

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Competencia digital docente en la normativa para la educación  
básica regular en el Perú

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con  
especialidad en Educación Primaria que presenta:

*Treicy Nelia Campos Tucto*

Asesor:

*Enrique Manuel Revilla Figueroa*


Lima, 2025

## Informe de Similitud

Yo, **ENRIQUE MANUEL REVILLA FIGUEROA**, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor de la tesis titulada "**Competencia digital docente en la normativa para la Educación Básica Regular en el Perú**", de la autora **Treicy Nelia Campos Tucto**, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de **21.%**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 10/10/2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

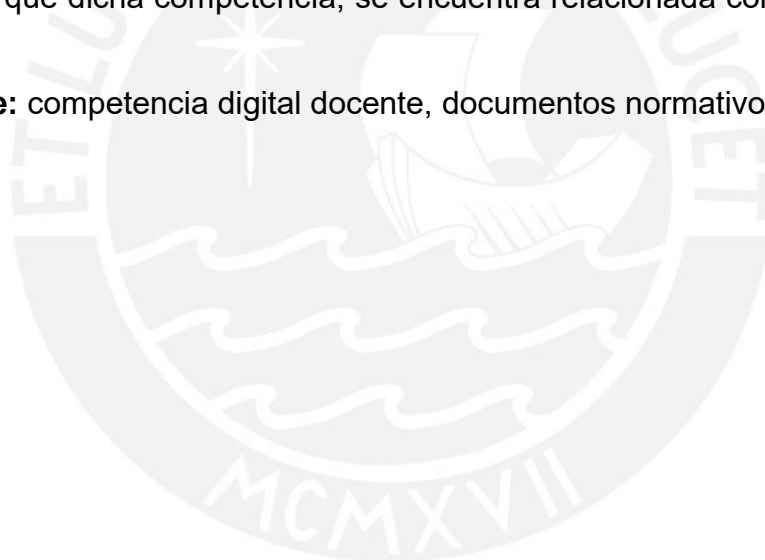
Lugar y fecha: **13 octubre, 2025**

Apellidos y nombres del asesor: <b>REVILLA FIGUEROA ENRIQUE MANUEL</b>	
DNI: <b>07684311</b>	Firma 
ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0001-9626-901X?">https://orcid.org/0000-0001-9626-901X?</a>	

## Resumen

La presente investigación tiene por temática la competencia digital docente (CDD) en la normativa peruana para la Educación Básica Regular. Su importancia radica en poner en valor la CDD en el logro de aprendizajes significativos y el crecimiento profesional del profesorado. El problema de investigación al que busca darle respuesta es ¿cómo se explicita la competencia digital docente (CDD) en la normativa peruana para la Educación Básica Regular? Tiene como objetivos identificar los supuestos teóricos que fundamentan la CDD en la EBR y describir cómo se explicita en los documentos normativos vigentes del país. El enfoque metodológico que se sigue es de carácter cualitativo. El método de investigación es de carácter documental, que implica una revisión sistemática y rigurosa de diversas fuentes confiables. Los procesos metodológicos que se ha seguido de manera rigurosa son, la selección, organización, análisis y síntesis de la información recopilada. Para ello, se trabaja con un corpus de once documentos normativos nacionales vigentes (2003–2025), los cuales son de carácter legal, estratégico, político y sectorial. Los hallazgos obtenidos muestran que la competencia digital docente (CDD) no se encuentra explicitada de forma directa en los documentos normativos referidos a la educación básica regular del país; sin embargo, se presenta de manera, aislada, mixta y dispersa. Otro hallazgo significativo es que dicha competencia, se encuentra relacionada con el enfoque por competencias.

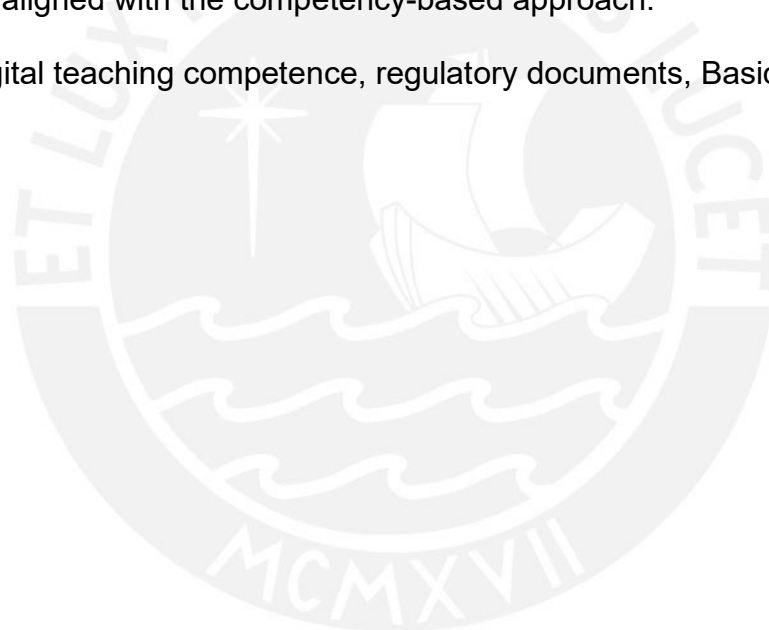
**Palabras clave:** competencia digital docente, documentos normativos, EBR.



## Abstract

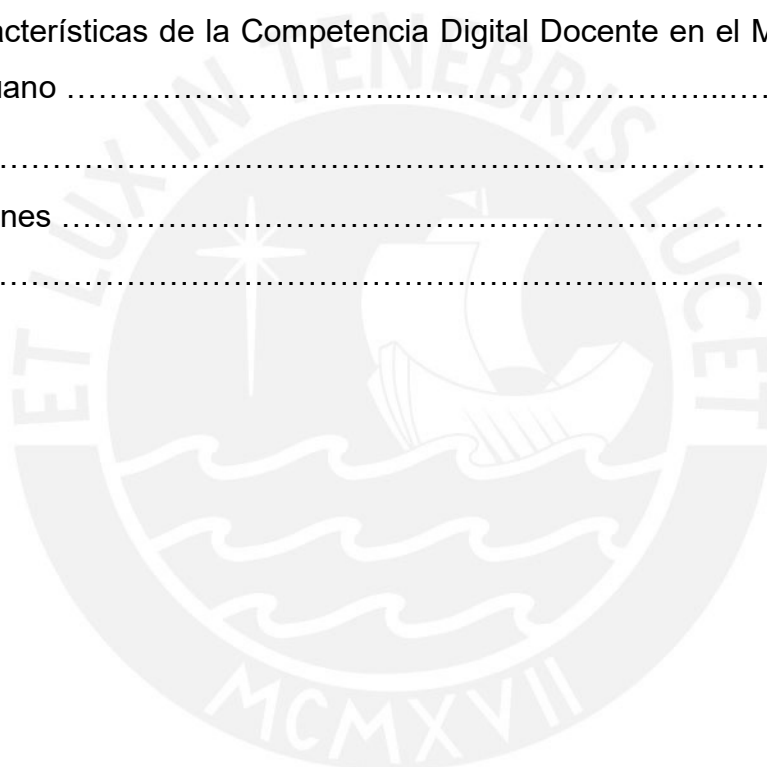
This research examines digital teaching competence (DTC) within Peruvian regulations for Basic Education. Its significance lies in highlighting the value of DTC both for student learning and for teachers' professional development. It addresses the research question: *How is digital teaching competence (DTC) made explicit in Peruvian regulations for Basic Education?* The objectives are to identify the theoretical assumptions underpinning DTC in Basic Education and to describe how this competence is articulated in the country's current regulatory documents. Methodologically, this is a qualitative study. The research method is documentary, involving a systematic and rigorous review of diverse and reliable sources. The methodological process includes the systematic selection, organization, analysis, and synthesis of content. The study examines a corpus of eleven national regulatory documents issued between 2003 and 2025 that remain in force, encompassing legal, strategic, policy, and sectoral instruments. The findings indicate that DTC is not explicitly stated in the regulatory documents related to Basic Education in Peru; however, it appears in fragmented and indirect forms. Additionally, the study finds that DTC is closely aligned with the competency-based approach.

**Keywords:** digital teaching competence, regulatory documents, Basic Education.



## Índice

Resumen .....	2
Índice .....	4
Introducción .....	5
1. Competencia Digital Docente en la Educación Básica Regular .....	9
1.1 Definición de la Competencia Digital Docente .....	9
1.2 Marcos Internacionales de la Competencia Digital Docente .....	19
2. Diseño Normativo de la Competencia Digital Docente en el Perú .....	28
2.1 La Competencia Digital Docente en el Marco Normativo Peruano .....	28
2.2 Características de la Competencia Digital Docente en el Marco Normativo Peruano .....	38
Conclusiones .....	46
Recomendaciones .....	47
Referencias .....	48



## Introducción

La acelerada transformación digital ha reconfigurado los sistemas educativos, situando la competencia digital docente (CDD) como una habilidad profesional imprescindible que permite planificar, mediar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje en modalidades diversificadas. Dentro de este contexto, se hace énfasis en la equidad e inclusión del uso pedagógico, ético y seguro de las tecnologías y no basta solo con la provisión de herramientas digitales y conectividad (Presidencia del Consejo de Ministros, 2024).

Este énfasis se refuerza a través de los retos de continuidad pedagógica observados tras la pandemia y por la urgencia por disminuir desigualdades en el acceso, uso y disponibilidad de tecnología y recursos, particularmente mediante políticas públicas que garanticen equidad e inclusión (Monar-Matamoros et al., 2022).

En línea con este planteamiento, el Proyecto Educativo Nacional [PEN] al 2036 (Consejo Nacional de Educación del Perú, 2020) orienta el desarrollo y avance tecnológico hacia un uso intensivo y competente de tecnologías en la escuela y en la labor docente; en tanto, el Currículo Nacional de la Educación Básica reconoce aprendizajes vinculados a entornos virtuales que suponen mediaciones pedagógicas sólidas (Consejo Nacional de Educación, 2020; Ministerio de Educación [MINEDU], 2016). A nivel profesional, marcos como el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado [INTEF], 2022), destacan que la CDD integra conocimientos, destrezas, actitudes y criterios éticos que se expresan en la práctica y progresan a lo largo del desarrollo docente.

Bajo este sentido, el presente estudio se centra en el análisis de cómo la CDD se expresa en la normativa peruana para la EBR. Por lo que, en coherencia con las áreas académicas de investigación de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, esta tesina se inscribe en el área de “Política Educativa y Gestión de la Educación”, relacionada a generar conocimientos en torno a la gestión educativa y a la formulación de lineamientos de política pública en el país.

Desde esta perspectiva, el análisis de la competencia digital docente adquiere una relevancia estratégica porque aporta evidencia para decisiones de gestión y

formación docente, así como para la implementación de servicios y estándares digitales establecidos por la Política Nacional de Transformación Digital al 2030 propuesta por el gobierno peruano. Además, el estudio se relaciona con las orientaciones internacionales que promueven ecosistemas efectivos de educación digital, reforzando la pertinencia académica e institucional del tema.

Asimismo, se justifica por su viabilidad documental y pertinencia, ya que permite el análisis de fuentes oficiales y académicas como lo son los documentos pertenecientes a la normativa peruana que enmarcan la práctica docente en la EBR y los vacíos y convergencias que presentan para guiar el desarrollo de la competencia mencionada.

Entre los estudios relacionados a la temática de investigación, se cuenta con el artículo de investigación de Ruiz (2023), "La nueva era de la Competencia Digital Docente en Perú", la cual analiza estudios para establecer cómo se define dicha competencia en la literatura peruana. Además, a partir de marcos internacionales evidencia la dispersión terminológica de la competencia mencionada y subraya la urgencia de que el MINEDU realice la consolidación de un marco conceptual.

También, se dispone con el artículo académico de Domínguez-González et al. (2025), "Teacher digital competences: Keys for an educational future through a systematic review", la cual examina estudios sobre el concepto "teacher digital competence" (TDC), centrándose en su definición y medición de su respectivo nivel en diversos países y niveles educativos. Por último, se tiene el artículo de investigación de Norhagen et al. (2024), "Developing professional digital competence in Norwegian teacher education: a scoping review", el cual analiza estudios acerca del concepto Professional Digital Competence (PDC) planteado en la normativa noruega para la formación docente.

La presente tesina da respuesta al siguiente problema de investigación: ¿Cómo se encuentra explicitada la CDD en la normativa para la Educación Básica Regular en el Perú? Se tiene como objetivo general el analizar dicha explicitación y como objetivos específicos los i) Identificar los supuestos teóricos que fundamentan la competencia digital docente en la Educación Básica Regular y ii) Describir la competencia digital docente explicitada en los documentos normativos para la Educación Regular en el Perú.

Se resalta que esta investigación se precisa en el ámbito de la Educación Básica Regular (EBR) que ofrece el Perú, destinada a la población estudiantil de las etapas educativas de inicial, primaria y secundaria. Siendo objetivos principales: formar integralmente al alumnado, fomentar sus habilidades, principios y conductas, y desarrollar sus aprendizajes en las diversas áreas de enseñanza (Grupoguard, 2022)

Por otra parte, se considera que esta investigación aporta a la comprensión de la importancia y desarrollo de la competencia digital docente y su vínculo con la competencia digital del estudiante. Asimismo, ofrece un panorama integrado de cómo la CDD se encuentra explicitada en la normativa peruana para EBR. También, ofrece insumos operativos en materia de política y gestión para el fortalecimiento de la CDD. Además, ofrece matrices que pueden ser útiles para futuras investigaciones.

Por otro lado, respecto a las limitaciones, se evidencia una escasez de estudios previos específicos sobre la formulación de la CDD en la normativa nacional, lo que limita un contraste externo. De igual manera, en cuanto a la cobertura y vigencia del corpus, los cambios posteriores no podrán ser reflejados.

En cuanto a la metodología, se adoptó un enfoque cualitativo de carácter documental, que comprendió una revisión sistemática y rigurosa de fuentes confiables. La búsqueda se realizó en bases de datos, repositorios institucionales y portales de entidades confiables (Scopus, Redalyc, Repositorio PUCP, MINEDU, UNESCO, entre otros).

Luego, la selección se efectuó mediante criterios explícitos. En primero lugar, se considera un conjunto conceptual integrado por fuentes documentales pertinentes sobre la definición, dimensiones y progresión de la CDD, en español y otros idiomas. En segundo lugar, se presenta un conjunto de fuentes normativas conformado por documentos oficiales vigentes en español, emitidos por instituciones oficiales del Estado peruano; incluyendo leyes, decretos, políticas, lineamientos y normas sectoriales, que cuentan con un alcance nacional y una referencia explícita a la EBR.

Además, se cubre el periodo 2003-2025 por la relevancia de los documentos. Posteriormente, se procedió a la organización, análisis e interpretación de la información, que permitió la construcción de argumentos válidos (Marcelino Aranda et

al. 2024). El análisis se organiza en tres criterios: la especificidad del enunciado que permite reconocer si la CDD se define, describe, estandariza o habilita por condiciones; el enfoque pedagógico entendido desde el enfoque por competencias; y la articulación entre instrumentos, principalmente con el CNEB y el MBDD.

Respecto a la estructura de esta tesina, esta se compone de dos capítulos, el primero titulado “Competencia Digital Docente en la Educación Básica Regular” y el segundo, “La Competencia Digital Docente en el Marco Normativo Peruano”. A continuación, se desarrolla brevemente cada uno de ellos.

En el primer capítulo, se encuentran dos apartados, en los cuales se consolida el sustento conceptual y los marcos de referencia de la CDD, de forma correspondiente.

El segundo capítulo, se compone también de dos apartados y examina el diseño normativo de los documentos. En el primer subapartado, se identifica la presencia de la CDD en el corpus normativo elegido y se presenta la evidencia respectiva. En tanto, en el subapartado 2.2, se caracteriza la CDD mediante tres criterios ya mencionados, por lo que se describe con precisión cómo se formula la CDD.

Para finalizar, la investigación da respuesta al problema de investigación y los objetivos planteados con el desarrollo de conclusiones. En las cuales, se indica una definición clara y precisa para la CDD a partir de los autores revisados, su explicitación y características en los documentos normativos referidos, que viene a darse de forma aislada, mixta y dispersa. Además, se sientan bases para recomendaciones de formulación de un marco único para la CDD, alineamientos y la consolidación del desarrollo de la CDD.

## **1. Competencia Digital Docente en la Educación Básica Regular**

El acelerado avance tecnológico, particularmente en el ámbito de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), ha impulsado una transformación significativa en la sociedad actual, afectando diversos ámbitos, siendo el sector educativo uno de los más receptivos a estos cambios. Esta situación ha redefinido e instaurado nuevos referentes para la manera en la que se enseña y se aprende (Fromm Cea, 2024). En este contexto, los docentes necesitan desarrollar una Competencia Digital Docente (CDD) sólida y actualizada. Esta competencia no se limita al dominio práctico de las TIC, por el contrario, comprende saberes, habilidades y actitudes que articulan dimensiones pedagógicas, éticas y sociales, las cuales deben promoverse tanto en su preparación inicial como a lo largo de su carrera profesional (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2023).

El presente capítulo se estructura en dos secciones estrechamente relacionadas. En el primero se revisa la evolución del concepto de competencia digital docente y las principales aproximaciones conceptuales propuestas por diversos autores. En el segundo, se presentan siete marcos de referencia internacionales influyentes para comprender y fomentar de la CDD, identificando sus puntos de convergencia y divergencia, con el propósito de proporcionar una base teórica sólida para la investigación.

### **1.1 Definición de la Competencia Digital Docente**

En el año 1997, Paul Gilster, un reconocido educador e historiador, publica un libro llamado “Digital Literacy”, en el cual propone una definición para el término “alfabetización digital”, siendo entendida como la habilidad para entender y usar información proveniente de diversas fuentes, accesibles por medio de plataformas tecnológicas (Gilster, 1997, como se citó en Press et al., 2019).

Desde la perspectiva de este educador, este concepto se centra en la habilidad para analizar críticamente la información que se encuentra disponible en diferentes formatos y decidir de qué manera aprovecharla en los diversos aspectos de la vida diaria. Se destaca, en consecuencia, la necesidad de pensar de forma crítica dentro de un entorno que día a día va saturándose de información. Cabe resaltar que el

término “alfabetización digital” no ganó popularidad general hasta una década más adelante (Press et al., 2019).

A partir de este primer acercamiento terminológico, en el año 2006, el Parlamento Europeo junto al Consejo de la Unión Europea, realizan una iniciativa mediante un documento que buscó establecer la adopción de un marco común para el aprendizaje permanente dirigido a los gobiernos que conforman la Unión Europea (Oficina de Publicaciones de la Unión Europea [OP], 2016). En dicho documento, se presentan ocho competencias fundamentales para el desenvolvimiento de las personas dentro de la sociedad del conocimiento. Por su parte, la “competencia digital” viene a ser la cuarta competencia expuesta y se conceptualiza como el empleo seguro, crítico y responsable de las TIC en los ámbitos laboral y comunicación (OP, 2016).

Tras la introducción y reconocimiento de este nuevo término, la competencia digital implica comprender la naturaleza, funcionamiento y posibilidades que ofrecen las TIC a nivel personal, profesional y social. Esto exige un manejo adecuado de las aplicaciones informáticas, el reconocimiento de las oportunidades y riesgos que brinda el internet, así como evaluar la información que se percibe de manera crítica y sistemática (Parlamento Europeo & Consejo de la Unión Europea, 2006).

Este hito representa una transición terminológica, dando por sentada una base para futuras especificaciones referentes a los docentes. La conceptualización de la CDD ha transformado progresivamente, desarrollándose en la literatura científica, modelos, marcos y propuestas gubernamentales.

A continuación, se muestran algunas definiciones sobre CDD presentes en investigaciones académicas.

Tabla 1

## Definiciones de Competencia Digital Docente

Autor	Definición	Año
<b>Verdú-Pina et al (2023)</b>	Competencia profesional compleja que conforma “conocimientos, habilidades y actitudes” para el manejo de las tecnologías digitales en el quehacer docente. Incluye saberes “didácticos, metodológicos, de gestión, comunicativos, éticos y de desarrollo profesional# (p.9).	2023
<b>Colás-Bravo y Conde-Jiménez (2019)</b>	El desarrollo de esta competencia trasciende el “empoderamiento individual” del docente, demandándole la transferencia de este desarrollo para fortalecer la competencia digital de sus estudiantes (p.24).	2019
<b>Generalitat de Catalunya (GenCat, 2018)</b>	Capacidad del profesorado para aplicar y compartir sus saberes y actitudes sobre las “Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC)” en su práctica profesional para facilitar el aprendizaje del alumnado, impulsar la innovación y contribuir a su desarrollo profesional (p.11).	2018
<b>Campos y Mendez (2019)</b>	“Conjunto de saberes, reflexiones, habilidades y conciencia crítica” que, lejos de una visión tecnicista, se refiere a un “hacer, producir y generar conocimiento crítico” (p.149) en entornos educativos mediados por tecnologías digitales.	2018
<b>Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación de Profesorado (INTEF, 2017)</b>	“Uso creativo, crítico y seguro de las TIC” para lograr objetivos en relación con el “trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el tiempo libre, la inclusión y la participación en la sociedad” (p.10).	2017
<b>Flores-Lueg y Roig-Vila (2016)</b>	Competencia que abarca “dimensiones instrumentales, pedagógicas-didácticas, éticas, comunicativas, de investigación-innovación y de gestión”, siendo todas aplicables para “planificar, desarrollar y evaluar	2016

---

	procesos de enseñanza-aprendizaje mediados por tecnología” (Figura 2, p.92).	
<b>Johannesen et al. (2014)</b>	“Conocimiento necesario para enseñar sobre el uso de las TIC, enseñar acerca de las TIC y enseñar con TIC” (p.310).	2014
<b>Quintana (2000, citado en Cabezas &amp; Pinto, 2014)</b>	Competencia que debe promover “la integración de las TIC en el currículum, y esta integración debe de suponer un uso cotidiano, ético, legal, responsable” con balance “entre su uso como medio para la enseñanza medio para el aprendizaje y medio de aprendizaje” (Quintana, 2000) (p.2).	2014
<b>Krumsvik (2007, citado en Krumsvik 2011)</b>	Dominio de las TIC en el ámbito profesional, aplicada con “criterio pedagógico-didáctico y con conciencia de sus repercusiones en las estrategias de aprendizaje y en la formación integral digital del alumnado” (Krumsvik, 2007) (p.45).	2011

---

En la presente tabla se puede evidenciar las definiciones correspondientes a la CDD posicionadas en orden cronológico. Además, a partir del análisis de los conceptos presentes, se facilita la deducción de la perspectiva con la que los autores abordan la conceptualización de la CDD.

Según el Dr. Rune Krumsvik (2011), la CDD se organiza en las siguientes cuatro dimensiones interrelacionadas: habilidades digitales básicas, aplicación didáctica con TIC, estrategias de aprendizaje y formación continua en el ámbito digital. Cada dimensión complementa a la anterior y, en conjunto, describen un manejo amplio y reflexivo de lo tecnológico en el quehacer pedagógico. Asimismo, el autor resalta que el profesorado “enseña como predica” (Krumsvik, 2011), por lo que el docente es visto como un modelo técnico y pedagógico a seguir para su alumnado.

De este modo, la CDD exige del dominio de la tecnología digital para avanzar hacia una aplicación didáctica con TIC en el aula, así como tomar el compromiso con el crecimiento profesional continuo en el ámbito digital.

Para el caso de Quintana (2000, citado en Cabezas & Pinto, 2014), la CDD está compuesta por tres dimensiones: instrumentales, cognitivas y didácticas-metodológicas. En particular, el autor considera que la adquisición de esta competencia por parte de docente de primaria implica integrar de forma transversal y cotidiana las TIC, equilibrando sus funciones dentro del proceso educativo, además de responsabilizarse de fomentar una ciudadanía digital, ética y equitativa en la vida escolar.

En cuanto a los autores Johannesen, Øgrim, y Giaever (2014), proponen a la CDD como un modelo que consta de tres ámbitos interrelacionados: enseñar sobre el uso de TIC, enseñar con TIC y enseñar sobre TIC. En este contexto, el maestro actúa, primero, como formador técnico al capacitar a su alumnado en el uso de tecnologías digitales; segundo, como un mediador pedagógico al integrar este uso de las tecnologías para mejorar los aprendizajes en las diversas áreas; y, tercero, como agente crítico al fomentar el análisis sobre la historia, así como de las repercusiones éticas y sociales que implica su uso. (Johannesen et al, 2014). En suma, se podría decir que dichos autores centran a la CDD como un saber pedagógico dirigido a atender las exigencias de un currículo y a los retos que representa formar parte de una ciudadanía digital.

Respecto a lo señalado por Flores-Lueg y Roig-Vila (2016), la CDD viene a ser un sistema compuesto por seis dimensiones interdependientes: instrumental, pedagógica-didáctica, ética, comunicativa, investigación-innovación y gestión; las cuales orientan la práctica pedagógica de manera integral; es decir, la CDD resulta imprescindible para la planificación, desarrollo y evaluación del aprendizaje, y no solo para el desarrollo de las sesiones en el aula. De igual manera, los autores resaltan que el dominio técnico es necesario, pero insuficiente, por lo que la formación continua debe centrarse en la reflexión pedagógica y la innovación (Flores-Lueg & Roig-Vila, 2016).

Por otra parte, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF, 2017), presenta un Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente y define a la CDD como la capacidad de “usar las TIC de forma creativa, crítica y segura” (p.10) para lograr propósitos profesionales y sociales.

Asimismo, la organiza en 5 áreas interdependientes resaltando que el progreso técnico debe ir acompañado de criterios pedagógicos, éticos y de innovación.

Cabe resaltar que esta definición correspondiente a la CDD se transforma en la versión actual de este Marco y se orienta a una concepción profesional, holística y situada; reorganizándola en seis áreas competenciales (INTEF, 2022). En consecuencia, el INTEF sitúa la CDD para la enseñanza, gestión y evaluación con TIC alineada con las demandas de una escuela en transformación digital continua.

De acuerdo con los autores Campos y Méndez (2019), la CDD viene a ser un saber pedagógico complejo, ya que integra el dominio técnico, la reflexión crítica, la producción de conocimiento y la conciencia ética. Al contrario de una perspectiva simplista, la CDD se orienta a la creación y producción del pensamiento crítico, así como a la transformación de los entornos educativos en un contexto cada vez más digitalizado.

En otra perspectiva, el referente propuesto por la GenCat (2018), percibe la CDD como una competencia profesional integral porque articula saberes, actitudes y estrategias para utilizar las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) de manera segura, eficaz, ética e innovadora. Además, la CDD es el resultado del dominio de la competencia digital de carácter instrumental y metodológico; las cuales posicionan al docente como mediador del aprendizaje, gestor de innovación y un aprendiz continuo dentro de un contexto digital en constante transformación.

En relación con lo señalado por Colás-Bravo y Conde-Jiménez (2019), la CDD es un proceso de naturaleza sociocultural que inicia con la destreza del docente y solo se completa cuando este logre que sus alumnos interioricen y desarrollen la CD de una manera segura, crítica y transformadora. En este caso, la CDD se refleja en la CD del estudiante, de modo que el progreso del docente en esta competencia se evidencia en el desarrollo digital alcanzado por el alumnado.

Por último, los autores Verdú, Lázaro, Grimalt y Usart (2023) conceptualizan la CDD como una competencia multidimensional y sofisticada, ya que el docente debe manejar saberes didácticos, metodológicos, de gestión, comunicativos, éticos y vincularlos a su mejora continua para emplear las tecnologías digitales con eficacia e innovación. Por lo que no basta con poseer los conocimientos por separado, sino que

la CDD exige que estos se integren y complementen. Asimismo, el poseer una actitud positiva influye en el fortalecimiento de la competencia.

Teniendo en cuenta los aportes conceptuales de los diferentes autores mencionados en relación a las CDD, en la Tabla 2 se organizan por aspectos claves identificados, de tal manera que permitan una mayor comprensión.



Tabla 2

Identificación de aspectos claves por autor

Aspecto clave / Autores	Verdú-Pina et al. (2023)	Colás-Bravo y Conde-Jiménez (2019)	Generalitat de Catalunya (2018)	Campos y Méndez (2019)	INTEF (2017)	Flores-Lueg y Roig-Vila (2016)	Johannesen et al. (2014)	Cabezas y Pinto (2014)	Krumsvik (2011)
1. Dominio técnico / instrumental	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2. Integración didáctico-metodológico	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3. Gestión de espacios y recursos	✓	-	✓	-	-	✓	-	-	-
4. Comunicación / colaboración digital	✓	-	✓	-	✓	✓	-	-	-
5. Dimensión ética / seguridad / ciudadanía	✓	(✓)	✓	(✓)	✓	✓	✓	✓	✓
6. Desarrollo profesional / innovación	✓	-	✓	(✓)	(✓)	✓	-	-	-

---

<b>7. Transferencia al alumnado / empoderamiento</b>	✓	✓	✓	(✓)	-	-	✓	(✓)	✓
--	---	---	---	-----	---	---	---	-----	---

---

Nota. ✓ = Mención explícita (✓) = Mención parcial (se alude de forma secundaria) (-) = No se menciona explícitamente



El análisis de la Tabla 2 permite apreciar una unanimidad entre los autores respecto a la exigencia de un dominio técnico-instrumental, es decir, un manejo eficaz de los recursos digitales por parte de los profesores. Del mismo modo, concuerdan respecto a la integración didáctico-metodológica, ya que consideran que la tecnología cobra razón de ser cuando se vincula con la planificación, enseñanza y evaluación de los aprendizajes. Asimismo, pese a sus diversas perspectivas, los autores convergen en la necesidad de un uso crítico, seguro y responsable de las TIC. En este punto, los investigadores Krumsvik (2011) y Cabezas y Pinto (2014), lo abordan de manera transversal, mientras que los demás lo consideran como un área diferenciada.

Con respecto a las distinciones, en cuanto a la gestión de espacios y recursos Verdú-Pina (2023), GenCat (2018) y Flores-Lueg y Roig-Vila (2016) amplían la CDD a un nivel de organización referente a la planificación y gestión del ecosistema digital escolar.

En relación a la comunicación y colaboración digital, Verdú-Pina et al. (2023), Generalitat de Catalunya (2018), INTEF (2017), Flores-Lueg y Roig-Vila (2016), actualizan la CDD a la capacidad de interacción y producción de contenidos en redes sociales y otros entornos digitales con el objetivo de promover dinámicas de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales.

Acerca del desarrollo profesional e innovación, Verdú-Pina et al. (2023), Generalitat de Catalunya (2018), INTEF (2017), Flores-Lueg y Roig-Vila (2016), convierten al docente digitalmente competente en un agente de transformación pedagógica, ya que el docente debe reflexionar, experimentar e innovar en su práctica pedagógica con TIC.

Por último, sobre la transferencia al alumnado y su empoderamiento, Colás Bravo y Conde- Jiménez (2019), Generalitat de Catalunya (2018), Johannesen et al. (2014), Cabezas y Pinto (2014) y Krumsvik (2011) resaltan el impacto formativo en los estudiantes y sus resultados de empoderamiento digital como reflejo de la CDD.

Para los efectos de este estudio, se conceptualiza a la competencia digital docente como una capacidad multifacética y progresiva que integra saberes, destrezas, actitudes y principios éticos que permiten el dominio técnico de las herramientas digitales, la planificación, implementación y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje a corto, mediano y largo plazo; articulando metodologías

innovadoras y recursos digitales en diversos espacios educativos. De igual modo, implica habilidades para la gestión de infraestructuras, tiempos y materiales de manera eficiente y sostenible dentro y fuera del aula; comunicando y colaborando en entornos multimodales, ejerciendo y promoviendo un uso crítico, seguro, inclusivo y responsable de las TIC.

Además, la CDD conlleva un compromiso firme con la formación continua que se apoya en la investigación, innovación y reflexión; así como el empoderamiento del alumnado en el desarrollo y consolidación de su competencia digital. De esta manera, la CDD garantiza un impacto formativo y transformador en la comunidad educativa.

Esta definición se fundamenta en las convergencias y particularidades aportadas por los investigadores previamente citados, quienes coinciden en que la competencia digital docente se mide tanto por la excelencia técnica-pedagógica del profesorado como por el impacto transformador que se genera en el aprendizaje de los estudiantes y la comunidad educativa.

## **1.2 Marcos Internacionales de la Competencia Digital Docente**

Durante la última década, el panorama internacional relativo a la competencia digital docente se ha consolidado debido a la propuesta de diversos marcos planteados por organizaciones internacionales, así como por Ministerios de Educación Nacionales que ofrecen lineamientos para la formación continua de los docentes. Estos documentos contienen directrices esenciales que sirven de guía para la etapa formativa inicial y el desarrollo profesional continuo del profesorado adaptándose a los requerimientos de una sociedad cada vez más digitalizada. Como lo menciona la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2019), contar con estándares claros y progresivos es fundamental para que los educadores incorporen las TIC de forma efectiva y con sentido en su quehacer docente.

En esta línea, el Centro Común de Investigación de la Comisión Europea (Redecker, 2017) manifiesta que los marcos no solo promueven el uso pedagógico de la tecnología, sino que también permiten establecer rutas de desarrollo profesional coherentes, comparables y adaptables a diversos contextos.

A continuación, la Tabla 3 detalla los marcos internacionales formulados entre el 2013 y 2025, con la finalidad de identificar sus elementos estructurales.

Tabla 3

*Marcos internacionales de la competencia digital docente formulados entre el 2013 y 2025*

<b>Marco (región / año)</b>	<b>Componentes de la estructura</b>	<b>Cantidad de competencias, estándares o descriptores</b>	<b>Niveles de progresión</b>	<b>Destinatarios clave</b>
<b>Marco Orientador de Competencias Digitales Docentes - MINEDUC (Chile, 2025)</b>	3 dimensiones <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compromiso profesional</li> <li>- Competencias pedagógicas</li> <li>- Ciudadanía digital</li> </ul>	15 competencias alineadas al Marco para la Buena Enseñanza	4 niveles <ul style="list-style-type: none"> <li>- Iniciación</li> <li>- Aplicación</li> <li>- Integración</li> <li>- Transformación</li> </ul>	Docentes y directivos del sistema escolar chileno
<b>ISTE Standards for Educators (Global, 2024)</b>	7 estándares agrupados en 2 ejes <p>Profesional empoderado</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizaje</li> <li>- Líder</li> <li>- Ciudadano</li> </ul> <p>Catalizador del aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colaborador</li> <li>- Diseñador</li> <li>- Facilitador</li> <li>- Analista</li> </ul>	7 estándares	Sin niveles jerárquicos formales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docentes de todos los niveles</li> <li>- Programas de formación inicial y continua</li> </ul>

<b>Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente – INTEF (España, 2022)</b>	3 dimensiones <ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencias profesionales</li> <li>- Competencias pedagógicas</li> <li>- Competencias orientadas al alumnado</li> </ul>	23 competencias	6 niveles <ul style="list-style-type: none"> <li>- A1 y A2 (básico-acceso)</li> <li>- B1 y B2 (intermedio-experiencia)</li> <li>- C1 y C2 (avanzado-innovación)</li> </ul>	Docentes del sistema educativo español
<b>Matriz CIEB de Competencias Digitales (Brasil, 2021)</b>	3 Dominios <ul style="list-style-type: none"> <li>- Práctica Pedagógica</li> <li>- Ciudadanía digital</li> <li>- Desarrollo profesional</li> </ul>	12 competencias	3 niveles <ul style="list-style-type: none"> <li>- Principiante</li> <li>- Intermedio</li> <li>- Avanzado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docentes</li> <li>- Programas de Pedagogía, Licenciaturas</li> <li>- Políticas de formación docente</li> </ul>
<b>UNESCO ICT-CFT v3 (Global, 2019)</b>	6 aspectos <ul style="list-style-type: none"> <li>- Políticas TIC</li> <li>- Currículo y evaluación</li> <li>- Pedagogía</li> <li>- Habilidades digitales</li> <li>- Organización y administración</li> <li>- Formación docente</li> </ul>	18 competencias	3 niveles <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquisición de conocimiento</li> <li>- Profundización de conocimiento</li> <li>- Creación de conocimiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docentes de educación básica y media</li> <li>- Formadores y Ministerios</li> </ul>
<b>DigCompEdu – JRC (Unión Europea, 2017)</b>	6 áreas <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compromiso profesional</li> <li>- Recursos Digitales</li> <li>- Enseñanza y aprendizaje</li> <li>- Evaluación</li> </ul>	22 competencias	6 niveles <ul style="list-style-type: none"> <li>- A1 (novel)</li> <li>- A2 (explorador)</li> <li>- B1 (integrador)</li> <li>- B2 (experto)</li> <li>- C1(líder)</li> <li>- C2 (Pionero)</li> </ul>	Docentes de todas las etapas educativas de Europa

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empoderamiento del alumno</li> <li>- Competencia digital del alumno</li> </ul>			
<b>Competencias TIC Docentes – MEN (Colombia, 2013)</b>	5 dimensiones <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tecnológica</li> <li>- Pedagógica</li> <li>- Comunicativa</li> <li>- Investigativa</li> <li>- Gestión</li> </ul>	20 descriptores	3 niveles <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorador</li> <li>- Integrador</li> <li>- Innovador</li> </ul>	Docentes de educación preescolar, básica y media

*Nota.* Abreviaturas: MINEDUC: Ministerio de Educación de Chile; ISTE: International Society for Technology in Education, CIEB: Centro de Inovação para a Educação Brasileira [Centro de Innovación para la Educación Brasileira], UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura]; ICT-CFT: Information, Communication and Technology – Competency Framework for Teachers [Marco de Competencias TIC para Docentes], DigCompEdu: Digital Competence of Educators [Competencia Digital de los Educadores] D; JRC: Joint Research Centre [Centro Común de Investigación]; MEN: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

A continuación, se desarrolla, en orden cronológico, el contenido breve de cada uno de los marcos expuestos en la tabla, resaltando su estructura, sus aportes y los retos que plantean su implementación.

En primer lugar, el Marco de Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente establecido por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013), organiza cinco dimensiones con tres niveles de progresión adecuadas al Plan Vive Digital, la política Ser TIC y a los Estándares de Competencias Profesionales Docentes colombianos (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia, 2014); por lo que integra principios pedagógicos claves, tales como el aprendizaje significativo con TIC, la reflexión e investigación, la inclusión y la ciudadanía digital y la articulación con estándares nacionales.

Este marco promueve una incorporación temprana de la dimensión investigativa que fomenta la investigación-acción en el ámbito pedagógico, lo cual se ha traducido en el desarrollo de proyectos de aula innovadores, como los documentados en la plataforma Colombia Aprende bajo metodologías activas (ABP y Design Thinking), orientados a resolver problemas contextuales de las comunidades educativas (Ministerio de Educación Nacional de Colombia & Colombia Aprende, 2021)

En segundo lugar, el Marco Europeo de Competencia Digital para Educadores propuesto por el Centro Común de Investigación de la Comisión Europea (Redecker, 2017), con seis áreas, 22 competencias y seis niveles de progresión, destaca por sus aplicaciones prácticas en cuanto a su diseño instruccional, propuestas evaluativas, inclusión y accesibilidad de los contenidos y el favorecimiento a una ciudadanía digital. En tanto, viene a ser el referente europeo utilizado para las políticas del Plan de Acción de Educación Digital vigente.

Este marco adopta la misma escala de seis niveles de progresión que hace uso el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), lo cual permite que las certificaciones logradas en cierto país puedan ser reconocidas en sistemas educativos de otros países pertenecientes al Espacio Europeo de Educación (Redecker, 2017).

Por otro lado, la OECD (2023), manifiesta que a pesar de que varios países miembros declaran hacer uso del DigCompEdu como referencia, son solo un número reducido de estados quienes formalmente relacionan los niveles alcanzados a beneficios profesionales como aumento de sueldo, acceso a formación profesional continua, acreditaciones, entre otros. Ello recae en el ofrecimiento de formación y acreditación voluntaria sin la incorporación de los resultados en los marcos de evaluación docente; por lo que el profesorado puede encontrarse limitado en cuanto a la motivación para llegar a los niveles de liderazgo e innovación.

En tercer lugar, el Marco de Competencias de las TIC para Docentes (ICT-CFT siendo sus siglas en inglés) propuesto por la UNESCO (2019), en su tercera versión, conserva los seis aspectos clásicos, los tres niveles de progresión, que vienen a ser un referente a nivel global para los países que diseñan en sus políticas planes en cuanto a la digitalización docente. De igual manera, incorpora el eje de “Políticas de TIC en Educación” que demanda que los países contextualicen la formación docente en sus planes nacionales. Este marco se caracteriza por la flexibilidad y la legitimidad que le otorga la UNESCO como entidad; así mismo, ha servido de referente para más de 60 marcos nacionales en países como Indonesia, Uruguay, Ghana, entre otros (UNESCO, 2023).

En cuanto a evidencias a nivel de aula, e indicadores de acreditación, no se demuestra ejemplificación concreta, por lo que es necesario de otros marcos que sirvan de intermediarios; como el DigCompEdu o el MRCDD, con la finalidad de convertir los descriptores generales en indicadores evaluables y escalas de progresión.

En cuarto lugar, la Matriz de Competencias Digitales elaborada por el Centro de Innovación para Educación Brasileña (CIEB, 2021), desarrolla 12 competencias en 3 dominios y cuenta con tres niveles de progresión. Además, se diseñó para complementar la Base Nacional Común de Formación Docente y llevar a la práctica el programa federal “Educación Conectada” del Ministerio de Educación de Brasil (Ministério da Educação do Brasil, 2018). Una de sus principales fortalezas recae en el dominio de Ciudadanía Digital, la cual incluye indicadores concretos de inclusión y accesibilidad (CIEB, 2021).

A su vez, uno de los desafíos que encuentra su implementación es la brecha entre los Estados del Norte y Nordeste, los cuales no cuentan con presupuesto factible y velocidad de datos, representando así limitantes para el progreso del profesorado hacia un mayor nivel (Comitê Gestor da Internet no Brasil & Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, 2023).

En quinto lugar, el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente propuesto por el Grupo de Trabajo de Tecnologías de Aprendizaje del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (2022), ofrece 23 competencias desarrolladas en tres dimensiones y cuenta con 6 niveles de progresión. Este marco viene a ser una adaptación para el contexto español a partir del DigCompEdu e incorpora la competencia “Protección de datos, privacidad y bienestar digital” respondiendo a otras políticas del país español (INTEF, 2022).

Cabe resaltar que este documento normativo cuenta con indicadores de logro detallados que facilitan la acreditación docente y la financiación de programas de formación. Sin embargo, cuenta con dificultades respecto a la homologación entre territorios, ya que la carga administrativa y la diversidad de programas propios puede significar un retraso u obstrucción en el reconocimiento de niveles entre comunidades autónomas (Conferencia Sectorial de Educación, 2023).

En sexto lugar, el Marco de Estándares Educadores propuesto por la Sociedad Internacional para la Tecnología en la Educación (ISTE, 2024), cuenta con siete estándares agrupados en los ejes “Profesional empoderado” y “Catalizador del aprendizaje”, los cuales funcionan como principios orientadores. También, implementan referencias explícitas respecto a la inteligencia artificial y al enfoque educativo de Diseño Universal para el Aprendizaje.

Este documento le da mayor énfasis al liderazgo, el análisis de datos y la agencia estudiantil; aspectos de mucha relevancia para los procesos de acreditación universitarios y distritales en Estados Unidos. Igualmente, cuenta con un gran reconocimiento internacional y es compatible con certificaciones corporativas (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2022). Los retos que supone la implementación de este marco, recaen en su carácter voluntario, ya que, al no ser un documento normativo, la efectividad de su adopción depende mucho de la capacidad

para traducir los estándares en rúbricas observables, horas de desarrollo profesional y evaluaciones de desempeño (U.S. Department of Education & International Society for Technology in Education, 2023). Como ejemplo de ello, de acuerdo con el U.S. Department of Education e ISTE (2023), algunos estados incorporan estos estándares en los requisitos solicitados a los docentes y otros solo lo emplean como guía.

En último lugar, el Marco Orientador de Competencias Digitales Docentes propuesto por el Ministerio de Educación de Chile (2025), se estructura en tres grandes dimensiones con 15 competencias y 4 niveles de progresión. Este documento normativo chileno responde al Plan de Transformación Digital del Sistema Escolar 2024-2030, así como al nuevo Estatuto Docente del país. Cuenta con rúbricas con evidencia de aula, portafolios digitales y cursos autoaprendizaje. Al relacionarse con el Marco para la Buena Enseñanza, permite que la evaluación del desempeño docente incluya indicadores digitales sin la necesidad de generar otro sistema.

Es importante mencionar que este Marco de CDD es el más actualizado y estructurado de la región latinoamericana, posicionándose oficialmente como un gran referente, tal como lo destaca la UNESCO (2025); contribuye al fortalecimiento de las iniciativas de política educativa dirigidas al desarrollo profesional docente, la equidad y la inclusión.

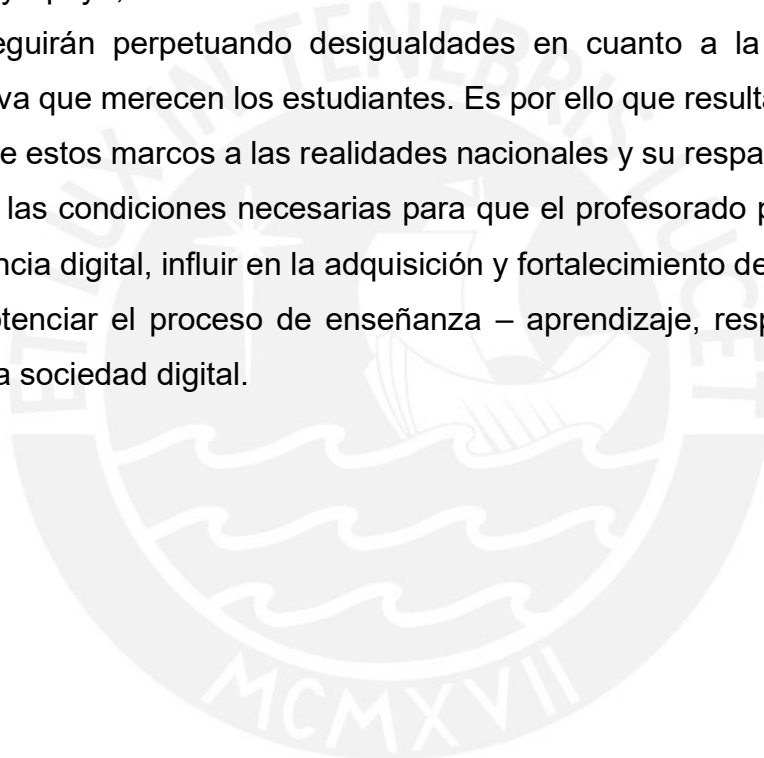
Por otra parte, el Ministerio de Educación de Chile [Mineduc] & UNESCO (2023), manifiesta que la mayor dificultad para su puesta en práctica radica en el financiamiento y adaptación a los contextos rurales, ya que aún son persistentes las brechas de conectividad como equipamiento educativo en las instituciones del Norte y Sur del país. En tanto, para dar una solución a esta problemática, el Mineduc (2024), anunció que los recursos del programa “Conectividad para la Educación” serían priorizados para la infraestructura y acompañamiento pedagógico en las zonas rurales requeridas.

En síntesis, estos referentes internacionales para el desarrollo de la competencia digital docente representan una guía estructurada acerca de qué debe saber y poder realizar un docente para la enseñanza con tecnología. De igual manera, conciben dentro de sus estructuras una combinación del dominio técnico, la integración pedagógica y la responsabilidad ética; pero difieren en particularidades

como: liderazgo, manejo de datos (ISTE, 2024), protección de datos (INTEF, 2022), ciudadanía digital (CIEB, 2020 & Mineduc, 2025) e investigación (MEN, 2013).

En cuanto a su eficacia en la implementación, esta reside en su articulación con las políticas públicas, ya que, si se incluyen en la formación inicial, la evaluación, programas de desarrollo profesional; así como se asignen recursos para equipamiento y conectividad, se generan metas concretas en el profesorado y se orientan hacia la inversión pública.

Además, como lo advierte la OECD (2023), si no se acompañan de financiamiento y apoyo, sobre todo en los contextos rurales o de escasos recursos, las brechas seguirán perpetuando desigualdades en cuanto a la accesibilidad y calidad educativa que merecen los estudiantes. Es por ello que resulta imprescindible la adaptación de estos marcos a las realidades nacionales y su respaldo con políticas que garanticen las condiciones necesarias para que el profesorado pueda progresar en su competencia digital, influir en la adquisición y fortalecimiento de la misma en su alumnado y potenciar el proceso de enseñanza – aprendizaje, respondiendo a los desafíos de una sociedad digital.



## **2. Diseño Normativo de la Competencia Digital Docente en el Perú**

En este capítulo se analiza cómo la CDD se encuentra en los documentos normativos peruanos para la EBR; es decir, se centra en cómo se explicita y formula la competencia digital docente. Para esta investigación se ha elegido un corpus de once documentos que orientan y guían la labor docente desde distintas perspectivas. Entre ellas se encuentra la integración pedagógica, crítica y ética de las tecnologías digitales con el objetivo de optimizar los resultados de los aprendizajes y preparar a los estudiantes para interactuar de manera competente en un entorno digitalizado.

El contenido del capítulo se estructura en dos secciones principales. En el primero se identifica y se describe la presencia de la CDD en cada documento y en el segundo se caracteriza la formulación.

### **2.1 La Competencia Digital Docente en el Marco Normativo Peruano**

Para efectos de este subcapítulo se han considerado once fuentes normativas. De todas ellas, tres corresponden a políticas nacionales de carácter estratégico, nos referimos al Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036 aprobado por DS N°009-2020-MINEDU, el Plan Estratégico de Desarrollo Nacional (PEDN) al 2050, aprobado por DS N°103-2023-PCM, y la Política Nacional de Transformación Digital (PNTD) aprobada por el DS N°085-2023-PCM.

Cinco pertenecen al marco sectorial que orienta la educación Básica: la Ley General de Educación (LGE, Ley N°28044). El Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD, Resolución Ministerial 0547-2012-ED), el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB, Resolución Ministerial N°281-2016-MINEDU), los Lineamientos de Formación Docente en Servicio (FDS, Resolución Viceministerial N°215-2021-MINEDU) y los Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la Educación Básica (EB, Resolución Viceministerial N°234-2021-MINEDU).

Dos documentos regulan la gestión de la calidad y los estándares alineados a la formación docente: las Disposiciones para el desarrollo de acciones formativas y sus estándares de calidad (Resolución Viceministerial N°215-2021-MINEDU).

Finalmente, se tiene en consideración una agenda técnica transversal a nivel nacional: la Agenda Digital para el Perú 2021-2026 (Resolución Viceministerial N°119-

2022-PCM). La presente selección de documentos permite describir cómo aparece la CDD en el corpus normativo y estratégico vigente para la EBR.

A continuación, se presenta la tabla 4, la cual organiza la búsqueda de cómo está dada la CDD en las fuentes analizadas. Se consigna el tipo de documento y año, el nivel normativo, los objetivos, alcances y la condición de presencia de la CDD. Además, se precisa la evidencia que reúne citas literales y su ubicación respectiva.



Tabla 4

*Presencia de la CDD en los documentos normativos para EBR*

Documento / Año	Nivel Normativo	Objetivo y alcance	Presencia de la CDD	Hallazgos
<b>Ley General de Educación [LGE] – Ley N°28044 (Congreso de la República del Perú, 2003)</b>	Ley General (marco del sistema)	Establece los lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano.	Implícita	Establece la obligación del Estado peruano de proveer infraestructura, equipamiento y programas de capacitación en TIC, sentando bases para el desarrollo de la CDD de manera implícita.  Evidencia: “Diseñar programas... de nuevas TIC” (Art. 80.d, p.29)  “...innovación pedagógica... investigación educativa”. (Art. 114.h, p.23)
<b>Marco del Buen Desempeño Docente [MBDD] – RM N°0547-2012-ED (Ministerio de Educación del Perú, 2012)</b>	Resolución Ministerial (marco orientador)	Guía de formación, evaluación y desarrollo docente.  Define dominios, competencias y 40 desempeños.	Explícita	Expresa un desempeño docente directo, esperando que el docente utilice “recursos tecnológicos diversos y accesibles” para facilitar el aprendizaje.  Evidencia: “Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles...” “Facilita... el acceso y uso de la tecnología...” (Dom 2, Comp.4, Des.23, p.41)

<b>Currículo Nacional de la Educación Básica [CNEB] - RM N°281-2016 (Ministerio de Educación del Perú, 2016)</b>	Resolución Ministerial (Currículo)	Establece competencias, capacidades y estándares del estudiante, transversal a todas las áreas.	Explícita a través del estudiante	Expresa la competencia digital del estudiante, lo que demanda implícitamente un desarrollo firme de la CDD por parte del docente para mediar los aprendizajes.  Evidencia: “Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC...” (Comp.28, p.151)
<b>Proyecto Educativo Nacional al 2036 [PEN] – Decreto Supremo N°009-2020 (Consejo Nacional de Educación del Perú, 2020)</b>	Decreto Supremo (Marco estratégico de política educativa)	Enmarca y orienta políticas y planes del sector educativo y otros vinculados.  Enfoque en la trayectoria educativa y la ciudadanía plena.	Implícita	Promueve una visión estratégica del uso intensivo de la tecnología como recurso educativo, orientando políticas públicas que habilitan el desarrollo de la CDD sin especificarla.  Evidencia: “Uso universal e intensivo de tecnologías digitales en formatos y medios accesibles como recursos educativos para potenciar las labores de enseñanza-aprendizaje, de aprendizaje autónomo y la investigación...” (IV.5, p.147)
<b>Lineamientos de Formación Docente en Servicio [FDS] - RVM N°052-2020 (Ministerio de Educación del Perú, 2020)</b>	Resolución Viceministerial (Lineamientos FDS)	Establece disposiciones que regulan la formación docente en servicio.	Explícita	Reconoce explícitamente la necesidad de actualizar y fortalecer la CDD como un componente central de la formación continua, relacionándola al uso de tecnologías como recursos para el aprendizaje.  Evidencia: “[...] supone actualizar y fortalecer... sus competencias digitales...” (5.1.5, p.15).
<b>Estándares de progresión del MBDD -</b>	Resolución Viceminister	Define y establece los	Explícita	Operacionaliza la CDD al establecer estándares de progresión que detallan cómo los docentes

<b>RVM N°005-2020 (Ministerio de Educación del Perú, 2020)</b>	ial (Norma técnica)	estándares de progresión de las competencias profesionales del MBDD.		deben gestionar información en entornos digitales de “forma crítica y ética” para diseñar procesos de aprendizaje.  Evidencia: “[...] docentes gestionan información diversa en entornos digitales con sentido crítico, responsable y ético ...” (5.2.5, p. 36).
<b>Disposiciones para el desarrollo de las acciones formativas y sus estándares de calidad en el marco de la Formación Docente en Servicio [FDS] – RVM N°215-2021- (Ministerio de Educación del Perú, 2021)</b>	Resolución Viceministerial (disposiciones y estándares)	Establece las disposiciones y estándares de calidad que deben cumplir las acciones formativas dirigidas a docentes en servicio de la Educación Básica	Explícita	Establece estándares de calidad que exigen el desarrollo de la CDD, sugiriendo que las acciones formativas deben fortalecer la competencia digital, socioemocional y profesional del docente.  Evidencia: “[...] desarrollar y/o fortalecer las competencias profesionales, socioemocionales y digitales en las y los docentes en servicio...” (4.2.1, p.4)
<b>Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la Educación Básica – RVM N°234-2021 (Ministerio de Educación del Perú, 2021)</b>	Resolución Viceministerial (documento normativo)	Orientar la incorporación y estandarización de las tecnologías digitales en la Educación Básica	Explícita	Expresa la necesidad de desarrollar la CDD, estableciendo condiciones y diagnósticos.  Evidencia: “[...] desarrollar y fortalecer las competencias digitales en los actores educativos con la finalidad de incorporar nuevas estrategias didácticas en las formas de enseñar y aprender...” (1, p.1)
<b>Agenda Digital para el Perú 2021-2026 – RM N°119-2022 (Presidencia del</b>	Resolución Ministerial	Impulsa un ecosistema digital que potencie el desarrollo	Implícita	Establece el enfoque en la alfabetización digital ciudadana y el fortalecimiento tecnológico de capacidades tecnológicas en los docentes,

<b>Consejo de Ministros, 2022)</b>	(agenda técnica)	económico, social y educativo del Perú.	articulando esfuerzos multisectoriales que habilitan el desarrollo de la CDD.
Evidencia: “[...] se deberá capacitar a docentes de diversas instituciones educativas públicas en el uso de la herramienta pedagógica y en técnicas de enseñanza con dicha herramienta.” (Medidas de apropiación digital (p. 151)			
<b>Plan Estratégico de Desarrollo Nacional al 2050 [PEDN] – Decreto Supremo N°103-2023 (Presidencia del Consejo de Ministros, 2023)</b>	Decreto Supremo (plan estratégico)	Implementa la visión del país y orienta políticas y planes del Estado.	Habilita condiciones fundamentales que son la base para el desarrollo de la CDD, enmarcándola en una visión de transformación digital nacional.
Evidencia: “Usar de manera intensiva las TIC, adecuadas a la realidad geográfica y cultural de cada región impulsando la transformación digital del proceso educativos” (Prioridades y acciones inmediatas, p. 317).			
<b>Política Nacional de Transformación Digital [PNTD]– Decreto Supremo N°085-2023 (Presidencia del Consejo de Ministros, 2023)</b>	Decreto Supremo (Política Nacional)	Orienta y articula la transformación digital del país.	Define conceptualmente las competencias digitales y explica la necesidad del desarrollo de la CDD.
Evidencias: “[...] se requiere además desarrollar habilidades digitales... En particular, a los docentes... para que cuenten con las capacidades de impartir clases en línea...” (4.4, p.226)			
“Desarrollar habilidades para la exploración, uso, apropiación, enseñanza y aprendizaje de las tecnologías digitales y exponenciales...” (Ficha de Servicio 53, p.379)			

---

“Las competencias digitales se definen como el uso crítico y seguro de las tecnologías de la sociedad de la información para el trabajo, el ocio y la comunicación...” (8.12, p.878)

---

*Nota.* La condición de presencia de la CDD está determinada mediante un criterio binario y operativo. Es así que se entiende por:

Explícita: se considera cuando el documento nombra la competencia o habilidades digitales del docente o incluye el uso pedagógico de tecnologías como parte de su desempeño o estándar. Para el caso del CNEB, se considera explícita, ya que establece la competencia del estudiante en entornos virtuales mediante estándares por niveles, lo cual requiere de la demanda de la competencia digital docente.

Implícita: se considera cuando no se presenta una formulación de la CDD como competencia o desempeño docente; sin embargo, sí se evidencia el desarrollo de la competencia al establecer condiciones, formación en servicio, estándares de calidad, infraestructura o mandatos estratégicos acerca del uso de las tecnologías digitales.

Como se aprecia, la CDD se encuentra presente de manera explícita en siete documentos: el MBDD, el CNEB, los Lineamientos de FDS, los Estándares de progresión del MBDD, las Disposiciones y estándares de calidad de la FDS, los Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la EBR, y la Política Nacional de Transformación Digital. En tanto, en los documentos restantes, la presencia de la CDD viene a ser implícita. Por el lado de la LGE, el PEN al 2036, la Agenda Digital 2021-2026 y el PEDN al 2050; se hace la referencia a través de las TIC, innovación, conectividad, estándares de calidad y medidas de formación, sin enunciarla como competencia o desempeño docente.

La Tabla 4 nos permite hacer una descripción breve de cómo está consignada la CDD en cada uno de los documentos en mención.

En primer lugar, la Ley General de Educación N°28044 (Congreso de la República del Perú, 2003) pese a que destaca el uso pedagógico de las tecnologías, la gestión y provisión de infraestructura y recursos tecnológicos como responsabilidad por parte del estado; no llega a formular la CDD.

En segundo lugar, el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012) solo integra el empleo de herramientas digitales en lo que se espera del quehacer docente. Esto lo hace a través de un enunciado directo relativo a la gestión de recursos y tecnologías digitales accesibles a favor del aprendizaje de los estudiantes.

En tercer lugar, el Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016) establece una competencia en referencia al estudiante “Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC” (p.151) y define estándares de progresión, lo cual constituye un aspecto crucial y explícito que define la CDD.

En cuarto lugar, El Proyecto Educativo Nacional al 2036 (Consejo Nacional de Educación del Perú, 2020) brinda una mirada hacia el empleo universal e intensivo de las tecnologías y su dominio competente a lo largo de la vida. Asimismo, orienta la política educativa, pero no especifica la CDD.

En quinto lugar, Los Lineamientos de Formación Docente en Servicio (MINEDU, 2020) fundamentan la formación continua del docente teniendo en cuenta

la actualización y el fortalecimiento de su competencia digital, por lo que reconoce plataformas y entornos virtuales como medios de formación.

En sexto lugar, los Estándares de Progresión del MBDD (MINEDU, 2020) aprueban estándares en progresión de tres niveles para las competencias que brinda el MBDD e incorpora la dimensión digital en la práctica docente, sirviendo así de referente para la formación continua y la evaluación.

En séptimo lugar, las Disposiciones y Estándares de Calidad de la FDS (2021) definen estándares de calidad para la formación continua e impulsan el crecimiento y fortalecimiento de la competencia digital en los docentes en servicio.

En octavo lugar, Los Lineamientos para la incorporación de tecnologías en la EB (MINEDU, 2021) reconocen la necesidad del desarrollo de la CDD y precisan condiciones mínimas, gestión y seguimiento para implementar las tecnologías digitales en los centros educativos.

En noveno lugar, La Agenda Digital 2021-2026 (PCM, 2022) vincula la llamada alfabetización digital y el fortalecimiento de capacidades tecnológicas con la formación docente, también define instrumentos e indicadores relacionados, pero no formula CDD.

En décimo lugar, El PEDN al 2050 (PCM, 2023) impulsa la innovación pedagógica, aprovechamiento de las tecnologías digitales y la conectividad como condiciones que deben regir en todo el país; considera el desarrollo de la CDD, pero no la enuncia como tal, ni la formula.

Por último, la Política Nacional de Transformación Digital (PCM, 2023) reconoce la necesidad del desarrollo de la competencia digital en docentes, incluyendo la impartición de clases en línea y el uso pedagógico de tecnologías digitales como parte del quehacer docente. Asimismo, define las competencias digitales y plantea la actualización curricular para incorporar la competencia digital como un eje transversal en la formación inicial y continua de los docentes, asegurando que se encuentre alineada con estándares nacionales e internacionales. También, propone servicios, recursos específicos e indicadores para su seguimiento sectorial.

En conjunto, la descripción confirma que la CDD se encuentra explícitamente en los documentos que la nombran, la incorporan en el desempeño docente, la establecen en estándares estudiantiles o la promocionan en su desarrollo. E implícitamente en aquellos documentos que habilitan condiciones para su implementación, como infraestructura, conectividad, formación continua y lineamientos estratégicos; sin mencionarla de forma directa. Este primer acercamiento de análisis delimita con precisión qué se dice de la CDD en cada norma y dónde se encuentra. Asimismo, prepara el paso al apartado 2.2 donde se caracteriza la formulación de la CDD.

En adición, es importante señalar que la condición de presencia de la CDD no se divide simplemente en “explícita” e “implícita”, sino que existe un continuo en el grado de explicitación, que evidencia distintos niveles de consideración en el currículo, el desempeño, la formación en servicio y las condiciones que ofrece el sistema educativo peruano.

Al no contar con un único marco nacional que defina áreas, niveles, descriptores observables y evidencias, resulta difícil conectar de manera coherente el CNEB, el MBDD y los programas de formación y evaluación, así como hacer un seguimiento claro del progreso de la competencia digital de los docentes.

Por otro lado, dado que la Política Nacional de Transformación Digital al 2030 demanda de la integración de normativa y gestión en cuanto a la coordinación, seguimiento y financiación, se considera que es importante promover la consolidación de un Marco Nacional de Competencia Digital Docente alineado con estándares internacionales como el DigCompEdu y el ICT-CFT de la UNESCO. Lo cual permitiría convertir enunciados generales en indicadores concretos y verificables; es decir, plantear descriptores observables y medibles de la práctica y el desarrollo profesional en cuanto a la CDD.

Por lo tanto, cada enunciado normativo se puede traducir en acciones docentes en cuanto al diseño, enseñanza, evaluación, ética, ciudadanía y desarrollo profesional; con criterios de logro y fuentes de evidencia como planificaciones, materiales, rúbricas, productos de los estudiantes, registros y observación en el aula. Esta conversión permitiría alinear documentos normativos como el CNEB, el MBDD,

entre otros referidos a la formación en servicio; a seguir procesos a través de niveles de dominio progresivos que cuenten con descriptores claro y verificables.

## **2.2 Características de la competencia digital docente en el Marco Normativo Peruano**

El presente apartado desarrolla el análisis de las características que presenta la CDD a partir del corpus normativo descrito en el 2.1 y con base en los fundamentos conceptuales y marcos internacionales sistematizados en el Capítulo 1. La finalidad es caracterizar cómo se encuentra redactada y concebida la CDD en los documentos, diferenciando su especificidad, el enfoque pedagógico que la sustenta y su articulación o vinculación entre ellas.

Cabe resaltar que en el Capítulo 1 se conceptualiza la CDD como una competencia profesional progresiva que articula conocimientos, habilidades, actitudes y criterios éticos que permiten, planificar, mediar y evaluar los aprendizajes con tecnologías digitales en diversos contextos; así como promover la competencia digital de los estudiantes.

En esta línea, el DigCompEdu (Redecker, 2017), que organiza 22 competencias del docente en seis áreas que cuentan con niveles de dominio, el UNESCO ICT-CFT (2019) que integra aspectos como el currículo, evaluación, pedagogía escolar y desarrollo profesional; el ISTE Standars for Educators (2024) que organizan la CDD en roles para el diseño y la evaluación del aprendizaje mediados por la tecnología; vienen a ser referentes que aportan conceptualizaciones relevantes para el análisis como lo es la progresión de niveles y la coherencia estructural entre el currículo, desempeño docente y condiciones pedagógicas.

A partir de tres preguntas guía se puede organizar el análisis de las características de la CDD en los documentos normativos elegidos. Primero, ¿cuál es el grado de especificidad que alcanza cada documento en la formulación de la CDD? Segundo, ¿qué aspectos del enfoque por competencias abarca? Y tercero, ¿cómo se articulan los documentos elegidos?

A continuación, se muestra la Tabla 5 detallando la respuesta, para cada documento, a las preguntas planteadas con anterioridad.

Tabla 5

*Análisis de la CDD en los documentos normativos para la EBR*

<b>Documento</b>	<b>¿Cómo formula la CDD? (define / describe / estandariza / habilita)</b>	<b>Aspectos del enfoque por competencias</b>	<b>Articulación (vínculos)</b>
<b>Ley General de Educación [LGE] – Ley N°28044 (Congreso de la República del Perú, 2003)</b>	Habilita programas TIC y procura la provisión de infraestructura y recursos tecnológicos que permiten el desarrollo la CDD.	Uso pedagógico de las tecnologías digitales, accesibilidad a dispositivos y recursos digitales.	Marco general de base para el CNEB Y EL MBDD, brinda soporte a las RVM 052-2020, 215-2021 y a la RVM 234-2021, es coherente con el PNTD.
<b>Marco del Buen Desempeño Docente [MBDD] – RM N°0547-2012-ED (Ministerio de Educación del Perú, 2012)</b>	Describe la incorporación el uso de tecnologías digitales dentro del desempeño docente.	Mediación pedagógica con tecnologías diversas, planificación didáctica con recursos digitales, evaluación digital formativa y evidencias, accesibilidad e inclusión	Conecta con el CNEB, base de la RVM 005-2020.
<b>Currículo Nacional de la Educación Básica [CNEB] - RM N°281-2016 (Ministerio de Educación del Perú, 2016)</b>	Define y estandariza la competencia digital del estudiante por niveles, por lo que exige la mediación de la CDD.	Mediación y evaluación de la competencia digital por parte del docente alineados a los estándares.	Demanda desempeños del MBDD/ RMV 005-2020, requiere de condiciones de la RVM 234-2021, guía las RVM 052-2020 y 215-2021 para sostener la mediación docente.
<b>Proyecto Educativo Nacional al 2036 [PEN] – Decreto Supremo</b>	Habilita el uso universal e intensivo de las tecnologías digitales y el acceso	Orientación estratégica de la CDD.	Alineada con el PNTD y guía las RVM 052-2020 y 234-2021.

<b>N°009-2020 (Consejo Nacional de Educación del Perú, 2020)</b>	competente de las TIC que orientan el desarrollo de la CDD.		
<b>Lineamientos de Formación Docente en Servicio [FDS] - RVM N°052-2020 (Ministerio de Educación del Perú, 2020)</b>	Describe la actualización y el fortalecimiento de la CDD en la FDS.	Fortalecimiento de la CDD en servicio a través de plataformas y comunidades profesionales.	Forma al docente para cumplir con el MBDD y CNEB, se alinea con la RVM 215-2021
<b>Estándares de progresión del MBDD - RVM N°005-2020 (Ministerio de Educación del Perú, 2020)</b>	Estandariza en tres niveles de progresión los desempeños de MBDD que involucran la integración pedagógica de las tecnologías digitales por parte del docente.	Progresión del dominio de la CDD con apoyo de criterios de evaluación y retroalimentación.	Opera sobre el MBDD, orienta las RVM 052-2020 y 215-2021 y apoya el logro del CNEB.
<b>Disposiciones para el desarrollo de las acciones formativas y sus estándares de calidad en el marco de la Formación Docente en Servicio [FDS] – RVM N°215-2021- (Ministerio de Educación del Perú, 2021)</b>	Estandariza la calidad de las ofertas de FDS que deben desarrollar y fortalecer la CDD.	Pertinencia y actualización de la CDD.	Complementa la RVM 052-2020 y el MBDD y apoya la RVM 234-2021.

<p><b>Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la Educación Básica – RVM N°234-2021 (Ministerio de Educación del Perú, 2021)</b></p>	<p>Describe que el docente requiere del desarrollo de la CDD.</p>	<p>Integración pedagógica de las tecnologías digitales y gestión del ecosistema digital por parte del docente.</p>	<p>Vínculos entre el CNEB y el MBDD dentro de la escuela, relación con las RVM 052-2020 y 215-2021 y guarda coherencia con el PNTD.</p>
<p><b>Agenda Digital para el Perú 2021-2026 – RM N°119-2022 (Presidencia del Consejo de Ministros, 2022)</b></p>	<p>Habilita instrumentos e indicadores y medidas de capacitación que operativizan el desarrollo de la CDD.</p>	<p>Capacitación docente en CDD con indicadores de logro, seguimiento de evidencias y articulación multisectorial.</p>	<p>Complementa las RVM 052-2020 RVM 215-2021, soporte para el PNTD y cuenta con vínculos operativos con la RVM 234-2021</p>
<p><b>Plan Estratégico de Desarrollo Nacional al 2050 [PEDN] – Decreto Supremo N°103-2023 (Presidencia del Consejo de Ministros, 2023)</b></p>	<p>Habilita la conectividad, innovación pedagógica y el aprovechamiento de las tecnologías digitales que son la base de la CDD.</p>	<p>Conectividad e innovación pedagógica que buscan el desempeño de la CDD.</p>	<p>En línea con el CNEB y el MBDD, refuerzo para las RVM 234-2021, 052-2020 y 215-2020.</p>
<p><b>Política Nacional de Transformación Digital [PNTD]– Decreto Supremo N°085-2023 (Presidencia del Consejo de Ministros, 2023)</b></p>	<p>Define las competencias digitales y habilita la actualización curricular, servicios e indicadores para el desarrollo de la CDD.</p>	<p>Transversalización de la CDD con la ciudadanía y ética digital e indicadores para su evaluación y mejora.</p>	<p>Impulsa la actualización del CNEB, conecta con la RVM 234.2021 y las RVM 052-2020 y 215-2021.</p>

En primer lugar, al referirnos al nivel de especificidad, se muestran cuatro formas: definir, describir, estandarizar y habilitar, ya que hay documentos que solo propician condiciones sin profundizar en la CDD.

En cuanto a la definición, dentro de las once fuentes analizadas solo dos ofrecen una conceptualización que resulta útil para la CDD en este estudio. Por un lado, se tiene al CNEB (MINEDU, 2016) que define y estandariza la competencia digital del estudiante, de tal manera que exige que la labor del profesorado debe mediar pedagógicamente con las TIC para lograr los estándares propuestos; y por otro, la Política Nacional de Transformación Digital (PCM, 2023) que define las competencias digitales. Este hallazgo se encuentra acorde a lo trabajado en el Cap. 1, ya que las definiciones normativas suelen tener mayor presencia en los marcos curriculares y en las políticas transversales.

Respecto a la descripción, se cuenta con 3 documentos, el MBDDD (MINEDU, 2012) que incorpora el uso pedagógico de recursos y tecnologías dentro del desempeño profesional esperado por el docente; los Lineamientos de FDS (MINEDU, 2020) que ordena itinerarios de formación en servicio que actualizan y fortalecen la CDD; y los Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la Educación Básica (MINEDU, 2021) que precisan el quehacer pedagógico y las condiciones para integrar los recursos tecnológicos en la práctica pedagógica.

Referente a la estandarización, se tienen 2 documentos, los Estándares de Progresión de MBDD (MINEDU, 2020) que establecen tres niveles de progresión para el desarrollo las competencias contenidas en el MBDD, entre ellas, las que suponen integración pedagógica de tecnologías por el docente; y las Disposiciones para el desarrollo de las acciones formativas y sus estándares de calidad en el marco de la Formación Docente en Servicio (MINEDU, 2020) que determinan estándares de calidad para la formación docente en servicio, condicionando un desarrollo efectivo de la CDD.

Y para la habilitación, se dispone de cuatro documentos, la Ley General de Educación (Congreso de la República, 2003), el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (Consejo Nacional de Educación del Perú, 2020), el Plan Estratégico de Desarrollo Nacional al 2050 (PCM, 2023) y la Agenda Digital 2021-2026 (PCM, 2022), al proveer

conectividad, recursos, innovación, instrumentos e indicadores de capacitación y seguimiento, sin formular la CDD de forma directa.

Los presentes hallazgos son coherentes con los rasgos que presentan los marcos trabajados en el Cap.1; los documentos que definen y estandarizan la CDD reflejan la progresión y los niveles de dominio que trabajan el DigCompEdu (Redecker, 2017) y el marco de la UNESCO ICT-CFT (2019). Asimismo, aquellos documentos que describen la CDD la posicionan en prácticas docentes (diseño, facilitación y evaluación con evidencias); así como lo enfatizan el DigCompEdu (Redecker, 2017) e ISTE Standards for Educators (2024). Finalmente, los documentos que habilitan la CDD, aseguran el andamiaje (currículo, organización, formación y recursos) que recomiendan los marcos internacionales para que la progresión sea coherente, ya que se provee acceso, seguimiento y soporte institucional para que la práctica docente con tecnologías digitales resulte sostenible.

En segundo lugar, al abordar el enfoque por competencias, se cuenta con una coherencia amplia. El MBDD (MINEDU, 2012) perfila la mediación pedagógica con tecnologías como un rasgo del desempeño docente, el CNEB (MINEDU, 2016) aporta criterios de logro al fijar los estándares para el desarrollo de la competencia digital del estudiante; y los Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la Educación Básica (MINEDU, 2021) precisan condiciones y procedimientos para integrar las tecnologías en el quehacer pedagógico. Estos aspectos se encuentran alineados con el DigCompEdu (2017) e ISTE Standards for Educators (2024), ya que en estos marcos se implica el diseño de experiencias, facilitación del aprendizaje y análisis de evidencias haciendo uso de las tecnologías digitales; así mismo, promueven el ejercicio de una ciudadanía y ética digital para docentes como estudiantes.

Adicionalmente, respecto a la progresión y el desarrollo profesional, los Lineamientos de FDS (MINEDU, 2020) ordenan itinerarios de actualización en función a la CDD mediando modalidades presencial/virtual y trabajo en plataformas de estudio; de igual modo, las Disposiciones para el desarrollo de las acciones formativas y sus estándares de calidad en el marco de FDS (MINEDU, 2020) fijan estándares de calidad para las ofertas formativas que deben desarrollar e impulsar la CDD brindando oportunidades de formación y criterios para su cumplimiento. Lo cual viene a seguir la

recomendación de la UNESCO (2019) al integrar el currículo, desempeño y desarrollo profesional docente al trabajar con tecnologías.

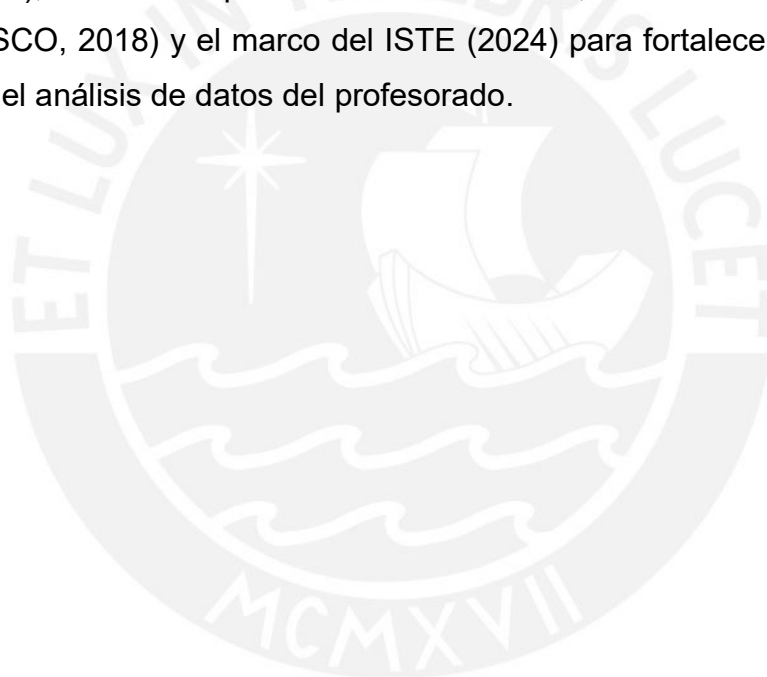
En tercer y último lugar, se puede observar la articulación entre los documentos hallando diversos tipos de relación; el CNEB (MINEDU, 2016) demanda que el desempeño del MBDD (MINEDU, 2012) incluya el uso pedagógico de tecnologías coherentes con los estándares que plantea; a su vez, los Estándares de Progresión del MBDD (MINEDU, 2020) fijan niveles de progresión para observar el desarrollo de ese desempeño y orienta la formación en servicio. Asimismo, los Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la Educación Básica conectan con el CNEB (MINEDU, 2016) y el MBDD (MINEDU, 2012) al integrar condiciones y seguimiento institucional, enlazando currículo, desempeño y escuela.

De igual forma, los Lineamientos de FDS (MINEDU, 2020) y las Disposiciones para el desarrollo de las acciones formativas y sus estándares de calidad en el marco de la FDS (MINEDU, 2020) conectan con el MBDD (MINEDU, 2012) y el CNEB (MINEDU, 2016) al alinear la formación en servicio y la calidad para desarrollar la CDD necesaria en el aula. En relación a la Ley General de Educación (Congreso de la República, 2003), el PEN (Consejo Nacional de Educación del Perú, 2020) y el PEDN (PCM, 2023) y el PNTD (PCM, 2023), estos documentos regulan u orientan en conjunto (programas TIC, innovación y conectividad) y no solo conectan con el CNEB (MINEDU, 2016), sino también con otras RVM, como se puede identificar en la Tabla 5.

En síntesis, se evidencia que en el diseño normativo de los documentos analizados, no se presenta alguno que ofrezca una conceptualización precisa y consistente para la CDD; además, de no desarrollarla de manera aislada. Sin embargo, podemos encontrarla diversificada al definir resultados en materia de TIC en el currículo, describir el desempeño docente esperado respecto al manejo de tecnologías, al fijar progresiones para observar su avance y al habilitar condiciones para su desarrollo. A grandes rasgos, se puede converger con aspectos presentes en los marcos internacionales respecto a la CDD, como lo son la progresión por niveles, asegurar condiciones y desarrollo profesional y evaluar con evidencia el impacto de los aprendizajes.

De igual manera, a partir del análisis se puede estructurar a la CDD en la normativa peruana en cuatro áreas: diseño didáctico con tecnología, evaluación y retroalimentación, ciudadanía y ética digital, y desarrollo profesional. En esta línea, en esta investigación, se concibe a la CDD como una competencia profesional progresiva que debe reflejarse en áreas y niveles con indicadores claros, evidencias observables y el uso formativo de los datos recogidos en las sesiones de enseñanza-aprendizaje.

Por lo que la propuesta de un Marco de Competencia Digital Docente adaptado al contexto peruano, requiere de contar con un ecosistema de educación digital que asegure servicios, plataformas y gestión de datos (OECD, 2023); y que pueda apoyarse en referentes como el DigCompEdu para definir niveles de progresión (Redecker, 2017), el ICT-CFT para articular el currículo, la evaluación y la formación docente (UNESCO, 2018) y el marco del ISTE (2024) para fortalecer el liderazgo, la colaboración y el análisis de datos del profesorado.



## Conclusiones

- La competencia digital docente (CDD) se entiende como una competencia profesional compleja y progresiva que integra el dominio técnico, diseño didáctico, evaluación, comunicación, ciudadanía y ética digital. Es una competencia que abarca la mediación pedagógica con tecnologías digitales y su uso responsable e inclusivo.
- En los documentos normativos analizados para la Educación Básica Regular, la presencia de la CDD es mixta y fragmentada, ya que aparece de forma explícita en ciertos documentos y de manera implícita en otros vinculados a gestión y condiciones del sistema educativo. No se identifica un documento único que integre definición, progresión y criterios observables en conjunto.
- No se establecen criterios y niveles comunes para evidenciar aprendizajes mediados por la tecnología y no quedan claramente definidas las expectativas en ciudadanía, seguridad y ética digital. Lo cual limita el seguimiento del desarrollo de la CDD y su aprovechamiento en la evaluación formativa del desempeño docente.
- Se presenta una articulación recurrente entre los documentos, en especial con el Currículo Nacional y el Marco del Buen Desempeño Docente, que brindan un referente compartido para orientar la práctica y el desarrollo profesional docente.

## Recomendaciones

- Se recomienda la formulación de un marco nacional para la competencia digital docente (CDD) que la desarrolle en áreas, niveles, descriptores y evidencias, alineado con el MBDD y el CNEB, adaptando la progresión del DigCompEdu (Redecker, 2017) al contexto peruano para su uso en formación, acompañamiento y evaluación.
- Se recomienda la actualización de los estándares de progresión para el establecimiento de indicadores para la CDD, articulados con las acciones formativas en el marco de la formación docente en servicio.
- Se recomienda a los centros de formación docente el diseño e implementación de programas orientados al desarrollo exclusivo de la CDD, que incluyan el uso de diversas plataformas y situaciones reales de enseñanza; así como el ofrecimiento de certificaciones, espacios de práctica y mentoría en el aula.
- Se recomienda, en la próxima actualización curricular, tener en cuenta la inclusión de matrices de correspondencia que vinculen los estándares de la competencia digital del estudiante con la competencia digital docente con ejemplos contextualizados y criterios de logro claros, con la finalidad de orientar la planificación, enseñanza y evaluación de manera coherente.
- Se recomienda el fortalecimiento de la coordinación interinstitucional para garantizar la gestión y provisión de conectividad, recursos tecnológicos, acompañamiento pedagógico y formación docente en servicio orientada al desarrollo de la CDD; priorizando la equidad en el acceso y la calidad de la educación en el país.

## Referencias

Cabezas, M., Casillas, S., & Pinto, A. M. (2014). Percepción de los alumnos de educación primaria de la Universidad de Salamanca sobre su competencia digital. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (48). <https://doi.org/10.21556/edutec.2014.48.156>

Campos, N., & Méndez, M. E. (2019). Competencia digital docente: Entre las tensiones y los desafíos en la formación inicial docente. *Virtualis*, 10(19), 143-153. <https://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/article/view/285>

Centro de Inovação para a Educação Brasileira. (2021). *Marco conceptual: Escuela conectada* (Versión en español). CIEB. [https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2021/11/2021-11-10-PACOTE-Marco-Conceitual-Escola-Conectada\\_ESPANHOL\\_V2.pdf](https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2021/11/2021-11-10-PACOTE-Marco-Conceitual-Escola-Conectada_ESPANHOL_V2.pdf)

Colás-Bravo, P., Conde-Jiménez, J., & Reyes-deCózar, S. (2019). El desarrollo de la competencia digital docente desde un enfoque sociocultural. *Comunicar*, 27(61), 21–32. <https://doi.org/10.3916/C61-2019-02>

Comitê Gestor da Internet no Brasil & Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. (2023). *TIC Educação 2023: Resumo executivo*. CGI.br; Cetic.br. [https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/20241119185528/tic\\_educacao\\_2023\\_resumo\\_executivo.pdf](https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/20241119185528/tic_educacao_2023_resumo_executivo.pdf)

Conferencia Sectorial de Educación. (2023). *Acuerdo sobre la certificación, acreditación y reconocimiento de la competencia digital docente en el marco del MRCDD*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://intef.es/competencia-digital-educativa/competencia-digital-docente/>

Congreso de la República. (2003, 29 de julio). *Ley N°28044, Ley General de Educación*. Diario Oficial *El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044>

Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena*. Ministerio de Educación. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6910>

Council for the Accreditation of Educator Preparation. (2022). *CAEP accreditation standards*. CAEP. <https://caepnet.org/standards>

Domínguez-González, M. de los Á., Luque de la Rosa, A., Hervás-Gómez, C., & Román-Graván, P. (2025). *Teacher digital competence: Keys for an educational future through a systematic review*. *Contemporary Educational Technology*, 17(2), Article ep577. <https://doi.org/10.30935/cedtech/16168>

Flores-Lueg, C. B., & Roig-Vila, R. (2016). Competencia digital docente: Una cuestión clave para la educación del siglo XXI. En J. Gómez-Galán, E. López-Meneses, & L. Molina (Eds.), *Instructional strategies in teacher training* (pp. 87–98). UMET Press. <https://www.researchgate.net/publication/312295402>

Fromm Cea, L. M. (2024, 3 de junio). El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad actual: Una mirada desde la sociología y la filosofía. *CEABAD*. <https://ceabad.com/2024/06/03/impacto-de-las-tic-en-la-sociedad/>

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2018). Competència digital docent del professorat de Catalunya. (99+) [Competència digital docent del professorat de Catalunya Generalitat de Catalunya](https://www.gencat.cat/portal/informacio/competencia-digital-docent-del-professorat-de-catalunya)

Grupogear. (2022, 2 de junio). *¿Qué es la Educación Básica Regular?* <https://grupogear.com/pe/blog/concursos-docentes/educacion-basica-regular/>

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2017). *Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://es.slideshare.net/slideshow/marco-comn-de-competencia-digital-docente-2017/70374294>

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2022). *Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente actualizado*.

Ministerio de Educación y Formación Profesional. [https://intef.es/wp-content/uploads/2022/03/MRCDD\\_V06B\\_GTTA.pdf](https://intef.es/wp-content/uploads/2022/03/MRCDD_V06B_GTTA.pdf)

International Society for Technology in Education. (2024). *ISTE standards for educators: Version 2024*. International Society for Technology in Education.

Johannesen, M., Øgrim, L., & Giæver, T. H. (2014). Notion in motion: Teachers' digital competence. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9(4), 300–312. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2014-04-05>

Krumsvik, R. (2011). Digital competence in the Norwegian teacher education and school. *Högre utbildning*, 1(1), 39–51. [https://www.researchgate.net/publication/305360830\\_Digital\\_competence\\_in\\_the\\_Norwegian\\_teacher\\_education\\_and\\_school](https://www.researchgate.net/publication/305360830_Digital_competence_in_the_Norwegian_teacher_education_and_school)

Marcelino Aranda, M., Martínez Cuevas, M. del C., & Camacho Vera, A. D. (2024). *Análisis documental, un proceso de apropiación del conocimiento*. *Revista Digital Universitaria*, 25(6). <https://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2024.25.6.1>

Ministério da Educação do Brasil. (2018). *Portaria n.º 451, de 16 de maio de 2018: Define critérios e procedimentos para produção, recepção, avaliação e distribuição de recursos educacionais abertos ou gratuitos para a educação básica em programas e plataformas oficiais do MEC, no âmbito do Programa de Inovação Educação Conectada*. Diário Oficial da União. <https://educacaoconectada.mec.gov.br/legislacao>

Ministerio de Educación de Chile & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023, 4 de mayo). *Fortaleciendo las competencias digitales de docentes: Proyecto piloto en Chile*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/nueva-iniciativa-de-la-unesco-y-el-ministerio-de-educacion-de-chile-fortalecera-las-competencias>

Ministerio de Educación de Chile. (2024). *Conectividad para la educación: Prioridad para zonas rurales*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.mineduc.cl/conectividad-para-la-educacion>

Ministerio de Educación de Chile. (2025). Marco orientador de competencias digitales docentes. *Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) y Centro de Innovación*. [https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2025/06/Marco-Orientador-de-Competencias-Digitales\\_Docentes.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2025/06/Marco-Orientador-de-Competencias-Digitales_Docentes.pdf)

Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente* (RM N.º0547-2012-ED). [Marco del Buen Desempeño Docente.pdf](#)

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la educación básica* (RM N.º281-2016-MINEDU). <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Estándares de progresión del Marco del Buen Desempeño Docente* (RVM N.º005-2020-MINEDU). [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/473348/RVM\\_N\\_005-2020-MINEDU.PDF?v=1617630693](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/473348/RVM_N_005-2020-MINEDU.PDF?v=1617630693)

Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Lineamientos de formación docente en servicio* (RVM N.º052-2020-MINEDU). [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/534795/RVM\\_N\\_052-2020-MINEDU.PDF?v=1582756524](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/534795/RVM_N_052-2020-MINEDU.PDF?v=1582756524)

Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Disposiciones para el desarrollo de las acciones formativas y sus estándares de calidad en el marco de la formación docente en servicio* (RVM N.º215-2021-MINEDU). [RVM N° 215-2021-MINEDU.pdf.pdf](#)

Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la educación básica* (RVM N.º234-2021-MINEDU). [RVM N° 234-2021-MINEDU.pdf.pdf](#)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Oficina Innovación Educativa con Uso de Nuevas Tecnologías*. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339097\\_archivo\\_pdf\\_competencias\\_tic.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia & Colombia Aprende (2021). *Metodologías educativas para innovar en el aula*. <http://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/actualidad/metodologias-educativas-para-innovar-en-el-aulaM>

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia. (2014). *Plan Vive Digital para la gente 2014–2018*. MinTIC. <https://mintic.gov.co/portal/vivedigital/612/w3-article-19654.html>

Monar-Matamoros, N. M., Monar-Matamoros, W. J., García-Bautista, S. S., & Calderón-Proañó, R. S. (2022). Políticas públicas en educación y derechos humanos. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(13), 92–96. <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i13.1644>

Norhagen, S. L., Krumsvik, R. J., & Røkenes, F. M. (2024). Developing professional digital competence in Norwegian teacher education: A scoping review. *Frontiers in Education*, 9, 1363529. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1363529>

Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. (2016, 10 de octubre). *Aprendizaje permanente: competencias clave*. EUR-Lex. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=LEGISSUM:c11090>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *OECD digital education outlook 2023: Towards an effective digital education ecosystem*. OECD Publishing. [https://www.oecd.org/en/publications/oecd-digital-education-outlook-2023\\_c74f03de-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/oecd-digital-education-outlook-2023_c74f03de-en.html)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *Marco de competencias para docentes en materia de TIC (ICT-CFT)*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://www.unesco.org/es/digital-competencies-skills/ict-cft>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2025, junio 13). *Ministerio de Educación de Chile y la UNESCO presentan Marco Orientador de Competencias Digitales Docentes*.

<https://www.unesco.org/es/articles/ministerio-de-educacion-de-chile-y-la-unesco-presentan-marco-orientador-de-competencias-digitales>

Parlamento Europeo & Consejo de la Unión Europea. (2006, 18 de diciembre). Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*, L 394, 10-18. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:32006H0962>

Presidencia del Consejo de Ministros. (2022). Agenda digital para el Perú 2021-2026 [Resolución Ministerial N°119-2022]. [https://www.comexperu.org.pe/upload/articulos/publicaciones/agenda\\_digital\\_2021\\_2026.pdf](https://www.comexperu.org.pe/upload/articulos/publicaciones/agenda_digital_2021_2026.pdf)

Presidencia del Consejo de Ministros. (2023). Plan estratégico de desarrollo nacional al 2050 [Decreto Supremo N°103-2023-PCM]. <https://www.gob.pe/institucion/pcm/normas-legales/4635885-103-2023-pcm>

Presidencia del Consejo de Ministros. (2023). Política nacional de transformación digital al 2030 [Decreto Supremo N°085-2023-PCM]. <https://www.gob.pe/institucion/pcm/normas-legales/4471543-085-2023-pcm>

Presidencia del Consejo de Ministros. (2024, 14 de enero). *¿Qué son las competencias o habilidades digitales?* <https://www.gob.pe/28233-que-son-las-competencias-o-habilidades-digitales>

Press, N., Arumugam, P. P., & Ashford-Rowe, K. (2019). Defining digital literacy: A case study of Australian universities. In Y. W. Chew, K. M. Chan, & A. Alphonso (Eds.), *Personalised learning. Diverse goals. One heart: ASCILITE 2019 conference proceedings* (pp. 255–263). Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE). <https://2019conference.ascilite.org/assets/papers/Paper-195.pdf>

Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>

Ruiz Salirrosas, L. (2023). La nueva era de la competencia digital docente. Perú. *Revista Climatología*, 23, 3275-3280. [Articulo-CS23-Lisett.pdf](#)

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2019). *UNESCO ICT competency framework for teachers (version 3)*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>

U.S. Department of Education & International Society for Technology in Education. (2023). *EPPs for digital equity and transformation pledge*. U.S. Department of Education. <https://iste.org/news/the-u-s-department-of-education-and-iste-launch-initiative-to-improve-tech-proficiency-of-new-teachers-to-increase-digital-equity>

Verdú-Pina, María, Lázaro-Cantabrana, José Luis, Grimalt-Álvaro, Carme, & Usart, Mireia. (2023). El concepto de competencia digital docente: revisión de la literatura. *Revista electrónica de investigación educativa*, 25, e11. Epub 26 de junio de 2023. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e11.4586>

