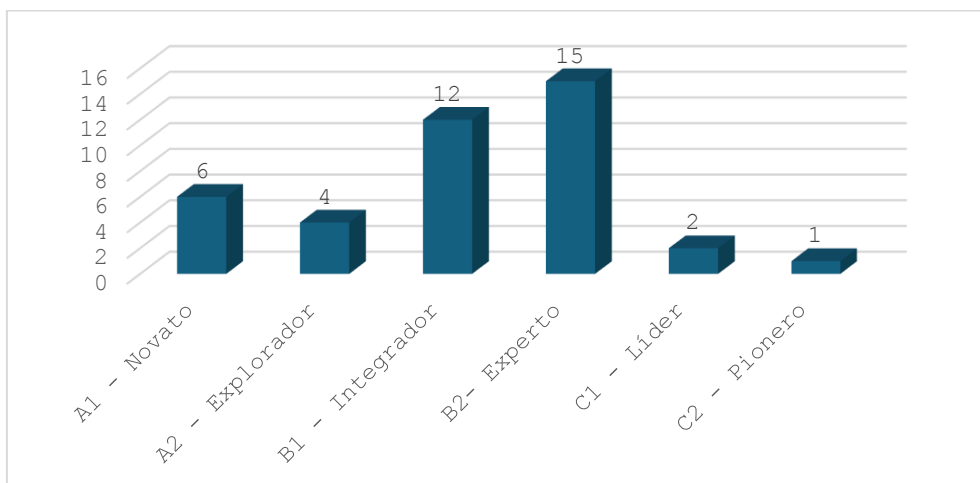
Nota. Elaboración Propia

Los resultados muestran un predominio de 18 docentes (45%) en el nivel B2, seguido de 10 docentes (25%) en B1. En los niveles iniciales se ubican 2 docentes (5%) en A1

y 9 docentes (22,5%) en A2, mientras que los niveles superiores apenas cuentan con 1 docente (2,5%) en C2, y ninguno en C1. En síntesis, se observa entonces que los docentes poseen un nivel intermedio de competencias en el uso de tecnologías para la evaluación, pero carecen en gran medida de habilidades avanzadas que permitan implementar procesos innovadores de retroalimentación y seguimiento digital.

Figura 5.

Niveles de empoderamiento del alumnado

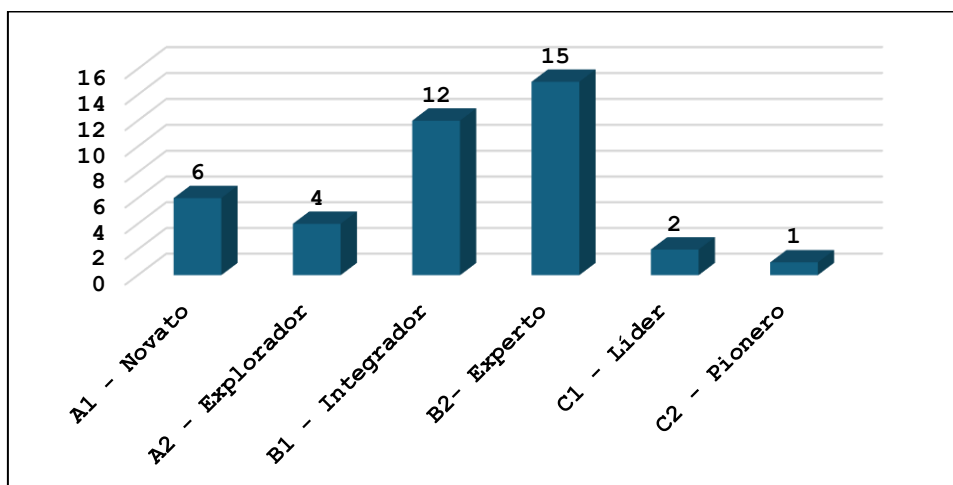


Nota. Elaboración Propia

Los datos reflejan una distribución equilibrada en los niveles iniciales e intermedios: 6 docentes (15%) en A1, 4 docentes (10%) en A2, 12 docentes (30%) en B1, y 15 docentes (37,5%) en B2. En niveles más altos se encuentran apenas 2 docentes (5%) en C1 y 1 docente (2,5%) en C2. Esto significa que, si bien los docentes logran en su mayoría integrar la tecnología para fomentar la participación del alumnado, todavía es baja la proporción que impulsa procesos de autonomía y aprendizaje crítico en niveles avanzados.

Figura 6.

Desarrollo de la competencia digital del estudiante



Nota. Elaboración Propia

La distribución en este gráfico es idéntica a la observada en la figura 5: 6 docentes (15%) en A1, 4 docentes (10%) en A2, 12 docentes (30%) en B1, 15 docentes (37,5%) en B2, y únicamente 2 docentes (5%) en C1 y 1 docente (2,5%) en C2. Este paralelismo muestra que la capacidad docente para fomentar la competencia digital del estudiantado aún se concentra en niveles intermedios y depende en gran medida de prácticas de integración, sin consolidarse en procesos de liderazgo o innovación educativa.

4. Discusión

En general, los hallazgos demuestran que los docentes poseen niveles intermedios de dominio en varias competencias digitales, especialmente en categorías B1-Integrador y B2-Experto y una mínima porción en niveles C1 y C2. Estos resultados son similares a los obtenidos por parte de los autores Rodríguez et al. (2022), que evidencian que docentes a nivel latinoamericano se les complica la innovación y liderazgo en el uso de las TIC por factores limitantes como la escasa capacitación continua e infraestructuras tecnológicas deficientes.

Por su parte, el uso de recursos digitales en el aula de clase demuestra que los docentes del estudio poseen un nivel B2-Experto, puesto que dominan las acciones de selección y uso de herramientas tecnológicas para un adecuado proceso de curación de contenidos educativos. Estos resultados coinciden con lo planteado por (Córdova et al. 2024), quienes encontraron que el profesorado de un instituto tecnológico de la ciudad de Barranquilla, Colombia dominan la selección y generación de recursos digitales como videos interactivos, evaluaciones en línea, infografías y juegos lúdicos para impartir sus asignaturas de una forma sistemática, formativa y sumativa.

Con respecto a la dimensión de enseñanza y aprendizaje, los docentes carecen de niveles de liderazgo en la integración de las TIC en el aula de clase en actividades presenciales o que requieren de un diálogo e interacción entre docente-alumnado. Sin embargo, la tendencia descrita por Verdú et al. (2023) muestra diferencias significativas en esta dimensión, puesto que su estudio revela que tecnologías como la realidad aumentada, gamificación y aprendizaje basado en proyectos facilitan la enseñanza y aprendizaje con los estudiantes e incluso proyectan un modelo pedagógico educativo más crítico, creativo y colaborativo.

En la dimensión de la evaluación, se observa que casi la mitad de los docentes se encuentra en el nivel B2-Experto, lo cual indica un dominio intermedio en la aplicación de tecnologías digitales para valorar aprendizajes. Sin embargo, la escasa presencia en los niveles avanzados evidencia que todavía existe un déficit en la implementación de sistemas de evaluación digital más innovadores, como el uso de analítica de datos o retroalimentación en tiempo real. Esto concuerda con Banoy y Montoya (2022), quienes señalan que la evaluación digital en educación superior suele quedarse en un nivel funcional, sin explotar plenamente las posibilidades que ofrecen las plataformas tecnológicas.

En lo referente al empoderamiento del alumnado, los resultados sugieren que la mayoría de los docentes se desempeña en niveles intermedios, promoviendo en cierta medida la autonomía digital del estudiante, pero sin llegar a consolidar estrategias transformadoras. Este hallazgo es comparable con el estudio de Ventura et al. (2023),

quienes advirtieron que los docentes de educación tecnológica en Ecuador tienen dificultades para fomentar la autorregulación y la autonomía digital en los estudiantes. La implicación es clara: se requiere fortalecer la dimensión pedagógica de las competencias digitales docentes, de modo que no solo se utilicen herramientas, sino que se conviertan en medios para potenciar la autonomía del aprendizaje.

En cuanto a la última dimensión del desarrollo de la competencia digital del estudiante, se aprecia un panorama similar al aspecto de empoderamiento, puesto que los estudiantes se ven afectados por prácticas docentes monótonas y que no generan mejoras sustanciales en el uso y dominio de nuevas tecnologías. En este sentido, Godoy et al. (2025) coincide con estos resultados en su estudio realizado en un instituto tecnológico peruano, puesto que prevalecen factores como la resistencia al cambio o miedo al mal uso y a la pérdida del rol de guía, así como limitaciones de infraestructura y recursos como equipos y conectividad.

Como limitación, el presente estudio se fundamenta en una autoevaluación por parte de los docentes, lo cual revela un posible sesgo de la percepción subjetiva, por ende, los criterios son en base a una interpretación y experimentación propia de la realidad, influenciada por sus experiencias, sentimientos, creencias y emociones. En consecuencia, este enfoque puede partir tanto de una sobreestimación como de una subestimación de las competencias digitales reales que poseen los docentes, quienes valoran sus capacidades de manera inconsciente y distintiva en comparación a un evaluador externo.

Como implicaciones, para investigaciones futuras es necesario la incorporación de instrumentos de evaluación externos como observación directa en el aula de clases, rúbrica por expertos y pares y entrevistas estructuradas, para alcanzar una triangulación de resultados y así obtener hallazgos directos y objetivos dentro del aula de clases. De esta manera, el contexto educativo tecnológico de la ciudad de Ambato obtendrá resultados más holísticos, imparciales y validados de los docentes de institutos tecnológicos y técnicos, para así iniciar un proceso de transformación educativo con un enfoque integral que ponga al estudiante en el centro y utilizando la tecnología de manera efectiva.

5. Conclusiones

En síntesis, los hallazgos investigativos identificaron que la mayoría de los docentes del Instituto Tecnológico Universitario Edupraxis poseen las competencias digitales necesarias para el ámbito educativo y se destacan en el empleo de recursos digitales y su posterior integración en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, existen vacíos en las temáticas de liderazgo e innovación digital (capacidad del docente hacia la adopción de ideas y tecnologías digitales innovadoras, transformando procesos y mejorando el negocio para alcanzar el crecimiento sostenible), lo cual genera una brecha relevante en la transformación de la educación superior tecnológica.

La interacción entre profesorado y alumnado requieren una mejor y efectiva adaptación de las TIC en los ejes de evaluación, práctica profesional y empoderamiento al alumnado, debido a que aún se preservan prácticas convencionales como un currículo estructurado y un ritmo de aprendizaje uniforme. Esto implica que el acceso a recursos digitales no es el problema en el desarrollo de competencias digitales, más bien parte

de la aplicación de un modelo pedagógico educativo innovador y flexible, para integrar y compactar prácticas tradicionales y digitales para una educación más autónoma, reflexiva y crítica.

Finalmente, este estudio contribuye a la discusión académica del desarrollo de las competencias digitales en docentes de institutos tecnológicos y técnicos, puesto que ofrece una radiografía actual del contexto educativo de la ciudad de Ambato, Ecuador, donde existe una gran acumulación de este tipo de instituciones educativas. En consecuencia, los hallazgos sugieren la implementación de políticas institucionales que promuevan la integración de técnicas y tecnologías en los procesos educativos para alcanzar un acceso inmediato a información y la personalización del aprendizaje, el desarrollo de habilidades digitales para el mundo actual, y la preparación para el futuro de la era digital.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar, F. (2025). Desarrollo de la competencia digital docente en educación básica: una evisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 9(38), 1948–1962. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1028>
- Banoy, W., & Montoya, E. (2022). Desarrollo de Competencias Digitales en Docentes de Educación Básica y Media. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 15(1), 67–74. <https://doi.org/10.37843/rted.v15i1.306>
- Centeno, R., & Acuña, L. (2023). Competencias digitales docentes y formación continua: una propuesta desde el paradigma cualitativo. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa - RELATEC*, 22(2), 119–134. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.22.2.119>
- Córdova, D., Romero, J., López, R., García, M., & Sánchez, D. (2024). Development of teaching digital competencies through virtual environments: a systematic review. *Apertura*, 16(1), 142–161. <https://doi.org/10.32870/Ap.v16n1.2489>
- Cornejo, A., Párraga, V., Locke, V., & Meza, D. (2025). Competencias digitales docentes: estado actual y perspectivas de formación continua. *Journal of Multidisciplinary Novel Journeys & Explorations*, 3(1), 1–15. <https://doi.org/10.63688/39z9s583>
- Delgado, R., Bobo, J., & De León, C. (2023). La competencia digital docente en los maestros en formación: autoconstrucción de materiales digitales. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 75(4), 135–150. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.97999>
- Godoy, Y., Guerrero, F. A., Cortez, M., Godoy, A., & Ormeño, D. (2025). Tecnologías de información y comunicación y competencias digitales en docentes universitarios de Ica, Perú. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 9(39), 2491–2505. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1065>

- Hidalgo, M. (2024). Análisis del concepto de Competencia Digital Docente: una revisión sistemática de la literatura. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa - RELATEC*, 23(1), 25–41. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.23.1.25>
- Pérez, J., Martínez, M., & García, Y. (2024). Estudio bibliométrico sobre competencias digitales docentes. *Espacios*, 45(02), 109–122. <https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n02p09>
- Rodríguez, F., Pérez, M., & Ulloa, Ó. (2022). Competencias digitales docentes y retos durante la pandemia COVID-19. *Magis, Revista Internacional de Investigación En Educación*, 15, 1–23. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.cddr>
- Salazar, M., & Lescano, G. (2022). Competencias digitales en docentes universitarios de América Latina: Una revisión sistemática. *Alpha Centauri*, 3(2), 2–13. <https://doi.org/10.47422/ac.v3i2.69>
- Santiago, Y., & Garvich, R. (2024). Competencias Digitales e Integración de las TIC en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Docentes 2.0*, 17(1), 50–65. <https://doi.org/10.37843/rtd.v17i1.405>
- Torres, D., Rincón, A., & Medina, L. (2022). Competencias digitales de los docentes en la Universidad de los Llanos, Colombia. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 14(26), 2246–2265. <https://doi.org/10.22430/21457778.2246>
- Ventura, D., Gonzales, V., & Barreto, M. (2023). Competencias digitales en docentes: Un estudio situacional. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(28), 881–896. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.561>
- Verdú, M., Lázaro, J., Grimalt, C., & Usart, M. (2023). El concepto de competencia digital docente: revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(2), 1–13. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e11.4586>

CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.