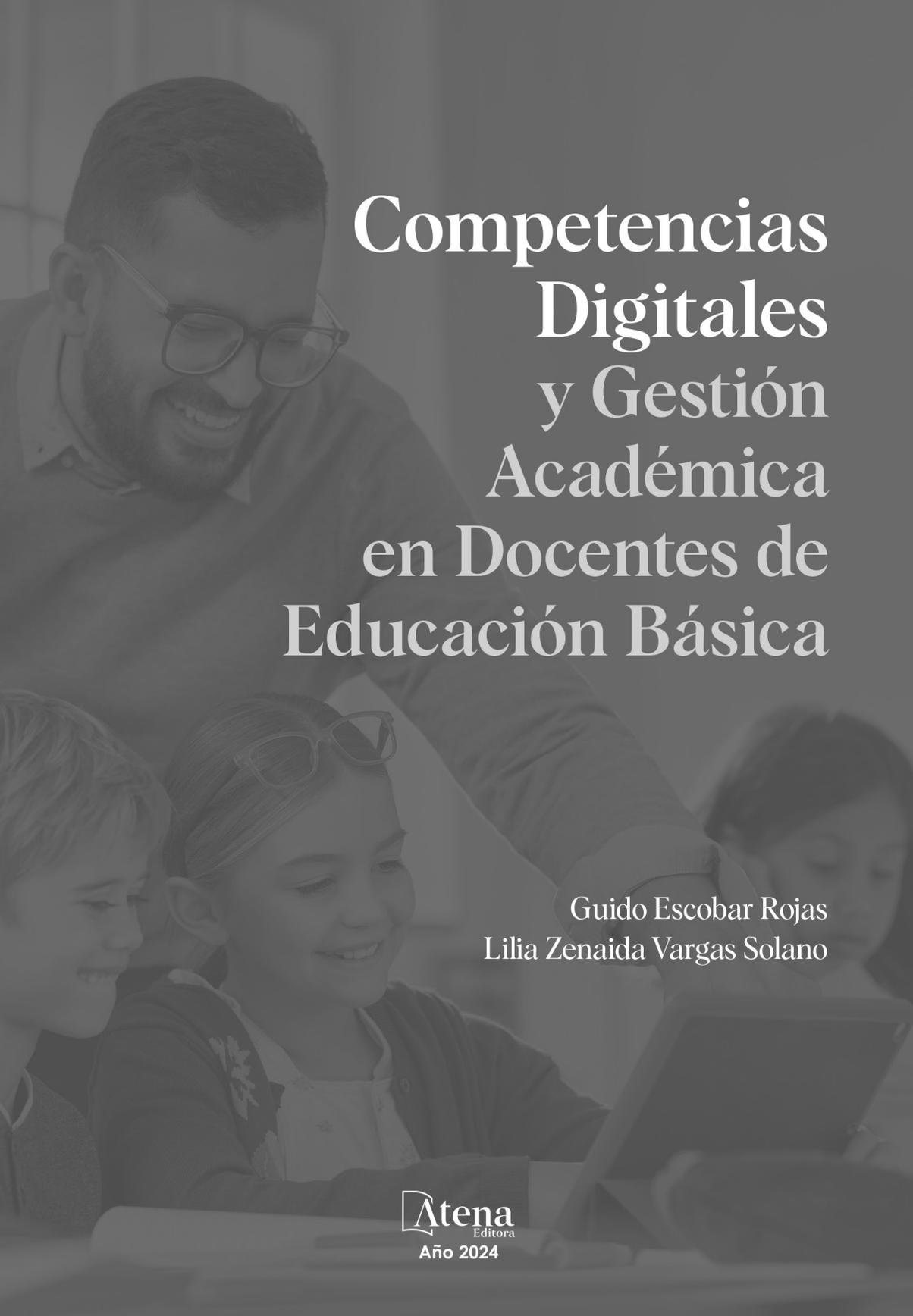


Competencias Digitales y Gestión Académica en Docentes de Educación Básica

Guido Escobar Rojas
Lilia Zenaida Vargas Solano



Competencias Digitales y Gestión Académica en Docentes de Educación Básica

Guido Escobar Rojas
Lilia Zenaida Vargas Solano

Editora jefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora ejecutiva

Natalia Oliveira

Asistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecario

Janaina Ramos

Proyecto gráfico

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imágenes de portada

iStock

Edición de arte

Luiza Alves Batista

2024 por *Atena Editora*

Copyright © *Atena Editora*

Copyright do texto © 2024 Los autores

Copyright de la edición © 2024 *Atena*

Editora

Derechos de esta edición concedidos a

Atena Editora por los autores.

Open access publication by *Atena*

Editora



Todo el contenido de este libro tiene una licencia de Creative Commons Attribution License. Reconocimiento-No Comercial-No Derivados 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

El contenido del texto y sus datos en su forma, corrección y confiabilidad son de exclusiva responsabilidad de los autores, y no representan necesariamente la posición oficial de *Atena Editora*. Se permite descargar la obra y compartirla siempre que se den los créditos a los autores, pero sin posibilidad de alterarla de ninguna forma ni utilizarla con fines comerciales.

Todos los manuscritos fueron previamente sometidos a evaluación ciega por pares, miembros del Consejo Editorial de esta editorial, habiendo sido aprobados para su publicación con base en criterios de neutralidad e imparcialidad académica.

Atena Editora se compromete a garantizar la integridad editorial en todas las etapas del proceso de publicación, evitando plagios, datos o entonces, resultados fraudulentos y evitando que los intereses económicos comprometan los estándares éticos de la publicación. Las situaciones de sospecha de mala conducta científica se investigarán con el más alto nivel de rigor académico y ético.

Consejo Editorial**Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Aline Alves Ribeiro – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora
Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Eufemia Figueroa Corrales – Universidad de Oriente: Santiago de Cuba
Profª Drª Fernanda Pereira Martins – Instituto Federal do Amapá
Profª Drª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Joachin de Melo Azevedo Sobrinho Neto – Universidade de Pernambuco
Prof. Dr. João Paulo Roberti Junior – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Jodeylson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Lisbeth Infante Ruiz – Universidad de Holguín
Profª Drª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Profª Drª Mônica Aparecida Bortolotti – Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro Oeste
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanesa Bárbara Fernández Bereau – Universidad de Cienfuegos
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Freitag de Araújo – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia
Universidade de Coimbra
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Competencias digitales y gestión académica en docentes de educación básica

Diagramación: Ellen Andressa Kubisty
Corrección: Maiara Ferreira
Indexación: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisión: Los autores
Autores: Guido Escobar Rojas
Lilia Zenaida Vargas Solano

Datos de catalogación en publicación internacional (CIP)

R741 Rojas, Guido Escobar
Competencias digitales y gestión académica en docentes de educación básica / Guido Escobar Rojas, Lilia Zenaida Vargas Solano. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

Formato: PDF

Requisitos del sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acceso: World Wide Web

Incluye bibliografía

ISBN 978-65-258-2827-5

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.275240909>

1. Educación básica. I. Rojas, Guido Escobar. II. Solano, Lilia Zenaida Vargas. III. Título.

CDD 371

Preparado por Bibliotecario Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARACIÓN DE LOS AUTORES

Los autores de este trabajo: 1. Certifican que no tienen ningún interés comercial que constituya un conflicto de interés en relación con el artículo científico publicado; 2. Declaran haber participado activamente en la construcción de los respectivos manuscritos, preferentemente en: a) Concepción del estudio, y/o adquisición de datos, y/o análisis e interpretación de datos; b) Elaboración del artículo o revisión para que el material sea intelectualmente relevante; c) Aprobación final del manuscrito para envío; 3. Acreditan que los artículos científicos publicados están completamente libres de datos y/o resultados fraudulentos; 4. Confirmar la cita y la referencia que sean correctas de todos los datos e interpretaciones de datos de otras investigaciones; 5. Reconocen haber informado todas las fuentes de financiamiento recibidas para la realización de la investigación; 6. Autorizar la publicación de la obra, que incluye las fichas del catálogo, ISBN (Número de serie estándar internacional), D.O.I. (Identificador de Objeto Digital) y demás índices, diseño visual y creación de portada, maquetación interior, así como su lanzamiento y difusión según criterio de Atena Editora.

DECLARACIÓN DEL EDITOR

Atena Editora declara, para todos los efectos legales, que: 1. Esta publicación constituye únicamente una cesión temporal del derecho de autor, derecho de publicación, y no constituye responsabilidad solidaria en la creación de manuscritos publicados, en los términos previstos en la Ley. sobre Derechos de autor (Ley 9610/98), en el artículo 184 del Código Penal y en el art. 927 del Código Civil; 2. Autoriza y estimula a los autores a suscribir contratos con los repositorios institucionales, con el objeto exclusivo de difundir la obra, siempre que cuente con el debido reconocimiento de autoría y edición y sin fines comerciales; 3. Todos los libros electrónicos son de acceso abierto, por lo que no los vende en su sitio web, sitios asociados, plataformas de comercio electrónico o cualquier otro medio virtual o físico, por lo tanto, está exento de transferencias de derechos de autor a los autores; 4. Todos los miembros del consejo editorial son doctores y vinculados a instituciones públicas de educación superior, según recomendación de la CAPES para la obtención del libro Qualis; 5. No transfiere, comercializa ni autoriza el uso de los nombres y correos electrónicos de los autores, así como cualquier otro dato de los mismos, para fines distintos al ámbito de difusión de esta obra.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios y a mi madre María Isabel que gracias a sus palabras de aliento se pudo concretizar mi anhelo, a ellas mi eterna gratitud.

A mi familia por su apoyo incondicional a lo largo de toda mi carrera.

Al Dr. Fernando Flores Limo, asesor, por su apoyo constante y sugerencias pertinentes para el desarrollo del trabajo.

A mis colegas y compañeros de clase por la motivación constante para la conclusión del trabajo.

En esta última década las Instituciones Educativas han venido implementando y aplicando herramientas tecnológicas y virtuales en la enseñanza-aprendizaje de los alumnos, lo que obliga al docente estar en la vanguardia de la actualización. El objetivo del estudio fue evaluar la relación de las competencias digitales en la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas, 2021. El estudio considero a la totalidad de los docentes de la IE, la colecta de datos se recopiló a través de dos cuestionarios validados, mientras que la confiabilidad a través del test de Cronbach, reportando $\alpha = 0.919$ y $\alpha = 0.875$ para los instrumentos Gestión académica y Competencias digitales respectivamente; la evaluación de la correlación se realizó a través del coeficiente de Spearman al 5% de significancia. Se encontró que la relación de las competencias digitales con las dimensiones de la variable gestión académica de los docentes, presentaron correlación positiva entre media y alta; en general se pudo establecer que las competencias digitales en la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, presentan correlación positiva moderada, evaluada a través del rho de Spearman ($r_s = 0.708$). En ese sentido es de vital importancia mejorar aspectos basados en las competencias digitales en los docentes y alumnos de la IE.

PALABRAS CLAVE: competencias digitales, gestión académica, docentes y alumnos de la IE.

In the last decade, educational institutions have been implementing and applying technological and virtual tools in the teaching-learning of students, which forces the teacher to be at the forefront of updating. The objective of this research was to evaluate the relationship between digital competencies in the academic management of teachers of the Rural E. I. José Carlos Mariátegui, Andahuaylas, 2021. The study considered the totality of EI teachers, data collection was carried out from two questionnaires validated by experts, while reliability was carried out through the Cronbach's test, reporting $\alpha = 0.919$ and $\alpha = 0.875$ for the instruments Academic management and Digital Competencies respectively; the correlation assessment was carried out through the Spearman's coefficient at a significance level of 5%. It was found that the ratio of the digital skills with the dimensions instructional design, pedagogical practices, management of classroom and academic follow-up of the variable of the academic management of the teachers, presented positive correlation between medium and high; in general, it could establish that digital competences in the academic management of the teaching staff of the I.E. rural José Carlos Mariátegui, presented positive correlation moderate, evaluated through Spearman's rho ($r_s = 0.708$). In this regard, it is vitally important to improve aspects based on digital competences in EI teachers and students.

KEYWORDS: digital skills, academic management, pedagogical design, pedagogical practices, classroom management. academic monitoring.

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I - PLANTAMIENTO DEL PROBLEMA	2
1.1 Determinación del problema	2
1.2 Formulación del problema	2
1.2.1 Problema general.....	2
1.2.2 Problemas específicos	3
1.3 Objetivos	3
1.3.1 Objetivo general	3
1.3.2 Objetivos específicos.....	3
1.4 Limitaciones de la investigación	4
CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO	5
2.1 Antecedentes del estudio	5
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	5
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	6
2.2 Bases teóricas	7
2.2.1 Competencias digitales	7
2.2.2. Gestión académica	11
2.3 Definición de Términos Básicos	17
CAPÍTULO III - HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	18
3.1 Hipótesis.....	18
3.1.1 Hipótesis general	18
3.1.2 Hipótesis específicas.....	18
3.1.3 Variable Independiente X: Competencias digitales	18
3.4.1 Variable Independiente Y: Gestión académica	19
3.5.1 Operacionalización de las variables	19
CAPÍTULO IV - METODOLOGÍA	20
4.1 Enfoque de la investigación.....	20

4.2 Tipo y método de investigación	20
4.2.1 Tipo de investigación	20
4.2.2 Método de investigación	20
4.3 Diseño de investigación	20
4.4 Población y muestra	21
4.4.1 Población	21
4.4.2 Muestra	21
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	21
4.5.1 Técnicas	21
4.5.2 Instrumentos	21
4.6 Tratamiento estadístico	22
4.6.1 Validez de instrumentos	22
4.6.2 Pruebas estadísticas para datos	22
CAPÍTULO V - RESULTADOS	23
5.1 Validez y confiabilidad de instrumentos.....	23
5.1.1 Validez de instrumento.....	23
5.1.2 Confiabilidad del instrumento	23
5.7 Presentación de resultados.....	24
5.2.1 Descripción y análisis de datos para las Competencias digitales.....	25
5.2.2 Descripción y análisis de datos para la Gestión Académica.....	31
5.2.3 Correlación de las variables Competencias digitales y Gestión Académica.....	38
5.3 Discusión de resultados	47
CONCLUSIONES	49
RECOMENDACIONES.....	50
REFERENCIAS	51
APÊNDICES.....	55
SOBRE LOS AUTORES.....	77

INTRODUCCIÓN

La tesis aborda el estudio de la relación de las competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

La institución educativa en estudio se encuentra en una zona rural alto andina, y es carente de implementación tecnológica, como computadores, equipos de reproducción multimedia, a esto se añade la pésima señal de internet, o en algunos casos ninguna debido a que los alumnos viven alejados; de la misma manera los docentes se ven afectados de forma directa a la hora de aplicar estrategias de enseñanza acorde a las exigencias actuales, que son abrumadoras es cuanto a la cantidad inmensurable de información producida diariamente.

Estos aspectos, hacen pertinente conocer el estado actual de las competencias digitales de los docentes basados en las dimensiones Instrumentales, Didáctico metodológicas, y Cognitivas, y como se relacionan estos con la gestión académica y sus dimensiones.

Para indagar acerca de esta relación se propuso el objetivo principal Evaluar la relación entre las competencias digitales en la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas, 2021; en ese sentido la investigación indaga sobre teorías acerca de las aspectos generales y específicos que involucran el estudio de manera estructurada, y coherente.

La tesis se divide en cinco capítulos, el Capítulo I, que corresponden al Planteamiento del problema, que comprende la Determinación del problema, Formulación del problema, los objetivos, Importancia y alcances de la investigación, y Limitaciones de la investigación. El Capítulo II, que comprende el marco teórico, en el cual se esboza los antecedentes, las bases teóricas, y la definición de términos. El Capítulo III, que involucra a las hipótesis y las variables de estudio. El Capítulo IV versa sobre la metodología, que se subdivide en el enfoque de investigación, tipo de investigación, diseño de investigación, entre otros elementos claves para el desarrollo metodológico. Mientras que el Capítulo V, se muestra los análisis de los resultados, discusión de las mismas, las conclusiones; asimismo la tesis presenta las recomendaciones referencias bibliográficas, y apéndices a fin de facilitar la comprensión de la tesis.

PLANTAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

La realidad problemática actual de salubridad a consecuencia del COVID 19, también estamos vivenciando en el sistema educativo nacional y mundial se está desarrollando una educación virtual en sus diferentes niveles y esto hace que los profesores estén encaminados a desarrollar sus habilidades y destrezas en el uso adecuado de las herramientas tecnológicas para responder a las nuevas exigencias laborales como maestro y lograr resultados positivos a nivel de aprendizaje en los estudiantes. Frente al nuevo escenario educativo, los docentes deben desarrollar habilidades, capacidades y competencias, denominadas competencias digitales para responder de modo pertinente en su labor docente remoto, por ello el profesor debe encontrarse capacitado para desenvolverse en este ámbito.

En el trabajo remoto que se está desarrollando en los diferentes escenarios educativos, es haciendo uso de las plataformas educativas o en algunos casos los medios de comunicación a nivel de redes sociales como el WhatsApp, Facebook, entre otros. En el caso de la zona rural el proceso educativo se desarrolla a través de la Teleeducación, radial o simplemente a través de comunicaciones telefónicas.

El concepto de gestión se superpone con otros términos similares, liderazgo y administración. La gestión se refiere al conjunto de actividades propias que permitan la organización adecuada, con eficacia que permitan dosificar los recursos internos a fin de conseguir objetivos institucionales. La gestión educativa puede incluso considerarse una (lógica) en sí misma cuando se trata de la gestión de organizaciones educativas. En esencia, la gestión educativa tiene que ver con la aplicación fáctica de los principios de gestión en los campos de la educación.

En las zonas rurales, el aspecto de gestión educativa, se torna tedioso debido a las condiciones propias de la zona, donde los procesos, que incluye aspectos como la toma de decisiones, la resolución de problemas y la planificación de acciones, suelen ser muchas solucionadas de manera abrupta, ya que estas involucran recursos, tales como humanos, materiales, económicos y de tiempo, que repercute de manera directa sobre la competencia de los profesores de una institución educativa.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Problema general

¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021?

1.2.2 Problemas específicos

PE1. ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión diseño pedagógico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021?

PE2. ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión prácticas pedagógicas de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021?

PE3. ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión gestión de aula de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021?

PE4. ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión seguimiento académico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación existente entre las competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

1.3.2 Objetivos específicos

OE1. Determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión diseño pedagógico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

OE2. Determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión prácticas pedagógicas de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

OE3. Determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión gestión de aula de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

OE4. Determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión seguimiento académico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

Importancia y alcances de la investigación

La investigación permitirá conocer las competencias digitales de los docentes a través del manejo instrumental, las didácticas metodológicas, y los aspectos cognitivos, y como se encuentra relacionadas éstas con la gestión académica basados en el diseño pedagógico, prácticas pedagógicas, y la gestión de aula, en la E. rural José Carlos Mariátegui, del C.P. de Taramba, Santa María de Chicmo, Andahuaylas, Apurímac.

Los resultados arribados a través de la investigación, tendrán importancia en conocer la organización de la Institución Educativa, a nivel de la gestión educativa, de tal manera que los resultados permitan prever la adecuación adecuada de las competencias digitales, más aún en esta situación pandémica

1.4 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

- El actual contexto de pandemia, limitaría relativamente el recojo de datos, ya que los docentes provienen de distintas ciudades.
- La investigación tendría aplicación únicamente en instituciones educativas de índole rural.

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

En esta parte de la formulación de plan de tesis cabe reunir un conjunto de aseveraciones u opiniones respecto al tema, objeto o campo de investigación con el propósito de fortalecer la argumentación literaria del trabajo, con el aporte de investigadores que han antecedido en la investigación o en el estudio, tanto nacionales como internacionales. Como afirma Hugo SANCHEZ CARLESSI (2015) en Metodología y Diseño de Investigación, “es la estructura o soporte teórico que sustenta científicamente al tema y problema de investigación.” (Pág.70).

2.1.1 Antecedentes internacionales

- Pagani et al. (2016), en el trabajo sobre el impacto de las habilidades digitales en los resultados educativos. El estudio permitió evaluar los efectos de la alfabetización digital en los resultados educativos mediante la fusión de datos de la Evaluación Nacional Italiana en las escuelas secundarias con un conjunto de datos original sobre pruebas de desempeño de habilidades en Internet para estudiantes de décimo grado. Los autores consideraron que las habilidades digitales son cada vez más importantes para los resultados del mercado laboral y la participación social. También se plantean interrogantes importantes para el rendimiento académico. La estrategia de identificación se basa en un rico conjunto de variables de control individuales, familiares, escolares y del aula. Los hallazgos indican que, en general, las habilidades en Internet tienen un impacto positivo en el rendimiento académico. Este efecto es más fuerte para los estudiantes con bajo rendimiento académico o antecedentes familiares bajos. También es más fuerte para los estudiantes en escuelas técnicas o vocacionales.
- León-Pérez et al. (2020), realizaron una investigación sobre la autopercepción sobre las habilidades digitales emergentes en estudiantes de educación superior. El objetivo de esta investigación fue medir la percepción que el estudiantado tiene sobre sus propias habilidades digitales del siglo XXI, en relación con el uso de las TIC en la Educación Superior. Se generó y aplicó un cuestionario a 356 estudiantes con la técnica de muestreo aleatorio estratificado. Se realizó un análisis de componentes. Los datos indican que el estudiantado usa la tecnología digital en proyectos académicos primordialmente, y posee alta habilidad al usar las TIC para la gestión de información, para desarrollar pensamiento crítico y para resolver problemas, así como para manejar dispositivos móviles.
- Gonzales et al. (2016), desarrollaron la investigación denominada competencias digitales en docentes búsqueda y validación de información en la red. El objetivo de la investigación fue evaluar la estrategia de gestión académica se requiere para fortalecer las competencias digitales: búsqueda y validación de la información en la red, en los y las docentes del área de Ciencias Naturales en

el colegio Ciudadela Educativa de Bosa, Colombia. El enfoque de investigación fue mixto entre cuantitativo y lo cualitativo. Se observó que los docentes aplican considerablemente herramientas del internet, lo que les permite mejorar el proceso de aprendizaje, motivando a los estudiantes a tomar conciencia reflexiva en su entorno.

2.1.2 Antecedentes nacionales

- Vellón (2019), realizó la investigación sobre las competencias digitales del docente y la enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, 2018. El objetivo de la investigación fue demostrar la influencia de las competencias digitales del docente en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Profesional de Gestión en Turismo y Hotelería de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, 2018. La investigación fue del tipo aplicada, no experimental, transaccional-correlacional-causal. Se aplicó cuestionarios del tipo Likert a 135 estudiantes, y se correlacionó las variables de estudio a través del test de Spearman. Se observó que las competencias digitales de los profesores influyen significativamente en la enseñanza aprendizaje.
- Espino (2018), desarrollo la investigación sobre “Competencias digitales e los docentes y desempeño pedagógico en el aula”. La investigación tuvo como objetivo establecer la relación de las competencias digitales de los docentes y el desempeño pedagógico en las sesiones de aula, en el distrito de Vista Alegre Nazca 2018, Perú. Se relacionó las competencias digitales de los profesores a través de la planificación del trabajo pedagógico, recursos virtuales educativos, y organización del tiempo del trabajo pedagógico. Se encontró alta correlación entre las variables de estudio.
- Anticona et al. (2019), realizaron la investigación titulada “Competencias digitales y el desempeño docente de la carrera de Administración de Empresas de una Universidad Privada de Lima 2018”. El trabajo tuvo como objetivo conocer el uso de las competencias digitales en el desempeño docente. Se aplicó un cuestionario como modelo basado en el Marco europeo de competencias digitales de los educadores Digcompedu, y se aplicó a 60 docentes. La investigación fue del tipo cuantitativo, descriptivo-correlacional. Se observó que la competencia digital de los docentes y sus dimensiones presentaron alta correlación positiva con el desempeño docente.
- Díaz (2021), en su investigación “Competencias digitales y gestión académica en los docentes de la IE Mariscal Eloy Gaspar Ureta, Villa María del Triunfo, 2020”. El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión académica en los docentes de la IE Mariscal Eloy Gaspar Ureta, Villa María del Triunfo, 2020. Se aplicó un instrumento (cuestionario) a una muestra de 45 docentes. Se observó que se presenta una fuerte correlación positiva de las competencias digitales y la gestión académica.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 Competencias digitales

2.2.1.1 Conceptualización

Actualmente existe mucho interés por definir conceptualmente la competencia digital, y esta se ha utilizado en diferentes ámbitos para describir las competencias necesarias en una sociedad del conocimiento digitalizada. Uno de esos ámbitos es el de los documentos relacionados con las políticas en los que la competencia digital se ha producido como objeto compartido de cambio y desarrollo, del mismo modo (Krumsvik 2012).

En general, la competencia digital suele referirse a las habilidades y alfabetizaciones necesarias para que la persona sea capaz de aprender y navegar en la sociedad del conocimiento digitalizada.

Ferrari (2012), considera que competencia digital es el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas, estrategias y concienciación que se requieren cuando se utilizan las TIC y los medios digitales para realizar tareas; resolver problemas; comunicarse; gestionar información; colaborar; crear y compartir contenidos; y construir conocimiento de forma eficaz, eficiente, apropiada, crítica, creativa, autónoma, flexible, ética y reflexiva para el trabajo, el ocio, la participación, el aprendizaje y la socialización (p. 30).

Esta definición incluye varias destrezas y habilidades, que conlleva un significado y alcance general para ser discutido en un nivel macro del ciudadano medio que actúa en diversas áreas de la sociedad (Krumsvik 2012). Lo que se puede observar es que, aunque ha surgido mucha investigación sobre la competencia digital en contextos educativos, todavía parece haber una confusión e incoherencia entre la competencia digital entre los ciudadanos medios y los aspectos pedagógicos de la competencia digital necesarios para los actores específicos que trabajan en la escuela y la educación.

Un supuesto en la literatura de investigación de por qué es que la competencia digital de los profesores y líderes escolares, por ejemplo, denota un conjunto más complejo de habilidades y competencias en comparación con las competencias digitales necesarias en otros ámbitos, además, la competencia digital de los profesores y los directores de centros escolares aparece en sistemas organizativos complejos y actúa dentro de ricas tradiciones educativas, lo que aumenta la complejidad cuando la competencia se pone en práctica en contextos educativos (Instefjord y Munthe 2016; Krumsvik 2012)

2.2.1.2 Aspectos pedagógicos de la competencia digital

La digitalización moderna ha supuesto un entorno escolar cada vez más complejo, las tecnologías digitales se están convirtiendo en una parte central del trabajo diario, los profesores se ven obligados a repensar y transformar las tradiciones educativas anteriores por medio de la tecnología. Estos desafíos han creado considerables demandas para las escuelas con respecto al desarrollo de estrategias para apoyar las competencias digitales necesarias para proporcionar una enseñanza y aprendizaje de alta calidad (Howell 2012)

En los últimos años, se han hecho varios intentos de elaborar la competencia digital necesaria para los actores que trabajan en la escuela y la educación (Howell 2012).

Howell (2012), describe la pedagogía digital en términos de “cómo enseñar utilizando las tecnologías digitales”; mientras que Kivunja (2013) menciona que la pedagogía digital en términos de “el arte de la enseñanza, las tecnologías digitales impulsadas por ordenador, que enriquecen el aprendizaje, la enseñanza, la evaluación y todo el plan de estudios” (p. 131). En otro estudio, Ferreri (2012) puso el foco en los aspectos pedagógicos como una característica específica del término más amplio de competencia digital. Del mismo modo, Krumsvik (2008) sugirió la inclusión de los aspectos pedagógicos de la competencia digital, define que “la competencia del profesor es a través del uso de TIC, en un contexto profesional con un buen criterio pedagógico-didáctico y su conciencia de sus implicaciones para las estrategias de aprendizaje y la formación digital de los alumnos” (p. 45).

A lo largo de los últimos años, también se ha intentado debatir los aspectos pedagógicos de la competencia digital desde una perspectiva contextual. Instefjord y Munthe (2017) argumentó, por ejemplo, que los aspectos pedagógicos de la competencia digital no solo deben considerarse como un conjunto separado de habilidades y competencias integradas en el nivel de los profesores, sino que también deben integrarse dentro y en toda la organización escolar más amplia. En la misma línea de razonamiento, Vanderlinde y van Braak (2010) plantean la importancia de las infraestructuras organizativas de apoyo, la formación de documentos relacionados con la política y un liderazgo estratégico que pueda apoyar a los profesores en la transformación de las políticas en objetivos realistas, mientras que los profesores pueden poner estos objetivos en acción en la práctica docente diaria.

Estos ejemplos indican la complejidad de la competencia digital cuando se aplica en contextos educativos. Además, lo que puede suponer el accionar de la competencia digital y lo que podría ser dicha competencia en los centros educativos digitalizados de hoy en día, en términos de política, infraestructuras organizativas, liderazgo estratégico, así como los profesores y sus prácticas de enseñanza.

2.2.1.3 Políticas y documentos de dirección

Se refiere a los aspectos pedagógicos de la competencia digital y cómo se produce en la investigación sobre políticas. La competencia digital se ha convertido en un objeto compartido entre la investigación, los formuladores de políticas y los profesionales. También se puede señalar que la política ha hecho de la competencia digital un objetivo en sí mismo al promover el crecimiento especializado de los profesores, en entornos educativos (Krumsvik et al., 2016).

La posibilidad de promover el uso de la competencia digital en un actuar educativo implica que debe estar claramente formulado en la política, y cuando es así, se utiliza como argumento para establecer la agenda para la innovación de la escuela y los cambios educativos, por ejemplo, Insteffjord y Munthe (2016) señaló la necesidad emergente de conocimiento sobre cómo integrar la competencia digital en las políticas de toda la institución para que los docentes puedan cumplir con los requisitos de las escuelas digitalizadas de hoy. En la misma línea de razonamiento, Wastiau et al., (2013) sugirió una sólida formalización en la política de actividades de la puesta en práctica de los profesores en escuelas.

2.2.1.4 Infraestructuras organizativas

Se refiere a cómo se han abordado los aspectos pedagógicos de la competencia digital en la investigación sobre infraestructuras organizacionales. Somekh (2008) argumentó que tales infraestructuras son cruciales para desarrollar el uso pedagógico de las tecnologías digitales en la escuela. Al respecto, Somekh planteó que “las estructuras organizativas de la educación a menudo hacen imposible que las herramientas de las TIC sean exploradas y apropiadas pedagógicamente ” y además que los sistemas educativos “pueden entenderse como infraestructuras obsoletas que resisten el cambio inevitable” (p. 450). Además, otros investigadores llegan a conclusiones similares cuando promueven el cambio estructural y cultural para proporcionar un apoyo sostenible y en todo el sistema para la puesta en práctica de las competencias digitales (Newland y Handley, 2016).

Por otra parte, la competencia digital como una característica específica de una organización escolar, es decir, desarrollar la competencia digital del personal, construir una cultura que facilite el intercambio de conocimientos, elaborar planes y estrategias con enfoque pedagógico y realizar inversiones estratégicas de recursos y medidas de apoyo. Así la e-capacidad como la capacidad o “competencia colectiva de una escuela para implementar las TIC de una manera que sea una palanca para el cambio educativo. En su estudio, una serie de preocupaciones clave fueron identificadas, operacionalizadas y reunidas en un modelo de capacidad electrónica que incluye los aspectos de liderazgo escolar, metas y visiones, planificación de políticas, toma de decisiones, infraestructuras tecnológicas, coordinación y apoyo tecnológico, colegialidad, desarrollo, la competencia

digital y, finalmente, la aplicación pedagógica de las TIC en el aspecto educativo. Posteriormente, el modelo denota lo que una organización escolar puede lograr al darse cuenta, crear y compartir diferentes recursos, así como lo que las organizaciones escolares son capaces, dispuestos y obligados a seguir adelante para lograr la capacidad electrónica y convertirse en organizaciones competentes (Vanderlinde y van Braak, 2010).

2.2.1.5 Docentes y sus prácticas docentes

Parece haber un acuerdo en que la competencia digital, es importante para la asimilación y la aplicación de las tecnologías digitales en las prácticas de enseñanza - aprendizaje, es decir se refiere al impacto de la competencia digital, referido a la aplicación de TIC y la aplicación académica de las tecnologías digitales (Hatlevik, 2016). Blau y Shamir-Inbal, (2017) examinó (desde la perspectiva de un líder escolar) las competencias digitales como componente importante para la integración de las TIC y los cambios pedagógicos. En su estudio, encontraron que la integración de las TIC y la competencia digital evolucionan con el tiempo y que las competencias digitales deben convertirse en una parte integral de las competencias docentes básicas de los docentes y no como algo que sea “un complemento”.

Ferrari (2012), plantean que la competencia digital, presenta aspecto que puede explicar las variaciones en el uso pedagógico de las tecnologías digitales, y que los altos niveles de competencia digital pueden contribuir a un uso más crítico y frecuente de las tecnologías digitales. Asimismo, Wastiau et al. (2013) mostró que la confianza de los profesores en su propia competencia digital influye en el uso de las tecnologías por parte de los estudiantes durante las lecciones. Además, los alumnos impartidos por profesores con una alta competencia digital, pero con acceso limitado a las tecnologías digitales en el aula utilizan las tecnologías digitales en mayor medida que los impartidos por profesores con una baja competencia digital, pero con libre acceso a las tecnologías. Esto indica que (la investigación sobre) la competencia digital de los profesores puede entenderse como más importante que un rico acceso a las tecnologías digitales en las escuelas.

2.2.1.6 Competencia digital en la organización escolar en general

La competencia digital requerida por las escuelas digitalizadas de hoy depende de varios factores contextuales e institucionales. Además, las escuelas, incluido el liderazgo estratégico, deben volverse digitalmente competentes en sus formas de estructurar y organizar los recursos y las infraestructuras institucionales para facilitar que su personal haga lo mismo (Vanderlinde y van Braak, 2010).

Como parece, la competencia digital no se beneficia de ser considerada como un fenómeno aislado en el nivel de actores individuales, sino que debe verse como incrustada dentro y en toda la organización escolar en general (Petersen, 2014). A pesar de esto, el

conocimiento sobre competencia digital a nivel organizacional y de liderazgo parece ser escaso. La mayor parte de la investigación se centra en la competencia específica que necesitan los profesores y, por tanto, tiende a descuidar los aspectos más amplios de las condiciones contextuales en el entorno escolar más amplio. En consecuencia, esto parece ser un desafío para la investigación educativa, y especialmente cuando se trata de comprender las condiciones contextuales involucradas en los procesos de cambio y desarrollo.

2.2.1.7 Perspectivas de las competencias digitales

La aplicación de las nuevas tecnologías ha generado novedosos mecanismos que permiten interactuar con la sociedad que, por defecto, están cambiando el rol y la aplicación de los sectores asociados, que la inercia relativa era característica. Sin embargo, está generando mecanismos que modificarán los conceptos comunes de observación de la interacción con el mundo.

Las perspectivas que se presentan continuamente en el ámbito tecnológico con respecto al sector de la educación superior, García y Martín (2016) mencionan que existe un consenso que considera sectores de la sociedad, por el cual se considera que los docentes deben poseer ya una serie de competencias digitales necesarias con el fin de explotar la mayor cantidad de habilidades pedagógicas con respecto a las tecnologías orientadas a la formación profesional, la jerarquización de los nuevos enfoques de las currículas y las nuevas tendencias en el complejo ámbito de la aplicación del aprendizaje en este aspecto. Rangel y Peñalosa (2013) mencionan que, para lograr cierto grado de comprensión, existe una necesidad urgente de confirmar las competencias digitales que faciliten al docente el uso óptimo de las TIC, haciéndolo así más efectivo y logrando un mejor desempeño en cuanto al desarrollo de las competencias digitales.

2.2.2. Gestión académica

2.2.2.1 Gestión

El término gestión, tal como lo definen diferentes fuentes, presenta diferentes puntos de vista. Algunas de las perspectivas se discuten de la siguiente manera.

2.2.2.2 La gestión como arte

Como arte, la gestión consiste en llevar a cabo funciones y tareas organizativas a través de los recursos humanos. Este arte implica la aplicación de técnicas en las relaciones públicas y humanas, la delegación de autoridad al asignar y compartir responsabilidades y deberes. También implica la comunicación, en la toma de decisiones, resolución de problemas y gestión (Fayol, 1949)

2.2.2.3 Gestión como ciencia

La gestión aquí se preocupa por establecer una filosofía, leyes, teorías, principios, procesos y prácticas que se puedan aplicar en diversas situaciones en diferentes organizaciones. De ahí que la gestión científica, según Hoy y Miskel (1996), debería aplicar los principios de la ciencia al lugar de trabajo que sustituirá a los diseños laborales arbitrarios.

2.2.2.4 Gestión como organización

Como organización, la administración se trata de crear estructuras formales y establecimiento basado en una misión, objetivos, metas, funciones y tareas. Las escuelas en este sentido son organizaciones que establecen una gestión especial (Hoy y Miskel, 1996).

2.2.2.5 Gestión como persona

La gerencia puede verse como un conjunto de personas. Por ejemplo, el profesor o un alumno podría decir: “La dirección de la escuela ha cambiado el horario a mitad del trimestre”. Esto podría referirse solo al director de la escuela, oa todo el personal superior, o podría referirse a los miembros de la junta de gobernadores o del comité escolar. En las escuelas con varios miembros del personal ascendido, se puede formar un “equipo de alta dirección” de la misma manera que un gobierno tiene un gabinete de ministros (Tatlah et al., 2014).

2.2.2.6 Gestión como disciplina

En este sentido, la gestión es un campo de estudio con diversas materias y tópicos. Los conocimientos, habilidades y actitudes en la gestión se pueden adquirir a través del aprendizaje, de la experiencia y de diferentes cursos certificados. En esta perspectiva, la gestión es una colección de procesos, que incluye aspectos como: toma de decisiones, absolución de problemas, y la planificación de acciones. Estos procesos involucran la gestión de recursos, incluidos humanos, materiales, financieros y de tiempo. Estos procesos también se conocen como funciones de los gerentes (Hoy y Miskel, 1996).

2.2.2.7 La gestión y administración en las escuelas

Algunas personas utilizan la gestión para referirse a la administración. Sin embargo, los dos términos son distintos entre sí. Aunque tienen una relación mutua, la gestión en una organización como una escuela implica planificar, diseñar, iniciar acciones, monitorear actividades y exigir resultados en base a los recursos asignados (Hoy y Miskel, 1996). La administración, por otro lado, implica la implementación de las políticas, procedimientos, reglas y regulaciones establecidas por la gerencia. Por ejemplo, el director de la escuela podría desempeñar el papel de administrador en la implementación de políticas de educación dentro del país (Mulford, 2003).

Los directores de las escuelas tienen un papel importante que desempeñar, tomando en cuenta la provisión de educación y formación de calidad es el objetivo final de cualquier sistema educativo. Sin embargo, este objetivo no se puede lograr sin un mecanismo de gestión y administración bien establecido y eficaz. En este caso, además del rol gerencial y administrativo, los directores de escuela tienen un rol de supervisión y liderazgo (Bernard, 2008).

2.2.2.8 Liderazgo

El liderazgo implica el uso de la autoridad, el poder y la influencia en el proceso de gestionar y administrar los recursos en el trabajo para producir los resultados requeridos, mientras que la supervisión implica hacer el trabajo en sí mismo y mostrar a los demás cómo hacerlo y verificar que el trabajo se haga bien. Por lo tanto, un supervisor eficaz explica qué se debe hacer, quién se espera que lo haga, cómo se debe hacer, cuándo se debe hacer y las consecuencias o impacto de un buen trabajo hecho. Un líder eficaz establece los objetivos y los estándares, y la consecuencia en la realización del trabajo se mide en función de los objetivos y estándares establecidos (Njuguna et al., 2013).

2.2.2.9 Gestión y desempeño en las escuelas

Los estándares de calidad de un sistema educativo se determinan y establecen en varios puntos, tanto en los insumos como en los lados del proceso, en previsión de los resultados y el impacto deseado, expresado o documentado por las partes interesadas en un contexto determinado.

Los puntos críticos incluyen alumnos que ingresan a las escuelas, maestros e infraestructura y equipos o instalaciones como insumos y factores de eficiencia interna, idioma de instrucción o capacitación, métodos pedagógicos, mecanismo de garantía de calidad y gobernanza en el lado del proceso.

En principio, como cree Chang (2006), la calidad de la educación no debe ocuparse sólo de los insumos de la educación, sino también de los productos, es decir, el logro del aprendizaje, la adquisición de habilidades básicas para la vida, la ciudadanía y los procesos en este contexto, las tres amplias categorías de Los insumos educativos son personal educativo, métodos y materiales de instrucción; e instalaciones educativas.

Wayne (2008), han propuesto dos significados sobre educación de calidad. En primer lugar, en lo que a ellos respecta, la calidad se refiere al nivel de conocimientos y habilidades que una sociedad desea impartir a los estudiantes. La transformación de conocimientos y habilidades debe ceñirse a un enfoque basado en competencias en la enseñanza y el aprendizaje. Por otro lado, la calidad se refiere a las características del propio entorno escolar que produce estas habilidades y conocimientos a través de un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Entre las características familiares del entorno escolar se encuentran la cantidad de personal, la disponibilidad de materiales de aprendizaje y el estado de la disciplina, el estado de las aulas, los baños, los patios de recreo, etc.

Con todo, el significado de educación de calidad no es universal. Cada sociedad define la educación de calidad de acuerdo con las necesidades particulares de la propia sociedad; y difiere con el tiempo. En entornos convencionales donde la educación secundaria se considera parte de un trampolín en las instituciones educativas, la evaluación de la “calidad” podría prestar mucha atención a una definición que enfatice el rendimiento académico y el éxito en los exámenes. Por lo tanto, a los ojos de los padres, maestros y estudiantes, la escuela de mejor calidad que vemos ahora en las escuelas secundarias privadas y de seminario atraería a más niños en lugar de en las escuelas secundarias públicas y comunitarias. preocupado por el impacto de la corrupción en la calidad de la educación en Tanzania, admitió la existencia de una naturaleza compleja para definir la calidad (Chang, 2006).

2.2.2.10 Importancia de la calidad educativa

Njuguna et al. (2013), analizan la importancia de la calidad para optimizar la educación sobre crecimiento y desarrollo económico que de una forma u otra afecta el rendimiento académico en las escuelas: La calidad escolar en términos de efectos sustancialmente mayores sobre los cambios en los resultados cognitivos y conductuales de los estudiantes. En este caso, los directores de la escuela deben ser eficaces y eficientes en el trabajo por la calidad. Las investigaciones sugieren que la calidad de la escuela afecta en gran medida las ganancias de por vida de los estudiantes.

Dentro de cualquier país o comunidades que invierten más en la calidad de la educación, sus hijos tienden a experimentar tasas más altas de desarrollo a lo largo de la vida del crecimiento de un país determinado. Más años de escolarización en escuelas de calidad proporcionan beneficios privados y otras externalidades de beneficio nacional. Dado que la calidad importa, es fundamental que se garantice un alto grado de igualdad en la oferta escolar, ya que de hecho la educación puede aumentar la igualdad (Hatta, 2009).

2.2.2.11 Liderazgo, administración y gestión eficaces

El conocimiento por sí solo nunca es suficiente. Se necesita algo más para liderar a otros de manera efectiva. Una gestión eficaz para un liderazgo eficaz debe considerar la aceptación del desafío del cambio. Los factores de cambio incluyen tecnología, educación, innovación, liberación, libre proceso de toma de decisiones y autoconciencia (Saad y Khan, 2014).

Las funciones gerenciales son planificar, organizar, coordinar, comandar y controlar. El gerente eficaz, por lo tanto, quiere que las cosas estén bien bajo el proceso de la cadena de mando; la razón fundamental de estos principios es: aumentar la eficiencia, cristalizar la naturaleza de la gestión, mejorar la investigación para teorías y prácticas posteriores, alcanzar metas sociales en un determinado período.

El liderazgo basado en el contexto de la gestión de la calidad no se trata de poder y autoridad, sino de reconocer el trabajo del personal, potenciarlo, asesorarlo y asesorarlo para que sea efectivo y contribuya al desempeño organizacional. La gestión de la calidad se trata de adoptar una visión holística de la organización y sus relaciones, así como un enfoque de procedimiento mediante el desarrollo continuo de todas las actividades de tal manera que aumente la satisfacción del cliente (Michaela y Shreya, 2012).

La gestión de la calidad hace que la satisfacción del cliente siga siendo central en la agenda organizacional. Deming (el padre de la calidad total) explicó que se supone que el liderazgo en la educación reduce la variación dentro del sistema al llevar a todos a bordo hacia el desarrollo de la misión, visión, y objetivo de la organización para lograr la perfección, el mismo autor considera que, la gestión de la calidad podría tener sentido en el ámbito de la organización cooperativa, pero puede significar algo diferente en el sector educativo. Porque cuando leemos sobre los discursos de gestión de la calidad, se aseguran de que los productos y servicios tengan estándares aceptables para el cliente. En la educación, los alumnos se convierten en clientes, por lo que la gestión de la calidad también sigue siendo importante en la impartición de la educación, mostrando diferencia clara con el liderazgo, tal como se aprecia en la Tabla 1.

Tabla 1
Comparación entre liderazgo y gestor

Bases de comparación	Líder	Gestor
Definición	Liderazgo significa, la capacidad de un individuo para influir, motivar y permitir que otros contribuyan a la eficacia y el éxito de las organizaciones de las que son miembros.	La gestión comprende dirigir y controlar un grupo de una o más personas o entidades con el propósito de coordinar y armonizar ese grupo hacia el logro de una meta.
Estilos de personalidad	A menudo se les llama brillantes y volubles, con gran carisma. Sin embargo, a menudo también se les ve como personas solitarias y privadas. Se sienten cómodos tomando riesgos, a veces riesgos aparentemente salvajes y locos. Casi todos los líderes tienen altos niveles de imaginación.	Tienden a ser solucionadores de problemas racionales y controlados. A menudo se centran en objetivos, estructuras, personal y disponibilidad de recursos. Las personalidades de los gerentes se inclinan hacia la perseverancia, la voluntad fuerte, el análisis y la inteligencia.
Orientación	Orientado a las personas	Orientado a las tareas
Enfocar	Personas líderes	Gestionar el trabajo
Encargos	Logros	Resultados
Aproximación a las tareas	Simplemente observe los problemas e ideas soluciones nuevas y creativas. Usando su carisma y compromiso, entusiasman, motivan y enfocan a otros para resolver problemas y sobresalir.	Cree estrategias, políticas y métodos para crear equipos e ideas que se combinen para funcionar sin problemas. Empoderan a las personas solicitando sus puntos de vista, valores y principios. Crean que esta combinación reduce el riesgo inherente y genera éxito

Aproximación al riesgo	Tomar riesgos	Aversión al riesgo
Papel en la toma de decisiones	Facilitador	Involucrado
Estilos	Transformacional, Consultivo y Participativo	Dictatorial, autoritario, transaccional, autocrático, consultivo y democrático
poder a través de	Carisma e influencia	Autoridad formal y cargo
Organización	tienen seguidores	Tienen subordinados

Fuente: Ali y Abdala (2017)

2.2.2.12 La gestión académica y sus dimensiones

Viveros et al. (2018), considera que la gestión académica, no solo considera la parte académica sino con la gestión administrativa, permitiendo dinamizar el accionar del director o líder.

Sin embargo, para comprender y atender la gestión en una institución educativa se debe considera cuatro dimensiones:

- a. Diseño pedagógico: Contempla la planificación curricular del profesor, a fin de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, evaluación del proceso en sí, y los medios que permitan su logro. Esta dimensión se compone por: recursos para el aprendizaje; enfoque metodológico; plan de estudios; jornada escolar, y la evaluación.
- b. Prácticas pedagógicas: Permite conocer el alcance de la planificación curricular, prácticas didácticas, estrategias, recursos y manejo de tiempo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta dimensión se compone por: didácticas; tácticas de labores escolares; recursos para la enseñanza-aprendizaje; y tiempos de aprendizaje.
- c. Gestión de aula: Considera las acciones como la preparación de clases, el estilo pedagógico, y los métodos de evaluación. Esta dimensión considera los indicadores: relación académica; programación en el aula; modo de enseñanza, y valoración de aprendizaje.
- d. Seguimiento académico: Permite conocer el seguimiento del trabajo y aprendizaje de los alumnos, permitiendo detallar e identificar las limitaciones del proceso de aprendizaje, de tal manera que se observe falencias y permitir una retroalimentación y acompañamiento. Esta dimensión considera indicadores: apoyo pedagógico; uso académico de la valoración externa; resultados académicos; apoyo; y actividades de recuperación.

2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Competencias digitales: Se definen como aquellas necesarias para utilizar aparatos digitales, aplicaciones virtuales y redes que permitan y administrar la información, que permiten que las personas creen y compartan contenido digital, se comuniquen y colaboren, y resuelvan problemas para una realización personal eficiente y creativa, el aprendizaje, el trabajo y aspectos generales (UNESCO, 2018)

Gestión: Secuencia lógica de actividades, diseñada para conseguir objetivos en un espacio y tiempo definido, contemplando a los actores para tal fin.

Gestión académica: Implica planificar, diseñar, iniciar acciones, monitorear actividades y exigir resultados en base a los recursos asignados, no solo considera la parte académica sino con la gestión administrativa, permitiendo dinamizar el accionar del director (Viveros et al., 2018).

Práctica docente: Permite el logro de la calidad educativa. A través de acción de hacer correctamente las tareas, para concretar el logro de los objetivos

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 HIPÓTESIS

3.1.1 Hipótesis general

Existe relación entre las competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

3.1.2 Hipótesis específicas

HE1. Existe relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión diseño pedagógico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

HE2. Existe relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión prácticas pedagógicas de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

HE3. Existe relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión gestión de aula de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

HE4. Existe relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión seguimiento académico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

Variables

3.1.3 Variable Independiente X: Competencias digitales

Definición conceptual: Se definen como aquellas necesarias para utilizar aparatos digitales, extensiones de comunicación y redes para gestionar información, que permiten que las personas creen y compartan contenido digital, se comuniquen y colaboren, y resuelvan problemas para una realización personal eficaz y creativa en la vida, el aprendizaje, y en actividades sociales en general (UNESCO, 2018)

Definición operacional: Son las actividades desarrolladas por el personal docente con el fin de desarrollar las actividades enseñanza aprendizaje en la Institución educativa. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas.

3.4.1 Variable Independiente Y: Gestión académica

Definición conceptual: Es la actividad que implica planificar, diseñar, iniciar acciones, monitorear actividades y exigir resultados en base a los recursos asignados, no solo considera la parte académica sino con la gestión administrativa, permitiendo dinamizar el accionar del director (Viveros et al., 2018).

Definición operacional: Son actividades que realiza el director de la IE, con el fin de brindar recursos al personal docente

3.5.1 Operacionalización de las variables

La operacionalización de las variables, se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2
Operativización de las variables

Variab	Indicadores	Escala
Variab Competencias digitales	- Instrumentales - Didáctico metodológicas - Cognitivas	Nominal
Variable Y Gestión académica	- Diseño pedagógico - Prácticas pedagógicas - Gestión de aula - Seguimiento académico	Nominal
Variable Interviniente	Sexo: varón, mujer	

METODOLOGÍA

4.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Del mismo modo el enfoque corresponde al cuantitativo, toda vez que se recopilarán datos a través de cuestionarios las cuales estarán jerarquizadas con una escala numérica, de acuerdo a los objetivos propuestos, a fin de arribar a conclusiones (Hernández, et al., 2014).

4.2 TIPO Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

4.2.1 Tipo de investigación

El tipo fue aplicado; puesto que se utilizó la conceptualización de temas definidos sobre gestión académica y competencias digitales, así como la antecedencia de resultados encontrados a fin de aplicarlos en el análisis y discusión de resultados (Hernández et al., 2014).

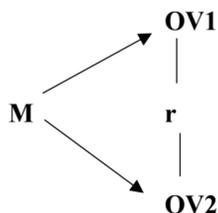
4.2.2 Método de investigación

La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario, con una escala de respuestas tipo Likert, el cual será validado por expertos; y se aplicará a los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas; en seguida los datos serán descargados a una planilla Excel, para su posterior tratamiento y análisis estadístico.

4.3 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Las variables en la presente investigación no serán manipuladas, es decir no sufrirán cambio alguno durante el desarrollo de la investigación, por ello el estudio corresponderá al diseño no experimental (Hernández & Mendoza, 2018),

Por otra parte, el trabajo presentará un corte correlacional transversal, es decir no presentará etapas de desarrollo o recojo de datos, de esta manera el esquema del diseño se presenta a continuación.



Donde:

M = Muestra de estudio

O = Observación en las variables

V1 y V2 = Las variables de investigación.

r = Niveles de relación existentes entre las variables.

4.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

4.4.1 Población

Corresponderá a la totalidad de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas, que alberga al nivel primario y secundario.

4.4.2 Muestra

Por tratarse de una población finita, la muestra será la totalidad de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas.

Para ello, se comunicará previamente con cada docente de la I.E. y se le comunicará la intención de la investigación, a fin de obtener datos fiables.

4.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

4.5.1 Técnicas

La recolección de datos sobre la gestión académica y competencias digitales, se aplicó la técnica de encuesta, las cuales se aplicarán a los docentes de la de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

Del mismo modo se aplicará la técnica de recolección de información bibliográfica a través de la consulta de tesis, artículos científicos y libros especializados con el fin de concretizar los objetivos.

4.5.2 Instrumentos

Por otra parte, para determinar la apreciación de las competencias digitales y gestión académica de los docentes, se utilizó un cuestionario con opciones múltiples de respuesta tipo Likert (Apéndice B y C)

4.6 TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

4.6.1 Validez de instrumentos

Para otorgar credibilidad a la investigación se aplicará pruebas de confiabilidad y validez de instrumentos, a través de test estadísticos, como el Alpha de Cronbach (α), y juicio de expertos, de acuerdo al siguiente criterio (George y Mallery, 2003):

- $\alpha > 0.9$, excelente
- $\alpha > 0.8$, bueno
- $\alpha > 0.7$, aceptable
- $\alpha > 0.6$, cuestionable
- $\alpha > 0.5$ pobre
- $\alpha < 0.5$, inaceptable

4.6.2 Pruebas estadísticas para datos

La evaluación de la correlación, se aplicó un test Rho de Spearman, para datos cualitativos, cuyo resultado del coeficiente oscila entre los valores -1 (alta relación inversa) y +1 (alta relación directa), mientras un valor "0" indica que no existe relación.

La aplicación de los test estadísticos se realizará a un nivel de significación del 5%.

Del mismo modo los datos de las dimensiones y variables serán tabulados y representados en tablas y graficas de barras, para lo cual se hará uso del software Excel y MINTAB.

RESULTADOS

5.1 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS

5.1.1 Validez de instrumento

La validez, permite conocer el nivel en la que realmente una variable se puede medir (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), es decir valida el instrumento cuya intensión permitirá medir lo planificado (Bernal, 2006), esta se realiza a través del juicio de al menos tres expertos (jueces), para un cuestionario que presenta ítems a fin de recolectar información de los objetivos propuestos de manera lógica (Santibáñez, 2001).

Para la validación de los instrumentos que consto de 18 ítems para la variable Gestión Académica, y 24 ítems para la variable Competencias Digitales, se consideró 04 expertos con grado académico de doctor y/o maestría, quienes valoraron el contenido del instrumento a través de un cuestionario validez de juicio de expertos para cada variable, con una escala de 0 a 100 puntos, con niveles de validez agrupados en Excelente, Muy bueno, Bueno, Regular y Malo (Apéndice D).

Los resultados de la validez de los instrumentos se presentan en la Tabla 2, de ella se extrae para la variable Gestión académica obtuvo una puntuación media de 91%, teniendo como opinión “Aplicable”, mientras que el instrumento de la variable Competencias digitales reporto una puntuación media de 90% correspondiente a “Aplicable”.

Tabla 3

Validez de los instrumentos para las variables de estudio

Expertos	Gestión académica		Competencias Digitales	
	Promedio de valorización (%)	Opinión	Promedio de valorización (%)	Opinión
Dr. Fernando A. Flores Limo	88	Aplicable	88	Aplicable
Dr. David Choque Quispe	94	Aplicable	93	Aplicable
Dra. Aydeé M. Solano Reynoso	93	Aplicable	89	Aplicable
Mg. Betsy Suri Ramos Pacheco	91	Aplicable	90	Aplicable
Promedio global	91	Aplicable	90	Aplicable

5.1.2 Confiabilidad del instrumento

El reporte similar, coherente y consistente de la aplicación repetitiva de los instrumentos se evalúa a través de la confiabilidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), y para medir esta confiabilidad o validez interna se evaluó a través del test de Alfa de Cronbach (α), que permite conocer la homogeneidad de los ítems propuestos en los instrumentos, reportando valores numéricos que oscilan entre 0 y 1; los valores más altos del alfa de Cronbach sugieren una mayor consistencia interna. Un valor del valor de

referencia histórico de 0.7 se utiliza comúnmente para sugerir que al menos algunos de los elementos miden la misma construcción (s (Kerlinger y Lee, 2002).

El valor de α , se calculó a través de la siguiente ecuación:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^n S_i^2}{S_p^2} \right]$$

Donde:

K, es el número de ítems

$\sum_{i=1}^n S_i^2$, es la suma de varianza de los items

S_p^2 es la varianza global de los items

Tabla 4
Resultados de la confiabilidad de variables

Confiabilidad	N° de casos	N° de ítems	α
Gestión académica	8	18	0.919
Competencias digitales	8	24	0.875

Los valores encontrados del coeficiente de Cronbach para la confiabilidad de los ítems del instrumento de la variable Gestión académica fue = 0.919, mientras que para la variable Competencias digitales reporto $\alpha = 0.875$ (Tabla 4), estos valores son mayores a 0.7, esto indica que los instrumentos son confiables y aplicables en la presente investigación (Apéndice E).

5.7 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Para realizar el estudio estadístico de los resultados de los instrumentos para las variables y sus dimensiones, previamente se evaluó la normalidad de los datos a través del test Shapiro Wilk (para muestras menores a 50 datos), cuya hipótesis estadística fue:

Hipótesis nula, H_0 : Los datos presentan distribución normal

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, con nivel de significancia (α) 0.05.

En la Tabla 5, se observa que los datos siguen una distribución normal para todas las Variables y sus dimensiones, ya que p -value < 0.05 , es decir se acepta H_0 al 5% de significancia.

Tabla 5
Análisis de normalidad

Variable/Dimensión	W	p-value	Criterio	Distribución normal*
Competencias digitales				
Instrumentales	0.950	0.096	Se acepta H_0	Sí
Didáctico- metodológicas	0.975	0.100	Se acepta H_0	Sí
Cognitivas	0.961	0.100	Se acepta H_0	Sí
Gestión académica				
Diseño pedagógico	0.924	0.030	Se rechaza H_0	Sí
Prácticas pedagógicas	0.935	0.050	Se acepta H_0	Sí
Gestión de aula	0.980	0.100	Se acepta H_0	Sí
Seguimiento académico	0.982	0.100	Se acepta H_0	Sí

*El resumen del análisis se muestra en el Apéndice F.

Es así que se propuso realizar un análisis estadístico del tipo paramétrico para datos que siguen distribución normal, es decir los datos se representarían a través de la media y desviación estándar.

5.2.1 Descripción y análisis de datos para las Competencias digitales

La evaluación de las competencias digitales de los docentes se dividió en tres dimensiones: Instrumentales, Didáctico metodológicas, y Cognitivas.

A. Descripción y análisis de la dimensión Competencias digitales Instrumentales

En la Tabla 6, se presenta las apreciaciones respecto a las ocho preguntas para el instrumento (cuestionario) sobre la dimensión competencias digitales instrumentales, se observa que el 53.3% de los docentes conocen “Casi siempre” los términos informáticos, el 26.7% utiliza “A veces” navegadores de internet, mientras el 13.3% nunca lo hace; respecto al ítem 3, se encontró que el 46.7% utiliza “A veces” las funciones básicas del internet; para el ítem 4, se observó que el 66.7% busca “Casi siempre” formatos de texto, audio o video; por otra parte para la pregunta 5, el 40.0% “Casi nunca” conoce o usa plataformas de acceso libre; en cuanto al ítem 6 se observó que el 26.7% “Nunca” y “Casi nunca” han utilizado softwares libres como medio digital; para el ítem 7, el 66.7% “Casi siempre” utiliza o maneja las funciones de sus computadores o smartphone; finalmente para el ítem 8, el 60.0% “Casi siempre” maneja y utiliza con facilidad las funciones de artefactos de comunicación como TV, radio, reproductores durante sus actividades educativas.

Tabla 6

Resultados porcentuales de las Competencias digitales instrumentales

N°	Ítem	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
1	Diferencia los términos informáticos como URL, hipervínculo, link, http, www, entre otros, cuando navega por Internet	13.3	53.3	26.7	6.7	0.0	100.0
2	Conoce la utilidad de los navegadores de internet como Explorer, Firefox, Opera, Netscape, Safari, entre otros)	20.0	20.0	26.7	20.0	13.3	100.0
3	Utiliza las funciones básicas al navegar por internet: atrás, adelante, actualizar página, añadir favoritos o marcadores, entre otros	26.7	26.7	46.7	0.0	0.0	100.0
4	Al estar en internet, busca distintos formatos de información como: texto, audio o vídeo	20.0	66.7	13.3	0.0	0.0	100.0
5	Conoce y utiliza plataformas de acceso libre para realizar actividades educativas como: Claroline, Moodle, Educaplay, Chamilo, entre otros	20.0	6.7	20.0	40.0	13.3	100.0
6	Conoce y utiliza softwares educativo libre como: Cicoter, Freemind, Jclic, HotPotatoes, Exelearning, Geogebra, Atomix, JOSM, Denemo, entre otros	13.3	26.7	6.7	26.7	26.7	100.0
7	Utiliza y maneja con facilidad las funciones de la computadora, Laptop, Tablet, Smartphone	20.0	66.7	13.3	0.0	0.0	100.0
8	Maneja y utiliza con facilidad las funciones de la TV., radio, reproductores de audio y video, para sus actividades educativas	26.7	60.0	13.3	0.0	0.0	100.0

En la Tabla 7, se observa que apreciación agrupada o media, de la dimensión - Competencias digitales instrumentales, se observa que “A veces” el 60.0% de los docentes de la IE, hacen uso de los instrumentos digitales, mientras que el 26.7% informó que desarrollan esta actividad “Siempre”, este hecho también se puede apreciar en la Figura 1; en general se pudo apreciar que “Casi siempre” hacen uso de los instrumentos de las competencias digitales.

Tabla 7

Resultados de la dimensión Competencias digitales instrumentales (agrupada)

Criterio	%	Promedio	Desviación estándar	Apreciación media
Siempre	26.7			
Casi siempre	6.7			
A veces	60.0	4	± 1	Casi siempre
Casi nunca	6.7			
Nunca	0.0			
Total	100.0			

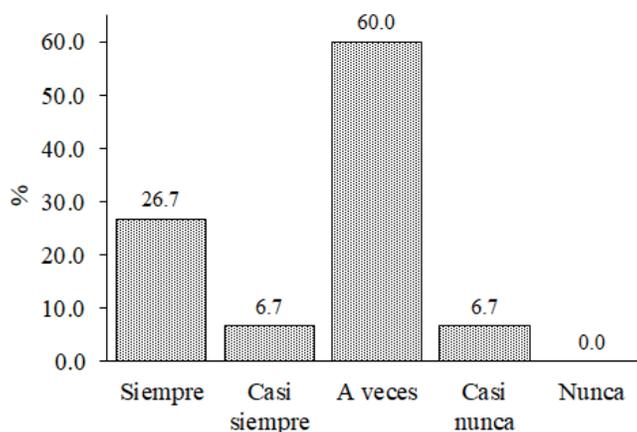


Figura 1. Diagrama de barras para las Competencias digitales instrumentales (agrupada)

B. Descripción y análisis de la dimensión Competencias digitales didáctico-metodológicas

Respecto a los resultados de la dimensión Competencias digitales didáctico-metodológicas, las cuales se presentan en la Tabla 8, se observó que para el ítem 9, el 73.3% “Casi siempre” los docentes hacen uso de herramientas computacionales como Word, Excel, y similares, aunque un 20% “Siempre” usa; por otra parte en el ítem 10 el 66.7% “Casi siempre” hace uso de audios y videos, del mismo modo para el ítem 11 el 53.3% de los docente “Casi siempre” accede a herramientas computacionales de acceso libre; respecto al ítem 12, el 13.3.% “Nunca” hace uso de redes sociales para la enseñanza; en la pregunta del ítem 13 el 73.3% “Casi siempre” complementa sus clases con juegos virtuales, videos y audios; asimismo en el ítem 14 el 26.7% “Nunca” ha hecho uso de plataformas virtuales para la entrega de tareas; mientras que para el ítem 15, se apreció que 53.3% “Casi siempre” de los docentes fomentan en sus alumnos la práctica de trabajos en línea; del mismo modo para el ítem 16, se pudo apreciar que el 66.7% “Casi siempre” hace uso de medios virtuales para su comunicación con los alumnos y docentes.

Tabla 8

Resultados porcentuales de las Competencias digitales didáctico- metodológicas

N°	Ítem	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
9	Durante sus actividades educativas utiliza herramientas computacionales como: Word, Excel, Power Point, PDF	20.0	73.3	6.7	0.0	0.0	100.0
10	Durante sus actividades educativas utiliza herramientas computacionales como los videos y audios.	20.0	66.7	13.3	0.0	0.0	100.0
11	Durante sus actividades educativas utiliza herramientas computacionales de acceso libre que ofrece Internet.	20.0	53.3	26.7	0.0	0.0	100.0
12	Complementa sus actividades educativas con visitas a redes sociales en Internet, blogs o wikis.	13.3	33.3	20.0	20.0	13.3	100.0
13	Complementa sus actividades educativas a través de juegos virtuales, videos y audios.	13.3	73.3	13.3	0.0	0.0	100.0
14	Utiliza plataformas virtuales (Moodle o Blackboard) que permita a los estudiantes la entrega de trabajos prácticos.	13.3	26.7	0.0	33.3	26.7	100.0
15	Fomenta en sus alumnos, la práctica de trabajo en línea utilizando herramientas de internet.	20.0	53.3	26.7	0.0	0.0	100.0
16	En su institución utilizan medios de comunicación en línea como: Facebook, WhatsApp, videoconferencias, wikis o pizarra digital, correo electrónico, blog, foro de debate	20.0	66.7	13.3	0.0	0.0	100.0

El análisis de la dimensión Competencias digitales didáctico- metodológicas agrupada, se muestra en la Tabla 9, de ella se desprende que el 66.7% “Casi siempre” toma en cuenta los aspectos didáctico metodológicas a la hora de aplicar las competencias digitales, en ese sentido los docentes logran una apreciación media de “Casi siempre” (Figura 2).

Tabla 9

Resultados de la dimensión Competencias digitales didáctico- metodológicas (agrupada)

Criterio	%	Promedio	Desviación estándar	Apreciación media
Siempre	13.3			
Casi siempre	66.7			
A veces	20.0	4	± 1	Casi siempre
Casi nunca	0.0			
Nunca	0.0			
Total	100.0			

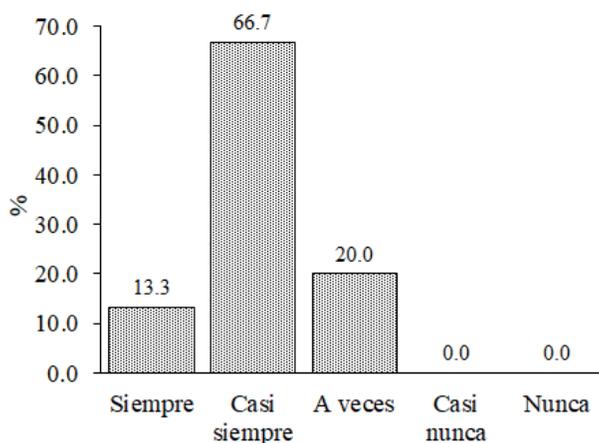


Figura 2. Diagrama de barras para las Competencias digitales didáctico- metodológicas (agrupada)

C. Descripción y análisis de la dimensión Competencias digitales cognitivas

En la Tabla 10 se muestran los resultados para el ítem 17 se reportó que el 40.0% “Casi Nunca” hace uso de herramientas computacionales e internet para elaborar ensayos e investigaciones; asimismo para el ítem 18 se observó que el 60.0% “A veces” los docentes realiza trabajos colaborativos con sus alumnos haciendo énfasis en la originalidad; en el ítem 19 se apreció que la promoción de las normas y derechos de autor son “A veces” recalçadas por el 53.3% de los docentes; para el ítem 20 cuya pregunta fue “Hace uso de recursos tecnológicos, al aplicar matrices y rubrica de evaluación para sesiones de aprendizaje en el aula”, el 46.7% los docentes respondieron “Casi siempre”; asimismo para la pregunta 21, el 60.0% de los docentes indica que “Casi siempre” motiva a sus alumnos a realizar trabajos tecnológicos; del mismo modo las respuestas al ítem 22 indican que el 66.7% de los docentes “Casi siempre” dan soporte tecnológico con materiales para la convivencia en el aula; mientras que para el ítem 23, el 26.7% representa a los docentes que “nunca” han realizado feedback respecto a las aplicaciones computacionales y de internet; asimismo para el ítem 2, el 60.0% de los docentes “Casi siempre” aplica tecnología informática para los ritmos de aprendizaje en aula.

Tabla 10
Resultados porcentuales de las Competencias digitales cognitivas

N°	Ítem	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
17	Elabora ensayos, investigaciones o materiales académicos de propia creación y originalidad, haciendo uso de herramientas computacionales e internet.	6.7	26.7	40.0	20.0	6.7	100.0
18	Realiza trabajos colaborativos con sus alumnos en clases, haciendo énfasis en la originalidad.	0.0	33.3	60.0	6.7	0.0	100.0
19	Promueve en sus alumnos las principales normas de derecho autor, firma digital y otras que deriven del derecho informático.	0.0	40.0	53.3	6.7	0.0	100.0
20	Hace uso de recursos tecnológicos, al aplicar matrices y rubrica de evaluación para las sesiones de aprendizaje en el aula.	6.7	46.7	40.0	6.7	0.0	100.0
21	Motiva a sus alumnos a que realicen proyectos tecnológicos para el día del logro.	0.0	60.0	33.3	6.7	0.0	100.0
22	Da soporte tecnológico con materiales de apoyo, respetando las normas de convivencia en el aula.	6.7	66.7	20.0	6.7	0.0	100.0
23	Realiza un feedback de las aplicaciones computacionales y de internet.	0.0	26.7	13.3	33.3	26.7	100.0
24	Aplica tecnología informática para dosificar el tiempo de actividades significativas de acuerdo a los ritmos de aprendizaje del estudiante.	6.7	60.0	26.7	6.7	0.0	100.0

La Tabla 11 nos muestra que, respecto a la dimensión cognitiva agrupada, esta tiene una apreciación de “A veces”, asimismo el 26.7% indica que “Siempre toma en cuenta los aspectos cognitivos referidos a las competencias digitales (Figura 3).

Tabla 11
Resultados de la dimensión Competencias digitales cognitivas (agrupada)

Criterio	%	Promedio	Desviación estándar	Apreciación media
Siempre	0.0			
Casi siempre	26.7			
A veces	66.7	3	± 1	A veces
Casi nunca	6.7			
Nunca	0.0			
Total	100.0			

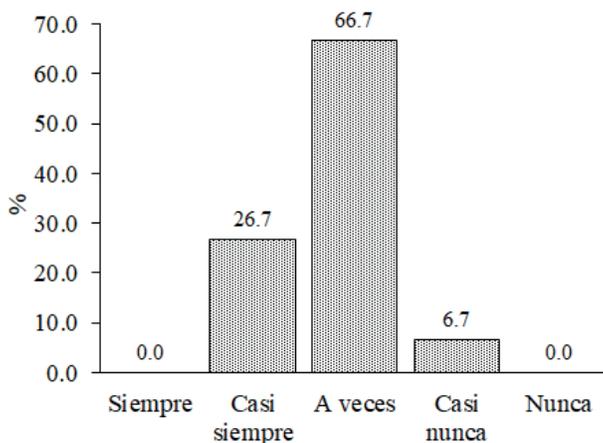


Figura 3. Diagrama de barras para las Competencias digitales cognitivas (agrupada)

5.2.2 Descripción y análisis de datos para la Gestión Académica

La evaluación de la variable Gestión académica de los docentes se dividió en cuatro dimensiones, que a continuación se describe.

A. Descripción y análisis de la dimensión Diseño pedagógico de la Gestión académica

La Tabla 12 se presenta los resultados de la dimensión Diseño pedagógico, se observó en el ítem 1 que el 80.0% “Siempre” revisa el plan de estudios con el fin de realizar ajuste pertinentes; en el ítem 2 se observó que el 66.7% considera que “Siempre” y 26.7% “Casi siempre” la aplicación del enfoque metodológico permite que los alumnos aprendan colaborativamente; respecto al ítem 3 el 53.3% de los docentes considera que “Casi siempre” la institución hay políticas que permitan el aprendizaje, mientras que para el ítem 4, el 13.3.% considera que “Casi nunca”; por otra parte el 60.0% considera que ajusto y reviso la distribución de los tiempos de jornada escolar que tienen como fin atender las necesidades de cada estudiante; respecto al ítem 5 se observó que el 66.7% indican que “Siempre” así como el 26.7% mencionan que “Casi siempre” las evaluaciones son flexibles y responden a diferentes características de comunicación y estilos de aprendizaje.

Tabla 12
Resultados porcentuales de la dimensión Diseño pedagógico

N°	Ítem	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
1	Tomo en cuenta el plan de estudios cuando realizo modificaciones que permitan la mejora de mis estudiantes.	80.0	13.3	6.7	0.0	0.0	100.0
2	El enfoque metodológico que utilizo permite la participación corporativa que mejoren el aprendizaje.	66.7	26.7	6.7	0.0	0.0	100.0
3	En la IE existe políticas que permitan el aprendizaje de los estudiantes.	33.3	53.3	0.0	13.3	0.0	100.0
4	Verifico continuamente los tiempos del trabajo escolar que permitan mejorar la necesidad de mis alumnos.	60.0	26.7	13.3	0.0	0.0	100.0
5	La evaluación utilizada permite que el alumno muestre características de comunicación y formas de aprendizaje.	66.7	26.7	6.7	0.0	0.0	100.0

Los resultados de la dimensión Diseño pedagógico agrupada, se presentan en la Tabla 13, donde se observa que los docentes el 66.7% “Siempre” así como el 26.7% “Casi siempre” indican que toman en consideración aspectos sobre el diseño pedagógico en la enseñanza aprendizaje de los alumnos de la IE, este mismo hecho se puede observar en la Figura 4, en ese sentido se puede generalizar que la apreciación media de los docentes, respecto a esta dimensión es “Siempre”.

Tabla 13
Resultados de la dimensión Diseño pedagógico (agrupada)

Criterio	%	Promedio	Desviación estándar	Apreciación media
Siempre	66.7			
Casi siempre	26.7			
A veces	6.7	5	± 1	Siempre
Casi nunca	0.0			
Nunca	0.0			
Total	100.0			

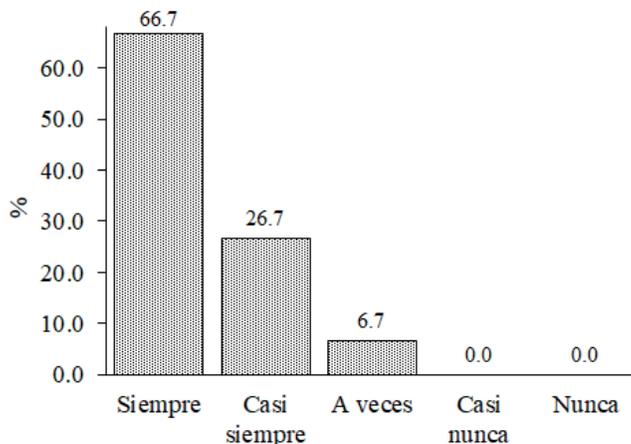


Figura 4. Diagrama de barras para la dimensión Diseño pedagógico (agrupada)

B. Descripción y análisis de la dimensión Prácticas pedagógicas de la Gestión académica

La Tabla 14, muestra los resultados de la dimensión Prácticas pedagógicas, en ella se aprecia que para el ítem 6, el 60.0% y 33.3% de los docentes indican “Siempre” y “Casi siempre” respectivamente, implementar enseñanzas adaptativas y juiciosas con el fin de facilitar el aprendizaje individual de los alumnos; respecto al ítem 7, el 66.7% “Siempre” 26.7% “Casi siempre” de los docentes considera que diseña tareas escolares motivadoras para reforzar sus habilidades y conocimientos de sus alumnos, aunque un 6.7% indica que “Casi nunca”; referente al ítem 8, se observó que el 53.3% considera que “Siempre” la institución facilita recursos necesarios a los estudiantes, sin embargo el 6.7% indica que “Casi nunca” o “Nunca”; asimismo para el ítem 9, el 46.7% de los profesores considera que “Siempre” y “Casi siempre” ajusta las prácticas pedagógicas tomando en cuenta el estilo pedagógico de los alumnos.

Tabla 14
Resultados porcentuales de la dimensión Prácticas pedagógicas

N°	Ítem	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
6	Implemento enseñanzas adaptativas y juiciosas con el fin de facilitar el aprendizaje individual de los alumnos	60.0	33.3	6.7	0.0	0.0	100.0
7	Diseño actividades educativas, tomando en cuenta el comportamiento de mis alumnos , que permitan mejorar sus destrezas	66.7	26.7	0.0	6.7	0.0	100.0
8	La IE permite que los alumnos dispongan de recursos oportunos para su preparación en aula	53.3	26.7	6.7	6.7	6.7	100.0
9	Mi práctica académica s adecua al modo y forma de enseñanza.	46.7	46.7	6.7	0.0	0.0	100.0

En la Tabla 15, se observa que el 60.0% “Siempre” y el 33.3% “Casi siempre” de los docentes de la IE, toma en consideración las prácticas pedagógicas como un aspecto importante, estos mismos resultados se pueden apreciar en la Figura 5, en conclusión, esta dimensión recibe una apreciación de “Siempre”.

Tabla 15
Resultados de la dimensión Prácticas pedagógicas (agrupada)

Criterio	%	Promedio	Desviación estándar	Apreciación media
Siempre	60.0			
Casi siempre	33.3			
A veces	6.7	5	± 1	Siempre
Casi nunca	0.0			
Nunca	0.0			
Total	100.0			

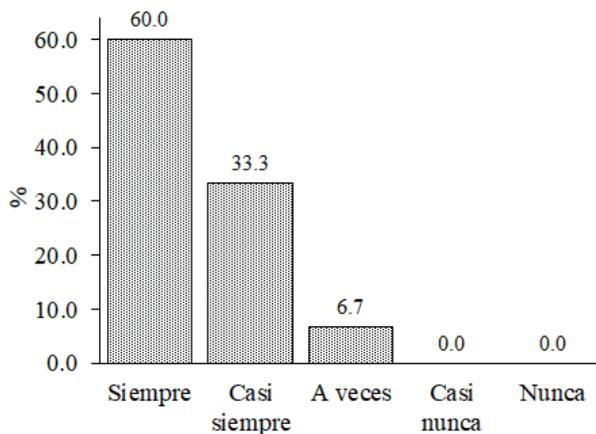


Figura 5. Diagrama de barras para la dimensión Prácticas pedagógicas (agrupada)

C. Descripción y análisis de la dimensión Gestión de aula de la Gestión académica

Los resultados se muestran en la Tabla 16, se observa que para el ítem 10, el 53.3% consideró “Siempre” y el 46.7% “Casi siempre” que la comunicación entre profesores y alumnos es adecuada y pertinente; asimismo para el ítem 11, el 66.7% considero “Siempre” y el 33.3% “Casi siempre” la planificación y desarrollo de clases tomando en cuenta las necesidades de los alumnos; para el ítem 12, el 13.3% de los docentes indicó “Casi nunca” y el 6.7 “Casi nunca” los alumnos concurren en la propuesta de temas y actividades en aula, aunque el 46.7% indico que “Casi siempre”; del mismo modo se pudo apreciar que para el ítem 13, el 46.7% de los docentes indicó “Siempre” y “Casi siempre” utiliza diferentes manera de evaluación con el fin de concretar logros en sus alumnos.

Tabla 16
Resultados porcentuales de la dimensión Gestión de aula

N°	Ítem	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
10	Mi comunicación con otros docentes y los estudiantes es adecuada y pertinente	53.3	46.7	0.0	0.0	0.0	100.0
11	Proyecto y aplico mis sesiones tomando en cuenta las necesidades de mis alumnos.	66.7	33.3	0.0	0.0	0.0	100.0
12	Los alumnos concurren en las propuestas de temas y actividades en aula.	13.3	46.7	20.0	13.3	6.7	100.0
13	Utilizo diferentes maneras de evaluación con el fin de concretar logros en sus alumnos.	46.7	46.7	6.7	0.0	0.0	100.0

En general para la dimensión en estudio, se observó que los docentes atienden y toman en cuenta “Siempre” la gestión de aula, lo que representa el 53.3%, este resultado se observa en la Tabla 17 y Figura 6.

Tabla 17
Resultados de la dimensión Gestión de aula (agrupada)

criterio	%	Promedio	Desviación estándar	Apreciación media
Siempre	53.3			
Casi siempre	46.7			
A veces	0.0	5	± 1	Siempre
Casi nunca	0.0			
Nunca	0.0			
Total	100.0			

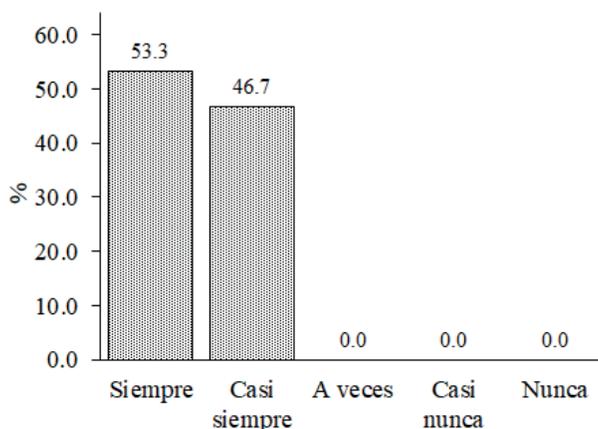


Figura 6. Diagrama de barras para la dimensión Gestión de aula (agrupada)

D. Descripción y análisis de la dimensión Seguimiento académico de la Gestión académica

En la Tabla 18, se reporta el análisis de la evaluación de la dimensión Seguimiento académico, en ella se observa que para el ítem 14 el 20.0% y 66.7.% de los docentes indicó que “Siempre” y “Casi siempre” respectivamente la institución educativa define mecanismos de practica pedagógicas inclusivas, no obstante el 6.7% indicó “Nunca”; por otra parte para el ítem 15 se observó que el 26.7% y 66.7% de los docentes indicó “Siempre” y “Casi siempre” respectivamente la IE analiza la información recopilada de las pruebas PISA que permitirían mejorar el aprendizaje de los alumnos; respecto al ítem 16 el 60.0% de los docentes indicó “Casi siempre” la IE toma acciones que disminuyen las barreras de

aprendizaje; asimismo los resultados del ítem 17 el 80.0% de los docentes mencionó que “Casi siempre” analizan los casos de alumnos que precisan de actividades de recuperación para la mejora de sus alumnos, aunque un 6.7% considera que “Casi nunca”; respecto al ítem 18 el 53.3% de los docentes indicó que “Casi siempre” la IE posee servicios y personal de apoyo que permiten fortalecer la inclusividad en la comunidad educativa, aunque el 13.3% y 6.7.% de los docentes mencionó “Casi nunca” y “Nunca” respectivamente.

Tabla 18
Resultados porcentuales de la dimensión Seguimiento académico

N°	Ítem	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
14	La IE propone formas de de seguimiento a las actividades académicas inclusivas para conocer sus logros y el impacto en el rendimiento desempeño académico.	20.0	66.7	6.7	0.0	6.7	100.0
15	La IE considera los resultados de las evaluaciones PISA, que permitan realizar ajustes en la enseñanza - aprendizaje de los alumnos	26.7	66.7	6.7	0.0	0.0	100.0
16	La IE toma realiza acciones que permitan disminuir los obstáculos de aprendizaje y cooperación de los alumnos	20.0	60.0	20.0	0.0	0.0	100.0
17	Los profesores y el comité de evaluación y promoción analizan los casos de alumnos que precisan de actividades de recuperación para la mejora de sus alumnos	6.7	80.0	6.7	6.7	0.0	100.0
18	En la IE el cuerpo de trabajadores realizan coordinación con el fin mejorar y aplicar acciones inclusivas en la comunidad académica , considerando casos especiales	6.7	53.3	20.0	13.3	6.7	100.0

Respecto a las practicas basadas en el Seguimiento académico de manera agrupada, se observó que el 6.7% y 73.3% de los docentes, indico que esta se aplica “Siempre” y “Casi siempre” respectivamente, logrando una apreciación media de “Casi siempre”, tal como se puede observar en la Tabla 19 y Figura 7.

Tabla 19

Resultados de la dimensión Seguimiento académico (agrupada)

criterio	%	Promedio	Desviación estándar	Apreciación media
Siempre	6.7			
Casi siempre	73.3			
A veces	20.0	4	± 1	Casi siempre
Casi nunca	0.0			
Nunca	0.0			
Total	100.0			

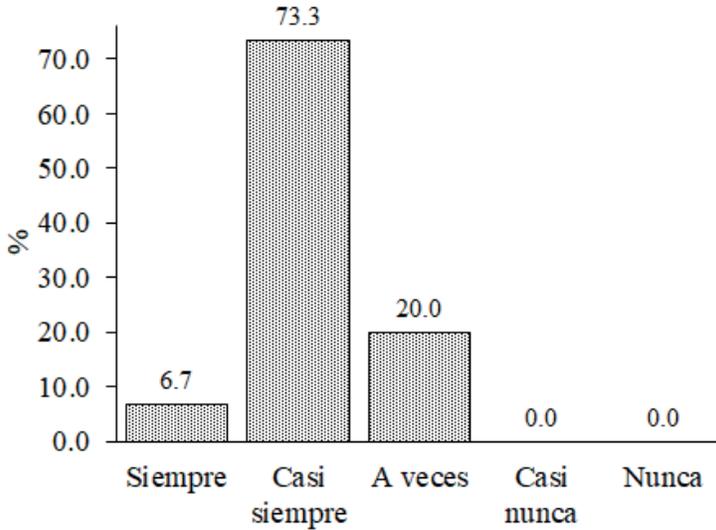


Figura 7. Diagrama de barras para la dimensión Seguimiento académico (agrupada)

5.2.3 Correlación de las variables Competencias digitales y Gestión Académica

La correlación de las variables de estudio, se realizará a través de pruebas de contrastación de las hipótesis, mediante la evaluación de la fuerza y la dirección de la asociación entre las dimensiones y variables de estudio, para lo cual se aplicará la prueba de Spearman para datos ordinales (Restrepo y Gonzáles, 2007)

El coeficiente Rho de Spearman (r_s) se calcula a través de la siguiente ecuación:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Donde:

d, es la diferencia entre los rangos

n, es el número de datos

La estandarización de los valores de r_s , para la determinación de la correlación, se detalla a continuación (Martínez et al., 2009):

- 1.00, perfecta.
- 0.90, muy fuerte.
- 0.75, negativa considerable.
- 0.50, negativa media.
- 0.25, negativa débil.
- 0.10, negativa muy débil.
- 0.00, No presenta correlación.
- +0.10, muy débil.
- +0.25, débil.
- +0.50, media.
- +0.75, considerable.
- +0.90, muy fuerte.
- +1.00, perfecta.

La Tabla 20, presenta los valores del coeficiente de correlación para las dimensiones y variables, que fue calculado con un nivel de significancia del 5% (0.05), haciendo uso del software estadístico Minitab V17.

Tabla 20
Valores del coeficiente de correlación Rho de Spearman para las dimensiones

Variables	Variables							
	Dimensiones	Competencias digitales			Gestión Académica			
		I	DM	C	DP	PP	GA	
Competencias digitales	DM	r_s	0.50					
		p-value	0.39					
	C	r_s	0.53	0.66				
		p-value	0.36	0.23				
Gestión Académica	DP	r_s	0.55	0.68	0.03			
		p-value	0.33	0.20	0.97			
	PP	r_s	0.55	0.68	0.03	1.00		
		p-value	0.33	0.20	0.97	0.00		
	GA	r_s	0.23	0.46	-0.29	0.92	0.92	
		p-value	0.71	0.44	0.64	0.03	0.03	
	SA	r_s	0.50	1.00	0.66	0.68	0.68	0.46
		p-value	0.39	0.00	0.23	0.20	0.20	0.44

Dónde: I, Instrumentales, DM, Didáctico- Metodológicas; C, Cognitivas; DP, Diseño pedagógico; PP, Prácticas pedagógicas; GA, Gestión de aula; SA, Seguimiento académico

A. Dimensión Instrumental (I) y Didáctico-Metodológico (DM) de la variable Competencias digitales

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No existe correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Didáctico-Metodológico (DM) de la variable Competencias digitales

Hipótesis Alternativa – H_a : Existe correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Didáctico-Metodológico (DM) de la variable Competencias digitales

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, con nivel de significancia (α) 5% (0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 0.50 para la correlación de la dimensión Instrumental (I) y Didáctico-Metodológico (DM) de la variable Competencias digitales, es decir existe una correlación positiva media, por lo que esta correlación no es significativa, ya que p -value es 0.39.

B. Dimensión Instrumental (I) y Cognitivas (C) de la variable Competencias digitales

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Cognitiva (C) de la variable Competencias digitales

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Cognitiva (C) de la variable Competencias digitales

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 0.53 para la correlación de la dimensión Instrumental (I) y Cognitivas (C) de la variable Competencias digitales, por lo que existe una correlación positiva media, es decir esta correlación no es significativa, ya que p -value es 0.36.

C. Dimensión Instrumental (I) de la variable Competencias digitales y Diseño pedagógico (DP) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No existe correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Diseño pedagógico (DP)

Hipótesis Alternativa – H_a : Existe correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Diseño pedagógico (DP)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, con nivel de significancia (α) 5% (0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, se observa que el coeficiente r_s es 0.55 para la correlación de la dimensión Instrumental (I) y Diseño pedagógico (DP), lo que indica que existe una correlación positiva media, es decir esta correlación no es significativa, ya que p -value es 0.33.

D. Dimensión Instrumental (I) de la variable Competencias digitales y Prácticas pedagógicas (PP) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Prácticas pedagógicas (PP)

Hipótesis Alterna – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Prácticas pedagógicas (PP)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 0.55 para la correlación de la dimensión Instrumental (I) y Prácticas pedagógicas (PP), por lo que existe una correlación positiva media, es decir esta correlación no es significativa, ya que p-value es 0.33.

E. Dimensión Instrumental (I) de la variable Competencias digitales y Gestión de aula (GA) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No existe correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Gestión de aula (GA)

Hipótesis Alterna – H_a : Existe correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Gestión de aula (GA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, con nivel de significancia (α) 5% (0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, se observa que el coeficiente r_s es 0.23 para la correlación de la dimensión Instrumental (I) y Gestión de aula (GA), por lo que existe una débil correlación positiva, es decir esta correlación no es significativa, ya que p-value es 0.71.

F. Dimensión Instrumental (I) de la variable Competencias digitales y Seguimiento académico (SA) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Seguimiento académico (SA)

Hipótesis Alterna – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Instrumental (I) y Seguimiento académico (SA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 0.50 para la correlación de la dimensión Instrumental (I) y Seguimiento académico (SA), por lo que existe una correlación positiva media, es decir esta correlación no es significativa, ya que p-value es 0.39.

G. Dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Cognitivas (C) de la variable Competencias digitales

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Cognitivas (C)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Cognitivas (C)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p\text{-value}$, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 0.66 para la correlación de la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Cognitivas (C), por lo que existe una correlación positiva media, es decir esta correlación no es significativa, ya que $p\text{-value}$ es 0.23.

H. Dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) de la variable Competencias digitales y Diseño pedagógico (DP) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Diseño pedagógico (DP)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Diseño pedagógico (DP)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p\text{-value}$, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, se observa que el coeficiente r_s es 0.68 para la correlación de la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Diseño pedagógico (DP), por lo que existe una correlación positiva media, es decir esta correlación no es significativa, ya que $p\text{-value}$ es 0.20.

I. Dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) de la variable Competencias digitales y Prácticas pedagógicas (PP) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Prácticas pedagógicas (PP)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Prácticas pedagógicas (PP)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p\text{-value}$, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 0.68 para la correlación de la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Prácticas pedagógicas (PP), por lo que existe una correlación positiva media, es decir esta correlación no es significativa, ya que $p\text{-value}$ es 0.20.

J. Dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) de la variable Competencias digitales y Gestión de aula (GA) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Gestión de aula (GA)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Gestión de aula (GA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, se aprecia que el coeficiente r_s es 0.46 para la correlación de la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Gestión de aula (GA), por lo que existe una correlación positiva media, es decir esta correlación no es significativa, ya que p -value es 0.44.

K. Dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) de la variable Competencias digitales y Seguimiento académico (SA) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Seguimiento académico (SA)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Seguimiento académico (SA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, se presenta el coeficiente r_s es 1.00 para la correlación de la dimensión Didáctico-Metodológicas (DM) y Seguimiento académico (SA), por lo que existe una correlación positiva perfecta, es decir esta correlación es significativa, ya que p -value es 0.00.

L. Dimensión Cognitiva (C) de la variable Competencias digitales y Diseño pedagógico (DP) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Cognitiva (C) y Diseño pedagógico (DP)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Cognitiva (C) y Diseño pedagógico (DP)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, se aprecia que el coeficiente r_s es 0.03 para la correlación de la dimensión Cognitiva (C) y Diseño pedagógico (DP), es decir no existe correlación alguna entre las variables, por lo que esta correlación no es significativa, ya que p -value es 0.97.

M. Dimensión Cognitiva (C) de la variable Competencias digitales y Prácticas pedagógicas (PP) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Cognitiva (C) y Prácticas pedagógicas (PP)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Cognitiva (C) y Prácticas pedagógicas (PP)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, se tiene que el coeficiente r_s es 0.03 para la correlación de la dimensión Cognitiva (C) y Prácticas pedagógicas (PP), es decir no existe correlación alguna entre las variables, por lo que esta correlación no es significativa, ya que p -value es 0.97.

N. Dimensión Cognitiva (C) de la variable Competencias digitales y Gestión de aula (GA) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Cognitiva (C) y Gestión de aula (GA)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Cognitiva (C) y Gestión de aula (GA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el valor del coeficiente r_s es -0.29 para la correlación de la dimensión Cognitiva (C) y Gestión de aula (GA), es decir existe una débil correlación negativa entre las dimensiones, por lo que esta correlación no es significativa, ya que p -value es 0.64.

O. Dimensión Cognitiva (C) de la variable Competencias digitales y Seguimiento académico (SA) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Cognitiva (C) y Seguimiento académico (SA)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Cognitiva (C) y Seguimiento académico (SA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p$ -value, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el valor del coeficiente r_s es 0.66 para la correlación de la dimensión Cognitiva (C) y Seguimiento académico (SA), es decir existe una correlación positiva considerable entre las dimensiones, aunque esta correlación no es significativa, ya que p -value es 0.23.

P. Dimensión Diseño pedagógico (DP) y Prácticas pedagógicas (PP) de la variable Gestión Académica

Se planteó la siguiente hipótesis:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Diseño pedagógico (DP) y Prácticas pedagógicas (PP)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Diseño pedagógico (DP) y Prácticas pedagógicas (PP)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p\text{-value}$, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 1.00 para la correlación de la Diseño pedagógico (DP) y Prácticas pedagógicas (PP), es decir existe una perfecta correlación positiva entre las dimensiones, por lo que tienen correlación significativa, ya que $p\text{-value}$ es 0.00.

Q. Dimensión Diseño pedagógico (DP) y Gestión de aula (GA) de la variable Gestión Académica

Se planteó:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Diseño pedagógico (DP) y Gestión de aula (GA)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Diseño pedagógico (DP) y Gestión de aula (GA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p\text{-value}$, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 0.92 para la correlación de la Diseño pedagógico (DP) y Gestión de aula (GA), es decir existe una fuerte correlación positiva entre las dimensiones, por lo que tienen correlación significativa, ya que $p\text{-value}$ es 0.03.

R. Dimensión Diseño pedagógico (DP) y Seguimiento académico (SA) de la variable Gestión Académica

Se planteó:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Diseño pedagógico (DP) y Seguimiento académico (SA)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Diseño pedagógico (DP) y Seguimiento académico (SA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p\text{-value}$, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 0.68 para la correlación del Diseño pedagógico (DP) y Seguimiento académico (SA), es decir existe considerable correlación positiva entre las dimensiones, por lo que esta correlación no es significativa, ya que $p\text{-value}$ es 0.20.

S. Dimensión Prácticas pedagógicas (PP) y Gestión de aula (GA) de la variable Gestión Académica

Se planteó:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Prácticas pedagógicas (PP) y Gestión de aula (GA)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Prácticas pedagógicas (PP) y Gestión de aula (GA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p\text{-value}$, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 0.92 para la correlación de las Prácticas pedagógicas (PP) y Gestión de aula (GA), es decir existe fuerte correlación positiva entre las dimensiones, siendo esta correlación significativa, ya que $p\text{-value}$ es 0.03.

T. Dimensión Prácticas pedagógicas (PP) y Seguimiento académico (SA) de la variable Gestión Académica

Se planteó:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Prácticas pedagógicas (PP) y Seguimiento académico (SA)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Prácticas pedagógicas (PP) y Seguimiento académico (SA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p\text{-value}$, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, se tiene que el coeficiente r_s es 0.68 para la correlación de las Prácticas pedagógicas (PP) y Seguimiento académico (SA), es decir que existe considerable correlación positiva entre las dimensiones, aunque esta no es significativa, ya que $p\text{-value}$ es 0.20.

U. Dimensión Gestión de aula (GA) y Seguimiento académico (SA) de la variable Gestión Académica

Se planteó:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre la dimensión Gestión de aula (GA) y Seguimiento académico (SA)

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre la dimensión Gestión de aula (GA) y Seguimiento académico (SA)

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p\text{-value}$, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

De acuerdo con la Tabla 20, el coeficiente r_s es 0.46 para la correlación de la Gestión de aula (GA) y Seguimiento académico (SA), es decir existe mediana correlación positiva entre las dimensiones, siendo esta no significativa, ya que $p\text{-value}$ es 0.44.

V. Correlación entre la variable Competencias digitales y la variable Gestión Académica

Se planteó:

Hipótesis Nula – H_0 : No hay correlación significativa entre variable Competencias digitales y la variable Gestión Académica

Hipótesis Alternativa – H_a : Hay correlación significativa entre variable Competencias digitales y la variable Gestión Académica

Criterio: Se rechaza H_0 , si $\alpha > p\text{-value}$, ($\alpha = 5\%$ o 0.05).

El análisis de la correlación de las variables fue la siguiente:

Rho de Spearman = 0.708

Valor p-value = 0.115

De acuerdo a los resultados se evidencia que las variables de estudio presentan correlación positiva considerable, no obstante, esta no es significativa ya que p-value > 0.05, aceptándose la hipótesis nula.

5.3 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados encontrados en la investigación han permitido describir y analizar las dimensiones de las variables en estudio, es así que respecto a la variable Competencias digitales, se observó que los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, ponen en práctica en cierta medida de manera “Casi siempre” las practicas Instrumentales sobre todo el uso de herramientas de internet y funciones que ofrecen los artefactos informáticos, del mismo modo sucede para la dimensión didáctico – metodológicas teniendo mayor impacto el uso de utilitarios como Word, Excel, power point entre otros para la enseñanza, así como el uso de medio de comunicación virtuales, por otra parte respecto a la dimensión cognitiva de la variable competencias digitales, se observó que los docentes en su mayoría promueven el uso de recursos tecnológicos fomentando la creatividad y originalidad entre sus alumnos,

Similares resultados encontraron Anticona et al. (2019) al estudiar las competencias digitales de los docentes de la C.P. de Administración de empresas de una universidad privada, asimismo Vellón (2019), para las competencias digitales de los docentes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, quien indico que los docentes aplican herramientas computacionales, del mismo modo Olivera (2020), al indicar que el uso de aulas virtuales y herramientas computacionales en la enseñanza mejoran el aprendizaje de los alumnos y permiten un mejor desarrollo de los docentes.

En ese sentido Navarro y Texeira, menciona los entornos virtuales promueven la formación de estudiantes interactivos, permitiendo comprender lo que observan, y construir su realidad, incorporando las TIC's de manera apropiada, reflexiva y contextualizada, por lo que los alumnos se convierten en protagonista de su autoformación.

Asimismo, Redecker (2017) considera que las competencias de los docentes se reflejan en el manejo y aplicación de herramientas tecnológicas, que permiten mejorar sus métodos de enseñanza, sino también para interactuar en todo momento con sus alumnos, del mismo modo Prestridge (2015), indica que en la actualidad el desarrollo docente en línea es obligatorio, de tal manera que el docente adquiera y tenga herramientas que permitan suministrar conocimientos a sus alumnos.

Por otra parte, respecto a la variable Gestión Académica, la dimensión Diseño pedagógico, los docentes están relativamente atentos a actualizar los planes de estudio, las políticas institucionales, del mismo modo desarrollan evaluaciones flexibles, respondiendo a diferentes formas de enseñanza y de aprendizaje de sus alumnos; mientras que para la dimensión referida a las practicas pedagógicas los docentes indican que la institución no facilita recursos para el desarrollo de los alumnos, no obstante los docentes tratan de ajustar sus prácticas pedagógicas al ritmo y estilo de los estudiantes; otro aspecto considerado como dimensión fue la gestión de aula, tomando más énfasis la comunicación entre los actores de la IE, la cual es asertiva y oportuna; del mismo modo la dimensión referida al seguimiento académico los docentes consideran que en mediana intensidad la IE permite practicas pedagógicas inclusivas, evitando y superando barreras de aprendizaje, para lo cual cuenta medianamente con servicios y personal de apoyo, similar resultado fue encontrado por Díaz (2021), y Olivera (2020).

En ese sentido Fayol (2016) considera pilares en la gestión académica la planificación, organización, dirección, así como el control y coordinación, permiten asegurar el aprendizaje de los alumnos, del mismo modo permite evidenciar logros institucionales basados en el diseño adecuado del currículo, para los actores de una Institución Educativa (Mejía y Gonzales, 2017)

Respecto a la correlación de las Competencias digitales y Gestión académica, se observó que presentan correlación positiva moderada, evaluada a través del rho de Spearman ($r_s = 0.708$), en la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, resultados similares fueron encontrados por Espino (2018) al evaluar la correlación entre competencias de los profesores con el desempeño académico en aula, reportando un valor $r_s = 0.951$; Anticona et al (2019) quien encontró alta correlación entre las competencias en el desenvolvimiento para profesores universitarios; asimismo Vellón (2019), reporto un $r_s = 0.801$ para la correlación entre las competencias de los profesores y la enseñanza aprendizaje de los estudiantes en una universidad.

CONCLUSIONES

- En la investigación se encontró que las competencias digitales en la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas, 2021, presentan correlación positiva moderada, evaluada a través del rho de Spearman ($r_s = 0.708$).
- En cuanto a la relación de las competencias digitales y la dimensión diseño pedagógico de la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas, 2021, se observó que presentan media correlación positiva.
- Por otra parte, la evaluación de la correlación entre las competencias digitales y la dimensión prácticas pedagógicas de la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas, 2021, mostró que estas están asociadas con una intensidad media positiva, lo que indica que en mediana medida influye las competencias digitales en las prácticas pedagógicas de los docentes.
- El análisis de la relación de las competencias digitales y la dimensión gestión de aula de la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas, 2021, indico que débil correlación positiva, esto quiere decir que no se podría considerar que las competencias digitales influyan sobre la gestión de aula.
- Con respecto a la relación de las competencias digitales y la dimensión seguimiento académico de la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Andahuaylas, 2021, se observó que presentan una fuerte correlación positiva, esto quiere decir que las competencias digitales influyen significativamente en el seguimiento académico de los alumnos.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los directivos de la IE rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, poner énfasis en las Competencias digitales y la gestión académica.
2. Se recomienda el uso continuo y adecuada de los recursos digitales y tecnológicos que permitan desarrollar adecuadamente las actividades enseñanza-aprendizaje.
3. Se recomienda a la Dirección de la IE, tomar iniciativas para mejorar la gestión académica de los docentes.

REFERENCIAS

Ali, I., Abdala, M. (2017). Educational Management, Educational Administration and Educational Leadership: Definitions and General concepts. *SAS J. Med.* 3(12):326-329. DOI: 10.21276/sasjm.2017.3.12.2.

Anticona, K. I., Cabello, F. R., Gamarra, M. D. (2019). Competencias digitales y el desempeño docente de la carrera de administración de empresas de una universidad privada de Lima 2018. Tesis de posgrado, Universidad tecnológica del Perú, Lima, Perú. p. 250.

Bernard, M. (2008). *El manual de liderazgo de BASS. Teoría, investigación y aplicaciones gerenciales*, Nueva York, Free Press.

Blau, I. y Shamir-Inbal, T. (2017). Competencias digitales e integración de las TIC a largo plazo en la cultura escolar: la perspectiva de los líderes de la escuela primaria. *Tecnologías de la educación y la información*, 22 (3), 769–787.

Chang, G. (2006). *Plan nacional de desarrollo del sector de la educación: manual de planificación basada en resultados*, UNESCO, París

Díaz, S. E. (2021). Competencias digitales y gestión académica en los docentes de la IE Mariscal Eloy Gaspar Ureta, Villa María del Triunfo, 2020. Tesis de posgrado, Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. p. 89.

Díaz, S. E. (2021). Competencias digitales y gestión académica en los docentes de la IE Mariscal Eloy Gaspar Ureta, Villa María del Triunfo, 2020. Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. p.89.

Espino, J. E. (2018). Competencias digitales de los docentes y desempeño pedagógico en el aula. Tesis de posgrado, Universidad San Martín de Porras, Lima, Perú. p. 106.

Espino, J. E. (2018). Competencias digitales e los docentes y desempeño pedagógico en el aula. Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porras, Lima, Perú. p.106.

Fayol, H. (1949). *Dirección General e Industrial*, Sir Isaac Pitman and Sons; Londres

Fayol, H. (2016). *Administration. Industrielle et Générale. Le texte fondateur du management. Édi-gestion*.

Ferrari, A. (2012). *La competencia digital en la práctica: un análisis de marcos*. Sevilla: Centro Común de Investigación (JRC), Comisión Europea.

García, A., Martín, M. (2016). Análisis de las competencias digitales de los graduados en titulaciones de maestro, 15(2), 155-168. Doi: <https://doi.org/10.17398/1695-288X.15.2.155>

George, D., Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. Boston - EE. UU: Allyn & Bacon.

Gonzales, B., Leyton, F., Parra, A. P. (2016). Competencias digitales en docentes búsqueda y validación de información en la red. Tesis de maestría, Universidad Libre, Bogotá, Colombia. p138.

- Hatlevik, OE (2016). Examinar la relación entre la autoeficacia de los docentes, su competencia digital, las estrategias para evaluar la información y el uso de las TIC en la escuela. *Revista escandinava de investigación educativa*. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1172501>
- Hatta, M. (2009). *The Practice of Instructional Leadership between Principals in Aceh and its Relationship with Students 'Academic Achievement*. Tesis de maestría, Universidad Islámica Internacional de Malasia, Kuala Lumpur.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill.
- Howell, J. (2012). *Enseñar con las TIC: pedagogías digitales para la colaboración y la creatividad*. Melbourne: Prensa de la Universidad de Oxford.
- Hoy, W. K., Miskel, C. G. (1996). *Administración educativa: teoría, investigación y práctica*. McGraw Hill; Nueva York
- Instefjord, E., Munthe, E. (2016). Preparar a los docentes en formación para integrar la tecnología: un análisis del énfasis en la competencia digital en los planes de estudio de la formación docente. *Revista europea de formación del profesorado*, 39(1), 77–93.
- Kivunja, C. (2013). Integrar la pedagogía digital en la educación superior previa al servicio para preparar mejor a los docentes para la generación digital. *Revista Internacional de Educación Superior*, 2 (4), 131-142.
- Krumsvik, RJ (2008). Aprendizaje situado y competencia digital del profesorado. *Tecnologías de la información y la educación*, 13(13), 279–290.
- Krumsvik, RJ (2012). Competencia digital de los formadores de docentes. *Revista escandinava de investigación educativa*, 58 (3), 269-280.
- Krumsvik, RJ, Jones, L. Ø., Øfstegaard, M., Eikeland, OJ (2016). Competencia digital del profesorado de secundaria superior: analizada por características demográficas, personales y profesionales. *Revista nórdica de alfabetización digital*, 11(3), 143-164.
- León-Pérez, F., Bas, M., Escudero-Nahón, A. (2020). Self-perception about emerging digital skills in Higher Education students. *Comunicar*, 62, 91-101. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-08>
- Martínez, R. M. Tuya, L. C., Martínez, M., Pérez, A., Cánovas, A. M. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2),
- Mejía, D. y González, N. (2017). *La Gestión Académica en el Diseño Curricular de la Práctica Pedagógica investigativa en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María*. Tesis maestría, Universidad Tecnológica de Bolívar. p.152.
- Michaela, M., Shreya, P. (2017). *Gestión de la calidad en la educación superior: desarrollo e impulsores: resultados de una encuesta internacional*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org>

- Mulford, B. (2003), líderes escolares: roles cambiantes e impacto en la eficacia de los maestros y las escuelas, Universidad de Tasmania.
- Navarro, E., & Texeira, A. (2011). Constructivismo en la Educación virtual. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia* (21), 1-8
- Newland, B., Handley, F. (2016). Desarrollar las alfabetizaciones digitales del personal académico: un enfoque institucional. *Investigación en tecnología del aprendizaje*, 24(1), 1–12.
- Njuguna, W. F. Nyagosi, O. P y Waweru, N. S. (2013). factores que influyen en el rendimiento académico en las escuelas secundarias públicas en el centro de Kenia: una perspectiva de las escuelas eficaces Kenyatta University, Kenia, 2(2)
- Olivera, R. H. (2020). La influencia del uso del aula virtual en los procesos pedagógicos de los estudiantes de la carrera de administración del Instituto Superior Zegel Ipae turno noche, sede San Juan de Lurigancho; 2018-I. Tesis de posgrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. p. 87.
- Pagani, L., Argentin, G. Gui, M., Stanca, L. (2016). The impact of digital skills on educational outcomes: evidence from performance tests. *Educational Studies*. 42(2), 137-162. DOI: 10.1080/03055698.2016.1148588.
- Petersen, A. (2014). Percepciones de los profesores sobre el liderazgo en TIC de los directores. *Tecnología educativa contemporánea*, 5(4), 302–315.
- Prestridge, S. y Tondeur, J. (2015). Exploring Elements That Support Teachers Engagement in Online Professional Development. *Education Sciences*, 5, 199-219.
- Rangel, A., Peñalosa, E. (2013). Alfabetización digital en docentes de educación: construcción y prueba empírica de instrumento de evaluación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 43, 9-23. Doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2013.i43.01>
- Redecker, C. (2017) *European Framework for the Digital Competence of Educators: Dig Comp Edu*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Restrepo L. F., González, J. (2007). De Pearson a Spearman. *Rev Col Cienc Pec.*, 20, 183-192.
- Saad, I., Khan, M. W. (2014). Percepción de los profesores sobre los estilos de liderazgo para la eficacia de la escuela Universidad IQRA, Karachi, Pakistán, 3(3).
- Somekh, B. (2008). Factores que afectan la adopción pedagógica de las TIC por parte de los profesores. En J. Voogt & G. Knezek (Eds.), *Manual internacional de tecnología de la información en la educación primaria y secundaria*. Londres: Springer Science + Business Media.
- Tatlah, A. I. Iqbal, Z. M, Amin M., Quraishi, U., (2014). Efecto del comportamiento de liderazgo de los directores en el rendimiento académico de los estudiantes en el nivel secundario: una comparación de las percepciones de los líderes y los maestros, 8(1).
- Taylor, F. W. (1991). *Los principios de gestión científica*, New York Harper and Brother.
- UNESCO (2018). <https://en.unesco.org/news/digital-skills-critical-jobs-and-social-inclusion>

Vanderlinde, R. y van Braak, J. (2011). Un nuevo plan de estudios de TIC para la educación primaria en Flandes: definición y predicción de las percepciones de los profesores sobre los atributos de la innovación. *Revista de tecnología y sociedad educativas*, 14(2), 124-135.

Vanderlinde, R., Van Braak, J. (2010). La e-capacidad de las escuelas primarias: Desarrollo de un modelo conceptual y construcción de escalas desde una perspectiva de mejoramiento escolar. *Computadoras y educación*, 55, 541-553.

Vellón, J. F. (2019). Competencias digitales del docente y la enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, 2018. Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez, Huacho, Perú.

Vellón, J. F. (2019). Las competencias digitales del docente y la enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, 2018. Tesos de posgrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho, Perú. p. 95.

Viveros, S., Sánchez, L. (2018). La gestión académica del Modelo Pedagógico sociocrítico en la Institución Educativa: rol del docente. *Universidad y Sociedad*, 10, 424-433.

Wastiau, P., Blamire, R., Kearney, C., Quittre, V., Van de Gaer, E., Monseur, C. (2013). El uso de las TIC en la educación: una encuesta de escuelas en Europa. *Revista europea de educación*, 48 (1), 11-27.

Wayne, K. H. (2008). Administración educativa: teoría, investigación y práctica. Mc Graw-Hill Publishers-Nueva York.

APÉNDICES

APÉNDICE A. MATRIZ DE CONSISTENCIA

Competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología -Población y muestra
<p>Problema general - ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021?</p> <p>Problemas específicos - ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión diseño pedagógico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021? - ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión prácticas pedagógicas de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021? - ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión gestión de aula de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021? - ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión seguimiento académico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021?</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación existente entre las competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.</p> <p>Objetivos específicos - Determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión diseño pedagógico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021. - Determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión prácticas pedagógicas de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021. - Determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión gestión de aula de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021. - Determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión seguimiento académico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.</p>	<p>Hipótesis general - Existe relación entre las competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E., rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.</p> <p>Hipótesis específicas - Existe relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión diseño pedagógico y la de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021. - Existe relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión prácticas pedagógicas de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021. - Existe relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión gestión de aula de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021. - Existe relación entre las competencias digitales y la gestión académica en su dimensión seguimiento académico de los docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.</p>	<p>Variables (X) Competencias digitales Dimensiones Instrumentales - Didáctico metodológicas - Cognitivas</p> <p>Variables (Y) Gestión académica Dimensiones - Diseño pedagógico - Prácticas pedagógicas - Gestión de aula - Seguimiento académico</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo Tipo: Sustantiva o de base Diseño Descriptivo correlacional</p> <p>Método Hipotético deductivo Población Docentes de la I.E. rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021. Muestra Se determinará a través de la ecuación probabilística para población conocida Técnica Encuesta Instrumentos Cuestionario sobre competencias digitales Cuestionario sobre Gestión académica</p>

APÉNDICE B. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE Y: GESTIÓN ACADÉMICA

Grado: Sección:

Instrucciones: Estimado profesor, este cuestionario es completamente anónima, se le pide que lea detenidamente las preguntas de los ítems, y marque con una (X), la alternativa que considere pertinente.

- Tenga en cuenta que no existen respuestas correctas e incorrectas, solo son tus respuestas.
- Por favor no deje de responder ninguna de las preguntas.

N°	Ítem	5	4	3	2	1
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
	D1: Diseño pedagógico					
1	Reviso periódicamente el plan de estudios para realizar los ajustes necesarios haciéndolos accesibles a mis estudiantes.					
2	El enfoque metodológico que utilizo permite que cada estudiante aprenda colaborativamente teniendo en cuenta sus ritmos y estilos de aprendizaje.					
3	En la institución educativa hay políticas que identifiquen los recursos requeridos para el aprendizaje de los estudiantes.					
4	Reviso y ajusto la distribución de los tiempos de la jornada escolar para atender las necesidades de cada estudiante.					
5	La evaluación utilizada es flexible y responde a diferentes características comunicativas, ritmos y estilos de aprendizaje.					
	D2: Prácticas pedagógicas					
6	Implemento didácticas flexibles y creativas para facilitar el aprendizaje de acuerdo con las características individuales de los estudiantes.					
7	Diseño tareas escolares motivadoras, acordes a las características de cada estudiante para reforzar sus habilidades y conocimientos.					
8	La institución educativa facilita a los estudiantes los recursos necesarios en la preparación para la vida y el trabajo.					
9	Ajusto mi práctica pedagógica, según el ritmo y estilo pedagógico de los estudiantes.					
	D3: Gestión de aula					
10	Mi comunicación con otros docentes y los estudiantes es asertiva y oportuna.					
11	Planeo y desarrollo mis clases de acuerdo con las necesidades de cada estudiante.					
12	Los estudiantes participan en la elección de los temas, actividades de clase y formas de evaluación.					
13	Utilizo diferentes maneras de evaluación, las analizo y genero cambios correctivos cuando no se alcanzan los logros esperados.					
	D4: Seguimiento académico					

14	En la institución educativa se definen mecanismos de seguimiento a las prácticas pedagógicas inclusivas para conocer sus resultados y el impacto de estos en el desempeño académico.					
15	La institución educativa analiza los resultados de las pruebas (PISA) para tomar decisiones que mejoren la enseñanza y el aprendizaje de todos los estudiantes.					
16	La institución educativa realiza acciones que disminuyan las barreras para el aprendizaje, la participación y la convivencia cuando afecta la permanencia de los estudiantes.					
17	Los docentes y el comité de evaluación y promoción analizan los casos de estudiantes que requieren actividades de recuperación para determinar acciones correctivas y preventivas pertinentes, además realizan el acompañamiento brindándoles el apoyo que requieran					
18	En la institución educativa los servicios o personal de apoyo se coordinan para fortalecer las acciones inclusivas con la comunidad educativa incluyendo a aquellos que presentan una Necesidad Educativa Especial.					

Gracias por su participación.

APÉNDICE C. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE X: COMPETENCIAS DIGITALES

Grado: Sección:

Instrucciones: Estimado profesor, este cuestionario es completamente anónima, se le pide que lea detenidamente las preguntas de los ítems, y marque con una (X), la alternativa que considere pertinente.

- Tenga en cuenta que no existen respuestas correctas e incorrectas, solo son tus respuestas.

- Por favor no deje de responder ninguna de las preguntas.

N°	Ítem	5	4	3	2	1
	D1: Competencias digitales instrumentales	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
1	Diferencia los términos informáticos como URL, hipervínculo, link, http, www, entre otros, cuando navega por Internet					
2	Conoce la utilidad de los navegadores de internet como Explorer, Firefox, Opera, Netscape, Safari, entre otros).					
3	Utiliza las funciones básicas al navegar por internet: atrás, adelante, actualizar página, añadir favoritos o marcadores, entre otros					
4	Al estar en internet, busca distintos formatos de información como: texto, audio o vídeo					
5	Conoce y utiliza plataformas de acceso libre para realizar actividades educativas como: Claroline, Moodle, Educaplay, Chamilo, entre otros.					
6	Conoce y utiliza softwares educativo libre como: Cicoter, Freemind, Jclíc, HotPotatoes, Exelearning, Geogebra, Atomix, JOSM, Denemo, entre otros.					
7	Utiliza y maneja con facilidad las funciones de la computadora, Laptop, Tablet, Smartphone					
8	Maneja y utiliza con facilidad las funciones de la TV., radio, reproductores de audio y video, para sus actividades educativas.					
	D2: Competencias digitales didáctico- metodológicas					
9	Durante sus actividades educativas utiliza herramientas computacionales como: Word, Excel, Power Point, PDF					
10	Durante sus actividades educativas utiliza herramientas computacionales como los videos y audios.					
11	Durante sus actividades educativas utiliza herramientas computacionales de acceso libre que ofrece Internet.					
12	Complementa sus actividades educativas con visitas a redes sociales en Internet, blogs o wikis.					
13	Complementa sus actividades educativas a través de juegos virtuales, videos y audios.					
14	Utiliza plataformas virtuales (Moodle o Blackboard) que permita a los estudiantes la entrega de trabajos prácticos.					

15	Fomenta en sus alumnos, la práctica de trabajo en línea utilizando herramientas de internet.					
16	En su institución utilizan medios de comunicación en línea como: Facebook, whatsapp, videoconferencias, wikis o pizarra digital, correo electrónico, blog, foro de debate					
D3: Competencias digitales cognitivas						
17	Elabora ensayos, investigaciones o materiales académicos de propia creación y originalidad, haciendo uso de herramientas computacionales e internet.					
18	Realiza trabajos colaborativos con sus alumnos en clases, haciendo énfasis en la originalidad.					
19	Promueve en sus alumnos las principales normas de derecho autor, firma digital y otras que deriven del derecho informático.					
20	Hace uso de recursos tecnológicos, al aplicar matrices y rubrica de evaluación para las sesiones de aprendizaje en el aula.					
21	Motiva a sus alumnos a que realicen proyectos tecnológicos para el día del logro.					
22	Da soporte tecnológico con materiales de apoyo, respetando las normas de convivencia en el aula.					
23	Realiza un feedback de las aplicaciones computacionales y de internet.					
24	Aplica tecnología informática para dosificar el tiempo de actividades significativas de acuerdo a los ritmos de aprendizaje del estudiante.					

Gracias por su participación.

APÉNDICE D. CUESTIONARIO VALIDEZ DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1.1 Apellidos y Nombres del experto:

1.2 Institución donde Labora:

1.3 Instrumento motivo de la evaluación: **Gestión académica/Competencias digitales**

1.4 Autor del Instrumento:

1.5 Tesis: Competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

II ASPECTOS DE VALIDACION

Indicadores	Contenido	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1.Funcionalidad	El Instrumento responde a los objetivos de la investigación					
2.Objetividad	El Instrumento esta expresado en comportamientos observables					
3.Organización	El orden de los Ítems y áreas es adecuado.					
4.Claridad	El vocabulario es adecuado para el grupo de la investigación.					
5.Suficiencia	El número de Ítems propuesto es suficiente para medir la variable.					
6.Consistencia	Tiene la base teórica y Científica que respalda.					
7.Coherencia	Entre el objetivo, problema e hipótesis existe una coherencia.					
8.Aplicabilidad	Los procedimientos para su aplicación y su corrección son sencillos.					88

III. OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD: Aplíquese el instrumento

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN.

V. OBSERVACIONES _____

LUGAR Y FECHA:

FIRMA DEL EXPERTO _____

DNI:

APÉNDICE E. CÁLCULO DEL COEFICIENTE ALFA DE CRONBACH

Variable Y: **Gestión académica**

Matriz de correlación

	Experto 1	Experto 2	Experto 3
Experto 2	0.777		
Experto 3	0.712	0.756	
Experto 4	0.717	0.714	0.756

Estadísticas totales y de elementos

Variable	Conteo total	Media	Desv.Est.
Experto 1	8	88	3.38
Experto 2	8	93.75	3.54
Experto 3	8	92.5	2.67
Experto 4	8	91.25	3.54
Total	8	365.5	11.77

Estadística por elementos

Variable	Media total ajustada	Desv. Estandar total ajustada	Correlación	Correlación múltiple	Alfa de Cronbach
Experto 1	277.5	8.864	0.8079	0.666	0.896
Experto 2	271.75	8.681	0.8278	0.696	0.889
Experto 3	273	9.487	0.8164	0.675	0.893
Experto 4	274.25	8.763	0.7993	0.647	0.899

Variable X: **Competencias digitales**

Matriz de correlación

	Experto 1	Experto 2	Experto 3
Experto 2	0.726		
Experto 3	0.271	0.696	
Experto 4	0.415	0.833	0.87

Estadísticas totales y de elementos

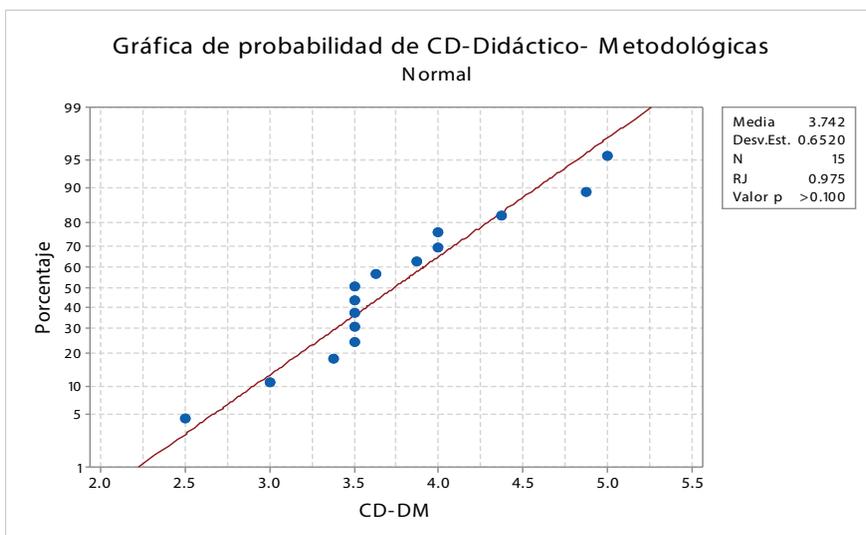
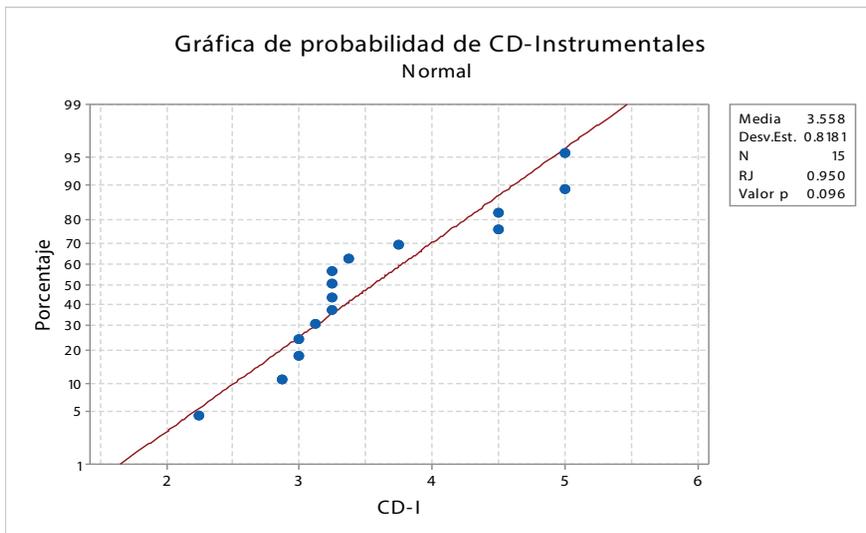
Variable	Conteo total	Media	Desv.Est.
Experto 1	8	88.13	3.72
Experto 2	8	92.5	4.63
Experto 3	8	88.75	4.43
Experto 4	8	90	4.63
Total	8	359.38	14.99

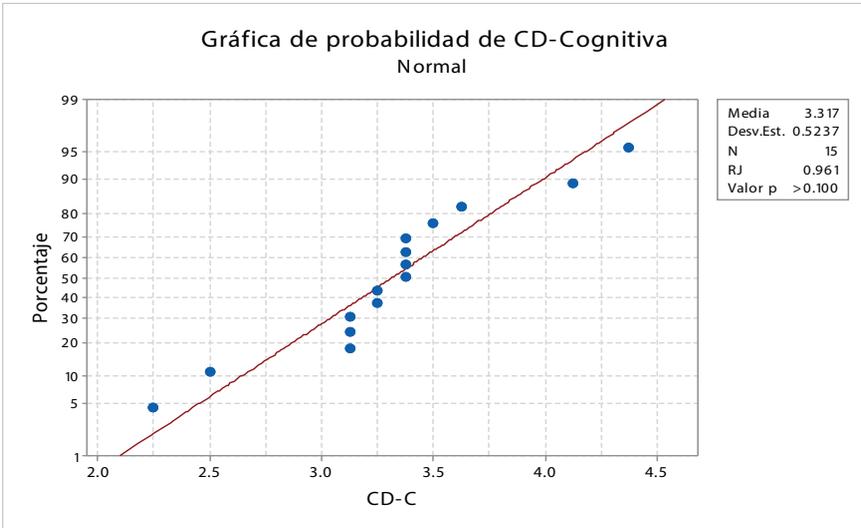
Estadística por elementos

Variable	Media total ajustada	Desv. Estandar total ajustada	Correlación	Correlación múltiple	Alfa de Cronbach
Experto 1	271.25	12.75	0.5054	0.6574	0.9231
Experto 2	266.88	10.67	0.9123	0.8697	0.7637
Experto 3	270.63	11.48	0.6971	0.7686	0.8523
Experto 4	269.38	10.84	0.8383	0.867	0.7953

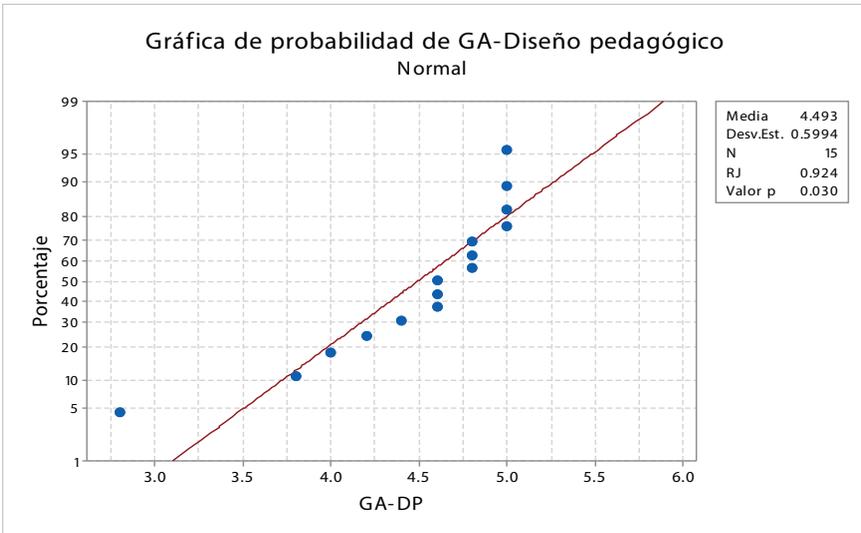
APÉNDICE F. PRUEBA DE NORMALIDAD PARA LAS DIMENSIONES DE LA VARIABLE

Variable Competencias Digitales

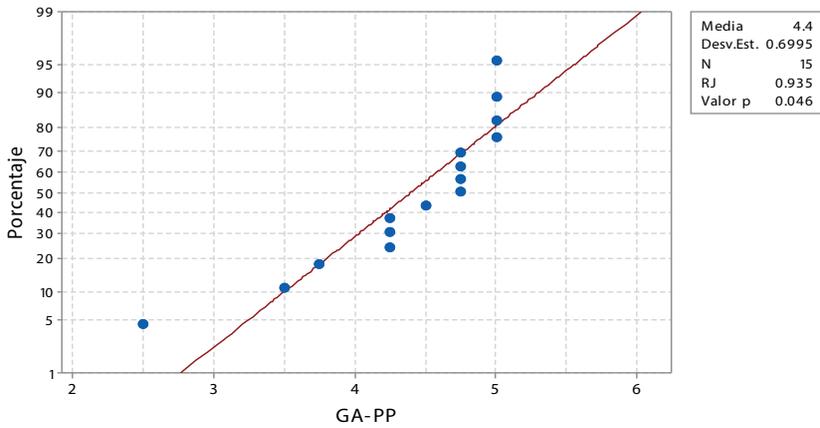




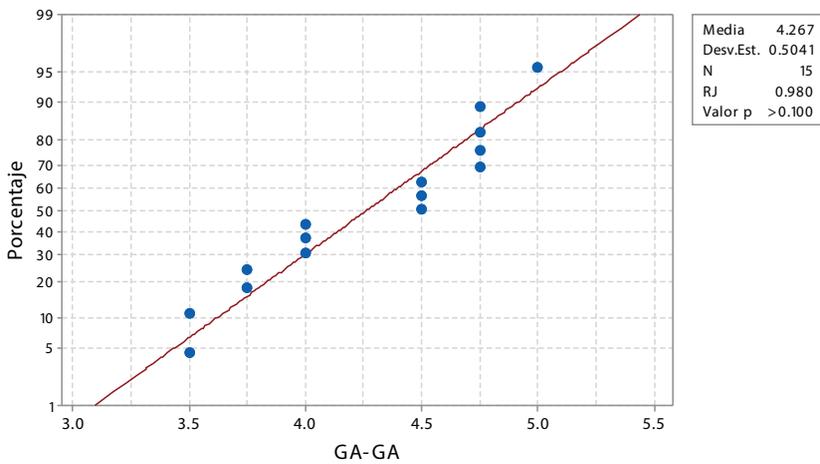
Variable Gestión Académica



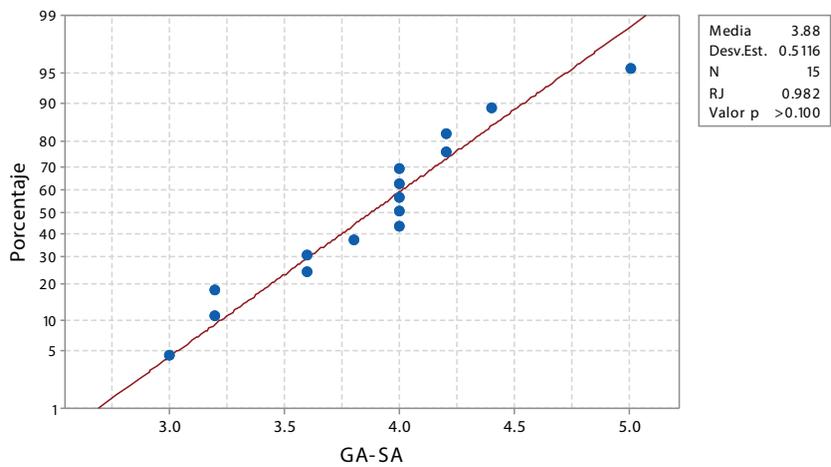
Gráfica de probabilidad de GA-Prácticas pedagógicas
Normal



Gráfica de probabilidad de GA-Gestión de Aula
Normal



Gráfica de probabilidad de GA-Seguimiento académico Normal



APÉNDICE G. JUICIO DE EXPERTOS Y VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

EXPERTO 1

Apéndice G: Cuestionario validez de juicio de expertos

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y Nombres del experto : Dr. Fernando Antonio Flores Limo
 1.2 Institución donde Labora : Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle,
 1.3 Instrumento motivo de la evaluación : **Gestión educacional**
 1.4 Autor del Instrumento : Alumno de la Sección Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" Guido Escobar Rojas.
 1.5 Tesis : Competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la IE rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

II ASPECTOS DE VALIDACION

Indicadores	Contenido	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1.Funcionalidad	El instrumento responde a los objetivos de la investigación.					88
2.Objetividad	El instrumento esta expresado en comportamientos observables.					88
3.Organización	El orden de los ítems y áreas es adecuado.					88
4.Claridad	El vocabulario es adecuado para el grupo de la investigación.					88
5.Suficiencia	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.					88
6.Consistencia	Tiene la base teórica y Científica que respalda.					88
7.Coherencia	Entre el objetivo, problema e hipótesis existe una coherencia.					88
8.Aplicabilidad	Los procedimientos para su aplicación y su corrección son sencillos.					88

III. OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD: Aplíquese el instrumento

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90

V.OBSERVACIONES

LUGAR Y FECHA: CHOSICA 7 DE JULIO 2021

FIRMA DEL EXPERTO _____

DNI: 09256713

Apéndice G: Cuestionario validez de juicio de expertos

I. DATOS GENERALES

- 1.5 Apellidos y Nombres del experto : Dr. Fernando Antonio Flores Limo
 1.6 Institución donde Labora : Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle,
 1.7 Instrumento motivo de la evaluación : **Competencias Digitales**
 1.8 Autor del Instrumento : Alumno de la Sección Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" Guido Escobar Rojas.
- 1.5 Tesis : Competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

II ASPECTOS DE VALIDACION

Indicadores	Contenido	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1.Funcionalidad	El instrumento responde a los objetivos de la investigación					88
2.Objetividad	El instrumento esta expresado en comportamientos observables					88
3.Organización	El orden de los ítems y áreas es adecuado.					88
4.Claridad	El vocabulario es adecuado para el grupo de la investigación.					88
5.Suficiencia	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.					88
6.Consistencia	Tiene la base teórica y Científica que respalda.					88
7.Coherencia	Entre el objetivo, problema e hipótesis existe una coherencia.					88
8.Aplicabilidad	Los procedimientos para su aplicación y su corrección son sencillos.					88

III. OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD: Aplíquese el instrumento

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90

V.OBSERVACIONES

LUGAR Y FECHA: CHOSICA 7 DE JULIO 2021



FIRMA DEL EXPERTO

DNI: 09256713

EXPERTO 2

Apéndice G: Cuestionario validez de juicio de expertos

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y Nombres del experto : Dr. David Choque Quispe
1.2 Institución donde Labora : Universidad Nacional José María Arguedas
1.3 Instrumento motivo de la evaluación : **Gestión educativa**
1.4 Autor del Instrumento : Alumno de la Sección Maestría de la Escuela de
Posgrado de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" Guido Escobar
Rojas.
1.5 Tesis : Competencias digitales y la gestión académica de
los docentes de la I.E rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

II ASPECTOS DE VALIDACION

Indicadores	Contenido	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1.Funcionalidad	El Instrumento responde a los objetivos de la investigación					95
2.Objetividad	El Instrumento esta expresado en comportamientos observables					90
3.Organización	El orden de los ítems y áreas es adecuado.					95
4.Claridad	El vocabulario es adecuado para el grupo de la investigación.					95
5.Suficiencia	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.					95
6.Consistencia	Tiene la base teórica y Científica que respalda.					95
7.Coherencia	Entre el objetivo, problema e hipótesis existe una coherencia.					100
8.Aplicabilidad	Los procedimientos para su aplicación y su corrección son sencillos.					95

III. OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD: Aplíquese el instrumento

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

95

V.OBSERVACIONES

LUGAR Y FECHA: Andahuaylas, 26 de julio de 2021

FIRMA DEL EXPERTO

DNI: 25003361


Dr. David Choque Quispe
C.I.P. N° 78478

Apéndice G: Cuestionario validez de juicio de expertos

I. DATOS GENERALES

- 1.5 Apellidos y Nombres del experto : Dr. David Choque Quispe
 1.6 Institución donde Labora : Universidad Nacional José María Arguedas
 1.7 Instrumento motivo de la evaluación : **Competencias Digitales**
 1.8 Autor del Instrumento : Alumno de la Sección Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" Guido Escobar Rojas.
- 1.5 Tesis : Competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

II ASPECTOS DE VALIDACION

Indicadores	Contenido	Deficiente	Regular	Buena	Muy Buena	Excelente
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1.Funcionalidad	El instrumento responde a los objetivos de la investigación					95
2.Objetividad	El instrumento esta expresado en comportamientos observables					95
3.Organización	El orden de los ítems y áreas es adecuado.					95
4.Claridad	El vocabulario es adecuado para el grupo de la investigación.					95
5.Suficiencia	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.					95
6.Consistencia	Tiene la base teórica y Científica que respalda.					95
7.Coherencia	Entre el objetivo, problema e hipótesis existe una coherencia.					100
8.Aplicabilidad	Los procedimientos para su aplicación y su corrección son sencillos.					95

III. OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD: Aplíquese el instrumento

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

95

V.OBSERVACIONES

LUGAR Y FECHA: Andahuaylas, 26 de julio de 2021

FIRMA DEL EXPERTO
 DNI: 25003361


 Dr. David Choque Quispe

 C.I.P. N° 75470

EXPERTO 3

Apéndice G: Cuestionario validez de juicio de expertos

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y Nombres del experto : Dra. Aydeé Marilú Solano Reynoso
1.2 Institución donde Labora : Universidad Nacional José María Arguedas
1.3 Instrumento motivo de la evaluación : **Gestión educativa**
1.4 Autor del Instrumento : Alumno de la Sección Maestría de la Escuela de
Posgrado de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" Guido Escobar
Rojas.
1.5 Tesis : Competencias digitales y la gestión académica de
los docentes de la I.E rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

II ASPECTOS DE VALIDACION

Indicadores	Contenido	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1.Funcionalidad	El instrumento responde a los objetivos de la investigación					90
2.Objetividad	El instrumento esta expresado en comportamientos observables					95
3.Organización	El orden de los ítems y áreas es adecuado.					95
4.Claridad	El vocabulario es adecuado para el grupo de la investigación.					90
5.Suficiencia	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.					90
6.Consistencia	Tiene la base teórica y Científica que respalda.					90
7.Coherencia	Entre el objetivo, problema e hipótesis existe una coherencia.					95
8.Aplicabilidad	Los procedimientos para su aplicación y su corrección son sencillos.					90

III. OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD: Aplíquese el instrumento

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90

V.OBSERVACIONES

LUGAR Y FECHA: Andahuaylas, 26 de julio de 2021

FIRMA DEL EXPERTO

DNI: 31166988

Apéndice G: Cuestionario validez de juicio de expertos

I. DATOS GENERALES

- 1.5 Apellidos y Nombres del experto : Dra. Aydeé Marilú Solano Reynoso
 1.6 Institución donde Labora : Universidad Nacional José María Arguedas
 1.7 Instrumento motivo de la evaluación : **Competencias Digitales**
 1.8 Autor del Instrumento : Alumno de la Sección Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" Guido Escobar Rojas.
- 1.5 Tesis : Competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

II ASPECTOS DE VALIDACION

Indicadores	Contenido	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1.Funcionalidad	El instrumento responde a los objetivos de la investigación					95
2.Objetividad	El instrumento esta expresado en comportamientos observables					90
3.Organización	El orden de los ítems y áreas es adecuado.					95
4.Claridad	El vocabulario es adecuado para el grupo de la investigación.					85
5.Suficiencia	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.					85
6.Consistencia	Tiene la base teórica y Científica que respalda.					95
7.Coherencia	Entre el objetivo, problema e hipótesis existe una coherencia.					90
8.Aplicabilidad	Los procedimientos para su aplicación y su corrección son sencillos.					85

III. OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD: Aplíquese el instrumento

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90

V.OBSERVACIONES

LUGAR Y FECHA: Andahuaylas, 26 de julio de 2021

FIRMA DEL EXPERTO _____

DNI: 31166988



EXPERTO 4

Apéndice G: Cuestionario validez de juicio de expertos

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y Nombres del experto : Mgt. Betsy Suri Ramos Pacheco
1.2 Institución donde Labora : Universidad Nacional José María Arguedas
1.3 Instrumento motivo de la evaluación : **Gestión educativa**
1.4 Autor del Instrumento : Alumno de la Sección Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" Guido Escobar Rojas.
1.5 Tesis : Competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

II ASPECTOS DE VALIDACION

Indicadores	Contenido	Deficiente	Regular	Buena	Muy Buena	Excelente
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1.Funcionalidad	El instrumento responde a los objetivos de la investigación.					85
2.Objetividad	El instrumento esta expresado en comportamientos observables.					90
3.Organización	El orden de los ítems y áreas es adecuado.					90
4.Claridad	El vocabulario es adecuado para el grupo de la investigación.					90
5.Suficiencia	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.					90
6.Consistencia	Tiene la base teórica y Científica que respalda.					82
7.Coherencia	Entre el objetivo, problema e hipótesis existe una coherencia.					90
8.Aplicabilidad	Los procedimientos para su aplicación y su corrección son sencillos.					95

III. OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD: Aplíquese el instrumento

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90

V.OBSERVACIONES

LUGAR Y FECHA: Andahuaylas, 26 de julio de 2021

FIRMA DEL EXPERTO

DNI: 44230647

Apéndice G: Cuestionario validez de juicio de expertos

I. DATOS GENERALES

- 1.5 Apellidos y Nombres del experto : Mgt. Betsy Suri Ramos Pacheco
 1.6 Institución donde Labora : Universidad Nacional José María Arguedas
 1.7 Instrumento motivo de la evaluación : **Competencias Digitales**
 1.8 Autor del Instrumento : Alumno de la Sección Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" Guido Escobar Rojas.
 1.5 Tesis : Competencias digitales y la gestión académica de los docentes de la I.E rural José Carlos Mariátegui, Taramba, Andahuaylas, 2021.

II ASPECTOS DE VALIDACION

Indicadores	Contenido	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1.Funcionalidad	El Instrumento responde a los objetivos de la investigación					95
2.Objetividad	El Instrumento esta expresado en comportamientos observables					90
3.Organización	El orden de los ítems y áreas es adecuado.					95
4.Claridad	El vocabulario es adecuado para el grupo de la investigación.					85
5.Suficiencia	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.					85
6.Consistencia	Tiene la base teórica y Científica que respalda.					85
7.Coherencia	Entre el objetivo, problema e hipótesis existe una coherencia.					95
8.Aplicabilidad	Los procedimientos para su aplicación y su corrección son sencillos.					90

III. OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD: Aplíquese el instrumento

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90

V.OBSERVACIONES

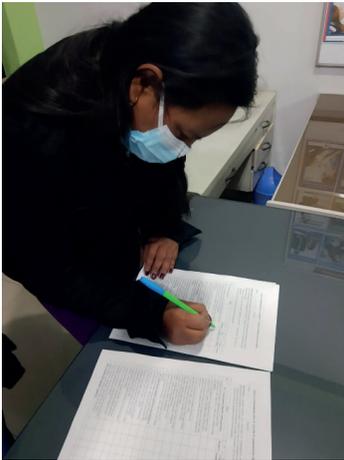
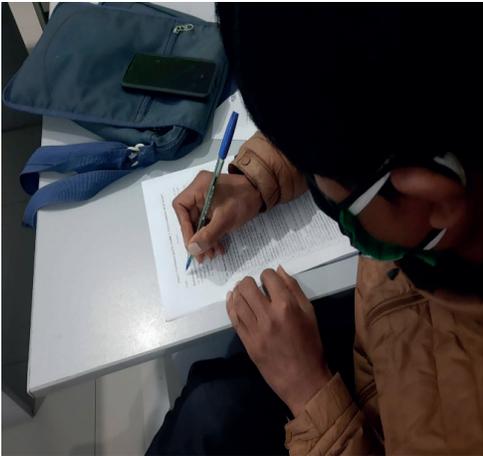
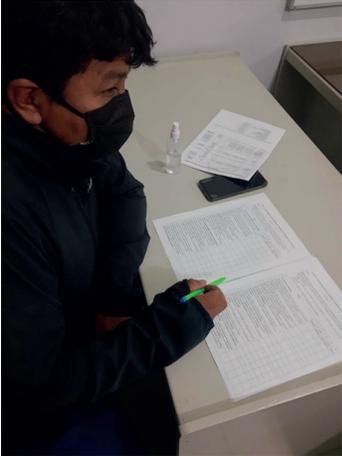
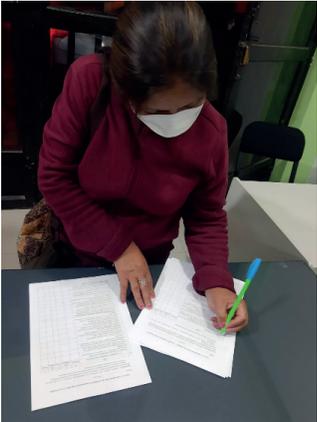
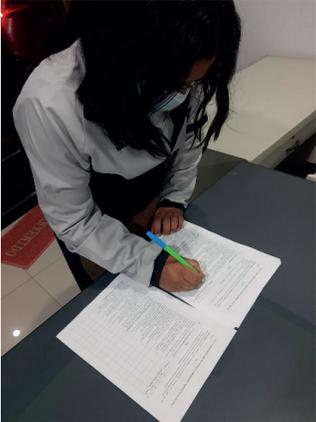
LUGAR Y FECHA: Andahuaylas, 26 de julio de 2021

FIRMA DEL EXPERTO

DNI: 44230647



APÉNDICE H. APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO.

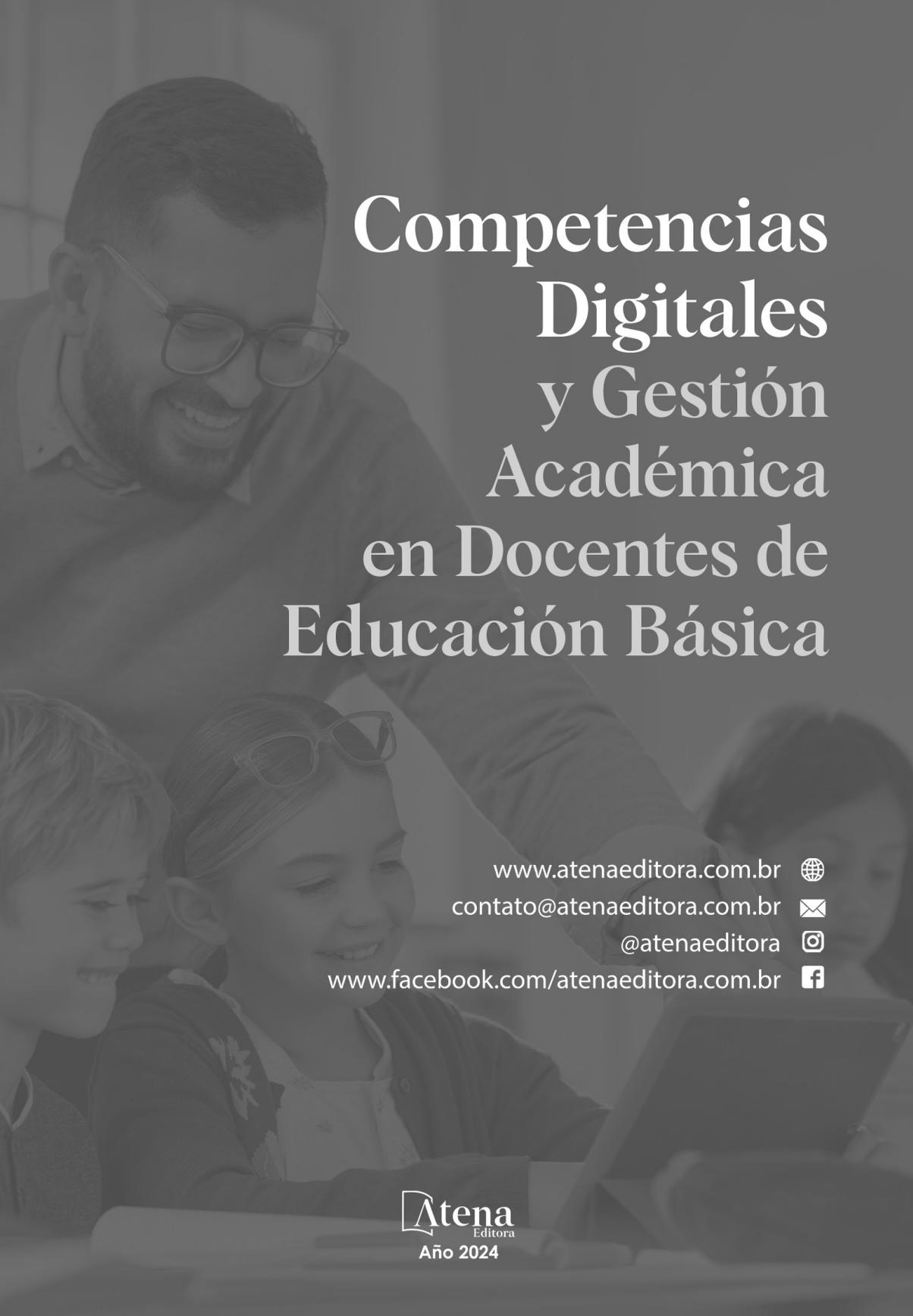


APÉNDICE J. UBICACIÓN EN GOOGLE MAPS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.



GUIDO ESCOBAR ROJAS: Docente del área de Comunicación nivel secundaria Institución Educativa “José Carlos Mariátegui” Andahuaylas, Apurímac, Perú. Magíster en Gestión Educativa, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle la Cantuta. Título de segunda especialidad en Didáctica de la Comunicación educación secundaria, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Formador tutor en diversos programas del MINEDU – DIFODS.

LILIA ZENaida VARGAS SOLANO: Docente del nivel primario, bachiller en Ciencias de la Educación, Universidad Tecnológica de los Andes Andahuaylas Apurímac Perú.



Competencias Digitales y Gestión Académica en Docentes de Educación Básica

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Competencias Digitales y Gestión Académica en Docentes de Educación Básica

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 