

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL  
DE HUAMANGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS  
DE LA EDUCACIÓN**



**TESIS:**

**Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación  
secundaria del distrito de Pichari - Cusco, 2023**

Para optar el grado académico de:

**MAESTRA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN  
EDUCACIONAL**

PRESENTADO POR:

**Bach. Ruth Noemi VEGA BENITES**

ASESOR:

**Dr. Teodosio Zenobio POMA SOLIER**

**AYACUCHO - PERÚ**

**2025**

## **DEDICATORIA**

A mis padres Juan y Amalia, mi esposo Williams y mis hijos Álvaro y Sebastián, por su inmenso amor y apoyo incondicional.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por la vida, y por permitirme administrar el tiempo que me regala, por su misericordia y la fortaleza que me permite comprender mi proyecto de vida.

A la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga por haberme dado la oportunidad de estudiar en la Escuela de Posgrado para fortalecer mis competencias profesionales.

A las autoridades directivas y docentes de las diferentes instituciones educativas en el distrito de Pichari, por su colaboración en el desarrollo de la investigación.

Al Dr. Teodosio Zenobio Poma Solier, quien en su condición de asesor ha contribuido de manera incesante en la mejora del presente trabajo dándome las orientaciones precisas.



# ÍNDICE GENERAL

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
DEDICATORIA .....	ii
AGRADECIMIENTO .....	iii
ÍNDICE GENERAL .....	v
ÍNDICE DE TABLAS .....	vii
ÍNDICE DE ANEXOS .....	ix
RESUMEN .....	x
ABSTRACT.....	xi
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I .....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	3
1.1. Descripción de la situación problemática .....	3
1.2. Formulación del problema .....	7
a) Problema general .....	7
b) Problemas específicos.....	7
1.3. Formulación de objetivos.....	7
a) Objetivo general.....	7
b) Objetivos específicos .....	7
1.4. Justificación.....	8
MARCO TEÓRICO.....	11
2.1. Antecedentes .....	11
2.2. Bases teóricas .....	15
2.3. Bases conceptuales.....	40
CAPÍTULO III.....	42
METODOLOGÍA .....	42
3.1. Formulación de Hipótesis .....	42
a) Hipótesis general .....	42
b) Hipótesis específicas.....	42
3.2. Variables .....	42
3.3. Operacionalización de las variables de estudio.....	43
3.4. Tipo y nivel de investigación .....	44

3.5.	Método de investigación .....	44
3.6.	Diseño de investigación .....	44
3.7.	Población y muestra .....	45
3.8.	Técnicas e instrumentos .....	46
3.9.	Validez y confiabilidad de instrumentos.....	48
3.10.	Técnicas de procesamiento de datos .....	50
3.11.	Aspectos éticos.....	52
CAPÍTULO IV.....		53
RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....		53
4.1.	Resultados a nivel descriptivo.....	53
4.2.	Resultados a nivel inferencial .....	60
4.2.1.	Prueba de normalidad .....	60
4.2.2.	Prueba de hipótesis general.....	61
4.3.	Discusión de resultados.....	65
CONCLUSIONES .....		70
RECOMENDACIONES.....		71
REFERENCIAS.....		72
ANEXO.....		81
Anexo 1. Matriz de consistencia.....		82
Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos.....		83
Anexo 3. Validación por juicio de expertos.....		87
Anexo 4. Base de datos .....		96

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de variables .....	43
Tabla 2	Población de docentes de educación secundaria del distrito de Pichari .....	45
Tabla 3	Muestra de docentes de educación secundaria del distrito de Pichari .....	46
Tabla 4	Baremo para la evaluación grupal de las dimensiones de las competencias digitales47	
Tabla 5	Baremos para la evaluación grupal de la variable gestión pedagógica.....	48
Tabla 6	Validez de los instrumentos .....	49
Tabla 7	Prueba de fiabilidad de los instrumentos de recolección de datos.....	49
Tabla 8	Índices de correlación del coeficiente de correlación de Spearman .....	51
Tabla 9	Competencias digitales de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023 .....	53
Tabla 10	Competencias digitales en la dimensión tecnológica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.....	54
Tabla 11	Competencias digitales en la dimensión informacional de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023 .....	54
Tabla 12	Competencias digitales en la dimensión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.....	55
Tabla 13	Gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.....	55
Tabla 14	Distribución de los niveles comparativos entre competencias digitales y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023 .....	56
Tabla 15	Distribución de los niveles comparativos entre dimensión tecnológica y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023 .....	57
Tabla 16	Distribución de los niveles comparativos entre dimensión informacional y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023. ....	58
Tabla 17	Distribución de los niveles comparativos entre dimensión pedagógica y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023. ....	59
Tabla 18	Pruebas de normalidad de la distribución de datos de las variables .....	60
Tabla 19	Correlación y significación entre competencias digitales y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023. ....	61
Tabla 20	Correlación y significación entre dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.....	62

Tabla 21_Correlación y significación entre estrategias de la dimensión informacional y la gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.....	63
Tabla 22_Correlación y significación entre dimensión pedagógica y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023. ....	64

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia.....	82
Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos.....	83
Anexo 3. Validación por juicio de expertos.....	87
Anexo 4. Base de datos.....	96

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari, Cusco, en el año 2023. Se trata de un estudio de tipo básico, con un nivel descriptivo-correlacional y un diseño no experimental de corte transversal. Para su desarrollo, se empleó el método hipotético-deductivo y estadístico. La muestra estuvo conformada por 103 docentes de instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Pichari, seleccionados mediante un muestreo probabilístico estratificado. Para la recolección de datos, se aplicaron dos cuestionarios tipo encuesta. Los principales hallazgos evidenciaron que el 57,3 % de los participantes consideró que el nivel de competencias digitales y la gestión pedagógica de los docentes es eficiente. Asimismo, el análisis estadístico mostró un valor de significancia de  $p = 0,000 < 0,05$ , lo que indica la existencia de una correlación directa entre ambas variables. Además, el coeficiente de correlación de Spearman ( $Rho = 0,423$ ) reveló una relación directa y de magnitud moderada. En conclusión, los resultados permitieron establecer que existe una asociación positiva y moderada entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari, Cusco, en el año 2023.

**Palabras clave:** Competencias digitales, gestión pedagógica.

## ABSTRACT

The present research aimed to determine the relationship between digital competencies and pedagogical management among secondary school teachers in the district of Pichari, Cusco, in 2023. This study is of a basic type, with a descriptive-correlational level and a non-experimental cross-sectional design. The hypothetical-deductive and statistical methods were employed for its development. The sample consisted of 103 teachers from secondary education institutions in the district of Pichari, selected through stratified probabilistic sampling. Two survey-type questionnaires were applied for data collection. The main findings indicated that 57.3% of the participants considered the level of digital competencies and pedagogical management of teachers to be efficient. Furthermore, the statistical analysis showed a significance value of  $p = 0.000 < 0.05$ , indicating a significant correlation between both variables. Additionally, Spearman's correlation coefficient ( $Rho = 0.423$ ) revealed a direct and moderate relationship. In conclusion, the results established that there is a positive and moderate association between digital competencies and pedagogical management among secondary school teachers in the district of Pichari, Cusco, in 2023.

**Keywords:** Digital skills, pedagogical management.

## INTRODUCCIÓN

El avance tecnológico y científico actual tiene un impacto significativo en diversos aspectos del desarrollo humano y social, especialmente en el ámbito educativo. En este contexto, el uso de tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje ha cobrado una importancia fundamental. La incorporación de medios tecnológicos, redes sociales y tecnologías de la información y comunicación (TIC) ha transformado los modelos educativos a nivel global. Este fenómeno resalta la necesidad de que los docentes desarrollen competencias tecnológicas que les permitan ejercer su labor con profesionalismo y mantenerse a la vanguardia de los avances. De esta manera, una adecuada preparación en el uso de herramientas digitales contribuye a una gestión pedagógica más eficiente, en beneficio tanto de los estudiantes como de la sociedad en su conjunto.

La investigación internacional evidencia que, en entornos educativos desfavorecidos, surgen enfoques innovadores para la enseñanza y el aprendizaje. Según Martínez (2018), existen diversas limitaciones en el uso de herramientas y recursos digitales en estos contextos. Entre los principales desafíos se encuentran la escasez de software educativo, la falta de equipos multimedia y la limitada conexión a Internet en los centros de aprendizaje. Asimismo, la insuficiente capacitación de los docentes genera desconfianza en el uso de estas tecnologías, lo que se traduce en desinterés, baja motivación y falta de competencia en su aplicación. En esta línea, Cárdenas (2021) sostiene que el desarrollo gradual de las tecnologías de la información (TI) y las habilidades digitales, combinado con la resistencia al cambio y factores como la edad de los docentes, puede afectar negativamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por estas razones, se lleva a cabo la presente investigación, la cual se organiza en la siguiente estructura:

El Capítulo 1 aborda la problemática del estudio, proporcionando una descripción detallada de la realidad del problema y su justificación. Asimismo, se plantea el problema de investigación junto con sus objetivos y fundamentos teóricos.

El Capítulo 2 desarrolla el marco teórico, incluyendo los antecedentes, donde se sintetizan estudios previos relacionados con la temática. Posteriormente, se expone la base teórica, donde se conceptualizan los principales aspectos de las variables de estudio, y se finaliza con la explicación detallada de dichas variables.

El Capítulo 3 está dedicado a la metodología, en el que se formulan las hipótesis y se operacionalizan las variables. Además, se describe el tipo y nivel de estudio, el diseño

metodológico, el universo y la muestra, los métodos empleados, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como su validación y confiabilidad. Se enfatiza, asimismo, el cumplimiento de aspectos técnicos y consideraciones éticas.

El Capítulo 4 presenta los hallazgos y la discusión, donde los resultados son analizados tanto de manera descriptiva como inferencial. Finalmente, se realiza una discusión crítica en relación con los hallazgos obtenidos.

Para concluir, el estudio incluye un apartado de conclusiones y recomendaciones, seguido de las referencias bibliográficas pertinentes y los apéndices que respaldan la investigación.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1. Descripción de la situación problemática

El vertiginoso avance de las tecnologías de la información y la comunicación representa un desafío constante para la labor docente, al demandar el desarrollo de competencias que les permitan desempeñar eficazmente su rol como mediadores y facilitadores del conocimiento, en concordancia con los estándares de la gestión educativa actual. En este contexto, las competencias digitales emergen como un componente crucial para el perfeccionamiento profesional del docente, ya que posibilitan la atención efectiva a las demandas y características de los estudiantes, considerando los retos y transformaciones que impone la sociedad contemporánea. La integración de herramientas digitales en la práctica pedagógica favorece la creación de entornos de aprendizaje más significativos, dinámicos y adaptados a las necesidades del alumnado, promoviendo la adquisición y construcción de saberes mediante el uso de recursos tecnológicos innovadores (Quispe, 2020).

El impacto reciente de la pandemia de la COVID-19 en el ámbito educativo ha generado nuevas dificultades, profundizando las brechas preexistentes en los sistemas escolares. Uno de los principales desafíos ha sido la limitada formación de los docentes y del personal administrativo en el uso de tecnologías digitales para la educación remota, lo que ha afectado negativamente la continuidad y calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este contexto, la labor de aproximadamente 63 millones de docentes y más de 1.600 millones de estudiantes a nivel global se ha visto seriamente interrumpida (Naciones Unidas, 2020). Asimismo, es fundamental reconocer el papel crucial que desempeña el acceso a Internet como facilitador del aprendizaje a distancia. Desde la perspectiva de la gestión escolar, esta situación ha supuesto una compleja reestructuración de responsabilidades, que abarca la atención de aspectos socioemocionales, la reorganización de las prácticas pedagógicas y la gestión eficiente de los recursos institucionales para fortalecer la educación en el hogar y garantizar el cumplimiento de las funciones administrativas (Huapaya et al., 2023).

En la actualidad, la gestión del aprendizaje en las instituciones educativas presenta limitaciones significativas, ya que las estrategias pedagógicas implementadas no están plenamente orientadas a garantizar un aprendizaje significativo. Esta situación se ve agravada por la escasa integración de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza, lo que dificulta la adaptación de los estudiantes a las demandas y transformaciones propias de la era digital. La ausencia de competencias digitales adecuadas entre los docentes, quienes cumplen

un rol esencial como mediadores y facilitadores del conocimiento, compromete la efectividad de la labor educativa. En consecuencia, las instituciones educativas enfrentan dificultades para cumplir con sus planes y objetivos, dado que la limitada capacidad de los docentes para emplear recursos digitales restringe la posibilidad de satisfacer las necesidades formativas del alumnado y de guiar procesos de aprendizaje más autónomos, reflexivos y adaptados a la realidad actual (Zagouras et al., 2022).

La investigación internacional ha evidenciado que, en contextos educativos con limitaciones estructurales, emergen enfoques innovadores para la enseñanza y el aprendizaje. No obstante, Martínez (2018) sostiene que persisten múltiples barreras vinculadas al uso de recursos y herramientas digitales. Entre estas dificultades se encuentran la carencia de software educativo, la insuficiencia de equipos multimedia y la falta de acceso a Internet en los centros escolares, así como la deficiente formación de los docentes en el ámbito tecnológico. Esta situación genera desconfianza hacia la integración de las TIC en la práctica pedagógica, lo que se traduce en desmotivación, abandono y limitaciones en el desarrollo de competencias digitales por parte del profesorado. En este sentido, Cárdenas (2021) advierte que la adopción paulatina de las tecnologías de la información y la escasa disposición al cambio, sumadas a factores como la edad del docente, constituyen obstáculos que afectan negativamente la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

En México, la investigación sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación primaria general aún es limitada (Centeno, 2021). Aunque la incorporación de tecnologías digitales en la enseñanza data de 1983, los procesos de formación docente no han evolucionado al mismo ritmo que el desarrollo tecnológico, lo que ha impedido su plena explotación pedagógica. La estructura organizativa del sistema educativo involucra a la totalidad del cuerpo docente, generando esquemas heterogéneos de integración tecnológica, caracterizados por diversas exigencias y entornos de aprendizaje. Esta situación responde a la aplicación diferenciada de saberes y prácticas que buscan atender la diversidad pedagógica presente en las aulas (Acuña et al., 2023).

En el contexto latinoamericano, se ha observado un aumento significativo en las investigaciones relacionadas con las competencias digitales y su aplicación en el ámbito educativo (Rodríguez y Cabell, 2021; Barbazán et al., 2021; Díaz, 2021; Torres et al., 2022). Parte de estos estudios han abordado la problemática a partir del impacto generado por la pandemia de la COVID-19, considerando las implicancias que esta crisis ha tenido en la práctica docente y en los procesos de aprendizaje (Jiménez y Sánchez, 2022; Cárdenas, 2022). Esta situación ha puesto de manifiesto la necesidad urgente de fortalecer las capacidades

digitales de los docentes, con el fin de responder de manera efectiva a las exigencias educativas del siglo XXI y de reducir las brechas que dificultan la implementación de una formación integral y el desarrollo de la ciudadanía digital (Juvera, 2022).

En este contexto, Andina (2021) destaca la importancia de las alianzas estratégicas en la gestión educativa durante la pandemia. Un ejemplo de ello fue la colaboración con Google en países como México, Chile y Colombia, mientras que en Perú la mediación educativa se realizó predominantemente a través de plataformas accesibles como WhatsApp, facilitando la comunicación entre docentes y estudiantes. Esta situación evidenció la urgente necesidad de establecer socios estratégicos que contribuyan al fortalecimiento de la educación a distancia, donde el acceso a redes de conectividad y a servicios eléctricos se volvió esencial. Además, el liderazgo escolar demostró ser un proceso complejo que implicó asumir múltiples responsabilidades, tanto en la atención de aspectos socioemocionales como en la coordinación efectiva del trabajo docente y administrativo, a fin de fortalecer la educación en el hogar y garantizar la continuidad de las funciones institucionales.

En Perú, se suscribió un acuerdo con Google para la creación de siete millones de cuentas bajo el dominio @aprendoencasa.pe, con el objetivo de brindar soporte digital a los docentes (TV Perú, 2021). En este marco, diversas Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), como la UGEL 04 de Lima Metropolitana, impulsaron el proyecto denominado “El Plan Bicentenario”, orientado a proporcionar asistencia técnica y capacitación en competencias digitales a docentes, personal administrativo y especialistas. Este proyecto fue reconocido con el Premio a las Buenas Prácticas Pedagógicas 2021, destacando por su implementación del liderazgo tecnológico. Sin embargo, al inicio del año académico 2020, la educación a distancia en el país enfrentó múltiples desafíos e incertidumbres, producto de las limitaciones en el acceso a recursos digitales. A pesar de la puesta en marcha de la estrategia nacional y la plataforma digital "Aprendo en Casa" —que articuló la transmisión de contenidos educativos a través de la radio, la televisión y plataformas en línea—, tanto docentes como estudiantes encontraron serias dificultades, principalmente relacionadas con la falta de equipos tecnológicos, el acceso limitado a Internet y el elevado consumo de energía asociado al uso prolongado de dispositivos.

Asimismo, se evidencia que los docentes carecen de oportunidades efectivas para integrar tecnologías modernas y realizar investigaciones orientadas a optimizar los procesos de enseñanza mediante el uso de recursos digitales. Esta limitación impacta negativamente en el cumplimiento de las normas establecidas de gestión pedagógica, ya que muchos docentes no poseen la familiaridad necesaria con el uso adecuado de los equipos informáticos. Además,

presentan limitaciones en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes que dificultan la implementación de sistemas de enseñanza y aprendizaje acordes a las demandas actuales. A ello se suma la falta de un análisis curricular riguroso en las instituciones educativas, lo cual impide la adaptación de los enfoques pedagógicos a los retos contemporáneos. En la actualidad, una enseñanza de calidad no se limita a la transmisión de conocimientos por parte del docente, sino que debe centrarse en fomentar en los estudiantes la capacidad de aprender de manera autónoma y en la formación continua de los educadores para mejorar sus prácticas pedagógicas (Quispe, 2020).

Cabe señalar que, sin un adecuado fortalecimiento de la gestión pedagógica, las instituciones educativas frecuentemente carecen de una cultura de trabajo colaborativo y de un clima institucional propicio, lo que dificulta la implementación de procesos pedagógicos que respondan de manera efectiva a las expectativas y necesidades de toda la comunidad educativa (Garavito et al., 2022). En esta misma línea, la incorporación de tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial (IA), está transformando significativamente el ámbito educativo al facilitar el aprendizaje personalizado, optimizar la gestión pedagógica y potenciar el análisis de datos educativos para la toma de decisiones. Sin embargo, persisten ciertas resistencias por parte de algunos docentes, lo que evidencia la necesidad urgente de promover la formación continua en IA y herramientas digitales, como un medio indispensable para afrontar con éxito los desafíos del contexto educativo actual (Oliver, 2023).

En este contexto, las competencias digitales de los docentes en los centros educativos del Perú, particularmente en las zonas rurales y más alejadas, presentan un nivel significativamente bajo. Esta limitación se refleja en el escaso o nulo dominio de los recursos tecnológicos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas. Esta situación repercute de manera directa en la gestión pedagógica que los docentes llevan a cabo en sus respectivas asignaturas, evidenciándose la carencia de destrezas y conocimientos necesarios para implementar una gestión pedagógica eficaz y pertinente. La falta de integración de las actualizaciones tecnológicas y el bajo desarrollo de competencias digitales obstaculizan la adaptación a las demandas educativas contemporáneas y limitan la capacidad de los docentes para generar procesos de enseñanza significativos.

En el distrito de Pichari, los docentes de educación secundaria en zonas urbanas evidencian una notoria carencia de competencias digitales que les impide responder de manera efectiva a las demandas de la sociedad contemporánea. Además, se observa una actitud limitada hacia el desarrollo y la aplicación de estas competencias, lo que repercute negativamente tanto en la calidad de su práctica pedagógica como en la gestión pedagógica institucional, al no

alinearse con las normativas y estándares establecidos. Las prácticas docentes dependen, en gran medida, del nivel de dominio de herramientas digitales que posean los profesores, quienes requieren urgentemente fortalecer sus capacidades para enfrentar la actual brecha digital. En un contexto caracterizado por la abundancia de información y los constantes cambios tecnológicos, la adquisición de competencias digitales resulta indispensable para afrontar los desafíos educativos actuales. No obstante, en muchas instituciones educativas no se refleja una adecuada articulación curricular que promueva la integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los contenidos de enseñanza, limitando la posibilidad de enriquecer los procesos de aprendizaje. En consecuencia, la formación de docentes en el uso pedagógico de recursos digitales se vuelve un factor clave para garantizar una gestión pedagógica efectiva y pertinente.

## **1.2. Formulación del problema**

### **a) Problema general**

¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023?

### **b) Problemas específicos**

PE1: ¿Qué relación existe entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023?

PE2: ¿Qué relación existe entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023?

PE3: ¿Qué relación existe entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023?

## **1.3. Formulación de objetivos**

### **a) Objetivo general**

Determinar la relación que existe entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

### **b) Objetivos específicos**

OE1: Contrastar la relación que existe entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

OE2: Comprobar la relación que existe entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

OE3: Verificar la relación que existe entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

## **1.4. Justificación**

### **1.4.1. Justificación teórica**

La importancia teórica del estudio sobre competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari radica en su contribución al conocimiento sobre la integración de la tecnología en el ámbito educativo y su impacto en la práctica docente. En un contexto donde la digitalización se ha convertido en un pilar fundamental para el desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza, comprender el nivel de competencias digitales de los docentes resulta esencial para mejorar la calidad educativa.

Desde una perspectiva teórica, este estudio se vincula con la teoría de Competencia Digital Docente planteado por la UNESCO (2011), ya que proporcionan un marco de referencia que permite analizar las habilidades digitales necesarias para una enseñanza efectiva en la era tecnológica. Asimismo, el estudio se relaciona con enfoques de gestión del conocimiento y aprendizaje mediado por tecnología, los cuales destacan la importancia de integrar herramientas digitales en los procesos de enseñanza-aprendizaje para potenciar la participación y el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Por otro lado, la investigación adquiere un valor significativo al centrarse en el distrito de Pichari, ya que permite comprender cómo se manifiestan estas competencias digitales en un contexto educativo específico. El análisis de esta realidad contribuye a ampliar la discusión sobre la brecha digital y los desafíos que enfrentan los docentes en zonas con diferentes niveles de acceso a la tecnología. De esta manera, se puede generar conocimiento aplicable a la formulación de estrategias que favorezcan la capacitación docente y la implementación de metodologías pedagógicas innovadoras.

Además, la relación entre las competencias digitales y la gestión pedagógica se fundamenta en teorías sobre la planificación, ejecución y evaluación de los procesos educativos desarrollado por Tyler (1994). A través de este estudio, se busca evidenciar cómo el dominio de herramientas tecnológicas puede optimizar la organización de las

clases, la interacción con los estudiantes y la evaluación del aprendizaje. De este modo, la investigación se vincula con enfoques pedagógicos modernos como el aprendizaje basado en TIC planteado por Cabero y Llorente (2020), el constructivismo digital de Coll y Monereo (2008) y el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales de Salinas (2017), que enfatizan que el aprendizaje se construye activamente a través de la interacción del estudiante con el conocimiento, el contexto, sus compañeros y las tecnologías, en entornos flexibles, colaborativos y mediados digitalmente, por cuanto, existe la necesidad de que los docentes no solo transmitan conocimientos, sino que también faciliten experiencias de aprendizaje dinámicas e interactivas.

#### **1.4.2. Justificación práctica**

La importancia práctica del estudio radica en su contribución directa a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en un contexto cada vez más influenciado por la tecnología. En la actualidad, la integración de herramientas digitales en la educación es fundamental para potenciar la calidad pedagógica, optimizar la gestión del aula y preparar a los estudiantes para un mundo altamente digitalizado.

Este estudio proporciona información clave sobre el nivel de competencias digitales de los docentes, permitiendo identificar fortalezas y áreas de mejora en su uso de la tecnología para la enseñanza. A partir de estos hallazgos, se pueden diseñar programas de formación y capacitación que respondan a las necesidades específicas de los docentes en Pichari, promoviendo un desarrollo profesional continuo y asegurando que cuenten con las habilidades necesarias para aprovechar al máximo las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el aula.

Asimismo, la investigación tiene un impacto práctico en la gestión pedagógica, ya que analiza cómo las herramientas digitales pueden facilitar la planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Un adecuado uso de estas herramientas no solo mejora la organización del trabajo docente, sino que también permite diversificar las estrategias didácticas, fomentar la creatividad en el aula y ofrecer experiencias de aprendizaje más interactivas y significativas para los estudiantes.

Además, en un contexto como el distrito de Pichari, donde pueden existir desafíos relacionados con el acceso a la tecnología y la capacitación docente, este estudio puede servir como base para la toma de decisiones en materia de políticas educativas. Los resultados pueden ser utilizados por instituciones educativas y autoridades locales para

implementar estrategias que favorezcan el acceso a recursos tecnológicos, la formación en competencias digitales y la mejora continua de la gestión pedagógica.

#### **1.4.3. Justificación metodológica**

El presente estudio adoptó un enfoque cuantitativo y correlacional, utilizando un diseño no experimental, basado en la estructura del método científico. Este enfoque permite llevar a cabo un estudio organizado y objetivo, garantizando la obtención de hallazgos confiables que puedan servir como referencia para futuras investigaciones sobre variables similares.

Además, se describen y justifican los procedimientos, técnicas, métodos e instrumentos empleados para la recolección de información y datos, enfocados en la evolución de las competencias digitales y su impacto en la gestión de la enseñanza y el aprendizaje. De este modo, los aspectos metodológicos del estudio podrán ser utilizados como referencia en futuras investigaciones dentro de este campo.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes

##### 2.1.1. Antecedentes internacionales

Centeno y Acuña (2023) desarrollaron la investigación titulada “Competencias digitales docentes y formación continua: una propuesta desde el paradigma cualitativo”, publicada en la revista RELATEC, con el objetivo de definir algunos indicadores como base para desarrollar un modelo de educación continua para habilidades de enseñanza digital. Se llevó a cabo un análisis de contenido exhaustivo del material institucional, informes de entrevistas semiestructuradas e informes de *focus group*, y se establecieron pautas de diseño mediante triangulación, enfoque cuali-cuantitativo, de corte descriptivo-exploratorio; se trabajó con una población de 68 docentes de educación básica, cuya muestra intencional lo conformaron 20 docentes. Los resultados muestran que las tecnologías digitales juegan un papel mínimo en los procesos educativos analizados; los maestros participantes informaron la necesidad de estrategias de instrucción continuas para satisfacer sus requerimientos específicos; y que las nuevas competencias digitales deberían centrarse en la generación de contenidos y la aplicación mixta. Pese a que no se puede generalizar porque se llevaron a cabo en un contexto específico, los procedimientos de análisis son replicables y pueden usarse en otros contextos. La conclusión es que es necesario que exista un modelo de educación continua que utilice tecnologías que puedan adaptarse a las necesidades específicas del entorno de implementación deseado.

Silva et al. (2022) en su investigación realizada en Chile, titulada “Competencia digital docente del profesorado en formación inicial de universidades públicas chilenas”, publicada en la Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, cuya finalidad fue describir el nivel de competencia docente digital de estudiantes de formación docente chilenos mediante un instrumento que evalúa conocimientos teóricos sobre CDD, analizando diferencias en las variables género, tipo de formación inicial docente (FID) y nivel de participación en la práctica profesional. Un total de 239 docentes capacitados de siete universidades de Chile respondieron a la herramienta de evaluación CDD que consta de 40 preguntas. Los resultados mostraron diferencias significativas en la dimensión "currículo y métodos de enseñanza" a favor de las mujeres. A nivel del indicador “Crear actividades educativas que tengan en cuenta el uso de las tecnologías digitales”, también

se observaron diferencias significativas en las siguientes variables: género (mayor para las mujeres), tipo de carrera (mayor para los estudiantes de primaria); y participación en la práctica profesional favoreciendo a quienes son practicantes. Finalmente, en el indicador “Uso de tecnologías digitales para la comunicación y el intercambio de conocimientos” hay una diferencia significativa en el tipo de variable del ítem (mayor entre estudiantes de secundaria). Este estudio proporciona una perspectiva diferente sobre el proceso de medición de CDD, permitiendo identificar áreas críticas en FID y la necesidad de mejorar los programas de capacitación en estas áreas.

Jiménez et al. (2021) en su artículo científico “La Competencia Digital Docente, una revisión sistemática de los modelos más utilizados”, publicado en la Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa, propusieron como objetivo comprender los últimos avances en pedagogía digital (CDD) para comprender cómo funcionan estas habilidades tanto teórica como empíricamente. Desarrollaron un esquema de revisión sistemática de literatura; y como resultados mostraron que es posible ver la enorme carga de responsabilidad a nivel institucional y sobre el personal docente para adquirir habilidades digitales respondiendo a los requerimientos sociales y educativos que brinda la educación en todos los niveles.

López et al. (2021) en su investigación “Competencias digitales en docentes. Una mirada a su desarrollo en tiempos de pandemia” publicada en la revista Dominio de las Ciencias en Ecuador, cuyo propósito fue comprender el nivel de habilidades digitales desarrolladas por los docentes de secundaria durante la pandemia. El estudio se diseñó con un enfoque cuantitativo de nivel descriptivo, la herramienta de recolección de datos fue un cuestionario, su contenido fue validado por expertos en educación, tecnologías de la información y la comunicación y la consistencia interna se evaluó mediante el alfa de Cronbach (0,87); se consideró una muestra de 150 participantes. Las investigaciones muestran que los profesores tienen un nivel menor de desarrollo de habilidades digitales durante la pandemia y que la gestión de plataformas virtuales complica el desarrollo de actividades de aprendizaje y procesos de enseñanza efectivos para garantizar un aprendizaje vital. Desarrollar habilidades digitales es un elemento clave para ser un gran profesor en línea, por lo que los docentes deben priorizar este aspecto de la enseñanza del siglo XXI, con el objetivo constante de garantizar la calidad y, sobre todo, empoderar a cada estudiante para aprender conocimientos importantes y necesarios para garantizar que continúen su educación posterior.

Ruiz del Hoyo et al. (2021) en su artículo “Competencias digital del docente de nivel secundaria: el caso de una escuela pública de Yucatán, México”, presentada en la Universidad Autónoma de Yucatán, México, tuvieron el objetivo de determinar el nivel de competencia digital de docentes de una escuela secundaria pública del estado de Yucatán, México. Estudio cuantitativo, descriptivo y transeccional; con una participación de 23 docentes de secundaria de Yucatán. Para lograr este objetivo, desarrollamos un cuestionario de 65 ítems. Los hallazgos revelaron un nivel de competencia digital muy bajo respecto a TIC. Además, los profesores muestran que a menudo adoptan comportamientos específicos de las dimensiones de la ciudadanía digital y suelen organizar acciones que denotan actitudes positivas hacia las TIC. Para terminar, se halló que la frecuencia de actividades con relación a la integración de la tecnología en la enseñanza fue baja. Con base en los hallazgos alcanzados, se propone desarrollar e implementar estructuras de formación continua que faciliten el aprendizaje de competencias digitales a los educadores.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Reyna (2022) en su artículo científico “Competencias digitales y desempeño docente en los colegios de Latinoamérica”, publicada en la revista Desafíos en Huánuco, Analiza las competencias digitales de los docentes y su impacto en el rendimiento académico al adoptar modelos de educación a distancia debido a la pandemia de Covid-19 en América Latina. El enfoque cualitativo utilizó un diseño de investigación documental con una revisión sistemática de diversas fuentes bibliográficas nacionales e internacionales, como documentos normativos, informes, artículos científicos, libros y sitios web organizacionales. Los artículos científicos revisados por pares están indexados en archivos confiables como Web Of Science (ESCI), Scielo, Latindex y otros. Nuestros principales hallazgos muestran que alrededor del 60% de los docentes peruanos tienen dificultades para adquirir habilidades digitales, lo que tiene un impacto significativo en la creación y desarrollo de recursos educativos mediados por TIC. Conclusión: los docentes tienen dificultades para desarrollar y aplicar habilidades digitales; esto resulta en peores resultados en comparación con los requisitos actuales para brindar servicios de educación a distancia, y es necesario capacitarlos y actualizarlos en estas habilidades para mejorar la calidad de la educación.

Arrue (2021) en su tesis de maestría por la Universidad César Vallejo en Lima, titulada “Competencias digitales y gestión pedagógica en una institución educativa pública, Los Olivos, Lima 2021”, cuyo objetivo fue determinar la relación entre las

competencias digitales y la gestión del aprendizaje en las instituciones educativas públicas de la región de Los Olivos en el año 2021. Respecto al método, esta investigación se caracteriza por el uso de métodos cuantitativos, de investigación fundamental, no experimental, descriptivo. diseño transversal o de correlación transversal. La muestra estuvo compuesta por 50 docentes de escuelas primarias, secundarias y preparatorias y, mediante un cuestionario escala Likert, se concluyó que existe una fuerte relación entre la competencia digital y la gestión educativa. Una relación esencial debido a Rho de Spearman =0.689\*\* y  $p = 0.000$  ( $p < 0.05$ ). Mientras mejor se desarrollen las habilidades digitales, mayor será el desarrollo de la gestión de la forma de enseñar y aprender en los centros de educación.

Rodríguez (2021) en su estudio “Competencias Digitales Docentes y su Estado en el Contexto Virtual”, publicado en la revista científica de la Universidad Mayor de San Marcos, se analiza la situación actual de la enseñanza de competencias digitales y su importancia para la docencia en un entorno virtual. El enfoque elegido fue una revisión sistemática de los documentos regulatorios desarrollados por el Ministerio de Educación del Perú y la UE, que abordan respectivamente temas educativos y educación digital. En nuestros principales hallazgos, dos tercios de los docentes enfrentaron problemas para sistematizar las prácticas docentes en entornos virtuales, y solo el 1,9% creó contenidos digitales. En general, casi el 98% de los docentes tiene un nivel básico de aprendizaje de habilidades digitales y utiliza las TIC solo en el nivel básico.

Mendoza (2020) en su tesis de maestría de la Universidad César Vallejo en Lima, titulada “Competencias digitales y gestión pedagógica docente en una Universidad Privada de Lima Norte”, el objetivo general es determinar si existe correlación entre la enseñanza de habilidades digitales y la enseñanza de la gestión del aprendizaje en una universidad privada del norte de Lima. El método utilizado es método hipótesis-deductivo, el tipo de investigación es nivel de correlación básico, método cuantitativo, no experimental: transeccional. Contabilizando un total de 45 profesores, cuya muestra abarcó a toda la población docente y la muestra fue no probabilística. La técnica de recopilación de datos es una encuesta y la herramienta de recopilación de datos es un cuestionario, que se prueba adecuadamente mediante el juicio de expertos. Su confiabilidad está determinada por la estadística de confiabilidad alfa de Cronbach, la puntuación del Instrumento de Competencia Digital de Aprendizaje es 0,955 y el Instrumento de Gestión del Aprendizaje es 0,896. Se extraen las siguientes conclusiones: Existe una relación entre la enseñanza docente y la gestión del aprendizaje en una

universidad privada del norte de Lima y las habilidades digitales, habilidades técnicas, habilidades de comunicación de información, habilidades educativas, habilidades analíticas y habilidades sociales y éticas. el valor p probado es menor que 0,05, según el estadístico rho de Spearman = 0,340, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa.

Tapara (2020) en su tesis de maestría de la Universidad César Vallejo en Cusco, “La gestión pedagógica y las competencias digitales de los docentes de cuatro instituciones educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local de Quispicanchi, Cusco – 2020”, cuyo objetivo fue determinación de la relación entre la gestión pedagógica y las competencias digitales docentes de las instituciones educativas de la UGEL Quispicanchi, Cusco en el año 2020. Se trata de una investigación aplicada y su diseño es correlativo. El método de investigación es hipotético-deductivo porque se miden variables. Utilizaron dos encuestas para recopilar información. Entrevistaron a 85 docentes que nuevamente estuvieron en la muestra. La herramienta utilizada para recolectar información es un cuestionario que utiliza tecnología de encuesta y procesado mediante el programa estadístico SPSS versión 26. Los resultados muestran que existe una relación significativa entre la gestión del aprendizaje y las habilidades digitales de los estudiantes. Estadísticas de la Institución Educativa UGEL Quispicanchi Cusco, 2020, muestra la correlación entre las variables educación en gestión y habilidades digitales y Rho de Spearman, valor "p" < 0.05, ambas variables tienen una correlación positiva alta de 0.840, es decir. Mientras más completa sea la gestión educativa, mayores serán las habilidades digitales de los docentes de las instituciones educativas UGEL Quispicanchi, Cusco-2020.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Competencias digitales**

En relación con las competencias digitales docentes, la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito educativo transformará de manera inevitable el perfil profesional del docente, tanto en la educación superior como en la educación básica. La creciente digitalización de los procesos educativos exige que los docentes desarrollen habilidades que les permitan adaptarse a las nuevas dinámicas de enseñanza y aprendizaje, optimizando su desempeño pedagógico en distintos contextos.

En este sentido, el Parlamento Europeo (2006) establece que:

*"Las competencias digitales requieren un uso preciso y eficaz de las tecnologías de la sociedad de la información, tanto en el ámbito laboral como en entornos de comunicación y entretenimiento. Estas competencias se basan en habilidades fundamentales en TIC, como el manejo de computadoras para recuperar, evaluar, almacenar, crear, presentar e intercambiar información, así como la capacidad de interactuar y colaborar a través de redes digitales, particularmente mediante Internet".*

Este planteamiento resalta la importancia de que los docentes no solo dominen el uso de herramientas tecnológicas, sino que también las integren de manera efectiva en sus prácticas pedagógicas, fomentando un aprendizaje más dinámico, interactivo y alineado con las exigencias de la era digital. La incorporación de las competencias digitales en el ámbito educativo no solo mejora la calidad de la enseñanza, sino que también contribuye al desarrollo de nuevas estrategias metodológicas que potencian el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta misma línea, Ferrari (2012) define las competencias digitales como "el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que actualmente se requieren para operar en el espacio digital". Este concepto enfatiza la necesidad de que los individuos, especialmente los docentes, desarrollen una combinación de capacidades cognitivas, destrezas técnicas y actitudes proactivas que les permitan adaptarse a las transformaciones tecnológicas en el ámbito educativo. En este sentido, las oportunidades que brinda el entorno digital requieren la adquisición continua de nuevas habilidades que faciliten la integración efectiva de las TIC en la enseñanza, promoviendo así una educación más innovadora y acorde con las demandas del siglo XXI.

Según Baldeón (2015), la alfabetización digital implica el uso responsable y eficiente de la tecnología para acceder a información relevante que contribuya a la mejora del desempeño laboral. En este sentido, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) trascienden su función instrumental, ya que no solo constituyen herramientas para la comunicación o la adquisición de información, sino que representan una transformación estructural en la manera en que interactuamos y aprendemos en el mundo digital.

Las TIC generan un nuevo espacio social en el que diversas personas pueden integrarse en procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación mediados por la tecnología. En este contexto, Flores y Muñoz (2015) sostienen que "dominar un entorno virtual implica la capacidad de procesar información en diversas formas, lo que requiere el manejo de equipos técnicos y el desarrollo de competencias digitales avanzadas".

Desde esta perspectiva, el desarrollo de la ciudadanía digital se convierte en un objetivo clave dentro de la alfabetización digital. Acevedo (2018) enfatiza que este concepto reconoce la coexistencia de múltiples culturas digitales, lo que exige la capacidad de interactuar con eficiencia y responsabilidad en entornos diversos, promoviendo una participación activa e inclusiva en la sociedad digital contemporánea.

Según la Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013), las competencias digitales docentes (CDD) se definen como un conjunto de aptitudes que facilitan el proceso de examinación y procesamiento de información, permitiendo la generación de nuevos conocimientos. Para ello, es fundamental que el docente adquiera un dominio básico sobre la aplicación del conocimiento, logrando adaptarlo a contextos reales y empleándolo en la resolución de problemas. Asimismo, se requiere el desarrollo de un pensamiento crítico que permita evaluar con criterio las fuentes y medios de información en el entorno digital.

En este sentido, las competencias digitales deben ser transversales y aplicables a todas las áreas del currículo, promoviendo la mejora continua y contribuyendo al desarrollo del rendimiento académico y personal del estudiante (Guillén-Gámez et al., 2018). Por su parte, los estándares conceptuales de la competencia digital han sido definidos en función de los resultados de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2012). En este marco, la competencia digital no solo debe comprenderse como la capacidad de utilizar herramientas tecnológicas, sino como la habilidad de resolver problemas, alcanzar objetivos y adoptar una actitud reflexiva ante los desafíos del entorno digital. Este enfoque implica la movilización de recursos endógenos y exógenos, así como la capacidad de tomar decisiones informadas dentro de un marco ético y socialmente responsable.

Desde esta perspectiva, la competencia digital

no solo se limita al saber hacer, sino que implica un compromiso activo con el aprendizaje y la capacidad de ejecutar tareas con eficacia. Además, supone un sustento teórico que permite comprender la dimensión ética de las TIC y su impacto en la toma de decisiones dentro del ámbito educativo y social. Por ello, es fundamental que los docentes desarrollen y fortalezcan continuamente sus competencias digitales, garantizando una actualización constante a través de la formación y capacitación promovidas por el Estado (Mortis et al., 2012).

### **2.2.1.1. Estándares de competencias digitales docentes**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008; citado en Reyna, 2022) ha establecido una serie de estándares que delinean las aptitudes esenciales en la gestión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que los docentes deben poseer para responder a las demandas de una sociedad globalizada y basada en el conocimiento. En este sentido, tanto los educadores como los estudiantes deben ser capaces de utilizar la tecnología de manera efectiva para participar activamente en el mundo actual. Estos estándares se estructuran en seis competencias fundamentales:

#### **a) Competentes en el uso de las TIC**

Los docentes deben demostrar un dominio técnico avanzado de diversas herramientas digitales, lo que les permite integrarlas estratégicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, deben ser capaces de adaptar estos recursos a las necesidades específicas de los estudiantes, creando entornos de aprendizaje dinámicos e innovadores. Un profesor con competencias digitales consolidadas posee conocimiento profundo sobre el uso de las TIC, está familiarizado con entornos virtuales y es capaz de solucionar problemas técnicos, diseñando experiencias educativas que estimulen la curiosidad y el interés del estudiante.

#### **b) Habilidades para buscar, analizar y evaluar información**

En un mundo donde la sobrecarga de información es una realidad, los docentes deben actuar como curadores de contenido, seleccionando información confiable y relevante para sus estudiantes. Para ello, utilizan bases de datos académicas y fuentes verificadas, comparando información de diferentes fuentes para garantizar su exactitud y veracidad. Su labor implica no solo el acceso a datos, sino también su análisis crítico, fomentando en los alumnos la capacidad de discernir entre información confiable y no verificada.

#### **c) Capacidad para resolver problemas y tomar decisiones**

Un docente con competencias digitales sólidas no solo sabe utilizar la tecnología, sino que también es capaz de resolver dificultades técnicas y adaptarse a nuevas herramientas cuando sea necesario. En el ámbito educativo, esto implica la capacidad de sustituir o modificar recursos digitales de acuerdo con las necesidades del aula. Además, los educadores deben tomar decisiones estratégicas que optimicen el aprendizaje de los

estudiantes, asegurando un aprovechamiento académico óptimo mediante la selección adecuada de herramientas tecnológicas.

**d) Uso creativo y eficiente de herramientas de productividad**

La creatividad es un componente esencial en la aplicación de las TIC en la educación. Los docentes deben desarrollar la capacidad de innovación, eligiendo recursos digitales y adaptándolos de manera creativa antes de presentarlos a sus estudiantes. Existen diversas estrategias tecnológicas, como la gamificación, que facilitan la retención del conocimiento y hacen que el proceso de aprendizaje sea más atractivo. Asimismo, el uso de aplicaciones y herramientas en línea permite la creación de infografías, diagramas visuales y contenido multimedia, enriqueciendo la experiencia educativa.

**e) Competencias en comunicación, colaboración, publicación y producción de contenido**

La enseñanza en la era digital no solo depende del acceso a la información, sino también de la capacidad del docente para transmitir conocimientos de manera clara y efectiva. El profesor actúa como facilitador del aprendizaje, promoviendo una comunicación eficaz entre los estudiantes y el entorno digital. Además, la publicación de experiencias pedagógicas en redes sociales o blogs permite compartir buenas prácticas, contribuyendo al desarrollo de la comunidad educativa global.

**f) Ciudadanía digital: docentes informados, responsables y socialmente comprometidos**

Finalmente, uno de los mayores aportes del docente a sus estudiantes es orientarlos en el uso ético y responsable de la tecnología. En una sociedad digitalizada, es fundamental que los educadores promuevan el pensamiento crítico, la seguridad en línea y la participación ciudadana en entornos digitales. La enseñanza debe estar alineada con valores como la responsabilidad social, la ética digital y el respeto por la diversidad cultural, asegurando que los estudiantes adquieran no solo conocimientos técnicos, sino también una visión integral sobre su papel en la sociedad digital.

**2.2.1.2. Dimensiones de las competencias digitales**

Existen diferentes tipos de uso pedagógico de las TIC dentro del salón de clases: en función de la tipología de aplicación pedagógica, desde un aspecto curricular, desde su función mediadora o desde una óptica técnica docente. Rangel (2015) analizó la literatura sobre competencias digitales, siendo las siguientes: 1) Técnicas y tecnológicas,

2) Disciplinarias, 3) Pedagógicas, 4) Investigativas y 5) Actitudinales. En esta investigación se consideran estas dos opiniones, y con base en ellas se crean las siguientes dimensiones de las competencias digitales, adaptadas al escenario de la actualidad de la educación que se vive en el Perú.

Sin embargo, para la presente investigación se han tomado como dimensiones de estudio, las siguientes competencias digitales: tecnológica, informacional, y pedagógica, los cuales se desarrollan a continuación.

#### **a. Dimensión tecnológica**

Respecto a la dimensión tecnológica, esta competencia comprende información fundamental del funcionamiento de las TIC; el uso de softwares de producción (Word, Excel, etc.) y cuestiones asociadas con el montaje, mantenimiento y seguridad de los equipos de cómputo. También, a través de esta dimensión, se puede estudiar la tendencia de los docentes a participar en cursos de desarrollo profesional en temas relacionados con el manejo de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Además de gestionar iniciativas de productividad (herramientas digitales, recursos y entornos virtuales de aprendizaje), esta dimensión incluye conocimientos básicos de TIC y operación de redes Rangel (2015).

Esta dimensión se refiere a conocimientos básicos de operación y gestión de las TIC, redes de información y programas de productividad (como Word, Excel, Power Point o bases de datos) y conocimiento de datos; seguridad y mantenimiento de equipos técnicos (Vioral, 2013).

La competencia tecnológica es un método para desarrollar y utilizar de forma inteligente determinados resultados y sistemas técnicos, desarrollándolos con metodología y eficazmente, de modo que este conocimiento técnico permita comprender y resolver situaciones interesantes. López (2019) planteó que las competencias tecnológicas dentro de la educación son aptitudes asociadas con el procesamiento estratégico de la información, la compartición e intercambio de información y conocimientos, la construcción de conocimientos, la resolución de problemas y la dimensión social de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Esto significa que los resultados obtenidos se comunican con el objetivo de proseguir con el proceso de mejora y toma de decisiones.

Por tanto, las aptitudes digitales son un cuerpo de saberes que dota a las personas de los diversos recursos técnicos necesarios para realizar diversas actividades

relacionadas con el ámbito en el que se desempeñan. De esta manera, debido a que las actividades que generan cambio tecnológico en las empresas están relacionadas con la creación de información, destrezas y experiencia útiles para la creación de nuevos productos, procesos y servicios, se convierten en los principales factores de crecimiento económico y prosperidad a nivel nacional y escala competitiva. Estas habilidades están interconectadas con todo lo social y se desarrollan para cubrir las aspiraciones y necesidades humanas (Quispe, 2020).

#### **b. Dimensión informacional**

En la segunda dimensión se tiene a la competencia informacional, se refieren a las destrezas y saberes que los profesores deben tener y manejar para seleccionar y analizar toda la información recopilada en Internet, además de presentaciones efectivas, para proporcionar referencias correctas para aplicarlos en la práctica social y ética de la información y la tecnología (Rangel, 2015).

Las habilidades de información son la capacidad de realizar correctamente procesos de comunicación utilizando conexiones adecuadas para comprender, desarrollar y explicar diversos eventos de comunicación. Por tanto, Bustamante (2019) afirma que la competencia informacional es una serie de habilidades y dominios que utiliza una persona para hacerse comprender por otra persona o sociedad, lo que ayuda a interpretar y utilizar correctamente palabras y símbolos. Mejor dicho, es la habilidad de descifrar circunstancias de tipo comunicacional, considerando no solo sus significados directos, sino también todos los eventos con significado indirecto.

Estas habilidades incluyen los conocimientos y destrezas necesarias para procesar (analizar, seleccionar, recuperar, buscar, almacenar y presentar) datos procedentes de diversas fuentes, soportes o lenguajes. Comprender los valores y principios para asegurar un uso adecuado de la información y la tecnología en la comunidad (Arrue, 2021).

De esta manera, la competencia comunicativa incluye los conocimientos y destrezas que permitan la creación y comprensión de mensajes de manera apropiada al contexto. Por ello, Meléndez & Pinedo (2018) consideran las habilidades comunicativas como la habilidad de utilizar correctamente el lenguaje en diferentes eventos sociales que ocurren diariamente. Lo cual significa que, si podemos hablar, escuchar, leer y escribir correctamente, tenemos la capacidad de comunicarnos. Por tanto, la competencia comunicativa significa nuevamente el uso del lenguaje como medio de comunicación en toda circunstancia, tanto física o escrita. En consecuencia, gracias a su carácter

interactivo continuo, se hace primordial abordarlo a nivel mundial, comprendiendo las habilidades proporcionadas en eventos comunicativos reales.

En resumen, la competencia informacional incluye todas las actitudes y conocimientos que los individuos necesitan poseer para utilizar los sistemas lingüísticos e interlingüísticos que les permitan comunicarse como miembros de comunidades socioculturales. Por tanto, Sierra (2015) enfatiza que la competencia comunicativa es una serie de saberes, habilidades y particularidades personales que permiten a un ser humano actuar en una situación determinada, independientemente de su perspectiva lingüística, sociolingüística o pragmática.

### **c. Dimensión pedagógica**

Respecto a la tercera dimensión, la competencia pedagógica, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008) menciona que son los conocimientos y habilidades relacionados con las TIC que afectan el proceso de educación y adquisición de conocimientos. Este conocimiento debe centrarse en las destrezas necesarias para desarrollar recursos pedagógicos utilizando las TIC para proporcionar un aprendizaje significativo y completo a los educandos.

Se refiere a la gestión de las TIC y su aplicación en el proceso educativo. Comunicarse con estudiantes, expertos o colegas para intercambiar datos que enriquezcan el proceso educacional en TIC requiere dominio y destrezas para desarrollar recursos y entornos de aprendizaje con el uso de la tecnología. En ese sentido, según Rangel (2015) esta dimensión examina qué tanto conocen respecto a la aplicación y utilización de las TIC dentro de la educación y el grado en que las TIC se integran en la planificación, ejecución y control o medición de la práctica educativa.

#### **2.2.2. Fundamentos teóricos de las competencias digitales**

En el contexto educativo actual, las competencias digitales en docentes de educación secundaria representan un componente estratégico para responder a las demandas de una sociedad digitalizada y en constante transformación. En el marco de la presente investigación, se asume que el desarrollo de estas competencias es determinante para mejorar la calidad educativa y la integración efectiva de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La base teórica de esta variable se sustenta en los siguientes enfoques:

El Modelo de Competencia Digital Docente de la UNESCO (2011) establece que los docentes deben desarrollar capacidades digitales para transformar la enseñanza y el

aprendizaje mediante el uso efectivo y reflexivo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Este modelo sostiene que los educadores deben ser capaces de integrar las TIC en su práctica pedagógica, fomentar el pensamiento crítico, promover la colaboración entre sus estudiantes y gestionar entornos de aprendizaje virtuales de manera eficiente. Además, la UNESCO categoriza estas competencias en tres niveles progresivos: integración básica, apropiación e innovación, lo que permite evaluar el grado de dominio y aplicación que tiene el docente sobre las TIC en su labor diaria.

Complementariamente, el Marco Común de Competencia Digital Docente de la Unión Europea (DIGCOMPEDU) (Redecker, 2017) aporta una perspectiva estructurada que organiza las competencias digitales en seis áreas clave: compromiso profesional, uso de recursos digitales, enseñanza y aprendizaje con TIC, evaluación con tecnologías, empoderamiento del alumnado y desarrollo de la competencia digital en los estudiantes. Este marco enfatiza que no basta con que los docentes manejen herramientas tecnológicas, sino que es imprescindible que las utilicen de manera pedagógica, crítica y con un enfoque de mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde el plano teórico, la Teoría del Conectivismo de Siemens (2005) respalda la idea de que el aprendizaje, en la era digital, se desarrolla en redes interconectadas de información. Esta teoría sitúa a las competencias digitales como facilitadoras de entornos educativos abiertos y colaborativos, donde los docentes guían a los estudiantes para que gestionen información desde múltiples fuentes, desarrollando su autonomía, capacidad crítica y habilidad para resolver problemas en entornos mediados por tecnologías.

Además, el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978) subraya que la mediación tecnológica actúa como un instrumento que potencia el aprendizaje social. Las TIC permiten que los docentes generen espacios colaborativos donde la interacción entre pares y la co-construcción del conocimiento enriquecen la zona de desarrollo próximo de los estudiantes. Bajo esta perspectiva, las competencias digitales del profesorado no solo son herramientas técnicas, sino que cumplen un rol mediador para propiciar aprendizajes significativos y socialmente contextualizados.

Finalmente, el conectivismo, propuesto por Siemens (2005), es una teoría del aprendizaje que resalta la importancia de la tecnología y la conexión entre redes de conocimiento en la era digital. A diferencia de otras teorías, el conectivismo enfatiza que el aprendizaje ocurre a través de la interacción con diversos entornos digitales, destacando el rol de la tecnología como un facilitador esencial del conocimiento.

Dentro de esta teoría, Prensky (2001) introduce la distinción entre nativos digitales y migrantes digitales. Los nativos digitales son aquellos nacidos en la era de las tecnologías digitales y que han desarrollado habilidades cognitivas y de aprendizaje en un entorno caracterizado por la inmediatez de la información, la interactividad y la conectividad. En contraste, los migrantes digitales son aquellos nacidos antes del auge de las tecnologías digitales y que han tenido que adaptarse a ellas, enfrentando desafíos en la adquisición de competencias digitales.

Este enfoque es crucial en la educación contemporánea, ya que la gestión pedagógica debe considerar la brecha digital generacional para diseñar estrategias didácticas que favorezcan la integración de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señalan Cabero y Marín (2014), la adaptación de los docentes a las tecnologías no solo requiere capacitación técnica, sino también un cambio en sus paradigmas educativos, incorporando metodologías activas y conectivas que faciliten la construcción del conocimiento en red.

En este sentido, la teoría del conectivismo cobra relevancia en la gestión pedagógica, ya que permite replantear los roles de docentes y estudiantes en un entorno digitalizado. La educación del siglo XXI requiere un modelo donde la tecnología no sea solo un medio, sino una extensión del aprendizaje, facilitando la conexión entre conocimientos, experiencias y redes de aprendizaje (Siemens, 2006).

### **2.2.3. Gestión pedagógica**

En relación con la segunda variable de investigación: la gestión pedagógica, se identifican los principales componentes del proceso educativo, en el cual los docentes desempeñan un papel central. Desde esta perspectiva, todas las estrategias implementadas en el ámbito educativo deben surgir a partir de la identificación de un problema, el cual debe abordarse y resolverse a través de una adecuada gestión didáctica (López-Paredes, 2017).

Asimismo, el autor señala que el concepto de aprendizaje o gestión educativa está estrechamente vinculado con la gestión estratégica, dado que en ambos enfoques se emplean procesos de planificación y formulación de estrategias con el propósito de alcanzar los objetivos institucionales previstos. De este modo, la gestión pedagógica no solo implica la administración de los recursos y la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también requiere de una visión estratégica que permita la mejora continua y la optimización de los resultados educativos.

La gestión pedagógica se refiere al proceso de planificación estratégica del contenido académico que será impartido a los estudiantes, garantizando una enseñanza estructurada y eficaz. En este sentido, Carrera (2019) sostiene que la gestión pedagógica abarca diversos aspectos fundamentales del proceso educativo, tales como las propuestas de aprendizaje, el currículo básico, los principios pedagógicos, los principios psicológicos del aprendizaje, los métodos de enseñanza, los sistemas de evaluación, los materiales educativos y las estrategias de enseñanza.

Desde esta perspectiva, la gestión pedagógica no solo constituye un componente esencial en la implementación del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también representa un medio para alcanzar los objetivos educativos. Para ello, es imprescindible contar con recursos adecuados y estrategias didácticas eficaces que faciliten el aprendizaje, promoviendo así un desarrollo académico óptimo en los estudiantes.

En este contexto, la gestión pedagógica se concibe como un proceso teórico y práctico que implica la planificación, organización, dirección, coordinación y evaluación del trabajo educativo. Su propósito principal es generar condiciones óptimas que permitan a los estudiantes asumir un rol activo y autónomo en su propio aprendizaje.

Desde esta perspectiva, Condor (2019) sostiene que la gestión pedagógica establece condiciones efectivas para la enseñanza y el aprendizaje, lo que implica una relación estrecha entre el currículo, el contenido académico y la práctica docente. En este sentido, el liderazgo instruccional se configura como un componente esencial de la gestión pedagógica, dado que involucra la capacidad del docente para orientar el proceso educativo hacia el logro de metas de aprendizaje significativas. Para ello, es fundamental determinar y gestionar de manera eficiente los recursos y estrategias pedagógicas que favorezcan una enseñanza de calidad, promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes.

#### **2.2.3.1. La práctica de la gestión pedagógica en la actualidad**

En la actualidad, la práctica pedagógica trasciende los límites tradicionales de la enseñanza y la gestión, convirtiéndose en un proceso dinámico y estratégico que impulsa el desarrollo institucional. En este contexto, el liderazgo educativo no solo optimiza la enseñanza, sino que también transforma los recursos e inversiones en mejoras significativas dentro de la organización educativa. La utilidad, entendida como un valor agregado, debe integrarse en el aprendizaje para generar beneficios en cada equipo de trabajo y en los distintos ciclos o procesos pedagógicos.

Asimismo, la obtención de resultados docentes óptimos está estrechamente vinculada a un liderazgo instruccional efectivo. En este sentido, Chen et al. (2020), en un estudio realizado en Costa Rica, sostienen que para que el liderazgo instruccional sea realmente eficaz, es fundamental considerar la participación activa de los docentes, así como sus actitudes hacia el cambio y la innovación educativa. De esta manera, la transformación pedagógica depende en gran medida de la predisposición del cuerpo docente para adoptar nuevas estrategias y metodologías que favorezcan la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, Ipince (2022) sostiene que la gestión educativa está estrechamente vinculada con el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes, lo que implica un impacto significativo en el rol del director dentro de la institución. Sin embargo, el autor señala que el papel pedagógico e instructivo del director ha sido progresivamente desplazado, en gran parte debido a la centralización de funciones administrativas, lo que lo aleja de su función esencial como gestor y líder del aprendizaje.

En este sentido, el éxito de la gestión educativa no debe limitarse únicamente a la administración de la formación, sino que debe orientarse hacia un proceso de mejora continua, basado en la evaluación y el fortalecimiento del rendimiento académico. Para alcanzar los objetivos institucionales, resulta fundamental implementar estrategias de sincronización y cambio que favorezcan la transformación educativa y optimicen los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo así un liderazgo más efectivo y alineado con las necesidades de la comunidad educativa.

#### **2.2.3.2. Objetivos de la gestión pedagógica**

La gestión pedagógica tiene como principal objetivo potenciar el aprendizaje de los estudiantes y mejorar la práctica profesional de los docentes. Para lograr un desarrollo efectivo de este proceso, es fundamental el empleo de habilidades y actitudes específicas que permitan fortalecer y sostener el proceso instruccional.

En esta línea, Salinas (2017) señala que la gestión educativa implica la coordinación de actividades y recursos con el propósito de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual debe ser llevado a cabo de manera colaborativa entre los docentes. Asimismo, destaca la importancia de orientar la práctica pedagógica hacia el logro de los objetivos educativos establecidos.

En este sentido, la implementación eficaz de la gestión del aprendizaje depende en gran medida del rol que desempeñan los docentes, ya que su actuación incide

directamente en la calidad del proceso educativo. De esta manera, el desempeño docente se configura como un factor determinante en el aprendizaje de los estudiantes, lo que resalta la necesidad de fortalecer continuamente sus competencias pedagógicas y profesionales para garantizar una educación de calidad.

Desde nuestra perspectiva, la gestión educativa se concibe como un conjunto de procesos estratégicos que integran los objetivos institucionales y que están diseñados para garantizar la eficacia del proceso educativo. En este sentido, la gestión educativa no solo se limita a la administración de recursos y planificación académica, sino que también abarca la implementación de estrategias pedagógicas que contribuyan al desarrollo integral de la comunidad educativa.

Un elemento central dentro de este proceso es el rol del docente, quien actúa como mediador del conocimiento y facilitador del aprendizaje. Su labor no solo consiste en la transmisión de saberes, sino también en la orientación y el acompañamiento del estudiante para alcanzar las metas académicas establecidas. El desempeño docente, por lo tanto, se configura como un factor clave en la calidad educativa y en la consecución de los objetivos de aprendizaje.

Por otro lado, el Ministerio de Educación (Minedu, 2014), a través del Marco de Desempeño para la Buena Gestión, enfatiza que el directivo escolar debe poseer un amplio conocimiento en el ámbito docente con el fin de fortalecer las competencias pedagógicas del profesorado (Crespo y Palaguachi, 2020). Esto implica que una gestión escolar eficiente requiere de un liderazgo educativo que fomente la formación continua de los docentes, promoviendo así la mejora constante del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **2.2.3.3. Dimensiones de la gestión pedagógica**

Las dimensiones elegidas respecto a la variable gestión pedagógica, para el presente trabajo sustentados en lo propuesto por el MINEDU (2014) fueron: planificación, organización, ejecución y evaluación pedagógica.

#### **a) Planificación**

En relación con la primera dimensión: la planificación, Cruz (2019) la define como la función fundamental del proceso administrativo, ya que permite a las instituciones o empresas tomar decisiones estratégicas en función de los objetivos establecidos y los resultados esperados. A través de la planificación, se determinan las acciones necesarias

para alcanzar las metas institucionales, asegurando una gestión eficiente y orientada al logro de resultados.

Desde esta perspectiva, la planificación facilita la toma de decisiones anticipada, estableciendo con claridad qué se hará, cómo se ejecutará, dónde se implementará y quiénes serán los responsables. Este proceso permite a las organizaciones identificar su situación actual y definir la dirección futura, proporcionando un marco estructurado para la ejecución de estrategias que optimicen el desempeño institucional y contribuyan a la mejora continua.

Según Mendoza (2018), la planificación es un componente esencial que permite tanto a organizaciones como a individuos estructurar y organizar sus acciones con el propósito de alcanzar metas futuras y mejorar la calidad del servicio que ofrecen. En este sentido, la planificación no solo orienta la gestión de recursos, sino que también facilita la toma de decisiones estratégicas en función de los objetivos establecidos.

Como complemento, Armijo y Rivadeneira (2021) sostienen que la planificación implica un proceso estructurado mediante el cual se determinan las directrices procedimentales que deben seguirse dentro de una organización para lograr sus objetivos. En esta misma línea, Cabanillas (2021) enfatiza que el éxito organizacional depende de la consideración de ciertos elementos y condiciones fundamentales, como los procesos, lineamientos, procedimientos y métodos de gestión, los cuales aseguran el cumplimiento efectivo de las tareas.

Por su parte, González et al. (2020) subrayan que la planificación comprende un conjunto de actividades esenciales diseñadas para garantizar el cumplimiento de las metas establecidas por una organización. Desde esta perspectiva, la planificación no solo proporciona un marco de referencia para la acción, sino que también permite a las organizaciones adaptarse a cambios y optimizar sus procesos para alcanzar sus objetivos de manera eficaz y sostenible.

La planificación curricular es un proceso fundamental en la gestión educativa que involucra tanto al equipo directivo como al cuerpo docente, con el propósito de diseñar métodos y establecer estándares que orienten el desarrollo del aprendizaje, en concordancia con los lineamientos del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB). Este proceso requiere una planificación estructurada por parte del docente, considerando las necesidades e intereses de los estudiantes para optimizar su experiencia de aprendizaje.

Para lograr una implementación efectiva, la planificación curricular debe incluir la organización de actividades educativas, la gestión de recursos y espacios, así como la programación de situaciones pedagógicas que contribuyan a una enseñanza más significativa. Además, es esencial que se incorporen los protocolos y objetivos del proceso de aprendizaje dentro de la planificación, garantizando así una estructura coherente y alineada con los documentos de gestión institucional. Entre estos documentos destacan el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan Anual de Trabajo (PAT) y otros instrumentos de gestión educativa, los cuales sirven como guía y respaldo para la ejecución y mejora continua de la práctica docente (MINEDU, 2016).

Finalmente, para garantizar el pleno desarrollo de las actividades docentes en concordancia con el perfil profesional, los docentes diseñan y aplican planes de estudio con el propósito de asegurar el aprendizaje y estructurar las actividades en función de objetivos generales y específicos. Dichos planes incluyen la selección y organización de los contenidos del curso, así como la implementación de métodos, técnicas y procedimientos de enseñanza que favorezcan un proceso educativo eficaz y significativo.

En este sentido, este enfoque metodológico permite diversas aplicaciones orientadas a la optimización del conocimiento y al desarrollo de habilidades técnicas y pedagógicas, fortaleciendo así la calidad de la enseñanza y el logro de los objetivos educativos establecidos (Luperdi, 2018).

## **b) Organización**

La organización es un componente fundamental dentro de cualquier estructura institucional, ya que establece los niveles y procesos necesarios para el desarrollo de actividades orientadas al logro de objetivos y metas. Según Khanduri (2021), la organización comprende elementos esenciales como la estructura, jerarquía, funciones y actividades, determinando cómo y quién debe ejecutar ciertas tareas para alcanzar los fines establecidos.

En esta misma línea, Jara et al. (2018) definen la organización como un proceso de gestión de actividades y tareas necesarias para cumplir con los objetivos propuestos. Además, enfatizan la importancia de la autoridad y la responsabilidad de cada individuo dentro de la estructura organizacional, asegurando que la distribución de funciones se realice de manera eficiente y equitativa.

Por su parte, Peña (2018) amplía esta concepción al considerar la organización como una función que implica la asignación de tareas a equipos organizacionales, garantizando que cuenten con los recursos adecuados para su ejecución. Asimismo, el

autor define la organización como una operación jerárquica, en la que la consecución de metas y objetivos debe sustentarse en principios de eficiencia, eficacia y velocidad operativa, factores que, en conjunto, favorecen la competitividad y el rendimiento óptimo de la institución.

La organización se refiere a la estructura y relaciones funcionales que deben existir entre los distintos niveles, funciones y actividades dentro de una institución, tanto en el ámbito humano como en el material. Su principal propósito es maximizar la eficiencia en la ejecución de los planes y el cumplimiento de los objetivos establecidos. En este sentido, la organización también puede definirse como el proceso de asignación de funciones, diseño de estructuras, definición de cargos, implementación de métodos, procedimientos y sistemas que permiten una gestión eficaz (Estrada, 2019).

Esto implica que, una vez planificada la estrategia para alcanzar los objetivos organizacionales, es necesario llevar a cabo una distribución estratégica de los recursos disponibles, lo que depende directamente de la estructura organizacional. Al respecto, Martín (2008) señala que la gestión organizativa es la actividad que permite a los directivos administrar y dirigir los activos y recursos de la institución conforme a las prioridades y necesidades identificadas, garantizando así la adaptabilidad y el flujo eficiente de capacidades dentro de la organización.

En este contexto, la responsabilidad de organizar los recursos institucionales recae en el liderazgo directivo, como el decano o director, quien debe asegurar que estos recursos estén alineados con las demandas del entorno educativo. Por ejemplo, en el marco de la pandemia de COVID-19, la gestión organizacional ha requerido una redistribución de recursos para garantizar la continuidad del aprendizaje mediante una combinación de educación presencial y virtual, optimizando así las estrategias pedagógicas en función de las circunstancias actuales.

### **c) Ejecución**

En relación con la tercera dimensión, la ejecución constituye la fase del proceso curricular en la que se implementan las actividades planificadas previamente, también conocida como desarrollo curricular. Durante esta etapa, se materializa el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo no solo la aplicación de estrategias pedagógicas, sino también la optimización y mejora continua de las prácticas docentes.

Según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016), la ejecución curricular debe desarrollarse como un proceso metódico, lo que implica la selección y aplicación de

métodos de enseñanza adecuados para la presentación, desarrollo y resolución de los contenidos del curso. Asimismo, esta fase exige la incorporación de actitudes innovadoras por parte de los docentes, favoreciendo un enfoque flexible y adaptativo que responda a las necesidades del aprendizaje y promueva la mejora constante del proceso educativo.

La ejecución, según Cruz (2019), se define como la puesta en marcha de un plan previamente estructurado, el cual se materializa a través de la realización de actividades planificadas bajo la dirección y supervisión de un líder o gerente. En este sentido, la ejecución representa la fase operativa dentro del proceso de gestión, ya que permite la concreción de las estrategias diseñadas en la etapa de planificación. De esta manera, la implementación de actividades facilita el avance progresivo hacia el logro de los objetivos organizacionales, asegurando que cada acción se desarrolle de manera estructurada y eficiente.

Asimismo, esta dimensión adquiere una relevancia adicional en el contexto educativo, al centrarse en la transformación de la tecnología y los sistemas digitales en recursos interactivos y efectivos para el aprendizaje. Según Bush (2006), la ejecución no solo implica la aplicación de estrategias pedagógicas, sino también la incorporación de métodos de aprendizaje activo, los cuales permiten que el proceso educativo sea más dinámico y significativo.

Desde esta perspectiva, el uso de recursos digitales en la enseñanza es fundamental, ya que contribuye a la creación de entornos de aprendizaje accesibles e innovadores, tanto para docentes como para estudiantes. La adecuada ejecución de estrategias digitales dentro del aula no solo facilita la enseñanza, sino que también potencia la participación, la creatividad y el desarrollo de competencias clave en el aprendizaje del siglo XXI.

Dentro de esta dimensión, se encuentra el desarrollo curricular, entendido como el proceso de análisis, evaluación y revisión de los contenidos establecidos en la estructura del curso con el objetivo de actualizar y mejorar continuamente el aprendizaje de los estudiantes. Este proceso se desarrolla dentro de un marco significativo, permitiendo que las adaptaciones curriculares respondan a las necesidades y realidades del proceso de aprendizaje del estudiante. Además, el desarrollo curricular no solo incide en el diseño del curso, sino que también forma parte de la planificación académica e influye directamente en las prácticas de evaluación, garantizando una mejor integración y aplicación de los conocimientos adquiridos. Su importancia ha sido ampliamente

reconocida en términos de educación de calidad, así como en la responsabilidad social y profesional de las instituciones educativas (Quispe, 2020).

Desde una perspectiva didáctica, Oliveros (2011) señala que la implementación de estrategias de instrucción corresponde a las acciones pedagógicas adoptadas por los docentes para apoyar y fomentar el aprendizaje significativo de los estudiantes. En esta misma línea, Toapanta y Bustamante (2012) definen el desempeño docente como el proceso de planificación y ejecución de actividades académicas dirigidas a la obtención de resultados de aprendizaje efectivos.

Por otro lado, Luperdi (2018) describe las estrategias de aprendizaje como procedimientos de control cognitivo utilizados por los estudiantes para gestionar y regular su proceso de aprendizaje, permitiéndoles adaptarse a nuevas situaciones y contextos educativos. De este modo, la correcta implementación de estrategias pedagógicas y curriculares favorece la construcción de un aprendizaje autónomo y significativo, promoviendo la optimización del proceso educativo y el desarrollo de competencias clave en los estudiantes.

#### **d) Evaluación**

La dimensión Evaluación se concibe como un proceso orientado a la reflexión y la comunicación sobre los resultados del aprendizaje de los estudiantes, permitiendo analizar el impacto de las estrategias pedagógicas empleadas. Su propósito principal es garantizar el desarrollo de competencias, tal como lo establece el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), con el fin de optimizar los resultados educativos y mejorar las prácticas docentes.

Este proceso implica la evaluación del desempeño estudiantil, a partir de la recopilación y análisis de información sobre los niveles de desarrollo alcanzados por los alumnos. Su enfoque no solo busca medir los aprendizajes adquiridos, sino que también permite que los estudiantes enfrenten y resuelvan situaciones significativas mediante conflictos cognitivos, promoviendo la integración y el fortalecimiento de diversas habilidades y competencias.

En este sentido, la evaluación tiene como finalidad determinar los niveles de competencia de los estudiantes y proporcionarles una retroalimentación efectiva, lo que les permite progresar en su proceso de aprendizaje y avanzar hacia la excelencia académica. A través de este enfoque, se fomenta un aprendizaje más autónomo, reflexivo y orientado a la mejora continua (MINEDU, 2016).

Según Cruz (2019), la evaluación educativa es un proceso sistemático y organizado que permite obtener información sobre el estado, condiciones, logros y dificultades del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su propósito es interpretar y analizar estos datos con el fin de tomar decisiones informadas que contribuyan a la mejora continua del sistema educativo. En este sentido, la evaluación no solo mide el desempeño de los estudiantes, sino que también proporciona indicadores clave para la optimización de las estrategias pedagógicas y la calidad de la enseñanza.

Asimismo, la evaluación se considera un elemento esencial en el desarrollo profesional docente, ya que permite identificar áreas de mejora, ajustar metodologías y fortalecer la práctica educativa. Su importancia radica en que constituye un requisito fundamental para garantizar la mejora continua de la enseñanza, asegurando que los procesos educativos sean cada vez más eficaces y pertinentes.

Por otro lado, la evaluación también funciona como un mecanismo de diagnóstico, pues permite detectar errores y dificultades, proporcionando recomendaciones oportunas para la optimización del desempeño profesional. Este enfoque no se limita únicamente al ámbito educativo, sino que se extiende a cualquier disciplina, ya que la evaluación, en cualquier campo de trabajo, es una herramienta clave para la reflexión, el aprendizaje y el perfeccionamiento de la práctica profesional.

En este contexto, un sistema de evaluación del desempeño puede definirse como un conjunto de procesos formales diseñados para identificar, medir y valorar el desempeño de individuos, grupos y unidades dentro de una organización específica. En el ámbito educativo, estos sistemas permiten monitorear la efectividad de las estrategias pedagógicas y la evolución del aprendizaje, facilitando la toma de decisiones basada en datos objetivos.

Según Chaupis (2019), la evaluación del desempeño es una práctica institucional orientada a la aplicación de evaluaciones sistemáticas dentro de los programas nacionales de educación básica. Su propósito es analizar el rendimiento en el marco de la planificación y desarrollo de nuevos modelos de aprendizaje, asegurando que las instituciones educativas implementen metodologías efectivas y alineadas con los objetivos educativos.

En este sentido, la evaluación es un proceso dinámico y enriquecedor, ya que proporciona información clave para establecer estándares de referencia, permitiendo alinear esfuerzos y reorientar estrategias con base en resultados concretos. Desde esta perspectiva, Guillén (2018) señala que los sistemas de evaluación desempeñan un papel

crucial en la toma de decisiones relacionadas con la medición del aprendizaje, la certificación académica y la transferencia de conocimientos. Asimismo, la evaluación se emplea para caracterizar y analizar fenómenos educativos en distintos escenarios, proporcionando un marco de referencia para la mejora continua y la optimización de la calidad educativa.

#### **2.2.3.4. El marco del buen desempeño docente**

En el contexto educativo actual, el rol del docente ha dejado de ser únicamente el de un transmisor de contenidos para convertirse en un facilitador del aprendizaje y promotor del desarrollo integral de sus estudiantes. En esa línea, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) ha establecido el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD) como un instrumento normativo que orienta y regula la práctica pedagógica en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo. Este marco constituye una guía esencial para definir lo que se espera del profesional de la educación en términos de competencias, conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para asegurar una enseñanza de calidad centrada en el aprendizaje significativo.

El MBDD se estructura en cuatro dominios fundamentales: la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, la enseñanza para el aprendizaje, la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Cada uno de estos dominios se traduce en desempeños observables que permiten valorar de manera integral la labor del docente en su contexto específico. Esta estructura busca no solo establecer criterios para la evaluación del desempeño profesional, sino también orientar los procesos de formación inicial, capacitación en servicio, acompañamiento pedagógico y mejora continua.

La importancia del MBDD radica en que proporciona una visión compartida y consensuada sobre lo que implica ser un buen docente, permitiendo alinear las políticas educativas con prácticas pedagógicas efectivas. Asimismo, contribuye a elevar el estatus profesional del maestro, fortaleciendo su identidad, compromiso ético y responsabilidad social frente a los desafíos educativos contemporáneos.

En relación con la gestión pedagógica, el Marco del Buen Desempeño Docente se convierte en una herramienta clave para la planificación, ejecución y evaluación de los procesos educativos dentro de las instituciones escolares. Facilita a los equipos directivos y a los especialistas en educación la implementación de estrategias de acompañamiento, monitoreo y evaluación del trabajo docente, promoviendo una cultura institucional

orientada a la mejora continua. Además, sirve de referente para diseñar programas de formación y actualización docente pertinentes a las necesidades del contexto y al desarrollo de competencias profesionales alineadas con el currículo nacional.

De igual modo, el MBDD fomenta el trabajo colaborativo entre docentes, al incentivar la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje que comparten buenas prácticas, reflexionan sobre su quehacer y se comprometen con la transformación educativa. En este sentido, el marco trasciende la dimensión individual del desempeño, para posicionarse como un componente esencial en la gestión educativa integral, centrada en la mejora de los aprendizajes y en la equidad de oportunidades para todos los estudiantes.

#### **2.2.3.4.1. Dimensiones del Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD)**

Las dimensiones o dominios del Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD, 2012), establecido por el Ministerio de Educación del Perú, es un referente normativo que orienta el ejercicio profesional de los docentes de educación básica en el país. Este marco reconoce que la labor docente es compleja, dinámica y situada, por lo que propone un conjunto de competencias distribuidas en cuatro dimensiones que articulan los saberes, habilidades y actitudes necesarias para una enseñanza efectiva, ética y transformadora. Estas dimensiones no se conciben como compartimentos aislados, sino como componentes interrelacionados que, en conjunto, contribuyen al logro de aprendizajes de calidad y a la mejora continua de la práctica pedagógica.

##### **a) Preparación para el aprendizaje de los estudiantes**

Esta dimensión hace referencia a la capacidad del docente para diseñar procesos de enseñanza pertinentes, considerando el contexto sociocultural de sus estudiantes, sus características individuales, niveles de desarrollo y estilos de aprendizaje. La planificación pedagógica es entendida aquí no como una actividad mecánica o meramente administrativa, sino como un proceso reflexivo, técnico y ético que organiza intencionalmente las experiencias de aprendizaje.

El docente debe dominar los enfoques del Currículo Nacional, establecer propósitos claros y coherentes, seleccionar estrategias metodológicas adecuadas y prever formas de evaluación que permitan recoger información relevante sobre los avances de los estudiantes. Asimismo, esta dimensión valora el conocimiento del contexto local y la capacidad del maestro para articular el saber escolar con la realidad de los alumnos, generando aprendizajes significativos y culturalmente relevantes.

## **b) Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes**

En esta dimensión se sitúa el núcleo de la práctica pedagógica: la intervención directa del docente en el aula para promover aprendizajes. Se espera que el profesional de la educación no solo domine los contenidos de su área, sino que sepa cómo enseñarlos de manera que resulten comprensibles, atractivos y desafiantes para sus estudiantes.

La enseñanza efectiva implica generar un ambiente de aula acogedor, respetuoso y seguro, en el que se favorezca la participación activa, la autonomía, el pensamiento crítico y la interacción entre pares. Además, el docente debe aplicar estrategias de evaluación formativa y retroalimentación constante para ajustar su práctica y apoyar el progreso de todos los estudiantes. Esta dimensión también reconoce la importancia de la inclusión, el respeto por la diversidad y la atención a las necesidades educativas especiales.

## **c) Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad**

Esta dimensión amplía la mirada sobre la labor docente más allá del aula, resaltando su rol en la vida institucional y en la construcción de una comunidad educativa democrática, inclusiva y participativa. El buen docente no actúa de forma aislada, sino que colabora con otros miembros del equipo docente, con directivos, familias y actores comunitarios para construir un proyecto educativo compartido.

Participar en la gestión escolar supone involucrarse en procesos de planificación, evaluación institucional, mejora de la convivencia y resolución de conflictos, así como en actividades extracurriculares que fortalezcan la formación integral de los estudiantes. También implica articular el trabajo pedagógico con los recursos y saberes de la comunidad, promoviendo una relación horizontal y de mutuo aprendizaje entre la escuela y su entorno.

## **d) Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente**

Finalmente, esta dimensión reconoce que el docente es un profesional en permanente construcción, cuyas acciones están guiadas por principios éticos, compromiso con la equidad y responsabilidad social. El desarrollo profesional no se limita a la asistencia a cursos de capacitación, sino que implica una actitud reflexiva y crítica sobre la propia práctica, la disposición a aprender de los errores y la búsqueda constante de mejora.

Asimismo, esta dimensión promueve la participación activa del docente en comunidades de aprendizaje, redes profesionales y espacios de investigación

pedagógica, como parte de una cultura de colaboración y desarrollo colectivo. La identidad docente, entendida como el conjunto de valores, creencias y motivaciones que sustentan el ejercicio de la profesión, se consolida en la interacción cotidiana con los estudiantes, colegas y la comunidad educativa, desde una perspectiva de vocación, servicio y transformación social.

#### **2.2.4. Fundamentos teóricos de la gestión pedagógica**

La gestión pedagógica constituye un proceso integral que articula la planificación, organización, ejecución y evaluación de las actividades de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de mejorar la calidad educativa y alcanzar los objetivos formativos. En el contexto de la docencia en educación secundaria, la gestión pedagógica no solo implica el dominio de estrategias didácticas, sino también la capacidad de liderar procesos educativos de manera efectiva, considerando las particularidades de los estudiantes y las demandas del entorno.

Según el Modelo de Gestión Pedagógica de Vaillant y Rossel (2012), esta, se enmarca dentro del liderazgo educativo y busca fortalecer la cultura institucional y pedagógica de la escuela. Estos autores plantean que la gestión pedagógica debe ser vista no solo como la administración del aula, sino como un proceso estratégico que incluye la planificación didáctica, la gestión del clima de aula, la innovación pedagógica y la evaluación formativa. Cada una de estas dimensiones permite al docente establecer objetivos claros, seleccionar recursos adecuados y diseñar estrategias metodológicas que aseguren la mejora de los aprendizajes.

En concordancia, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1968) brinda un sustento sólido al trabajo pedagógico del docente, al destacar que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conocimientos se conectan de manera coherente y profunda con los saberes previos de los estudiantes. Esto exige que el docente gestione de manera adecuada los contenidos, métodos y recursos didácticos, seleccionando aquellos que promuevan la comprensión y la transferencia de los aprendizajes a la vida real.

Asimismo, el enfoque de la gestión por procesos, respaldado por la norma ISO 21001:2018, aporta una perspectiva organizacional a la gestión pedagógica, entendiendo que la enseñanza-aprendizaje debe ser vista como un proceso planificado, ejecutado y evaluado de manera sistemática. Bajo este modelo, la gestión pedagógica se enfoca en la mejora continua, mediante el uso de indicadores que permitan monitorear los resultados y retroalimentar las prácticas docentes.

Finalmente, en el contexto educativo actual, la gestión pedagógica constituye un eje central dentro del Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD), ya que abarca todas las estrategias y acciones que los docentes implementan para garantizar un aprendizaje significativo. Dentro de este enfoque, las competencias digitales han adquirido un papel fundamental, debido a la creciente incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en los procesos educativos. El uso de herramientas digitales no solo facilita el acceso a información y recursos educativos, sino que también transforma las dinámicas de enseñanza, permitiendo la aplicación de metodologías más interactivas e innovadoras (García y Tejedor, 2017).

La gestión pedagógica en el MBDD integra las competencias digitales a través de diversas estrategias que favorecen un aprendizaje más flexible y adaptativo. En este sentido, el uso de plataformas virtuales de aprendizaje como Moodle, Google Classroom y Microsoft Teams ha permitido a los docentes mejorar la organización de los contenidos, la comunicación con los estudiantes y la evaluación del aprendizaje. Asimismo, la aplicación de metodologías activas apoyadas en TIC, tales como el aprendizaje basado en proyectos, la gamificación y la educación híbrida, fomenta la participación activa de los estudiantes y promueve una enseñanza centrada en el desarrollo de habilidades para el siglo XXI.

Otro aspecto clave dentro de la gestión pedagógica es la evaluación formativa mediante herramientas digitales, lo que permite a los docentes monitorear el progreso de los estudiantes en tiempo real, ofrecer retroalimentación personalizada y ajustar las estrategias de enseñanza de acuerdo con las necesidades individuales. Herramientas como formularios en línea, rúbricas digitales y plataformas interactivas facilitan la medición del aprendizaje de manera más objetiva y dinámica. Además, el uso de tecnologías educativas favorece el fomento del aprendizaje autónomo, ya que los estudiantes pueden acceder a recursos digitales interactivos y entornos de aprendizaje personalizados que potencian su desarrollo cognitivo y su capacidad de autogestión.

En este marco, la formación continua en competencias digitales se vuelve una necesidad imperante para los docentes, pues les permite no solo adquirir habilidades técnicas, sino también desarrollar una visión crítica y reflexiva sobre el uso pedagógico de las TIC. Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2018), la capacitación en tecnologías digitales debe estar alineada con los estándares de desempeño docente, asegurando que los educadores sean capaces de diseñar, aplicar y evaluar estrategias digitales de manera efectiva. Esto implica no solo el dominio de herramientas

tecnológicas, sino también la comprensión de su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje, promoviendo una educación más inclusiva y de calidad.

En el caso de los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, la gestión pedagógica adquiere una importancia aún mayor, debido a las particularidades socioculturales y geográficas de la zona, que demandan una adaptación de las estrategias pedagógicas al contexto local. Así, una gestión pedagógica efectiva permitirá a los docentes no solo planificar y desarrollar clases de manera eficiente, sino también responder de forma pertinente a las necesidades de sus estudiantes, integrando prácticas innovadoras y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramientas de apoyo.

### **2.2.5. Aporte del paradigma positivista**

El paradigma positivista aporta una base sólida para el presente estudio, ya que permite abordar la relación entre ambas variables desde una perspectiva empírica, objetiva y cuantificable. El positivismo, como corriente filosófica y epistemológica, sostiene que la realidad debe ser estudiada a través de la observación directa, la medición y el uso de métodos rigurosos que permitan la formulación de leyes o patrones generales (Guba & Lincoln, 1994).

Desde este enfoque, el estudio busca identificar y describir la relación entre las competencias digitales y la gestión pedagógica mediante el uso de instrumentos estandarizados (cuestionarios) y la aplicación de técnicas estadísticas que permitan establecer correlaciones y determinar el nivel de influencia de una variable sobre la otra. De este modo, el positivismo contribuye a garantizar la objetividad de los resultados y la validez de las conclusiones, ya que las interpretaciones se basan en datos verificables y no en percepciones subjetivas.

Además, el positivismo sostiene que el conocimiento es acumulativo y progresivo, por lo que este estudio también busca aportar al cuerpo teórico existente sobre la educación secundaria, específicamente sobre la importancia que tienen las competencias digitales en la mejora de la gestión pedagógica de los docentes. Al optar por una postura positivista, se asume que la realidad educativa del distrito de Pichari-Cusco puede ser medida, analizada y explicada de manera sistemática, lo cual facilitará la generación de recomendaciones concretas para la mejora de las prácticas docentes

## 2.3. Bases conceptuales

- **Competencias digitales:**

El conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desenvolverse en el entorno digital actual. Dado que las oportunidades digitales exigen el desarrollo continuo de nuevas competencias, capacidades cognitivas y disposiciones, es fundamental adaptarse a las demandas que surgen con los avances tecnológicos. (Ferrari, 2012).

- **Competencia tecnológica.**

Esta competencia abarca conocimientos esenciales sobre el funcionamiento de las TIC, el manejo de software de productividad como Word y Excel, así como aspectos relacionados con la instalación, mantenimiento y seguridad de los equipos de cómputo (Rangel, 2015).

- **Competencia informacional.**

Es una serie de habilidades y dominios que utiliza una persona para hacerse comprender por otra persona o sociedad, lo que ayuda a interpretar y utilizar correctamente palabras y símbolos. Mejor dicho, es la habilidad de descifrar circunstancias de tipo comunicacional, considerando no solo sus significados directos, sino también todos los eventos con significado indirecto (Bustamante, 2019).

- **Competencia pedagógica.**

Se trata de los conocimientos y habilidades vinculados al uso de las TIC que influyen en el proceso educativo y en la adquisición del conocimiento. Este dominio debe enfocarse en las competencias esenciales para diseñar y utilizar recursos pedagógicos basados en TIC, con el objetivo de brindar a los estudiantes un aprendizaje integral y significativo (UNESCO, 2008).

- **Gestión pedagógica.**

Se relaciona con las propuestas de aprendizaje, el currículo básico, los principios pedagógicos y psicológicos del aprendizaje, así como con los métodos de enseñanza, los sistemas de evaluación y los materiales educativos. En otras palabras, constituye un enfoque pedagógico diseñado para la implementación del proceso de aprendizaje, sirviendo como un medio para alcanzar los objetivos de los estudiantes y proporcionando los recursos y estrategias necesarias para facilitar dicho proceso (Carrera, 2019).

- **Planificación.**

La planificación es la función central del proceso administrativo que permite a una institución o empresa tomar decisiones estratégicas para alcanzar sus objetivos y resultados esperados. A través de ella, se determina de antemano qué se hará, cómo, dónde y quién será responsable de cada acción. De este modo, la planificación facilita la identificación de la situación actual y la dirección a seguir para lograr las metas establecidas (Cruz, 2019).

- **Organización.**

Hace referencia a la organización y conexión entre funciones, niveles y recursos humanos y materiales dentro de una entidad. Su objetivo es optimizar la eficiencia en el cumplimiento de los planes y metas establecidas. Asimismo, implica la definición de roles, estructuras, puestos, metodologías, procedimientos y sistemas para garantizar un funcionamiento eficaz (Estrada, 2019).

- **Ejecución.**

Es la etapa del proceso curricular en la que se implementan las actividades previamente planificadas, también denominada desarrollo curricular. Su propósito es llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera estructurada, permitiendo tanto la mejora de las prácticas docentes como la adaptación metodológica. Además, implica la selección de estrategias para abordar y resolver los contenidos del curso, así como la incorporación de enfoques innovadores en el aprendizaje (MINEDU, 2016).

- **Evaluación.**

Se entiende como un proceso sistemático de recopilación de información sobre el estado, condiciones, logros y desafíos del proceso educativo y sus componentes. Su finalidad es interpretar estos datos para tomar decisiones que contribuyan a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe destacar que la evaluación es un elemento esencial para garantizar la mejora continua de la calidad educativa (Cruz, 2019).

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1. Formulación de Hipótesis**

##### **a) Hipótesis general**

Existe relación directa entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

##### **b) Hipótesis específicas**

HE1: Existe relación directa entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

HE2: Existe relación directa entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

HE3: Existe relación directa entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

#### **3.2. Variables**

##### **Variable 1: Competencias digitales**

La competencia debe conceptualizarse como la capacidad de resolver problemas y alcanzar metas establecidas, aprender un comportamiento reflexivo que incluya el despliegue de recursos endógenos y exógenos, responder a circunstancias retantes y afrontar decisiones internas apropiadas basadas en el contexto ético. Por tanto, se entiende por competencia no sólo el saber hacer algo, sino que existe un entendimiento mayor, pues incluye comprometerse, la capacidad de ejecutar un trabajo con eficacia (LOMCE, 2013).

##### **Variable 2: Gestión pedagógica**

La gestión pedagógica es un aspecto pedagógico desarrollado para la implementación del proceso de aprendizaje, es decir, es un medio para lograr las metas de los estudiantes, así como recursos para lograr esta meta. y estrategias para facilitar este proceso, y está relacionada con las propuestas de aprendizaje, el currículo básico, los principios pedagógicos, los principios psicológicos del aprendizaje, los métodos de aprendizaje, los sistemas de evaluación, los materiales de aprendizaje y los métodos de aprendizaje (Carrera, 2019).

### 3.3. Operacionalización de las variables de estudio

**Tabal 1**  
*Operacionalización de variables*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
1 Competencias digitales	Las competencias digitales en docentes de educación secundaria se entienden como la capacidad de estos profesionales para integrar de manera crítica, creativa y pedagógica las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo la innovación educativa y el desarrollo de habilidades digitales en sus estudiantes (Area & Guarro, 2012).	Es el grado en que los docentes son capaces de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en su práctica pedagógica. Esto incluye su habilidad para planificar, implementar y evaluar actividades educativas que incorporen recursos digitales, gestionar entornos virtuales de aprendizaje, y fomentar el desarrollo de competencias digitales en sus estudiantes, se mide mediante dimensiones, indicados y el cuestionario de competencias digitales.	<b>Competencia tecnológica</b>	Dominio de conceptualizaciones y funcionalidades	Ordinal  (1) Eficiente (2) Medianamente eficiente (3) Deficiente
				Desarrollo de actividades básicas de conectividad, instalación y seguridad del equipo de computo	
				Manejo de programas	
				Proactividad para capacitarse	
			<b>Competencia informacional</b>	Ubicación y recuperación de la información	
				Analítica y selección de la información	
				Sistematización de la información	
				Utilización y selección de la información	
			<b>Competencia pedagógica</b>	Integración de las TIC en el aula	
	Implementación de estrategias mediadas por TIC				
	Diseña y evalúa con materiales o recursos educativos digitales				
	Uso de las TIC para la comunicación				
2 Gestión pedagógica	Se refiere al conjunto de acciones, estrategias y decisiones que realiza el docente o el equipo directivo para planificar, organizar, implementar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje, orientados al logro de los objetivos educativos y a la mejora continua de la calidad educativa (Vaillant & Rossel, 2012).	Es el conjunto de prácticas y decisiones que el docente desarrolla para planificar, organizar, ejecutar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, se mide a través dimensiones e indicadores y el cuestionario de la gestión pedagógica.	<b>Planificación</b>	Planificación y Opciones Educativo- Metodológicas	Ordinal  (1) Eficiente (2) Medianamente eficiente (3) Deficiente
			<b>Organización</b>	Organización curricular y pedagógica	
			<b>Ejecución</b>	Actualización y desarrollo personal y profesional de docentes	
			<b>Evaluación</b>	Evaluación y certificación de competencias	

### **3.4. Tipo y nivel de investigación**

#### **3.4.1. Tipo de investigación**

Se trató de un estudio básico, que en el entender de Hernández et al. (2014), es un tipo de estudio en el que el investigador propone un nuevo conocimiento que es susceptible de ser validado mediante métodos empíricos mediante la profundización de investigaciones científicas, y que aporta constructos teóricos a la comunidad científica.

#### **3.4.2. Nivel de investigación**

Fue descriptivo correlacional porque la idea del estudio buscó establecer niveles de asociación de las variables de estudio (Hernández et al, 2018). Por consiguiente, en el presente trabajo se buscó establecer la asociación entre las competencias digitales y la gestión pedagógica para luego describir las manifestaciones de las dos variables tal como se presentan. Se eligió este diseño de investigación debido a que existe una asociación intrínseca entre las competencias digitales y la incidencia que posee con la gestión pedagógica, cuya asociación se determinó en el presente estudio indicando el grado de significancia estadística.

### **3.5. Método de investigación**

En la presente investigación se utilizó los métodos hipotético-deductivo y estadístico, siendo que el método hipotético-deductivo se guía por el planteamiento de una hipótesis que no es verdadero ni falso, sino que se propone un resultado posible, el cual es contrastado con la interpretación de los resultados hallados en base a un análisis inferencial deductivo que se expande a toda la población estudiada.

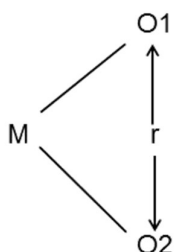
Asimismo, el método estadístico, que permitió procesar los datos recogidos mediante algoritmos estadísticos y matemáticos que cuantificaron los resultados para extrapolarlos al universo concreto de estudio (Arias, 2012).

### **3.6. Diseño de investigación**

Según la sugerencia de Zamora (2019), se elige un diseño no experimental cuando el investigador pretende observar la expresión espontánea de una variable en un grupo de individuos bajo estudio, sin que el observador interfiera en la variable en absoluto, y cuando el investigador no controla ninguna de las variables del estudio, luego recopila la información relevante y la procesa.

Fue correlacional por cuanto se buscó establecer la relación entre las variables competencias digitales y gestión pedagógica y transversal porque los datos se recogieron en un solo momento mediante los dos instrumentos.

Esquema del diseño



Dónde:

M = Muestra.

O<sub>1</sub> = Variable 1: competencias digitales.

O<sub>2</sub> = Variable 2: gestión pedagógica.

r = Asociación entre variables de investigación.

### 3.7. Población y muestra

#### 3.7.1. Población

Cuando se denota población, se entiende como un grupo de individuos con características similares, determinado también por un número limitado formado por seres vivos o no vivos que pueden medirse fácilmente (Valderrama, 2014).

Para esta investigación la población estuvo compuesta por los docentes de las cinco instituciones educativas de secundaria de la zona urbana del distrito de Pichari, quienes fueron elegidos debido a que en la zona urbana se encuentran las instituciones educativas con mayor cantidad de docentes, así como que los docentes de esta zona poseen mayores recursos y conocimientos sobre competencias digitales; los mismos que están ubicadas en la provincia de La Convención, Departamento de Cuzco, los cuales sumaron 140 docentes, según el siguiente detalle:

**Tabla 1**

*Población de docentes de educación secundaria del distrito de Pichari*

Institución Educativa	Nº de docentes
La Victoria	35
César Vallejo	22
38990 A Maravilla	33
Parque Industrial	31
38392 José María Arguedas Altamirano	19
<b>TOTAL</b>	<b>140</b>

*Nota.* Nómina de matrícula de Instituciones educativas

### 3.7.2. Muestra

Es cierto que una muestra es parte de una población total que conserva las mismas características y comportamiento que la población o universo, y sus miembros pueden medirse utilizando mecanismos científicos de la misma manera que los miembros de una población (Ñaupas et al., 2013). En base a esta información la muestra estuvo constituida por 103 docentes.

### 3.7.3. Tipo de muestreo

En el estudio, la muestra fue elegida mediante un proceso probabilístico, en el cual cualquier docente de la institución educativa tuvo la oportunidad de ser elegido y estratificado, porque a su vez se han formado estratos o grupos representativos de cada institución, bajo el concepto de proporción matemática y producto de ello, estuvo constituido por 103 docentes de las cinco instituciones educativas de secundaria de la zona urbana del distrito de Pichari, como se precisa en la siguiente tabla:

**Tabla 2**

*Muestra de docentes de educación secundaria del distrito de Pichari*

Institución Educativa	Población	Muestra estratificada
La Victoria	35	26
César Vallejo	22	16
38990 Maravilla	33	24
Parque Industrial	31	23
38392 José María Arguedas Altamirano	19	14
<b>TOTAL</b>	<b>140</b>	<b>103</b>

*Nota.* Nómina de matrícula de Instituciones educativas

## 3.8. Técnicas e instrumentos

### 3.8.1. Técnicas

De acuerdo al diseño de la investigación se utilizó un método llamado encuesta el cual consiste en recolectar una gran cantidad de datos de investigación a partir de una muestra y con algunas herramientas útiles para tal fin de acuerdo a los objetivos planteados (Arias, 2012).

### 3.8.2. Instrumentos

En la etapa de recolección de información de la muestra se utilizan dos instrumentos llamados cuestionarios, los cuales consisten en una serie de proposiciones o preguntas cuidadosamente elaboradas que toman en cuenta las variables y sus dimensiones, indicadores y según su escala a cada participante del ensayo (Zamora, 2019).

Por tanto, se utilizaron dos cuestionarios. El primero, cuestionario de competencias digitales consta de 27 ítems distribuidos en tres dimensiones: competencia tecnológica (conformado por 10 ítems), competencia informacional (conformado por 9 ítems), y competencia pedagógica (conformada por 8 ítems); y, para el cuestionario de gestión pedagógica consta de 28 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: planificación (conformado por 7 ítems), organización (conformado por 7 ítems), ejecución (conformado por 7 ítems), y evaluación (conformado por 7 ítems). Ambos instrumentos poseen alternativas de respuesta múltiple tipo Likert, cuya valoración fue de 5 niveles: Completamente en desacuerdo (1), En desacuerdo (2), Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3), De acuerdo (4), Completamente de acuerdo (5).

El instrumento respecto a la variable competencias digitales se tomó de Cárdenas Quispe, Maribel Rocío (2021); y de la variable gestión pedagógica de Tapara Puma, Arthur Diógenes (2020), los mismos que fueron adaptados por la titular del presente estudio (2024).

### 3.8.2.1. Ficha técnica del instrumento para la variable: Competencias digitales

Nombre: Cuestionario de competencias digitales

Autor: Cardenas Quispe, Maribel Rocío (2021)

Administración: Individual

Duración: 12 minutos

Significación: Evalúa las características de las competencias digitales

Tipificación: Baremos para la forma individual o en grupo

Edad: 18 años a más y Nivel: Superior

Estructura: Está formada por tres aspectos fundamentales

1. Dimensión 1: Dimensión tecnológica
2. Dimensión 2: Dimensión informacional
3. Dimensión 3: Dimensión pedagógica

**Tabla 3**

*Baremo para la evaluación grupal de las dimensiones de las competencias digitales*

Niveles	Deficiente	Medianamente eficiente	Eficiente
Dimensión 1: Dimensión tecnológica	[10 - 23]	[24 - 36]	[37 - 50]
Dimensión 2: Dimensión informacional	[9 - 21]	[22 - 33]	[34 - 45]
Dimensión 3: Dimensión pedagógica	[8 - 18]	[19 - 29]	[30 - 40]
Competencias digitales	[27 - 62]	[63 - 99]	[100 - 135]

Nota. Baremo por dimensiones

### 3.8.2.2. Ficha técnica del instrumento para la variable: Gestión pedagógica

Nombre: Cuestionario de gestión pedagógica

Autor: Tapara Puma, Arthur Diógenes (2020)

Administración: Individual

Duración: 10 minutos

Significación: Evalúa las características de la gestión pedagógica

Tipificación: Baremos para la forma individual o en grupo

Edad: 18 años a mas

Nivel: Superior

Estructura: Está formada por cuatro aspectos fundamentales

1. Dimensión 1: Planificación
2. Dimensión 2: Organización
3. Dimensión 3: Ejecución
4. Dimensión 4: Evaluación

**Tabla 4**

*Baremos para la evaluación grupal de la variable gestión pedagógica*

Niveles	Deficiente	Medianamente eficiente	Eficiente
Dimensión 1: Planificación	[7 - 16]	[17 - 25]	[26 - 35]
Dimensión 2: Organización	[7 - 16]	[17 - 25]	[26 - 35]
Dimensión 3: Ejecución	[7 - 16]	[17 - 25]	[26 - 35]
Dimensión 4: Evaluación	[7 - 16]	[17 - 25]	[26 - 35]
Gestión pedagógica	[28 - 65]	[66 - 103]	[104 - 140]

*Nota.* Baremo por dimensiones

## 3.9. Validez y confiabilidad de instrumentos

### 3.9.1. Validez

El contenido de los instrumentos de investigación fue validado según criterios especializados conocidos como juicio de expertos por cuatro especialistas de educación expertos que llevaron a cabo una revisión sistemática y exhaustiva del desarrollo de los instrumentos respaldado por la teoría subyacente.

En términos generales, un instrumento es válido si existen criterios válidos para medir la variable que se supone que debe medir, es decir, el instrumento de medición es apropiado para el propósito de la medición (Hernández et al., 2018).

**Tabla 5***Validez de los instrumentos*

Experto	Competencias digitales		Gestión pedagógica	
	Porcentaje	Opinión	Porcentaje	Opinión
Víctor Javier "Paredes Montano	98,40%	Aplicable	97,60%	Aplicable
Eyre Paulino Degollar Uribe	97,90%	Aplicable	97,80%	Aplicable
Juan Capistrano Vega Muñoz	100,00%	Aplicable	100,00%	Aplicable
Betsy Susan Guerra Quispe	97,80%	Aplicable	97,00	Aplicable

Se evidencia en la tabla 6 que el instrumento utilizado es considerado relevante, pertinente y cuenta con un alto rango de probabilidad de ser aplicado en las Instituciones Educativas de la zona urbana de Pichari, Cusco.

### 3.9.2. Confiabilidad

Un instrumento se considera confiable si produce resultados similares con una baja tasa de error cuando se somete a mediciones repetidas (Hernández et al., 2018).

En este trabajo, ambos instrumentos desarrollados pasaron el mecanismo de confiabilidad mediante pruebas piloto en grupos pequeños con características muy similares a la muestra de estudio. Para realizar esta prueba se usó una muestra compuesta por una institución educativa urbana de nivel secundario de un distrito cercano a Pichari del distrito de Pichari, cuyos docentes fueron 20, utilizando el coeficiente de Alfa de Cronbach.

**Tabla 6***Prueba de fiabilidad de los instrumentos de recolección de datos*

Confiabilidad	Nº de Casos	Nº de Ítems	Alfa de Cronbach
Competencias digitales	20	27	0,916
dimensión tecnológica	20	10	0,860
dimensión informacional	20	9	0,846
dimensión pedagógica	20	8	0,853
Gestión pedagógica	20	28	0,958

Nota. Alfa de Cronbach > 0,7

Sometido los datos obtenidos del estudio piloto a la prueba de confiabilidad del instrumento mediante el coeficiente de alfa de Cronbach se obtuvo un valor de 0,916 para la variable competencias digitales; 0,860 para la dimensión tecnológica; 0,846 para la dimensión informacional; 0,853 para la dimensión pedagógica y finalmente 0,958 para la variable gestión pedagógica. Con estos valores, según Ruiz (2013), los niveles de confiabilidad son muy alta en todos los casos, por consiguiente, estaban expeditos los instrumentos para su respectiva aplicación.

### 3.10. Técnicas de procesamiento de datos

En la presente investigación una vez recogido los datos se diseñó una base de datos en formato Excel, desde donde se exportaron al programa SPSS sistematizándose a través de la estadística descriptiva e inferencial.

En la estadística descriptiva se presentaron los datos mediante tablas de distribución de frecuencias y cruzadas.

En la estadística inferencial se sometieron los datos a la prueba de normalidad por Kolmogorov Smirnov por tratarse de una muestra superior a 50 individuos, el cual determinó que los datos de ambas variables no tienen una distribución normal, por lo que se procedió a emplear para la prueba de hipótesis la correlación de Spearman.

La prueba de Rho de Spearman se justifica en este estudio por las siguientes razones:

#### a) Naturaleza de las variables

- Las competencias digitales se midieron a través de escalas ordinales (Eficiente, medianamente eficiente y deficiente).
- La gestión pedagógica también se evalúa mediante indicadores cualitativos ordenados (eficiencia en la planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza).

Debido a que ambas variables pueden estar representadas por datos ordinales, Spearman permite calcular una correlación sin necesidad de asumir intervalos iguales entre valores.

#### b) No se asume normalidad en los datos

- Esto se sustenta, porque, en estudios educativos, las respuestas de los docentes suelen estar influenciadas por diversos factores como la experiencia, el acceso a tecnología o la formación previa, lo que puede generar distribuciones asimétricas.
- La prueba de Spearman es ideal cuando los datos no siguen una distribución normal, evitando así interpretaciones erróneas.

#### c) Relación monotónica esperada

- Se espera que a medida que aumenten las competencias digitales, la gestión pedagógica también mejore, pero no necesariamente en una relación lineal.
- Spearman permite detectar relaciones monotónicas, es decir, cuando una variable tiende a aumentar o disminuir junto con la otra, aunque no sea de forma proporcional.

#### d) Robustez frente a valores atípicos

- En estudios educativos, pueden existir docentes con competencias digitales muy avanzadas o con gestiones pedagógicas excepcionalmente eficientes, generando valores atípicos.
- Spearman es menos sensible a estos valores extremos que la correlación de Pearson.

En conclusión, la aplicación del coeficiente de Spearman en este estudio permitirá analizar con mayor precisión la relación entre competencias digitales y gestión pedagógica en los docentes del distrito de Pichari, proporcionando resultados estadísticamente válidos sin depender de supuestos restrictivos como la normalidad de los datos o la linealidad de la relación.

Fórmula del Rho de Spearman

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Donde:

$\rho$  = Rho de Spearman

N = Muestra

D = Diferencias entre variables

Además, para medir el grado de correlación se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman (Rho) cuyos índices de correlación se precisa en la siguiente tabla.

**Tabla 7**

*Índices de correlación del coeficiente de correlación de Spearman*

r = 1	Correlación perfecta
0,8 < r < 0,9	Correlación muy alta
0,6 < r < 0,79	Correlación alta
0,4 < r < 0,59	Correlación moderada
0,2 < r < 0,39	Correlación baja
0 < r < 0,2	Correlación muy baja
r = 0	Correlación nula

*Nota.* Bisquerra (2008)

### **3.11.Aspectos éticos**

Los derechos de autor se respetan en toda la investigación científica dependiendo de los distintos autores citados y sus fuentes. También se siguen prácticas profesionales de redacción de acuerdo con las normas APA, séptima edición.

A su vez, para verificar la originalidad del trabajo y recuperar la inversión en investigación, se utiliza el software TURNITIN para emitir un informe de similitud e indicar la cantidad de información para evitar fraude, plagio e invalidez.

Finalmente, trabajamos conforme a los principios de respeto a la privacidad y respeto a la dignidad humana y laboral, manifestando siempre que los resultados y el uso de la información son únicamente para investigaciones científicas realizadas por quienes voluntariamente participaron en este estudio.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. Resultados a nivel descriptivo

##### 4.1.1. Descripción de la variable 1: Competencias digitales

**Tabla 8**

*Competencias digitales de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023*

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Eficiente	[100 - 135]	64	62,1%
Medianamente eficiente	[63 - 99]	39	37,9%
Deficiente	[27 - 62]	0	0,0%
Total		103	100,0%

*Nota.* datos obtenidos del cuestionario de competencias digitales en los docentes

De la muestra encuestada, el 62,1% considera que las competencias digitales de los docentes tienen un nivel eficiente, en tanto que el 37,9% considera que aquellas tienen el nivel medianamente eficiente.

**Tabla 9**

*Competencias digitales en la dimensión tecnológica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023*

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Eficiente	[37 - 50]	59	57,3%
Medianamente eficiente	[24 - 36]	42	40,8%
Deficiente	[10 - 23]	2	1,9%
Total		103	100,0%

*Nota.* datos obtenidos del cuestionario de competencias digitales en los docentes

De la muestra encuestada, el 57,3% considera que la dimensión tecnológica de las competencias digitales de los docentes tiene un nivel eficiente, en tanto que el 40,8% considera que aquellas tienen el nivel de medianamente eficiente; y, finalmente un 1,9% considera que es de nivel deficiente.

**Tabla 10**

*Competencias digitales en la dimensión informacional de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023*

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Eficiente	[32 - 45]	69	67,0%
Medianamente eficiente	[22 - 33]	34	33,0%
Deficiente	[9 - 21]	0	0,0%
Total		103	100,0%

*Nota.* datos obtenidos del cuestionario de competencias digitales en los docentes

De la muestra encuestada, el 67% considera que la dimensión informacional de las competencias digitales de los docentes tiene un nivel eficiente, en tanto que el 33% considera que aquellas tienen el nivel de medianamente eficiente.

**Tabla 11**

*Competencias digitales en la dimensión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023*

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Eficiente	[30 - 40]	63	61,2%
Medianamente eficiente	[19 - 29]	40	38,8%
Deficiente	[8 - 18]	0	0,0%
Total		103	100,0%

Nota. datos obtenidos del cuestionario de competencias digitales en los docentes

De la muestra encuestada, el 61,2% considera que la dimensión pedagógica de las competencias digitales de los docentes tiene un nivel eficiente, en tanto que el 38,8% considera que aquellas tienen el nivel de medianamente eficiente.

#### **4.1.2. Descripción de la variable 2: Gestión pedagógica**

**Tabla 12**

*Gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023*

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Eficiente	[104 - 140]	81	78,6%
Medianamente eficiente	[66 - 103]	22	21,4%
Deficiente	[28 - 65]	0	0,0%
Total		103	100,0%

Nota. datos obtenidos del cuestionario de gestión pedagógica en los docentes

De la muestra encuestada, el 78,6% considera que la gestión pedagógica de los docentes tiene un nivel eficiente, en tanto que el 21,4% considera que aquella tiene el nivel de medianamente eficiente.

### 4.1.3. Tablas cruzadas y comparación

#### 4.1.3.1. Competencias digitales y gestión pedagógica

**Tabla 13**

*Distribución de los niveles comparativos entre competencias digitales y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023*

Nivel	Frecuencia	Gestión pedagógica			Total
		Deficiente	Medianamente eficiente	Eficiente	
Competencias digitales	Deficiente	Recuento	0	0	0
		% del total	0	0	0
	Medianamente eficiente	Recuento	0	17	22
		% del total	0	16,5%	21,4%
	Eficiente	Recuento	0	5	59
		% del total	0	4,9%	57,3%
	Total	Recuento	0	22	81
		% del total	0	21,4%	78,6%

Nota. datos obtenidos del cuestionario de gestión pedagógica en los docentes

Entre los resultados más relevantes de la tabla 14 se observa que, del 100% de los docentes, el 62,1% refieren tener como nivel eficiente en competencias digitales, el 78,6% señalan también lograr el nivel eficiente en gestión pedagógica. Asimismo, el 57,3% manifiestan que, tanto el nivel de competencias digitales como el nivel de gestión pedagógica de los docentes es eficiente. Como se observa, estos resultados son indicadores de la existencia de la relación entre el dominio de las competencias digitales y la gestión pedagógica de los docentes.

#### 4.1.3.2. Dimensión tecnológica y gestión pedagógica

**Tabla 14**

*Distribución de los niveles comparativos entre dimensión tecnológica y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023*

	Nivel	Frecuencia	Gestión pedagógica			Total
			Deficiente	Medianamente eficiente	Eficiente	
Competencia tecnológica	Deficiente	Recuento	0	2	0	2
		% del total	0	1,9%	0,0%	1,9%
	Medianamente eficiente	Recuento	0	16	26	42
		% del total	0	15,5%	25,2%	40,8%
	Eficiente	Recuento	0	4	55	59
		% del total	0	3,9%	53,4%	57,3%
Total	Recuento	0	22	81	103	
	% del total	0	21,4%	78,6%	100,0%	

Nota. datos obtenidos del cuestionario de gestión pedagógica en los docentes

Entre los resultados más relevantes de la tabla 15 se observa que, del 100% de los docentes, el 57,3% refieren tener como nivel eficiente en competencia tecnológica, el 78,6% señalan también lograr el nivel eficiente en gestión pedagógica. Asimismo, el 53,4% manifiestan que, tanto el nivel de competencia tecnológica como el nivel de gestión pedagógica de los docentes es eficiente. Como se observa, estos resultados son indicadores de la existencia de la relación entre el dominio de la competencia tecnológica y la gestión pedagógica de los docentes.

### 4.1.3.3. Dimensión informacional y gestión pedagógica

**Tabla 15**

*Distribución de los niveles comparativos entre dimensión informacional y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.*

Nivel	Frecuencia	Gestión pedagógica			Total
		Deficiente	Medianamente eficiente	Eficiente	
Competencia informacional	Deficiente	Recuento	0	0	0
		% del total	0	0	0
	Medianamente eficiente	Recuento	0	15	19
		% del total	0	14,6%	18,4%
	Eficiente	Recuento	0	7	62
		% del total	0	6,8%	60,2%
Total	Recuento	0	22	81	
	% del total	0	21,4%	78,6%	

Nota. datos obtenidos del cuestionario de gestión pedagógica en los docentes

Entre los resultados más relevantes de la tabla 16 se observa que, del 100% de los docentes, el 67% refieren tener como nivel eficiente en competencia informacional, el 78,6% señalan también lograr el nivel eficiente en gestión pedagógica. Asimismo, el 60,2% manifiestan que, tanto el nivel de competencia informacional como el nivel de gestión pedagógica de los docentes es eficiente. Como se observa, estos resultados son indicadores de la existencia de la relación entre el dominio de la competencia informacional y la gestión pedagógica de los docentes.

#### 4.1.3.4. Dimensión pedagógica y gestión pedagógica

**Tabla 16**

*Distribución de los niveles comparativos entre dimensión pedagógica y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.*

Nivel	Frecuencia	Gestión pedagógica			Total	
		Deficiente	Medianamente eficiente	Eficiente		
Competencia pedagógica	Deficiente	Recuento	0	0	0	
		% del total	0	0	0	
	Medianamente eficiente	Recuento	0	17	23	40
		% del total	0	16,5%	22,3%	38,8%
	Eficiente	Recuento	0	5	58	63
		% del total	0	4,9%	56,3%	61,2%
Total	Recuento	0	22	81	103	
	% del total	0	21,4%	78,6%	100,0%	

Nota. datos obtenidos del cuestionario de gestión pedagógica en los docentes

Entre los resultados más relevantes de la tabla 17 se observa que, del 100% de los docentes, el 61,2% refieren tener como nivel eficiente en competencia pedagógica, el 78,6% señalan también lograr el nivel eficiente en gestión pedagógica. Asimismo, el 56,3% manifiestan que, tanto el nivel de competencia pedagógica como el nivel de gestión pedagógica de los docentes es eficiente. Como se observa, estos resultados son indicadores de la existencia de la relación entre el dominio de la competencia pedagógica y la gestión pedagógica de los docentes.

## 4.2. Resultados a nivel inferencial

### 4.2.1. Prueba de normalidad

Ho: Los datos de la muestra provienen de una distribución normal

Ha: Los datos de la muestra no provienen de una distribución normal

Nivel de significancia: 0,05

Estadístico de Prueba:  $p < 0,05$ , rechazar Ho

$p > 0,05$ , aceptar Ho

**Tabla 17**

*Pruebas de normalidad de la distribución de datos de las variables*

	Kolmogorov Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Competencias digitales	0,403	103	0,001
Dimensión tecnológica	0,370	103	0,001
Dimensión informacional	0,427	103	0,001
Dimensión pedagógica	0,398	103	0,001
Gestión educativa	0,484	103	0,001

La tabla 18 revela que el p-valor (sig.) en todos los casos es menor que el nivel de significancia ( $0,001 < 0,05$ ); las competencias digitales  $p = 0,001$ , la dimensión tecnológica  $p = 0,001$ ; dimensión informacional  $p = 0,001$ ; dimensión pedagógica  $p = 0,001$ ; y la gestión pedagógica  $p = 0,001$ , valores suficientes para evidenciar que los datos no representan una distribución normal, siendo por ello, necesario el uso de la correlación de Spearman para la prueba de las hipótesis y el coeficiente de Correlación Rho de Spearman para el nivel de correlación.

#### 4.2.2. Prueba de hipótesis general

##### Formulación de hipótesis

Ho: No existe relación directa entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

Ha: Existe relación directa entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

**Elección de nivel de significancia:** = 0,05

**Regla de decisión:** Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 18**

*Correlación y significación entre competencias digitales y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.*

		Valor	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,423	,000 <sup>c</sup>
N de casos válidos		103	

*Nota.*  $P < 0,05$  (existe relación)

La tabla 19 muestra que el valor obtenido es menor que el establecido ( $0,000 < 0,05$ ), por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; además el valor del coeficiente de correlación de Spearman,  $Rho = 0,423$  evidencia una correlación directa y moderada.

Por lo tanto, se interpreta que existe una relación directa entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023. Esto indica que a medida que aumentan los niveles de competencias digitales, también se elevan los niveles de gestión pedagógica.

### 4.2.3. Prueba de hipótesis específica 1.

#### Formulación de hipótesis

Ho: No existe relación directa entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

Ha: Existe relación directa entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

**Elección de nivel de significancia: = 0,05**

**Regla de decisión:** Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 19**

*Correlación y significación entre dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.*

		Valor	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,451	,001 <sup>c</sup>
N de casos válidos		103	

*Nota.*  $P < 0,05$  (existe relación)

La tabla 20 muestra que el valor de significancia obtenida es menor que el establecido ( $0,000 < 0,05$ ), por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; además el valor del coeficiente de correlación de Spearman,  $Rho = 0,451$  evidencia una correlación directa y moderada.

Siendo así, se interpreta que existe relación directa entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023, lo que significa que, a mayores niveles de dimensión tecnológica, le corresponde mayores niveles de gestión pedagógica.

#### 4.2.4. Prueba de hipótesis específica 2

##### Formulación de hipótesis

Ho: No existe relación directa entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

Ha: Existe relación directa entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

**Elección de nivel de significancia: = 0,05**

**Regla de decisión:** Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 20**

*Correlación y significación entre estrategias de la dimensión informacional y la gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.*

		Valor	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,390	,001 <sup>c</sup>
N de casos válidos		103	

Nota.  $P < 0,05$  (existe relación)

La tabla 21 muestra que el valor de significancia obtenida es menor que el establecido ( $0,000 < 0,05$ ), por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; además el valor del coeficiente de correlación de Spearman,  $Rho = 0,390$  evidencia una correlación directa y baja.

Siendo así, se interpreta que existe una relación directa entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023, lo que implica que, a mayores niveles de dimensión informacional, le corresponde mayores niveles de gestión pedagógica.

#### 4.2.5. Prueba de hipótesis específica 3

##### Formulación de hipótesis

Ho: No existe relación directa entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

Ha: Existe relación directa entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.

**Elección de nivel de significancia: = 0,05**

**Regla de decisión:** Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula.

**Tabla 21**

*Correlación y significación entre dimensión pedagógica y gestión pedagógica de los docentes de las IIEE del distrito de Pichari-Cusco, 2023.*

		Valor	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,411	,001 <sup>c</sup>
N de casos válidos		103	

Nota.  $P < 0,05$  (existe relación)

La tabla 22 muestra que el valor de significancia obtenida es menor que el establecido ( $0,000 < 0,05$ ), por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; además el valor del coeficiente de correlación de Spearman,  $Rho = 0,411$  evidencia una correlación directa y moderada.

Siendo así, se interpreta que existe una relación directa entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023, lo que implica que, a mayores niveles de dimensión pedagógica, le corresponde mayores niveles de gestión pedagógica.

### 4.3. Discusión de resultados

Respecto al objetivo general: Determinar la relación entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023; los resultados arrojaron que se evidencia que del 100% de los docentes, el 62,1% refieren tener como nivel eficiente en competencias digitales, el 78,6% señalan también lograr el nivel eficiente en gestión pedagógica. Asimismo, el 57,3% manifiestan que, tanto el nivel de competencias digitales como el nivel de gestión pedagógica de los docentes es eficiente. Asimismo, el valor de la significancia  $p < 0,000$  al ser menor que el Alpha de significancia 0,005 (0,5%), indican que se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna; además el valor  $Rho = 0,423$  evidencia una correlación directa moderada; siendo así, se interpreta que existe una relación directa entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023. Lo que implica que, cuando mejores las competencias digitales, también mejorará la gestión pedagógica.

Estos resultados concuerdan con los hallados por Arrue (2021), quien concluyó que existe una fuerte relación entre la competencia digital y la gestión educativa en una institución pública de Los Olivos Durante 2021 debido a  $Rho$  de Spearman  $= 0.689^{**}$  y  $\rho = 0.000$  ( $\rho < 0.05$ ). Mientras mejor se desarrollen las habilidades digitales, mayor será el desarrollo de la gestión de la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones educativas. Asimismo, concuerda con lo hallado por Jiménez et al. (2021), cuando manifiesta que destacan tanto las investigaciones sobre el uso de modelos para promover la adquisición de estas competencias, como el análisis de desacuerdos y perspectivas en la educación y la práctica de la política educativa. A través de todos estos modelos de CDD, es posible ver la enorme carga de responsabilidad a nivel institucional y sobre el personal docente para adquirir habilidades digitales como respuesta a las necesidades sociales y educativas que brinda la educación en todos los niveles.

Sin embargo, existe discrepancia con lo hallado por Reyna (2022), quien menciona que sus principales resultados muestran que alrededor del 60% de los docentes en el Perú tienen dificultades para abordar las habilidades digitales, lo que afecta significativamente la creación y desarrollo de recursos educativos mediados por TIC. Conclusión: los docentes tienen dificultades para desarrollar y aplicar habilidades digitales; esto resulta en peores resultados en comparación con los requisitos actuales para brindar servicios de educación a distancia, y es necesario capacitarlos y actualizarlos en estas habilidades para mejorar la calidad de la educación. En esta misma línea de ideas, Ruiz del Hoyo et al. (2021) mostraron que existe un

bajo nivel de competencia digital en tecnología, información y comunicación. Además, los docentes muestran que a menudo adoptan comportamientos específicos de las dimensiones de la ciudadanía digital y suelen organizar actividades que reflejan actitudes positivas hacia las TIC. Finalmente, se encontró que la frecuencia de actividades relacionadas con la integración de la tecnología en la enseñanza fue baja.

Estos resultados se sustentan en los postulados de (Guillén-Gámez et al., 2018), quienes mencionan que las competencias digitales deben ser transversales y aplicables a todos los ámbitos del currículo, permitiendo la mejora continua, mejorando así el rendimiento académico y personal.

Respecto al primer objetivo específico: Contrastar la relación que existe entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023; nuestros resultados arrojaron que del 100% de los docentes, el 57,3% refieren tener como nivel eficiente en competencia tecnológica, el 78,6% señalan también lograr el nivel eficiente en gestión pedagógica. Asimismo, el 53,4% manifiestan que, tanto el nivel de competencia tecnológica como el nivel de gestión pedagógica de los docentes es eficiente; finalmente, cuando la dimensión tecnológica de las competencias digitales alcanza un nivel deficiente, el 1,9% percibe la gestión pedagógica el nivel medianamente eficiente; asimismo, el valor de la significancia  $p < 0,001$  al ser menor que el Alpha de significancia 0,005 (0,5%), indican que se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna; además el valor  $Rho = 0,451$  evidencia una correlación directa moderada. Consecuentemente, se interpreta que existe una relación directa entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023. Esto implica que cuando la competencia tecnológica mejore, también lo hará la gestión pedagógica.

Estos resultados complementan lo hallado por Silva et al. (2022) cuando sostienen que en el indicador “Uso de tecnologías digitales para la comunicación y el intercambio de conocimientos” hay una diferencia significativa en el tipo de variable del ítem (mayor entre estudiantes de secundaria). Este estudio proporciona una perspectiva diferente sobre el proceso de medición de CDD, permitiendo identificar áreas críticas y la necesidad de mejorar los programas de capacitación en estas áreas.

Sin embargo, se contraponen a los hallazgos efectuados por Centeno y Acuña (2023), quienes mostraron que las tecnologías digitales juegan un papel mínimo en los procesos educativos analizados; los maestros participantes informaron la necesidad de estrategias de instrucción continuas para satisfacer sus necesidades específicas; y que las nuevas

competencias digitales deberían centrarse en la creación de contenidos y la modalidad mixta. Aunque no son generalizables porque se llevaron a cabo en un contexto específico, los procedimientos de análisis son replicables y pueden usarse en otros contextos. La conclusión es que es necesario que exista un modelo de educación continua que utilice tecnologías que puedan adaptarse a las necesidades específicas del entorno de implementación deseado.

La diferencia de resultados tiene un sustento teórico en lo que manifiesta López (2019), quien sustenta que las competencias tecnológicas en educación son habilidades relacionadas con el procesamiento estratégico de la información, la compartición e intercambio de información y conocimientos, la construcción de conocimientos, la resolución de problemas y la dimensión social de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Esto significa que los resultados obtenidos se comunican con el objetivo de continuar con el proceso de mejora y toma de decisiones.

Respecto al segundo objetivo específico: Comprobar la relación que existe entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023, los resultados evidencian que del 100% de los docentes, el 67% refieren tener como nivel eficiente en competencia informacional, el 78,6% señalan también lograr el nivel eficiente en gestión pedagógica. Asimismo, el 60,2% manifiestan que, tanto el nivel de competencia informacional como el nivel de gestión pedagógica de los docentes es eficiente. De otra parte, el valor de la significancia  $p < 0,001$  al ser menor que el Alpha de significancia 0,005 (0,5%), indican que se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna; además el valor  $Rho = 0,390$  evidencia una correlación directa moderada. Asimismo, se interpreta que existe una relación directa entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023. Esto implica que, a mayores niveles de la competencia informacional, también se reflejará en mayores niveles de gestión pedagógica.

Estos resultados concuerdan con los de Mendoza (2020) cuando sostienen que existe una relación entre la enseñanza docente y la gestión del aprendizaje en una universidad privada del norte de Lima y las habilidades digitales, habilidades técnicas, habilidades de comunicación de información, habilidades educativas, habilidades analíticas y habilidades sociales y éticas. el valor  $p$  probado es menor que 0,05, según el estadístico rho de Spearman = 0,340, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa.

Sin embargo, no concuerda con lo que halló López et al. (2021), quien asegura que desarrollar habilidades digitales es un elemento clave para ser un gran profesor en línea, por lo

que los docentes deben priorizar este aspecto de la enseñanza del siglo XXI, con el objetivo constante de garantizar la calidad y, sobre todo, empoderar a cada estudiante para aprender conocimientos importantes y necesarios para garantizar que continúen su educación posterior. En sentido similar, Rodríguez (2021) encontró que dos tercios de los docentes enfrentaron problemas para sistematizar las prácticas docentes en entornos virtuales, y solo el 1,9% creó contenidos digitales. En general, casi el 98% de los docentes tiene un nivel básico de aprendizaje de habilidades digitales y utiliza las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) solo en el nivel básico; La primera etapa de la estrategia nacional de ciencia y tecnología debe actualizarse gradualmente: investigadores, expertos, gestores.

Es fundamento teórico de estas similitudes y discrepancias, la encontramos en Bustamante (2019), quien sostiene que la competencia informacional es un conjunto de habilidades y conocimientos que utiliza una persona para hacerse entender por otra persona o grupo social, lo que ayuda a interpretar y utilizar correctamente palabras y símbolos. Es decir, es la capacidad de interpretar diversos eventos comunicativos, teniendo en cuenta no solo sus significados directos, sino también todos los eventos con significado indirecto.

Respecto al tercer objetivo específico: Verificar la relación que existe relación directa entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023; los hallazgos revelan que del 100% de los docentes, el 61,2% refieren tener como nivel eficiente en competencia pedagógica, el 78,6% señalan también lograr el nivel eficiente en gestión pedagógica. Asimismo, el 56,3% manifiestan que, tanto el nivel de competencia pedagógica como el nivel de gestión pedagógica de los docentes es eficiente; asimismo, el valor de la significancia  $p < 0,001$  al ser menor que el Alpha de significancia 0,005 (0,5%), indican que se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna; además el valor  $Rho = 0,411$  evidencia una correlación directa moderada; siendo así, se interpreta que existe una relación directa entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023. Esto implica que cuando la competencia pedagógica mejores, también mejorará la gestión pedagógica.

Estos resultados coinciden con los hallados por Tapara (2020), quien manifiesta que existe una relación directa entre la gestión del aprendizaje y las habilidades digitales de los estudiantes. Estadísticas de la Institución Educativa UGEL Quispicanchi Cusco, 2020, muestra la correlación entre las variables educación en gestión y habilidades digitales y  $Rho$  de Spearman, valor " $p$ "  $< 0.05$ , ambas variables tienen una correlación positiva alta de 0.840; es

decir, mientras más completa sea la gestión educativa, mayores serán las habilidades digitales de los docentes de las instituciones educativas UGEL Quispicanchi, Cusco-2020.

Por otra parte, existe discrepancia con lo que encontró Silva et al. (2022) cuando menciona que los resultados mostraron diferencias significativas en la dimensión “métodos de enseñanza” a favor de las mujeres. A nivel del indicador “Crear actividades educativas que tengan en cuenta el uso de las tecnologías digitales”, también se observaron diferencias significativas en las siguientes variables: género (mayor para las mujeres), tipo de carrera (mayor para los estudiantes de primaria); y participación en la práctica profesional favoreciendo a quienes son practicantes. Asimismo, López et al. (2021), halló que las investigaciones muestran que los docentes tienen un menor nivel de desarrollo de habilidades digitales durante la pandemia y que la gestión de plataformas virtuales complica el desarrollo de actividades de aprendizaje y procesos de enseñanza efectivos para garantizar un aprendizaje vital; con lo cual existe discrepancias de sus resultados con los del presente estudio.

Las bases teóricas de estos hallazgos se sustentan en lo que manifiesta la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008), la cual se refiere a los conocimientos y habilidades relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación que afectan el proceso de educación y aprendizaje. Este conocimiento debe centrarse en las habilidades necesarias para desarrollar recursos educativos utilizando las TIC para proporcionar un aprendizaje significativo e integral a los estudiantes. En la misma línea, otro documento de Minedu (2014), el marco del buen desempeño directivo se señala que el directivo encargado de la gestión en la escuela deberá poseer amplio conocimiento pedagógico, de esta manera promoverá las capacidades de gestión pedagógica en sus docentes, buscando siempre un modelo de gestión enfocado en los aprendizajes (Crespo y Palaguachi, 2020).

## CONCLUSIONES

- 1) Existe relación directa entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023, lo que implica que en la medida que las competencias digitales mejoren, también mejorará la gestión pedagógica de los docentes.
- 2) Existe relación directa entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023, lo que significa que en la medida que la dimensión tecnológica de las competencias digitales mejore, también mejorará la gestión pedagógica de los docentes.
- 3) Existe relación directa entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023, que manifiesta que en la medida que la dimensión informacional de las competencias digitales mejore, también mejorará la gestión pedagógica.
- 4) Existe relación directa entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en los docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023, lo que significa que en la medida que la dimensión pedagógica de las competencias digitales mejore, también mejorará la gestión pedagógica de los docentes.

## RECOMENDACIONES

A los directores de las Instituciones Educativas de Pichari:

### **Para las instituciones educativas y autoridades educativas:**

- Impulsar el desarrollo de competencias digitales en los docentes de secundaria mediante la creación y gestión de programas de capacitación continua. Estos programas deben centrarse en el conocimiento y manejo de recursos y estrategias digitales que contribuyan positivamente a la gestión docente dentro de las instituciones educativas.
- Diseñar mecanismos efectivos de retroalimentación para identificar las necesidades específicas de los docentes en relación con sus competencias digitales, permitiendo así fortalecer aquellas áreas más relevantes para la gestión pedagógica.
- Reforzar la competencia tecnológica mediante la implementación de políticas de actualización profesional docente. Esto puede lograrse estableciendo alianzas estratégicas con asociaciones y organismos no gubernamentales especializados en la capacitación digital, con un enfoque especial en las provincias con menores recursos.

### **Para los docentes:**

- Ampliar su formación en competencias digitales, con especial énfasis en la dimensión informacional, para optimizar su uso y aprovechamiento. Dado que esta dimensión tiene una percepción favorable entre los docentes, se sugiere fomentar la creación de grupos de trabajo o círculos de aprendizaje colaborativo para el intercambio de conocimientos y experiencias.
- Fortalecer su competencia digital en el ámbito pedagógico a través de la participación en cursos, seminarios y talleres de actualización organizados por sus propias instituciones educativas o por entidades especializadas. Esto contribuirá a mejorar tanto sus habilidades digitales como su gestión pedagógica.

## REFERENCIAS

- Acevedo, L. (2018). *Competencias digitales y desarrollo profesional en docentes de los colegios Fe y Alegría de Año Nuevo Collique en el 2017* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14483/Acevedo\\_LLL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14483/Acevedo_LLL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Acuña, L., Mérida, Y., & Pons, L. (2023). COVID-19, competencias digitales docentes y educación especial en México. *Siglo Cero*, 54(2), 29-51. <https://doi.org/10.14201/scero202354228945>
- Agencia Peruana de Noticias Andina. (2021, 25 de febrero). MINEDU y Google se unen para fomentar educación digital en estudiantes y docentes. *Andina*. <https://andina.pe/agencia/noticia-minedu-y-google-se-unen-para-fomentar-educacion-digital-estudiantes-y-docentes-835094.aspx>
- Area, M., & Guarro, A. (2012). Competencias digitales y competencias informacionales: Entre la cultura digital y la cultura académica. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 3(2), 353-366. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.2012.3.2.03>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Episteme.
- Armijo, V., & Rivadeneira, J. (2021). *Diseño de modelo de planeación estratégica* [Tesis de grado, Universidad de Guayaquil]. Repositorio UG. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/54455>
- Arrue Chávez, J. (2021). *Competencias digitales y gestión pedagógica en una institución educativa pública, Los Olivos, Lima 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/67517>
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Baldeón, E. (2015). *Competencia en tecnología de información y comunicación en docentes de educación secundaria en una red del Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL. [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2016/2/2015\\_Baldeon.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2016/2/2015_Baldeon.pdf)
- Barbazán, D., Ben, K., & Montes, C. (2021). La competencia digital docente en educación superior: Estado del arte en España y Latinoamérica. *Etic@net. Revista científica*

- electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 21(2), 267-282. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v21i2.20837>
- Bush, T. (2006). Theories of educational management. *OpenStax-CNX*, 1(1), 1-25. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1066693.pdf>
- Bustamante, R. (2019). *Evaluación de la competencia comunicativa en el Instituto Nacional de Oftalmología – 2018* [Tesis doctoral, Instituto Nacional de Oftalmología]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/36430>
- Cabanillas, F. (2021). *La gestión administrativa efectiva para la calidad de servicio en la Municipalidad Distrital de Pimentel* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/57846>
- Cabero, J., & Marín, V. (2014). El papel de las TIC en la enseñanza universitaria: Retos y realidades. *Revista de Educación a Distancia*, 39(12), 1-18.
- Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, M. C. (2020). *Las TIC para la equidad educativa: análisis de buenas prácticas en educación*. Octaedro.
- Cárdenas, G. (2022). Docencia universitaria y competencias para la era pospandemia: Un proceso hacia la alfabetización digital. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 14(2), 5–14. <https://doi.org/10.37843/rted.v14i2.299>
- Cárdenas, M. (2021). *Competencias digitales y gestión pedagógica docente en instituciones públicas del distrito de San Juan de Miraflores – Lima 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/92655/Cardenas\\_QMR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/92655/Cardenas_QMR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Carrera, I. (2019). *La gestión pedagógica y su relación con la práctica docente del nivel primaria en la Institución Educativa N° 1183 Saúl Cantoral Huamani del distrito de San Juan de Lurigancho* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4165?locale-attribute=en>
- Centeno, R. (2021). Formación tecnológica y competencias digitales docentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 11(1), 174-182. <https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.210>
- Centeno, R. A. (2023). Competencias digitales docentes y formación continua: Una propuesta desde el paradigma cualitativo. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 22(2), 119-134.

- Chaupis, L. (2019). *Gestión educativa estratégica y gestión pedagógica en la Institución Educativa 2026 Simón Bolívar de Comas* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3593>
- Chen, E., Cerdas, V., & Rosabal, S. (2020). Modelos de gestión pedagógica: Factores de participación, cambio e innovación en centros educativos costarricenses. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-29. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/11197/19072>
- Condor, M. (2019). *Gestión pedagógica y calidad educativa en la Institución Educativa 3063 Patricia Natividad Sánchez de Independencia* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3590>
- Crespo, M. D. (2020). Educación con tecnología en una pandemia: Breve análisis. *Scientific*, 5(17), 292–310. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.16.292-310>
- Cruz, D. (2019). *Habilidades sociales y gestión pedagógica en los docentes de la Institución Educativa Chinchaysuyo del distrito de Sapallanga – Huancayo – 2013* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio UNH. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/91cd4a27-6ea9-4c00-8754-cd8d25be3437>
- Díaz, J. (2021). *Programa «CapacitaTics» en la mejora de las competencias digitales de los docentes de un instituto tecnológico de Lima Metropolitana, 2021* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/67940>
- Estrada, A. (2019). *Control interno y gestión administrativa en la Municipalidad Distrital de Ocongate, 2017* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio UNSAAC. [https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/4558/253T20191121\\_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/4558/253T20191121_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ferrari, A. (2012). *Digital competence in practice: An analysis of frameworks* (EUR 25351). Publications Office of the European Union, JRC68116.
- Flores, G., & Muñoz, J. (2012). *Actitudes hacia las tecnologías de información y comunicación de los docentes de la red educativa N° 01 Ventanilla – Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1167>
- Garavito, E., Castro, A., Sosa, F., Huayanca, P., & Sucari, W. (2022). *Gestión pedagógica y calidad educativa*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.

<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/58/55/77?inline=1>

- García-Valcárcel, A., & Tejedor, F. J. (2017). Evaluación de la competencia digital en futuros docentes de educación primaria y secundaria. *Revista de Educación*, 377(1), 25-50.
- García-Valcárcel, A., & Tejedor, F. J. (2017). Evaluación de la competencia digital en futuros docentes de educación primaria y secundaria. *Revista de Educación*, 377(1), 25-50. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-377-355>
- González, S., Viteri, D., Izquierdo, A., & Verdozoto, G. (2020). Modelo de gestión administrativa para el desarrollo empresarial del Hotel Barros en la ciudad de Quevedo. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 32-37. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n4/2218-3620-rus-12-04-32.pdf>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). SAGE Publications.
- Guillén, N. (2018). *La evaluación educativa y el logro de los aprendizajes en los estudiantes de cinco años de la Institución Educativa N° 89 El Huarango, Comatrana, Ica* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNE. <http://200.60.81.165/handle/UNE/2741?show=full>
- Guillén-Gámez, F., Álvarez-García, F., & Rodríguez, I. (2018). Digital tablets in the music classroom: A study about the academic performance of students in the BYOD context. *Journal of Music, Technology & Education*, 11(2), 171-182. [https://doi.org/10.1386/jmte.11.2.171\\_1](https://doi.org/10.1386/jmte.11.2.171_1)
- Hernández, M., Cantín, S., López, N., & Rodríguez, M. (2014). *Métodos de investigación*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación* (7ª ed.). McGraw Hill.
- Huapaya, N., Vera, H., Castillo, S., & Llerena, L. (2023). Competencias digitales y gestión directiva en la profesionalidad docente. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 606-614. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/893/1673>
- Ipince, D. (2022). *La gestión pedagógica y el desempeño docente en instituciones educativas públicas, Huaral 2021* [Tesis de maestría, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio UPT. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/2679/Ipince-Antunez-Daniel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- ISO. (2018). *ISO 21001:2018 – Educational organizations — Management systems for educational organizations — Requirements with guidance for use*. International Organization for Standardization.
- Jara, A., Asmat, N., Alberca, N., & Medina, J. (2018). Gestión del talento humano como factor de mejoramiento de la gestión pública y desempeño laboral. *Revista Venezolana de Gerencia*, 23(83), 740–758. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29058775014>
- Jiménez, D., Muñoz, P., & Sánchez, F. (2021). La competencia digital docente, una revisión sistemática de los modelos más utilizados. *RITE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (10), 105–120. <https://doi.org/10.6018/riite.472351>
- Jiménez, R., & Sánchez, S. (2022). Competencias digitales: Fundamentación para la práctica docente en el contexto pospandemia. *Diversidad Académica*, 2(1), 241–260. <https://diversidadacademica.uaemex.mx/article/view/19651>
- Juvera, J. (2022). Alfabetización digital en universitarias(os): De la incertidumbre a la ciudadanía digital. En R. López Martínez (Ed.), *Hacia la ciudadanía transdigital* (pp. 63–75). Editorial Transdigital. <https://doi.org/10.56162/transdig>
- Khanduri, S. (2021). Service quality analysis of banks in Rajasthan post financial inclusion program. *WSEAS Transactions on Business and Economics*, 18(18), 396–401. [https://www.researchgate.net/publication/348949773\\_Service\\_Quality\\_Analysis\\_of\\_Banks\\_in\\_Rajasthan\\_Post\\_Financial\\_Inclusion\\_Program](https://www.researchgate.net/publication/348949773_Service_Quality_Analysis_of_Banks_in_Rajasthan_Post_Financial_Inclusion_Program)
- LOMCE. (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)*. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, 2013(295), 1–64. <https://bit.ly/3mp6QPz>
- López, D., Toapanta, O., Morales, A., Paredes, Z., Chicaiza, D., & Andrade, M. (2021). Competencias digitales en docentes. Una mirada a su desarrollo en tiempos de pandemia. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 681–693. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8383954>
- López, S. (2019). *Formación de competencia tecnológica de información y comunicación en la eficiencia educativa en la clínica de la facultad de estomatología*. [Tesis de maestría, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio UIGV. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4068>
- López-Paredes, M. (2017). La gestión pedagógica: Apuntes para un estudio necesario. *Dominio de las Ciencias*, 3(1), 201–215. <https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/384>

- Luperdi, R. (2018). *Liderazgo transformacional y gestión pedagógica en docentes de una institución educativa superior tecnológica del distrito de Villa El Salvador*. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio UPCH. [https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3552/Liderazgo\\_LuperdiCastillo\\_Reynaldo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3552/Liderazgo_LuperdiCastillo_Reynaldo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Martín, E. (2008). *Gestión de instituciones educativas inteligentes*. McGraw Hill Interamericana.
- Martínez, O. (2018). Uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación básica. *Scientific*, 3(10), 154–174. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.10.8.154-174>
- Meléndez, D., & Pinedo, R. (2018). *Propuesta de programa de habilidades comunicativas para superar la poca asertividad de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública N° 60531, Parinari - Río Marañón - Distrito Parinari Provincia Loreto Región*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio UNPRG. <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/6951>
- Mendoza, A. A. (2018). *Gestión administrativa y su incidencia en la innovación de las medianas empresas comerciales de la ciudad de Ecuador*. [Tesis de maestría, Universidad de Ecuador].
- Mendoza, J. (2020). *Competencias digitales y gestión pedagógica docente en una Universidad Privada de Lima Norte*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/57205>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2018). *Competencias digitales para docentes en el marco de la educación básica*. MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/>
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2012). *Marco del buen desempeño docente*. MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2014). *Marco del buen desempeño directivo*. MINEDU. [http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco\\_buen\\_desempeno\\_directivo.pdf](http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf)
- Mortis, S., Valdés, A., Angulo, J., García, R., & Cuevas, O. (2012). Competencias digitales en docentes de educación secundaria: Municipio de un estado del noroeste de México. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 52(2), 135–153. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328170007>

- Naciones Unidas. (2020, marzo). Más de 156 millones de estudiantes están fuera de la escuela en América Latina debido al coronavirus. *Noticias ONU*. <https://news.un.org/es/story/2020/03/1471822>
- Oliveros, D. (2011). *Liderazgo del docente y gestión pedagógica en educación media general*. [Tesis de maestría, Universidad del Zulia]. Repositorio LUZ. [http://tesis.luz.edu.ve/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=4129](http://tesis.luz.edu.ve/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4129)
- Parlamento Europeo. (2006). *Recommendation of the European Union and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>
- Peña, D., Sánchez, M., & Sancan, L. (2022). Gestión administrativa y su impacto en la calidad del servicio. *RECIMUNDO*, 6(1), 121–131. <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/1626/2085>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Quispe Delgado, M. (2020). *Competencias digitales y gestión pedagógica según los docentes de la Institución Educativa Palmas Reales de Los Olivos*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/4935/Mery%20Rosy%20QUISPE%20DELGADO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rangel, A. (2015). Competencias docentes digitales: Propuesta de un perfil. *Revista de Medios y Educación*, 235–248. <http://aquichan.redalyc.org/articulo.oa?id=36832959015>
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>
- Reyna, A. (2022). Competencias digitales y desempeño docente en los colegios de Latinoamérica. *DESAFÍOS: Revista científica de Ciencias Sociales y Humanidades*, 13(1), 25–36. <https://doi.org/10.37711/desafios.2022.13.1.367>
- Rodríguez, A., & Cabell, N. (2021). Importancia de la competencia digital docente en el confinamiento social. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 1091–1109. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2210>
- Ruiz del Hoyo, E., Quiñonez, S., & Reyes, W. (2021). Competencia digital del docente de nivel secundaria: El caso de una escuela pública de Yucatán, México. *Revista Publicando*, 8(28), 92–98. <https://doi.org/10.51528/rp.vol8.id2160>

- Ruiz, C. (2013). *Instrumentos y técnicas de investigación educativa: Un enfoque cuantitativo y cualitativo para la recolección y análisis de datos*. DANAGA Training and Consulting.
- Salinas, L. (2017). *Clima institucional y gestión pedagógica en educación secundaria, Huánuco – 2017*. [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/18798>
- Salinas, J. (2017). *Innovación educativa y uso de las TIC: una visión crítica desde la práctica*. Editorial UOC.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.
- Siemens, G. (2006). *Knowing knowledge*. Lulu.com.
- Sierra, O. (2015). *Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas del Carmen de Bolívar*. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio UPEU. <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/303>
- Silva, J., Cerda, C., Fernández, M., & Orovengua, M. (2022). Competencia digital docente del profesorado en formación inicial de universidades públicas chilenas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 36(1), 301–319. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/231383>
- Tapara Puma, A. (2020). *La gestión pedagógica y las competencias digitales de los docentes de cuatro instituciones educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local de Quispicanchi, Cusco – 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/58805>
- Toapanta, D., & Bustamante, S. (2012). *Incidencia de los estándares de calidad en la gestión pedagógica institucional de los Centros de Educación Inicial Fiscal del Centro Histórico de Quito y elaboración de estándares de aprendizaje para educación inicial (3 a 5 años)*. [Tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio UCE. <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/ef67a83a-83e0-4a9a-b930-11f3dc7cf3c0/content>
- Torres, M., Martínez, A., Jaén, A., & Hermosilla, J. (2022). La percepción del profesorado de la Universidad Pablo de Olavide sobre su competencia digital docente. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, (63), 35-64. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.91943>

- TV Perú. (2021, 25 de febrero). Ministerio de Educación y Google se unen para fomentar educación digital en el Perú. *TV Perú*. <https://www.tvperu.gob.pe/novedades/tvperu/ministerio-de-educacion-y-google-se-unen-para-fomentar-educacion-digital-en-el-peru>
- Tyler, R. W. (1994). Principios básicos del currículo y la enseñanza (3ª ed.). Ediciones Paidós.
- UNESCO. (2008). *Estándares de competencia en TIC para docentes (ECD-TIC)*. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Competencias-estandares-TIC.pdf>
- UNESCO. (2011). *Competency framework for teachers*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Vaillant, D., & Rossel, C. (2012). *Gestión pedagógica y liderazgo escolar: Claves para mejorar la calidad educativa*. Fondo de Cultura Económica.
- Vioral, A. (2013). Exploring pedagogical competence in a distance education nursing program: A case study. *Journal of Nursing Education and Practice*, 3(9), 36-47. <https://doi.org/10.5430/jne>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zagouras, C., Egarchou, D., Skiniotis, P., & Fountana, M. (2022). Face-to-face or blended learning? A case study: Teacher training in the pedagogical use of ICT. *Education and Information Technologies*, 27(1), 12939–12967. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11144-y>

## **ANEXO**

## Anexo 1. Matriz de consistencia

### TÍTULO: Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema general:</b> ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023?</p> <p><b>Problemas específicos:</b> PE1: ¿Qué relación existe entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023? PE2: ¿Qué relación existe entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023? PE3: ¿Qué relación existe entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Determinar la relación que existe entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> OE1: Contrastar la relación que existe entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023. OE2: Comprobar la relación que existe entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023. OE3: Verificar la relación que existe entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> Existe relación directa entre las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> HE1: Existe relación directa entre la dimensión tecnológica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023. HE2: Existe relación directa entre la dimensión informacional de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023. HE3: Existe relación directa entre la dimensión pedagógica de las competencias digitales y la gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023.</p>	<p><b>Variable 1:</b> Competencias digitales</p> <p><b>Dimensiones:</b> Competencia tecnológica Competencia informacional Competencia pedagógica</p> <p><b>Variable 2:</b> Gestión pedagógica</p> <p><b>Dimensiones:</b> Planificación Organización Ejecución Evaluación</p>	<p><b>Tipo de estudio:</b> Básica <b>Nivel de investigación:</b> Descriptivo-Correlacional <b>Métodos de investigación:</b> Hipotético-deductivo y estadístico</p> <p><b>Diseño de investigación:</b> No experimental, correlacional y transversal</p> <p><b>Población:</b> 140 docentes de educación secundaria del distrito de Pichari</p> <p><b>Muestra:</b> 103 docentes de educación secundaria del distrito de Pichari</p> <p><b>Muestreo:</b> Probabilístico, estratificado</p> <p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumento:</b> Cuestionario de encuesta</p>



## Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

(Segunda Universidad Fundada en el Perú)

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

### CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS DIGITALES

(Adaptado del instrumento diseñado por Cardenas Quispe, Maribel Rocío, 2021)

#### Instrucción:

Estimado(a) colaborador(a): a continuación se le presenta un instrumento relacionado al trabajo de investigación: “Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023. Tenga la gentileza de responder con toda sinceridad marcando con aspa (x) la opción que considera pertinente para su institución, pues, su opinión será de vital importancia para el presente trabajo. Sus respuestas serán tratadas de forma anónima y confidencial.

#### Escala de valoración

Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
1	2	3	4	5

Institución

Educativa:

.....

Masculino

( )

Femenino

( )

N°	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA				
		1	2	3	4	5
<b>Dimensión: Competencia tecnológica</b>						
1	Uso las herramientas de mi dispositivo (computadora, laptop, Tablet) de manera efectiva.					
2	Comprendo, a nivel usuario, qué es el Internet y cuál es su estructura.					
3	Conozco como navegar por internet para localizar información y recursos educativos digitales en diferentes formatos, de fuentes de informaciones dinámicas y de interés para su labor docente.					
4	Logro instalar cualquier programa informático en mi computadora.					
5	Al descargar cualquier archivo verifico que su contenido no afecte el funcionamiento de mi equipo.					
6	Logro crear y editar diferentes tipos de documentos (documentos de texto, tablas, informes) utilizando las herramientas del procesador.					
7	Puedo diseñar, crear y editar imágenes, material icónico, vídeos y audios propios utilizando algún software de edición (canva, Obs, Corel PaintShop, adobe, etc).					
8	Hago uso de plataformas educativas abiertas en las que comparto materiales digitales y realizo la creación de juegos interactivos.					

9	Actualizo mis conocimientos en relación a nuevas aplicaciones digitales educativas.						
10	Participo en comunidades digitales para conocer experiencias educativas nuevos métodos pedagógicos y recursos las TIC como intermediarias.						
<b>Dimensión: Competencia informacional</b>							
11	Utilizo estrategias para la búsqueda de información y recursos apropiados a mis necesidades docentes.						
12	Busco fuentes bibliográficas a través de distintas bases de datos de internet.						
13	Cuando es necesario, utilizo las herramientas de filtro de información (remover la información redundante o no deseada de un flujo de información).						
14	Me aseguro que la información que obtengo de internet sea efectiva y confiable, actual y relevante.						
15	Siempre elijo sitios Web que contienen información científica, académica o de una fuente confiable.						
16	Cuento con un sistema de clasificación bien estructurado y estandarizado para organizar los archivos recuperados de internet.						
17	Organizo y gestiono la información recuperada de internet usando aplicaciones y extensiones instaladas en mi programa de navegación para etiquetar y guardar recursos educativos en la nube (espacio en internet donde se aloja información).						
18	Promuevo entre mis estudiantes el uso de información digital ética, legal y segura.						
19	Organizo contenido digital y lo pongo a disposición de los estudiantes, las familias y otros educadores; respetando y aplicando de manera correcta las reglas de privacidad y derechos de autor.						
<b>Dimensión: Competencia pedagógica</b>							
20	Cuento con el conocimiento teórico para sustentar los beneficios de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.						
21	Realizo la planeación de mis experiencias de aprendizaje tomando en cuenta las tecnologías digitales.						
22	Utilizo las TIC para demostrar o simular fenómenos y experiencias a mis estudiantes.						
23	Diseño material didáctico para generar y fortalecer el aprendizaje de mis estudiantes.						
24	Diseño material didáctico interactivo para evaluar los aprendizajes alcanzados por mis estudiantes.						
25	Busco en la red nuevos materiales o recursos educativos digitales, con el fin de integrarlos en mi práctica docente.						
26	Utilizo recursos de internet para promover el trabajo cooperativo de mis estudiantes y con mis colegas.						
27	Hago uso de nuevas aplicaciones y herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas en entornos virtuales (Zoom, Meet, Microsoft Teams).						

¡Gracias por su tiempo!

## CUESTIONARIO DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA

**(Adaptado del instrumento diseñado por Tapara Puma, Arthur Diógenes, 2020)**

Estimado colaborador: A continuación se le presenta un instrumento para que evalúe cuidadosamente la gestión pedagógica que usted desarrolla en la institución educativa donde labora. Seleccione con una única respuesta para los reactivos que se le presenta y coloque un aspa (X) en el cuadro que corresponda. Debe ser objetivo en su respuesta.

Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

N°	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA				
		1	2	3	4	5
<b>Dimensión: Planificación</b>						
1	Participo en la planificación y elaboración del PEI, PAT, RI y PCIE.					
2	Propongo la incorporación de medios y recursos digitales en la planificación y elaboración del PEI, PAT, RI y PCIE para posibles contextos de una educación a distancia.					
3	A inicio del año, realizo un diagnóstico de las competencias digitales que poseo.					
4	Pongo en conocimiento el plan de acompañamiento y monitoreo docente.					
5	Solicito que en la planificación de las unidades didácticas se haya tomado en cuenta las TIC disponibles en el centro de trabajo o en Internet.					
6	Soy capaz de explicar, a nivel de usuario, qué es un sistema operativo y cuáles son sus funciones.					
7	Se me hace conocer, como parte de la planificación, una plataforma virtual donde podemos comunicarnos con los estudiantes.					
8	A nivel de institución educativa definimos los recursos TIC de uso cotidiano en el desarrollo de nuestras actividades pedagógicas.					
9	Planifico acciones de actualización permanentemente los conocimientos respecto al desarrollo de las TIC y sus nuevas aplicaciones educativas.					
<b>Dimensión: Organización</b>						
10	Cuento con el cartel curricular de capacidades contextualizadas del o las áreas a su cargo					
11	Cuento con tu planificador curricular semanal de capacidades y conocimientos de su área					
12	Organizo los sectores del aula de acuerdo a los conocimientos, capacidades y competencias de la unidad de aprendizaje					
13	Organizo los materiales y recursos didácticos para la objetividad de los aprendizajes de los estudiantes					
14	Organizo tu horario de clase del área de acuerdo al plan de estudio aprobado					
15	Organizo las normas de convivencia de acuerdo a la unidad de aprendizaje o proyecto de aprendizaje					
16	Organizas a los padres de familia como aliados para reforzar los aprendizajes de los estudiantes					
<b>Dimensión: Ejecución</b>						
17	Planteo y pongo en marcha un proyecto de alfabetización digital para fortalecer las competencias digitales en docentes en general.					

18	Las actividades programadas por mi persona evidencian la intención de promover la construcción de aprendizajes en base a TIC.					
19	Promuevo la elaboración de materiales educativos, en base a medios digitales, en el desarrollo de los colegiados pedagógicos.					
20	Verifico si utilizo las TIC para presentar a mis estudiantes la totalidad de los contenidos de aprendizaje.					
21	Promuevo el uso de espacios de clasificación bien estructurado (carpetas y subcarpetas) y estandarizado para organizar los archivos (ejm. Google drive).					
22	Evidencio el manejo de un conjunto de habilidades para la animación y moderación de entornos virtuales de aprendizaje.					
<b>Dimensión: Evaluación</b>						
23	A nivel de la institución educativa se ha hecho jornadas de reflexión relacionadas a los logros y mejoras de las competencias digitales en los docentes.					
24	Utilizo espacios de aprendizaje colaborativo y participo en comunidades para encontrar soluciones a problemas técnicos.					
25	La dirección de la institución educativa evalúa el nivel de conocimiento de los docentes en la instalación de cualquier programa informático en una computadora.					
26	A nivel de institución educativa se promueve el uso de herramientas office como el Word para la elaboración de diversos documentos.					
27	En las visitas de acompañamiento y monitoreo con el director se observa que el director evalúa si los docentes realizan presentaciones que incorporan texto, audio, imágenes fijas y/o video, utilizando algún programa de presentación en el desarrollo de sus sesiones.					
28	En el desarrollo del monitoreo se observa que el director considera como indicador de evaluación si el docente es capaz de elegir el medio y formato de comunicación más adecuados para presentar los resultados de las búsquedas de información a sus alumnos.					

¡Gracias por su tiempo!





UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA

Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación

**FICHA DE VALIDACIÓN**  
**INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO**

**DATOS GENERALES:**

Título de la Investigación: Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023

Nombre de los instrumentos motivo de la Evaluación: Cuestionario sobre Gestión Pedagógica.

**ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN**

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Bueno				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
11. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																				96
12. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																				96
13. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				98
14. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				98
15. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				98
16. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																				98
17. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																				96
18. COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																				100
19. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																				98
20. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																				98

PROMEDIO DE VALORACION

97,6

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena  Muy Buena

Nombres y Apellidos	VÍCTOR JAVIER PAREDES MONTANO	DNI	40713724
Título Profesional	LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA		
Especialidad	MATEMÁTICA, FÍSICA E INFORMÁTICA		
Grado Académico	DOCTOR		
Mención	EN EDUCACIÓN		

Lugar y Fecha: 30 de noviembre de 2023

Victor Javier Paredes Montano  
Doctor en Educación  
CPPe: 0240713724



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA

(Segunda Universidad Fundada en el Perú)

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la Investigación: Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco,2023

Nombre del instrumento motivo de la Evaluación: Cuestionario sobre Competencias Digitales.

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Table with 10 indicators and 20 columns for scoring (0-100). Indicators include CLARIDAD, OBJETIVIDAD, ACTUALIDAD, ORGANIZACIÓN, SUFICIENCIA, INTENCIONALIDAD, CONSISTENCIA, COHERENCIA, METODOLOGÍA, and PERTINENCIA.

PROMEDIO DE VALORACION

97.8

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena e) Muy Buena

Table with 2 columns: Field (Nombres y Apellidos, Título Profesional, Especialidad, Grado Académico, Mención) and Value (EYRE PAULINO DEGOLLAR URIBE, DNI 15952469, PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, BIOLOGÍA - QUÍMICA, MAGISTER, TECNOLOGÍA EDUCATIVA).

Lugar y Fecha: 30 de noviembre de 2023

Handwritten signature



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA

Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación

FICHA DE VALIDACIÓN
INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la Investigación: Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023

Nombre de los instrumentos motivo de la Evaluación: Cuestionario sobre Gestión Pedagógica.

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Table with 20 rows of indicators (CLARIDAD, OBJETIVIDAD, ACTUALIDAD, ORGANIZACIÓN, SUFICIENCIA, INTENCIONALIDAD, CONSISTENCIA, COHERENCIA, METODOLOGÍA, PERTINENCIA) and 20 columns of scores (0-100) under categories Deficiente, Baja, Regular, Bueno, Muy bueno.

PROMEDIO DE VALORACION

97,8

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena (e) Muy Buena

Table with 2 columns: Nombres y Apellidos, Título Profesional, Especialidad, Grado Académico, Mención. Handwritten entries: FYRE PAULINO DEBOLLAR URIBE, PROFESOR DE EDUCACION SECUNDARIA, BIOLOGIA Y QUIMICA, MAGISTER, TECNOLOGIA EDUCATIVA.

Lugar y Fecha: 30 de noviembre de 2023
[Signature]



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA**

(Segunda Universidad Fundada en el Perú)

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**FICHA DE VALIDACIÓN**

**INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO**

**DATOS GENERALES:**

Título de la Investigación: Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023

Nombre del instrumento motivo de la Evaluación: Cuestionario sobre Competencias Digitales.

**ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN**

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Bueno				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																				100
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																				100
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				100
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				100
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				100
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																				100
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																				100
8. COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																				100
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																				100
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																				100

PROMEDIO DE VALORACION

100

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena e) Muy Buena

Nombres y Apellidos	JUAN CAPISTRANO VEGA HUÑOS	DNI	15941194
Título Profesional	LICENCIADO EN EDUCACIÓN - SECUNDARIA.		
Especialidad	BIOLOGÍA - QUÍMICA.		
Grado Académico	MAESTRÍA - UNMSM - 2013 - 2015.		
Mención	EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE CALIDAD EDUCACIÓN.		

Lugar y Fecha: 30 de noviembre de 2023

JCVega2010@hotmail.com.  
CELULAR: 935508246



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA

Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación

FICHA DE VALIDACIÓN
INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la Investigación: Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari-Cusco, 2023

Nombre de los instrumentos motivo de la Evaluación: Cuestionario sobre Gestión Pedagógica.

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Table with 20 rows of indicators (CLARIDAD, OBJETIVIDAD, ACTUALIDAD, ORGANIZACIÓN, SUFICIENCIA, INTENCIONALIDAD, CONSISTENCIA, COHERENCIA, METODOLOGÍA, PERTINENCIA) and columns for Deficiente, Baja, Regular, Bueno, and Muy bueno.

PROMEDIO DE VALORACION

100

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena x) Muy Buena

Table with personal information: Nombres y Apellidos (JUAN CAPISTRANO, VEGA MUÑOZ), DNI (15941194), Título Profesional (LICENCIADO EDUCACION - SECUNDARIO), Especialidad (BIOLOGIA - QUÍMICA), Grado Académico (MAGISTER - UNMSM - 2013 - 2015), and Mención (EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE CALIDAD EDUCACIÓN).

Lugar y Fecha: 30 de noviembre de 2023

JCVegam2010@hotmail.com
CELULAR: 935508246

Handwritten signature of Juan Capistrano Vega Muñoz





## Confiabilidad de los instrumentos

### Estadísticos de fiabilidad del instrumento que mide las competencias digitales

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0,916	27

La confiabilidad del instrumento de 27 reactivos que mide las competencias digitales es excelente, cuyo valor  $\alpha=0,916$ .

### Estadísticos de fiabilidad del instrumento que mide la gestión pedagógica

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0,958	28

La confiabilidad del instrumento de 28 reactivos que mide la gestión pedagógica es excelente, cuyo valor  $\alpha=0,958$ .

## Anexo 4. Base de datos

**Variable: Competencias digitales**

DIMENSIÓN TECNOLÓGICA										DIMENSIÓN INFORMACIONAL									DIMENSIÓN PEDAGÓGICA							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
4	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	4	5	5	5	3	4	3	4	4	4	5	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	3	3	5
4	4	4	3	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	2	3	3	4	4	4	4	3
5	5	4	4	5	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3
5	5	4	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	1	2	4	2	2	4	2	3	3	3	3	2
5	5	4	3	2	3	3	1	3	2	3	3	2	3	4	1	2	5	2	3	4	3	4	3	5	3	2
4	5	5	2	5	5	3	1	4	3	5	5	4	5	4	4	4	5	3	5	4	4	3	3	4	4	4
4	4	4	3	2	3	2	2	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	2	3	3	4
5	5	5	4	2	4	4	3	5	3	4	5	2	5	5	4	4	3	5	5	5	5	5	4	4	4	4
3	3	4	2	4	4	2	1	3	4	3	4	2	2	4	1	2	4	2	5	3	2	3	2	4	3	4
4	5	5	3	5	5	3	1	3	5	4	3	1	4	4	3	1	3	3	3	4	4	4	5	5	5	5
5	5	3	2	4	3	2	2	4	4	4	5	3	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
5	3	4	2	4	2	2	3	4	4	4	5	3	5	3	4	3	4	4	5	5	5	3	5	5	4	3
4	5	4	3	5	4	3	2	3	3	5	5	3	4	5	2	3	2	5	4	5	4	3	3	4	3	2
3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2
5	5	4	5	5	5	5	4	4	3	5	5	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	3	2	2	1
5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	3
5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5
5	5	4	3	3	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	2	3	3	4	4	3	3	3	1
5	5	5	5	4	5	5	2	4	3	4	5	4	4	5	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3
4	4	4	3	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	2	3	3	4	4	4	4	3
5	5	4	3	2	3	3	1	3	2	3	3	2	3	4	1	2	5	2	3	4	3	4	3	5	3	2
4	5	5	3	5	5	3	1	3	5	4	3	1	4	4	3	1	3	3	3	4	4	4	5	5	5	5
4	5	4	3	5	4	3	2	3	3	5	5	3	4	5	2	3	2	5	4	5	4	3	3	4	3	2

5	5	4	5	5	5	5	4	4	3	5	5	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	3	2	2	1	
4	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
4	5	4	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	
5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	1	1	1	3	4	3	3	3	3	5	4	5	
4	4	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	4	3	3	2	3	4	4	3	3	3	2	2	3	2	
5	4	4	3	3	4	4	5	5	3	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	3	4	
5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	
3	5	4	2	5	3	2	2	3	3	3	5	5	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
4	3	3	1	1	3	1	1	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	4	3	4	3	4	2	2	
5	5	5	5	4	5	5	5	5	3	5	5	4	5	4	4	3	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	
4	5	4	4	3	3	1	2	2	3	4	3	5	4	4	3	3	2	3	4	4	3	3	3	3	2	3	
5	5	4	4	5	5	2	1	4	2	4	2	2	3	4	1	2	2	2	5	4	4	5	5	5	5	5	
4	5	4	3	3	2	3	2	3	3	4	3	4	2	3	3	4	4	3	4	3	2	3	2	3	3	2	
5	4	5	4	5	5	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	
5	4	5	4	3	5	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	5	2	3	3	4	4	3	4	4	4	
5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	
5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	1	1	1	3	4	3	3	3	3	5	4	5	
4	5	5	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	
5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	5	5	3	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	
5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	4	
4	5	4	2	1	3	2	4	3	3	3	4	3	4	3	1	2	4	2	3	3	3	3	4	4	4	3	
5	4	4	3	2	3	1	1	3	2	4	3	1	4	3	2	3	4	4	4	3	3	4	4	5	3	4	
4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	4	
4	5	5	3	2	5	5	4	3	1	3	3	3	4	4	1	3	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	
5	4	3	3	2	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	
4	4	5	5	4	5	3	2	4	3	4	3	4	3	4	2	3	3	3	4	4	3	4	3	3	2	3	
3	4	5	3	5	4	3	4	3	3	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	
5	5	4	3	1	2	2	3	3	3	4	4	3	4	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4
5	5	4	4	4	5	5	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	5	5	5	

5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	
5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	
3	5	5	3	2	5	3	3	3	3	5	5	3	5	5	2	3	5	1	5	5	4	5	5	5	5	3	
5	4	4	3	4	5	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3		
4	5	3	2	5	5	3	3	3	2	4	5	2	4	4	3	2	4	2	3	4	4	3	4	5	5	3	
4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	3	4	4	5	
4	4	5	4	3	4	3	4	4	3	3	2	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	
4	5	4	2	1	3	2	4	3	3	3	4	3	4	3	1	2	4	2	3	3	3	3	4	4	4	3	
5	4	3	3	2	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	
5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	
5	4	4	3	4	5	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3		
5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3		
5	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	
4	4	4	2	3	3	3	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	3	4	4	3	3	4	3	4	3	5	5	2	5	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	5	
2	2	3	2	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5	4	4	4	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	
3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	
5	5	5	2	4	1	4	2	2	4	4	4	4	4	4	5	2	2	5	4	5	4	5	5	5	5	5	
4	5	5	5	5	5	4	4	4	3	4	5	3	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4
5	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	
4	4	3	4	4	5	5	3	4	2	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	3
5	5	5	5	5	5	4	3	4	3	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
5	4	4	3	3	3	2	2	4	3	3	5	4	5	4	3	3	3	3	4	4	3	4	5	5	4	4	
5	5	4	2	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5
1	1	2	3	4	1	4	2	2	3	3	3	1	3	3	2	3	4	1	1	1	3	3	2	3	4	2	
4	4	4	3	3	3	2	2	3	3	4	5	4	5	5	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	
5	5	5	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	1	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
5	5	5	3	5	3	3	3	4	5	5	5	3	5	4	4	3	4	5	3	4	4	3	3	5	4	5	

5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4
4	4	3	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3
5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	2	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4
5	4	5	4	4	4	3	2	4	3	5	5	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4
4	4	4	3	5	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	2
5	4	5	2	3	5	3	3	4	3	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	3	3	3	5	5	5	5
5	5	5	3	5	3	3	3	4	5	5	5	3	5	4	4	3	4	5	3	4	4	3	3	5	4	5
5	4	5	4	4	4	3	2	4	3	5	5	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4
4	4	4	3	3	3	2	2	3	3	4	5	4	5	5	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4
4	4	4	3	3	3	2	2	3	3	4	5	4	5	5	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4
5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	2	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4
5	5	5	3	5	3	3	3	4	5	5	5	3	5	4	4	3	4	5	3	4	4	3	3	5	4	5
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5
5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4
5	4	5	4	4	4	3	2	4	3	5	5	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4
4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	3	3	2	3	4	4	4	3	3
4	4	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	4	4	5	4	4	2	3	3	3	4	4	3	3	3	4
4	4	4	3	5	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	2

**Variable 2: Gestión pedagógica**

PLANIFICACIÓN CURRICULAR						ORGANIZACIÓN CURRICULAR								EJECUCIÓN CURRICULAR						EVALUACIÓN CURRICULAR							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	
3	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	3	3	5	4	4	4	3	4	4	5	4	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4
3	4	4	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	3	4	5	3	3	4	4	3	4	2	2	4	4	5	4
2	5	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4
3	4	4	3	5	5	5	5	5	5	4	3	5	3	3	5	3	4	3	3	4	4	2	4	5	5	5	5
4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4
1	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	2	3	3	2	3	3
3	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	5	2	5	5	3	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4
2	3	4	5	3	3	4	4	4	3	2	4	4	3	1	4	3	3	1	3	2	4	1	4	3	2	4	3
3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	1
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	3	5	5	4	5	5
5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	3	5	5	5	5	4
5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	3	4	5	5	4	5	3	4	4	4	5	4	1	4	3	5	3	5
4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3
4	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	3	5	5	3	4	5	4	5	3	3	3	4	4	4	3
4	5	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5
5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5
4	3	3	5	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3
5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	4	5	3	4	5	4	3	4	3	4	4	5	5	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4
3	4	4	3	5	5	5	5	5	5	4	3	5	3	3	5	3	4	3	3	4	4	2	4	5	5	5	5
3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	1
3	4	4	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	3	4	5	3	3	4	4	3	4	2	2	4	4	5	4
4	5	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5

3	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	3	3	5	4	4	4	3	4	4	5	4	3
3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4
3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	2	4	3	3	3	4	3	4	4
3	3	3	3	3	5	3	5	3	3	5	3	5	5	5	5	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	2	4	4	3	4	3	4	4	2	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	2	4	3	4	3	2
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	5	4	4	5	4	4	5	3	5	4	4	4	4
5	5	5	5	4	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4
1	5	3	3	3	3	3	5	3	2	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	4	3
3	4	3	4	3	4	3	4	5	3	3	4	3	5	3	4	3	3	4	3	4	4	3	3	3	2	4	3
5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	2	4	5	5	5	3
3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	1	2	3	3	3	3	4	3	3	2	1	2	3	3	3
4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	4	3	3	1	3	3	4	1	3	3	5	5	4
3	4	5	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	5	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4
5	5	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	3
5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4	3
5	5	5	5	4	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4
3	3	3	3	3	5	3	5	3	3	5	3	5	5	5	5	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3
5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4
4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	2	4	4	3	3	5	4	4	5	3	3	4	4	4	4
3	5	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	5	5	4	2	4	2	3	4	2	2	3	4	3	4	3
4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4
4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	4
4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	2	3	4	4	4	3
4	4	3	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	3	5	4	3	3	4	3	4	5	4	3	4	4	5	3
4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	4	4	4	3	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4
5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	4	3	5	2	5	2	5	2	3	5	5	5	5	5	4	2	5	4
5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	4	5	5	4	5	3	5	5	5	4	4

4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	4	2	3	2	5	4
4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4
3	4	5	5	4	4	4	3	5	4	4	4	5	5	5	5	3	4	4	4	5	4	3	4	5	5	4	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
3	4	3	5	3	4	5	3	3	4	3	3	4	2	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	2
4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	2	4	4	3	3	5	4	4	5	3	3	4	4	4	4
4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	2	3	4	4	4	3
5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	4	5	5	4	5	3	5	5	5	4	4
4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	3	4	5	5	3	4	5	4	5	5
4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4
4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	2	4	3	5	2	3	4	4	3	4
4	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	5	4	4	3	4	3	4	5	4	3	4	1	3	3	3	3	3
4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	2	3	3	4	2	2	2	2	2	2
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	3	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4
4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	5	4	4	3	3	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5
4	5	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	5	3	3	3	4	4	4	4	4
3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	4	4	4	4	5
4	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	5	5	5	5	4	4	5	3	2	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	5
3	3	3	3	4	4	1	2	4	3	3	3	3	3	4	4	3	2	4	3	2	2	1	1	2	1	1	4
5	4	4	3	2	1	5	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5
4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	3	4	4	5	3	5	4	5	4	3	4	4	4	4	2	3	4	5
5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4

4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	2	4	3	3	4	3	
3	3	3	5	5	4	5	4	5	3	4	4	5	4	4	4	3	3	5	4	4	4	3	3	4	4	5	4	
5	5	4	4	4	4	3	4	5	3	3	3	5	5	3	5	3	4	4	4	5	4	3	3	3	3	4	5	
4	5	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	5	4	4	5	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3
5	5	5	5	5	3	5	4	5	4	3	3	3	1	3	4	4	4	3	3	5	5	3	3	5	3	5	4	
5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	3	4	4	5	3	5	4	5	4	3	4	4	4	4	2	3	4	5	
5	5	4	4	4	4	3	4	5	3	3	3	5	5	3	5	3	4	4	4	5	4	3	3	3	3	4	5	
5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	
5	4	4	3	2	1	5	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	
5	4	4	3	2	1	5	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	
3	3	3	5	5	4	5	4	5	3	4	4	5	4	4	4	3	3	5	4	4	4	3	3	4	4	5	4	
5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	3	4	4	5	3	5	4	5	4	3	4	4	4	4	2	3	4	5	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	
4	3	3	4	4	5	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	5	5	4	4	3	3	4	5	3	4	
5	5	4	4	4	4	3	4	5	3	3	3	5	5	3	5	3	4	4	4	5	4	3	3	3	3	4	5	
3	3	4	4	5	3	3	5	4	3	3	3	4	3	5	5	4	3	5	3	4	4	3	4	4	4	5	4	
3	3	2	2	3	4	3	3	5	3	3	4	3	5	3	3	3	4	5	3	3	5	3	3	4	4	3	3	
4	5	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	5	4	4	5	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	



ESCUELA DE

**POSGRADO**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL  
DE HUAMANGA

## **CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD N° 029-2025-UNSCH-EPG/OGH**

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la **Escuela de Posgrado – UNSCH**; en cumplimiento a la Resolución De Consejo Directivo N°109-2024-UNSCH-EPG/CD, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNSCH, otorga lo siguiente:

### **CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD**

<b>AUTOR</b>	Bach. Ruth Noemi VEGA BENITES
<b>DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS</b>	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
<b>GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA</b>	MAESTRO
<b>DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO</b>	MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCACIONAL
<b>TÍTULO DE TESIS</b>	Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari – Cusco, 2023
<b>EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD</b>	24% de similitud
<b>N° DE TRABAJO</b>	2670725858
<b>FECHA</b>	08 de mayo de 2025

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia, a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

08 de mayo de 2025.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN  
CRISTÓBAL DE HUAMANGA  
Escuela de Posgrado

Dr. Oscar Gutiérrez Huamani

CC.  
Archivo  
OGH

# Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari - Cusco, 2023

*por* Ruth Noemi VEGA BENITES

---

**Fecha de entrega:** 08-may-2025 08:24p.m. (UTC-0500)

**Identificador de la entrega:** 2670725858

**Nombre del archivo:** Tesis\_Noem\_9-04-25\_1.docx (2.27M)

**Total de palabras:** 33252

**Total de caracteres:** 171438

# Competencias digitales y gestión pedagógica en docentes de educación secundaria del distrito de Pichari - Cusco, 2023

## INFORME DE ORIGINALIDAD

24%

INDICE DE SIMILITUD

26%

FUENTES DE INTERNET

15%

PUBLICACIONES

11%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="https://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	8%
2	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	3%
3	<a href="https://repositorio.une.edu.pe">repositorio.une.edu.pe</a> Fuente de Internet	2%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	2%
5	<a href="https://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
6	<a href="https://repositorio.unsch.edu.pe">repositorio.unsch.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
7	<a href="https://biblioteca.ciencialatina.org">biblioteca.ciencialatina.org</a> Fuente de Internet	1%
8	<a href="https://revistahorizontes.org">revistahorizontes.org</a> Fuente de Internet	1%

9

[ojs.docentes20.com](https://ojs.docentes20.com)

Fuente de Internet

&lt;1 %

10

[relatec.unex.es](https://relatec.unex.es)

Fuente de Internet

&lt;1 %

11

Submitted to Universidad Nacional de  
Educacion Enrique Guzman y Valle

Trabajo del estudiante

&lt;1 %

12

[rua.ua.es](https://rua.ua.es)

Fuente de Internet

&lt;1 %

13

Garzón Vanegas, Gynna Yolanda | Rodríguez  
Gutiérrez, Juan Gabriel | Vargas Bohórquez,  
Obdulio. "Diseño de un ambiente virtual de  
aprendizaje para la formación de docentes en  
herramientas digitales de aprendizaje  
colaborativo", Universidad El Bosque  
(Colombia)

Publicación

&lt;1 %

14

Serrano-Ortiz, Mariluz. "Un estudio  
fenomenológico descriptivo del docente  
digital del siglo XXI: Sé el profesor que quieres  
tener", University of Puerto Rico, Rio Piedras  
(Puerto Rico), 2025

Publicación

&lt;1 %

15

Quispe Charca, Jaime. "Desempeño docente y  
rendimiento académico en instituciones  
educativas del nivel secundaria del distrito de

&lt;1 %

# Zepita 2022", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru)

Publicación

16

Submitted to Universidad Católica de Santa María

Trabajo del estudiante

<1 %

17

files.pucp.education

Fuente de Internet

<1 %

18

(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012.

Publicación

<1 %

19

repositorio.uct.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

20

Ely Ruiz del Hoyo Loeza, Sergio Humberto Quiñonez Pech, William René Reyes Cabrera. "Competencia digital del docente de nivel secundaria", Revista Publicando, 2021

Publicación

<1 %

21

Submitted to Universidad Andina del Cusco

Trabajo del estudiante

<1 %

22

Sandoval Chambi, Aldair Nivardo. "Percepción de la tutoría universitaria en los estudiantes de la Facultad de Arquitectura y Artes

<1 %

# Plásticas de la UNSAAC, 2023", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru)

Publicación

23

"Desafíos de la educación superior al 2030",  
Editora Científica Digital, 2023

Publicación

<1 %

24

Huamán, Segundo Oswaldo Pastor.  
"Efectividad del uso de la Plataforma Google Classroom para Potenciar el Desarrollo de Competencias Digitales en Estudiantes del 5to de Secundaria de una Institución Educativa Privada de Lima Metropolitana.", Pontificia Universidad Católica del Perú (Peru)

Publicación

<1 %

25

Submitted to Universidad Técnica De Ambato-  
Dirección de Investigación y Desarrollo , DIDE

Trabajo del estudiante

<1 %

26

Alca Choquemamani, Edmundo. "Actitud innovadora en la gestión pedagógica de los docentes de la I.E.S. Conau Umuchi - Moho, Puno: 2020 - 2021", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru)

Publicación

<1 %

27

Submitted to Universidad de Cartagena

Trabajo del estudiante

<1 %

---

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 30 words

Excluir bibliografía

Activo

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR  
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCACIONAL  
RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°00122-2025-UNSCH-EPG/D.**

Siendo las 10:00 a.m. del 21 de marzo de 2025 se reunieron en el auditorium de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis, presidido por el **Dr. OSCAR GUTIERREZ HUAMANI** Director (e) de la Escuela de Posgrado, el **Dr. ROLANDO ALFREDO QUISPE MORALES** Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, e integrado por los siguientes miembros: **Dr. PEDRO HUAUYA QUISPE** y el **Dr. ALBERTO ALFREDO PALOMINO RIVERA**; para la sustentación oral y pública de la tesis titulada: **COMPETENCIAS DIGITALES Y GESTIÓN PEDAGÓGICA EN DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DEL DISTRITO DE PICHARI - CUSCO, 2023**, presentado por la **Bach. RUTH NOEMI VEGA BENITES**. Teniendo como asesor al **Dr. TEODOSIO ZENOBIO POMA SOLIER**.

Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCACIONAL**. Formuladas las preguntas, éstas fueron absueltas por la graduanda.

A continuación, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: DIÉCISEIS (16).

**CALIFICACION (x)**

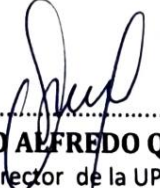
Aprobado(a) por Unanimidad.	X
Aprobado(a) por Mayoría.	—
Desaprobado(a) por Unanimidad.	—
Desaprobado(a) por Mayoría.	—

(x) Marcar con aspa.

Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Escuela de Posgrado proponga que se le otorgue a la **Bach. RUTH NOEMI VEGA BENITES**, el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCACIONAL**. Siendo las.....12:10.....hrs. se levanta la sesión.

Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las.....12:10.....hrs. del 21 de marzo de 2025.

  
.....  
**Dr. OSCAR GUTIERREZ HUAMANI**  
Director(e) de la Escuela de Posgrado.

  
.....  
**Dr. ROLANDO ALFREDO QUISPE MORALES**  
Director de la UPG-FCE

  
.....  
**Dr. PEDRO HUAUYA QUISPE**  
Miembro.

  
.....  
**Dr. ALBERTO ALFREDO PALOMINO RIVERA**  
Miembro.

  
.....  
**Dr. JOSE ALARCON GUERRERO**  
Secretario Docente.

**Observaciones:**

.....

.....

.....