

Competencias digitales y desarrollo profesional continuo en el profesorado de educación primaria

Digital Competencies and Continuous Professional Development in Primary Education Teachers

Atziri Flores Angulo

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, México

ROR <https://ror.org/023m5rq87>

atzirifloresangulo@gmail.com

ID <https://orcid.org/0009-0009-1651-259X>

María Luisa Pereira Hernández

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, México

ROR <https://ror.org/023m5rq87>

marialuisa.pereira@upes.edu.mx

ID <https://orcid.org/0000-0002-4748-5397>

María de los Ángeles Aguayo Higuera

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, México

ROR <https://ror.org/023m5rq87>

angelesaguayohiguera@gmail.com

ID <https://orcid.org/0009-0000-2734-0249>

Recepción: 21 Junio 2025

Aprobación: 31 Octubre 2025



Acceso abierto diamante

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar el nivel de competencia digital docente en el ámbito del compromiso profesional, con especial énfasis en el desarrollo profesional digital continuo del profesorado de educación primaria en Culiacán, Rosales, Sinaloa. La investigación se sustentó en los lineamientos del Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (MRCDD-2022) y se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y descriptivo, empleando el estudio de caso. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas, cuestionarios y observación no participante a 10 profesores de educación primaria. Los resultados mostraron un bajo compromiso con la formación continua, aunque la aplicación práctica de la tecnología se limitó al uso instrumental. Se destaca una competencia digital de nivel inicial y una deficiencia entre la práctica y la actitud del profesorado condicionada por factores como el tiempo, el apoyo institucional y la infraestructura, que limita el fortalecimiento de dicha competencia digital. En conclusión, la competencia digital docente necesita de políticas educativas sostenidas que incluyan programas de formación y actualización acordes al contexto. Esta permite incorporar la tecnología de manera pedagógica, favoreciendo el compromiso ético del docente y la formación de una ciudadanía crítica.

Palabras clave: Compromiso Profesional, Competencia Digital Docente, Desarrollo Profesional Continuo.

Abstract

The present study aimed to analyze the level of teachers' digital competence in the area of professional engagement, with a particular focus on the continuous digital professional development of primary education teachers in Culiacán, Rosales, Sinaloa. The research

was based on the guidelines of the Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (MRCDD-2022) and was conducted under a qualitative and descriptive approach, using a case study design. Semi-structured interviews, questionnaires, and non-participant observation were applied to 10 primary school teachers. The results revealed a low level of commitment to continuous training, while the practical use of technology was limited to instrumental purposes. The study highlights an initial level of digital competence and a gap between teachers' practices and attitudes, influenced by factors such as time constraints, institutional support, and infrastructure, which limit the strengthening of digital competence. In conclusion, the development of teachers' digital competence requires sustained educational policies that include context-sensitive training and professional development programs. This approach enables the pedagogical incorporation of technology, fostering teachers' ethical commitment and the formation of critical citizenship.

Keywords: Professional Commitment, Digital Teaching Competence, Continuous Professional Development.

Introducción

Esta investigación evidencia la tensión del profesorado entre su compromiso profesional digital y la necesidad de actualización constante que exige la Secretaría de Educación Pública en México, como sociedad digital misma.

Este compromiso no sólo promueve el desarrollo profesional digital del docente, sino que también ayuda a construir una cultura de paz a través de contenidos digitales, mejorando la convivencia de los estudiantes en la escuela al promover valores como la honestidad, respeto, colaboración, responsabilidad, justicia, empatía y la resolución de conflictos en entornos virtuales (UNESCO, 2021).

La globalización exige un desarrollo profesional continuo, hacia la actualización permanente, que permita desempeñarse en la era digital y estar interconectado en los procesos de enseñanza, formación ética y humanista. En este sentido las Naciones Unidas dentro de su agenda 2030 impulsa 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y el 4 es garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad para promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para los estudiantes (ONU, 2015 citado en ODS, 2016).

De igual manera, la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 2022) apoya el uso de innovaciones digitales para ampliar las oportunidades educativas y promover la inclusión, mejorar la pertinencia y la calidad del aprendizaje, crear entornos potenciados por las TIC y fortalecer los sistemas de gestión de la educación.

El desarrollo de la competencia digital implica aprender el uso técnico de la tecnología con una actitud reflexiva, ética y colaborativa según el Marco de Referencia de Competencia digital docente (MRCDD-2022). Es decir, el docente debe ser capaz de utilizar las TIC en su práctica diaria e integrarlas para fortalecer el bienestar del estudiantado, fomentar el aprendizaje significativo y la cultura de paz.

Por lo anterior, el MRCDD-2022 enfatiza desarrollar las competencias digitales, que van más allá del manejo de la tecnología, promoviendo la integración reflexiva, ética y colaborativa de las TIC en la práctica docente, para fortalecer el proceso pedagógico y las competencias digitales del estudiantado, el área 1 del MRCDD-2022, denominada compromiso profesional, espera que el docente haga uso ético, y responsable de la tecnología, para fortalecer la comunicación, el trabajo colaborativo y la formación continua. (INTEF, 2022)

El MRCDD-2022 representa el enseñar y aprender sobre esta habilidad digital, diciendo que va más allá de usar herramientas y toca temas éticos, pedagógicos y de trabajo en equipo como se cita en el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, (INTEF, 2022) desde este punto de vista, el trabajo del docente se ve en su compromiso profesional, en el interés por autocapacitarse y en su formación continua en el uso de las tecnologías en un ambiente seguro. Pero, como dicen Mendoza et al. (2023) se tiene poco tiempo para la capacitación, existe falta de apoyo a los trabajos pedagógicos que hacen difícil desarrollar este compromiso para apropiarse de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el aula.

La falta de desarrollo profesional continuo es una variante en el rezago educativo. A nivel internacional, según datos de UIS-UNESCO (2024) una proporción significativa de infantes, no alcanzan los niveles básicos de lectura o matemáticas al finalizar la primaria y muchos están fuera de la escuela; este rezago educativo es una alerta de que la matriculación escolar no es suficiente si no va acompañada del compromiso profesional del docente.

De igual manera, el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2021) reportó en México que entre 2018 y 2020 la población con rezago educativo en México aumentó de 23.5 a 24.4 millones de personas, lo cual pone de manifiesto impulsar estrategias formativas que fortalezcan las competencias digitales del profesorado y garanticen una educación equitativa e inclusiva.

Dado los índices anteriores se ha trabajado en mejorar la calidad educativa en México. El artículo 90, párrafo 6, de la Ley General de Educación (LGE), citado por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU, 2022) establece que el docente es el motor operativo del sistema educativo, por lo

que es necesario promover su formación, desarrollo de habilidades tecnológicas y compromiso profesional, con base en evaluaciones formativas.

En consecuencia, se plantea la siguiente pregunta central de investigación ¿Cómo influyen la formación docente en el compromiso profesional digital en la integración de tecnologías digitales y la promoción de una cultura de paz en la práctica educativa?

La investigación se justifica porque responde a una necesidad real en el ámbito educativo, fortalecer las competencias digitales del docente como parte de su desarrollo profesional continuo. El estudio beneficia a los docentes y a los estudiantes de educación primaria de Culiacán, Sinaloa, al brindar un escenario sobre el nivel de competencia digital y el compromiso con la formación continua. Porque es crucial fortalecer el desarrollo profesional continuo, los resultados permitirán mejorar los programas de capacitación y el uso reflexivo como pedagógico de la tecnología.

Antecedentes

Entre los estudios encontrados se tiene a Gastélum y León (2022) quienes analizaron las condiciones de la formación docente durante la educación a distancia, identificando limitaciones en la actualización profesional y en el acompañamiento institucional. El estudio señala que, aunque los docentes conocen los recursos tecnológicos, su uso es restringido por la falta de competencias digitales y cierta resistencia a la actualización. Asimismo, destaca que el compromiso profesional constituye un factor determinante para la adaptación al cambio educativo.

Zacarías (2023) en su estudio comparativo entre México y Argentina, muestra cómo los profesores formadores conciben la enseñanza como una práctica orientada al futuro, donde el compromiso con la formación del otro se entrelaza con la responsabilidad social y política de la profesión. El análisis permitió comprender que el compromiso docente se manifiesta en la manera en que los formadores asumen su papel dentro de la comunidad educativa.

En contraste Luna (2024) analiza la formación de docentes de educación primaria frente a la Revolución Tecnológica, destacando que la pandemia de COVID-19 evidenció graves carencias en los saberes tecnológico, sostiene que el cambio tecnológico es irreversible y requiere un desarrollo profesional continuo que vaya más allá de lo técnico. Propone líneas formativas para fomentar la conciencia crítica, ética y un uso responsable de la tecnología.

Araujo y Salazar (2021) analizan las condiciones de paz imposible que pueden surgir durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en una escuela primaria, proponen estrategias pacíficas y culturalmente diversas para ayudar al docente a prevenir prácticas violentas en el aula. Es una estrategia de equidad que garantiza al estudiantado una educación pertinente, inclusiva e innovadora, base necesaria para la paz social

Vargas (2023) identificó una actitud favorable hacia el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), aunque su aplicación en el aula se mantiene limitada a funciones básicas. El estudio señala que esta situación se relaciona con la falta de formación específica en modelos tecnopedagógicos y con la ausencia de acompañamiento institucional.

Por último, Pérez (2024) resaltó que la consolidación de las competencias digitales e investigativas depende de la mediación activa de los profesores formadores y del diseño de actividades de aprendizaje orientadas al uso crítico de fuentes. Recomienda incorporar estrategias formativas innovadoras (moocs, webinars).

Los estudios analizados permiten comprender mejor los retos y avances que existen en la formación docente dentro del contexto digital. Estos estudios sostienen la necesidad de promover el desarrollo profesional digital continuo como soporte para mejorar la práctica docente y la calidad educativa.

Formación docente

La formación docente permite mejorar los procesos educativos y fortalecer la actualización profesional del personal docente. De acuerdo con Córdova (2024), es un espacio que promueve la incorporación de recursos digitales para enriquecer la programación didáctica, ajustando las acciones pedagógicas y favoreciendo el uso de herramientas tecnológicas que faciliten la comprensión de los contenidos en el aula. La formación docente contribuye al desarrollo de los educadores y también transforma su rol, pasando de ser simples transmisores de conocimiento a promotores de investigación y generadores de innovación educativa (UNESCO, 2019).

Para Meza (2023) es un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia.

De acuerdo con los autores Valencia y Romero (2024) la formación continua mejora la calidad del docente y refuerza la dedicación del profesorado a su profesión. Asimismo, López y García (2023) enfatizan que la actualización de competencias debe ser un esfuerzo colaborativo y sostenido, que implica el intercambio entre pares y la experimentación con nuevos métodos para mejorar los resultados educativos.

La formación y el acompañamiento permite que los docentes desarrollen las competencias necesarias en el uso de las TIC, lo que a su vez facilita que los estudiantes adquieran habilidades digitales relevantes para la vida cotidiana. (UNESCO, 2019).

Competencia digital docente

Según el Marco de Referencia de Competencia Digital Docente y el Ministerio de Educación, Formación Profesional, y Agencia Española de Cooperación Académica (MEFPYAECA, 2022), la competencia digital docente implica combinar conocimientos, destrezas, actitudes y habilidades de manera integrada para desempeñar la labor educativa utilizando tecnologías digitales, además, incluye la capacidad de afrontar y resolver de forma efectiva los retos o situaciones imprevistas que surgen en la práctica profesional.

La competencia digital docente además del manejo técnico de las herramientas digitales incluye aspectos éticos, comunicativos, organizativos y metodológicos, lo que permite que los docentes integren la tecnología de manera reflexiva y crítica en sus prácticas de enseñanza y aprendizaje (INTEF, 2022)

El papel docente en la promoción cultural de paz en la era digital

La cultura de paz fue impulsada por la ONU (1999), resolución 53/243 que consiste en valores, actitudes y comportamientos que repulsa la violencia, previniendo los conflictos tratando de refutar las causas para solucionar los problemas mediante el diálogo entre las personas, grupos y naciones, promover una cultura de paz en las instituciones educativas es una labor que el docente tienen de manera directa, en la actualidad se vive en una era digital en la que parte de las interacciones se trasladan a internet debiendo fomentar en el estudiantado una actitud crítica y reflexiva ante los problemas digitales.

Además, la UNESCO (2024), en su componente estratégico Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM), hace hincapié que los docentes deben incentivar en el estudiantado las capacidades, valores y competencias necesarias para desenvolverse con responsabilidad en la era digital, en este sentido plantea nuevo reto para el docente que tiene un papel fundamental en la formación educativa del estudiantado debiendo estar inspirados en la paz y los derechos humanos.

El marco de referencia de la competencia digital docente. (MRCDD-2022)

El MRCDD-2022 se estructura en seis áreas que miden el nivel de competencia digital que debe tener el docente para su desarrollo profesional: compromiso profesional, contenidos digitales, enseñanza y aprendizaje, evaluación y retroalimentación, empoderamiento del alumnado y desarrollo de la competencia digital del

alumnado (INTEF, 2017) Redecker y Punie (2017), señalan que el compromiso docente depende de la capacitación previa, la disponibilidad de recursos y el contexto institucional.

El área 1 “Compromiso profesional”, son las competencias docentes para el buen uso de la tecnología y se expresa a través de la protección del bienestar del alumnado y su adecuado desarrollo intelectual, físico y psicológico, la colaboración con las familias y la acción responsable (INTEF, 2022). El compromiso profesional se entiende como la dedicación del docente a su formación continua y en el uso ético y pedagógico de las tecnologías digitales. Según Choi y Tang (2009), el compromiso constituye un vínculo psicológico que influye en la actitud y en el comportamiento de las personas.

El Área 1 mira la habilidad del docente para encontrar y usar opciones de aprendizaje digital. En este sentido el Compromiso Profesional es clave para mezclar formas de enseñanza como la Estrategia de la Paz, enmarcando la ética del deber ser.

Práctica reflexiva en el desarrollo profesional docente

El MRCDD-2022 considera la práctica reflexiva como competencia clave para evaluar y perfeccionar el uso pedagógico de la tecnología, tanto de forma individual como colectiva. La aplicación de la estrategia de la paz requiere una práctica reflexiva que asegure que el uso de la tecnología no perpetúe desigualdades, sino que promueva la justicia y la paz (INTEF, 2022)

De acuerdo con Hernández, (2024), la práctica reflexiva va más allá de evaluar el desempeño docente; se centra en cómo el docente puede mejorar su labor a partir del conocimiento de sus limitaciones. El (MRCDD-2022) señala que la práctica reflexiva puede desarrollarse tanto de manera individual como colectiva. Compartir experiencias con otros docentes en un entorno de confianza y equidad permite contrastar diferentes enfoques pedagógicos, enriqueciendo la reflexión sobre la propia práctica y contribuyendo al desarrollo profesional continuo.

Es decir, competencia implica analizar y reflexionar sobre el uso de medios digitales en la propia práctica docente, considerando también cómo estas acciones pueden influir en la formación y desarrollo digital de otras personas.

Desarrollo

Metodología

El presente estudio se enmarca en métodos mixtos, con el propósito de lograr una mayor comprensión del fenómeno de interés, con un alcance exploratorio- descriptivo, permitió recopilar y combinar información cuantitativa y cualitativa dentro de un mismo análisis. Esta estrategia ofrece datos medibles, comparables y permite comprender experiencias, percepciones y significados de los participantes en su contexto natural (Creswell, 2018).

Se utilizó un cuestionario y una entrevista. La aplicación del cuestionario se realizó a través de Google Forms, utilizando la plataforma WhatsApp. Ambas técnicas se seleccionaron para asegurar una comprensión profunda y contextualizada de la práctica y formación de los docentes en la institución estudiada, también de manera presencial (González, 2022).

Cabe mencionar se realizó una validación por criterio de jueces en el cuestionario y la entrevista para generar información contextualizada, fundamentada en la experiencia docente.

Sujetos y escenario

La muestra estuvo compuesta por diez profesores de educación primaria, con edades comprendidas entre los 23 y 54 años. Pertenecientes a una escuela primaria estatal ubicada en Culiacán Rosales, Sinaloa. El tiempo de servicio docente varió desde 1 año y 4 meses hasta 30 años, lo cual permitió una diversidad en experiencias y prácticas educativas.

Procedimiento

La investigación comenzó con una revisión de estudios previos sobre competencias digitales y formación docente. Posteriormente, se realizó un proceso de codificación temática a través de un análisis inductivo efectuado de forma manual. Para ello, se utilizaron matrices en hojas de cálculo que permitieron organizar las respuestas, identificar coincidencias en el significado y agruparlas según su relación conceptual.

Con base en las unidades de significado se generaron categorías y subcategorías que representaron los temas emergentes más significativos; Cada una de ellas fue descrita e interpretada en relación con el marco teórico estableciendo relaciones entre los hallazgos empíricos y los planteamientos conceptuales.

Durante la fase interpretativa, se realizó una triangulación al contrastar los datos obtenidos y se contrastaron con la literatura especializada y con estudios previos.

Se prosiguió con el acceso al campo de investigación, contactando formalmente a la directora del plantel. Se visitó personalmente a los docentes para explicar la confidencialidad de la información y el procedimiento de participación, se aplicaron los cuestionarios mediante Google Forms y se agendaron entrevistas presenciales. Finalmente, se sistematizó y analizó la información recabada.

Resultados

Se estructuraron los resultados en torno a los temas principales: perfil docente, compromiso con el desarrollo profesional digital, acciones para mejorar competencias digitales, impacto en el aula, participación en actividades formativas, áreas de oportunidad, criterios de priorización y factores condicionantes.

Compromiso personal con el desarrollo profesional digital

De acuerdo con los resultados, el 70% de los docentes reportó un nivel de compromiso bueno hacia su desarrollo profesional digital, un 10% adicional se considera muy comprometido, un 20% manifestó un compromiso medio, señalando que utilizan las tecnologías de forma esporádica. Este hallazgo se basa en la autodescripción del nivel de compromiso del profesorado.

Los resultados anteriores se manifiestan en las respuestas obtenidas al preguntar: ¿Cómo describirías tu nivel de compromiso personal hacia el desarrollo profesional digital de su práctica docente?

- Alto compromiso: D5, D6 y D7 manifiestan interés constante por mejorar sus competencias digitales.
- Compromiso medio: D1 y D3 lo consideran importante, pero reconocen un uso limitado.
- Compromiso bueno: D2, D4, D8, D9 y D10 señalan un desempeño favorable, aunque condicionado por factores como el tiempo y los recursos disponibles.

Se manifiesta una intención ante la necesidad de formación, observándose una brecha entre la ejecución de formarse y la propia disposición.

El MRCDD-2022 considera al compromiso profesional como una competencia docente para integrar el uso pedagógico, ético y reflexivo de las TIC. Asimismo, Redecker y Punie (2017) dan cuenta que el compromiso considera la formación previa del docente, el contexto institucional y la disponibilidad de recursos. Por ende, la falta de apoyo y tiempo coincide con Mendoza et al. (2023), quienes señalan que la sobrecarga laboral dificulta el compromiso profesional digital.

Acciones específicas para mejorar habilidades digitales

El 70% participó en cursos y diplomados para mejorar sus competencias, mientras que el 30% restante se actualiza de manera autónoma, mediante el autoaprendizaje viendo tutoriales.

Las docentes emplean distintas estrategias de formación según la pregunta: ¿Qué acciones específicas ha tomado en los últimos meses/años para mejorar sus habilidades digitales como docente?

- Formación formal: participación en cursos, talleres y diplomados (D1, D7, D10).
- Autoaprendizaje: tutoriales en video, búsqueda autónoma, diseño de recursos digitales (D2, D3, D9).
- Uso cotidiano de TIC: descarga de contenidos, proyección de videos, uso de aplicaciones educativas (D4, D6, D8).

Los hallazgos evidenciaron que los docentes recurren a la formación formal y tutoriales, lo que evidencia una actitud proactiva, aunque la iniciativa individual limita el fortalecimiento integral de las competencias digitales.

García, Zaldívar y Peña (2022), consideran que la actualización docente combina la formación formal con estrategias de aprendizaje autodirigido. De igual manera el MRCDD-2022 señala que el desarrollo profesional continuo implica un aprendizaje flexible y colaborativo (INTEF, 2022). No obstante, se confirma la necesidad de programas institucionales (Tourón et al., 2018).

Percepción del impacto en la práctica docente y el aprendizaje del alumnado

Existe un consenso total, pues el 100% de los docentes coincide en que su desarrollo profesional digital ha tenido un impacto positivo en el aula. Este impacto se traduce en una mayor motivación y participación estudiantil.

Entre las respuestas obtenidas a la pregunta: ¿Cómo crees que tu compromiso con el desarrollo profesional digital ha impactado en tus estudiantes y en el ambiente de aprendizaje en tu salón de clases?

- Motivación y participación estudiantil incrementada (D1, D2, D7, D9, D10)
- Diversificación de estrategias pedagógicas, uso de videosjuegos y plataformas interactivas (D3, D4, D6, D8).
- Clases más dinámicas y significativas (D5).

La incorporación de recursos digitales transforma las clases en entornos más atractivos y significativos, las TIC promueven un contexto inclusivo y dinámico. Sin embargo, el impacto se concentra en el uso instrumental de recursos digitales más que en su integración pedagógica. Lo que concuerda con el MRCDD-2022 que respalda que el fortalecimiento de las habilidades digitales contribuye a la mejora de la práctica docente y la experiencia del alumno (INTEF, 2022).

Participación en actividades formativas relacionadas con modelos teóricos y prácticos

La participación del profesorado presenta una brecha notable: si bien un 60% ha participado activamente en actividades formativas relacionadas con tecnologías digitales, un 40% reconoce una participación mínima o nula.

La participación presenta variabilidad en base a la pregunta: ¿En qué tipo de actividades formativas has participado recientemente que estén relacionadas con modelos teóricos y prácticos sobre tecnologías digitales?

- Con participación reciente: D1, D2, D5, D7, D9, D10 han asistido a cursos y talleres digitales.
- Participación autónoma: D3, D6, D8 desarrollan competencias sin formación formal.
- Limitada participación: D4 señala no haber participado recientemente por falta de tiempo y recursos.

Existe consenso sobre la necesidad de formación contextualizada y accesible y una desigualdad en el acceso a la formación, así como dependencia del esfuerzo individual. Tourón et al. (2018) destacan que la formación continua debe ser accesible y que responda a los retos digitales. Redecker y Punie (2017) por su parte, consideran que las oportunidades de aprendizaje condicionan esta necesidad.

Percepción sobre la utilidad de las actividades formativas

Las actividades formativas de capacitación se consideran útiles porque ayudan a los docentes a mejorar sus conocimientos, aplicar nuevas estrategias en el aula y hacer que el aprendizaje de los estudiantes sea más efectivo y atractivo.

Los resultados evidencian una alta valoración de la capacitación: el 90% de los docentes considera que las actividades formativas contribuyen significativamente a mejorar su manejo tecnológico y la dinámica en clase.

La mayoría considera que estas actividades mejoran sus habilidades y fortalezcan la enseñanza: ¿Considera que estas actividades formativas han contribuido a su comprensión y habilidades para utilizar tecnologías digitales en el aula? Si /No ¿Por qué?

- Dominio de recursos digitales (D2, D3, D5, D6, D9).
- Mejora de diseño y presentación de contenidos (D1, D3).
- Incremento de motivación en el aula (D7, D8).

Sin embargo, D4 señala la importancia de promover más estas actividades dentro de las escuelas.

La formación docente permite mejorar los procesos educativos y fortalecer la actualización profesional. La actualización de competencias debe ser un esfuerzo colaborativo y sostenido para mejorar los resultados educativos (López y García, 2023).

Se percibe la utilidad de la formación para mejorar las habilidades y el dinamismo en clase, lo cual resulta esencial para fortalecer la promoción y el acceso a la capacitación.

Identificación de áreas de oportunidad

La totalidad de los docentes encuestados, es decir, el 100%, identifica áreas de oportunidad en relación con la aplicación de tecnologías educativas. Las principales razones para esta identificación son la falta de recursos y habilidades 60%.

Todos los docentes reconocen áreas de mejora en base a la pregunta: ¿Logra identificar áreas de oportunidad en sus conocimientos relacionados a las teorías de aplicación de tecnología educativa en su práctica docente?

- Dominio limitado de plataformas y dispositivos digitales (D3, D4, D5, D9).
- Carencia de recursos tecnológicos (D4, D5, D6).
- Necesidad de actualización constante (D2, D7, D8).

Las áreas se detectan mediante autoevaluación, observación, análisis de la práctica y valoración del impacto en el alumnado.

La identificación de áreas de mejora evidencia que el profesorado es consciente de fortalecer sus competencias tecnológicas. Este proceso debe ser constante, de autoevaluación y reflexión docente (Hernández, 2024) y una de las competencias destacadas por el MRCDD- 2022 es la práctica reflexiva (INTEF, 2022)

Se identifican áreas de oportunidad, reflejando conciencia profesional ante desafíos relacionados con recursos, tiempo y formación especializada en tecnologías educativas.

Interés en formación para atender áreas de oportunidad

El interés de los docentes en participar en actividades de formación continua surge como una respuesta a la necesidad de atender áreas de oportunidad en su práctica profesional. Este interés refleja la disposición a actualizar conocimientos, mejorar competencias y aplicar nuevas estrategias en el aula, con el objetivo de superar desafíos, aprovechar recursos educativos y brindar un aprendizaje más efectivo y significativo para los estudiantes.

En consonancia con la identificación de áreas de mejora, un alto porcentaje, el 90% de los docentes, manifestó interés en integrarse a cursos para fortalecer esas áreas de oportunidad.

La mayoría expresa interés en cursos específicos para fortalecer competencias digitales en base a la pregunta: Al identificar las áreas de oportunidad relacionadas a las teorías de aplicación de tecnología educativa en su práctica docente: ¿Busca integrarse a algún curso que priorice esas áreas de oportunidad? ¿Si, no y por qué?

- Sí: D1, D2, D3, D4, D5, D7, D8, D9, D10.
- No: D6 (aunque reconoce interés si es gratuita y presencial).

El cambio tecnológico es irreversible y requiere un desarrollo profesional continuo que vaya más allá de lo técnico, proponiendo líneas formativas para fomentar la conciencia crítica y un uso responsable de la tecnología (Luna, 2024).

Existe un interés del docente en la capacitación continua para fortalecer áreas de oportunidad, aunque factores como la modalidad, el costo y la accesibilidad condicionan la participación.

Criterios para priorizar áreas de desarrollo

El 100% de los docentes considera criterios como la necesidad pedagógica, la disponibilidad de recursos y la relevancia para la práctica docente al priorizar su desarrollo profesional en TIC.

Los criterios más mencionados en base a la pregunta: ¿Qué criterios considera al priorizar las áreas de desarrollo profesional relacionadas a la aplicación de la tecnología educativa en su práctica docente?

- Relevancia pedagógica y motivación del alumnado (D2, D3, D7).
- Disponibilidad y acceso a recursos tecnológicos (D5, D8).
- Mejorar diseño y estrategias de enseñanza (D1, D4, D10).
- Impacto en el aprendizaje significativo (D6).

Esto refleja un enfoque integral, donde lo pedagógico y lo tecnológico convergen. Vaillant y Marcelo (2015) consideran que las competencias digitales deben ser usadas en la mejora del proceso educativo. Así se prioriza su desarrollo formativo considerando criterios pedagógicos y la disponibilidad de recursos, un enfoque estratégico que es congruente con el (MRCDD, 2022).

Al considerar criterios como relevancia pedagógica, disponibilidad de recursos y el impacto en el aprendizaje, los docentes alinean su formación con las necesidades reales del aula, fortaleciendo sus competencias digitales y contribuyendo a una enseñanza más significativa y efectiva.

Factores que influyen en la participación

El factor limitante más significativo para la participación en oportunidades de formación es la carencia de apoyo institucional y recursos: el 80% del profesorado considera que la falta de tiempo, recursos y capacitación son los principales obstáculos.

En base a la pregunta: ¿Qué factores influyen en tu decisión de participar o no en estas oportunidades de aprendizaje relacionadas con la tecnología?

- Motivación y compromiso profesional: los docentes expresan interés por actualizarse y mejorar sus competencias digitales (D1, D3, D5, D7).

- Limitaciones personales y de tiempo: señalan la falta de tiempo y las responsabilidades familiares o laborales como obstáculos para participar (D4, D6).
- Condiciones institucionales y de acceso: mencionan aspectos como la modalidad, horarios, disponibilidad y dificultad técnica como factores decisivos (D2, D8, D9, D10).

Se identifica la falta de tiempo, recursos y capacitación como barreras limitantes, destacando que las condiciones institucionales son cruciales para la integración efectiva (Galicia, 2024).

Tipos de actividades más efectivas y motivadoras

Las actividades formativas más efectivas y motivadoras son aquellas que combinan teoría y práctica, fomentando la participación activa y permiten a los docentes aplicar lo aprendido en el aula, como lo son talleres prácticos, cursos interactivos, aprendizaje colaborativo y proyectos de innovación educativa, fortalecen las competencias profesionales además incrementan la motivación y el compromiso profesional docente con la mejora de la enseñanza y el aprendizaje del alumnado.

Todos los docentes, el 100%, señalaron como más efectivas aquellas actividades que incorporan videos, aplicaciones y dinámicas digitales interactivas.

Los docentes coinciden en que son más efectivas aquellas actividades de acuerdo con la pregunta: ¿Qué tipo de actividades de aprendizaje relacionadas con la tecnología te resultan más efectivas o motivadoras y por qué?

- Integran prácticas guiadas (D4, D6, D7).
- Usan recursos audiovisuales y lúdicos (videos, juegos interactivos, aplicaciones) (D1, D3, D9, D10).
- Incluyen diseño creativo y colaborativo (D1, D2, D3).

Se observa un interés marcado por las estrategias activas que integren TIC.

Todos los docentes señalaron como más efectivas aquellas actividades que involucran videos, aplicaciones interactivas y dinámicas digitales, por su capacidad de motivar al alumnado y facilitar el aprendizaje significativo. Este resultado refuerza lo señalado por Pinto, et al. (2016) sobre la relevancia de las herramientas digitales en el fortalecimiento de las competencias docentes.

Sugerencias para mejorar la formación digital docente

Las recomendaciones para mejorar la formación digital docente contribuirán al desarrollo de habilidades tecnológicas y pedagógicas de forma eficaz y adecuada. Estos se centran en brindar una formación accesible, práctica y relevante que satisfaga las recomendaciones reales del aula, motivando a los docentes y promoviendo un aprendizaje más significativo para el alumnado. Entre las propuestas más recurrentes de acuerdo con la pregunta: ¿Qué sugerencias tendrías para mejorar el diseño y la implementación de oportunidades de aprendizaje relacionadas con la tecnología para los docentes?

- Ofrecer formación presencial contextualizada (D3, D4, D6).
- Dotar a las escuelas de recursos tecnológicos básicos (D4, D7, D10).
- Brindar asesoría continua y acompañamiento pedagógico (D2, D7).
- Promover y difundir oportunidades de capacitación (D4).

Lo anterior revela la necesidad de políticas educativas que fortalezcan la formación docente continua y el acceso a la tecnología. (MRCDD, 2022)

Las sugerencias para la formación presencial y la dotación de recursos revelan la urgencia de implementar políticas educativas integrales que fortalezcan el desarrollo profesional sostenible.

Tabla 1
Resultados generales sobre el compromiso docente con la competencia digital.

Pregunta / Tema	Respuesta Principal	Frecuencia (N=10)	Porcentaje (%)
1. Nivel de compromiso hacia el desarrollo profesional digital docente	Bueno / Medio	8	80%
	Muy bueno	1	10%
	Medio	1	10%
2. Acciones para mejorar habilidades digitales	Cursos digitales / Diplomados / Tutoriales	7	70%
	Uso de herramientas y recursos propios	3	30%
3. Impacto del desarrollo digital en el aula	Positivo — mayor motivación y participación estudiantil	10	100%
	Participación activa	6	60%
4. Participación en actividades formativas TIC	Participación mínima / nula	4	40%
	Cursos digitales, tutoriales, talleres	6	60%
	Ninguna / limitada	4	40%
5. Tipos de actividades formativas recibidas	Sí — mejora en manejo tecnológico y dinamismo en clase	9	90%
	No	1	10%
7. Identificación de áreas de oportunidad	Sí	10	100%
	Observación de la respuesta de los alumnos	4	40%
8. Cómo identifican áreas de oportunidad	Falta de recursos y habilidades	6	60%
	Sí	9	90%
	No	1	10%
9. Interés por integrarse a cursos para fortalecer áreas de oportunidad	Sí	9	90%
	No	1	10%
10. Identificación de áreas de mejora en aplicación TIC	Sí	9	90%
	No	1	10%
11. Criterios para priorizar áreas de desarrollo profesional TIC	Necesidad pedagógica, recursos disponibles, relevancia	10	100%
	Bueno / Medio	7	70%
12. Nivel de participación en oportunidades de aprendizaje TIC	Bajo	3	30%

13. Factores que influyen en la participación	Falta de tiempo, recursos, capacitación	8	80%
	Motivación personal	2	20%
14. Actividades de aprendizaje TIC más efectivas	Uso de videos, aplicaciones, dinámicas interactivas	10	100%

Elaboración Propia a partir de los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados.

Nota Los resultados muestran un compromiso docente favorable hacia el desarrollo profesional digital.

De acuerdo con el MRCDD-2022, el compromiso profesional implica integrar la tecnología de forma ética, reflexiva y colaborativa. Los hallazgos confirman que el profesorado posee una actitud positiva y conciencia de mejora, aunque requiere condiciones adecuadas para fortalecer su competencia digital. Estos resultados evidencian que la transformación educativa no depende solo del acceso a la tecnología, sino del compromiso humano del docente por aprender, innovar y compartir, consolidando así una práctica más significativa y equitativa.

Las sugerencias obtenidas en el cuestionario fueron dotar a las escuelas de recursos tecnológicos, brindar formación presencial y acompañamiento continuo. la necesidad de políticas educativas que promuevan la formación digital permanente (INTEF, 2022) y con la UNESCO (2023) que insta a garantizar la equidad en el acceso a oportunidades tecnológicas.

La siguiente figura muestra la actitud del profesorado ante su formación, destacando la participación en cursos, talleres y aprendizaje autónomo como muestra de su interés por mejorar su práctica.

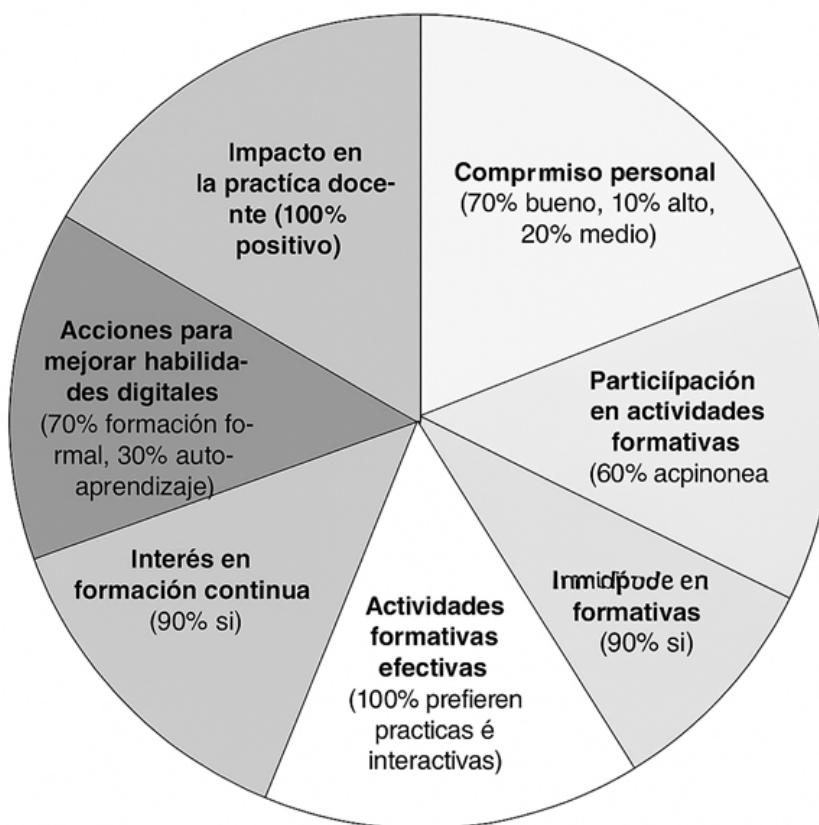


Figura 1.

El compromiso docente con su desarrollo profesional digital.

Nota: El gráfico evidencia que la mayoría del profesorado mantiene una actitud favorable hacia su desarrollo profesional digital.

Elaboración Propia a partir de los resultados generales.

Estos resultados se relacionan con lo planteado en el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (MRCDD, 2022), donde se resalta que el compromiso profesional y la reflexión sobre la práctica son esenciales para integrar las tecnologías con sentido pedagógico. Del mismo modo, investigaciones recientes del autor Córdova (2024) señala que la formación docente permite incorporar recursos digitales y fortalecer la actualización profesional, favoreciendo el uso de herramientas tecnológicas para mejorar los procesos educativos. Y Valencia y Romero (2024) afirman que la formación continúa mejorando la calidad del docente y refuerza su dedicación profesional, promoviendo la innovación en la enseñanza.

Los hallazgos muestran que el profesorado está comprometido con su crecimiento profesional y reconoce la importancia de adaptarse a los cambios tecnológicos. Sin embargo, se requiere fortalecer las condiciones institucionales que facilitan este proceso. Promover espacios de formación accesibles y contextualizados permitirá avanzar hacia una enseñanza más dinámica, inclusiva y centrada en el aprendizaje significativo del alumnado.

Discusión

En cuanto a los resultados de este estudio, se puede evidenciar que el docente de educación primaria en Culiacán, Sinaloa, logra mantener una actitud positiva ante la formación continua; reconoce la necesidad de la formación para desarrollar sus competencias digitales. Sin embargo, se logran identificar algunas limitaciones tanto estructurales como contextuales que logran restringir el desarrollo del compromiso profesional digital, siendo estos la falta de tiempo, recursos tecnológicos y acompañamiento institucional. Lo anterior coincide con Gastélum y León (2022), quienes dan cuenta que los docentes reconocen la importancia de las tecnologías y su aplicación en el contexto educativo pero este uso se mantiene en un nivel técnico-instrumental por la ausencia de condiciones.

De igual manera se confirma que el compromiso profesional del docente se queda sólo en la intención y el deseo de superarse, relacionándose con los hallazgos de Zacarías (2023), para quien la enseñanza es una práctica socialmente responsable y ética donde el compromiso se ve reflejado en la búsqueda de mejorar para beneficio de la comunidad educativa. Se observa, un 90 % de docentes con deseo de continuar capacitándose viéndose como una necesidad para el desarrollo y formación integral del estudiantado.

En cuanto a los resultados relacionados al impacto positivo de la formación digital en la práctica docente se tiene que los docentes afirmaron que las actividades formativas realizadas, si lograron que mejorará el manejo de la tecnología, así como el diseño de contenidos y la motivación del estudiante, coincidiendo con Luna (2024) en cuanto al valor de una capacitación reflexiva, contextualizada y con conciencia crítica en el uso de las TIC.

En cuanto a la dimensión humanista del uso de la tecnología, los hallazgos guardan relación con Araujo y Salazar (2021) para quienes la integración de la tecnología contribuye a una cultura de paz siempre y cuando se incluyan estrategias colaborativas e inclusivas. En las respuestas obtenidas, los docentes destacaron que el uso de herramientas digitales ha incrementado la participación y la motivación del estudiantado y ha fomentado la convivencia y la empatía en el aula.

Así mismo, los resultados coinciden con las conclusiones de Vargas (2023), quien identificó una actitud favorable del docente ante las TIC, pero con un uso limitado a consecuencia de la falta de formación. Los datos de este estudio reflejan el mismo patrón, una disposición ante el aprendizaje digital y la participación en cursos o talleres 60 %, pero con dificultades para incorporarlo en su práctica diaria.

En cuanto a los hallazgos relacionados a la valoración positiva de las actividades prácticas e interactivas se observa coincidencia con Pérez (2024) quien considera que de acuerdo a las competencias digitales se logra un diseño de estrategias innovadoras. En esta investigación, los resultados demuestran que el 100 % considera más efectivas las actividades que combinan teoría y práctica, evidenciando que la formación digital más valorada es la que se adapta a las necesidades de la persona y la que promueve un aprendizaje activo.

Las investigaciones revisadas y los resultados del estudio convergen en el desarrollo profesional digital continuo como eje para lograr la mejora de la calidad educativa; también comparten la preocupación en cuanto a las desigualdades estructurales que limitan el acceso a la capacitación y el uso de la tecnología. Tal como lo establece el MRCDD-2022, la competencia digital docente debe considerar una visión integral combinando el dominio técnico, la reflexión ética, la inclusión educativa y la colaboración profesional (INTEF, 2022).

Los resultados reafirman el desafío para fortalecer las competencias digitales del docente que radican en la disposición individual y en la creación de políticas institucionales que garanticen condiciones para la formación digital, Luna (2024) y UNESCO (2024), coinciden que la formación docente digital debe ser de autorreflexión, de equidad para que sea una herramienta al servicio del desarrollo personal, la inclusión y la paz.

Conclusión

De acuerdo a los resultados se concluye que la formación docente influye en el compromiso profesional digital, lo anterior porque mediante la capacitación se le proporciona, además de conocimientos en el uso de las TIC, habilidades críticas y reflexivas, además de actitudes positivas a su uso pedagógico. Lo anterior da cuenta de una integración de las TIC que, aunque aún básica, logra promover una cultura de paz, fomentando la cooperación entre el estudiantado para fortalecer la resolución pacífica de conflictos. Para lograr alcanzar niveles más altos en el docente de integración y compromiso, es necesaria una formación más práctica y profunda, pero sobre todo enfocada en estrategias didácticas digitales que integren valores de convivencia y ciudadanía digital.

Los resultados confirman que el profesorado muestra un interés y preocupación por su compromiso profesional para mejorar sus habilidades digitales, aunque todavía enfrenta retos y desafíos en su quehacer especialmente en la capacitación, apoyo institucional, recursos y en infraestructura. Para superar estas dificultades requiere realizar acciones concretas en su formación continua para garantizar el acceso a las herramientas digitales, poder brindar un apoyo pedagógico. De tal manera que la competencia digital se convierte en un factor fundamental para una enseñanza más inclusiva y eficaz.

De acuerdo a los resultados los docentes se ubican en un nivel intermedio bajo (B1) del MRCDD-2022, lo que significa que superaron la etapa inicial, es decir, apenas están explorando las TIC y empiezan a integrarlas en su práctica docente, aunque todavía no logra ser plena ni autónoma, ocurre de manera básica y guiada, es decir usan recursos digitales sin llegar a diseñar o adaptar contenidos digitales propios.

La mayoría de los docentes muestran una actitud positiva hacia la formación, reconocen el impacto de las TIC en la motivación del estudiante, pero se identifican limitaciones en su dominio técnico y en el diseño de materiales propios. Para lograr el nivel B1 de acuerdo al MRCDD-2022, los docentes deben utilizar las TIC reconociendo su utilidad pedagógica, aunque dependan de modelos para aplicarlas con efectividad. Se observa un avance, porque los docentes tienen disposición y la base para progresar hacia niveles más altos (B2, C1 o C2), que implican una mayor autonomía, mayor liderazgo y lograr la innovación pedagógica.

La investigación permitió dar respuesta a los objetivos planteados y validar los supuestos iniciales, revelando hallazgos importantes sobre el desarrollo profesional digital continuo en el profesorado de educación primaria.

En cuanto al objetivo específico 1, Percepción y Participación en Actividades Formativas El docente percibió la formación en modelos tecnopedagógicos como buena y necesaria para mejorar sus habilidades y lograr la motivación del alumnado, reflejándose en su implicación profesional, la cual se materializó en la búsqueda activa de cursos y tutoriales de manera autónoma, incluso en su tiempo libre.

El objetivo específico 2, Reconocimiento de Necesidades Teóricas, el profesorado reconoció áreas de oportunidad, especialmente en el aspecto teórico de la aplicación de la tecnología en la educación y en el dominio pleno de plataformas digitales. Esta identificación se basó en el análisis y reflexión de su práctica diaria y en la dificultad de realizar ciertas actividades. El interés por capacitarse surgió de la necesidad de estar a la par con el mundo digital en que se mueven sus estudiantes.

El objetivo específico 3, Detección de Necesidades Prácticas las necesidades de desarrollo profesional se detectaron directamente a partir de los retos prácticos y estructurales del contexto institucional, principalmente la falta de infraestructura (Internet, proyector, computadora) y la falta de tiempo. Esta carencia motivó a algunos docentes a implementar estrategias con sus propios recursos personales (laptop, celular), demostrando compromiso y adaptabilidad, a pesar de las limitaciones.

El objetivo específico 4, Comportamiento y Disposición ante Oportunidades. El comportamiento ante las oportunidades de aprendizaje fue generalmente de interés, disposición y actitud positiva. Sin embargo, se sugirió que las oportunidades de formación deberían ser presenciales, prácticas y contextualizadas a los recursos reales de los centros de trabajo.

El objetivo general es el Nivel de Competencia Digital. Se concluyó que el nivel de competencia digital docente en el ámbito del compromiso profesional se encuentra en una etapa inicial. Aunque el personal docente reconoció la relevancia de las tecnologías, su uso pedagógico en la práctica fue limitado e instrumental.

Los resultados obtenidos a partir de las técnicas de recolección de datos permitieron confirmar los supuestos de la investigación:

El Supuesto General se confirmó parcialmente: Aunque el compromiso y la participación en la formación fueron altos (actitud), el nivel de competencia digital práctica es bajo. El grado de participación institucional no fue el factor decisivo, sino el esfuerzo individual para superar la carencia de recursos.

Los Supuestos Específicos se confirmaron

- La percepción docente reflejó su implicación profesional, al buscar activamente la actualización a pesar de las barreras.
- Los docentes identificaron la necesidad de reforzar lo teórico y manifestaron una disposición a la formación (cursos presenciales, asesoría) para mejorar su dominio de la tecnología.
- Las necesidades formativas se derivaron directamente de los retos prácticos, como la falta de infraestructura en el aula.
- La disposición positiva de los docentes estuvo vinculada a cómo perciben la tecnología como una herramienta que motiva a los estudiantes, aunque la falta de respaldo institucional dificulta su aplicación efectiva.

Los resultados muestran que el desarrollo profesional digital se considera cada vez más necesario en el ámbito educativo. Los docentes valoran que usar la tecnología en el aula no solo aumenta la motivación de los estudiantes, sino que también amplía las estrategias de enseñanza y favorece un aprendizaje más significativo.

No obstante, también se evidencian limitaciones relevantes: la falta de formación formal sistemática, la escasez de recursos tecnológicos, la ausencia de conectividad adecuada y la falta de difusión de oportunidades formativas. Estas limitaciones influyen directamente en la capacidad del profesorado para fortalecer sus competencias digitales, tal como lo señala el MRCDD-2022.

Asimismo, se identificó que los docentes priorizan áreas de desarrollo relacionadas con la mejora del diseño de actividades, el dominio de plataformas digitales y la aplicación de recursos tecnológicos que sean pertinentes al contexto educativo. Esta priorización indica que el profesorado busca activamente su desarrollo profesional y destaca la necesidad de apoyo institucional, oportunidades de formación continua y espacios para la colaboración y el intercambio de experiencias.

En general, los hallazgos sugieren que mejorar las competencias digitales requiere más que la simple disposición individual del profesorado; también requiere condiciones adecuadas, apoyo institucional y estrategias de formación adaptadas a las demandas actuales del aula.

Recomendaciones

Con base en los hallazgos de este estudio, se proponen las siguientes recomendaciones para fortalecer el desarrollo profesional digital docente:

1. Implementar cursos y talleres presenciales y virtuales que respondan a las necesidades reales del profesorado, considerando su nivel de competencia digital y los recursos disponibles en cada centro educativo.
2. Dotar a las escuelas de herramientas digitales computadoras, proyectores, acceso a internet estable, software educativo que permitan la integración efectiva de la tecnología en la práctica docente.
3. Incentivar espacios de intercambio de experiencias entre docentes, a través de comunidades de práctica, redes de aprendizaje y sesiones de asesoría, donde se comparta el manejo de herramientas digitales y buenas prácticas pedagógicas.
4. Apoyar al docente para que incluya la tecnología como parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo como recurso adicional, sino como estrategia pedagógica que favorezca el aprendizaje activo y significativo.
5. Crear protocolos y líneas de acción que aseguren la continuidad del desarrollo profesional digital, incluyendo horarios, recursos y seguimiento docente, como lo plantea el (MRCDD -2022).
6. Promover procesos de evaluación y reflexión que permitan identificar áreas de oportunidad y ajustar las estrategias formativas en función de los resultados obtenidos.

Referencias

- Agrazal, J. (2023). Investigación basada en métodos mixtos: desafíos y oportunidades. *Revista Científica Universitaria*, 12(2). Universidad de Panamá. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/228/2284295001/>
- Ceballos, V. (2023). El estudio de caso en la investigación del cambio educativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(3), 1–15. https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2023_21_3_011
- Córdova, E. (2024). *Desarrollo de competencias digitales docentes mediante formación continua*. SciELO México. <https://www.scielo.org.mx/scielo.php>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2021). *Medición de la pobreza 2018–2020: Informe de resultados*. CONEVAL. https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documents/MMP_2018_2020/Pobreza_multidimensional_2018_2020_CONEVAL.pdf
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU 2022). *Modelo de evaluación diagnóstica formativa e integra la evaluación al servicio de la mejora continua de la educación*. SEP
- Creswell, J. (2018). *Diseño de la investigación: enfoques cualitativos, cuantitativos y métodos mixtos*. 5.^a ed.. Editorial Gedisa. https://www.ubuy.com.mx/sp/product/12HQHM6O?utm_source=website&utm_medium=product_page&utm_campaign=country_navigation_popup
- Galicia, L. (2024). Necesidades de desarrollo profesional en competencias digitales docentes: estudio de caso. Apertura: *Revista de Innovación Educativa*, 16(1), 25–38. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura>
- García, O., Zaldívar, A. y Peña, G. (2022). Formación docente en competencias TIC. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23), 1–18. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1370>
- García, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Almendralejo, España. <https://es.readkong.com/page/el-cuestionario-como-instrumento-de-3485003>
- Gisbert, M., González, J. y Esteve, F. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (74), 74–83. <https://revistas.um.es/riite/article/view/257631>
- González, A., Molina, R., López , A. y López, G. (2022). La entrevista cualitativa como técnica de investigación en el estudio de las organizaciones. *Investigación en Ciencias Sociales: Avances y Desafíos*, 14, 1–15. <https://doi.org/10.16925/icsad.v14i1.571>
- Guevara, M., Núñez, G. y Ramírez, M. (2020). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>
- Hernández, H. (2024). La práctica reflexiva docente y su relación con las competencias investigativas en la formación inicial del profesorado. *Educación y Ciudad*, (47), e3191. <https://doi.org/10.36737/>
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF, 2022).
- Luna, A. (2025), Docencia y revolución tecnológica. Líneas formativas desde una interpretación analógica. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 10(21), <https://doi.org/10.35600/25008870.2025.21.0375.1>
- López, J. y García, P. (2023). Competencias digitales docentes: un caso de estudio en la formación continua. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 23–39. <https://eduscientia.com/index.php/journal/article/download/131/83>

- Martínez, J. y Garcés, M. (2020). Competencia digital docente: Avances y desafíos. *International Journal of Educational Technology*, 12(3), 67–82. DOI: <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- Marco de Referencia de Competencia Digital Docente (MRCDD, 2022). Secretaría de Educación Pública.https://intef.es/wp-content/uploads/2022/03/MRCDD_V06B_GTTA.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe. ONU, CEPAL. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_investigacion_pdf/agenda-desarrollo-sostenible.pdf
- Padilla, R., Ayala, J., García, M. y Ruezga, M. (2019). Competencia digital docente: Dimensiones y niveles de progreso. *Educación y Tecnología*, 14(2), 125–139. <https://www.redalyc.org/journal/274/27466132014/html/>
- Redecker, C. y Punie, Y. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>
- Secretaría de Educación Pública y Cultura del Estado de Sinaloa (SEPyC, 2025). *Primera convocatoria Académica de Formación Continua para el Personal Educativo de Educación Básica 2025. SEP.* <https://www.sepyc.gob.mx/wp-content/uploads/2025/02/1ra-convocatoria-SEFOC-2025.pdf>
- Tourón, J., Martín, D., Navarro, E., Pradas, S. y Íñigo, V. (2018). Validación de constructo de un instrumento de evaluación de la competencia digital docente de los profesores (CDD). *Revista Española de Pedagogía*, 76(269), 25–54. <https://doi.org/10.22550/REP76-1-2018-02>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019). *Marco de competencias digitales para docentes*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024 15 de marzo). *Preguntas y respuestas: Por qué es esencial la educación digital para la ciudadanía mundial*.https://www.unesco.org/en/articles/qa-why-digital-global-citizenship-education-essential?utm_source=chatgpt.com
- Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1999, 13 de septiembre). Resolución 53/243 de la Asamblea General de las Naciones Unidas (AGNU). WIKISOURCE. https://es.wikisource.org/wiki/Resoluci%C3%B3n_53/243_de_la_Asamblea_General_de_las_Naciones_Unidas
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). *Competencias digitales docentes: integración pedagógica de las TIC*. Madrid: UNED. DOI:10.35381/cm.v5i9.292
- Valencia, A. y Romero, M. (2024). Percepciones docentes sobre la integración de tecnologías digitales en la educación básica. *Revista de Educación y Tecnología*, 35(2), 45–60. <https://doi.org/10.4995/redu.2024.22027>
- Viana, W. (2024). Análisis de la revisión documental del estado del arte. *Ciencia Latina Revista Científica*, 8(2), 1–10. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12179
- Zacarías, M. (2023), “Enseñar a ser docente: voz del profesorado de México y Argentina” *Revista CoPaLa. Construyendo la paz*, 8(17), 11–23. <https://doi.org/10.35600/25008870.2023.17.0264>

Información adicional

redalyc-journal-id: 6681

**Disponible en:**

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668183023009>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Atziri Flores Angulo, María Luisa Pereira Hernández,
María de los Ángeles Aguayo Higuera
**Competencias digitales y desarrollo profesional continuo
en el profesorado de educación primaria**
**Digital Competencies and Continuous Professional
Development in Primary Education Teachers**

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 11, núm. 23, p. 1, 2026
Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
investigacion@revistacopala.net

ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2026.23.0401>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**