

Competencia digital docente: un estudio de caso, desde la perspectiva sociocultural

Digital competence in teaching: a case study from a sociocultural perspective

Yuliedys Ruiz-Aday¹, 0000-0002-4416-132X
Elsa Montenegro-Moracén², 0000-0002-4258-656X
Andrea Pacheco-Lemus³, 0009-0001-4895-2161

¹UEF 24 de Mayo, Quito, Ecuador. Área de Lengua y Literatura, Bachillerato General Unificado.
yuliedys.ruiz@educación.gob.ec

²Universidad Bolivariana del Ecuador, 092405. Durán, Ecuador. Maestría en Educación en Pedagogía de Entornos Digitales. eimontenegrom@ube.edu.ec

³Universidad Bolivariana del Ecuador, 092405. Durán, Ecuador. Maestría en Educación en Pedagogía de Entornos Digitales. aepachecol@ube.edu.ec

Resumen

La competencia digital docente (CDD) se destaca como un componente fundamental en la educación actual, exigiendo habilidades para que los educadores se desempeñen eficazmente en entornos digitales. La presente investigación tiene como objetivo analizar la influencia sociocultural en la competencia digital de docentes de Primero de Bachillerato General Unificado (BGU) de la Unidad Educativa Fiscal (UEF) 24 de Mayo, Quito, Ecuador, durante el primer trimestre del año lectivo 2023-2024. Se destaca la importancia de considerar el contexto cultural y social de los docentes en la integración de competencias digitales en la planificación del proceso didáctico. Para esto, se empleó el enfoque metodológico mixto, donde se combina elementos cuantitativos y cualitativos que vinculan la competencia digital con indicadores empíricos. Los participantes fueron seleccionados mediante muestreo deliberado. Las técnicas de investigación como el análisis de contenido de documentos, encuestas y entrevistas semiestructuradas permitieron obtener una visión integral de la competencia digital docente y cómo se ve influenciada por los factores socioculturales presentes contextualmente. Los resultados revelan que la perspectiva sociocultural afecta la integración de competencias digitales, destacando la necesidad de superar limitaciones tecnológicas y cambiar percepciones arraigadas en la cultura educativa. Se concluye que abordar estos desafíos desde una perspectiva sociocultural puede mejorar la integración de la tecnología en la enseñanza de Lengua y Literatura.

Palabras clave: Competencia digital, docentes, entornos digitales, influencia sociocultural, integración de competencias.

Abstract

Digital teaching competence (DTC) stands out as a fundamental component in current education, demanding skills for educators to perform effectively in digital environments. The present research aims to analyze the sociocultural influence on the digital competence of teachers of first grade of General Unified Baccalaureate (BGU) of the Fiscal Educational Unit (UEF) 24 de Mayo, Quito, Ecuador, during the first quarter of the 2023-2024 school year. The importance of considering the cultural and social context of teachers in the integration of digital competencies in the planning of the didactic process is highlighted. For this purpose, a mixed methodological approach was used, combining quantitative and qualitative elements that link digital competence with empirical indicators. Participants were selected through purposive sampling. Research techniques such as content analysis of documents, surveys and semi-structured interviews allowed obtaining a comprehensive view of teachers' digital competence and how it is influenced by sociocultural factors present in context. The results reveal that the sociocultural perspective affects the integration of digital competencies, highlighting the need to overcome technological limitations and change perceptions rooted in the educational culture. It is concluded that addressing these challenges from a sociocultural perspective can improve the integration of technology in the teaching of Language and Literature.

Keywords: Digital competence, teachers, digital environments, sociocultural influence, integration of competencies.

Recibido: 15/04/2024

Aceptado: 03/05/2024

1. Introducción

En la era digital, la Competencia Digital Docente (CDD) es esencial para una enseñanza efectiva, especialmente en entornos educativos donde la tecnología desempeña un papel cada vez más importante. En este contexto, la influencia de la perspectiva sociocultural en el desarrollo de la CDD cobra relevancia, los valores, actitudes y creencias individuales de los docentes pueden afectar significativamente su disposición y habilidad para integrar competencias digitales de manera efectiva en la planificación educativa.

Este estudio se centra en los docentes de Lengua y Literatura de Primero de Bachillerato General Unificado (BGU) de la Unidad Educativa Fiscal (UEF) 24 de Mayo, ubicada en la ciudad de Quito, Ecuador durante el primer trimestre del año lectivo 2023-2024. Para realizar este proceso de investigación se ha considerado aplicar técnicas de investigación como el análisis de contenido de documentos, encuestas y entrevistas semiestructuradas con la finalidad de obtener una visión integral de la CDD y cómo se ve influenciada por los factores socioculturales presentes en el contexto.

Los resultados de esta investigación contribuirán al cuerpo de conocimiento existente en el campo de la pedagogía en entornos digitales, proporcionando evidencia empírica sobre la influencia de la perspectiva sociocultural en el desarrollo de la CDD. Además, podrían sentar las bases para el diseño de programas de formación docentes más efectivos, orientados a fortalecer las habilidades digitales de los educadores y potenciar su capacidad para aprovechar las tecnologías de manera significativa en el aula. En correspondencia, el estudio en cuestión plantea el siguiente problema de investigación: ¿cómo influye la perspectiva sociocultural sobre la competencia digital de los docentes de Lengua y Literatura de Primero BGU en la UEF 24 de Mayo, Quito, Ecuador, durante el primer trimestre del año lectivo 2023-2024? Proceso de investigación que fue motivado por la escasa disposición de los docentes hacia la integración de tecnología en el proceso educativo y la capacidad para la implementación de recursos digitales en el desarrollo de las actividades académicas de Lengua y Literatura.

Consecuentemente, el objetivo se orienta hacia la CDD y el campo temático hacia el enfoque sociocultural sobre la mencionada competencia. Para responder al problema de investigación se plantea como objetivo general: analizar la influencia de la perspectiva sociocultural sobre la competencia digital de las docentes de Lengua y Literatura desde la planificación del proceso didáctico de Primero BGU en la UEF 24 de Mayo, Quito, Ecuador, durante el primer trimestre del año lectivo 2023-2024. Para alcanzar dicho objetivo, se proponen los siguientes objetivos específicos.

1. Determinar los referentes teóricos relacionados con la CDD y la perspectiva sociocultural en el ámbito educativo.
2. Caracterizar la competencia digital de los docentes de Lengua y Literatura de Primero de BGU en la UEF 24 de Mayo, Quito, Ecuador, durante el primer trimestre del año lectivo 2023-2024.
3. Explicar la influencia de la perspectiva sociocultural sobre la competencia digital de los docentes de Lengua y Literatura de Primero de BGU en la UEF 24 de Mayo, Quito, Ecuador, durante el primer trimestre del año lectivo 2023-2024.

El propósito del estudio se enmarca en el análisis de la influencia sociocultural en la competencia digital de docentes. Autores como Reyes y Guevara; entre otros, destacan la importancia de adaptar las prácticas pedagógicas al contexto sociocultural específico y refieren cómo los contextos culturales específicos dan forma a las percepciones individuales y colectivas sobre la tecnología, lo que afecta la disposición de las personas para adoptar nuevas herramientas y prácticas digitales en su vida diaria (Reyes et al., 2009). Esta

perspectiva desafía a los educadores a liderar un cambio hacia un paradigma educativo más dinámico y relevante, donde los factores socioculturales influyen en la asimilación de nuevas herramientas y prácticas digitales en los educadores, no solo en el dominio de habilidades técnicas, sino también en su aplicación en contextos socioculturales diversos.

La investigación se estructura en estructurado en: el Marco Teórico, aborda los conceptos fundamentales que relacionan la perspectiva sociocultural con la CDD. La Metodología, detalla las técnicas empleadas, como análisis de contenido, encuestas y entrevistas. La sección de resultados ofrece datos sobre formación académica, experiencia docente y uso de tecnología por parte de los profesores. La Discusión, interpreta dichos resultados, a través de la triangulación de datos. Las Conclusiones, presentan las implicaciones de los resultados, destacando la necesidad de abordar la competencia digital desde una perspectiva contextualizada. Finalmente, las Referencias respaldan el estudio con fuentes relevantes.

2. Competencia digital docente y perspectiva sociocultural: Referentes teóricos

La irrupción de la tecnología digital ha transformado las competencias necesarias para los docentes. Además de las habilidades tradicionales como gestionar el aula y organizar el currículo, ahora se requiere una integración efectiva de las tecnologías en el aula” (Shulman, 1987; Fullan, 1991). Esta evolución implica que los docentes deben estar preparados para utilizar herramientas digitales de manera eficaz en sus prácticas pedagógicas.

La CDD, según Cabero, abarca habilidades técnicas, didácticas y de diseño de contenidos y medios. Implica la eficiente utilización de herramientas y recursos digitales, su aplicación efectiva en la enseñanza y la creación de materiales educativos digitales adecuados. Esto supone que, para integrar la tecnología en la enseñanza, los educadores deben adquirir competencias pedagógicas además de habilidades técnicas, desarrollar actitudes positivas hacia la tecnología y estrategias para su incorporación en la educación, así como adaptarse a entornos tecnológicos cambiantes, seleccionar adecuadamente herramientas, gestionar recursos y fomentar ambientes educativos colaborativos y creativos (Cabero, 2009, p.17).

La propuesta de Larraz (2012) destaca por su enfoque multidimensional en CDD, que abarca cuatro áreas clave para desarrollarla efectivamente en la práctica educativa.

1. Alfabetización informacional: buscar, evaluar y usar información en entornos digitales.
2. Alfabetización tecnológica: dominio de herramientas y recursos tecnológicos.
3. Alfabetización multimedia: crear, editar y usar medios digitales.
4. Alfabetización comunicativa: comunicarse eficazmente en entornos digitales.

De acuerdo con Castañeda, la CDD es un concepto en constante evolución que requiere un aprendizaje continuo para adaptarse a los cambios tecnológicos y pedagógicos característicos de la era digital. Este autor, concuerda con Cabero en que, la CDD, va más allá de la adquisición de habilidades técnicas, argumentando que, implica el desarrollo de capacidades para integrar de manera efectiva las tecnologías digitales en la enseñanza. En este sentido, afirma que, el contexto es determinante, pues, influye en las habilidades y estrategias necesarias para utilizar las tecnologías de forma efectiva en el aula. Además, que, la CDD puede entrenarse, lo que significa que los docentes pueden mejorar sus habilidades digitales mediante la formación y la práctica continuas (Castañeda et al., 2018, p. 8; Cabero, 2009).

Prendes propone cinco dimensiones de la CDD: técnica, informacional y comunicativa, educativa, analítica, social y, la ética. Estas dimensiones abarcan desde el manejo técnico de herramientas digitales hasta la reflexión crítica sobre su uso en el ámbito educativo, pasando por la consideración de aspectos éticos y sociales.

Las dimensiones de la CCD abarcan varios aspectos clave:

- Dimensión Técnica: Se refiere a la utilización efectiva de herramientas tecnológicas y recursos digitales en la enseñanza.
- Dimensión Informacional y comunicativa: Implica la habilidad para buscar, analizar y compartir información utilizando las TIC.
- Dimensión educativa: Se centra en la integración pedagógicamente efectiva de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza.
- Dimensión Analítica: Se centra en la reflexión crítica sobre el uso de tecnologías digitales en la educación.

- Dimensión social y ética: Considera la conciencia sobre el impacto social, cultural y ético de las tecnologías en la educación (Prendes et al., 2018, p.14).

La CDD se destaca como un componente fundamental en la educación actual, exigiendo habilidades para que los educadores se desempeñen eficazmente en entornos digitales. Inicialmente, autores como Shulman 1987 y Fullan 1991 resaltaron la importancia de integrar competencias técnicas y pedagógicas, evolucionando hacia un enfoque más completo que considera aspectos éticos, sociales y la adaptación a entornos cambiantes, como señalan Carrera y Coiduras, 2012 y Castañeda et al. 2018. Este cambio implica que los educadores no solo deben dominar habilidades técnicas, sino también aplicarlas de manera crítica y reflexiva en contextos diversos evidenciando así la influencia de la perspectiva sociocultural en la CDD.

La perspectiva sociocultural considera la interacción entre aspectos sociales y culturales en la interpretación de fenómenos individuales y colectivos. Destaca además la influencia de la cultura y el entorno social en el desarrollo humano, enfatizando la importancia de la interacción social en la construcción de conocimiento (Vygotsky, 1978; Bruner,1990; Pérez y Fernández, 2009; Agüero y Álvarez, 2018). La teoría sociocultural, según Pérez y Fernández 2009, Agüero y Álvarez 2018 y Moya 2020, sugiere que el individuo se forma en un contexto social e histórico que influye en su identidad y creencias. Vygotsky 1978 destaca la interacción social en el desarrollo humano, mientras que Bruner 1990 enfatiza el papel de la cultura en la forma de pensar. La teoría muestra cómo las interacciones socioculturales influyen en la cognición y el aprendizaje.

La perspectiva sociocultural considera la interacción entre aspectos sociales y culturales en la interpretación de fenómenos individuales y colectivos. Destaca la influencia de la cultura y el entorno social en el desarrollo humano, enfatizando la importancia de la interacción social en la construcción de conocimiento (Vygotsky, 1978; Bruner,1990; Pérez y Fernández, 2009; Agüero y Álvarez, 2018).

Los factores socioculturales, como normas y valores, surgen de la interacción entre sociedad y cultura, impactando actitudes y creencias. Incluyen la influencia de la familia, la educación, la religión y las tradiciones culturales, afectando la diversidad cultural y el comportamiento social. Estos factores moldean identidades y relaciones sociales, siendo fundamentales para entender fenómenos socioculturales (Ver Figura 1) (Triandis, 1995; Hofstede, 2001; Pérez y Fernández, 2009).

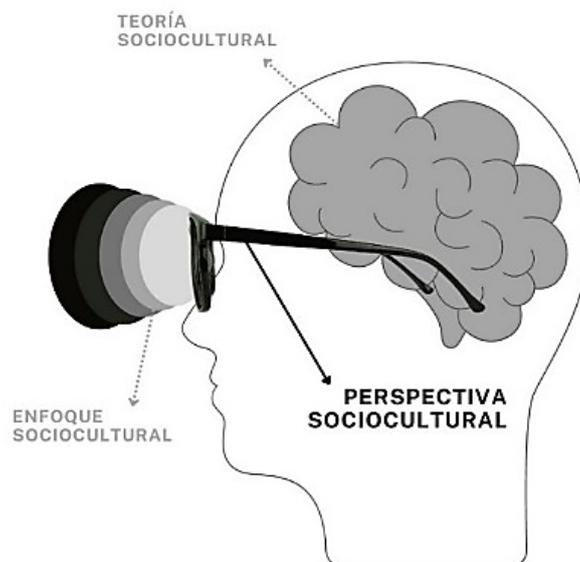


Figura 1: Representación gráfica de la teoría, la perspectiva y los factores socioculturales. Elaboración propia

La Figura 1 representa la teoría, la perspectiva y los factores socioculturales. El cerebro simboliza la teoría, espacio donde se genera la cognición; los lentes representan la perspectiva, determinada por la interpretación; las lentillas simbolizan factores como: normas, valores, actitudes, creencias, influencia familiar, educación, religión, entre otros. Esta revisión conceptual, conduce la reflexión hacia el siguiente cuestionamiento: ¿cómo ha evolucionado teóricamente la integración de las categorías CDD y perspectiva sociocultural en el ámbito educativo?

En los años 80, Shulman definió la competencia docente y su relación con el entorno sociocultural. Su teoría del “Conocimiento Pedagógico del Contenido” amplió la visión técnica al fusionar tecnología y acción docente, considerando la compleja interacción entre contenido, pedagogía y contexto (Shulman, 1986, p.4). Por su lado, en su análisis de factores socioculturales relacionados con la adopción de tecnologías, Reyes y Guevara resalta la influencia directa de normas, valores y creencias culturales en las actitudes y comportamientos de las personas hacia la innovación tecnológica. Su investigación destaca cómo los contextos culturales específicos dan forma a las percepciones individuales y colectivas sobre la tecnología, lo que afecta la disposición de las personas para adoptar nuevas herramientas y prácticas digitales en su vida diaria (Reyes y Guevara, 2009, p. 139)

En el ámbito educativo contemporáneo, Graham, Adell y Castañeda proponen una CDD que transforma a los educadores en arquitectos de nuevas prácticas pedagógicas. Su enfoque trasciende la mera integración tecnológica, aspirando a una revolución en la enseñanza en la era digital. Argumentan que la competencia digital requiere una reevaluación completa de la enseñanza y promueve estrategias innovadoras (Graham, 2011; Adell y Castañeda, 2012). Esta perspectiva desafía a los educadores a liderar un cambio hacia un paradigma educativo más dinámico y relevante, donde los factores socioculturales influyen en la asimilación de nuevas herramientas y prácticas digitales en los educadores, no solo en el dominio de habilidades técnicas, sino también en su aplicación en contextos socioculturales diversos.

Castañeda redefine el perfil del educador contemporáneo, enfocándose en la competencia docente en evolución para adaptarse a los usos tecnológicos emergentes. Reconoce el rápido desarrollo de la tecnología y la importancia de que los educadores estén a la vanguardia para cumplir con las demandas cambiantes de la sociedad digital (Castañeda et al., 2018, p. 8). García complementa esta visión al destacar la influencia crucial de los elementos socioculturales en la CDD, resaltando la complejidad de la interacción entre educadores, estudiantes y entorno cultural y social. La perspectiva sociocultural de este autor subraya la profunda influencia de los actores sociales, culturales y contextuales en la formación de la CDD, destacando su naturaleza dinámica y su dependencia de las interrelaciones complejas entre individuos y entorno (García et al., 2022, p. 2).

Engen amplió la perspectiva sobre la influencia sociocultural en la disposición hacia la innovación tecnológica al resaltar la importancia de las relaciones sociales, la estructura familiar y la educación. En este sentido, sus estudios no solo consideran las creencias culturales, sino que exploran cómo las interacciones sociales, la dinámica familiar y la educación formal influyen en las actitudes y comportamientos relacionados con la tecnología. Destaca la interconexión de estos elementos en la conformación de las percepciones hacia la adopción de tecnologías emergentes, enriqueciendo la comprensión de cómo las personas interactúan con la tecnología en función de su contexto sociocultural (Engen, 2021, p. 13).

En el contexto educativo de Ecuador, el Modelo Educativo Nacional destaca la competencia digital como un pilar fundamental en la formación docente, evidenciando el compromiso de las autoridades educativas con la integración efectiva de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en los procesos educativos (Ministerio de Educación, 2022). Paralelamente, la Ruta Pedagógica para el 2030 según Herrera y otros enfatizan la necesidad de la competencia digital como un elemento esencial en la formación de los docentes, reflejando una visión prospectiva que reconoce la importancia de alinear la preparación de los educadores con las demandas de un entorno educativo cada vez más digitalizado del país (Herrera et al., 2021).

La integración de la CDD y la perspectiva sociocultural en la educación ha evolucionado hacia una comprensión más integrada. Inicialmente, se percibía la tecnología como una herramienta técnica sin considerar los contextos socioculturales. Con el tiempo, se reconoce la compleja interacción entre la competencia digital y los factores socioculturales, lo que lleva a prestar mayor atención a la diversidad cultural y a adaptar las prácticas educativas a contextos específicos. Esta evolución destaca la importancia de abordar la CDD desde una perspectiva sociocultural para comprender plenamente su papel en el proceso educativo.

La relación mencionada se basa en la oportunidad de aprendizaje que cada elemento representa, surgida de la sinergia entre procedimientos técnicos o instrumentales y procesos de reflexión. Estos procesos conducen a deliberaciones pensadas sobre el quehacer docente desde una perspectiva tanto objetiva como subjetiva de la labor, con el objeto de mejorar la calidad de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en la escuela. Este

enfoque tiene un impacto positivo en docentes, estudiantes, instituciones y la sociedad en general, configurándose en cada contexto histórico.

3. Procedimiento metodológico

3.1. ¿Cómo se investigó?

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque de investigación mixto. Creswell, sostiene que, en la perspectiva mixta, se aprovechan dentro de una misma investigación datos cuantitativos y cualitativos; y, debido a que todas las formas de recolección de los datos tienen sus limitaciones, el uso de un diseño mixto puede minimizar e incluso neutralizar algunas de las desventajas de ciertos métodos y aumentar consecuentemente la validez (Creswell et al., citado en Hernández, 2010. p.32).

Al establecer este enfoque investigativo, se puede por un lado, realizar la interpretación de una realidad a descubrir, así como comprender las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes dentro de su contexto (Walliman, 2011, p. 3), entender las realidades, donde se le da relevancia a las experiencias vividas de los participantes tal y como fueron experimentadas (Hernández, 2010, p. 45), describir los hechos en el contexto en el que toman lugar, (Azevedo, 2009). Por el otro, Robinson (2000), explica que “utilizar instrumentos como entrevistas, encuestas y análisis de contenido que pueden arrojar información numérica útil para el soporte de la información obtenida” (p, 25). El tipo de investigación que subyace el estudio es el estudio de caso. Según Yin la metodología de estudio de caso ha de ser utilizada cuando el investigador pretenda, deliberadamente, cubrir condiciones que surgen del contexto y cuando se busca desarrollar un estudio donde existen múltiples variables, y donde se usan diferentes fuentes de evidencia que convergen en la triangulación (Yin, 2009).

Además, señala que, los estudios de caso incluyen evidencia tanto cualitativa como cuantitativa que aumentan su validez y complementan los análisis que se desarrollan en una investigación. Así, el estudio de caso puede ser utilizado para explicar relaciones causales, describir una intervención y el contexto real donde ocurre. En este proyecto, se vinculó inicialmente la competencia digital con indicadores empíricos para obtener datos cuantitativos sobre las habilidades tecnológicas de los docentes de Lengua y Literatura de Primero BGU. Posteriormente, se constata la influencia de la perspectiva sociocultural sobre dicha competencia, para explicar cómo se manifiesta en la disposición y la capacidad de los docentes de Lengua y Literatura para integrar las competencias digitales en la planificación del proceso didáctico.

De esta manera, la investigación tiene un alcance descriptivo que permite “especificar las propiedades, características y perfiles de grupos, procesos u objetos que se sometan a análisis por medio de la recolección de información independiente o conjunta sobre los que se pretende estudiar” (Hernández, 2010, p.80). Por medio de esta, es posible además “proporcionar un análisis que permite la caracterización de un hecho para establecer su estructura de comportamiento” (Lafuente, 2008, p 25). Este nivel de investigación da la posibilidad de “conceptualizar un fenómeno o proceso y sus componentes de manera eficaz y estimar estados futuros” (Cazau, 2008, p. 14). Al mismo tiempo, el “nivel descriptivo va más allá de la exploración, describiendo cualitativa y cuantitativamente las características fundamentales de los fenómenos, tal como se presentan en la realidad; con criterios sistemáticos para mostrar su estructura y comportamiento, centrándose en medir con mayor precisión” (Campos y Sosa, 2011).

Este escenario se presentó como una oportunidad para aprender las implicaciones más generales de la influencia de la perspectiva sociocultural en la CDD, a partir de las características específicas, subjetivas e idiosincráticas de este contexto escolar. En este sentido, el estudio de caso consideró los siguientes aspectos:

- Perfil de la autora: La autora de la presente investigación tiene una trayectoria docente de seis años en la U.E.F 24 de Mayo.
- Rol de la autora: La autora funge como portero social para acceder a la población objeto de estudio.

- Antecedentes del escenario educativo: La U.E.F. 24 de Mayo se caracteriza por ser una institución con una diversidad social y cultural significativa, lo que influye en la forma en que los docentes desarrollan y aplican sus competencias digitales.

Por otra parte, se tuvo en cuenta el criterio de Cisterna que destaca en la investigación cualitativa la elaboración y distinción de tópicos a partir de los objetivos generales y específicos. Estos tópicos se convierten en categorías y subcategorías, que orientan la construcción de los instrumentos de recolección de datos. Estas pueden ser apriorísticas o emergentes. El enfoque metodológico de Cisterna se empleó para determinar las categorías y subcategorías de investigación relacionadas con la perspectiva sociocultural (Cisterna, 2005).

Categoría 1: Competencia digital docente. La CDD abarca la capacidad de los educadores para utilizar de manera significativa y contextualizada la tecnología en su práctica pedagógica. Va más allá de la destreza técnica e implica adaptar enfoques a las necesidades específicas de los estudiantes y al contexto sociocultural. Se trata de integrar la tecnología de manera efectiva en la enseñanza, considerando la compleja interacción entre el contenido disciplinario, las estrategias pedagógicas y el contorno sociocultural (Shulman, 1986; Graham, 2011; Adell y Castañeda, 2012; Castañeda, Esteve y Adell, 2018; García et al., 2022).

Categoría 2: Perspectiva sociocultural. La perspectiva sociocultural se refiere al enfoque que considera la influencia de factores sociales y culturales en el desarrollo de las personas y en el a forma en que se construye el conocimiento. Examina cómo las interacciones sociales, las normas culturales y el contexto sociocultural en general moldean las experiencias y aprendizajes de los individuos (Ver Cuadro 1) (Vygotsky, 1978).

Cuadro 1: Desglose y Operacionalización de las Categorías y Subcategorías de la Investigación

Categoría	Subcategorías	Definición	Operacionalización
Competencia Digital	Manejo de Herramientas Tecnológicas	Capacidad para utilizar herramientas y plataformas digitales.	Uso de software educativo. Plataformas de aprendizaje en línea. Herramientas de colaboración digital.
	Adaptabilidad Tecnológica	Habilidad para ajustar el uso de la tecnología según las necesidades cambiantes del entorno educativo.	Rápida adopción de nuevas tecnologías. Ajuste de enfoques pedagógicos ante cambios tecnológicos.
	Integración Curricular de la Tecnología	Incorporación efectiva de la tecnología en la planificación del proceso didáctico.	Desarrollo de actividades curriculares que integran herramientas digitales.
	Interacción Contextualizada	Habilidad para utilizar la tecnología considerando el contexto sociocultural y las necesidades específicas de los estudiantes.	Uso de la tecnología considerando el contexto sociocultural. Adaptación a las características culturales y sociales de los estudiantes.
Perspectiva Sociocultural	Influencia de Factores Socioculturales	Consideración de cómo los elementos sociales y culturales afectan el desarrollo individual y la construcción del conocimiento.	Análisis de interacciones sociales. Exploración de normas culturales.

Construcción Social del Conocimiento	Reconocimiento de que el conocimiento es construido a través de la participación en contextos sociales y culturales.	Identificación y fomento de prácticas que involucren la construcción colectiva de conocimiento
Adaptación al Entorno Sociocultural	Habilidad para ajustar enfoques educativos según las características del entorno social y cultural.	Integración de prácticas pedagógicas que respeten y reflejen la diversidad cultural y social
Interrelación Contextual	Consideración de la complejidad de las interacciones entre individuos y su entorno sociocultural.	Análisis de cómo los factores socioculturales influyen en las dinámicas de aprendizaje.

3.2. ¿A quiénes se investigó?

Para efectos de esta investigación se realizó un estudio poblacional con 5 docentes, las cuales representan el 100% del total de esta. “Si la población es pequeña, entrarán a ser objeto de estudio todos los individuos pertenecientes a ella” (Buendía, 1998, p.123) por ser la población pequeña, en su totalidad entró en calidad de muestra, 5 docentes de Lengua y Literatura de Primero BGU de la UEF 24 de Mayo que laboraban en la institución durante el Primer trimestre del año lectivo 2023-2024, por lo que en la selección de la muestra se siguió un muestreo no probabilístico intencional. La elección intencional de los participantes respondió a los postulados de representatividad, determinados por el enfoque especializado del área académica. En este sentido, se consideraron los siguientes elementos:

- **Objetivos de estudio:** Se seleccionó a los cinco docentes de Lengua y Literatura de Primero de BGU de la UEF 24 de Mayo, quienes eran los actores clave en el contexto estudiado.
- **Fundamentos teóricos y conceptuales:** La elección de los participantes se alineó con los principios teóricos y conceptuales que guiaron la investigación, garantizando que los docentes aportaran información relevante desde una perspectiva informada y contextualizada.
- **Métodos de estudio:** Se utilizó un enfoque cualitativo para captar la complejidad del fenómeno educativo y asegurar que los docentes seleccionados contribuyeran significativamente a la comprensión del caso.
- **Ética y confidencialidad:** Se establecieron protocolos éticos para garantizar la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes, asegurando que la investigación se realizara de manera ética y responsable.

3.3. ¿Con qué se investigó?

La investigación utilizó varias técnicas para recolectar datos y abordar la complejidad del fenómeno estudiado que fueron validadas por expertos. Estas incluyeron análisis de contenido a documentos, Hernández, asegura que los documentos son útiles para los procesos de investigación, relaciona los documentos y materiales organizacionales, tales como memorandos, planes, evaluaciones, cartas, entre otros, como fuente válida de

datos, así, el instrumento de recolección será una matriz de revisión documental (Hernández, 2010). El “análisis de contenido a documentos se diseñó concienzudamente con el objetivo de identificar patrones, temas recurrentes y relaciones relevantes que ayudarán a caracterizar la competencia digital de los docentes objeto de estudio” (Andréu, 2020, p. 13).

Durante este proceso se examinaron documentos clave relacionados con la planificación del proceso didáctico con el Primer Trimestre del año lectivo 2023-2024 como:

- Planificación microcurricular 001: Puntuando la escena: el teatro clásico y sus expresiones.
- Proyecto Disciplinar: Navegando en un mundo de héroes y dioses.
- Plan Curricular Anual de Lengua y Literatura, Primero B.G.U 2023-2024.

La encuesta según los autores López y Fachelli se define como una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida. La recolección de los datos se realiza a través de un cuestionario que es el instrumento propio de la encuesta. El mismo se aplicó a la muestra seleccionada (5 docentes), tuvo como finalidad la recolección de datos cuantitativos cuyos ítems fueron elaborados a partir de la operacionalización de las categorías y subcategorías de investigación (López y Fachelli, 2015).

La entrevista se define como una “reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández, 2010, p. 47). Las preguntas fueron preparadas con arreglo a los objetivos de investigación, pues es directamente sobre estos donde se realiza la indagación, las cuales proporcionaron un enfoque holístico para entender la competencia digital de los docentes de Primero de BGU, en el entorno sociocultural específico de la U.E.F. 24 de Mayo. Este tipo de entrevista proporcionó un marco flexible que facilitó la expresión libre de los participantes, permitiendo capturar matices cualitativos esenciales como experiencias, representaciones e interpretaciones (Hernández et al., 2018). Se entrevistó a la totalidad de la muestra (5 docentes), para indagar sobre valores, actitudes y creencias individuales de los docentes respecto a su competencia digital.

Este tipo de estudio representa un avance significativo en la comprensión de la CDD y su relación con la perspectiva sociocultural. Al combinar elementos cuantitativos y cualitativos, logra una visión integral que destaca la importancia de adaptar prácticas pedagógicas al contexto sociocultural específico. Los métodos utilizados en esta investigación ofrecen un modelo valioso para futuros estudios en otras áreas académicas y en diferentes instituciones educativas, ya que proporcionan una estructura metodológica sólida para analizar cómo los docentes integran las competencias digitales a su proceso didáctico.

4. Resultados

4.1. Análisis de contenido: Plan Curricular Anual

El análisis del PCA revela una sólida integración del CDD. Esto se evidencia en la consideración de la toma de decisiones informadas y reflexivas sobre la interacción entre individuos y tecnología, así como en el uso de la tecnología para difundir información relevante. Además, fomentó prácticas activas y colaborativas para mejorar las habilidades digitales de los estudiantes, mediante la propuesta de recursos digitales adaptados a su nivel educativo. La evaluación de la CDD se establece mediante el uso de herramientas digitales, su integración en la enseñanza, la adaptabilidad y la ética, utilizando instrumentos como encuestas, observación en el aula, portafolios y evaluaciones formativas, que servirían para evidenciar el dominio de herramientas digitales, la calidad del contenido, la adaptabilidad y el desarrollo profesional docente.

4.2. Análisis de contenido: Planificación Micro curricular 001 Puntuando la escena, el teatro clásico y sus expresiones

- **Integración de tecnología:** La integración tecnológica en las actividades de evaluación auténtica es parcial, empleando audios y recursos en línea de manera inconsistente. En la representación teatral de “Anfitrión de Plauto” y la reflexión sobre nutrición sana, no se utiliza tecnología. Tampoco se emplea en la resolución de un taller cooperativo sobre signos de puntuación ni en la elaboración de un mapa conceptual para la lectura “El resumen”. Sin embargo, se sugiere el uso de la tecnología para escuchar una canción y responder un cuestionario sobre la importancia de conocerse, aceptarse y quererse, así como para consultar sinónimos en la lectura “Newén, el alma de la planta de guayusa” de Silvio Vicuña.
- **Innovación tecnológica:** La innovación tecnológica es limitada, ya que las actividades que implican el uso de tecnología, como: Aplicación de las habilidades de pensamiento para analizar y reflexionar sobre la importancia de conocerse, aceptarse y quererse mediante la canción 16 añitos de Dani Martín e Investigación de nuevo vocabulario: identifica diez palabras en la lectura “Newén, el alma de la planta de guayusa” de Silvio Vicuña y consulta dos sinónimos de cada una, son relativamente convencionales y no reflejan un enfoque innovador en el uso de la tecnología.
- **Apoyo tecnológico al aprendizaje:** De las ocho actividades de evaluación auténtica, solo dos sugieren el uso de tecnología, lo que indica una limitación en el apoyo de recursos digitales en comparación con las actividades realizadas de manera convencional.

Este análisis revela un nivel variable de integración tecnológica en las actividades propuestas en la planificación Micro curricular 001. Aunque se observa cierto uso de tecnología en actividades como la escucha de una canción para reflexionar sobre la importancia de conocerse y aceptarse, así como en la búsqueda de información para identificar sinónimos, este uso no es consistente en todas las actividades de evaluación auténtica. Además, la innovación tecnológica es limitada, ya que las actividades que implican tecnología no reflejan un enfoque innovador. De las ocho actividades de evaluación auténtica, solo dos sugieren el uso de tecnología, indicando una limitación al apoyo de recursos digitales en comparación con las actividades convencionales.

4.3. Análisis de contenido: Proyecto Disciplinar Navegando en un mundo de héroes y dioses

1. **Integración de recursos digitales:** Los docentes utilizan proyecciones impresas en papel de imágenes de dioses griegos y romanos para enriquecer la comprensión de los estudiantes sobre los poemas épicos.
2. **Habilidades en el manejo de información:** Los docentes buscan, seleccionan y organizan información relevante sobre los poemas épicos y su contexto histórico-cultural utilizando fuentes impresas, como libros de texto, y digitales.
3. **Diseño y producción de contenidos digitales:** Aunque ninguna actividad está planificada para desarrollarse de manera digital por los estudiantes, los docentes diseñan y producen contenidos educativos que involucran competencias digitales como el trabajo colaborativo en línea y la creación de material didáctico para imprimir.
4. **Uso de herramientas digitales de comunicación y colaboración:** Aunque no se planifican actividades específicas para utilizar herramientas digitales de comunicación y colaboración, los docentes se comunican entre ellos y con los estudiantes a través de reuniones presenciales y redes sociales, para coordinar el desarrollo del proyecto y compartir información relevante.

El análisis de Proyecto Disciplinar revela una integración limitada de competencias digitales por parte de los docentes. Aunque diseñaron contenidos educativos que podrían haber involucrado competencias digitales como el trabajo colaborativo en línea, la mayoría de las actividades se realizaron de manera tradicional. Además, aunque buscaron información en fuentes impresas y digitales, la ausencia de estrategias para

aprovechar herramientas digitales de comunicación y colaboración restringió la capacidad de los docentes de enriquecer el proyecto con recursos adicionales.

4.4. Resultados de la encuesta

El estudio revela que el 60% de los docentes encuestados poseen una licenciatura, seguidos por aquellos que han alcanzado el nivel de maestría, indicando una formación académica adecuada para la investigación. Además, el 60% tiene más de diez años de experiencia en la enseñanza de Lengua y Literatura, lo que sugiere una considerable experiencia en el campo.

El 80% recibió formación específica en Lengua y Literatura, durante su formación profesional, y el 100% recibió formación continua en los últimos cinco años, lo que demuestra un interés en mantenerse actualizados en metodologías y tecnologías educativas.

En cuanto al uso de la tecnología en el aula, el 40% lo hace “a menudo”, el 20% “ocasionalmente” y el otro 40% “raramente”, mostrando una variedad en su utilización. Las limitaciones en habilidades tecnológicas, recursos y apoyo institucional son factores que influyen en su uso limitado. Los docentes, indistintamente, emplean diversas herramientas tecnológicas, como software educativo, plataformas en línea, herramientas de creación de contenido digital, aplicaciones móviles educativas y redes sociales con fines educativos para enriquecer sus clases y apoyar el aprendizaje (Ver cuadro 2).

Cuadro 2: Frecuencia perfil docente en Lengua y Literatura: Nivel educativo, Experiencia, Formación y Uso de tecnología

	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Nivel educativo			
Licenciatura	3	60.0 %	60.0 %
Maestría	2	40.0 %	100.0 %
Experiencia docente de LL			
6-10 años	3	60.0 %	60.0 %
Más de 10 años	2	40.0 %	100.0 %
Formación Específica en LL			
No	1	20.0 %	20.0 %
Si	4	80.0 %	100.0 %
Formación Continua enseñanza de LL últimos 5 años			
Si	5	100.0 %	100.0 %
Uso tecnología en clases			
A menudo	2	40.0 %	40.0 %
Ocasionalmente	1	20.0 %	60.0 %
Raramente	2	40.0 %	100.0 %

Todos los docentes se mantienen actualizados en metodologías de la enseñanza, principalmente a través de la colaboración con colegas, cursos en línea, talleres y conferencias, así como la consulta de libros y artículos académicos, demostrando un alto compromiso con el desarrollo profesional. Los desafíos identificados por los docentes incluyen la falta de materiales didácticos, dificultades para motivar a los estudiantes, tiempo limitado en clase, necesidad de adaptarse a diferentes formas de aprendizaje, dificultad en evaluar y seguir el progreso de los estudiantes, así como el desafío de usar la tecnología de manera efectiva en el aula (Ver figura 2). El 80% de los docentes tiene como expectativa mejorar sus habilidades pedagógicas, incorporar nuevas tecnologías, fomentar la participación de los estudiantes, desarrollar estrategias para motivar a los alumnos, adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje, colaborar más con colegas y obtener información continua, mostrando un fuerte interés y compromiso en mejorar sus prácticas educativas.

¿Cuáles consideras los principales desafíos al enseñar Lengua y Literatura? (Selecciona todas las que apliquen)

5 respuestas

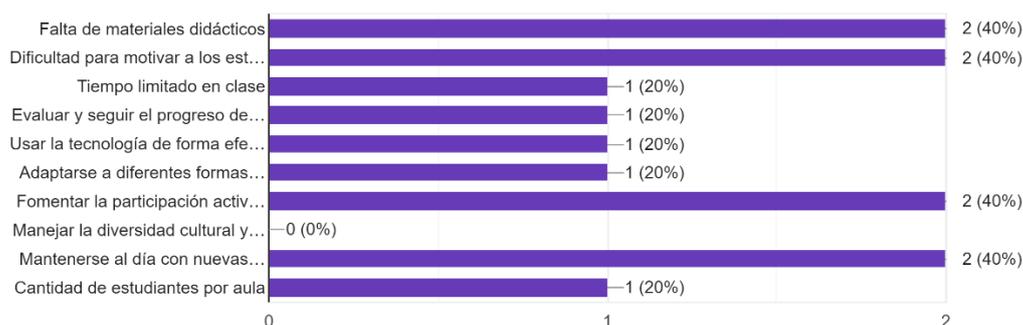


Figura 2: Desafíos en la enseñanza de Lengua y Literatura

4.5. Resultados de la entrevista

A continuación, se detallan las unidades de análisis identificadas en las entrevistas, acompañadas de citas textuales que ilustran cada una de ellas (Ver cuadro 2).

Cuadro 3: Resumen integración de competencias digitales en la planificación de los docentes de Lengua y Literatura de Primero de Bachillerato

Nº	Pregunta	Respuesta	Categorización de la variable	Dimensión	Indicador	Interpretación
1	Influencia de experiencias y valores personales	"La educación debe contemplar la otredad y el acceso desigual a la tecnología en la enseñanza, sobre todo en la realidad que tenemos."	Experiencias y valores personales	Influencia personal y profesional	Inclusión y equidad tecnológica	La visión educativa debe considerar la otredad y la falta de acceso a la tecnología en la enseñan.
2	Estrategias para integrar competencias digitales	"Utilizo cuestionarios online, YouTube y diccionarios virtuales para motivar la investigación y el uso de tecnología en los estudiantes."	Estrategias de enseñanza	Integración de competencias digitales	Uso de herramientas tecnológicas	Los docentes utilizan herramientas digitales para fomentar la investigación y actividades en línea.
3	Definición de CDD	"Los docentes de Lengua y Literatura deben tener habilidades"	Concepto de Competencia Digital Docente	Definición y comprensión	Conocimientos y habilidades digitales	La Competencia Digital Docente es esencial para motivar a los

		digitales para motivar a los estudiantes y enseñar la importancia de la tecnología en su aprendizaje."				estudiantes y resaltar la importancia de la tecnología en el proceso educativo.
4	Importancia de la integración de competencias digitales	"La tecnología avanza y la educación tradicional no es suficiente. La enseñanza de Literatura necesita recursos digitales innovadores que se adapten a las nuevas realidades y necesidades."	Importancia de la competencia digital	Innovación educativa	Necesidad de recursos digitales	La integración de competencias digitales es crucial ya que la educación tradicional no es suficiente para motivar a los estudiantes, y se requiere de recursos digitales innovadores.
5	Acciones para mejorar la competencia digital	"La capacitación constante y autodidacta es clave para estar al tanto de nuevas herramientas y estrategias educativas."	Mejora continua	Capacitación y desarrollo profesional	Formación continua	La capacitación permanente y el aprendizaje autodidacta son esenciales para mejorar las competencias digitales de los docentes.
6	Influencia del entorno académico y las tradiciones educativas	"El entorno afecta: aulas sin equipos tecnológicos, clases cortas. Los docentes tienen poco tiempo para planificar debido a la documentación institucional. Las tradiciones educativas limitan el desarrollo de competencias digitales en Lengua y Literatura."	Entorno académico	Limitaciones y desafíos	Infraestructura y recursos disponibles	La falta de equipos tecnológicos, internet y laboratorios inhabilitados, junto con las tradiciones educativas, limitan el desarrollo de competencias digitales en Lengua y Literatura.

7	Experiencias personales en el uso de la tecnología	"A pesar de tener experiencia con la tecnología, el entorno y el tiempo limitan el desarrollo de competencias digitales en Lengua y Literatura. El sistema educativo necesita reestructurarse para integrar habilidades tecnológicas de forma efectiva."	Experiencias personales	Uso de la tecnología en la enseñanza	Eficacia y aplicación	Las experiencias personales con la tecnología son positivas, pero las limitaciones del entorno y el tiempo impiden un desarrollo efectivo de las competencias digitales.
---	--	--	-------------------------	--------------------------------------	-----------------------	--

4.6. Caracterización sociocultural de la UEF 24 de Mayo

La UEF 24 de Mayo se destaca en Ecuador por su historia de innovación y excelencia académica. Comprender su impacto en la comunidad y sociedad requiere una perspectiva sociocultural, considerando su historicidad, inclusión social, equidad de género, excelencia académica y adaptación institucional.

Desde su fundación en 1934 como el “Gimnasio Educacional Femenino 24 de Mayo”, la UEF 24 de Mayo ha evolucionado hacia un centro de coeducación, reflejando un esfuerzo para adaptar la educación a las características regionales y enriquecer la diversidad sociocultural de los estudiantes. Normativas como la sectorización estudiantil y la promoción de la equidad de género han impactado en la UEF 24 de Mayo. La inclusión de estudiantes varones a partir de 2012 coincide con la sectorización estudiantil en Ecuador, reflejando su compromiso con la equidad y la calidad educativa.

El Programa de Diploma de Bachillerato Internacional (BI), implementado en 2014 hasta 2020, demuestra el compromiso de la UEF 24 de Mayo con la excelencia académica y la preparación para desafíos globales. El proyecto EDUCA 24 DE MAYO: LIDERAZGO, INNOVACIÓN Y TRANSFORMACIÓN busca mejorar las prácticas pedagógicas y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este proyecto, respaldado por el MINEDUC y con aportes de los padres de familia, se enfoca en construir un modelo educativo flexible y formar jóvenes integrales.

Los aspectos analizados, ponen de manifiesto el arraigado legado de excelencia académica de la UEF 24 de Mayo, el cual incide en la formación de valores, actitudes y creencias individuales dentro de la comunidad educativa. Estos elementos, influenciados por el contexto sociocultural, configuran patrones de comportamiento y la reproducción de prácticas que fomentan la formación integral, la participación comunitaria, la innovación pedagógica, la inclusión educativa, y el fortalecimiento de valores éticos y cívicos. Dicho legado se refleja en un impacto significativo en la educación y la sociedad, consolidando su papel como agente de cambio y desarrollo educativo en el país.

4.7. Análisis de contenido: revisión crítica

El análisis de contenido a documentos revela diferencias significativas en la integración de las TIC en el contexto educativo. En primer lugar, el PCA muestra una integración sólida de la CDD al considerar la toma de decisiones informadas y reflexivas, así como el uso de tecnología para difundir información relevante. Se observa un enfoque claro en la planificación del desarrollo de habilidades digitales en los estudiantes, con objetivos específicos, contenidos, metodologías y evaluaciones relaciones con las TIC.

La Planificación Micro curricular 001 revela una integración de las TIC menos coherente. Aunque se emplea tecnología en actividades específicas como búsqueda de información y reflexión, su uso no es uniforme en todas las evaluaciones auténticas. Además, la innovación tecnológica es limitada, las actividades con tecnología reflejan un enfoque tradicional. Esta falta de coherencia sugiere que, la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas no está siendo implementada de manera consistente.

En el caso de Proyecto Disciplinar, se evidencia una integración aún más limitada de las competencias digitales por parte de los docentes. Aunque diseñaron contenidos educativos que podrían haber involucrado competencias digitales como el trabajo colaborativo en línea, la mayoría de las actividades se realizaron de manera tradicional. La falta de estrategias para provechar herramientas digitales de comunicación y colaboración restringió la capacidad de los docentes para enriquecer el proyecto con recursos adicionales.

Mientras que el PCA muestra un esfuerzo en la integración de la CDD, la Planificación Micro curricular y el Proyecto Interdisciplinar presentan deficiencias significativas en este aspecto. Esto sugiere la necesidad de una mayor coherencia y enfoque en la incorporación efectiva de las TIC en el proceso educativo para mejorar la calidad de la educación ofrecida y preparar a los estudiantes para un mundo digital.

4.8. Análisis y discusión de los resultados de la encuesta

El análisis de los datos revela un perfil docente con una sólida formación académica. La mayoría posee una licenciatura, seguida por aquellos con nivel de maestría. Además, se observa una considerable experiencia en la enseñanza de Lengua y Literatura principalmente entre los que tienen más de diez años ejerciendo en el campo. Este contexto formativa y profesional se ve respaldado por una constante actualización en metodologías de enseñanza. Destacan la colaboración con colegas y la participación en cursos en línea y talleres. A pesar de esta formación, el uso de la tecnología en el aula muestra una variedad de niveles, siendo “a menudo” la frecuencia más alta, seguida de “raramente” y “ocasionalmente”.

Las limitaciones en el uso de la tecnología se deben, en parte, a la falta de competencias tecnológicas y la disponibilidad de recursos adecuados. A pesar de estos desafíos, los docentes muestran un compromiso notable con su desarrollo profesional y la integración de la tecnología educativa. Este compromiso se refleja en sus expectativas y metas personales, donde la mejora de habilidades pedagógicas, la incorporación de nuevas tecnologías, la motivación de los estudiantes y la colaboración con colegas son aspectos destacados. Estos resultados caracterizan la CDD en este contexto como dinámica y en constante evolución, donde la formación, la experiencia y la disposición para adaptarse son elementos clave para una integración efectiva de la tecnología en la enseñanza de Lengua y Literatura.

4.9. Análisis y discusión de los resultados de la entrevista

La integración de competencias digitales en la planificación de los docentes de Lengua y Literatura de Primero de Bachillerato se ve notablemente condicionada por diversos aspectos relacionados con sus valores, actitudes y creencias individuales. Por un lado, los valores de estos profesionales se reflejan en su percepción de la educación como un proceso que debe considerar la diversidad y el acceso equitativo a la tecnología, como se evidencia en la cita: “Una visión de la educación desde la alteridad y el reconocimiento de la otredad es imprescindible para la enseñanza en cualquier área de estudio”.

En cuanto a las actitudes, los docentes muestran disposición para integrar competencias digitales en su enseñanza, como se aprecia en la cita: “Cuando existe la oportunidad, suelo utilizar cuestionarios online, YouTube y diccionarios virtuales”. Sin embargo, esta disposición se ve limitada por creencias arraigadas en las tradiciones educativas, como la preferencia por métodos tradicionales de enseñanza y evaluación, como se observa en la afirmación: “Las aulas no cuentan con equipo tecnológico o internet, laboratorios de computación inhabilitados, horas de clases cortas. Prevalecen las tradiciones educativas como pedir a los estudiantes que presenten consultas escritas a mano, hacer dibujos y decoraciones manualmente, entre otras”. Los resultados de las entrevistas evidencian que la influencia del entorno académico y las tradiciones educativas tiene un impacto significativo en la disposición y capacidad de los docentes para integrar eficazmente las competencias digitales en la planificación didáctica. A pesar de tener experiencias personales positivas con la tecnología, los docentes encuentran dificultades para implementar de manera efectiva estas herramientas en el aula debido a las limitaciones del entorno físico y académico, así como por la falta de tiempo para la planificación debido a las exigencias documentales institucionales.

4.10. Triangulación de resultados: evidencia teórica y empírica

La integración de competencias digitales en la enseñanza de Lengua y Literatura en Primero de Bachillerato de la UEF 24 de Mayo está significativamente influenciada por la perspectiva sociocultural de los docentes. Se observa una sólida integración de la CDD en el PCA, pero menos coherente en la planificación micro curricular y limitada en el proyecto disciplinar. Aunque los docentes muestran una disposición para integrar competencias digitales en su enseñanza, como se evidencia en la utilización de cuestionarios online, YouTube y diccionarios virtuales cuando existe la oportunidad, también demuestran un compromiso notable con su desarrollo profesional, colaborando con colegas, participando en cursos en línea y talleres. Sin embargo, limitaciones en el entorno físico y académico, como la falta de recursos tecnológicos, dificultan su implementación efectiva en el aula.

Estos hallazgos coinciden con la teoría de Cabero, quien sostiene que la “CDD implica no solo habilidades técnicas, sino también su aplicación adecuada en el proceso educativo” (Cabero, 2004, p.34). Asimismo, la propuesta de Larraz destaca la importancia de alfabetización tecno-pedagógica, que engloba la alfabetización informacional, tecnológica, multimedia y comunicativa, para integrar tecnológicas de manera eficiente en la enseñanza (Larraz, 2012). Esta disposición se refleja en la capacidad de los docentes para utilizar herramientas digitales cuando existe la oportunidad.

Además, los resultados obtenidos en esta investigación encuentran respaldo en las teorías de Graham 2011 y Castañeda et al., 2018 quienes proponen una visión ambiciosa de la CDD, enfocándose en la transformación de los educadores en arquitectos activos de nuevas prácticas pedagógicas emergentes. Por otro lado, la influencia de la perspectiva sociocultural en la disposición hacia la innovación tecnológica, como menciona Engen, destaca la importancia de considerar cómo las personas interactúan con la tecnología en función de su contexto sociocultural, lo cual respalda la idea de que la integración de competencias digitales en la enseñanza está influenciada por la perspectiva sociocultural de los docentes (Engen, 2021).

Esto confirma que, la perspectiva sociocultural, reflejada en valores como la diversidad y el acceso equitativo a la tecnología, así como en actitudes de disposición para integrar competencias digitales en la enseñanza y creencias arraigadas en tradiciones educativas que favorecen métodos tradicionales de enseñanza y evaluación pedir a los estudiantes que presenten consultas escritas a mano o hacer dibujos y decoraciones manualmente tiene un impacto significativo en la disposición y capacidad de los docentes para integrar eficazmente las competencias digitales en la planificación didáctica.

Esta afirmación se fundamenta en estudios realizados por Vygotsky 1978, Bruner 1990, Pérez y Fernández 2009, Agüero y Álvarez 2018), Engen 2021, quienes han destacado como la perspectiva sociocultural influye en la disposición de los docentes hacia la innovación tecnológica y la integración de competencias digitales en la enseñanza. Estos autores también han subrayado la importancia de considerar las interacciones sociales, la estructura familiar y la educación en las actitudes y comportamientos relacionados con la tecnología, lo cual

respalda la idea de que la integración de competencias digitales en la enseñanza está influenciada por la perspectiva sociocultural de los docentes (Ver Figura 12).

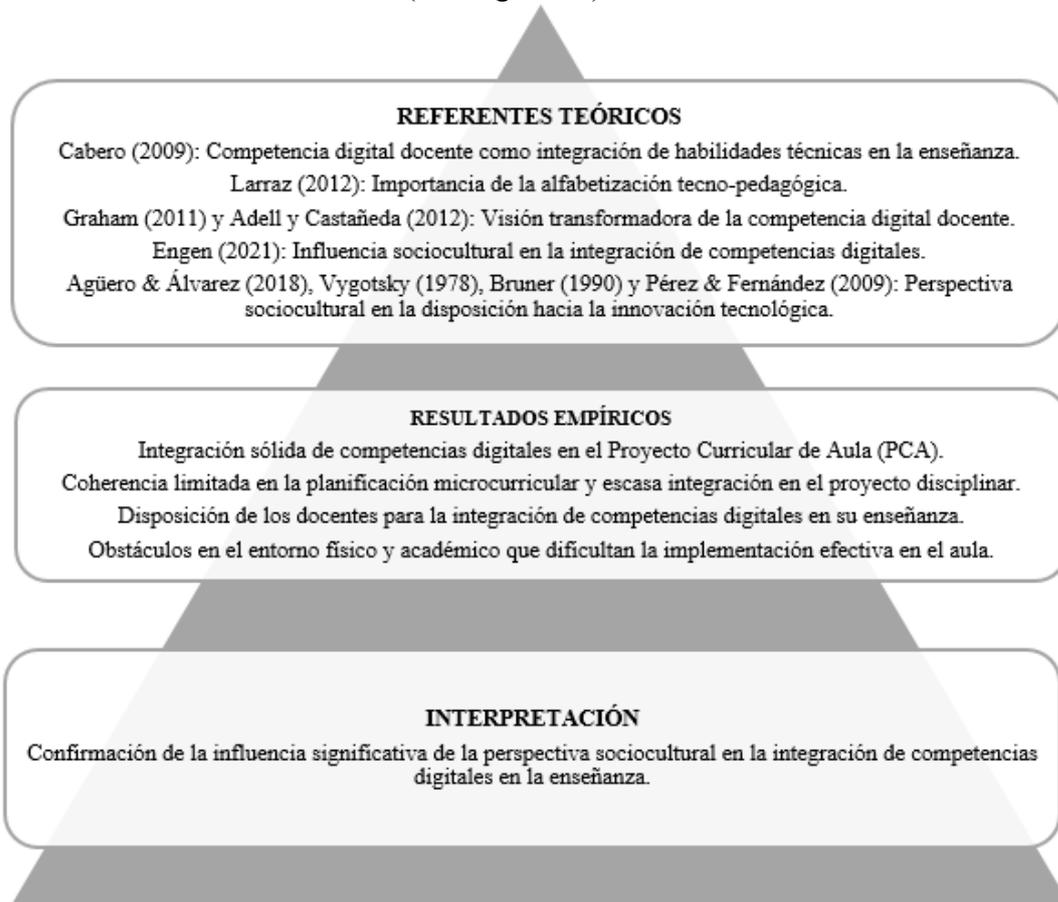


Figura 3: Triángulo de resultados -Referentes teóricos-Resultados empíricos-Interpretación

5. Conclusión

El análisis de los resultados de la investigación condujo a las siguientes conclusiones:

- Los referentes teóricos en educación, como la teoría del Conocimiento Pedagógico del Contenido de Shulman, y las perspectivas de Vygotsky y Bruner, destacan la influencia sociocultural en el desarrollo humano y la construcción del conocimiento.
- La perspectiva sociocultural en la CDD destaca la importancia de considerar a los docentes como agentes sociales influenciados por interacciones y contextos culturales, lo que afecta la integración de tecnologías digitales en la educación.
- El prestigio académico de la UEF 24 de Mayo la consolida como un referente educativo en Ecuador, influenciando la formación de los valores en su comunidad educativa. Sin embargo, esto ha llevado a los docentes a mantener prácticas pedagógicas tradicionales, dificultando la integración de competencias digitales en la enseñanza de Lengua y Literatura.
- Durante el primer trimestre del año lectivo 2023-2024, los docentes de Lengua y Literatura de Primero de Bachillerato en la U.E.F 24 de Mayo, Quito, Ecuador, demostraron un sólido perfil académico y una significativa experiencia docente, pero enfrentan a limitaciones en el uso efectivo de la tecnología en el aula debido a la falta de competencias tecnológicas y recursos adecuados lo que refleja la necesidad de cambiar percepciones arraigadas en la cultura educativa respecto a la tecnología.
- Los valores, actitudes y creencias individuales afectan la integración de competencias digitales en la enseñanza de Lengua y Literatura. Las tradiciones educativas obstaculizan la innovación tecnológica,

subrayando la necesidad de abordar estos aspectos para una integración exitosa de la tecnología en la educación.

- El estudio de caso ha sido efectivo para comprender cómo la perspectiva sociocultural influye en la competencia digital de los docentes, ya que permite explorar aspectos específicos y subjetivos de los contextos educativos.

Referencias bibliográficas

- Adell, J., y Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández, M. Pennesi, D. Sobrino, & A. Vázquez (Eds.), *La educación mediada por tecnologías: Nuevas prácticas y nuevos escenarios* (pp. 13-24). Universidad de Murcia. https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/29916/1/Adell_Castaneda_emergentes2012.pdf
- Andréu Abela, J. (2020). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. *Revista de Investigación Social*, 10(2), 25-30.
- Agüero Contreras, F. C., y Alvarez Beovides, M.A. (2018). Programación y política cultural: una reflexión sociocultural desde un estudio explicativo. *Universidad y Sociedad*, 10(5), 339-347. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Azevedo. (2009). *Los Métodos Cuantitativos y Cualitativos: Una perspectiva integradora*. *Revista Amazónica La Pesa*, 168-177.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Cabero, J. (2009). Tecnología educativa. Enseñanza y Teaching: *Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 7. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/3458>
- Carrera, F. J., y Coiduras, J. (2012). Identificación de la competencia digital del profesor universitario: Un estudio exploratorio en el ámbito de las ciencias sociales. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 273-298. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6108>
- Campos, G., y Sosa, V. (2011). *Estrategias metodológicas para la elaboración de tesis de posgrado*. México: Universidad Autónoma de México.
- Castañeda, L., Esteve, F., y Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *Revista de Educación a Distancia*, 56, 1-20. <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/6>
- Cazau, P. (2008). Introducción a la investigación en ciencias sociales. <http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS.pdf>
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. Universidad del Bío Bío, Chillán, Chile.
- Engen, B. K. (2021). Comprendiendo los aspectos culturales y sociales de las competencias digitales docentes. *Comunicar*, 61, 9-19. <https://www.revistacomunicar.com/pdf/61/.pdf>
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- García García, Miguel Ángel, Muñoz-Repiso, Ana García-Varcárcel, y Arévalo Duarte, Mayra Alejandra. (2022). Competencias digitales de los docentes en formación: dimensiones y componentes que promueven su desarrollo. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 22 (42). <https://doi.org/10.22518/jour.ccsrh/20220205>
- González, R. (2010). Adopción de las tecnologías infocomunicacionales (TI) en docentes: Actualizando enfoques. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10 (1), 134-150.
- Graham, C. R., y Stein, J. (2013). *Essentials for Blended Learning: A Standards-Based Guide* (1st ed.). <https://doi.org/10.4324/9780203075258>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Hernández. (2010). *Metodología de la Investigación*. MC Graw Hill.

- Herrera Pavo, M. Á., Espinosa Rodríguez, J. D., y Orellana Navarrete, V. (2021). *Ruta pedagógica 20230* (Edición electrónica). Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la Ciencia y la Cultura. ISBN: 978-9942-8777-5-8.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values behaviours institutions and organizations across nations*. Sage Publications.
- INEE. (2019). *Prácticas educativas innovadoras*. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/documento_PI.pdf
- Lafuente. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 64, 2-18.
- Larraz, R. (2012). Alfabetización digital y competencias informacionales en la universidad. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (40). <https://doi.org/10.21556/edutec.2012.40.391>
- Ministerio de Educación. (2022). Modelo Educativo Nacional 2022. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/08/Modelo-Educativo-Nacional-2022.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Navegando en un mundo de héroes y dioses. Proyecto Disciplinar, 2023-2024 de Lengua y Literatura de Primero de B.G.U. [Documento interno, Unidad Educativa Fiscal 24 de Mayo, código CRD-Versión/4VR-CTP-23-010.1].
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Plan Curricular Anual 2023-2024 de Lengua y Literatura de Primero de B.G.U. [Documento interno, Unidad Educativa Fiscal 24 de Mayo, código CRD-Versión/2VR-CTP-21-001].
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Puntuando la escena: el teatro clásico y sus expresiones. Planificación Microcurricular 001, 2023-2024 de Lengua y Literatura de Primero de B.G.U. [Documento interno, Unidad Educativa Fiscal 24 de Mayo, código CRD-Versión/3VR-EG-22-007].
- Moya Padilla, N. E. (2020). Innovación social en los estudios históricos y de antropología sociocultural. *Ciencia y Sociedad*, 45(1), 51-61. DOI: 6
- Pérez Cruz, I., y Fernández Bermúdez, A. (2009). Estudios regionales desde la antropología sociocultural. *Ciencia y Sociedad*, 34(3), 418-439.
- Prendes, M. P., Gutiérrez, I., y Martínez, F. (2018). Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI. *Revista de Educación a Distancia*, 56, 1-22. <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/7>
- Reyes Gonzáles, D. S., y Guevara Cruz, H. (2009). Adopción de las tecnologías infocomunicacionales (TI) en docentes: actualizando enfoques. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(1), 134-150.
- Robinson. (2000). *Qualitative Research Issues and Methods: An introduction for Educational Technologist*. Northern Illinois: Illinois University.
- Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (2008). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: Editorial Felix Varela.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-21.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism and collectivism*. Westview Press.
- Unidad Educativa Fiscal 24 de Mayo. (2021). Propuesta de innovación educativa: Educa 24 de Mayo: liderazgo, innovación y transformación [Documento interno].
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Autores

YULIEDYS RUIZ-ADAY es Licenciada y Máster en Estudios Socioculturales. Actualmente, cursa un Máster en Educación con especialización en Pedagogía en entornos virtuales, y cuenta con Diplomados en Docencia Universitaria y Trabajo Metodológico.

Actualmente es docente de Lengua y Literatura en Bachillerato General Unificado, Unidad Educativa Fiscal 24 de Mayo. Yuliedys ha sido docente en varias instituciones educativas, como la Universidad Tecnológica

Israel en Quito, Ecuador, la Universidad de Cienfuegos (UCF) y el Centro Provincial de Superación para la Cultura, así como la Dirección Provincial de Cultura en Cienfuegos, Cuba. Ha enseñado asignaturas como Metodología de la Investigación, Redacción Científica, Educación y Sociedad. También ha participado en eventos científicos internacionales, presentando ponencias sobre temas como feminismo, acción política e identidad latinoamericana, mostrando su compromiso con la educación, la investigación y la promoción cultural y social.

ELSA MONTENEGRO-MORACÉN es Licenciada en Educación Matemática. Master en Educación Superior. Profesora Titular. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesora Consultante de la Universidad de Oriente. Cuba.

Actualmente se desempeña como profesora de Análisis matemático en la carrera de Ciencias de la Computación en la Universidad de Oriente, Cuba. Paralelamente como autora y profesora del módulo de Titulación de la Maestría online de la Universidad Bolivariana del Ecuador, desarrollando taller de Investigación Educativa y taller de titulación. También desarrolla actividades de tutoría de tesis de maestría y doctorado. Su labor investigativa se desarrolla en la formación profesional continua y la didáctica de las Ciencias, con énfasis en la Matemática y las TIC.

ANDREA PACHECO-LEMUS es Licenciada en Educación, especializada en Defectología. Cuenta con una Licenciatura en Derecho y un Máster en Ciencias de la Educación con especialización en Educación Especial. Tiene más de 30 años de experiencia profesional, ha trabajado principalmente con escolares que tienen Necesidades Educativas Especiales, incluidos aquellos con Trastornos de la Conducta y Retardo en el Desarrollo Psíquico.

Actualmente desde el año 2000, ejerce como profesora universitaria, impartiendo cursos relacionados con la Enseñanza Especial, anatomía, fisiología humana, neurociencias y ramas del Derecho. Ha sido tutora de tesis, Rectora de colegios de la Red de Educación Ecuatoriana entre 2017 y 2021, y Asesora para la Capacitación en el ámbito académico de la Educación Superior, específicamente en relación con el Bienestar Universitario. Actualmente, se desempeña como Psicopedagoga Rehabilitadora en el Departamento de Bienestar Estudiantil del Instituto Bolivariano del Ecuador y como profesora en la Universidad Bolivariana del Ecuador.

Declaración de Autoría-CRediT

YULIEDYS RUIZ-ADAY: estado de la cuestión, conceptos relacionados, metodología, validación, análisis de datos, redacción completa.

ELSA MONTENEGRO-MORACÉN: conceptos relacionados y organización e integración de datos recopilados.

ANDREA PACHECO-LEMUS: estado de la cuestión y análisis de datos.