

## REFLEXIONES SOBRE LAS COMPETENCIAS DIGITALES DE LOS DOCENTES Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

**Ronald Antonio Rodríguez<sup>1</sup>**  
rocko2531@yahoo.es  
**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0007-8323-0539>

**Institución Educativa  
El Limón,  
San Benito Abad, Sucre,  
Colombia**

**Diego Ramírez Galeano<sup>2</sup>**  
diragal83@gmail.com  
**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0001-6270-560X>

**Institución Educativa  
Nuestra Señora de la Naval  
de Muzo, Boyacá  
Colombia**

**Recibido 17/02/2026**

**Aprobado: 25/02/2026**

### RESUMEN

El presente artículo tuvo como propósito caracterizar las competencias digitales de los docentes y analizar su incidencia en las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Rural Cocha Medina Silva del municipio de Muzo, Boyacá, Colombia, durante el año 2024. Partió del reconocimiento de que las competencias digitales trascienden el mero dominio instrumental de las TIC, al implicar su integración crítica, creativa y pedagógica en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La investigación se enmarcó en el paradigma interpretativo y adoptó un enfoque cualitativo de tipo etnográfico, sustentado en la descripción analítica de las prácticas docentes en su contexto natural. Se aplicaron como técnicas principales la observación participante y la entrevista semiestructurada a tres docentes del grado quinto de básica primaria. Los resultados se dividen en dos secciones. *Unidad analítica 1 interpretación del proceso de observación y 2 interpretación del guion de entrevista.* Los resultados evidenciaron un proceso de transición entre prácticas pedagógicas tradicionales y otras mediadas por tecnologías digitales. Si bien los docentes emplean herramientas como *Educaplay* y *Canva* para dinamizar las clases, persiste una limitada apropiación tecnopedagógica, especialmente

<sup>1</sup> Ingeniero Electrónico, Maestría en Educación. Línea de Investigación: Las TIC como intermediación Didáctica.

<sup>2</sup> Licenciado en leguas modernas, Maestría en Educación. Línea de Investigación: Las TIC como intermediación Didáctica.

en el diseño de estrategias que promuevan la alfabetización digital y el aprendizaje colaborativo. El estudio aporta reflexiones significativas sobre la necesidad de fortalecer la formación continua y contextualizada de los maestros, orientada al desarrollo de competencias digitales que transformen las prácticas pedagógicas para mejorar, así la calidad educativa.

**Palabras clave:** competencias digitales, docentes, prácticas pedagógicas, educación básica primaria.

## TEACHERS' DIGITAL SKILLS: REFLECTIONS FROM THE PEDAGOGICAL PRACTICES OF WRITTEN LANGUAGE IN PRIMARY EDUCATION

### ABSTRACT

The purpose of this article was to characterize teachers' digital competencies and analyze their impact on pedagogical practices at the Institución Educativa Rural Cocha Medina Silva in the municipality of Muzo, Boyacá, Colombia, during the year 2024. The study was based on the recognition that digital competencies go beyond the mere instrumental mastery of ICT, as they involve their critical, creative, and pedagogical integration into teaching and learning processes. The research was framed within the interpretative paradigm and adopted a qualitative ethnographic approach, supported by the analytical description of teaching practices in their natural context. Participant observation and semi-structured interviews were applied as the main data collection techniques with three fifth-grade primary school teachers. The results are divided into two sections: Analytical Unit 1—interpretation of the observation process, and Analytical Unit 2—interpretation of the interview script. The findings revealed a transitional process between traditional pedagogical practices and those mediated by digital technologies. Although teachers use tools such as Educaplay and Canva to make classes more dynamic, there remains a limited techno-pedagogical appropriation, particularly in the design of strategies that foster digital literacy and collaborative learning. The study provides significant reflections on the need to strengthen teachers' continuous and contextualized professional development, aimed at enhancing digital competencies that transform pedagogical practices and, consequently, improve the quality of education.

**Keywords:** Digital skills, teachers, pedagogical practices, written language, primary education

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC, en adelante) en los procesos educativos se ha convertido en un eje fundamental para responder a las demandas de la sociedad del conocimiento. En este contexto, el papel del docente de educación básica primaria resulta crucial, ya que sus competencias digitales influyen directamente en la calidad de la enseñanza, en la motivación de los estudiantes y en el desarrollo de aprendizajes significativos.

Diversos estudios han señalado que las competencias digitales no se limitan al dominio instrumental de las herramientas tecnológicas, sino que implican también la capacidad de integrarlas de manera crítica, creativa y pedagógica en la práctica educativa. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019), dichas competencias comprenden desde el uso funcional de las tecnologías hasta la creación de entornos virtuales de aprendizaje que fomenten la colaboración, la autonomía, la inclusión y el pensamiento crítico de los estudiantes. De igual modo, en el campo de las investigaciones orientadas a la tecnología educativa, Goncalves (2020) concluyó que la integración de las tecnologías digitales en la enseñanza requiere un enfoque sistemático que articule dimensiones como el diseño instruccional, la capacitación docente, la toma de decisiones pedagógicas y la evaluación como proceso continuo de mejora.

De igual modo, Ramírez (2021) presentó un estudio cuyos aportes de esta investigación resultan de gran valor, ya que ponen de relieve nuevas formas de enseñanza y aprendizaje orientadas a impulsar la transformación digital en la educación. De igual modo, sus conclusiones abren posibilidades para futuras indagaciones sobre la incorporación de tecnologías emergentes en los procesos educativos. En particular, destacan el papel de la tecnopedagogía en la personalización del aprendizaje, al proporcionar herramientas que permiten adaptar contenidos y metodologías a las necesidades de los estudiantes, generando condiciones más favorables para el desarrollo de la comprensión lectora.

No obstante, investigaciones recientes en el contexto latinoamericano revelan que, pese a los avances en conectividad e infraestructura, persisten brechas en la formación digital del profesorado, especialmente en zonas rurales, donde las oportunidades de actualización profesional son limitadas y los recursos tecnológicos escasos. A partir de esta problemática, surge la pregunta: ¿cómo se caracterizan las competencias digitales de los docentes y su incidencia en las prácticas pedagógicas en la educación básica primaria de la Institución Educativa Rural Cocha Medina Silva del municipio de Muzo, Boyacá?

La relevancia de esta investigación radica en que las competencias digitales docentes representan un pilar fundamental para el fortalecimiento de la calidad educativa y la equidad en el acceso al conocimiento. En el contexto actual, caracterizado por la acelerada transformación tecnológica y los desafíos derivados de la virtualización del

aprendizaje, comprender cómo los docentes integran las TIC en sus prácticas pedagógicas permite identificar fortalezas, necesidades formativas y estrategias para el mejoramiento profesional continuo. En consecuencia, el presente estudio tiene como propósito caracterizar las competencias digitales de los docentes en la práctica pedagógica en la educación básica primaria de la Institución Educativa Rural Cocha Medina Silva del municipio de Muzo, en el departamento de Boyacá, Colombia en el año escolar 2024.

Esta investigación se realiza para aportar una reflexión crítica sobre la relación entre las competencias digitales docentes y la práctica pedagógica, considerando que el desarrollo de dichas competencias no solo incide en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino también en la inclusión educativa y en la reducción de las brechas digitales entre contextos urbanos y rurales. Asimismo, pretende contribuir a la construcción de propuestas formativas contextualizadas que fortalezcan las capacidades tecnopedagógicas de los maestros, permitiéndoles responder con pertinencia a los retos de la educación contemporánea. De este modo, el artículo se estructura en torno al análisis teórico de las competencias digitales docentes y las prácticas pedagógicas en la educación básica primaria. Posteriormente, se expone la metodología utilizada, los resultados obtenidos, la discusión, las conclusiones y, finalmente, las referencias bibliográficas.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. *COMPETENCIAS DIGITALES DE LOS DOCENTES*

En el contexto actual, caracterizado por el avance vertiginoso de TIC, la educación enfrenta el reto de adaptarse a nuevas dinámicas de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, Pereda y Duran (2023) plantean que los docentes de educación primaria, al ser los primeros mediadores en la formación académica de los estudiantes, tienen la responsabilidad de incorporar las competencias digitales en su práctica pedagógica, particularmente para la enseñanza de la lengua escrita. Dichas competencias permiten el uso instrumental de las herramientas tecnológicas, y permiten una didáctica con la participación de los niños.

Por su parte, Vargas y otros (2024) agregan que la alfabetización digital de los docentes de primaria es un requisito fundamental para responder a las demandas de los procesos de enseñanza adaptados a la sociedad del conocimiento. De tal modo que, el uso de recursos digitales en el aula puede promover aprendizajes significativos, lo cual fortalece el interés de los estudiantes y contribuye con el desarrollo de habilidades como la lectura y la escritura. Al respecto, Ventura (2023) plantea que el grado de apropiación

de estas competencias varía según factores como la formación inicial, la actualización profesional, las condiciones institucionales y el acceso a la infraestructura tecnológica.

Diversos marcos de referencia, como el Marco de Competencia Digital Docente de la Unión Europea presentado por Redecker (2020) definen dimensiones que debe desarrollar el maestro, tales como la alfabetización digital, comunicación, colaboración, creación de contenidos digitales, uso de tecnología en los procesos de enseñanza. Estas áreas trascienden la simple habilidad técnica, pues implican transformar la didáctica, diversificar los recursos de enseñanza y garantizar la participación de todos los estudiantes.

No obstante, Olmedo y otros (2025) plantean que la implementación de estas competencias enfrenta algunas dificultades, particularmente en el municipio de Muzo en el departamento de Boyacá, Colombia. Muchos docentes, en este municipio reconocen la necesidad de fortalecer su formación en TIC, pero encuentran limitaciones en tiempo, recursos y acompañamiento institucional. Además, Torres y otros (2022) agregan que la brecha digital entre contextos urbanos y rurales continúa siendo un obstáculo significativo, pues no todos los estudiantes ni maestros cuentan con el mismo acceso a dispositivos o conectividad. Ante esto, se hace necesario consolidar políticas educativas que fortalezcan la capacitación docente continua y el diseño de estrategias pedagógicas que aprovechen la tecnología como medio para mejorar la calidad educativa.

Entonces, las competencias digitales en los docentes de educación primaria son hoy un pilar esencial para el desarrollo de una enseñanza acorde a las exigencias de

una educación de calidad acorde al presente milenio. Pues no se trata únicamente de manejar herramientas tecnológicas, sino de integrarlas en los procesos formativos. Los maestros de educación básica primaria deben estar preparados en competencias digitales para guiar a sus estudiantes en la construcción de saberes. Para lograrlo, es indispensable una formación permanente y recursos suficientes que permitan cerrar las brechas existentes. En definitiva, el fortalecimiento de las competencias digitales de los docentes es un compromiso colectivo que incide directamente en la calidad de la educación y en la preparación de las nuevas generaciones para afrontar los retos del futuro.

## 2.2. PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

La educación básica primaria constituye la etapa fundamental en la formación de los estudiantes, ya que en ella se consolidan habilidades cognitivas relacionadas con la oralidad, lectura y escritura esenciales para la vida. En este contexto, Abanto y Simeón (2025) plantean que las prácticas pedagógicas desempeñan un papel importante en la futura formación de personas. En la actualidad, siguiendo a Serpa (2025) la integración de las TIC ha transformado los escenarios educativos, demandando nuevas competencias digitales en los maestros. Por lo tanto, resulta pertinente reflexionar sobre cómo las prácticas pedagógicas en la educación básica primaria se articulan con la aplicación de dichas competencias.

De tal modo que, en la educación básica primaria, estas prácticas deben ser contextualizadas a las necesidades de los estudiantes. Para Abanto y Simeón (2025) abordar la enseñanza de diversos objetos de conocimiento supone reconocer la importancia de aplicar didácticas innovadoras que favorezcan la producción textual. Aunque los currículos educativos contemplan el desarrollo de diversas habilidades, en muchos casos persiste una falta de motivación generada por la ausencia de metodologías actualizadas o por prácticas poco creativas que dificultan en los estudiantes el aprendizaje de los distintos saberes.

Anchundia y Vélez (2023) le dan importancia al rol del docente, el cual tiene que ser creativo en la enseñanza. Pues, “pese a los avances tecnológicos y el contexto del siglo XXI, muchos procesos de enseñanza aún se desarrollan bajo esquemas expositivos y tradicionales” (p.14). Esta situación limita el uso de la creatividad en las metodologías, lo que repercute en la adquisición de las diversas destrezas que se enseñan desde la escuela. Esto por cuanto, desde los primeros años escolares, el alumnado muestra interés por explorar, descubrir y acercarse al mundo, lo cual puede potenciarse a través de experiencias creativas. En este sentido, la creatividad se convierte en un recurso esencial para despertar el gusto por los distintos objetos de conocimientos, siempre que se trabaje desde propuestas didácticas

Rojas y otros (2025) agregan que la práctica pedagógica actual exige que el docente esté preparado para emplear tecnologías en el aula y diseñar estrategias que integren la dimensión digital en función de objetivos de aprendizaje. Cabe señalar con

Henckell y otros (2025), que la relación entre práctica pedagógica y competencias digitales no está exenta de retos. Entre ellos se encuentran las limitaciones en infraestructura tecnológica y la necesidad de formación continua para los docentes. Para lo cual, se requiere de políticas educativas que promuevan la capacitación docente y la dotación de recursos adecuados para garantizar una integración efectiva de las TIC en las prácticas pedagógicas.

Entonces, las prácticas pedagógicas en la educación básica primaria se enriquecen de manera significativa al articularse con las competencias digitales de los docentes. El uso adecuado de las TIC no sustituye al maestro, sino que potencia su labor como mediador en el proceso de enseñanza. Pues lo que se busca desde la educación primaria es formar a los estudiantes en diversos objetos como valores, oralidad, lectura, escritura entre otros, además de enseñarles el uso de la tecnología para mejorar sus aprendizajes. En consecuencia, es imprescindible que los docentes desarrollen y fortalezcan sus competencias digitales, asumiendo el compromiso de innovar en sus prácticas pedagógicas para responder a las demandas educativas del siglo XXI.

### 3. METODOLOGÍA

En cuanto a su naturaleza, el presente estudio se desarrolló dentro de los postulados del paradigma interpretativo. A tal efecto de acuerdo con Corbin y Strauss (2002) este paradigma da como resultado la intersubjetividad en la captación de la

realidad, a través de una recogida sistemática de los datos. Dicho paradigma llevó a una indagatoria cualitativa y se tomó como método de investigación la Etnografía, siguiendo a Goetz y Lecompte (1988).

El uso y justificación de la etnografía, en esta investigación, está sustentado en la descripción analítica de las competencias digitales de los docentes desde las prácticas pedagógicas en educación básica primaria y lo que subyace a este objeto de conocimiento en un contexto específico. El contexto investigativo fue la institución educativa Cocha Medina Silva ubicada en el municipio de Muzo Vereda Sabripa Sector La Mina, en la cual se forman estudiantes desde el grado cero al grado once, con valores éticos y morales. Es un establecimiento que se encuentra en una zona de difícil acceso y por lo tanto su principal actividad económica es la agricultura, la ganadería, pero principalmente de alta influencia minera.

Se tomó como objeto específico del estudio, el grado quinto de la institución educativa mencionada. Allí se aplicaron las **técnicas e instrumentos** como observaciones a partir de un guion de observación y una entrevista semiestructurada. Según Hernández et al (2014), estas son las técnicas más frecuentes para la investigación cualitativa. Los instrumentos se aplicaron a tres docentes del grado quinto, quienes participaron como informantes clave.

para este estudio se utilizó un guion de observación. Entre los elementos caracterizadores del guion de observación permite obtener información de los hechos que ocurrían en las aulas. El guion de observación estuvo conformado por dos secciones:

pautas generales a seguir antes, durante y después de la observación y el guion de observación. Este instrumento fue aplicado desde los meses mayo a julio 2024, tiempo durante el cual, se visitó a los **informantes clave**, asociados a tres grupos de quinto grado pertenecientes a los docentes E1, E2 y E3. De igual modo, al mencionar la entrevista, de acuerdo con Hernández et tal. (2014), la misma se define como una reunión para intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado. A tal efecto se entrevistó a los tres docentes seleccionados en los mismos meses de las observaciones (mayo a julio 2024).

Este estudio se efectuó por **fases**. De tal manera que la fase I asociada a la planificación del estudio, se definió el problema de investigación, las teorías subyacentes y la metodología relacionada con la selección del contexto e informantes. La fase II se corresponde con el acceso al campo y recolección de datos con la aplicación de los instrumentos. La fase III está relacionada con el análisis e interpretación crítica de los datos. En la fase VI se desarrolló la presentación de los resultados.

Luego de familiarizarse con los datos obtenidos, se efectuó el **procedimiento de análisis de los datos**, donde los investigadores llevaron a cabo un proceso de codificación temática, tal como lo propone Martínez (2009). Este procedimiento consistió en la identificación de patrones y temas emergentes dentro del conjunto de datos recolectados, permitiendo así una organización estructurada de la información. Posteriormente, con el objetivo de analizar la información recogida de la realidad estudiada, se adoptó la metodología propuesta por Goetz y Le Compte (1988) y Martínez

(2009), la cual enfatiza un abordaje sistemático y detallado del objeto de estudio. Este proceso se estructuró a partir dos unidades analíticas: la primera está relacionada con la interpretación del proceso de observación a las aulas de clase y la segunda está referida al análisis de la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes. De esta manera, el análisis de datos permitió la interpretación de la información recolectada.

## 4. RESULTADOS

Culminado el proceso de acercamiento a la realidad investigada con el uso de las técnicas de recolección de información, en este caso, los guiones de observación y los de las entrevistas en el grado quinto de básica primaria de la institución educativa Concha Medina Silva del municipio de Muzo, departamento de Boyacá Colombia, se procedió a la fase de análisis de los datos. En la investigación Etnográfica, como es el diseño de este estudio, dicho análisis consiste en construir y reconstruir con la mayor aproximación posible, una realidad, de modo cómo es percibida por quienes interactúan en la misma. Cada una de estas herramientas (observación y entrevistas) permitieron organizar las *unidades analíticas de estudio* mencionadas y que se presentan a continuación.

### 4.1. UNIDAD ANALÍTICA 1. INTERPRETACIÓN DEL PROCESO DE OBSERVACIÓN A LAS AULAS DE CLASE

El presente estudio permite el análisis del modo de vida de un grupo social mediante la observación sistemática de sus prácticas cotidianas. En este caso, la investigación se centró en las dinámicas de aula de docentes de educación básica primaria, específicamente del grado quinto, con el propósito de develar las prácticas didácticas y las competencias digitales que emergen en el ejercicio pedagógico cotidiano.

El trabajo de campo incluyó la observación participante de varias sesiones de clase, lo que posibilitó identificar manifestaciones concretas del uso pedagógico de las tecnologías digitales. A través de estas observaciones, se reconoció que los docentes, aunque aún mantienen un fuerte vínculo con medios tradicionales como el tablero, comienzan a incorporar recursos interactivos y plataformas digitales que enriquecen la experiencia de aprendizaje. Un ejemplo relevante es el uso de la plataforma Educaplay donde el docente presenta los elementos de la comunicación de forma visual y dinámica, facilitando la comprensión de conceptos relacionados con la lectura y la escritura. Tal como se menciona en las siguientes transcripciones de la observación:

La docente, en clase de español, escribe la fecha en el tablero y da instrucciones al grupo en general de colocar la fecha en el cuaderno de lengua castellana. (observación D1)

El docente inicia la clase con la exploración del tema relacionado en la clase anterior “la comunicación y elementos de la comunicación. Luego pide a los estudiantes que a través de la plataforma Educaplay se reúnan en grupos de tres y elaboren un esquema con los elementos de la comunicación. (observación D2)

El docente aborda la clase, pide silencio e inicia con los saberes previos, hace preguntas a los estudiantes y trae a colación el tema de la clase anterior. (observación D3)

Este hallazgo evidencia un tránsito paulatino hacia la integración de competencias digitales docentes, entendidas como la capacidad de planificar, aplicar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje mediados por tecnologías, en función de objetivos pedagógicos específicos. Los docentes observados incorporan recursos digitales como apoyo visual con intencionalidad didáctica, buscando generar motivación y participación activa en sus estudiantes. Pues las observaciones permiten evidenciar distintos niveles de apropiación y uso de las competencias digitales docentes en el desarrollo de las prácticas pedagógicas. Desde una perspectiva comparativa, se observa una transición entre prácticas tradicionales y otras mediadas por herramientas digitales, lo que refleja un proceso de incorporación parcial y desigual de las TIC en el aula de educación básica primaria.

En la práctica del D1 se evidencia una metodología tradicional, centrada en la instrucción directa y la organización formal del trabajo escolar. No se observan manifestaciones de competencias digitales ni estrategias mediadas por tecnología. La acción docente se limita al manejo del tablero y la dirección verbal de las actividades, esto refleja una etapa inicial o de resistencia en el proceso de integración digital. Desde el marco de las competencias digitales, siguiendo a Redecker (2020), esta práctica corresponde a un nivel básico o emergente, donde el uso de la tecnología aún no se integra en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y se priorizan las rutinas convencionales. Esto sugiere la necesidad de fortalecer la competencia pedagógica digital orientada a planificar, diseñar y mediar el aprendizaje con recursos tecnológicos.

En el docente D2 se evidencia una práctica más avanzada en términos de competencia digital docente. El uso de la plataforma Educaplay refleja una intención pedagógica de integrar herramientas digitales interactivas que favorecen el aprendizaje colaborativo y la participación activa del estudiante. Aquí el docente demuestra competencias tecnológicas y pedagógicas integradas, al promover el trabajo en grupo, el uso autónomo de recursos digitales y la aplicación del conocimiento a través de una actividad creativa. Esta práctica fomenta la alfabetización digital de los estudiantes, la construcción de saberes de manera colaborativa y la transición hacia ambientes de aprendizaje mediados por tecnología.

La práctica del docente D3 evidencia un enfoque comunicativo al rescatar los saberes previos, pero sigue enmarcada en un modelo tradicional de interacción oral sin mediación tecnológica. Aunque se observan estrategias pedagógicas activas, como la evocación del conocimiento anterior y la participación verbal, no se evidencia la incorporación de recursos digitales que amplíen las posibilidades de exploración o creación.

En este sentido, el diseño de los procesos de enseñanza centrados tradicionalmente en el triángulo profesor–estudiante–contenido debe evolucionar hacia estructuras más abiertas e interactivas que respondan a las exigencias del estudiante contemporáneo. Las instituciones educativas enfrentan hoy el reto de diseñar entornos de aprendizaje flexibles, donde confluyan recursos tecnológicos, metodologías activas y saberes contextualizados, permitiendo el desarrollo de aprendizajes significativos.

Durante una de las observaciones, se registró el siguiente momento pedagógico:

El docente inicia explicando que se realizará un taller sobre la comprensión de los textos narrativos. Explica que en la clase se abordará el tema a través de un video y observarán una narración a partir de la lectura de un cuento” (Observación al docente D3).

Este fragmento ilustra cómo el docente articula diversos medios instruccionales tecnológicos con recursos tradicionales, promoviendo un ambiente de aprendizaje multimodal. Tal integración contribuye a dinamizar la enseñanza, favoreciendo tanto la comprensión lectora como el desarrollo de la competencia comunicativa digital de los estudiantes. De la experiencia que resulta de la observación al docente D3 se desprende una reflexión relevante: el uso pedagógico de las tecnologías no debe reducirse a una dimensión instrumental, sino orientarse hacia la generación de comprensión y construcción de conocimiento. Los medios digitales, cuando se integran de manera reflexiva y planificada, estimulan el interés, la curiosidad y la autonomía del estudiante, potenciando su capacidad para analizar, interpretar y crear.

Sin embargo, estos beneficios solo se concretan si el proceso de enseñanza mantiene un vínculo permanente con la comprensión significativa de los contenidos, pero no es permanente sino esporádico. Esto se puede observar en los siguientes fragmentos donde se consiguen otros datos empíricos sobre las prácticas pedagógicas articuladas a medios instruccionales tecnológicos con recursos tradicionales, pero con énfasis en

actividades memorísticas y repetitivas.

La docente trae como ejemplo la comunicación que sostiene en este momento la clase, los estudiantes reaccionan ante es estímulo contestando acertadamente cada pregunta y elemento que inter viene en la comunicación. La docente copia en el tablero cada elemento de la comunicación y luego compara el ejemplo vivencial en el aula. Pregunta: ¿en este caso quien es el emisor?: los estudiantes responden asertivamente, de igual manera va preguntando uno a uno los elementos y los estudiantes van contestando en coro y voluntariamente la respuesta, el docente por el contrario toma apunte en el pizarrón, de cada una de las intervenciones. (Observación al docente D1)

El docente, inicia dictando el primer punto al tiempo que copia en el tablero el taller. Realiza un mapa conceptual en Canva con el aporte de todos los compañeros. Retoma explicando sobre el mapa conceptual. Los estudiantes trabajan cada uno tomando apuntes en el cuaderno y estructurando el mapa conceptual en Canva.

(Observación al docente D2)

Estudiantes leen los apuntes sobre el mapa conceptual. El docente dicta el punto dos de la actividad e identifica cada una de las situaciones comunicativas propuestas en las situaciones de comunicación.

El docente explora en que consiste la lámina, y pregunta a una estudiante que identifica en la situación 1. (Observación al docente D3)

En la observación del docente D2, se evidencia un uso explícito de herramientas digitales, particularmente Canva, como recurso de apoyo para la construcción colectiva de un mapa conceptual. Este hecho refleja un nivel de apropiación instrumental y pedagógica de las competencias digitales, al utilizar la tecnología no solo como medio de exposición, sino como herramienta colaborativa para la construcción de conocimiento.

Las observaciones a los docentes D1 y D3 revelan, sin embargo, una presencia todavía dominante de prácticas tradicionales centradas en la exposición oral, la escritura

en el tablero y la memorización de conceptos. En D1, la docente utiliza un método expositivo reforzado con preguntas dirigidas al grupo, lo que promueve cierta participación, pero sigue respondiendo a una dinámica vertical de enseñanza, donde el docente conduce y los estudiantes responden de forma coral. En el D3, el uso de materiales visuales representa una oportunidad para el aprendizaje contextualizado, pero la interacción continúa mediada principalmente por la oralidad y el dictado.

Las observaciones realizadas permitieron distinguir la coexistencia de medios instruccionales tradicionales y tecnológicos en las aulas de clase que se emplean de forma complementaria dentro de las estrategias pedagógicas. En algunos casos, las tecnologías se integran para fortalecer la explicación de contenidos o la realización de actividades de refuerzo; en otros, se convierten en herramientas de exploración y creación, promoviendo experiencias de aprendizaje mediadas por las TIC.

Entre las actividades planificadas por los docentes se destaca que, básicamente en el tiempo de observación, los tres estaban desarrollando los mismos contenidos, se presenciaron acciones orientadas al aprendizaje colaborativo, como la elaboración grupal de resúmenes o la construcción de mapas conceptuales a partir de materiales digitales. Estas prácticas evidencian el desarrollo de competencias comunicativas y colaborativas digitales, en tanto el docente guía a los estudiantes en la búsqueda, selección y organización de información en entornos virtuales.

Asimismo, no se observa un claro fomento de la alfabetización digital entre los estudiantes, quienes deben adquirir destrezas para interactuar con plataformas

educativas, gestionar información y construir conocimiento de manera colectiva. Estas experiencias demuestran que el desarrollo de las competencias digitales en el aula es limitado con escaso uso de herramientas tecnológicas, lo cual se relaciona de manera débil con la transformación de las prácticas pedagógicas que promuevan una enseñanza más activa, participativa y contextualizada.

En consecuencia, las reflexiones derivadas de este estudio etnográfico permiten afirmar que el fortalecimiento de las competencias digitales docentes debe constituir un elemento clave para la innovación educativa. Pues, su integración efectiva en las prácticas pedagógicas mejora la calidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje y contribuye a formar ciudadanos capaces de desenvolverse críticamente en una sociedad mediada por la información y la tecnología.

#### **4.2. UNIDAD ANALÍTICA 2. INTERPRETACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA AL DOCENTE**

El desarrollo de competencias digitales en los docentes se hace visible en la planificación y gestión de sus clases, aprovechando los recursos tecnológicos y bibliográficos disponibles. Espacios como la biblioteca, los salones acondicionados con video beam y el acceso a herramientas permiten a los maestros integrar plataformas y recursos digitales que enriquecen la enseñanza. El uso adecuado de estas herramientas favorece la comprensión de los contenidos y fortalece el aprendizaje, generando un

ambiente de aula dinámico y creativo. Es indispensable tomar las entrevistas realizadas a los docentes, después de simplificar las respuestas escritas para lo cual se extraen los siguientes fragmentos donde se puede evidenciar los medios instruccionales utilizados:

El proceso de enseñanza y aprendizaje se inicia en los primeros años de escolaridad y el niño no sabe todavía utilizar herramientas tecnológicas. En la enseñanza el estudiante es el protagonista, a veces los padres de familia ayudan. En cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje el estudiante no le gusta participar. (Entrevista D1).

El papel de los medios instruccionales es aportar a la clase, pero a mí se me dificulta, por eso siempre el tablero (respuesta entrevista D2).

Debilidades y fortalezas en las herramientas tecnológicas están directamente relacionadas con los recursos que tenga la institución educativa. El uso de tecnología influye en el rendimiento académico de una y otra asignatura. El contexto social permite reconocer el nivel de acompañamiento de los padres. (respuesta entrevista D3).

El docente D1 entrevistado considera que el proceso de enseñanza y de aprendizaje se inicia en los primeros años escolares, cuando los niños aún no saben utilizar herramientas tecnológicas. Este planteamiento refleja una visión tradicional del aprendizaje digital, en la cual el uso de la tecnología se asocia a etapas posteriores de la escolaridad. Sin embargo, bajo el enfoque actual de las competencias digitales en educación primaria, esta percepción limita las oportunidades de alfabetización digital temprana. Redecker (2020) plantea que el desarrollo de la competencia digital debe comenzar desde la educación inicial, mediante experiencias lúdicas que acerquen al estudiante al uso responsable, creativo y crítico de las TIC.

Por otro lado, el docente afirma que el estudiante es el protagonista, aunque reconoce que no le gusta participar. Esta contradicción revela una brecha entre el discurso pedagógico y la práctica real. Si bien se declara un enfoque centrado en el estudiante, la falta de participación sugiere metodologías poco interactivas o mediadas por tecnologías que fomenten la motivación y el compromiso. En este sentido, se evidencia una competencia pedagógica digital limitada, centrada en el uso del discurso, pero no en la implementación de estrategias tecnológicas activas.

En la entrevista D2, el docente señala que los medios instruccionales aportan a la clase, pero reconoce su dificultad para utilizarlos, por lo que recurre de manera constante al tablero. Este testimonio pone en evidencia una resistencia, propia de niveles iniciales de competencia digital, en los que el docente domina los recursos convencionales, pero no logra trasladar ese dominio al ámbito digital. Esta situación puede deberse a una falta de formación continua en el uso pedagógico de las TIC, escasa infraestructura tecnológica o ausencia de acompañamiento institucional. Además, muestra una práctica docente centrada en el modelo transmisivo de enseñanza, en el que el tablero y el dictado son los principales medios de mediación, lo que reduce la oportunidad de generar experiencias de aprendizaje interactivas y digitales.

Desde la perspectiva de Redecker (2020) quien hace referencia al Marco Europeo de Competencia Digital Docente, DigCompEdu, esta situación se relaciona con niveles incipientes de competencia (A1-A2), donde el docente reconoce el potencial de la tecnología, pero no logra incorporarla con fines pedagógicos. La dependencia del tablero

refleja la necesidad de fortalecer la dimensión digital que implica diseñar, adaptar y aplicar herramientas tecnológicas en función de los objetivos de aprendizaje.

El docente D3 introduce una visión más amplia al vincular el uso de herramientas tecnológicas con los recursos institucionales y el contexto social de los estudiantes. Esta afirmación evidencia una comprensión contextualizada de la educación digital, en la que el desarrollo de competencias no depende únicamente del docente. También se relacionan con factores estructurales: disponibilidad tecnológica, conectividad, apoyo familiar y políticas institucionales.

El reconocimiento de que el uso de tecnología influye en el rendimiento académico denota una conciencia sobre el impacto positivo de las TIC en los procesos de aprendizaje, lo que sugiere una postura más reflexiva frente a la innovación educativa. No obstante, al señalar que las debilidades están determinadas por los recursos de la institución, se subraya la persistencia de brechas digitales que afectan la equidad educativa y limitan la aplicación efectiva de las competencias digitales docentes.

Se puede inferir que el aprendizaje constituye la base del conocimiento compartido entre profesores y estudiantes. Dominar distintos objetos de conocimiento desde la educación primaria ha representado un reto constante en los escenarios educativos, desafío que se suma a los distintos modelos pedagógicos que se desarrollan dentro del aula. Desde una perspectiva acorde al grado y la edad de los estudiantes, los docentes deben reconocer las formas de intervención con tecnología, ajustadas a las necesidades de la población con la que trabajan.

La incorporación de la tecnología en las prácticas pedagógicas potencia estrategias orientadas a superar la apatía y el desinterés. Mediante el uso de recursos digitales interactivos y creativos, los docentes promueven el compromiso. Así, el uso pedagógico de plataformas digitales y materiales oficiales, permite que los estudiantes pasen de ser receptores pasivos a convertirse en participantes activos, capaces de preguntar, argumentar y generar nuevas ideas. En este proceso, el papel del docente como guía y mediador resulta esencial para diseñar rutas de enseñanza que fortalezcan todos los aprendizajes desde los primeros años de escolaridad. La planificación de clases estructuradas con apertura, desarrollo y cierre, apoyadas en recursos digitales y estrategias interactivas, contribuye a la formación de estudiantes críticos, capaces de enfrentar situaciones cotidianas, reflexionar y construir argumentos propios. En este sentido, las competencias digitales docentes fortalecen el aprendizaje académico e influyen en la dimensión social del estudiante, consolidando la lectura crítica como una herramienta para explorar, socializar y generar nuevo conocimiento.

## 5. DISCUSIÓN

En el contexto de la educación básica primaria, el desarrollo de competencias digitales docentes se convierte en un eje estructural para fortalecer la calidad del aprendizaje, puesto que de ellas depende la forma en que se integran los procesos de enseñanza con las demandas de la sociedad del conocimiento y la cultura digital. En la

actualidad, los docentes no solo deben dominar los contenidos disciplinares, sino también ser capaces de seleccionar, adaptar e implementar herramientas tecnológicas que potencien la comprensión, la creatividad y la interacción significativa entre los estudiantes.

Según Redecker (2020) “persiste una carencia de competencias básicas, reflejada en que gran parte de los estudiantes se ubican en niveles mínimos e insuficientes en lectura y escritura, producto del escaso uso de tecnología para la enseñanza” (p. 12). Esta afirmación revela una problemática de alcance global que invita a repensar el papel del docente como mediador de saberes y gestor de aprendizajes mediados por tecnología. En consecuencia, se hace necesario replantear las prácticas pedagógicas para que respondan a un paradigma formativo más participativo e innovador, capaz de desarrollar habilidades transversales aplicables en todos los campos del conocimiento y determinantes en el desempeño académico, social y cultural de los estudiantes.

De esta manera, Vargas y otros (2024) plantean que reconocer la potencialidad de la tecnología educativa implica asumirla como una herramienta estratégica para reducir las deficiencias en comprensión y producción textual desde los primeros años de escolaridad. La incorporación de recursos digitales en la enseñanza inicial puede mejorar significativamente las habilidades comunicativas y lectoras, lo que repercute en una trayectoria académica más sólida y en el fortalecimiento de la autonomía intelectual del estudiante. En esta línea, Redecker (2020) sostiene que el uso pedagógico de herramientas digitales constituye una oportunidad transformadora para dinamizar los

procesos de enseñanza y aprendizaje, al promover prácticas lectoras más participativas, motivadoras y acordes con los intereses del alumnado actual.

En este sentido, la tecnología deja de ser un recurso accesorio para convertirse en un medio que favorece la alfabetización multimodal, permitiendo que los estudiantes se apropien del conocimiento a través de textos, imágenes, videos, simulaciones y entornos interactivos. Las entrevistas y observaciones realizadas a docentes de básica primaria evidencian que la enseñanza debe partir del estudiante como eje central del proceso formativo. De acuerdo con Pereda y Durán (2023), la integración tecnológica en el currículo no solo amplía las posibilidades didácticas, sino que también permite atender la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje. En complemento, Olmedo et al. (2025) destacan que el docente, más que un transmisor de conocimientos, debe asumirse como mediador, guía y diseñador de experiencias de aprendizaje, capaz de proponer estrategias innovadoras que incentiven la reflexión crítica y la participación activa del estudiante. De este modo, las competencias digitales del docente se configuran como un componente esencial del saber pedagógico contemporáneo.

A lo anterior, Vargas y otros (2024) añaden que el aprovechamiento de recursos digitales, como plataformas educativas, materiales interactivos y contenidos multimedia, contribuye a la construcción de aprendizajes significativos al relacionar los presaberes de los estudiantes con nuevos conocimientos. Estas estrategias según UNESCO (2019) pueden contribuir con las habilidades para la interpretación de los mensajes que circulan en el entorno digital. En este sentido, el uso pedagógico de las TIC permite formar

estudiantes capaces de analizar, contrastar y producir información de manera ética y responsable, desarrollando competencias comunicativas y digitales esenciales para la ciudadanía global.

Así, el aula se transforma en un espacio híbrido donde convergen lo analógico y lo digital, lo individual y lo colectivo, lo local y lo global, generando experiencias de aprendizaje integrales y contextualizadas. De igual manera, las observaciones y entrevistas realizadas permiten resaltar de manera muy escasa la importancia de la participación de la familia y de la comunidad escolar en el fortalecimiento de los contenidos. El acompañamiento en casa, con ayuda digital, sumado a los vínculos afectivos y emocionales, se convierte en un factor clave para fomentar el gusto por el estudio. En este sentido, Torres y otros (2022) enfatizan que las competencias digitales docentes constituyen un factor determinante para la innovación educativa, pues el uso de tecnologías interactivas, el acceso a internet y la implementación de estrategias didácticas digitales dotan al proceso de enseñanza de dinamismo, variedad y pertinencia y los educadores pueden enseñar a la familia a su uso.

El reto actual, según los testimonios de los docentes de educación primaria que participaron como informantes, radica en transformar las prácticas tradicionales en experiencias de aprendizaje activas, en las que lo digital no sea un fin en sí mismo, sino un medio para la construcción de conocimiento, el desarrollo de la creatividad, la formación de niños que lean y escriban desde los primeros grados. En consecuencia, fortalecer las competencias digitales de los docentes significa incorporar tecnología al

aula, para promover un cambio de paradigma pedagógico que impulse la participación estudiantil y la inclusión digital como pilares fundamentales de una educación de calidad para el siglo XXI.

## CONCLUSIONES

Las competencias digitales juegan un papel estratégico en la formación de diversos objetos de conocimiento desde la educación primaria, ya que permiten dinamizar los procesos de enseñanza de la lengua escrita, el pensamiento lógico matemático y fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes en su interacción con diversos discursos en entornos físicos y virtuales.

Algunos docentes participantes identificaron las TIC como herramientas esenciales para enriquecer su práctica pedagógica y generar nuevas formas de interacción con el conocimiento; no obstante, persisten deficiencias en su uso pedagógico, pues la mayoría continúa privilegiando recursos tradicionales como el tablero. Esto evidencia una brecha entre el reconocimiento del valor de la tecnología y su aplicación real, relacionada con la falta de capacitación, la escasez de recursos y, en algunos casos, la resistencia frente al cambio.

En este escenario, el rol docente se configura como mediador y facilitador del aprendizaje, con la responsabilidad de diseñar experiencias pedagógicas innovadoras que integren recursos digitales, fomenten el aprendizaje y generen en los estudiantes la construcción de significado. La integración de competencias digitales en la enseñanza

debe ser transversal, superando la visión instrumental del uso de dispositivos, para repensar la didáctica en diálogo con plataformas educativas, contenidos multimedia, aplicaciones interactivas y entornos colaborativos. Asimismo, la familia y la comunidad escolar debe consolidarse, pues el acompañamiento en el hogar, articulado con el uso de recursos digitales, favorece un mejor aprendizaje.

De igual manera, se destaca la necesidad de una formación continua que fortalezca las competencias digitales de los docentes en su dimensión técnica, pedagógica y didáctica, con miras a generar experiencias significativas de lectura y escritura mediadas por tecnología. La incorporación de recursos digitales contribuye a superar las limitaciones de las prácticas tradicionales. Para ello, se requieren compromiso del docente, políticas institucionales y apoyo gubernamental que garanticen infraestructura tecnológica, recursos pertinentes y acompañamiento en el diseño curricular.

## REFERENCIAS

- Abanto Cruz, Yovana Yaneth y Simeón Aguirre, Adita María (2025). Escritura creativa en estudiantes de educación básica en Latinoamérica: revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(39), 3135–3150. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/2235>
- Anchundia Mantuano, Lorgia Johanna y Vélez Villavicencio, Carlina Edith (2023). Estrategias creativas para el desarrollo de escritura en estudiantes de básica media. *Alternancia - Revista De Educación E Investigación*, 5(8), 12–24. <https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/988>

- Corbin, J., y Strauss, Anselm (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Goetz, Juliet y Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Goncalves, N. (2020). *Modelo didáctico para la integración de las tecnologías de información y comunicación al currículo universitario en la era digital*. [Tesis para optar al título de Doctor]. Universidad de Carabobo. <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/8474/4/ngoncalves.pdf>
- Henckell Sime, Escocia Cristina Lucía, y Cherres Castro, Ana María. (2025). La práctica pedagógica en educación primaria. *Revista InveCom*, 5(2), e502042. Epub 15 de febrero de 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13334671>
- Ministerio de Educación (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje, lenguaje*. [https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/DBA\\_Lenguaje.pdf](https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/DBA_Lenguaje.pdf).
- Olmedo Falconí, Raquel Angela y otros (2025). Competencias digitales del docente: perspectivas y desafíos para la educación superior. *Bibliotecas. Anales de Investigacion*;21(1), 1-13
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017). *Recursos educativos abiertos*. <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/rea>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). *Las TIC en la educación*. <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/rea>.
- Pereda-Loyola Rolando Alexis y Duran-Llano Kony Luby. (2023). La competencia digital docente como un desafío en los entornos virtuales de aprendizaje. *Koinonía* 8(Suppl 2): 467-484. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2542-30882023000400467&lng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882023000400467&lng=es). <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2887>.
- Ramírez, Y. (2021). *Aproximación teórica del acompañamiento in situ en las prácticas pedagógicas en los docentes de básica primaria*. [Tesis para optar al título de Doctor]. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/download/244/243/467>

- Redecker, Christine. (2020) *Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores: DigCompEdu*. (Trad. Fundación Universia y Ministerio de Educación y Formación Profesional de España). Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. [https://www.metared.org/content/dam/metared/pdf/marco\\_europeo\\_para\\_la\\_competencia\\_digital\\_de\\_los\\_educadores.pdf](https://www.metared.org/content/dam/metared/pdf/marco_europeo_para_la_competencia_digital_de_los_educadores.pdf)
- Rojas Espinoza, Betty Iris y otros (2025). Estrategias pedagógicas para la producción de textos en la educación básica. Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(36), 430–443. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.929>
- Serpa Oviedo, Carmen Edith (2025). Procesos Lectores en la Educación Primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 3136-3153. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/17931>
- Torres-Flórez, Dagoberto y otros (2022). Competencias digitales de los docentes en la Universidad de los Llanos, Colombia. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 14(26), e202. Epub August 24, 2022. <https://doi.org/10.22430/21457778.2246>
- Vargas-Franco, Alfonso y otros (2024). La competencia digital docente en tiempos de pandemia: actitudes, prácticas y procesos formativos. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (55), 226-245. <https://doi.org/10.17227/ted.num55-19025>
- Ventura Silva, Darwin Isaías Steven y otros (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>