

Competências tecnológicas e o desempenho acadêmico dos estudantes universitários

Competencias tecnológicas y el desempeño académico de los estudiantes universitarios



Savier Fernando Acosta Faneite*
<https://orcid.org/0000-0003-2719-9163>
Maracaibo, estado de Zulia / Venezuela

Recebido: Julho / 17 / 2024

Aceito: Setembro / 5 / 2024

Como citar: Acosta, F. S. F. (2025). Competências digitais e o desempenho do docente universitário. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 6(11), 111-124. <https://doi.org/10.59654/j0x9nc08>

* Dr. em Ciências da Educação e Pós-doutorado em Gerência para a Educação Superior. Professor de Biologia, Universidad de Zulia, Maracaibo - Venezuela. Professor de Biología. Correio eletrônico: savier.acosta@gmail.com



Resumo

O estudo teve como objetivo estabelecer a relação entre as competências digitais e o desempenho do docente universitário. A metodologia foi fundamentada no paradigma positivista com uma abordagem quantitativa. A pesquisa foi do tipo básica, descritiva e correlacional. O desenho não experimental e transversal incluiu uma amostra de 87 estudantes de uma universidade pública em Maracaibo, Venezuela, selecionados por conveniência. Utilizou-se a pesquisa como técnica de coleta de dados, aplicando-se um questionário cuja confiabilidade foi alta (Alfa de Cronbach = 0,975). Os dados foram processados com o software SPSS. Os resultados indicaram uma correlação positiva moderada (Spearman = 0,356) entre as variáveis, sugerindo que, à medida que aumentam as competências digitais dos docentes, seu desempenho melhora. Em conclusão, o desenvolvimento das habilidades digitais dos professores contribui para melhorar a qualidade educacional no contexto universitário.

Palavras-chave: Competências, competências digitais, desempenho docente, docente universitário.

Resumen

El estudio tuvo como objetivo establecer la relación entre las competencias digitales y el desempeño del docente universitario. La metodología se fundamentó en el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo. La investigación fue de tipo básica, descriptiva y correlacional. El diseño no experimental y transversal incluyó una muestra de 87 estudiantes de una universidad pública en Maracaibo, Venezuela seleccionados por conveniencia. Se utilizó la encuesta como técnica de recolección de datos, aplicándose un cuestionario cuya confiabilidad fue alta (Alfa de Cronbach = 0,975). Los datos se procesaron mediante el software SPSS. Los resultados indicaron una correlación positiva moderada (Spearman = 0,356) entre las variables, sugiriendo que, a medida que aumentan las competencias digitales de los docentes, su desempeño mejora. En conclusión, el desarrollo de las habilidades digitales de los profesores contribuye a mejorar la calidad educativa en el contexto universitario.

Palabras clave: competencias, competencias digitales, desempeño docente, docente universitario.

Introdução

No contexto atual do processo educativo, o uso de tecnologia tornou-se essencial, facilitando a aquisição de conhecimentos pelos alunos. [Acosta e Fuenmayor \(2022\)](#) destacam que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) revolucionaram profundamente a forma como os professores universitários buscam e gerenciam os conteúdos necessários para o ensino. Esses avanços tecnológicos não apenas facilitam o acesso à informação, mas também permitem uma maior interatividade e colaboração no âmbito educativo, melhorando a qualidade da aprendizagem e do ensino.



Por isso, os professores de educação superior devem possuir competências digitais. Segundo [Centeno \(2021\)](#), essas competências são definidas como um conjunto de conhecimentos, habilidades e capacidades associadas ao uso de tecnologias em ambientes educativos, que facilitam o cumprimento dos objetivos e competências estabelecidos no currículo. Nesse sentido, [Sánchez et al. \(2022\)](#) destacam que as competências digitais abrangem aspectos relacionados ao hardware, software, organização e gestão escolar, uso das TIC, bem como os elementos sociais, éticos e legais associados ao seu uso.

Por sua vez, [Cateriano et al. \(2021\)](#) observam que, a nível mundial, há professores que enfrentam dificuldades para buscar dados e informações relevantes. Como resultado, muitos docentes recorrem exclusivamente ao Google como sua principal ferramenta de busca e não estão familiarizados com o uso de bases de dados, repositórios institucionais, e buscas avançadas com operadores booleanos para obter informações de qualidade. Essa falta de habilidades limita a capacidade dos docentes de acessar recursos acadêmicos adequados e reduz a qualidade das informações utilizadas em sua prática docente.

Nesse contexto, [Cobos et al. \(2020\)](#) indicam que existem lacunas globais no uso da tecnologia para fins acadêmicos e de disseminação de informações. Isso ocorre porque muitos professores carecem de conhecimentos sobre como selecionar recursos adequados e utilizar mecanismos de busca de maneira eficaz para escolher temas que atendam às necessidades de pesquisa e ao nível acadêmico dos alunos.

[Díaz e Serra \(2020\)](#) apontam que é difícil determinar até que ponto os docentes utilizam a Internet de maneira inadequada ao buscar informações. Isso pode ser devido à falta de habilidades necessárias para usar plenamente as tecnologias no ensino e à falta de conscientização sobre a variedade de motores de busca disponíveis para consultar informações científicas. Como consequência, muitos docentes recorrem exclusivamente a métodos tradicionais para buscar informações científicas de qualidade, o que pode impactar negativamente no progresso educativo e evolutivo dos alunos.

[Espinoza \(2020\)](#) destaca a importância de os docentes conhecerem e utilizarem motores de busca acadêmicos como Google Scholar e Microsoft Academic, que oferecem acesso a artigos e livros revisados por pares. Revistas científicas em plataformas como PubMed, IEEE Xplore e JSTOR, e bases de dados como Scopus, SciELO, Dialnet e Redalyc, fornecem pesquisas especializadas e de alta qualidade. Além disso, redes acadêmicas como ResearchGate e Academia.edu facilitam a colaboração e o acesso a publicações e sites de organizações científicas que oferecem relatórios e estudos científicos de qualidade.

Nesse contexto, [Baldomero \(2022\)](#) destaca que as competências digitais dos professores de educação superior incluem a alfabetização informacional, essencial para navegar, filtrar e gerenciar informações digitais. Também enfatiza a importância da comunicação e colaboração online, que envolve interação e uso adequado de netiqueta. A criação de conteúdo digital, que exige a integração de plataformas e o respeito aos direitos autorais, é outra competência chave.



Da mesma forma, [Díaz e Loyola \(2021\)](#) acrescentam que essas competências digitais incluem a busca e gestão de dados, a interação entre pessoas e a proteção de dados. Além disso, destacam a importância das habilidades tecnológicas que não apenas permitem buscar e filtrar informações relevantes, mas também aplicar estratégias eficazes para o ensino virtual.

Por sua vez, [Flores e Garrido \(2019\)](#) ressaltam que na América Latina os docentes devem desenvolver habilidades digitais, comunicativas, intelectuais e éticas para garantir a aprendizagem dos alunos. Mancha et al. (2022) apontam que o novo ambiente educativo apresenta o desafio de adquirir conhecimentos sobre o uso de tecnologias, que são ferramentas fundamentais para consultar, produzir e distribuir conteúdo educativo.

Nesse sentido, [Pérez \(2017\)](#) defende que, para utilizar as TIC de maneira correta e eficaz, é necessário melhorar as habilidades digitais dos docentes. Portanto, no ambiente educativo, é crucial criar uma conexão adequada entre o uso das TIC, a pedagogia e as estratégias que integrem educação e tecnologia.

[Zabalza e Zabalza \(2020\)](#) descrevem que a educação baseada no enfoque de competências digitais é um conceito recente que difere significativamente do ensino tradicional em termos de conceitos, métodos e práticas. Seu propósito é promover a aquisição de habilidades que permitam aos indivíduos se desenvolverem com sucesso em diversos contextos, incluindo o econômico, laboral, social e acadêmico.

Nesse aspecto, [Acosta e Barreto \(2023\)](#) afirmam que a educação tem como propósito responder à nova sociedade do conhecimento e da informação; portanto, os professores precisam adquirir habilidades digitais que lhes permitam aprender a usar adequadamente as ferramentas tecnológicas. Nesse sentido, [Sánchez e Carrasco \(2021\)](#) defendem a necessidade de formação adicional sobre o uso da tecnologia na sala de aula, permitindo desenvolver uma atitude crítica em relação à criação, uso ético e legal de conteúdos; assim, os professores deveriam aprender a utilizar esses recursos para serem mais criativos e aplicá-los em diferentes áreas de aprendizagem.

Por outro lado, [Puche e Acosta \(2024\)](#) afirmam que na Venezuela é necessário implementar mecanismos que transformem e desenvolvam a educação, a tecnologia e a ciência, promovendo o desenvolvimento de capacidades para a vida. Além disso, destacam que a escola deve responder às necessidades da sociedade, e o processo educativo deve ser abordado de uma perspectiva holística. Isso implica gerenciar cada processo acadêmico de forma a facilitar a aprendizagem efetiva dos alunos.

Nesse contexto, [Díaz e Castillo \(2017\)](#) destacam que a gestão docente será excelente e eficaz se o objetivo for desenvolver as habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras dos alunos, em vez de se limitar a transmitir informações. Da mesma forma, [Acosta e Barrios \(2023\)](#) indicam que o docente deve estimular a aprendizagem, contextualizar o conteúdo e integrar os alunos no design instrucional.



Por sua vez, [Rojas e Arévalo \(2022\)](#) observam que o desempenho do docente está intimamente relacionado com a qualidade da educação. Portanto, o professor deve planejar e formular um plano de atividades profissionais que se ajuste ao contexto, ao processo educativo e aos indicadores de avaliação. Além disso, é crucial que considere tanto os fatores educacionais externos quanto internos e integre práticas tecnológicas para melhorar a qualidade do ensino.

Ao mesmo tempo, [Oviedo e Páez \(2020\)](#) destacam que o desempenho docente está vinculado às competências digitais, cognitivas e afetivas, influenciando diretamente a qualidade educacional. [Soria et al. \(2020\)](#) afirmam que um desempenho docente ótimo se evidencia quando o professor possui domínio sólido do conteúdo, utiliza mediação pedagógica eficaz e aplica recursos instrucionais e avaliativos ajustados às necessidades dos alunos.

Nesse contexto, [Arenas et al. \(2021\)](#) argumentam que, para um bom desempenho docente, é fundamental que os professores possuam competências digitais, as quais lhes permitem estimular a aprendizagem, contextualizar o conteúdo e integrar os alunos no processo educacional. [Cabero e Martínez \(2019\)](#) destacam que a Internet fornece recursos informativos e uma plataforma de comunicação rápida entre docentes e alunos. Além disso, [Acosta \(2022\)](#) sublinha que a integração da Internet, tecnologias multimídia e gamificação é essencial no ensino virtual, ressaltando o crescente apoio dos docentes à colaboração online, ao uso de suportes multimídia e a métodos de avaliação diversificados.

Por sua vez, [Carretero \(2021\)](#) afirma que existe uma lacuna entre o saber e o fazer. No entanto, diversas pesquisas e literatura científica demonstram que um design instrucional adequado, que incorpore tecnologias, oferece vários benefícios pedagógicos para um ensino mais eficaz. Nesse aspecto, [García et al. \(2021\)](#) destacam que o uso de tecnologias como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) na educação superior apresenta múltiplos benefícios, como a capacidade de alcançar um maior número de usuários e oferecer flexibilidade na programação, acompanhamento e progressão da aprendizagem dos alunos.

Diante do exposto, pode-se afirmar que as competências digitais estão intimamente relacionadas ao desempenho do docente. O professor deve planejar e organizar suas estratégias de acordo com os objetivos educacionais, gerenciar os recursos disponíveis, ajustar o tempo e os ambientes escolares para favorecer a aprendizagem com o apoio das tecnologias. Dessa forma, contribui-se para o desenvolvimento das competências estabelecidas no design curricular, otimizando o processo educativo e promovendo um aprendizado mais eficaz e adaptado às necessidades atuais.

Nesse sentido, observou-se que alguns docentes universitários em Maracaibo, estado Zulia, Venezuela, apresentam deficiências no uso de ferramentas tecnológicas, optando predominantemente por métodos de ensino tradicionais. Apesar dos avanços tecnológicos e das exigências do mercado atual, esses professores tendem a repetir os métodos que conhecem e a focar na memorização de informações por parte dos alunos. A situação pode ser atribuída à falta de competências digitais, bem como ao acesso limitado à Internet, plataformas digitais e



equipamentos tecnológicos. Essas ferramentas são fundamentais para melhorar significativamente o ensino e a aprendizagem.

Outro aspecto relevante é a idade, pois muitos desses docentes têm mais de 50 anos e, conseqüentemente, não foram alfabetizados tecnologicamente. A maioria possui apenas competências digitais básicas e precisa melhorar na busca de informações em plataformas especializadas, no uso de bibliotecas virtuais e na gestão de informações acadêmicas de qualidade. Essa falta de habilidades digitais impacta negativamente no desempenho dos professores, afetando sua capacidade de planejar e avaliar suas práticas, o que, por sua vez, pode impactar no desempenho acadêmico dos alunos. Diante disso, o objetivo do estudo foi estabelecer a relação entre as competências digitais e o desempenho do docente universitário.

Metodologia

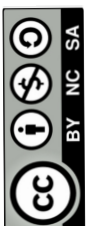
O estudo baseou-se no paradigma positivista e na abordagem quantitativa, uma vez que o objetivo principal foi medir e analisar a relação entre as competências digitais e o desempenho docente no contexto universitário. Segundo [Hernández e Mendoza \(2018\)](#), esse tipo de abordagem permite a coleta e análise de dados numéricos, proporcionando uma base sólida para a interpretação objetiva dos resultados.

A pesquisa foi do tipo básica, o que implica que se orientou para a geração de conhecimentos teóricos e a compreensão profunda do fenômeno estudado, sem a intenção imediata de aplicar tais conhecimentos em um contexto prático. O nível descritivo, de acordo com [Arias \(2016\)](#), fornece uma visão clara e compreensível das variáveis envolvidas. O estudo concentrou-se na caracterização detalhada das competências digitais dos docentes universitários e seu desempenho, permitindo uma compreensão mais profunda das habilidades digitais dos professores e de como essas influenciam seu desempenho acadêmico.

O alcance do estudo foi correlacional, permitindo examinar a relação e o grau de associação entre as competências digitais dos docentes e seu desempenho. Segundo [Hernández e Mendoza \(2018\)](#), esse tipo de alcance é essencial para identificar padrões e conexões entre variáveis, sem necessariamente estabelecer uma causalidade direta.

O design do estudo foi de campo, pois foi realizado no local onde ocorreu a situação problemática. Também se classificou como não experimental, uma vez que não foram manipuladas as variáveis independentes, mas observadas como ocorrem em seu ambiente natural. A natureza transversal do design implicou que os dados foram coletados em um único momento no tempo, fornecendo uma visão instantânea da situação das competências digitais e do desempenho docente em um ponto específico.

A amostra foi composta por 87 estudantes universitários de uma universidade pública em Maracaibo, estado Zulia, Venezuela. Esses alunos foram selecionados por meio de uma amostra-



gem não probabilística por conveniência. Esse tipo de amostragem foi escolhido pela facilidade de acesso aos participantes e pela viabilidade do estudo dentro das limitações temporais e de recursos disponíveis. Apesar de não ser probabilístico, essa abordagem permitiu obter informações relevantes e valiosas sobre o tema pesquisado.

É necessário observar que o estudo não mencionou uma universidade específica para assegurar a generalização e validade dos resultados. Não especificar a instituição evitou vieses relacionados às características particulares da universidade, permitindo que os achados fossem aplicáveis a outras instituições similares. Também foram minimizados os riscos de confidencialidade e o estudo se concentrou no tema principal, em vez de detalhes institucionais. Isso facilitou a comparação com outros estudos e contribuiu para uma base de conhecimento mais ampla e generalizável.

Os critérios de inclusão estabeleceram que os participantes deveriam ser estudantes universitários atualmente matriculados em programas de educação superior na instituição selecionada, com pelo menos um nível básico de competências digitais. Foi fornecido aos alunos um consentimento informado que detalhava o propósito do estudo e seus direitos, incluindo a confidencialidade das informações e a opção de se retirar caso não concordassem em completar a pesquisa.

Foram excluídos os estudantes de primeiro ano devido à falta de experiência relevante com o desempenho docente e as competências digitais. Também foram excluídos aqueles que não pudessem fornecer um consentimento informado completo ou que tivessem exposição limitada às competências digitais, pois isso poderia afetar a validade dos resultados do estudo.

Para a coleta de dados, utilizou-se a técnica da pesquisa por meio de questionário estruturado em formato digital, contendo informações específicas sobre as variáveis, dimensões e indicadores relevantes para o estudo, permitindo uma coleta sistemática e organizada dos dados. A confiabilidade do questionário foi verificada por meio do coeficiente Alfa de Cronbach, que resultou em 0,975, indicando alta confiabilidade e consistência interna do instrumento utilizado.

O processamento dos dados coletados foi realizado com o software SPSS versão 27, uma ferramenta estatística robusta que facilitou a análise detalhada das relações entre as competências digitais e o desempenho docente. Esse software permitiu a realização de análises descritivas e inferenciais, fornecendo uma base sólida para as conclusões do estudo.

Resultados

Após processar os dados, foram realizadas análises descritivas para oferecer uma visão geral das variáveis. Em seguida, foram aplicados métodos de análise inferencial para avaliar a correlação entre as competências digitais e o desempenho docente universitário. Essa abordagem permitiu examinar detalhadamente a relação entre ambas as variáveis e como elas se inter-relacionam. A seguir, são apresentadas as tabelas com os resultados, que ilustram claramente a



conexão entre as competências digitais dos docentes e seu desempenho no contexto universitário, fornecendo uma visão compreensiva dos achados.

Tabela 1
Competências digitais

Níveis	Busca e gestão		Alfabetização informacional		Comunicação e desenvolvimento		Criação de conteúdos digitais	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Deficiente	13	14,9	15	17,2	30	34,5	16	18,4
Moderado	74	85,1	72	82,8	53	60,9	61	70,1
Eficiente	0	0	0	0	4	4,6	10	11,5
Total	87	100	87	100	87	100	87	100

Nota: Elaboração própria (2024).

A Tabela 1 exhibe os resultados da variável “competências digitais” com cada uma de suas dimensões. Observa-se que 85,1% dos sujeitos pesquisados consideram que a “busca e gestão” de informações por parte dos professores está em um nível moderado, enquanto 14,9% expressam que é deficiente. Em relação à dimensão “alfabetização informacional”, 82,8% dos participantes consideram que os docentes têm um nível moderado, e 17,2% indicam que é deficiente.

Para a dimensão “comunicação e desenvolvimento”, 60,9% dos pesquisados acreditam que os professores têm um nível moderado, enquanto 34,5% consideram que é deficiente. Finalmente, em “criação de conteúdos digitais”, 70,1% dos pesquisados afirmam que os docentes têm um nível moderado, e 18,4% consideram que é deficiente.

Tabela 2
Desempenho dos docentes universitários.

Níveis	Domínio de conteúdo		Mediação pedagógica		Uso dos recursos instrucionais		Avaliação contextualizada	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Deficiente	17	19,3	11	12,5	12	14,8	17	19,3
Moderado	44	50	45	52,3	41	46,6	51	58
Eficiente	26	30,7	31	35,2	34	38,6	19	22,7
Total	87	100	87	100	87	100	87	100

Nota: Elaboração própria (2024).



A Tabela 2 reflete os resultados da variável “desempenho docente” com suas dimensões. Observa-se que 50% dos sujeitos pesquisados consideram que o “domínio do conteúdo” dos docentes está em um nível moderado, 30,7% o consideram eficiente e 19,3% o qualificam como deficiente. Em relação à dimensão “mediação pedagógica”, 52,3% consideram que o nível é moderado, 35,2% o consideram eficiente e 12,5% o qualificam como deficiente.

Para a dimensão “uso dos recursos instrucionais”, 46,6% dos pesquisados a situam em um nível moderado e 38,6% a consideram eficiente; no entanto, 14,8% a classificam como deficiente. Finalmente, na dimensão “avaliação contextualizada”, 58% dos pesquisados manifestam que os docentes têm um nível moderado, 22,7% consideram que é eficiente e 19,3% o qualificam como deficiente.

Tabela 3

Correlação entre as variáveis competências digitais e desempenho do docente universitário

			Competência digital	Desempenho docente
Rho de Spearman	Competência digital	Coefficiente de correlação	1	0,356**
		Sig. (bilateral)	-	0,001
		N	87	87
	Desempenho docente	Coefficiente de correlação	0,356**	1
		Sig. (bilateral)	0,001	-
		N	87	87

Nota: Elaboração própria (2024).

A Tabela 3 reflete os resultados que analisam a relação entre as variáveis “competências digitais” e “desempenho docente”. Foi utilizado o coeficiente de correlação de Spearman, um método adequado para avaliar relações entre variáveis ordinais ou quando não se pode assumir uma distribuição normal dos dados. Esta técnica estatística permitiu medir a força e a direção da associação entre as variáveis de interesse do estudo.

Os resultados obtidos mostram que o coeficiente de correlação de Spearman entre as competências digitais e o desempenho docente é de 0,356. Este valor indica uma correlação positiva moderada, sugerindo que, à medida que aumentam as competências digitais dos docentes, tende a melhorar também o seu desempenho. A significância bilateral associada a esse coeficiente é de 0,001, indicando que essa correlação é estatisticamente significativa, ou seja, a probabilidade de que esse resultado tenha ocorrido por acaso é muito baixa.

A análise de correlação de Spearman revela uma correlação positiva e significativa entre as competências digitais e o desempenho docente. Isso fornece evidência empírica de como o desenvolvimento das competências digitais impacta favoravelmente a qualidade do desempenho dos professores. Ressalta a importância de fomentar essas habilidades no contexto edu-



cacional atual para melhorar a eficácia no ensino. A alta confiabilidade do questionário utilizado e a análise detalhada dos dados através do software SPSS fortalecem a validade desses achados e oferecem valiosas recomendações para a prática educacional e a formulação de políticas institucionais.

Discussão

Os resultados obtidos no estudo corroboram as afirmações de [Callejas et al. \(2016\)](#), que destacam que as competências digitais dos docentes incluem um conjunto crucial de conhecimentos e habilidades necessárias para integrar eficazmente a tecnologia no ambiente educacional. Essas competências são fundamentais para alcançar os objetivos de ensino, melhorando a capacidade dos docentes de facilitar a aprendizagem e adaptar-se às demandas do contexto educacional moderno.

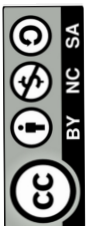
Isso está alinhado com a visão de [Flores e Garrido \(2019\)](#), que descrevem as competências digitais como um conjunto organizado e criativo de tecnologias que facilitam a aprendizagem dos alunos. Além disso, [Callejas \(2016\)](#) argumenta que a alfabetização digital não só implica o desenvolvimento de habilidades, mas também a aquisição de conhecimentos, atitudes, valores e ética no uso das TIC, com o objetivo de aproveitar ao máximo os recursos disponíveis na Internet.

Por sua vez, [Baldomero \(2022\)](#) enfatiza que as competências digitais para os professores de educação superior incluem a alfabetização informacional, que abrange a capacidade de navegar, filtrar, avaliar e gerenciar informações digitais. Também destaca a importância da comunicação e colaboração digital, que envolve a interação, participação e colaboração online, bem como o uso de netiqueta e a gestão da identidade digital. A criação de conteúdo digital é outra competência chave, que implica integrar e aperfeiçoar plataformas, elaborar conteúdo e respeitar os direitos autorais e as licenças.

[Acevedo et al. \(2020\)](#) acrescentam que a aquisição dessas competências digitais é crucial no século XXI, pois facilita a busca de informações, a colaboração, a criação de conteúdo e o design de estratégias metodológicas para otimizar a aprendizagem. [Castro e Artavia \(2020\)](#) também destacam como essas habilidades otimizam as tarefas administrativas e a organização do ensino, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes.

[Díaz e Loyola \(2021\)](#) complementam essa visão ao apontar que as competências digitais abrangem a busca na Internet, a gestão e avaliação de dados, a interação entre pessoas, a criação de conteúdos e a proteção de dados. Juntos, esses achados sublinham a importância das competências digitais, que vão além da simples utilização de ferramentas tecnológicas e abrangem aspectos fundamentais para um desempenho eficaz e seguro no ambiente educacional moderno.

Por outro lado, os resultados obtidos na dimensão do desempenho docente coincidem com as observações de [Acevedo et al. \(2020\)](#), que destacam que o desempenho do professor se



manifesta no ato de ensinar, considerando tanto as características dos alunos quanto os esforços necessários para o crescimento profissional do docente. Isso impacta diretamente na aprendizagem dos alunos.

[García e Acosta \(2012\)](#) argumentam que o objetivo do desempenho docente é desenvolver as habilidades cognitivas dos alunos e alcançar altos padrões de qualidade educacional por meio de práticas adaptadas à realidade social e às necessidades dos alunos, promovendo um desenvolvimento integral.

[Soria et al. \(2020\)](#) acrescentam que o desempenho docente implica a capacidade de lidar com situações complexas na sala de aula, o que depende dos recursos psicossociais dos alunos e das habilidades e atitudes do docente em contextos específicos. Um desempenho ótimo se manifesta quando o docente domina o conteúdo, aplica uma mediação pedagógica eficaz e utiliza recursos instrucionais e avaliativos adaptados às necessidades dos alunos.

[Acosta e Barrios \(2023\)](#) complementam essa visão ao apontar que um bom professor deve dominar as matérias, preparar-se adequadamente para as aulas, ter experiência com recursos de aprendizagem e demonstrar respeito pelos outros. [Soria et al. \(2020\)](#) também destacam a importância da mediação pedagógica na criação de um ambiente propício para a aprendizagem, no manejo de conteúdos, na motivação dos alunos e no uso adequado de recursos educacionais e tecnológicos.

Por fim, [Cuentas et al. \(2021\)](#) destacam que outros fatores que influenciam positivamente o desempenho docente incluem a satisfação com o local de trabalho, as relações com alunos, pais, diretores e a disposição para colaborar. Em síntese, os docentes são responsáveis por buscar, encontrar e utilizar uma variedade de recursos para enriquecer o ambiente de aprendizagem. Devem adaptar suas estratégias tecnológicas para motivar os alunos e considerar as necessidades individuais de aprendizagem para melhorar seu desempenho em sala de aula.

Conclusões

Os resultados obtidos mostram que o coeficiente de correlação de Spearman entre as competências digitais e o desempenho docente é de 0,356, indicando uma correlação positiva moderada. Essa correlação sugere que, à medida que aumentam as competências digitais dos docentes, também melhora seu desempenho. No entanto, nem todos os docentes aproveitam ao máximo as vantagens e oportunidades oferecidas pelas ferramentas digitais, o que indica a necessidade de elevar o nível de competências digitais para garantir uma melhor prática de ensino. A significância bilateral associada a esse coeficiente é de 0,001, o que indica que essa correlação é estatisticamente significativa, ou seja, a probabilidade de que esse resultado tenha ocorrido por acaso é muito baixa.

A correlação positiva e significativa entre as competências digitais e o desempenho docente destaca a importância de melhorar essas habilidades para potencializar a qualidade educacional

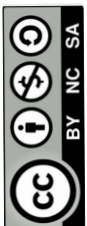


e o desempenho profissional no contexto universitário. Esse achado sublinha que os professores com maiores competências digitais não só são mais eficientes na integração de tecnologias em seus métodos de ensino, mas também são mais eficazes em facilitar a aprendizagem e adaptar-se às mudanças tecnológicas e sociais. Portanto, fomentar essas competências é essencial para alcançar uma educação mais eficaz e enriquecedora.

Para atingir esse objetivo, recomenda-se implementar programas de formação contínua em competências digitais para os docentes universitários. As instituições educacionais devem investir em infraestrutura tecnológica e fornecer recursos e apoio técnico adequado para que os professores possam desenvolver e atualizar suas habilidades digitais. Além disso, é crucial promover uma cultura de inovação e aprendizado constante, onde os educadores se sintam motivados e apoiados para explorar novas ferramentas e metodologias digitais. A avaliação regular e o feedback sobre o uso das TIC em sala de aula também podem ajudar a identificar áreas de melhoria e garantir que as competências digitais sejam utilizadas de maneira eficaz para aprimorar o desempenho docente e, em última análise, a qualidade educacional.

Referências

- Acosta, F. S. F. (2023). Competencias emocionales de los docentes y su relación con la educación emocional de los estudiantes. *Revista Dialogus*, 1(12), 53–71. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i12.1192>
- Acosta, F. S. F. e Barreto-Rodríguez, A. (2023). Gestión educativa desde la perspectiva epistemológica de la complejidad en la gerencia del siglo XXI. *Delectus*, 6(2), 1-12. <https://doi.org/10.36996/delectus.v6i2.208>
- Acosta, F. S. F. e Blanco Rosado, L. A. (2022). *La inteligencia emocional: un concepto humanizador para la educación en tiempos postpandemia: Capítulo 1*. Editorial IdicapPacífico, 7–25. <https://doi.org/10.53595/eip.006.2022.ch.1>
- Acosta, S. (2024). La inteligencia emocional de los docentes para el aprendizaje de la biología en los estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 5(9), 41-58. <https://doi.org/10.59654/yebqpn54>
- Allington, R. L. (2006). *What Really Matters for Struggling Readers: Designing Research-based Programs*. Pearson/Allyn and Bacon.
- Ascencio, J., Gonzales, V., Ibañez, A. e Ascencio, J. (2023). Uso de textos digitales para la comprensión lectora en la educación secundaria. *Revista de Climatología Edición Especial Ciencias Sociales*, 23, 644. <https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/06/Articulo-CS23-Judith8-1.pdf>
- Blanco, R. L. A. e Acosta Faneite, S. F. (2023). La argumentación en los trabajos de investigación: un aporte científico al discurso académico. *Delectus*, 6(1), 29-38. <https://doi.org/10.36996/>



delectus.v6i1.205

Bort, M. e Gil, M. M. (2023). Intervención educativa con narrativas digitales en lengua y literatura española del grado universitario en educación primaria: una perspectiva en femenino. *Formación universitaria*, 16(4), 43-52. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062023000400043&script=sci_arttext&tIng=en

Bruner, J. (2015). *La educación, puerta de la cultura*. Machado Grupo de Distribución, S.L.

Bruner, J. (2018). *Desarrollo cognitivo y educación*. Ediciones Morata.

Bruner, J. S. (2003). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Ediciones Morata.

Ccoa, O. (2023). Padlet: una alternativa para mejorar la comprensión lectora. *Technological Innovations Journal*, 2(1), 7-21. <http://tijournal.science/index.php/tij/article/view/39>

Ccoyo, M. e Turpo, J. (2023). *Cuentos y Leyendas Ancestrales para Mejorar la Comprensión Lectora*. [Trabajo de investigación para optar al grado de bachiller en Educación. Escuela De Educación Superior Pedagógica Privada Pukllasunchis, Cusco, Perú] <http://repositorio.pukllasunchis.org/xmlui/handle/PUK/71>

Certeau, M. Julia, D., Revel, J. e Cinta, M. (2008). *Una política de la lengua*. Universidad Iberoamericana.

Chacaguasa, E. e Larreal, A. (2023). Comprensión lectora: una vía de práctica para el desarrollo de la metacognición. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9244-9261. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5047

Chall, J. S. (1983). *Stages of reading development*. McGraw-Hill.

Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(31), 2699-2710. <https://doi.org/10.33996/revista-horizontes.v7i31.695>

Díaz, X. (2011). *Metodología de la Investigación Documental*. Editorial Académica Española.

Ferreiro, E. (2016). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.

Herrera, C. e Villafuerte, Á. C. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 758-772. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642023000200758&script=sci_arttext

Juana, J. e Mateo, H. (2023). Relación entre autoestima y comprensión lectora en estudiantes



- de secundaria. *Revista de Investigación Psicológica*, (29), 51-64. <https://doi.org/10.53287/edec2750th81u>
- Leal, S. A. J. (2023). Cine venezolano: una alternativa educativa para estimular el pensamiento crítico. *Revista Honoris Causa*, 15(1), 27-43. <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/280>
- Maina, M. e Papalini, V. (2023). Potencialidades del uso de actividades lúdico-literarias en la comprensión lectora inicial. *Pensamiento educativo*, 60(1), 1-19. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-04092023000100102&script=sci_abstract&tlng=en
- Palma, S. (2023). Beneficios de la leyenda para la comprensión lectora, un estudio en Madrid, España. *Revista Educación*, 47(1), 318-336. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_art-text&pid=S2215-26442023000100318
- Paredes, J. e Paredes, N. (2023). *Los textos narrativos y su relación con los niveles de la comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa-Loreto-2022*. [Tesis de grado en educación primaria, Universidad César Vallejo, Lima, Perú] <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/119510>
- Puche, D. e Acosta, S. (2024). Educando en tiempos de violencia: Mecanismos de acción pedagógica para la educación secundaria. *Conocimiento Libre y Licenciamiento (CLIC)*, (29), 109-123. <https://convite.cenditel.gob.ve/publicaciones/revistaclic/article/view/1263>
- Quezada, C. Aravena, S., Maldonado, M. e Coloma, C. J. (2023). Desarrollo de las habilidades lingüísticas y lectoras y su relación con la comprensión de textos narrativos y expositivos en estudiantes de segundo y tercer grado. *Investigaciones Sobre Lectura*, 18(2), 115-144. <https://doi.org/10.24310/isl.2.18.2023.16511>
- Rivera, L., Carrillo, G. e Carbajal, L. (2023). Modelo de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en niños (as) de 05 años, de PRONOEI-Perú. *Encuentros: Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (17), 171-181. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8750573>
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Visor Libros.
- Solé, G. I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Grao.

