



**UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT**
ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

PERCEPCIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y DEL USO DIDÁCTICO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA

Para optar el Grado Académico de:

MAESTRA EN COMPUTACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVA

Autoras

GINETTE SEDANO SINCHE
CÓDIGO ORCID: 000-002-3394-5823

KOKI PILAR DÍAZ URBANO
CÓDIGO ORCID: 000-002-5029-0689

NOEMÍ LUZ DÍAZ URBANO
CÓDIGO ORCID: 000-003-1869-1340

Asesora:

Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro
CÓDIGO ORCID: 000-003-2619-8636

Línea de investigación:
7. Comportamiento organizacional

Lima - Perú

2024

	DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD	ININ – F – 016
		V. 03
		Página 1 de 3

Yo, **KOKI PILAR DÍAZ URBANO**, identificado (a) con DNI N.º09384517, egresada de la Escuela de Posgrado, Programa: Maestría en Computación e Informática Educativa, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, la presente Trabajo de Investigación titulada: **PERCEPCIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y USO DIDÁCTICO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA**, es de mi total autoría.

El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro.

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

22 de junio de 2023



Firma del autor

	DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD	ININ – F – 016
		V. 03
		Página 2 de 3

Yo, **GINETTE SEDANO SINCHE**, identificado (a) con DNI N.º09409772, egresada de la Escuela de Posgrado, Programa: Maestría en Computación e Informática Educativa, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, la presente Tesis titulada: **PERCEPCIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y USO DIDÁCTICO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA**, es de mi total autoría. El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

22 de junio de 2023



Firma del autor

	DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD	ININ – F – 016
		V. 03
		Página 3 de 3

Yo, **NOEMÍ LUZ DÍAZ URBANO**, identificado (a) con DNI N.º08871645, egresada de la Escuela de Posgrado, Programa: Maestría en Computación e Informática Educativa, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, la presente Tesis titulada: **PERCEPCIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y USO DIDÁCTICO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA**, es de mi total autoría.

El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro.

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

22 de junio de 2023



Firma del autor



ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los docentes: Dr. Orlando Néstor Cerna Dorregaray, Mg. Giancarlo Linares Guevara y Mg. Antonio Rolando Kanashiro Medina.

La graduanda, doña KOKI PILAR DÍAZ URBANO sustentó su Tesis titulada **“PERCEPCIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y DEL USO DIDÁCTICO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA”**, para obtener el Grado Académico de Maestra en Computación e Informática Educativa.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

Aprobado por unanimidad

Santiago de Surco, 26 de julio del año dos mil veinticuatro.

Dr. Orlando Néstor Cerna Dorregaray
Presidente

Mg. Giancarlo Linares Guevara
Secretario

Mg. Antonio Rolando Kanashiro Medina
Miembro

Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro
Asesora



ACTA DE SUSTENTACIÓN


Ante el jurado integrado por los docentes: Dr. Orlando Néstor Cerna Dorregaray, Mg. Giancarlo Linares Guevara y Mg. Antonio Rolando Kanashiro Medina.

La graduanda, doña GINETTE SEDANO SINCHE sustentó su Tesis titulada **“PERCEPCIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y DEL USO DIDÁCTICO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA”**, para obtener el Grado Académico de Maestra en Computación e Informática Educativa.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:


Aprobado por unanimidad.

Santiago de Surco, 26 de julio del año dos mil veinticuatro.


Dr. Orlando Néstor Cerna Dorregaray
Presidente


Mg. Giancarlo Linares Guevara
Secretario


Mg. Antonio Rolando Kanashiro Medina
Miembro


Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro
Asesora



ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los docentes: Dr. Orlando Néstor Cerna Dorregaray, Mg. Giancarlo Linares Guevara y Mg. Antonio Rolando Kanashiro Medina.


La graduanda, doña NOEMÍ LUZ DÍAZ URBANO sustentó su Tesis titulada **“PERCEPCIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y DEL USO DIDÁCTICO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA”**, para obtener el Grado Académico de Maestra en Computación e Informática Educativa.


El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:


Aprobado por unanimidad

Santiago de Surco, 26 de julio del año dos mil veinticuatro.


Dr. Orlando Néstor Cerna Dorregaray
Presidente


Mg. Giancarlo Linares Guevara
Secretario

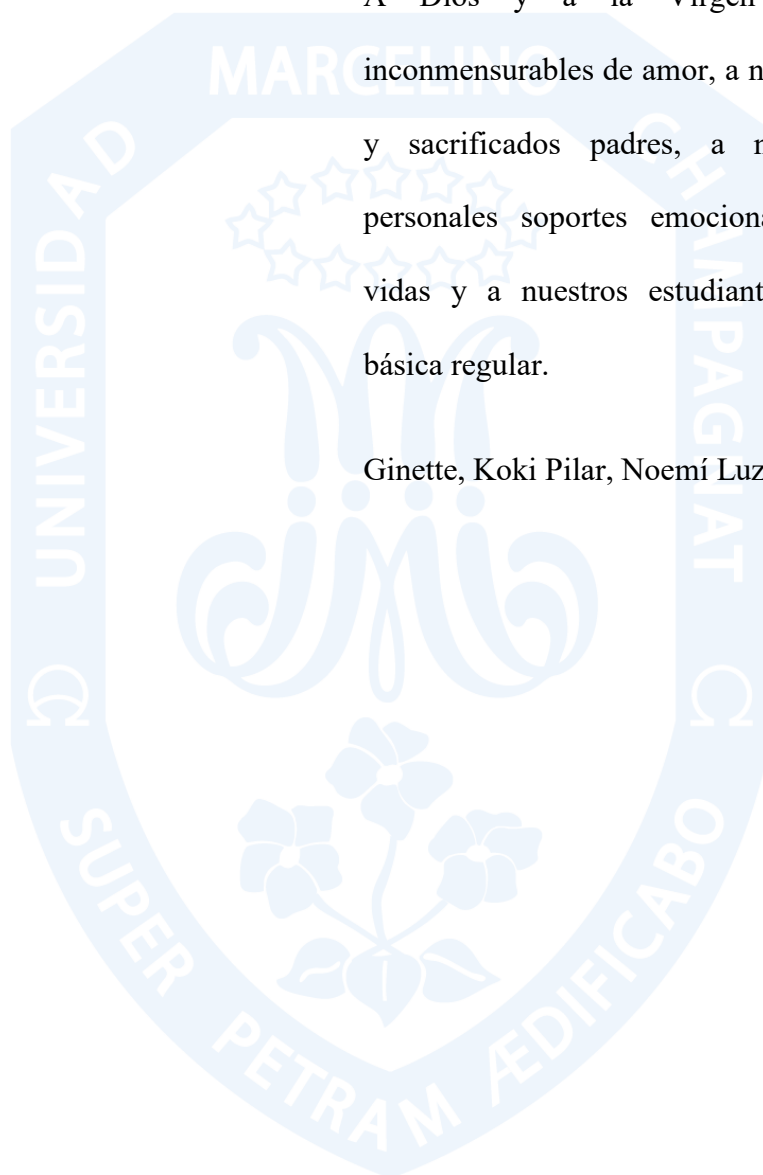

Mg. Antonio Rolando Kanashiro Medina
Miembro


Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro
Asesora

Dedicatoria

A Dios y a la Virgen María fuentes
inconmensurables de amor, a nuestros generosos
y sacrificados padres, a nuestras familias
personales soportes emocionales de nuestras
vidas y a nuestros estudiantes de educación
básica regular.

Ginette, Koki Pilar, Noemí Luz



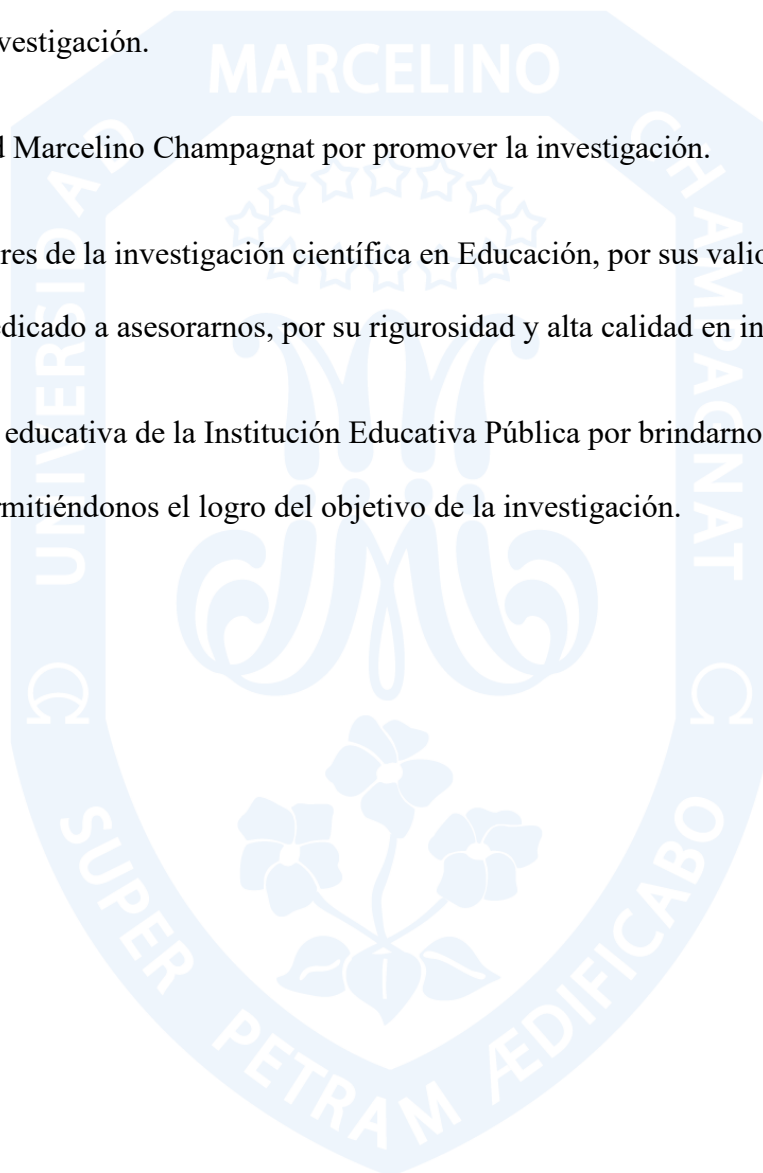
Agradecimientos

Toda nuestra gratitud a todas las personas e instituciones que contribuyeron en la realización de la presente investigación.

A la Universidad Marcelino Champagnat por promover la investigación.

A nuestros asesores de la investigación científica en Educación, por sus valiosas enseñanzas, por su tiempo dedicado a asesorarnos, por su rigurosidad y alta calidad en investigación.

A la Comunidad educativa de la Institución Educativa Pública por brindarnos su apoyo y colaboración permitiéndonos el logro del objetivo de la investigación.



Contenido

Dedicatoria	II
Agradecimientos.....	III
Contenido	IV
Lista de Tablas	VII
Lista de Figuras	IX
Resumen.....	X
Abstract	XI
Introducción.....	1
I. Planteamiento del problema.....	5
1.1 Descripción del problema.....	5
1.2 Formulación del problema	15
1.2.1 Problema general.....	15
1.2.2 Problemas específicos	15
1.3 Justificación del problema.....	16
1.3.1 Justificación práctica	16
1.3.2 Justificación metodológica.....	17
II. Marco teórico	18
2.1 Antecedentes	18
2.1.1 Internacionales.....	18
2.1.2 Nacionales	25
2.2 Bases teóricas	31
2.2.1 Percepción del desempeño docente.....	31

2.2.2	Teorías del Desempeño Docente.....	44
2.2.3	Uso didáctico de los recursos tecnológicos.....	56
2.2.4	Teorías de uso didáctico de recursos tecnológicos.....	67
2.3	Definición de Términos Básicos.....	88
2.3.1	Percepción del Desempeño Docente.....	88
2.3.2	Uso Didáctico de los Recursos Tecnológicos.....	88
2.3.3	Estudiantes de secundaria.....	88
2.3.4	Institución Educativa Pública.....	88
III.	Objetivos.....	89
3.1	Objetivo general.....	89
3.2	Objetivos específicos.....	89
IV.	Hipótesis.....	90
4.1	Hipótesis general.....	90
4.2	Hipótesis específicas.....	90
V.	Método.....	91
5.1	Tipo de investigación.....	91
5.2	Diseño de Investigación.....	92
5.3	Variables.....	93
5.4	Población y Muestra.....	100
5.5	Instrumentos.....	106
5.5.1	Cuestionario Percepción del Desempeño Docente.....	106
5.5.2	Evidencias de validez y confiabilidad.....	108
5.5.3	Cuestionario Uso Didáctico de Recursos Tecnológicos.....	122
5.5.4	Evidencias de validez y confiabilidad.....	124

5.6	Procedimiento.....	137
VI.	Resultados	141
6.1	Análisis nivel descriptivo	142
6.2	Análisis nivel inferencial.....	148
6.2.1	Normalidad de la distribución de los datos	148
6.2.2	Contrastación de las hipótesis	150
VII.	Discusión.....	153
VIII.	Conclusiones	169
IX.	Recomendaciones	170
	Referencias	172
	Apéndices.....	198
Apéndice A	Solicitud de autorización para aplicación de cuestionarios.....	199
Apéndice B	Validación de instrumentos	200
Apéndice C	Ficha 1 de evaluación por ítems o indicadores.....	201
Apéndice D	Ficha 2 de evaluación por ítems o indicadores.....	207
Apéndice E	Ficha de expertos.....	211
Apéndice F	Cuestionario Percepción del Desempeño Docente.....	212
Apéndice G	Cuestionario Uso Didáctico de los Recursos Tecnológicos	212

Lista de Tablas

Tabla 1	Dimensiones e indicadores para evaluación docente	35
Tabla 2	Dimensiones para evaluación del desempeño docente	37
Tabla 3	Dimensiones para evaluación académico en docentes.....	38
Tabla 4	Dimensiones para evaluación del desempeño docente	40
Tabla 5	Dominios ¹ del Marco de Buen Desempeño Docente.....	42
Tabla 6	Dimensiones de uso didáctico de recursos tecnológicos.....	61
Tabla 7	Competencias del docente en TIC.....	62
Tabla 8	Dimensiones de las competencias tic en la profesión docente.....	63
Tabla 9	Dimensiones del aprendizaje y uso de las TIC	64
Tabla 10	Desempeños de la competencia digital docente asociado al MBDD	65
Tabla 11	Capacidades y desempeños de la competencia sobre las TIC.....	84
Tabla 12	Operacionalización de la variable Percepción del desempeño docente	94
Tabla 13	Operacionalización del Uso didáctico de recursos tecnológicos.....	97
Tabla 14	Distribución de la población de estudiantes según el grado y sexo	100
Tabla 15	Distribución de la muestra de estudiantes de secundaria	103
Tabla 16	Distribución por grado de estudio y sexo de la muestra	104
Tabla 17	Distribución por edad y sexo de la muestra	105
Tabla 18	Validez basada en el contenido del cuestionario.....	110
Tabla 19	Prueba inicial para el análisis factorial del cuestionario	112
Tabla 20	Comunalidades de los ítems del cuestionario.....	113
Tabla 21	Varianza total explicada de autovalores del cuestionario	115
Tabla 22	Matriz de componentes rotado ^a del cuestionario.....	117

Tabla 23	Matriz de coeficientes de puntuaciones de componente	119
Tabla 24	Coefficiente Alfa de Cronbach.....	121
Tabla 25	Confiabilidad del cuestionario en muestra piloto.....	122
Tabla 26	Validez basada en el contenido del cuestionario por criterio de jueces.....	125
Tabla 27	Prueba inicial para el análisis factorial del cuestionario	127
Tabla 28	Comunalidades de los ítems del cuestionario.....	128
Tabla 29	Varianza total explicada autovalores del cuestionario	130
Tabla 30	Matriz de componentes rotados del cuestionario	132
Tabla 31	Matriz de coeficientes de componente del cuestionario.....	134
Tabla 32	Coefficiente Alfa de Cronbach.....	136
Tabla 33	Confiabilidad de cuestionario en muestra piloto.....	137
Tabla 34	Puntuaciones de encuesta de las variables de estudio	144
Tabla 35	Baremos de las variables de estudio.....	145
Tabla 36	Frecuencias de las dimensiones de las variables de estudio.....	148
Tabla 37	Normalidad. Estadístico Kolmogorov-Smirnov-Lilliefors	149
Tabla 38	Interpretación del coeficiente rho de Spearman.....	150
Tabla 39	Aplicación del test de correlación lineal de Spearman	152

Lista de Figuras

Figura 1	Relación entre los dominios del MBDD y competencia digital docente....	82
Figura 2	Correlación de las variables V1 y V2	93
Figura 3	Histograma descriptivo del nivel de percepción del desempeño docente y uso didáctico recursos tecnológicos	142
Figura 4	Histograma descriptivo del nivel de percepción del desempeño docente y sus dimensiones	143
Figura 5	Distribución de frecuencias de niveles de percepción del desempeño docente	146
Figura 6	Distribución de frecuencias de niveles del uso didáctico de los recursos tecnológicos.....	147

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo general establecer la relación entre la percepción del desempeño docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Pública. El diseño fue transversal, no experimental y correlacional no causal. La muestra probabilística y aleatoria contó con 282 estudiantes, de ambos sexos, cuyas edades fluctuaban entre 12 y 18 años. Se aplicaron los cuestionarios Percepción del Desempeño Docente y Percepción del Uso Didáctico de los Recursos Tecnológicos elaborados por los investigadores. Los resultados y sus implicancias fueron discutidos, hallándose que existe correlación directa entre las variables estudiadas con débil intensidad y altamente significativa, según la prueba del estadístico de Spearman. Asimismo, se evidenció que las dimensiones de la variable percepción del desempeño docente tienen relaciones significativas con la variable uso didáctico de los recursos tecnológicos. En conclusión, existe relación directa y significativa entre las variables estudiadas.

Palabras clave: Estudiantes de secundaria, Institución educativa pública, Percepción del desempeño docente, Uso didáctico de recursos tecnológicos.

Abstract

The present research had to establish the relationship between the perception of high school students about teaching performance and the use of didactic technology resources in a Public Educational Institution. The design was cross-sectional, non-experimental, and non-causal correlational. The probabilistic and random sample is 282 Students of both sexes, whose ages ranged from 12 to 18 years. Two surveys were applied with the questionnaires named Perception of Teaching Performance and Perception of the Didactic Use of Technological Resources prepared by the researchers. The results and their implications were discussed, finding that there is a direct correlation between the variables studied with weak intensity and highly significant, according to the Spearman statistical test. Likewise, it was evidenced that the dimensions of the perception teaching performance variable have significant relationships with the variable didactic use of technological resources. In conclusion, there is a direct and significant relationship between the variables studied.

Keywords: Didactic use of technological resources, Secondary students, Perception teaching performance, Public educational institution.

Introducción

Vivimos en una sociedad del conocimiento y los entornos virtuales generan gran cantidad de información, todo esto es aprovechado para perfeccionar la educación (Leicht et al., 2018), siendo los docentes fuente de conocimiento que cumplen un rol fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes (Hattie & Anderman, 2012). Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) constituyen la fuerza más influyente en garantizar la equidad y la calidad de la educación clave para el desarrollo mundial sostenible (Unesco, 2019a). Dentro de este contexto, la evaluación del desempeño docente es un recurso para medir la calidad de la enseñanza y la opinión de los estudiantes considerados como los mejores jueces de la pertinencia de las actividades del docente en el aula es una alternativa muy utilizada en instituciones educativas de México, Norteamérica, Europa y Asia porque tienen evidencia directa de la efectividad del desempeño (Jiménez, 2008; Luna & Torquemada, 2008, como se cita en Trujillo et al., 2018). Además Unesco (2018) señala que la evaluación del desempeño docente es necesaria porque los docentes deben perfeccionar sus conocimientos y desarrollar nuevas competencias, así como utilizar los recursos tecnológicos para guiar a los estudiantes en la solución de problemas y la reflexión crítica e innovadora (Unesco, 2019b), siendo el principal desafío del desempeño docente el acceso a las nuevas tecnologías y mejorar la calidad de la docencia (Corrado et al., 2010). Para ello, el Ministerio de Educación [Minedu] (Minedu, 2020a) regula una nueva forma de enseñanza en la Educación Básica Regular con la utilización de recursos tecnológicos adaptando los aprendizajes a las características de la nueva realidad educativa en el Perú. Esto permite reflexionar sobre la situación actual de una Institución Educativa Pública donde la

mayoría de los docentes no utilizan apropiadamente los recursos tecnológicos disponibles en el aula innovación pedagógica ni los recursos y herramientas virtuales.

Ante la necesidad y urgencia de atender la problemática surgió la inquietud de conocer la relación existente entre percepción del desempeño docente y uso didáctico de los recursos tecnológicos en el proceso educativo enseñanza-aprendizaje desde la percepción de los estudiantes de nivel secundaria, considerando como criterio de referencia el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD). En este sentido, el objetivo general de la investigación fue determinar la relación existente entre la percepción del desempeño docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Pública. Asimismo, se planteó la hipótesis general y las específicas sobre la investigación, afirmándose que existe una relación directa y significativa entre percepción del desempeño docente y el uso didáctico de los recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria; por ello, esta investigación es importante porque busca conocer el comportamiento de las variables percepción del desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Institución Educativa Pública seleccionada basados en la percepción de los estudiantes de secundaria.

El informe del presente estudio tiene el propósito de dar a conocer el planteamiento del problema, marco teórico, objetivos, hipótesis, método, resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones en nueve capítulos que son detallados a continuación:

El capítulo 1, presenta el planteamiento del problema, donde se describe la problemática que presenta el desempeño docente en el uso didáctico de los recursos

tecnológicos en el contexto de una institución educativa pública, para luego formular el problema de estudio y justificarlo a nivel práctico y metodológico.

El capítulo 2, marco teórico, muestra los antecedentes de esta investigación del ámbito nacional e internacional de los últimos 10 años (periodo 2013-2022). Asimismo, aborda y profundiza las bases teóricas relacionadas con la percepción del desempeño docente y el uso didáctico de los recursos tecnológicos para una mejor comprensión del presente estudio. Por último, delimita las definiciones asumidas para los términos básicos de este trabajo.

En el capítulo 3, objetivos, se enuncia primero el objetivo general y luego los objetivos específicos en base a la determinación de la relación entre las variables percepción del desempeño docente y uso didáctico de los recursos tecnológicos señaladas en el planteamiento del problema.

El capítulo 4, hipótesis, se presenta la hipótesis general y a continuación las hipótesis específicas; como hipótesis general se planteó que existe relación directa y significativa entre la percepción del desempeño docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos según la percepción de los estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Pública, dando seguimiento al presente estudio.

En el capítulo 5, método, se precisa el tipo, diseño de la investigación, variables, operacionalidad de las variables, la población y muestra con los criterios de inclusión y exclusión. También se caracteriza los instrumentos empleados y se precisan las evidencias de

validez de contenido, constructo y confiabilidad. Por último, se exponen los procedimientos que se llevaron a cabo.

El capítulo 6, resultados, se presentan los hallazgos, los cuales han sido obtenidos mediante el análisis estadístico tanto a nivel descriptivo como inferencial, considerando las pautas para una investigación cuantitativa.

El capítulo 7, discusión, se ha organizado con los siguientes criterios: implicancias de los resultados obtenidos, contrastación con estudios similares, limitaciones de la investigación y finalmente aporte que brinda a la comunidad científica.

El capítulo 8, conclusiones, se señalan las conclusiones a las que se han llegado a partir de los resultados obtenidos, los cuales evidencian el logro de los objetivos de la investigación.

El capítulo 9, capítulo final recomendaciones, presenta sugerencias para futuras investigaciones basadas en los aprendizajes del estudio.

Para culminar, en el presente informe de tesis se presenta la lista de las referencias y los apéndices, los cuales incluyen una copia de los cuestionarios aplicados.

I. Planteamiento del problema

1.1 Descripción del problema

La educación, la enseñanza y el aprendizaje son básicos en la creación del conocimiento y la transmisión de valores éticos, morales y culturales a las futuras generaciones, esto debe ser considerado debido a que la problemática de la educación y su desarrollo sigue vigente hoy.

Según un informe de la Unesco aproximadamente 10,4 millones de niños, niñas y jóvenes se encontraban excluidos del acceso a la educación y estas cifras son anteriores a la pandemia, además hay tendencias preocupantes como un menor crecimiento de la tasa de finalización de la educación secundaria (ONU, 2022). La ONU (2020) reporta que el cierre de escuelas para frenar la propagación del Covid-19 ha afectado al 90% de estudiantes del mundo que no pudieron asistir a clases afectando los resultados de los procesos enseñanza y aprendizaje, el desarrollo social y conductual de niños y jóvenes; la enseñanza a distancia sigue fuera del alcance de por lo menos 500 millones de estudiantes; la pandemia profundizó la crisis de la enseñanza y sigue ampliando las brechas y desigualdades educativas existentes.

La capacidad pedagógica de los docentes es clave en el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas y al respecto Galaz et al. (2019) señalan que “la evaluación del desempeño docente es una estrategia recomendada por organismos internacionales para alinear los sistemas educativos bajo principios de mercado” (p.177); mientras que Guerriero (como se cita en Unesco, 2018) señala que “la evaluación de los docentes es necesaria ya que

estos deben perfeccionar sus conocimientos teóricos y prácticos, además de desarrollar el dominio de las nuevas competencias requeridas” (p.1).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2015, (como se cita en la encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje [TALIS], 2018) señala que a nivel mundial la mayoría de los docentes (90%) están satisfechos con su trabajo y la mayoría de ellos (91%) no se arrepiente de ser docente y el 26% de los profesores piensan que la sociedad valora su trabajo. Los docentes con más años de servicio opinan que la profesión está mínimamente valorada. Estos datos deben ser tomados en cuenta para constrar la opinión de los docentes con la visión que tiene la sociedad con respecto a su trabajo.

Con respecto al uso didáctico de los recursos tecnológicos, a nivel mundial, se observa que la integración efectiva de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en las escuelas puede transformar la pedagogía y empoderar a los estudiantes. De esta manera, las competencias digitales de los docentes cumplen un rol fundamental para integrar las TIC en su práctica profesional y garantizan la equidad y la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Los docentes deben ser capaces de utilizar las TIC para guiar a los educandos en la adquisición de competencias relacionadas con la sociedad del conocimiento, como la reflexión crítica e innovadora, la resolución de problemas, la capacidad de colaboración y las aptitudes socioemocionales (Unesco, 2019b).

Según Carneiro et al. (2019), las nuevas generaciones de estudiantes son nativos digitales en las TIC, pero necesitan apoyo del docente (la mayoría de ellos inmigrantes

digitales) en la búsqueda eficaz y obtención oportuna e interpretación de nuevas fuentes de información y en mayor accesibilidad del conocimiento, a través de la diversificación en los recursos didácticos.

Las TIC son importantes en el desarrollo de los países, Schleicher (como se cita en OCDE, 2015) señala que aquellos estudiantes que no hayan adquirido habilidades básicas en el uso productivo y creativo de las TIC estarán desconectados de la vida económica, social y cultural en sus países de origen. Muchos países intensifican la utilización de recursos tecnológicos digitales para el acceso a una educación de calidad porque según Unesco (2013) “el desarrollo TIC exige al sistema educativo la actualización de contenidos y prácticas docentes acordes a la nueva sociedad de la información” (p.6), con el objetivo de que las escuelas se apropien de las TIC con fines educativos y económicos de formación y preparación de personas para el futuro.

En América Latina y el Caribe, los principales desafíos del desempeño docente y el acceso a las nuevas tecnologías consiste en mejorar la calidad de la docencia. En esta línea se sostiene la necesidad de valorar la actividad docente y entenderla como una variable de privilegio en el escenario de las políticas tendientes a mejorar la calidad de los sistemas educativos (Corrado et al., 2010).

En los resultados de las estadísticas del informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, 2012, como se cita en OCDE 2015), se indica que en el Perú, con respecto al número de estudiantes que tienen al menos una computadora en casa, se alcanza el 52.8% de un promedio de 95.8% ocupando el puesto 62 de 64 países participantes

en la estadística; con respecto al número de estudiantes por computadora en el colegio, el Perú reporta 7,9 de un promedio de 4,7, ocupando el puesto 50 de 64 países. No se reportan datos respecto al uso de computadoras en la escuela, tiempo de uso de internet en la escuela, evaluación de lectura digital, resolución de problemas de matemáticas y navegación en lectura digital.

Por ello, es importante la política educativa de continuar equipando con recursos tecnológicos a las escuelas donde se educan los estudiantes más necesitados, donde el sistema educativo escolar es la principal herramienta para reducir la brecha tecnológica, siendo el principal desafío lograr que los estudiantes latinoamericanos les den un uso educativo más allá del uso recreativo y por ende, mejorar la capacitación de los docentes para incorporar a sus prácticas de enseñanza estas nuevas tecnologías (Unesco, 2013).

En el Perú, según datos estadísticos del Instituto de Estudios Peruanos, la opinión general de los docentes (89%) reconoce la utilidad del MBDD para mejorar el desempeño en el aula; como un insumo para la formación (86%) y para la evaluación docente (80%); e incluso como un instrumento para la revalorización social de la profesión (83%); los docentes también perciben que se evalúan las competencias y desempeños descritos en el MBDD; en opinión de los maestros, la observación directa de su trabajo y los resultados de aprendizaje de los estudiantes son las mejores formas de evaluar al docente (Cuenca, 2020).

Ahora, en referencia a los docentes y estudiantes, según la Ley General de Educación (2003) y su Reglamento (Minedu, 2012a), el docente es el actor principal del proceso educativo aportando eficazmente a la formación del estudiante, quien es considerado el centro

del sistema educativo y asume con responsabilidad su proceso de aprendizaje (art. 56°, p. 26 y art. 53°, p.24).

La labor docente contribuye con el desarrollo económico sostenible, el desarrollo social y cultural porque garantizan la equidad, el acceso y la calidad de la educación fomentando el emprendimiento, la convivencia intercultural e inclusiva en los estudiantes que son el potencial humano directo con el que se relacionan los docentes, propiciando de esta manera su propio bienestar y el de sus familias.

En referencia al desempeño docente, la Ley de Reforma Magisterial N°29944 (2012), plantea que “la evaluación del desempeño docente tiene como finalidad comprobar el grado de desarrollo de las competencias y desempeños profesionales del docente en el aula, la institución educativa y la comunidad” (art. 24°, p. 479343).

El Minedu (2012b) dentro de sus políticas educativas, estrategias y mecanismos que garantizan el derecho a una educación de calidad estableció el Marco de Buen Desempeño Docente (MDBB), el que está descrito como:

Instrumento de política educativa al servicio de tres políticas priorizadas por el Minedu: aprendizajes de calidad y cierre de brechas, desarrollo docente con base en criterios concertados de buena docencia y modernización y descentralización de la gestión educativa (Minedu, 2019, p.8).

En relación con el uso de los recursos tecnológicos, el Minedu (2001) crea el Proyecto Huascarán para “optimizar los servicios educativos que presta a la comunidad” y “promover

la capacitación y perfeccionamiento de los docentes en el uso de las tecnologías de información y comunicación” (art.2º, párrafos 19 y 21). Además, se crea el Aula de Innovación Pedagógica (AIP) y el Centro de Recursos Tecnológicos (CRT) que son escenarios de aprendizaje y espacio escolar con enfoque lúdico-recreativo para el uso y aplicación de las TIC por todos los docentes y estudiantes de una institución educativa. En el mismo sentido, se crea la plataforma educativa virtual PerúEduca (Minedu, 2016) plataforma de comunicación y servicios pedagógicos asistido por TIC, al servicio de las instituciones y la comunidad educativa del país para su orientación y capacitación.

Luego, el Minedu (2007) crea la Dirección General de Tecnologías Educativas (DIGETE) ahora llamada Dirección de Innovación Tecnológica en Educación (DITE), para implementar materiales educativos y equipos a las instituciones educativas públicas, con la finalidad de ampliar la atención a los estudiantes de acuerdo con los estándares internacionales y las políticas educativas. El DITE absorbió las funciones del Proyecto Huascarán. Asimismo, en el 2011 se implementó el programa *Una laptop por niño* y se distribuyó computadoras portátiles (XO-1.5) para el nivel secundaria con el fin de crear oportunidades de aprendizaje y brindar una educación equitativa y de calidad.

Debido a la crisis sanitaria por el Covid-19, el Minedu (2020a) regula y da inicio al aprendizaje no presencial en la Educación Básica Regular [EBR], una nueva forma de enseñanza con la utilización de recursos tecnológicos, por lo que fue necesario adaptar los aprendizajes a las nuevas características de la realidad educativa de ese momento, implementándose medios escritos y tecnológicos en esta nueva forma de prestación de servicio

remoto, propiciándose en el estudiante el aprendizaje autónomo y el acompañamiento docente de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje para el desarrollo de competencias que establece el Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2017).

El Minedu (2020b), complementando la estrategia del servicio educativo a distancia frente a la pandemia Covid-19 establece el uso de la plataforma *Aprendo en casa* a fin de llegar a todos los estudiantes del país y plantear actividades que el estudiante pueda realizar desde su hogar para el desarrollo de sus aprendizajes, a través del uso de la Web, la radio y la televisión.

Esta investigación, permite observar la realidad actual de una institución educativa pública en la cual habiendo transcurrido más de veinte años desde el inicio del proyecto Huascarán y la implementación del Aula de Innovación Pedagógica (AIP), la mayoría de los docentes no hacen uso didáctico y aprovechamiento de estos recursos tecnológicos, no participan en las capacitaciones TIC y no aprovechan todas las ventajas de los recursos que ofrece el AIP y el CRT para el desarrollo de su práctica pedagógica y didáctica de la enseñanza. A ello se ha sumado la pandemia del Coronavirus, y dentro de ese contexto de emergencia por Covid-19 se puso en evidencia el real nivel de conocimiento y preparación que tenían los docentes sobre el uso didáctico de los recursos tecnológicos. Por otro lado, persiste el problema de conectividad por la cual solo algunos estudiantes cuentan con acceso a internet y muchos de ellos no pueden realizar sus actividades escolares. Al respecto, el Instituto Nacional de Estadística (INEI, 2020), según el informe técnico Estadísticas TIC en los Hogares en base a los resultados de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHOG), los indicadores muestran que

en el primer trimestre por cada 100 hogares en 95 existe al menos una TIC; asimismo, de cada 100 hogares, 36 tienen al menos una computadora; de estos el 94% son para uso exclusivo del hogar, es decir para actividades académicas, profesionales o de estudio; el 70,1% de los jóvenes en edad escolar de 12 a 18 años son los mayores usuarios de Internet y con relación al servicio de Internet, el 62,9 % de los hogares de Lima Metropolitana disponen de este servicio y el 64,8% de la población con educación secundaria acceden a los servicios de Internet.

La descripción del estado actual de la Institución Educativa Pública muestra la necesidad y urgencia de atender el problema y conocer la relación que existe entre percepción del desempeño docente y uso didáctico de los recursos tecnológicos desde la percepción de los estudiantes de secundaria (receptores directos del proceso educativo enseñanza-aprendizaje de los docentes quienes se desempeñan dentro de los dominios del MBDD).

En la presente investigación se adopta un enfoque cuantitativo de la percepción de los estudiantes de secundaria con respecto a la medición, evaluación y el correspondiente desempeño docente. Así, la selección y elección de los estudiantes de secundaria básica regular tiene su fundamento en aspectos psicosociales naturales de la adolescencia, en el que se dan cambios psicológicos, biológicos y sociales alcanzando mayor control de sus impulsos y maduración de su identidad personal. Los jóvenes se hacen más analíticos, comienzan a pensar en términos simbólicos, formulan hipótesis, corrigen falsos preceptos, consideran alternativas y llegan a conclusiones propias. Elaboran una escala de valores en correspondencia con su imagen del mundo (Gaete, 2015).

Bernal y König (2017) sostienen que el estudiante debe ser escuchado, debe participar de manera activa en las diversas actividades del aula y de la IE. Asimismo, el docente deberá promocionar un aprendizaje significativo, impulsar el diálogo como una forma de comunicación para el crecimiento personal y para la superación de conflictos.

En cuanto a la evaluación del desempeño docente por parte de los estudiantes, se ha realizado para saber si los profesores cumplen con los objetivos de su labor y con el propósito de mejorar la práctica docente; el modelo de evaluación del desempeño docente, basado en la opinión de los estudiantes considera que ellos son los mejores jueces y principales protagonistas de la pertinencia de las actividades del profesor en el aula por tener evidencia directa de su desempeño y efectividad (Rincón-Gallardo, 2019; Zambrano et al., 2005); además, los estudiantes adolescentes necesitan oportunidades para expresar opinión sobre la relación entre su experiencia escolar, sus maestros, sus aprendizajes y el rol que ellos cumplen en el colegio (Ames & López, 2010).

La medición de la percepción del desempeño docente y la medición del uso didáctico de los recursos tecnológicos en el aula son uno de los grandes retos para la investigación educativa. Se han encontrado investigaciones similares desde la percepción de docentes de nivel primario y nivel superior, más no con las mediciones de las variables indicadas desde la percepción de estudiantes del nivel secundario. Entonces, es importante la percepción diferenciada de los estudiantes del nivel secundaria para conocer el nivel de competencia y desempeño profesional del docente en el aula desde su criterio, más aún si se tiene en cuenta que pertenecen a una generación de “nativos digitales” frente a sus docentes cuya mayoría en

la institución educativa en estudio son “inmigrantes digitales” que se han capacitado y actualizado en el uso de recursos tecnológicos para mejorar su desempeño y con ello mejorar la calidad educativa.

La percepción de los estudiantes de secundaria se ha medido por medio de dos cuestionarios diseñados apropiadamente para ellos y contienen criterios alineados con el MBDD dividido en tres dominios: Dominio Preparación para el Aprendizaje de los estudiantes (PPA), Dominio Enseñanza para el Aprendizaje (EPA) y Dominio Desarrollo de la Profesionalidad y la Identidad Docente (DPID) relacionadas directamente con el uso de los recursos tecnológicos.

Los resultados de la investigación van a ser beneficiosos para la institución educativa puesto que se puede optimizar pedagógicamente el uso de los recursos tecnológicos y hacerla sostenible en el tiempo y por ende mejorar el desempeño docente que contribuirá a la formación integral de los estudiantes en base al desarrollo de sus capacidades digitales.

Por consiguiente, es importante realizar la presente investigación en búsqueda del conocimiento y sustento científico y metodológico sobre la relación que existe entre percepción del desempeño docente y el uso didáctico de los recursos tecnológicos desde la percepción de estudiantes del nivel secundaria.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Qué relación existe entre la percepción del desempeño docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública?

1.2.2 Problemas específicos

1) ¿Qué relación existe entre la percepción del desempeño docente en el dominio preparación para el aprendizaje de los estudiantes y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública?

2) ¿Qué relación existe entre la percepción del desempeño docente en el dominio enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública?

3) ¿Qué relación existe entre la percepción del desempeño docente en el dominio desarrollo de la profesionalidad e identidad docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública?

Para considerar los dominios del desempeño docente se ha tomado como referencia el MBDD (Minedu, 2019).

1.3 Justificación del problema

La presente investigación es muy importante porque permite encontrar la relación entre percepción del desempeño docente y el uso didáctico de los recursos tecnológicos en la práctica docente desde la percepción de los estudiantes durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

1.3.1 Justificación práctica

La investigación es imprescindible porque los resultados contribuyen a revalorar la profesión docente en su dimensión pedagógica y su competencia en el uso didáctico de los recursos tecnológicos de acuerdo con las nuevas exigencias de la sociedad y el desempeño docente acordes con los niveles de cambio e innovación curricular en la educación.

Los resultados motivarán a los docentes a seguir perfeccionando sus competencias digitales y permitirán a las autoridades educativas tomar medidas para fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje con apropiación de los recursos tecnológicos en cumplimiento de la transversalidad de la competencia 28 “Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC, con responsabilidad y ética”, que se viene desarrollando en las instituciones educativas dentro del MBDD en la búsqueda continua de la mejora de la calidad educativa.

El aporte a nivel social es relevante porque beneficia a la sociedad en forma general, realizando acciones de mejora para la calidad del proceso educativo, lo que permite a los estudiantes alcanzar logros y desarrollar competencias para la formación de ciudadanos digitales responsables.

1.3.2 Justificación metodológica

Se contribuye con dos cuestionarios para recolectar información sobre la percepción del desempeño docente y la percepción del uso didáctico de los recursos tecnológicos, los cuales han pasado por juicio de expertos y presentan evidencia de validez basado en el contenido y evidencia de validez basada en la estructura interna, las que pueden ser utilizadas en estudios futuros en muestras similares.



II. Marco teórico

2.1 Antecedentes

Se ha realizado la revisión y recopilación de los principales trabajos actualizados acerca del problema de investigación en las bases de datos de EBSCO, DSpace, Google Académico, Dialnet, Scielo, Redalyc, Scopus, Latindex y Alicia. El compendio de la información reunida comprende el periodo entre 2012-2024.

2.1.1 Internacionales

Además, sobre antecedentes al problema de investigación también se ha revisado la base de datos de los siguientes repositorios: *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado REIFOP* de la Universidad de Murcia, España; *Revista Científica Dialogus de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología*, Panamá; *Revista Electrónica Ludus Scientiae - (RELuS)*, Brasil; Repositorio Institucional Universidad de Montemorelos, México; Repositorio Universidad Rafael Landívar de Guatemala de la Asunción, Guatemala; Repositorio de la Universidad de Chile, Chile; *Revista Aula Abierta de la Universidad de Oviedo*, España; y Repositorio Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador. El compendio de la información reunida comprende el periodo 2015-2024.

Ortega-Cabezas y Fernández-Río (2024) realizaron una investigación que tuvo como objetivo general estudiar sobre el uso en el aula el dominio B “creación de un ambiente propicio para el aprendizaje” de la guía oficial “Estándares de la Profesión Docente Marco para la Buena Enseñanza” desde la percepción de estudiantes de educación secundaria en Chile. El diseño

fue cuantitativo no experimental, ex post facto prospectivo, transversal, descriptivo. El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia con la participación de un total de 425 estudiantes (51,3% varones y 48,7% mujeres) del nivel escolar de educación secundaria de edades comprendidas entre los 12 y 19 años, matriculados en cinco colegios ubicados en cuatro regiones de Chile. Crearon un instrumento de recogida de información ad hoc basado en los estándares de desempeño docente (EPDMBE). Los autores llegaron a la conclusión de que los estudiantes perciben que existe una mayor frecuencia en la aplicación de los descriptores competenciales del dominio B “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje” por parte del profesorado en los centros educativos de las regiones Metropolitana y los Lagos, permitiendo así un ambiente de aula organizado, inclusivo, participativo y de respeto a través de acciones estratégicas que favorecen la interacción de espacios educativos para el desarrollo de competencias personales y socioemocionales.

Cabezas (2023) realizó una investigación con el fin de analizar la incidencia de las competencias digitales sobre el desempeño docente del área de Matemáticas de una Unidad Educativa de Riobamba en Ecuador. El diseño fue no experimental, descriptivo, transversal, siendo el tipo de muestreo no probabilístico con una muestra conformada por 37 estudiantes de 6to año de Educación General Básica y 4 docentes del área de Matemáticas. Los instrumentos que se aplicaron fueron una encuesta a los estudiantes que permitió conocer el desenvolvimiento de los docentes con las competencias digitales y una encuesta a los docentes que permitió conocer su desenvolvimiento con las competencias digitales antes y después de la pandemia. En conclusión, los docentes con competencias digitales, antes de la pandemia, eran relativamente buenos. Sin embargo, durante el desarrollo de las clases virtuales en época

de emergencia sanitaria, los docentes han mejorado sus competencias digitales y presentaron un desempeño moderado aceptable según la opinión de los estudiantes.

Monteagudo et al. (2020) realizaron una investigación para conocer las percepciones de los estudiantes de educación secundaria sobre la enseñanza de la historia a través del uso de las TIC y recursos digitales en España. El diseño utilizado fue no experimental transversal descriptivo. El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional con una muestra conformada por 467 estudiantes de Institutos de Educación Secundaria, 222 eran hombres (47,54%) y 245 mujeres (52,46%) con edades de 12 a 17 años. Como instrumento se ha utilizado el cuestionario: Valoración del Uso de las TIC, estructurado para recoger información con ítems relacionados al uso de las TIC y sobre la visión de los estudiantes. Los resultados de la investigación afirman que predomina el modelo tradicional de enseñanza de la Historia, que no se prioriza metodologías cooperativas y de indagación, y que las TIC siguen teniendo un rol secundario, más como complemento y de uso poco frecuente.

Arango (2020) desarrolló una investigación con el objetivo general de determinar si existe relación entre el aprendizaje y el sistema de reunión virtual con el uso del *Classroom*, *Zoom* y *WhatsApp*; además de analizar la percepción de los estudiantes acerca de sus clases de ciencias naturales y de su profesor al momento de interactuar de forma remota en medio del confinamiento en tiempos de pandemia por la Covid-19 en Colombia. El diseño de investigación fue cuantitativo correlacional descriptivo. El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional. La muestra estuvo constituida por 125 estudiantes del grado octavo cuyas edades fluctuaban entre los 13 y 15 años de una institución educativa de Antioquía. Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios, el primero para determinar si existe relación entre las variables

aprendizaje y el sistema de reunión virtual y un segundo cuestionario para medir la percepción de los estudiantes sobre las clases de ciencias naturales y sobre el desempeño del profesor. Los resultados muestran entre los principales hallazgos que los estudiantes coincidieron en que no existe relación entre el aprendizaje y el sistema de reunión virtual utilizado, ya sea *Zoom*, *Classroom*, *WhatsApp*. Además, los estudiantes percibieron en su mayoría que las clases presenciales son mejores que las clases virtuales, los cuales son considerados como un medio que no permiten alcanzar el objetivo principal de la enseñanza; los estudiantes perciben que los profesores no están suficientemente capacitados para brindar clases virtuales de calidad.

Fernández-García et al. (2019) realizaron una investigación en España para determinar la relación entre las características del desempeño docente y las percepciones de los estudiantes de secundaria. El diseño de la investigación fue no experimental, descriptivo correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia. El tamaño de la muestra fue de 7114 estudiantes y 410 docentes pertenecientes a 56 escuelas públicas y privadas. Los estudiantes estuvieron conformados por 3,577 varones (51%) y 3,415 mujeres (49%) cuyas edades oscilaban entre 12 y 18 años. El instrumento de medición fue el cuestionario *Mi Maestro*. Los resultados evidenciaron que los estudiantes tienen una percepción con niveles positivos que van desde suficiente a bueno.

López-Fernández y Franco-Mariscal (2019) realizaron una investigación en España con el objetivo general de describir las percepciones de estudiantes de secundaria sobre un recurso educativo basado en la gamificación para abordar los contenidos relacionados con las leyes de la herencia de los genes polialélicos, concretamente, el sistema ABO de grupos sanguíneos. El

diseño fue no experimental, transversal y descriptivo. El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional, siendo el tamaño de la muestra de 15 estudiantes del cuarto curso de educación secundaria obligatoria, los cuales cursaban la asignatura de Biología en un Colegio de Málaga. Los participantes presentaban edades comprendidas entre 14 y 16 años, siendo el 53,3 % varones y el 46,7 % mujeres. Como instrumentos utilizaron dos cuestionarios, el primero de valoración de juegos educativos, el segundo cuestionario, sobre opiniones e intereses de estudiantes sobre biología a través del juego educativo GeneticsHome. Los autores concluyen que GeneticsHome ha contribuido en la adquisición de conocimientos sobre biología de los estudiantes como un aprendizaje razonado, con sentido y capacidad de aplicación.

Solano (2018) realizó una investigación en Colombia con el objetivo general de encontrar la relación existente entre la gestión de la calidad administrativa y el desempeño docente según la percepción de los estudiantes, El diseño de la investigación fue transversal descriptivo y correlacional. El tipo de muestreo no probabilístico intencional con un tamaño de muestra de 114 estudiantes del Noveno y Décimo grado del ICOLVEN en Medellín. Los participantes presentaban edades comprendidas entre 14 y 18 años, siendo el 56,1 % varones y el 43,9 % mujeres. El instrumento utilizado fue un cuestionario que midió la calidad de la gestión administrativa y el desempeño docente. Los resultados mostraron que hay una correlación significativa entre la calidad de gestión académica y el desempeño docente, según la percepción de los estudiantes, además de un impacto altamente significativo de la gestión académica sobre el desempeño docente.

Alegría (2015) elaboró una investigación cuyo objetivo general fue establecer de qué manera los estudiantes de una Institución educativa utilizan las TIC como estrategias de aprendizaje en Guatemala. El diseño utilizado fue no experimental, transversal descriptivo. El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional. La muestra estuvo conformada por 225 estudiantes del nivel básico de una Institución educativa, con una edad en el rango de 13 a 16 años. El instrumento aplicado fue un cuestionario denominado: Cuestionario sobre las TIC como Estrategias de Aprendizaje que fue creado por el investigador, quien concluye señalando que los estudiantes utilizan las herramientas tecnológicas cuando los profesores lo indican, casi nunca por iniciativa propia y utilizan la red Internet para presentaciones de manera innovadora.

Mallqui (2015) realizó un estudio con el objetivo general de determinar la relación entre las prácticas pedagógicas del uso curricular de las TIC por los docentes y el rendimiento académico de los estudiantes en resolución de problemas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de dos colegios uno de Chile y uno de Perú. El diseño fue no experimental, transversal y correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional y la muestra estuvo constituida por 698 estudiantes (619 de Chile y 79 de Perú) y 10 docentes (6 de Chile y 4 de Perú). Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron dos cuestionarios: Identificación de buenas prácticas pedagógicas en el uso curricular de las TIC-Chile e Identificación de buenas prácticas pedagógicas con el uso curricular de las TIC-Perú; además se utilizó la técnica de la entrevista personal que permitió conocer los significados que otorgan los docentes sobre sus prácticas pedagógicas con el uso curricular de las TIC y su relación con el rendimiento académico. Las conclusiones de la investigación fueron que existe relación directa significativamente bajo entre las prácticas pedagógicas con el uso curricular de

las TIC y el rendimiento académico en resolución de problemas y comprensión lectora de los estudiantes de un colegio de Chile. Asimismo, no existe relación directa significativamente alta entre las prácticas pedagógicas con el uso curricular de las TIC y el rendimiento académico en resolución de problemas y comprensión lectora de los estudiantes de un colegio de Perú; el nivel de logro de aprendizajes es bajo en ambos países con respecto a los estándares mundiales.

De las investigaciones internacionales revisadas relacionadas al desempeño docente se encontró que tiene niveles positivos que van desde suficiente a bueno dentro de una escala de tres niveles: insuficiente, suficiente y bueno (Fernández-García et al., 2019); que los estudiantes de secundaria perciben: que un ambiente de aula organizado y de respeto generado por los docentes favorece el desarrollo de competencias personales y socioemocionales (Ortega-Cabezas & Fernández-Río, 2024); que existe correlación estadísticamente significativa con la calidad de gestión educativa (Solano, 2018). Con respecto al desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos se señala que los estudiantes perciben que los docentes han mejorado sus competencias digitales y presentaron un desempeño moderado aceptable durante el desarrollo de las clases virtuales en época de emergencia sanitaria con respecto a antes de la pandemia (Cabezas, 2023); además, otros estudiantes tienen una percepción positiva baja con respecto al desempeño de sus docentes en el uso de las TIC (Arango, 2020; Mallqui, 2015). En relación con el uso didáctico de recursos tecnológicos se halló que los estudiantes perciben que los docentes no aplican adecuadamente los recursos tecnológicos en la enseñanza de la Historia (Monteagudo et al., 2020); sin embargo, se percibe como muy útil, sencillo e interesante el uso del recurso educativo de gamificación GeneticsHome en la enseñanza de Biología por los docentes (López-Fernández & Franco-

Mariscal, 2019). Finalmente, los estudiantes afirman que utilizan las herramientas tecnológicas solo cuando los profesores lo indican, casi nunca por iniciativa propia y utilizan la internet para realizar presentaciones de manera innovadora (Alegría, 2015).

En resumen, estas investigaciones científicas internacionales aportan información significativa sobre las variables desempeño docente y el uso de los recursos tecnológicos que forman parte de la presente investigación en muestras representativas de estudiantes de instituciones educativas básicas de nivel secundaria.

2.1.2 Nacionales

Asimismo, sobre antecedentes al problema de investigación también se ha revisado las bases de datos de los siguientes repositorios: Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Universidad San Ignacio de Loyola, *Revista Espacios: Educación*, Universidad José Carlos Mariátegui, Universidad César Vallejo, Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Universidad Nacional del Centro del Perú, Junín. El compendio de la información reunida comprende el periodo 2012-2023.

Lopez (2023) realizó una investigación que tuvo como objetivo general establecer la relación que existe entre el Clima organizacional y la evaluación del desempeño docente en una Institución educativa pública de Villa María del Triunfo en Lima. El diseño fue cuantitativo no-experimental, correlacional y transversal con un tipo de muestreo no probabilístico intencionado, la muestra estuvo conformada por 04 directivos, 73 docentes, 07 administrativos, 284 estudiantes del nivel secundaria y 212 padres de familia de la institución educativa. Los instrumentos utilizados fueron dos encuestas: “Clima organizacional” y “Desempeño docente”.

El autor llega a la conclusión de que existe relación directa y significativa entre el Clima Organizacional con la evaluación del Desempeño Docente en la Institución Educativa.

Torres y Ramirez (2023) realizaron una investigación que tuvo como objetivo general determinar la relación que existe entre la percepción del desempeño docente e implicación académica en matemática de los estudiantes. El diseño utilizado fue descriptivo correlacional transversal, con un tipo de muestreo no probabilístico intencionado, siendo el tamaño de la muestra de 1189 estudiantes de cuatro instituciones educativas públicas. Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios sobre percepción del desempeño docente e implicaciones académicas en matemáticas. Concluyen que existe correlación positiva significativa de nivel alto entre las variables percepción del desempeño docente e implicación académica en matemática.

Tapia (2021) llevó a cabo una investigación con el objetivo general de determinar la relación entre el uso del *Google Meet* y el rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes de educación secundaria en una institución educativa particular del distrito de Sachaca en Arequipa. El diseño utilizado fue transversal correlacional descriptivo, con un tipo de muestreo no probabilístico censal y el tamaño de muestra fue de 63 estudiantes, 31 estudiantes del cuarto grado y 32 estudiantes del quinto grado; asimismo, la muestra comprendió 23 varones y 17 mujeres. Como instrumentos se utilizaron un cuestionario virtual para medir el nivel de uso de *Google Meet* y para la variable dependiente rendimiento académico en el área de comunicación, el registro de notas. Los resultados mostraron que existe relación significativa muy fuerte entre el uso del *Google Meet* y el rendimiento académico del área de comunicación de los estudiantes del cuarto y quinto grado de educación secundaria.

Guerra y Villacorta (2021) realizaron una investigación con el objetivo general de describir la percepción de los estudiantes de secundaria en las clases virtuales del curso de matemáticas con referencia a las estrategias didácticas utilizadas por el docente en la enseñanza- aprendizaje en Iquitos. El diseño fue no experimental transversal descriptivo. El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia con un tamaño de muestra de 120 estudiantes del quinto grado de secundaria de una Institución educativa pública. El instrumento fue un cuestionario elaborado por los autores para medir el uso de estrategias didácticas utilizadas por los docentes. De acuerdo con los resultados, los docentes utilizan frecuentemente estrategias didácticas y estas son de utilidad para el estudiante, asimismo el docente en las clases virtuales establece el diálogo frecuentemente y hace uso de materiales y recursos tecnológicos, según la percepción de los mismos estudiantes.

Villanueva et al. (2021) desarrollaron una investigación cuyo objetivo general fue determinar el nivel de desempeño docente según percepción de estudiantes y padres de familia del distrito de Nuevo Chimbote en Ancash. El diseño aplicado fue transversal exploratorio con una sola variable. Se consideró el muestreo no probabilístico de conveniencia con una muestra de 183 estudiantes de secundaria y 987 padres de familia. El instrumento de medición, elaborado por los autores, fue el Cuestionario nivel de percepción del desempeño. Los autores llegan a la conclusión que el nivel de desempeño docente en tiempo de pandemia fue excelente según la percepción de los educandos y padres de familia. Un porcentaje mínimo lo califican como regular y deficiente.

López (2021) llevó a cabo un estudio cuyo objetivo general fue determinar la relación que existe entre la variable Tecnología de la información y comunicación y el Desempeño Docente. El diseño fue no experimental transversal correlacional-causal. El tipo de muestreo fue no probabilístico tipo censal. La muestra estuvo constituida por 30 docentes de los cuales 21 fueron varones y 9 mujeres. El instrumento utilizado fue un cuestionario Repercusiones de las TIC. El autor llega a la conclusión de que existe relación estadísticamente significativa entre el uso de las TIC con el desempeño docente y el uso de las TIC con las dimensiones de desempeño docente.

Martínez (2018) su investigación tuvo como objetivo general determinar si la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje de los estudiantes de una Institución educativa en Arequipa. El diseño que se empleó fue no experimental transversal correlacional descriptivo. Consideró el muestreo probabilístico tipo aleatorio con un tamaño de muestra de 296 estudiantes del nivel secundaria de primero a quinto grado. Los instrumentos de medición fueron el Cuestionario de la Percepción del Desempeño Docente y el instrumento llamado Ficha de Análisis Documental del Aprendizaje. Los resultados mostraron que existe relación significativa entre el desempeño del docente y el aprendizaje de los estudiantes, es decir, mientras mejor es el desempeño del docente mayor será el aprendizaje de los estudiantes.

Roque (2017) llevó a cabo un estudio con el objetivo general de conocer la relación del uso de las (TIC) con el aprendizaje del Área de Comunicación. El diseño fue no experimental, transversal correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico tipo censal, la muestra estuvo conformada por 106 estudiantes varones y mujeres del 5° grado secundaria de una

Institución educativa en Pasco, utilizando como instrumento, dos cuestionarios uno para la variable uso de TIC y otro para el aprendizaje en el área de comunicación. Se concluye que existe una relación significativa y muy alta entre el uso de las TIC y el aprendizaje del área de comunicación de los estudiantes.

Romero (2014) realizó una investigación con el objetivo general de determinar las características que presenta el desempeño de los docentes del nivel secundario en una Red de Colegios Particulares de Lima, desde la perspectiva de los estudiantes y del personal directivo. La metodología utilizada fue cuantitativo, no experimental, con diseño exploratorio y transversal. El tipo de muestreo fue intencional, la muestra estuvo conformada por 100 estudiantes varones y mujeres del 2do, 3ro y 4to año de educación secundaria y tres directivos. Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios elaborados por el autor, uno dirigido a los estudiantes y el segundo dirigido a los directores. La conclusión fue que el desempeño de sus docentes es Alto (superior a 89) según lo expresado por los directores y los estudiantes.

Gutiérrez (2012) realizó un estudio con el objetivo general de conocer la relación entre el desempeño docente y el uso de recursos informáticos desde la perspectiva de los estudiantes en una Institución educativa en Barranco. El enfoque de la metodología empleada fue cuantitativo y diseño no experimental, transversal correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico censal con un tamaño de muestra de 88 estudiantes de tercero a quinto grado de educación secundaria. El instrumento utilizado fue un cuestionario para medir las dos variables: desempeño docente y uso de recursos informáticos. La conclusión fue que sí existe

una relación positiva alta estadísticamente muy significativa entre el desempeño docente y el uso de recursos informáticos.

Las investigaciones nacionales revisadas relacionados al desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos señalan en los resultados que existe una relación positiva alta estadísticamente muy significativa entre el desempeño docente y el uso de recursos informáticos según la percepción de los estudiantes (Gutiérrez, 2012); López (2021) coincide en los resultados con la diferencia que la percepción docente es de los docentes. En los estudios relacionados solo a desempeño docente se encontró que existe relación directa y significativa entre evaluación del Desempeño Docente con el Clima Organizacional en una Institución Educativa (Lopez, 2023), y además, existe correlación positiva significativa de nivel alto entre las variables percepción del desempeño docente e implicación académica en matemáticas (Torres & Ramirez, 2023), y finalmente en la evaluación del desempeño docente por los estudiantes del nivel secundaria, ellos perciben (97%) que la mejor cualidad de sus docentes es el dominio de la materia que enseñan y, por ende, los alumnos están recibiendo una buena y actualizada formación académica (Romero, 2014); los docentes frecuentemente utilizan estrategias didácticas en las clases virtuales y hacen uso de materiales y recursos tecnológicos que son de utilidad para el estudiante según la percepción de los mismos estudiantes (Guerra & Villacorta, 2021), en cuanto al nivel de desempeño docente fue excelente en tiempo de pandemia según la percepción de los estudiantes (Villanueva et al., 2021). Asimismo, se encontró que existe una relación significativa entre el desempeño del docente y el aprendizaje de los estudiantes, es decir, mientras mejor es el desempeño del docente mayor será el aprendizaje de los estudiantes (Martínez, 2018); en relación al uso didáctico de recursos

tecnológicos se halló que existe relación significativa muy fuerte entre el uso del *Google Meet* y el rendimiento académico según los estudiantes (Tapia, 2021), existe correlación positiva entre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el aprendizaje de los estudiantes del área de comunicación (Roque, 2017).

En resumen, estas investigaciones científicas nacionales aportan información significativa sobre las variables desempeño docente y el uso de los recursos tecnológicos que forman parte de la presente investigación.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Percepción del desempeño docente

2.2.1.1 Definición

Percepción del desempeño docente es la apreciación que tienen los estudiantes de la labor que realiza el docente en el proceso enseñanza aprendizaje, la cual puede ser observable, descrito y evaluado (elaborado por las autoras de la investigación). La definición *Percepción del desempeño docente* se construyó a partir de las definiciones individuales de *percepción* y *desempeño docente* porque no se encontró en la bibliografía la definición específica de esta variable.

Percepción

La *percepción* es la interpretación de lo que se siente “es un proceso activo de búsqueda de la correspondiente información, distinción de las características entre sí, creación de una hipótesis

apropiada y, después, comparación de esta hipótesis con los datos originales” (Vigostky, 1960, como se cita en Sabaté & Bielsa, 2005, p. 1).

La percepción es un proceso mental mediante el cual una persona extrae información del ambiente para dar una interpretación, significado o comprensión de los objetos, situaciones, personas y otros que se le presentan (Morris & Maisto, 2005).

La percepción es “el conocimiento que tomamos de los objetos o de sus movimientos, por el contacto directo y actual” (Piaget, 1979, como se cita en Roldán, 2013, p.39).

La definición de Morris y Maisto (2005) es la que será tomada en cuenta para la investigación porque permite interpretar y comprender el significado de las situaciones o de las personas observadas en el aula por los estudiantes.

Desempeño docente

Robalino (2005) manifiesta que *desempeño docente* es el proceso del cumplimiento de tres roles principales por el docente: aprendizajes de los estudiantes, gestión educativa y políticas educativas, haciendo uso de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social con el objetivo principal de guiar y orientar la formación de los estudiantes, participar en la gestión educativa, fortalecer una cultura institucional democrática, e intervenir en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas.

El Minedu (2012b) define el *desempeño docente* como toda acción del docente en la práctica pedagógica y está relacionada directamente con el logro de metas de calidad en el

proceso enseñanza-aprendizaje y el desarrollo docente, la cual puede ser observada, descrita y evaluada.

Montenegro (2003) afirma que el *desempeño docente* es el cumplimiento de las funciones asociadas a sus actividades profesionales y su acción reflexiva orientadas hacia los estudiantes y el entorno, el cual es ejercido en diferentes niveles, el contexto sociocultural, el entorno institucional y el ambiente de aula; mientras que Daza (2017) afirma que *desempeño docente* es la actuación observable del docente correspondiente a sus responsabilidades que pueden ser descritas y evaluadas, que expresan su competencia; además, está relacionada al logro de resultados de aprendizajes esperados en estudiantes con la ejecución de tareas asignadas.

Martínez et al. (2017) señalan que el *desempeño docente* es la práctica pedagógica observable desarrollada por el docente con el propósito de alcanzar una educación de excelencia, y se manifiesta en la realización de actividades ligadas a la educación que están ligadas a la calidad y capacitación de los docentes. Por otro lado, Gálvez y Milla (2018) indican que *desempeño docente* y competencia profesional tienen como principal objetivo alcanzar logros de aprendizajes significativos en los estudiantes, de tal manera que la alta competencia docente se refleja en aprendizajes de calidad generados en los alumnos; y finalmente, Almeida (2020) sostiene que el *desempeño docente* expresa la interrelación de las habilidades pedagógicas y didácticas de los docentes para la guía, control y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje con el objetivo del desarrollo escolar.

Desde la revisión de las definiciones señaladas se asume la definición del Minedu (2012b) porque contempla las actividades realizadas por el docente, las que pueden ser observadas, descritas y evaluadas, además han servido de base para la elaboración de los instrumentos de esta investigación y a la vez considera el logro de las metas de aprendizaje. Cabe señalar que la variable *percepción del desempeño docente*, se construyó en base a las definiciones de *percepción* de Morris y Maisto (2005) y *desempeño docente* del Minedu (2012b).

2.2.1.2 Dimensiones del desempeño docente

Las dimensiones para medir y evaluar el desempeño docente son variadas con parámetros e indicadores que responden a las necesidades educativas acordes al contexto en el cual se miden: Valdés (2000) en su estudio sobre la evaluación del desempeño docente en Cuba señala las dimensiones e indicadores para tener en cuenta.

La Tabla 1 muestra las dimensiones e indicadores propuestos.

Tabla 1*Dimensiones e indicadores para evaluación docente*

Dimensiones	Indicadores
<ul style="list-style-type: none"> • Resultados del trabajo. • Preparación para el desarrollo del trabajo. • Características personales y cumplimiento de las normas de conducta y principios de la ética pedagógica y profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Calidad de la docencia impartida en la clase. • Nivel de solidez de conocimientos alcanzados por los estudiantes. • Grado de desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos en la formación de los educandos. • Conducta social observable en los educandos como interés por el estudio, autodisciplina, hábitos de cortesía, respeto e higiene; formas de expresión, cuidado de la propiedad social e individual. • Participación de los educandos en las actividades de formación vocacional y en el estudio-trabajo. • Dominio metodológico y contenido de enseñanza impartida. • Demostración de interés, y nivel de resultados en su superación profesional. • Características personales ejemplares.

-
- Equilibrio emocional, vocabulario y buena presencia.
 - Relaciones con los educandos, comunidad educativa y padres de familia.
 - Disciplina laboral.
 - Prestigio en el centro laboral y en la sociedad.

Nota. Adaptado de “La evaluación del desempeño del docente: un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Cuba” por Valdés, 2000.

En la Tabla 2, y siguiendo a Gutiérrez (2010), se señalan las siguientes dimensiones.

Tabla 2*Dimensiones para evaluación del desempeño docente*

Dimensiones	Descripción
1) Normativa	En esta dimensión se valora el cumplimiento en los aspectos normativos de la Institución
2) Desempeño en el aula	Esta dimensión valora las competencias docentes como: Dominio de la disciplina, dominio didáctico, dominio tecnológico. La integran los indicadores del Modelo de Evaluación del Desempeño Docente (Gutiérrez, 2010)
3) Satisfacción de los estudiantes	La opinión de los estudiantes es de suma importancia para la valoración del desempeño docente, debido a que el proceso de aprendizaje está directamente vinculado a la capacidad del profesor de generar un proceso de enseñanza diversificado, que considere las características de los estudiantes, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje. Es por ello por lo que se aplica la encuesta de Opinión del Estudiante.

Nota. Adaptado de “Un modelo de evaluación del desempeño docente que contribuye en la mejora de la calidad de los servicios educativos” por Gutiérrez, 2010.

Reyes (2015) en su investigación anota que para la medición del desempeño académico docente se utiliza las siguientes ocho dimensiones: cumplimiento con las obligaciones,

programa, metodología, materiales, actitud del docente, evaluación, prácticas y satisfacción.

En la Tabla 3 se muestra los detalles.

Tabla 3

Dimensiones para evaluación académico en docentes

Dimensiones	Descripción
1)Cumplimiento con las obligaciones	Accesibilidad en el horario y viabilizando las demandas de los estudiantes.
2)Programa	Entrega oportunamente el silabo del curso a los estudiantes que servirá como control de los contenidos y avance del curso.
3)Metodología didáctica	Análisis de la situación inicial de los alumnos, formulación de objetivos, definición de contenidos didácticos (métodos de enseñanza y tecnologías) y sistema de control (información de los exámenes, opiniones de los alumnos).
4)Materiales	En la enseñanza-aprendizaje dispone de diferentes elementos, medios o recursos para hacer posible su labor.
5)Actitud del docente	Creación de un clima adecuado de trabajo dentro y fuera del aula para que los estudiantes asimilen sus enseñanzas y derechos
6)Evaluación	Mide nivel de los objetivos docentes alcanzados de los propuestos. Incluye resultados obtenidos por los estudiantes individual y colectiva. (Estudiantes conocen criterios y procedimientos de evaluación que emplea el docente).

Tabla 4*Dimensiones para evaluación del desempeño docente*

Dimensiones	Parámetros
1) Un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y lo que deben aprender	<p>Reconoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Identifica los propósitos educativos y el enfoque didáctico de la asignatura que imparte.</p> <p>Reconoce los contenidos de estudio de su asignatura.</p> <p>Define formas de organizar la intervención docente para el diseño y el desarrollo de situaciones de aprendizaje.</p>
2) Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, realiza una intervención didáctica pertinente	<p>Determina cuándo y cómo diversificar estrategias didácticas.</p> <p>Determina estrategias de evaluación con fines de mejora.</p> <p>Determina acciones para la creación de ambientes favorables para el aprendizaje en el aula y en la escuela.</p> <p>Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica profesional.</p>
3) Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los estudiantes en su aprendizaje	<p>Considera al estudio y al aprendizaje profesional como medios para la mejora de la práctica educativa.</p> <p>Se comunica eficazmente con sus colegas, los estudiantes y sus familias.</p>

- | | |
|---|--|
| <p>4) Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los estudiantes</p> | <p>Ejerce su función docente en base a la legalidad, principios filosóficos y la finalidad de la educación pública mexicana. Establece acciones para un ambiente de inclusión y equidad, en beneficio de los estudiantes.</p> <p>Reconoce la importancia de que el docente tenga altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos.</p> <p>Reconoce el sentido de la intervención docente para asegurar la integridad de los alumnos dentro y fuera del aula.</p> <p>Distingue los factores asociados a la gestión escolar que contribuyen a la calidad de los resultados educativos.</p> |
| <p>5) Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que los estudiantes concluyan con éxito su escolaridad</p> | <p>Reconoce y aprovecha el apoyo que brindan padres de familia e instituciones cercanas a la escuela.</p> <p>Reconoce las características culturales y lingüísticas de la comunidad y su vínculo con la práctica educativa.</p> |

Nota. Adaptado de “Perfiles, Parámetros e Indicadores para docentes y técnicos docentes” por SEP, 2018, p.37.

En el Perú, el Minedu (2019) en el MBDD define los dominios, las competencias y los desempeños que caracteriza una buena docencia que son exigibles a todos los docentes del país. Los dominios del MBDD se consideran como dimensiones para la medición y evaluación de la variable percepción del desempeño docente del presente estudio. En la Tabla 5 se muestra los cuatro dominios¹ identificadas en MBDD.

Tabla 5*Dominios¹ del Marco de Buen Desempeño Docente*

Dominios ¹	Competencias
1)Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Comprende la planificación del trabajo pedagógico en la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las características sociales, culturales y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación.
2) Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Comprende la conducción del proceso de enseñanza con un enfoque inclusivo y la diversidad. Refiere la mediación pedagógica del docente en un clima favorable, el manejo de los contenidos, la motivación de sus estudiantes, el uso de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la selección y utilización de recursos didácticos. Utiliza criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza a mejorar.
3)Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los actores de la comunidad educativa, para la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo

	Institucional y el establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye el respeto a la comunidad y su corresponsabilidad en los resultados de los aprendizajes.
4)Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan a la comunidad profesional de docentes, a través de la reflexión sistemática de su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo y colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos, resultados del aprendizaje y el manejo de información sobre las políticas educativas en el ámbito nacional y regional.

Nota. Adaptado de “Marco de Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes” por Minedu, 2019, p.25.

¹Los dominios del MBDD se consideran como dimensiones para la medición y evaluación de la variable percepción del desempeño docente del presente estudio.

De las dimensiones señaladas para esta investigación se aplica la normalizada por el Minedu (2019) MBDD porque contempla las actividades realizadas por el docente, permite relacionar con el uso didáctico de los recursos tecnológicos. De los cuatro dominios solo se consideran tres: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, Enseñanza para el aprendizaje de los estudiante y Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente porque los desempeños están relacionados con las TIC que son desarrollados con los estudiantes. En cuanto al dominio Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, no ha

sido considerado porque está más relacionado a la participación de las familias y comunidad en el logro de los aprendizajes. Las dimensiones consideradas en la presente investigación tienen relación con la autoeficacia del docente en la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, mientras que las dimensiones Preparación para el aprendizaje y Enseñanza para el aprendizaje tienen relación con el aprendizaje significativo de los estudiantes mediante la actuación docente, es decir, tienen sustento teórico en las teorías de Autoeficacia de Bandura y Aprendizaje significativo de Ausubel.

2.2.2 Teorías del Desempeño Docente

La educación experimenta grandes cambios con tendencias a la multiculturalidad, diversidad de capacidades y de contextos familiares, así como otros aspectos asociados con las experiencias vitales, que marcan de forma cognitiva, conductual y emocionalmente a los educandos; siendo este alumnado cada vez más diverso, se encuentra menos motivado, y presenta un insuficiente rendimiento académico, y un mayor fracaso escolar (Hernández et al., 2017). Por otro lado, la enseñanza ha sido objeto del diseño de constructos e instrumentos, dirigidas principalmente a la medición de la actividad docente que han enfatizado la necesidad de definir estrategias más precisas para su evaluación. Por ello, es necesario un cambio profundo en la práctica de la educación, en base al uso de la tecnología como un aspecto fundamental en estos tiempos actuales, en la enseñanza aprendizaje y revalorar el saber pedagógico de los docentes en la sociedad. Las principales teorías con sustento teórico y metodológico del desempeño docente son:

- **Teoría del Aprendizaje Social de Rotter**

Rotter, 1966, (como se cita en Cobb-Clark, 2015) subrayó que la teoría del aprendizaje social surge a partir de los principios y la integración de las teorías del aprendizaje y la personalidad. Asimismo, describe cuatro tipos de variables intervinientes en en la adquisición de habilidades y conocimiento en las personas: el potencial para generar conductas personales, las expectativas de reforzamiento, el valor del reforzamiento y la situación psicológica. La teoría sostiene que el potencial para que una persona genere una conducta determinada en una situación específica depende de su expectativa sobre las consecuencias que tendrá la conducta y del valor que tienen esas consecuencias para la persona en ese determinado contexto. Bibiano et al. (2016) interpretan que la conducta de las personas podría predecirse desde la noción de sus expectativas sobre su propia conducta y los resultados a consecuencia de ella. Asimismo, señala que las expectativas generalizadas tienen un rol importante y son las expectativas para el éxito, las expectativas de confianza interpersonal y las expectativas de control del refuerzo. Rotter, 1966, (como se cita en Cobb-Clark, 2015) estableció que el Locus de Control es un rasgo central de personalidad que se define por la creencia del sujeto en la responsabilidad que tiene sobre su propio actuar, así estableció dos tipologías: Locus de control interno (LOC interno) y locus de control externo (LOC externo). La explicación del *Locus de control* fue según Visdómine-Lozano & Luciano (2006) que cuando las personas tienen un LOC interno, asumen las responsabilidades de sus circunstancias involucrándose en situaciones donde el éxito lo alcanzan por sus capacidades y esfuerzos. En cambio, las personas con un LOC externo, aceptan que su vida está controlada por personas o fuerzas externas y, por lo tanto, los logros o fracasos que puedan obtener los atribuyen al azar o a la suerte.

Covarrubias y Mendoza (2013) en su análisis de la teoría de Rotter indican que el ser humano tiene una necesidad inherente de control, los logros alcanzados por las personas en diversos ámbitos de la vida están relacionados con las expectativas y con el valor que las personas conceden a los posibles resultados de sus actos; las personas que tienen una causalidad interna y que actúan responsablemente moldeando el futuro son muy diferentes de aquellas personas con causalidad externa que dependen de los resultados de las circunstancias y de la opinión de los demás. En referencia a la eficacia del docente, según Rotter, 1966, (como se cita en Cobb-Clark, 2015) explican que está determinada por sus habilidades o capacidades personales para ejercer control sobre sus acciones. Los desempeños de los profesores con un LOC interno se entienden como la habilidad para hacerse responsable del fracaso o éxito de sus estudiantes; en cambio, los que mantienen un LOC externo, consideran que el entorno tiene una mayor influencia en el aprendizaje de los estudiantes, más que sus competencias pedagógicas. En consecuencia, los docentes con LOC interno actuarían con sus conocimientos y acciones mientras que los docentes con LOC externo solo contemplarían el proceso de enseñanza.

La teoría social de Rotter permite entender que los profesionales docentes en su práctica pedagógica se trazan objetivos de enseñanza aprendizaje en el aula acordes con su rol de educador y de esta manera construyen su propia descripción de la realidad y contexto de sus estudiantes, esto lo realiza a partir de experiencias anteriores utilizando sus capacidades de adaptación (mecanismo para desenvolverse en el medio), es decir, las habilidades sociales docentes adquiridas desde los inicios de su formación docente. Por consiguiente, los docentes son perseverantes frente a los objetivos de enseñanza aprendizaje que desean lograr y ante sus

planes y estrategias pedagógicas, puesto que están bajo su control y tienen implicancias directas en su desempeño docente.

- **Teoría de la Autoeficacia en Educación de Bandura**

Bandura (1977) elaboró el constructo autoeficacia componente central de la Teoría Social Cognitiva, que se define como las creencias en las capacidades propias del individuo para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar sus logros o resultados (Bandura, 1997). La definición considera que la persona no está guiada únicamente por fuerzas internas ni determinada y controlada por estímulos externos, sino que la persona se ve como proactiva y autorreguladora de su propia conducta. En este contexto, la autoeficacia se explica como el comportamiento humano mediante un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores cognitivos y los acontecimientos ambientales, actúan entre sí como determinantes interactivos en un interaccionismo bidireccional (Martínez & Salanova, 2006).

Según Bandura (1993), la percepción de la autoeficacia tiene influencias en el desarrollo y funcionamiento cognitivo por medio de cuatro procesos: procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección. La autoeficacia contribuye al desarrollo académico y considera: las creencias de los estudiantes sobre su eficacia para regular su propio aprendizaje, dominar las actividades académicas que determinan sus aspiraciones, motivación y logros académicos; las creencias de los docentes en su eficacia personal para motivar y promover el aprendizaje de sus estudiantes modificando apropiadamente los ambientes de aprendizaje y el nivel de progreso académico que logran sus estudiantes y las creencias de los docentes en su eficacia educativa colectiva que contribuyen significativamente al nivel de rendimiento

académico de sus escuelas. De este modo, las personas con altas expectativas de autoeficacia, que tienen la creencia de que uno puede lograr lo que se propone, son más saludables, más efectivos y generalmente más exitosos que aquellos con bajas expectativas de autoeficacia. Asimismo, las creencias de los profesores en su autoeficacia determinan de manera parcial la estructuración de las actividades que llevan a cabo en sus aulas de clase (Bandura, 1997).

Chacón (2006) afirma que los aportes de la teoría sociocognitiva permiten reflexionar sobre la función de las creencias de autoeficacia en el pensamiento del profesorado sobre la formación del docente altamente eficaz. De este modo, el nivel de preparación y formación académica son factores claves de autoeficacia. Ahora, normalmente un docente que posee una adecuada formación, tanto a nivel metodológico como académico, favorece mejores pensamientos sobre su capacidad y destrezas para afrontar y superar las actuaciones docentes en el aula; el profesorado debe potenciar su capacidad de adecuación a diversas materias y niveles educativos independientemente de su formación e intereses profesionales (Reoyo, 2013).

La autoeficacia es un elemento necesario del proceso educativo porque en el cumplimiento exitoso de las tareas que la educación plantea, el docente debe creer y sentir que es posible el aprendizaje. Es así como la autoeficacia se transforma en el predictor más efectivo sobre el rendimiento académico de los estudiantes (Barca-Lozano et al, 2012).

Covarrubias y Mendoza (2013) afirman que es un gran aporte para la Educación por tres razones: El determinismo recíproco, donde el ambiente, la persona y la conducta operan dinámica y recíprocamente; en lo moldeable y/o modificable de los juicios de capacidad; y por

la capacidad del enfoque para predecir comportamientos futuros. El aprendizaje enfocado en el alumno, con metas, respaldos del docente, de su familia y de sus propias experiencias aseguran un sentido de autoeficacia alto con buen rendimiento académico (Sanzana, 2014).

La Autoeficacia en la educación muestra que los docentes con capacidades y habilidades para promover cambios en el aula y con sólidas creencias de autoconfianza crean experiencias directas que conducen al éxito de sus estudiantes; mientras que aquellos quienes dudan de su autoeficacia docente tienden a debilitar la autopercepción de eficacia de los estudiantes acerca de sus habilidades y desarrollo cognitivo.

En el proceso enseñanza aprendizaje, el docente tiene la responsabilidad social de ser capaz de organizar y ejecutar acciones necesarias para lograr con éxito la enseñanza en un contexto específico con eficacia y grandes expectativas, con lo que se estaría cumpliendo con los requisitos del *buen desempeño docente*.

Los estudios revisados han mostrado que los docentes con un desempeño de alto nivel de confianza en sus conocimientos, capacidades, potencialidades y habilidades desarrollan una práctica educativa más asertiva, más enfocada en los logros de los estudiantes y con un mayor nivel de compromiso que aquellos, cuya confianza en sus recursos profesionales y personales es menor.

- **Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel**

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel es una teoría cognitiva con conceptos básicos del constructivismo moderno para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es además una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos que un individuo realiza para generar su propio conocimiento; centra la atención en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que este se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación (Ausubel, 1976, como se cita en Rodríguez, 2004). El aprendizaje es significativo porque contiene significado, comprensión, retención, capacidad de transferencia, es el resultado que los docentes esperan alcanzar mediante su acción pedagógica (Rodríguez et al., 2011). Ausubel señala que el mecanismo humano de aprendizaje por excelencia para aumentar y preservar los conocimientos es el aprendizaje receptivo significativo, tanto en el aula como en la vida cotidiana. También, es un modelo de enseñanza/aprendizaje basado en el descubrimiento, que da mayor énfasis al activismo y señala que se aprende aquello que se descubre (Ausubel, 1976; 2002, como se cita en Rodríguez et al., 2011). En este sentido, el aprendizaje significativo incorpora diferentes conocimientos en forma sustantiva y no arbitraria a la estructura cognitiva de los estudiantes, logrando que se relacionen los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos por medio de diversas estrategias. Esta correlación entre lo que se aprende y la manera de abordar la enseñanza, establece de forma positiva un proceso de orientación más inteligente en la labor educativa (Yépez, 2011). En todo trabajo educativo, es necesario adecuar las estrategias de enseñanza con las características y habilidades de los estudiantes del aula y asumir la compleja labor educativa, puesto que el nivel de aprendizaje de los estudiantes son

diferentes y no empiezan en cero. Ausubel da cuenta que el factor más importante en el aprendizaje del estudiante es su conocimiento y el docente debe averiguarlo para enseñar adecuada y significativamente (Ausubel et al., 1983 como se cita en Yépez, 2011). Ausubel considera que la principal fuente del conocimiento procede del aprendizaje significativo por recepción, los conocimientos básicos de cualquier disciplina académica se alcanzan básicamente mediante el aprendizaje por recepción significativo; mientras que el aprendizaje por descubrimiento es muy importante especialmente durante la etapa de educación inicial y los primeros años de escolaridad (Ausubel et al., 1983 como se cita en Yépez, 2011).

Los contenidos de los materiales propuestos por los docentes en el aula deben ajustarse fácilmente con la estructura cognitiva de los estudiantes, el material pedagógico además de estar bien organizado debe relacionarse con las ideas de los estudiantes incorporando los mapas conceptuales como recursos pedagógicos entre otros. Los docentes pueden saber si se producen aprendizajes significativos en los estudiantes mediante el análisis de factores cognoscitivos, afectivos y motivacionales, estos resultados están relacionados con la disposición, capacidad y motivación del docente en el proceso de enseñanza. Si los docentes conocen los tipos de aprendizajes sucedidos en el aula entonces la enseñanza de los estudiantes se conduce a la situación más apropiada para educarse. La totalidad de los conocimientos adquiridos por los estudiantes no los descubren por sí mismos, sino que son proporcionados por los docentes para así construir las características personales y significativas de los estudiantes hacia la situación de aprendizajes significativos (Yépez, 2011).

Ausubel plantea que el aprendizaje significativo es el mecanismo humano de aprendizaje para aumentar y preservar los conocimientos tanto en el aula como en la vida cotidiana; el docente está presente mediante la reflexión sobre su capacidad pedagógica, la motivación a los estudiantes y la relación de los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos por medio de diversas estrategias, todo con la finalidad de alcanzar logros de aprendizaje en los estudiantes mediante su acción pedagógica o desempeño docente.

Las teorías de aprendizaje consideradas en el presente estudio orientan a los docentes en la planificación de actividades pedagógicas, en la elaboración de materiales, en la selección de estrategias, considerando el uso de los recursos tecnológicos y entornos virtuales, motivando en los estudiantes el desarrollo cognitivo, emocional y social que promueve el aprendizaje significativo.

Por tanto, desde la percepción del estudiante se va a enfocar el desempeño docente tomando en cuenta la teoría cognitiva de Bandura que profundiza el enfoque de Rotter y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.

2.2.2.1 Características del desempeño docente

Escribano (2018) establece cinco características del desempeño docente vinculado con su desempeño profesional y con la calidad educativa, las mismas que deberán ser desarrolladas como habilidad o competencia:

- **Aprender a aprender y hacerlo a lo largo de toda la vida.** El docente debe propiciar en los estudiantes el desarrollo de la competencia aprender a aprender, activando en ellos sus habilidades personales para satisfacer sus necesidades a lo largo de la vida.
- **Creatividad e innovación.** Los docentes deben estimular en los estudiantes la búsqueda de solución a los problemas a través de nuevas estrategias de forma creativa e innovadora para afrontar el futuro.
- **Pensamiento crítico.** Los docentes deben estimular la revisión de una variedad de información con diversas argumentaciones, puntos de vista que deberán ser analizados, comprendidos por los estudiantes para una adecuada toma de decisiones y puedan a su vez elegir críticamente una alternativa frente a situaciones que se le presentan.
- **Colaboración.** El docente debe estimular la convivencia, cooperación y socialización entre sus estudiantes en la resolución de problemas donde cada uno empleará su talento individual en situaciones complejas asumiendo una posición colectiva.
- **Educación mediada por TIC.** El docente debe aprovechar las bondades del uso de las TIC incorporándolas en su modo de enseñar, de aprender e incentivando el trabajo individual como colaborativo en diversos espacios.

El Minedu (2019) en el MBDD considera como características las siguientes dimensiones:

- **Dimensión cultural.** Necesidad de conocimientos amplios del docente para dar frente a los desafíos económicos, políticos, sociales y culturales. Se relaciona con el análisis evolutivo de la historia, dilemas y retos para los aprendizajes de los estudiantes.

- **Dimensión política.** Compromiso con la formación del estudiante en aspectos relacionados con la persona, ciudadanía para la transformación de las relaciones sociales desde un enfoque de justicia, equidad y social. Al respecto Bandura apunta que la teoría de autoeficacia está íntimamente ligada al entorno social de las instituciones educativas, de los estudiantes y sus entornos familiares.
- **Dimensión pedagógica.** Se refiere al saber específico del docente del saber pedagógico construido en la reflexión teórica-práctica para cumplir su rol en donde se distinguen tres aspectos fundamentales:
 - El juicio pedagógico, con lo que reconoce distintas maneras de aprender, interpretar y valorar lo que cada estudiante demanda.
 - El liderazgo motivacional, es la capacidad de despertar el interés por aprender en grupos y;
 - La vinculación, que le permite establecer lazos personales con los estudiantes.

En el análisis de las características de la profesión docente, se evidencia que la educación con calidad exige una actuación reflexiva de los docentes a favor de los procesos de enseñanza aprendizaje. Este actuar docente relacionado con su preparación, capacidad de decisión sobre metodologías pedagógicas a emplear, el uso de palabras y acciones para formar a los estudiantes están relacionadas con las teorías de autoeficacia de Bandura y la del aprendizaje significativo de Ausubel.

2.2.2.2 Importancia de la Profesión docente

El sistema educativo ha convertido al docente en un factor esencial de la calidad educativa, el docente debe comprometerse a la capacitación continua para educar y formar a los estudiantes. Las necesidades del desarrollo económico global exigen conocimientos, habilidades, competencias generales y específicas para la participación docente de forma responsable y afrontar los desafíos de una sociedad en vertiginoso cambio. En este escenario, la función docente debe enfocarse en orientar y educar a los estudiantes para fortalecer actitudes y habilidades acordes a las necesidades del mercado laboral y que sean coherentes con la cultura y los valores de la sociedad. En este proceso de enseñanza aprendizaje de resultados y logros educativos el rol del docente debe ser profesionalizarse con sentido de pertenencia; actualizarse continuamente; búsqueda de la excelencia por medio de sus educandos, y a sentirse reflejado en los resultados y logros educativos alcanzados; interactuar con las fuentes e instrumentos facilitadores del conocimiento que generen la práctica y experiencia inicial o verificadora (Espinoza et al., 2017).

La profesión docente comprende la formación y desarrollo de la práctica docente, donde se toma en cuenta el aprendizaje profesional y la preparación formal para que el docente desarrolle practicas eficaces. Esto exige un ejercicio de reflexión y renovación permanente para responder a los cambios que se generan en el contexto educativo dando lugar protagónico al docente como agente de cambio por el empoderamiento que logra con sus acciones en la formación de los estudiantes, el cual realiza de forma conjunta con sus pares en un trabajo coordinado en todos sus procesos. (Minedu, 2019). En base a lo normado por el Minedu

podemos observar la aplicación de la teoría sociocognitiva de Bandura porque el docente aplica la reflexión y renovación para su desarrollo profesional y eficacia colectiva en promover aprendizajes en su práctica pedagógica.

2.2.3 Uso didáctico de los recursos tecnológicos

2.2.3.1 Definición

Es una serie de estrategias pedagógicas de incorporación y aprovechamiento didáctico de los recursos tecnológicos e informáticos por parte de los docentes para el logro de aprendizajes (elaborado por las autoras de la investigación). La definición *uso didáctico de los recursos tecnológicos* se construyó a partir de las definiciones individuales de recursos tecnológicos, recursos didácticos y uso de recursos tecnológicos, al no encontrarse la definición específica de la variable.

Definiciones de recursos tecnológicos

Rivera (2011) manifiesta que los recursos tecnológicos son herramientas básicas para el proceso enseñanza-aprendizaje, los cuales son de ayuda al docente quien mediante estrategias pedagógicas y aplicaciones didácticas de las TIC consigue la generación, apropiación, información, comunicación y uso de los saberes y del desarrollo de la ciencia y el conocimiento. Requiriendo para ello el empleo de Internet, telemática, robótica, tecnología computacional y la cibernética.

Pérez y Merino (2013) plantean que un recurso tecnológico es un medio que se vale de la tecnología para el aprovechamiento práctico del conocimiento científico y cumplir con su

propósito. Se clasifican en tangibles por ejemplo una computadora, una impresora u otra máquina, e intangibles como un sistema o aplicación virtual.

Gonzales (2015) manifiesta que los recursos tecnológicos son instrumentos que se introducen de manera adecuada y justificada en el proceso educativo para motivar el manejo efectivo de la información, haciendo el aprendizaje más práctico, participativo y ameno. Por su parte, Talavera y Marín (2015) afirman que los recursos tecnológicos son instrumentos de apoyo didáctico en el proceso de aprendizaje que ayuda a los estudiantes a construir y reconstruir su aprendizaje para resolver problemas y además hace extensivo las actividades del docente en la enseñanza de las ciencias básicas con el fin de alcanzar los objetivos con mayor seguridad, motivación, interés y precisión.

Gutiérrez (2016) afirma que los recursos tecnológicos son medios o canales por los cuales se procesa de forma inmediata y espontánea la información y sostiene que el ordenador, la internet, la ofimática y el multimedia son los recursos básicos para la enseñanza basados con las TIC.

El Minedu (2016a) en la Resolución Ministerial N° 281 menciona que el Currículo Nacional define los recursos tecnológicos como un conjunto de elementos didácticos valiosos para el uso de los docentes en su enseñanza para que los estudiantes puedan alcanzar aprendizajes distintos a la enseñanza tradicional.

Definición de recursos didácticos

Cabero (2001) afirma que los recursos didácticos son elementos curriculares que propician el desarrollo de habilidades cognitivas en las personas, facilitando y estimulando la comprensión de la información por los estudiantes y la creación de ambientes especiales que favorecen los aprendizajes.

Reyes (2007) define los recursos didácticos como mediadores para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje que expresan las interacciones específicas de comunicación para el diseño y diversificación de la actuación del docente y su orientación operativa hacia la atención a la diversidad de alumnos que aprenden, con el fin de elevar la calidad y eficiencia de las acciones pedagógicas.

Santiago et al. (2013) afirman que los recursos didácticos son materiales de innovación educativa para mejorar la práctica docente quien toma en consideración todas las posibilidades didácticas que estos recursos ofrecen para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en función del contexto del aula, las características de los alumnos, así como los propósitos y los contenidos educativos.

Bautista et al. (2014) señalan que los recursos didácticos son instrumentos de ayuda utilizados por los docentes para dar una educación de calidad a los estudiantes con el apoyo de la institución educativa que debe implementarse con equipos tecnológico, capaz de afrontar los nuevos desafíos de la educación.

Sulmont (2019) define los recursos didácticos informáticos como herramientas útiles para ser aprovechados por los estudiantes durante su aprendizaje para aumentar las oportunidades de recibir retroalimentación de sus maestros, compañeros y de los recursos didáctico-informáticos.

Definición de uso de recursos tecnológicos

Con respecto al uso pedagógico de recursos tecnológicos, Área (2007) afirma que la metodología de enseñanza del docente, integrada con el uso de la tecnología, así como las actividades realizadas por el estudiante, se relacionan con la calidad educativa. Asimismo, indica que la mayoría de los docentes reconoce las ventajas del uso del tic en las aulas, especialmente en la realización de ejercicios y prácticas, y los estudiantes se muestran más motivados y atentos cuando se usan los ordenadores e Internet en clase (Área et al., 2008).

Tejedor et al. (2009) mencionan que el uso del recurso tecnológico como estrategia pedagógica en las prácticas de enseñanza está condicionado por el nivel de dominio que del recurso posean los docentes, así como también por el potencial pedagógico que le atribuyan y por las actitudes que mantengan hacia dichas prácticas.

Además, Sosa et al. (2010) señalan que toda práctica educativa de los docentes y estudiantes con el uso de las TIC mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus resultados, lo que equivale a *Buenas Prácticas Educativas con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)*.

Rivero et al., (2013) afirman que es el aprovechamiento pedagógico e incorporación de los recursos tecnológicos por parte de los docentes en el proceso de enseñanza mediante la selección de estrategias, métodos y técnicas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.

Para la definición de la variable *uso didáctico de recursos tecnológicos* se ha tenido en cuenta las definiciones de *recurso tecnológico* del Minedu (2016a), *recursos didácticos* de Sulmont (2019) y *uso de recursos tecnológicos* de Tejedor et al. (2009).

2.2.3.2 Dimensiones del uso didáctico de recursos tecnológicos

Unesco (2018) en el marco de competencias de los docentes en materia de TIC (versión 3) presenta las competencias que necesitan los docentes para integrar las TIC en su desempeño profesional en el proceso enseñanza aprendizaje. En la Tabla 6 se muestra la información.

Tabla 6*Dimensiones de uso didáctico de recursos tecnológicos*

Dimensiones	Niveles de uso pedagógico de las TIC por los docentes		
	Adquisición de conocimientos	Profundización de conocimientos	Creación de conocimientos
	Indicadores ¹	Indicadores ²	Indicadores ³
1. Comprensión del papel de las TIC en la educación	1.1 Conocimiento de las políticas	2.1 Aplicación de políticas	3.1 Innovación política
2. Currículo y evaluación	1.2 Conocimientos básicos	2.2 Aplicación de los conocimientos	3.2 Competencias de la sociedad del conocimiento
3. Pedagogía	1.3 Enseñanza potenciada por las TIC	2.3 Resolución de problemas complejos	3.3 Autogestión
4. Aplicación de competencias digitales	1.4 Aplicación	2.4 Infusión	3.4 Transformación
5. Organización y administración	1.5 Aula estándar	2.5 Grupos de colaboración	3.5 Organizaciones del aprendizaje
6. Aprendizaje profesional de los docentes	1.6 Alfabetización digital	2.6 Trabajo en redes	3.6 El docente como innovador

Nota. Adaptado de “Marco de competencias de los docentes en materia de TIC” por Unesco, 2019, p. 8. Adquisición de conocimientos¹, Profundización de conocimientos², Creación de conocimientos³.

Peirano y Domínguez (2008) indican las dimensiones y competencias de los estándares de formación TIC para la formación inicial docente en Chile. En la Tabla 7 se muestra las dimensiones y competencias.

Tabla 7

Competencias del docente en TIC

Dimensiones	Indicadores
Aprendizaje de metodologías	Conocimiento de procesos de evaluación de alumnos con tic.
Aprendizaje de herramientas ofimáticas	Formación orientada al diseño de materiales
Aprendizaje de herramientas telemáticas	Formación orientada al aprendizaje de publicación de materiales, entornos libre acceso.
Aprendizaje campus virtual	Formación orientada al conocimiento de herramientas para la gestión electrónica de la universidad.

Nota. Adaptado de “Competencia en tic: El mayor desafío para la evaluación y el entrenamiento docente en Chile” por Peirano y Domínguez, 2008.

El Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC] (MINEDUC, 2011) precisa las dimensiones y competencias tic en la profesión docente aplicados en Chile. La Tabla 8 muestra las dimensiones.

Tabla 8

Dimensiones de las competencias tic en la profesión docente

Dimensión	Competencias
1. Pedagógica	1.1. Comunicación 1.2. Innovación 1.3. Capacidad de planificar y organizar
2. Técnica o Instrumental	2.1. Comunicación 2.2. Capacidad de planificar y organizar
3. De Gestión	3.1. Comunicación 3.2. Capacidad de planificar y organizar
4. Social, Ética y Legal	4.1. Comunicación 4.2. Compromiso con el aprendizaje continuo
5. De Desarrollo y Responsabilidad Profesional	5.1. Comunicación 5.2. Compromiso con el aprendizaje continuo

Nota. Adaptado de “Competencias tic para la profesión docente” por Ministerio de Educación de Chile, 2011.

Moguel y Alonso (2009) establecen las Dimensiones del aprendizaje y uso de las TIC aplicadas en la Universidad Autónoma de Campeche, México. En la Tabla 9 se muestran las dimensiones.

Tabla 9

Dimensiones del aprendizaje y uso de las TIC

Dimensiones	Indicadores
1. Cognitiva	1.1 Conocimiento
	1.2 Creatividad y
	1.3 Evaluación
2. Procedimental	2.1 Ambientes de Aprendizaje
	2.2 Manejo de hardware y
	2.3 Manejo de Software
3. Actitudinal	3.1 Compromiso
	3.2 Estrategia y
	3.3 Conciencia

Nota. Adaptado de “Dimensiones del Aprendizaje y el Uso de las Tics”. El Caso de la Universidad Autónoma de Campeche. México por Friné Moguel y Alonso, 2009, p. 205.

Sulmont (2019) plantea con respecto a las competencias digitales de los docentes, que, a nivel estratégico, el desarrollo docente debe alinearse con los marcos nacionales; en nuestro caso, el MBDD. En la Tabla 10 se muestran las dimensiones.

Tabla 10*Desempeños de la competencia digital docente asociado al MBDD*

Dimensiones MBDD	Competencia digital docente
Dominio 1	1.1 Alfabetización informacional
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	1.2 Comunicación y colaboración
	1.3 Creación de contenidos de aprendizaje a través de las tecnologías
	1.4 Aprovechamiento de las tecnologías para el proceso de enseñanza aprendizaje
Dominio 2	2.1 Alfabetización informacional
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	2.2 Comunicación y colaboración
	2.3 Creación de contenidos de aprendizaje a través de las tecnologías
	2.4 Aprovechamiento de las tecnologías para el proceso de enseñanza aprendizaje
	3.1 Alfabetización informacional
Dominio 3	3.2 Comunicación y colaboración
Participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad	3.3 Creación de contenidos de aprendizaje a través de las tecnologías
	3.4 Aprovechamiento de las tecnologías para el proceso de enseñanza aprendizaje
	4.1 Alfabetización informacional
Dominio 4	4.2 Comunicación y colaboración
Desarrollo de la profesionalidad y la identificación docente	4.3 Creación de contenidos de aprendizaje a través de las tecnologías
	4.4 Aprovechamiento de las tecnologías para el proceso de enseñanza aprendizaje

Nota. Adaptado de “Creando ecosistemas de aprendizaje con el aula digital” por Sulmont, 2019, p.39.

Para Sulmont (2019) las capacidades vinculadas a la competencia digital son las siguientes:

- **Alfabetización informacional.** Las tecnologías de información y comunicación se utilizan estratégicamente para su aprendizaje autónomo y su actualización pedagógica y tecnológica.
- **Comunicación y colaboración.** Son redes de colaboración entre pares interactuando en los entornos virtuales para la comunicación entre estudiantes, docentes y padres de familia.
- **Creación de contenidos de aprendizaje a través de las tecnologías.** Diseño y adaptación de aprendizajes digitales promoviendo su creación en clase, considerando los derechos de autor como ética.
- **Aprovechamiento de las tecnologías para el proceso de enseñanza aprendizaje.** Diseña y conduce procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación incorporando las TIC de acuerdo con el contexto y características de los estudiantes (p.39).

De las dimensiones señaladas para esta investigación se aplica la planteada por Sulmont (2019) que está vinculada con el MBDD (Minedu, 2019) porque contempla las capacidades de la competencia digital y las actividades realizadas por el docente. En los cuestionarios elaborados solo se consideran los dominios del MBDD: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, porque son las que están relacionadas con el uso de las TIC y observables directamente por los estudiantes.

2.2.4 Teorías de uso didáctico de recursos tecnológicos

El uso didáctico de los recursos tecnológicos en la educación tiene su fundamento en el aprendizaje de los estudiantes y las tecnologías digitales. A continuación, se han considerado las ideas principales de teorías contemporáneas que pretenden explicar cómo aprenden las personas: Socio constructivismo con enfoque en contextos sociales (Vygotsky), Construcciónismo con enfoque en la acción (Papert) y Conectivismo con enfoque en redes y conexiones (Siemens).

- **Socio-constructivismo: Teoría de aprendizaje en contexto socio cultural**

Vygotsky (1995) estudió las funciones síquicas de las personas como memoria, atención voluntaria, razonamiento y solución de problemas y planteaba que el aprendizaje es un proceso personal, pero a la vez indica que su desarrollo está estrechamente ligado a la interacción entre el sujeto y el contexto sociocultural en el que se desenvuelve; indica que el desarrollo del ser humano está íntimamente ligado con su interacción en el contexto sociohistórico-cultural; la educación implica el desarrollo potencial del sujeto, y la expresión y el crecimiento de la cultura humana; menciona que las funciones psíquicas superiores son relaciones interiorizadas de tipo social y es la base de la estructura social de la personalidad del individuo (Vygotsky, 1995). Por otro lado, Matos (1996, como se cita en Chavez, 2001) afirma que Vygotsky “articula los procesos psicológicos y socioculturales y nace una propuesta metodológica de investigación genética e histórica a la vez” (p.60); de acuerdo con el fundamento epistemológico de esta teoría la persona actúa sobre el objeto que es la realidad, transformándola y transformándose. El planteamiento socio-constructivista empieza desde el

pensamiento de Vygotsky sobre la interacción entre aprendizaje y desarrollo. Vygotsky (1978) considera que el proceso evolutivo va acompañado del proceso de aprendizaje. Esta relación se precisa en la zona de desarrollo próximo (ZDP), entendida como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p. 86).

En resumen, desde el enfoque socio-constructivista, el aprendizaje humano es un proceso de naturaleza social. El socio-constructivismo entiende el aprendizaje como un proceso interactivo en el que las personas aprenden unas de otras. El docente socio-constructivista tiene que saber cómo y cuándo se le necesita. El objetivo, al fin y al cabo, es formar aprendices autónomos, que sepan regular su propio proceso de aprendizaje. Este propósito implica que el docente no solamente tenga que preocuparse de conocer a sus estudiantes, sino también de que estos se conozcan a sí mismos. En ese sentido, Ribosa (2020) propone los conocimientos y habilidades que debe tener el docente socio constructivista: alto nivel de competencia y acción moral; es decir, el docente debe dominar los contenidos que quiere enseñar y cómo enseñarlo, porque estas actitudes son necesarios para guiar el proceso de aprendizaje de un estudiante. El docente debe conocer al estudiante, saber como motivarlo, saber como gestionar el aula y dominar el uso del lenguaje, porque solo así, podrá ayudar apropiadamente al estudiante en el aprendizaje, creará un clima de confianza donde los estudiantes se sienten confiados y seguros para aprender socialmente y aprovechar el diálogo con los estudiantes para construir

conocimientos. Con respecto a la acción moral, las acciones del docente deben ser éticas y responsables del aprendizaje de sus alumnos.

Esta teoría señala que el estudiante es un sujeto que interactúa constantemente con su contexto lo que da lugar a un constante aprendizaje. En estos tiempos, la capacidad de interactuar da lugar al aprendizaje digital y tecnológico, en una época en que estos recursos y herramientas están a disposición en el mundo global y de manera más sistemática en la escuela. La mayoría de las instituciones educativas públicas tienen a su alcance los recursos tecnológicos como el internet, los recursos ofimáticos, las aplicaciones y plataformas, las mismas que se han incorporado para favorecer el logro de los aprendizajes de los estudiantes, siempre que el docente asuma con responsabilidad profesional las competencias digitales como parte de su formación permanente en concordancia con sus necesidades, las de sus estudiantes y las de la escuela en el desarrollo de sus sesiones, lo que generará cambios importantes en las actividades de aprendizaje de los estudiantes (Minedu, 2019).

- **Construccionismo: Teoría de aprendizaje de Seymour Papert**

Papert y Harel (1991) plantean que el construccionismo se concibe como un aprendizaje según la cual el estudiante aprende por medio de su interacción dinámica con el mundo físico, social y cultural en el que está inmerso. De esta manera, el conocimiento surge del trabajo propio y es resultado de las vivencias del aprendiz desde su nacimiento. Resnick (1996) en su investigación explica que el construccionismo es tanto una teoría del aprendizaje como una estrategia para la educación. Sostiene que el aprendizaje es un proceso activo, en el cual las personas construyen conocimientos activamente a partir de sus experiencias en el mundo. La gente no tiene ideas; ellos los hacen (esta idea está basada en la teoría constructivista de Jean Piaget). A esto, el construccionismo agrega la idea de que las personas construyen nuevos conocimientos con particular eficacia cuando se dedican a la construcción de productos con significados personales. De esta forma, pueden construir castillos de arena, poemas, máquinas LEGO o programas de computadora, lo importante es que estén activamente comprometidos en crear algo que es significativo para ellos mismos o para los que los rodean. Las actividades de diseño y construcción pueden involucrar a una o más personas.

Lach (2017) en su estudio señala que se advierten dos concepciones permanentes: la primera es el desarrollo del Lenguaje Logo dirigido específicamente a los niños (creado por Papert) y la propuesta conceptual del Construccionismo. Papert, 1995 (como se cita en Lach, 2017), indica que el objetivo del Construccionismo es “enseñar de manera que se produzca el mayor aprendizaje con el mínimo de enseñanza” (p. 4). Para Papert, el camino debe ir de lo concreto, de lo que sucede en la mente del estudiante y, por tanto, que sigue sus instintos y de

allí aterrizar en lo abstracto, que en su opinión está sobrevalorado en la educación (Papert, 1995, como se cita en Lach, 2017).

Lach (2017) concluye en su estudio que se puede observar transformaciones en las escuelas en lo referente al uso de las TIC (debido a lo aportado por Seymour Papert). Hoy en día, vemos modelos pedagógicos que integran contenidos, pedagogía y tecnología. Es necesario saber que enseñar (contenidos), saber cómo enseñar (Pedagogía) y saber tecnología y las diferentes interrelaciones que entre cada uno de éstos se pueden observar. Actualmente el desarrollo de estos modelos se basa en el Construccinismo.

Hoy en día, las posibilidades de uso de TIC para docentes permiten: "... acceder a información valiosa... generar materiales ubicuos... diseñar y participar en proyectos pedagógicos colaborativos interinstitucionales... empleo de multimedios ... hipertextualidad, la colaboración, la multimedialidad, combinar instancias presenciales con multimedia... unirse a redes sociales educativas" (Libedinsky, como se cita en Lach, 2017, pp. 9-10), lo que mejorará el proceso de enseñanza en beneficio de los estudiantes.

Por otro lado, Obaya (2003) señala que Papert y Harel deducen que si la computación se percibe como una innovación educativa entonces no debe buscar solamente mejorar los métodos de enseñanza de los maestros, sino proponer al educando actividades realmente interesantes y que estimulen su capacidad de pensar, de buscar soluciones a los problemas planteados; de ser creativos en el sentido más amplio de la palabra (Paper & Harel, 1991, como se cita en Obaya, 2003).

De acuerdo con la teoría de Papert, el docente construye conocimientos a través de una educación activa donde el estudiante se identifique con los objetos que construye, siendo significativo para él, apoyándose en el uso de los recursos tecnológicos como el internet, la robótica y las herramientas tecnológicas que la institución educativa tiene a su disposición. Por lo tanto, los docentes deben estar empoderados para brindar los materiales y generar los espacios propicios para la construcción del conocimiento.

- **Conectivismo: Teoría de aprendizaje para una sociedad interconectada**

Siemens (2004) afirma que el concepto de aprender está influenciado por el desarrollo y cambios del entorno tecnológico. Así, el aprendizaje es un proceso que conecta nodos o fuentes de información que pueden convivir en las personas o en dispositivos tecnológicos debido al desarrollo de Internet y las redes sociales; el conocimiento se distribuye a través de una red de conexiones mientras que el aprendizaje es la capacidad de construir y atravesar esas redes. El conocimiento es, según esta teoría, el conjunto de conexiones formado por acciones y experiencia (Downes, 2007).

El conectivismo destaca los siguientes principios: El aprendizaje tiene como objetivo el conocimiento actualizado; la capacidad para saber más es mayor que lo conocido actualmente; la toma de decisiones es en sí un proceso de aprendizaje, así, elegir qué aprender y cuál es el significado de la información es mirar a través de la lente de una realidad cambiante; una respuesta correcta hoy, puede ser errónea mañana debido a alteraciones en el contexto de la información que afectan a la decisión. Así, el conectivismo implica una pedagogía con dos

objetivos: describir las redes exitosas de la tecnología y describir las prácticas que generan en la sociedad y en el individuo.

En su aporte a la educación, el rol del docente es orientar a los estudiantes a elegir y seleccionar fuentes confiables de información para decidir entre la información válida y la trivial y el papel del estudiante es la adquisición de habilidades para seleccionar la información y comunicación. El conectivismo promueve el aprendizaje en red, maximiza el uso de las tecnologías, innova las estrategias pedagógicas haciendo uso de las redes sociales cuya estrategia básica para el aprendizaje es el reconocimiento de patrones en la red (Siemens, 2006). Las MOOC (“Clases impartidas a través de plataformas tecnológicas que habilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes”) son un nuevo modelo de educación en línea, porque cumple con los principios que otros modelos educativos han planteado para la educación. El desarrollo de las redes en las interacciones sociales supone un constante cambio por la continua actualización de los conocimientos (Siemens et al., 2010). En una crítica al Conectivismo, Verhagen (2006); Kop y Hill (2008); Bell (2011) (como se cita en Sobrino, 2014) afirma que por el momento no es una teoría para describir, explicar o predecir el aprendizaje; en cambio, sí influye como una propuesta pedagógica para los docentes, y en este sentido a medida que la tecnología disponga de nuevos escenarios, aumentará la necesidad de nuevos modelos didácticos. La aplicación más extendida del aprendizaje conectivista son los MOOC, que fueron implementados para validar las ideas centrales del conectivismo desarrolladas por Siemens (2008) y Downes (2007) (Wang et al., 2014).

En resumen, la teoría que más se acerca a la investigación es la Corriente del Conectivismo de Siemens, de acuerdo a la teoría conectivista mencionada, se explica sobre los aprendizajes en la era digital. En las últimas décadas el sistema educativo enfocado en los saberes ha migrado a una educación basado en competencias, donde se requiere que el estudiante se desenvuelva en entornos virtuales sobre el uso de la tecnología.

Es tarea de los docentes fomentar, orientar y facilitar a los estudiantes en el desarrollo de capacidades y habilidades para el uso eficiente de los entornos virtuales en las actividades de aprendizaje y practicas sociales, para lo cual debe lograr seleccionar y evaluar información, así como crear y modificar materiales digitales a través de su participación en comunidades virtuales. La necesidad de estas acciones en materia TIC han sido tomadas en cuenta y abordadas por el Minedu y están consideradas el Manual del Buen Desempeño Docente (MBDD) y el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) donde se señalan las competencias y capacidades digitales que tanto docentes como estudiantes deben desarrollar.

2.2.4.1 Características de los recursos tecnológicos

De acuerdo con Cabero (1996) se señalan las principales características:

- **Interactividad:** se establece una relación entre persona-equipo tecnológico apropiada a las características de los usuarios (estudiantes y docentes).
- **Instantaneidad:** Permite el acceso a datos e información en tiempo real desde donde la persona se encuentre a cualquier parte del mundo.

- **Innovación:** el desarrollo tecnológico a través de una constante evolución permite mejorar la calidad del servicio que ofrece.
- **Interconexión:** La tecnología que se complementan entre sí permiten mayores posibilidades de desarrollo tecnológico con mejores alcances y funciones.
- **Diversidad:** Esta se refiere a la variedad de funciones que realiza la tecnología de acuerdo con las características antes mencionadas.

Hooper y Rieber (1995, como se cita en Carpio & Gil, 2019) establecen que las características de la apropiación de la tecnología y el uso didáctico de los recursos tecnológicos por los docentes son las siguientes:

- **Familiarización:** La familiarización se da cuando los docentes inician sus primeras experiencias en el uso de la tecnología cuando asisten a sus primeros programas de capacitación.
- **Uso didáctico:** Esto ocurre cuando el docente utiliza la tecnología en los diversos procesos pedagógicos de acuerdo con su necesidad, interés o grado de conocimiento.
- **Integración:** El docente adopta de manera consciente el uso de la tecnología, por lo que lo incluye en sus actividades educativas dentro del aula.
- **Reorientación:** El docente utiliza la tecnología y planifica considerando que los estudiantes hagan uso de ella para el logro de sus aprendizajes.
- **Evolución:** Refiere a que los procesos de enseñanza-aprendizaje se van adaptando a los cambios constantes de la tecnología por lo que este debe ser utilizado para potenciar el desarrollo de las competencias del estudiante de manera integral.

Se considera las características señaladas por Hooper y Rieber (1995, como se cita en Carpio & Gil, 2019) porque indican que el docente debe capacitarse continuamente de acuerdo con el avance de la tecnología haciendo uso didáctico de los recursos tecnológicos, lo que le permitirá realizar una planificación enfocada hacia el estudiante donde ambos utilicen la tecnología para el logro de los aprendizajes, siendo estas características las que están más relacionadas con el presente estudio.

2.2.4.2 Importancia del uso de los recursos tecnológicos

De acuerdo con Gómez y Macedo (2010) el buen uso de los recursos tecnológicos dependerá del conocimiento y aplicación que realicen los docentes. Las razones de su importancia son las siguientes:

- Propicia el enfoque educativo centrado en el estudiante en un entorno interactivo de aprendizaje.
- Desarrolla las competencias digitales en los docentes y en los estudiantes.
- Permite a docentes y estudiantes el fácil acceso a la información.
- Convierte al aula en un ambiente de aprendizaje creativo, cognitivo y divertido para el estudiante.
- Favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes.
- Facilita el aprendizaje autónomo y colaborativo en los estudiantes.
- Permite la innovación permanente en los docentes de forma autónoma y a través de las comunidades de aprendizaje.

2.2.4.3 Recursos tecnológicos y herramientas TIC

En el sistema educativo se ha implementado los recursos tecnológicos a través de las TIC en el aula de innovación pedagógica de cada escuela con el propósito de garantizar el aprendizaje aprovechando la tecnología. El Minedu (2017) en el Currículo Nacional plantea en el perfil de egreso de la Educación Básica Regular que el estudiante a través de las TIC “discrimina y organiza información de manera interactiva; se expresa a través de la modificación y creación de materiales digitales; selecciona e instala aplicaciones según sus necesidades para satisfacer nuevas demandas y cambios en su contexto” (p. 17). De este modo, los estudiantes identificarán, elegirán y participarán en entornos virtuales según sus condiciones personales y de su entorno.

Para la orientación de los aprendizajes, los docentes tienen a disposición las siguientes herramientas de los recursos tecnológicos:

- a) **Internet:** Sevilla (2020) define Internet como un conjunto de ordenadores interconectados globalmente, mediante el cual todo el mundo puede acceder a datos y programas desde cualquier lugar de manera inmediata (p.1). El Ministerio de Educación de España (2018) menciona que Internet es un conjunto de redes interconectadas a escala mundial. Puede definirse como una red mundial de redes de ordenadores (p.2). Según Sira (como se cita en Molina & Flores, 2018) se puede definir internet como un medio de comunicación que ha transformado las formas de circulación de la información, lo cual influye a nivel cultural, económica, social y política en las nuevas sociedades del mundo globalizado (p.18). Por su parte, Zamora (2015) define que “Internet es una red integrada por miles de redes y

computadoras interconectadas en todo el mundo mediante cables y señales de telecomunicaciones, que utilizan una tecnología común para la transferencia de datos” (p.1). Rivera (2011) señala que es una fuente de información y conocimiento, y que las instituciones educativas no son las únicas capaces de distribuir conocimientos. Por ello, el acceso a la información ha dejado de ser un problema, entonces la dificultad se da en la selección, comprensión e interpretación de la información.

- b) Multimedia:** El concepto de multimedia es definido de muchas maneras, la mayoría de ellas está de acuerdo en las características que el multimedia contiene: textos, gráficos, animaciones, videos y sonido de modo integrado y el contenido puede ser estructurado y presentado de manera diferentes (Andresen & Van den Brink, 2013). Rivera (2011) menciona que los medios multimediales integran, relacionan, perfeccionan e ilustran acciones, las cuales demandan desplegar la capacidad de generalización como parte de las acciones y habilidades en el desempeño profesional docente. La Multimedia es una forma de presentar información que emplea una combinación de texto, sonido, imágenes, vídeo y animación. Por tanto, la multimedia con el proyector se convierte en un medio y apoyo que permite a todos transmitir información a través de diferentes programas y aplicaciones de acuerdo con las necesidades.
- c) Ofimática:** Jaramillo et al. (2019) señalan que una herramienta ofimática es una recopilación de programas usados en oficinas que permiten crear, modificar, organizar, escanear, imprimir, etc. archivos y documentos. Son ampliamente usados en paquetes, las suites dominantes del mercado es Microsoft. Según la Real Academia Española (2014) la ofimática consiste en utilizar la tecnología para realizar tareas por medio de sistemas

electrónicos para optimizar el trabajo en las oficinas. La palabra ofimática se forma de los acrónimos de los vocablos de oficina e informática. Las herramientas y procedimientos informáticos más utilizados son: Microsoft Power Point, Microsoft Word, Microsoft Excel, herramientas de presentación multimedia, calculadoras, etc.

- **Microsoft Power Point:** Es un programa de presentación, desarrollado por la empresa Microsoft, para sistemas operativos Windows. Viene en el paquete ofimático llamado Microsoft Office. El programa está diseñado para elaborar presentaciones con texto esquematizado, así como presentaciones en diapositivas, animaciones de texto e imágenes prediseñadas o importadas desde la computadora.
- **Microsoft Word:** Es un programa editor de texto ofimático, que permite crear documentos sencillos o profesionales. Microsoft Word es incluido en el paquete Microsoft Office de Microsoft. Posee herramientas de ortografía, sinónimos, gráficos, modelado de texto, permite el manejo, diseño e inserción de imágenes, gráficos, tablas, formas. Además, tiene muy buena integración con el resto de las aplicaciones del paquete Microsoft Office.
- **Microsoft Excel:** Es un programa de hojas de cálculo desarrollado por Microsoft, conocido simplemente como Excel. Entre sus múltiples funciones se incluye el cálculo de numerosas operaciones matemáticas como sumas, restas, porcentajes, fórmulas estadísticas y financieras, herramientas para graficar funciones matemáticas, trigonométricas y estadísticas, datos de información y correlación. Además, maneja base de datos y puede crear histogramas y demás gráficos en dos y tres dimensiones.

Durante el tiempo de pandemia el internet, la ofimática y la multimedia cobraron protagonismo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo, otras herramientas

digitales y plataformas permitieron la continuidad del proceso educativo para que los estudiantes y docentes interactúen de manera sincrónica y asincrónica. Las herramientas que estaban a disposición en este contexto fueron la plataforma Aprendo en Casa, el portafolio digital, el blog, formularios en línea, el drive para el envío y recepción de actividades, aplicaciones como los videos juegos, Google Classroom, plataforma Zoom y el WhatsApp, herramientas en las cuales los docentes fueron capacitados por los profesores de innovación pedagógica y la unidad de gestión educativa local (UGEL).

2.2.4.4 Competencias digitales del docente

En el marco de competencias de los docentes en materia de TIC elaborado por la Unesco, se hace referencia al manejo adecuado de ciertas habilidades digitales de los docentes para así poder desarrollar y favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Unesco, 2004). Esta afirmación, recalca que los docentes además de adquirir competencias relativas a las TIC y la capacidad de desarrollarlas en sus estudiantes deben poder utilizarlas para ayudar a estos a convertirse en educandos colaborativos, creativos, capaces de resolver problemas, y en miembros innovadores y comprometidos con la sociedad. El docente debe utilizar las tecnologías digitales para crear contenidos de aprendizaje buscando así el empoderamiento de los estudiantes para que sean autónomos y favorecer su creatividad y emprendimiento (Unesco, 2019b).

El MBDD en el cuarto dominio que corresponde a la preparación profesional de los docentes, hace énfasis en la formación continua, mediante capacitaciones, actualizaciones, especializaciones y estudios de post grado entre otros. Si el equipo directivo durante el proceso

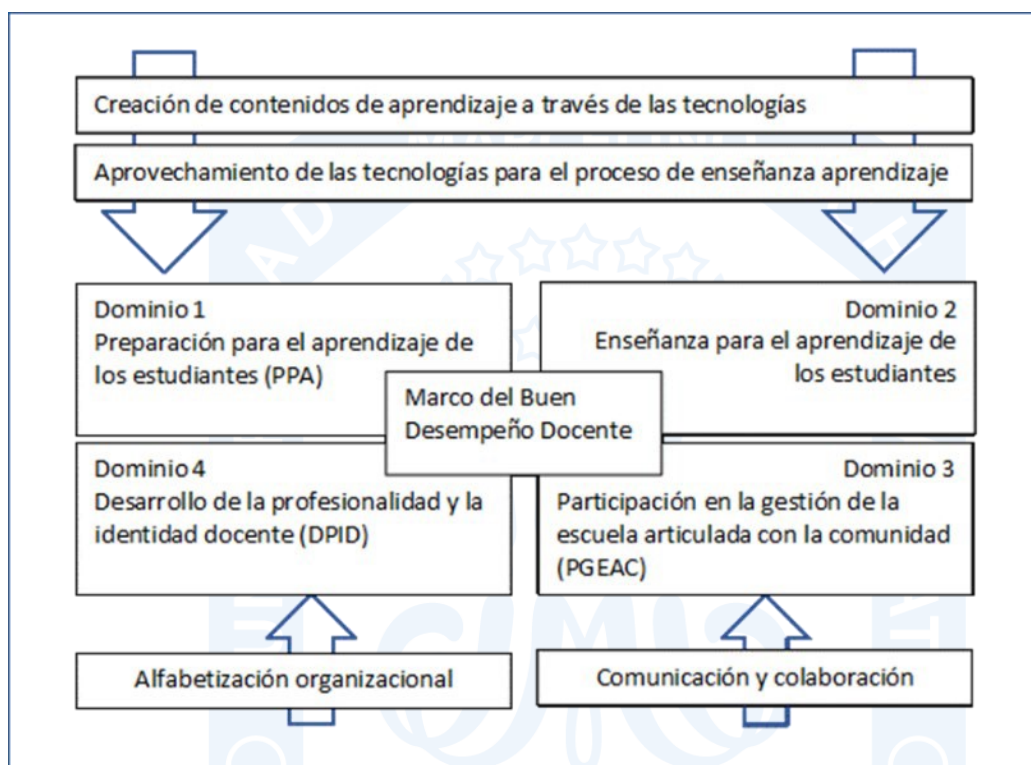
de monitoreo evidencia un desempeño inadecuado, está en la facultad de orientar y promover el desarrollo de la profesionalidad docente.

Entre las capacidades que debe desarrollar el docente con respecto a las competencias digitales tenemos la alfabetización informacional que consiste en usar las TIC para fomentar el aprendizaje autónomo; la interacción y colaboración de la comunidad en el entorno digital siempre tomando en cuenta el contexto sociocultural en el que se desarrolla; la creación, el diseño y la adaptación de información útil para el aprendizaje de manera didáctica y creativa. Finalmente, las competencias digitales del docente optimizarán, su aprovechamiento en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

En la Figura 1, se aprecia la relación entre los dominios del MBDD y las capacidades de la competencia digital docente.

Figura 1

Relación entre los dominios del MBDD y competencia digital docente



Nota. De “Creando ecosistemas de aprendizaje con el aula digital” por Sulmont, 2019, p.39

Currículo nacional de la educación básica y competencias

El Minedu (2017) en el Currículo Nacional de la Educación Básica prioriza los valores y la educación ciudadana de los estudiantes y el desarrollo de competencias que les permita responder a las demandas actuales; asimismo, reconoce la tendencia del uso de las TIC en el mundo globalizado, una cultura digital que permite interactuar en diversos ámbitos.

Con el Perfil de Egreso los estudiantes serán capaces de manejar información interactiva, crear materiales digitales, usar las redes sociales y comunidades virtuales con un trabajo colaborativo, que necesita la obtención de competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeños. La competencia permitirá a la persona a combinar un conjunto de capacidades para el logro de un propósito específico (Minedu, 2017).

Según el Currículo Nacional de Educación Básica (2017) treinta y uno competencias deben lograr los estudiantes de EBR, las mismas que están relacionadas directamente con las áreas curriculares y otras son transversales. En cuanto al desempeño docente y el uso didáctico de las TIC, este presenta una competencia específica trasversal vinculada a todo el quehacer educativo de los estudiantes.

La competencia transversal 28 se desenvuelve en entornos virtuales generados por TIC, el estudiante con apoyo docente será capaz de interpretar, modificar y optimizar el uso de los entornos virtuales en las actividades de aprendizaje, el docente planteará estrategias digitales que permitirá a los estudiantes buscar, seleccionar y evaluar información. Asimismo, podrá crear, modificar, adaptar materiales digitales sistemáticamente.

En la Tabla 11 se muestra las capacidades para el logro de esta competencia:

Tabla 11*Capacidades y desempeños de la competencia sobre las TIC*

Capacidades	Desempeños precisados
Personaliza entornos virtuales	<p>Modifica un entorno virtual personalizado cuando organiza información y materiales digitales que utiliza frecuentemente según las necesidades, el contexto y las actividades en las que participa.</p> <p>Ejemplo: El estudiante varía el nombre de un archivo.</p>
Gestiona información del entorno virtual	<p>Dispone la información y recursos de diversas fuentes de acuerdo con su propósito de estudio Ejemplo: El estudiante dispone de un portafolio digital.</p>
Interactúa en entornos virtuales	<p>Aplica normas de comportamiento y seguridad en actividades colaborativas en espacios virtuales compartidos, con respeto hacia los aportes de sus pares. Ejemplo: El estudiante utiliza los códigos de etiqueta.</p> <p>Participa en entornos virtuales con aplicaciones que representen objetos reales como virtuales simulando comportamientos y sus características. Ejemplo: El estudiante utiliza un aplicativo de realidad</p>

aumentada, así puede observar el proceso de traslación de la Tierra e interactuar con el objeto simulado.

Crea objetos virtuales en diversos formatos	Produce materiales digitales, proyectos, asignaciones con datos de diferentes fuentes para un trabajo colaborativo.
	Realiza programaciones simples que simulan procesos o comportamientos de objetos construidos de su propio entorno, para resolver determinados problemas o retos.

Nota. Adaptado de “Currículo Nacional de Educación Básica” por Minedu, 2017, competencia 28.

Marco Buen Desempeño Docente y las TIC

En el MBDD, el Minedu (2012b) describe los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de Educación Básica Regular.

En el MBDD se establecen las competencias tecnológicas que deben calificar a los docentes durante su carrera profesional para lograr el aprendizaje de todos los estudiantes.

Dominios del MBDD y las TIC

Se entiende por dominio al ejercicio y desempeño docente que agrupa un conjunto de habilidades profesionales con el objetivo de mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Estos dominios contemplan transversalmente el sentir ético de la enseñanza, centrada en lograr el

desarrollo integral de los estudiantes. El MBDD describe cuatro dominios. El primero se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero involucra la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto se relaciona con el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente.

Desde el punto de vista del desempeño de los docentes se considera que existen algunas competencias y desempeños que están más vinculados a su desenvolvimiento en el uso didáctico de las TIC.

Dominios y desempeños vinculados a las TIC.

De acuerdo con los objetivos del presente proyecto se han seleccionado los siguientes dominios y desempeños:

- **Dominio Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.**

Se ha considerado la competencia 01 y sus tres desempeños relacionados al conocimiento y comprensión de las características de los estudiantes, sus contextos, así como del contenido disciplinar, enfoques, didáctica y procesos pedagógicos del área curricular que el docente enseña para la formación integral del estudiante y la consecución de capacidades de alto nivel; y la competencia 02 y sus siete desempeños donde se establece que la enseñanza debe ser planificada en reuniones colegiadas teniendo en cuenta las características de los estudiantes, así como los medios y estrategias pertinentes a utilizar, siendo la planificación un aspecto de constante actualización. Asimismo, los procesos pedagógicos deberán lograr motivar a los

estudiantes despertando en ellos interés por los aprendizajes y para ello se utilizarán recursos seleccionados y organizados con este fin, así como la evaluación.

- **Dominio Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.**

Se ha considerado la competencia 04 y sus desempeños donde se hace referencia al dominio disciplinar, uso de recursos, estrategias pedagógicas y tecnología para el logro de aprendizajes, con el objetivo de formar estudiantes motivados, reflexivos, críticos, que a su vez sean también creativos y capaces de solucionar problemas relacionados a sus experiencias, intereses y contexto. Considera además la aplicación de estrategias individualizadas para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

- **Dominio Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.**

Se ha considerado la competencia 08 y su desempeño se hace hincapié en la reflexión del docente en cuanto a su práctica y en la responsabilidad en el desarrollo que tiene de sus propios procesos de formación y aprendizaje continuo como profesional y como parte de una comunidad de docentes a través de la participación en intercambios de experiencias profesionales para beneficio propio, de los estudiantes y de la escuela. Por otro lado, a través de la competencia 09 y su desempeño se establece el actuar del docente desde una ética basada en el respeto a los derechos de las personas que se demuestre en la práctica de valores como la honestidad, la justicia, la responsabilidad y el ejercicio de un compromiso que le permita resolver dilemas propios de la vida escolar.

2.3 Definición de Términos Básicos

2.3.1 Percepción del Desempeño Docente

Es la apreciación que tienen los estudiantes de la labor que realiza el docente en el proceso enseñanza aprendizaje, la cual puede ser observable, descrito y evaluado (Elaboración propia).

2.3.2 Uso Didáctico de los Recursos Tecnológicos

Es una serie de estrategias pedagógicas de incorporación y aprovechamiento didáctico de los recursos tecnológicos e informáticos por parte de los docentes para el logro de los aprendizajes. (Elaboración propia).

2.3.3 Estudiantes de secundaria

Son los estudiantes de secundaria se ubican en el tercer nivel de la Educación Básica Regular. Reciben información científica, humanística y técnica. Se afianza su identidad personal y social. Están orientados al desarrollo de competencias que le permitan acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio (Ley General de Educación N° 28044, 2003, art.36).

2.3.4 Institución Educativa Pública

Comunidad de aprendizaje y enseñanza de gestión directa, creada y sostenida por el Estado que presta servicio educativo gratuito a estudiantes en determinado nivel, modalidad o forma educativa en el logro de aprendizajes (Minedu, 2012a, art. 138°).

III. Objetivos

3.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la percepción del desempeño docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Pública.

3.2 Objetivos específicos

- 1) Determinar la relación que existe entre la percepción del desempeño docente en la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.
- 2) Determinar la relación que existe entre la percepción del desempeño docente en la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.
- 3) Determinar la relación que existe entre la percepción del desempeño docente en la dimensión desarrollo de la profesionalidad e identidad docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.

IV. Hipótesis

4.1 Hipótesis general

Existe una relación directa y significativa entre la percepción del desempeño docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.

4.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

La percepción del desempeño docente en la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes se relaciona de formas directa y significativa con el uso didáctico de los recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.

Hipótesis específica 2

La percepción del desempeño docente en la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes se relaciona de formas directa y significativa con el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.

Hipótesis específica 3

La percepción del desempeño docente en la dimensión desarrollo de la profesionalidad e identidad docente se relaciona de formas directa y significativa con el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.

V. Método

5.1 Tipo de investigación

La investigación es del tipo pura, según los criterios de clasificación en investigación educativa de Bisquerra (2009), porque se plantean conclusiones con el objetivo de ampliar los conocimientos teóricos sobre los fenómenos educativos. Baena (2016) y Muñoz (2011) concuerdan en que este tipo de investigación pura tiene la finalidad de analizar y generar conocimientos para desarrollar nuevas teorías, reforzar, rechazar o modificar teorías ya existentes, y así incrementar los conocimientos científicos. La presente investigación es pura porque los resultados permiten conocer y analizar la percepción de los estudiantes de secundaria sobre la relación entre el desempeño docente y el uso de recursos tecnológicos en una institución educativa pública con el propósito de revalidar las teorías vinculadas con este estudio.

Adicionalmente, el estudio se clasifica como tipo cuantitativo porque según Gómez et al. (2010) utiliza instrumentos de medida válidos y confiables para valorar las observaciones, así como el uso de métodos estadísticos para el análisis, interpretación y discusión de los hallazgos. Además, la recolección de datos es numérica y cuantificable, el análisis de información y la interpretación de resultados permiten fundamentar la comprobación de una hipótesis mediante procedimientos estadísticos (Muñoz, 2011). Por consiguiente, este estudio es de tipo cuantitativo porque se construyeron dos cuestionarios para medir la percepción del desempeño docente y el nivel de uso de recursos tecnológicos; además, porque se busca

analizar e interpretar los datos obtenidos mediante estadísticas descriptivas e inferenciales para fundamentar la comprobación de las hipótesis.

5.2 Diseño de Investigación

El diseño de la investigación es no experimental, transversal y correlacional no causal. Es no experimental porque el investigador “no posee control directo de las variables debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido” (Kerlinger, 2002, p. 504). En esta investigación el diseño es no experimental porque las variables desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos no fueron manipulados deliberadamente. Es transversal porque se realiza la medición y recopilación de los datos en un solo momento determinado del tiempo (Hernández & Mendoza, 2018). La investigación es transversal cuando se realiza la recopilación y medición de los datos en un solo momento. Para efectos del presente estudio, la aplicación de los instrumentos se realizó en un día y hora determinada previa coordinación.

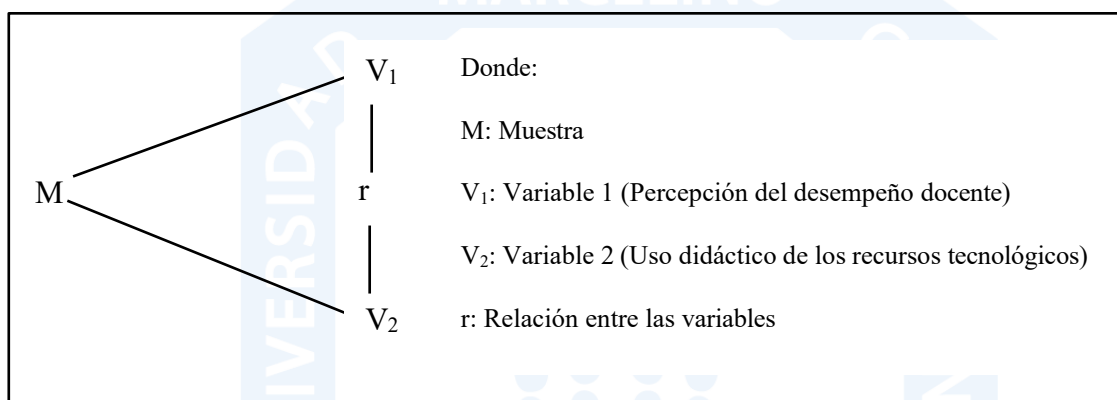
Además, es de tipo correlacional no causal porque solo se establecieron las relaciones en términos correlacionales entre las dos variables en una misma muestra de sujetos en estudio, pero sin establecer algún nexo de causalidad (Hernández & Mendoza, 2018). Esta investigación es correlacional no causal porque no establece relaciones de causalidad entre el desempeño docente y el uso de los recursos tecnológicos.

En la Figura 2 se muestra el esquema del diseño de investigación no experimental, transversal y correlacional (Paniagua & Condori, 2018); la representación esquemática de este diseño se aplica a una muestra común M de sujetos para determinar el grado de relación r

existente entre las variables percepción del desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos V_1 y V_2 .

Figura 2

Correlación de las variables V_1 y V_2



Nota. Adaptado de “Investigación Científica en Educación” por Paniagua y Condori, 2018, p.35.

5.3 Variables

Las variables utilizadas en la investigación son atributivas, porque estas no pueden ser manipuladas durante el periodo de medición y solo son medidas (Kerlinger & Lee, 2002). Además, para estudiarlas no se practica manipulación alguna y se elaboran instrumentos de medición para recopilar información de sus propiedades a fin de demostrar las hipótesis de una investigación científica (Mejía, 2005).

Operacionalización de las variables

En la presente investigación se ha construido para cada variable su propio instrumento de medición. De acuerdo con Hernández et al. (2014), la definición operacional de una variable debe ser consistente con su respectiva definición conceptual.

Variable Percepción del desempeño docente

En la Tabla 12 se muestra la operacionalidad de la variable Percepción del desempeño docente.

Tabla 12

Operacionalización de la variable Percepción del desempeño docente

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Tipo de respuesta
Percepción del Desempeño docente Es la apreciación que tienen los estudiantes de la labor que realiza el docente en el proceso enseñanza aprendizaje, la cual	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes (PPA)	Demuestra conocimiento y comprensión de las características de sus estudiantes.	1.- Entienden las dificultades personales de los estudiantes.	Siempre (4) Casi siempre (3) Pocas veces (2) Nunca (1)
		Demuestra conocimientos actualizados de las disciplinas del área que enseña.	2.- Evidencian conocimiento del área que enseñan.	
		Demuestra conocimiento actualizado de las teorías pedagógicas y de la didáctica del área que enseña.	3.- Imparten clases interesantes con ejemplos reales.	
		Diseñan creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidades, interés y	4.- Mencionan el tema de la sesión.	

puede ser observable, descrito y evaluado

compromiso en los estudiantes para el logro de los aprendizajes previstos.

5. _Mencionan el propósito de la sesión.

Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y

6.- Mencionan la forma en que te van a evaluar.

diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.

Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.

7.- Utilizan en sus clases aplicaciones de internet.

Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.

8.- Despiertan el interés para que realices las actividades escolares.

Enseñanza para el aprendizaje (EPA)

Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.

9.- Brindan diversos recursos de apoyo para facilitar el aprendizaje.

Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en los estudiantes que los motiven a aprender.

10.-Brindan oportunidades para que utilices los conocimientos en la solución de problemas reales.

<p>Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (DPID)</p>	<p>Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.</p> <p>Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.</p> <p>Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.</p> <p>Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades de los estudiantes y de la escuela.</p> <p>Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.</p>	<p>11.- Plantean situaciones que motiven la reflexión propiciando soluciones creativas.</p> <p>12.- Atienden las necesidades que presentan algunos estudiantes con dificultades para aprender.</p> <p>13.- Propician la participación en las diversas actividades que promueve la institución educativa.</p> <p>14.- Inician la sesión de clase en la hora y fecha indicada de acuerdo con el horario.</p> <p>15.- Utilizan los recursos tecnológicos sin dificultad.</p> <p>16.- Están preparados en el uso de los diversos recursos tecnológicos.</p>
---	---	---

Nota. Adaptado de “Marco de Buen Desempeño Docente” por Minedu, 2019.

Variable Uso didáctico de los recursos tecnológicos

En la Tabla 13 se muestra la operacionalidad de la variable Uso didáctico de recursos tecnológicos.

Tabla 13

Operacionalización del Uso didáctico de recursos tecnológicos

Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Tipo de respuesta
Uso didáctico de recursos tecnológicos Es una serie de estrategias pedagógicas de incorporación y aprovechamiento de los recursos tecnológicos e informáticos por parte de los docentes para el logro de los aprendizajes	Uso didáctico de recursos tecnológicos por docentes en PPA	Conoce y utiliza aplicaciones de Microsoft office y formularios en línea.	1.- Programan actividades donde utilizan gráficos estadísticos en el desarrollo de sus clases. 2.- Entregan fichas de trabajo elaboradas en Word. 3.- Elaboran sus clases con presentaciones en Power point. 4.- Planifican la evaluación utilizando formularios en línea.	Siempre (4) Casi siempre (3) Pocas veces (2) Nunca (1)
	Uso didáctico de recursos tecnológicos por docentes en EPA	Crea, selecciona actividades y estrategias con los diversos recursos tecnológicos.	5.- Entregan el enlace de su drive personal para el envío de actividades de aprendizaje. 6.- Piden que utilices herramientas digitales para la presentación de los trabajos en clase. 7.- Solicitan que organices las actividades para presentarlos en un portafolio digital.	

Uso didáctico de recursos tecnológicos por docentes en DPID	Demuestra estar actualizado en el conocimiento y uso de los diversos recursos tecnológicos.	<p>8.- Generan actividades que permitan la creación de narraciones con videos.</p> <p>9.- Solicitan el uso de aplicaciones basadas en video juegos virtuales relacionado con el tema desarrollado.</p> <p>10.- Solicitan elaborar actividades en blog.</p> <p>11.- Evidencian conocimiento de los recursos digitales de internet en el desarrollo de sus clases o actividades.</p> <p>12.-Motivan sus sesiones con herramientas colaborativas como el Kahoot.</p> <p>13.- Utilizan la plataforma virtual Google Classroom para el desarrollo de sus sesiones de clase.</p> <p>14.- Utilizan la plataforma virtual Zoom para la comunicación y desarrollo de sus sesiones de clases.</p> <p>15.- Utilizan aplicaciones web como el WhatsApp para la comunicación y desarrollo de sus sesiones de clases.</p>
---	---	---

Nota. Adaptado de “Creando ecosistemas de aprendizaje con el aula digital” por Sulmont, 2019.

Variables de control:

Las variables de control son aquellas variables que están sujetas “a un control físico, manipulativo o estadístico” (Sánchez et al., 2018, p.126), las mismas que son particularidades de los sujetos que participarán en la investigación y a los criterios de inclusión como sexo, edad, nivel socioeconómico, grado de estudios, entre otros (Salgado-Lévano, 2018).

En la investigación las variables de control tomadas en cuenta son: sexo, edad y nivel en Educación Básica Regular de los estudiantes, tipo de institución educativa, medios de conexión virtual.

Variables controladas

Las variables controladas son las variables que intervienen entre una variable independiente y una dependiente y produce un efecto sobre la relación entre ambas variables la que deberá comprenderse al interpretarse los resultados (Sánchez et al., 2018).

En la investigación se han considerado las siguientes variables controladas:

- Autorización de la dirección de la Institución Educativa (I.E.) para la aplicación de los instrumentos.
- Consentimiento informado para la participación de los estudiantes en los cuestionarios.
- Período de tiempo de aplicación de los cuestionarios.
- Integridad de los cuestionarios.
- Recolección y almacenamiento de los datos obtenidos de los cuestionarios.

- Anonimato de los estudiantes participantes.

5.4 Población y Muestra

Población

La población fue de 1055 estudiantes entre hombres y mujeres, cuyas edades estuvieron en el rango de 12 hasta 18 años del nivel secundaria de Educación básica regular (EBR) de una institución educativa pública. En la Tabla 14 muestra la distribución de la población de estudiantes de secundaria según el grado de estudios y sexo.

Tabla 14

Distribución de la población de estudiantes según el grado y sexo

Grado de estudio	Estudiantes					
	Hombres		Mujeres		Total	
	fi	hi %	fi	hi %	Fi	Hi %
Primer grado	114	21	92	18	206	20
Segundo grado	103	19	97	19	200	19
Tercer grado	92	17	121	23	213	20
Cuarto grado	123	23	116	22	239	23
Quinto grado	104	19	93	18	197	19
Total	536	100	519	100	1055	100%

Nota. fi: frecuencia, hi: %, Fi: frecuencia acumulada, Hi: % acumulado. Elaboración propia basada en las Nóminas SIAGIE, 2021.

Muestra

El método de muestreo fue probabilístico tipo aleatorio simple según la clasificación de muestreo de Bernal (2010). Ha sido probabilístico porque cada elemento de la población de estudiantes tuvo la misma probabilidad para ser seleccionado en la muestra. Según Otzen y Manterola (2017) en el muestreo probabilístico aleatorio simple la probabilidad de selección de un participante, en el estudio de investigación, es independiente de la probabilidad que tiene el resto de los participantes que forman parte de la población.

El tamaño de la muestra está relacionado con el objetivo general de la presente investigación y las características de la población establecidas en los estudiantes de secundaria de la Institución educativa.

Münch y Ángeles (1997) han propuesto que el tamaño de la muestra se establezca teniendo en cuenta una fórmula que contemple el nivel de confianza que se admite de la población, la fórmula establecida es la siguiente:

$$n = \frac{Z^2 p.q.N}{(N-1)E^2 + Z^2 p.q}$$

Donde cada término significa y tiene un valor según se indica a continuación:

n = Muestra de estudiantes

N = Población de **1055** estudiantes

p = Probabilidad de que se realice el evento (**0.50**)

q = Probabilidad de que no se realice el evento **(0.50)**

Z = Nivel de confianza elegido: 95 % » = **(1,96)** [Tabla de distribución normal]

E = Margen de error **(0.05)**

Reemplazando los datos se obtiene lo siguiente:

$$nn = \frac{(11,9999)^{22}(00.5500)(00.5500)(11005555)}{(11005555 - 11)(00.0055)^{22} + (11,9999)^{22}(00.5500)(00.5500)} = \frac{(00.99990099)(11005555)}{22.996655 + 00.99990099} = \frac{11001166.222222}{66.55995599} = 222211.221100$$

$$n = 282$$

Como resultado, se encontró que la muestra está comprendida por 282 estudiantes de ambos sexos, del nivel de secundaria de la Institución Educativa Pública.

Como la población está distribuida en 5 grados, la muestra de 282 estudiantes ha sido estratificada de acuerdo con el factor:

$$ffnn = \frac{nn}{NN} = \frac{222222}{11005555} = 00.22992222$$

La Tabla 15 muestra los resultados de distribución de la muestra de estudiantes.

Tabla 15*Distribución de la muestra de estudiantes de secundaria*

Grado de estudio	Población	Factor de estratificación	Tamaño de la
	Total	(f_n)	muestra
Primer grado	206	0.2672	55
Segundo grado	200	0.2672	53
Tercer grado	213	0.2672	57
Cuarto grado	239	0.2672	64
Quinto grado	197	0.2672	53
Total	1055		282

Nota. f_n : Factor de estratificación.

En la Tabla 16 se muestra la composición de la muestra poblacional de estudiantes por grado de estudio y sexo, que participaron en las encuestas virtuales.

Tabla 16*Distribución por grado de estudio y sexo de la muestra*

Grado de estudio	(fi)		hi %
	Hombres	Mujeres	
1 año	20	35	36.4
2 año	27	26	50.9
3 año	25	32	43.9
4 año	19	45	29.7
5 año	24	29	70.3
Total	115	167	45.3
			59.3

Nota. fi: Frecuencia, hi: Porcentaje.

En la Tabla 17 se muestra la distribución de los estudiantes por edades y sexo que participaron en las encuestas virtuales.

Tabla 17*Distribución por edad y sexo de la muestra*

Edad	fi		Fi	hi %	Hi %
	Hombres	Mujeres			
12	9	13	9	41	41
13	19	32	19	37	37
14	27	28	27	49	49.0
15	21	37	21	36	36.0
16	25	44	25	36	36
17	14	12	14	54	54
18	0	1	0	0	0.0
Total, IE	115	167	115	41	41
				59	100.0

Nota. fi: frecuencia; Fi: frecuencia acumulada; hi: %; Hi: % acumulado.

Criterios de inclusión

- Institución educativa de aplicación: Pública
- Edad: Entre 12 y 18 años.
- Nivel de estudio: Secundaria.
- Grado de estudios: De 1° a 5° año.
- Turno: Mañana y tarde.
- Modalidad: Educación Básica Regular.
- Estudiantes que acepten participar en forma virtual a través de formulario google enviado por WhatsApp de tutoría y mediante los documentos de consentimiento informado de los estudiantes.
- Autorización de dirección de la Institución educativa.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que hayan respondido/anotado con errores los instrumentos.

5.5 Instrumentos

5.5.1 Cuestionario Percepción del Desempeño Docente

El cuestionario Percepción del desempeño Docente ha sido diseñado, construido y validado por las autoras de la presente investigación. El objetivo fue medir el nivel de percepción del desempeño docente por los estudiantes de secundaria en una institución educativa pública.

El instrumento ha sido construido tomando como base los lineamientos del MBDD (Minedu, 2019). La estructura del cuestionario está organizada por tres dimensiones: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Se consideró los dominios, competencias y desempeños del MBDD.

Las dimensiones contienen 16 preguntas en total con sus respectivos indicadores.

En el cuestionario las preguntas de la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes (PPA) se ubicaron en los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6, los cuales hacen referencia a la demostración de conocimientos actualizados de las prácticas y diseño de procesos pedagógicos, utilización de recursos y comprensión de sus estudiantes; las preguntas de la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (EPA) se ubicaron en los ítems 7, 8, 9, 10, 11 y 12 orientados a la práctica docente y el desarrollo de estrategias pedagógicas para conseguir logros de aprendizaje el pensamiento crítico y creativo en todos sus estudiantes y, por último, las preguntas de la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (DPID) se ubicaron en los ítems 13, 14, 15 y 16 relativo a la participación en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades y de la escuela.

En el proceso de elaboración de la escala se ha seguido la propuesta de Hernández et al (2014); el cuestionario presenta dieciséis preguntas estructuradas en escala Likert, donde el encuestado calificó cada enunciado según su percepción, en puntuaciones de 1 a 4; siendo 4 =

Siempre; 3 = Casi siempre; 2 = Pocas veces; 1= Nunca, en las cuales se considera la actuación de los docentes en el logro de la enseñanza y el aprendizaje esperado por los estudiantes.

La técnica de aplicación del cuestionario percepción del desempeño docente utilizada fue una encuesta a los estudiantes de secundaria de la institución educativa pública. El tiempo de administración del instrumento es de 10 minutos.

5.5.2 Evidencias de validez y confiabilidad

- **Validez basada en el contenido**

Para la validez basada en el contenido del cuestionario Percepción del desempeño docente se solicitó la opinión informada y valoraciones de quince jueces expertos calificados. Los expertos que contribuyeron a la revisión de los instrumentos cuentan con los criterios de la comunidad científica: experiencia, grados académicos, imparcialidad, disponibilidad para participar, años de servicio y reputación, entre otros criterios (Skjong & Wentworth, 2001).

Con respecto al número de expertos, García y Fernández (2008) sugieren que deben ser desde 15 hasta 25, mientras que Landeta (2002) señala entre 7 y 30 expertos en investigaciones sociales. Para la presente investigación, participaron 15 jueces expertos, quienes son docentes con más de 20 años de experiencia en la enseñanza, 10 jueces con grado académico de Maestría (67%) y 5 jueces con Doctorado en Educación en diversas especialidades (33%); 7 mujeres (47%) y 8 hombres (53%).

La evaluación de la validez basada en el contenido del cuestionario Percepción del desempeño docente por criterio de jueces se realizó mediante el estadígrafo del coeficiente V

de Aiken. Según Escurra (1988), el coeficiente puede obtener valores entre 0.00 y 1.00 y a medida que el valor sea más elevado, el ítem tendrá una mayor validez de contenido. Así, con 15 jueces expertos, se necesita un valor de V de Aiken mayor de 0.8 a un nivel de confianza del 95% ($p < 0.05$) para que el ítem sea considerado válido.

El valor V de Aiken alcanzado por el cuestionario Percepción del Desempeño Docente fue de 0.8 para los criterios coherencia, claridad y relevancia. Las dimensiones e indicadores de PPA, EPA y DPID también alcanzaron un V de Aiken de 0.8. Entonces, se evidencia que el instrumento cumple con la validez basada en el contenido.

En la Tabla 18 se muestra evidencias de los valores de Aiken de los ítems del cuestionario Percepción del desempeño docente.

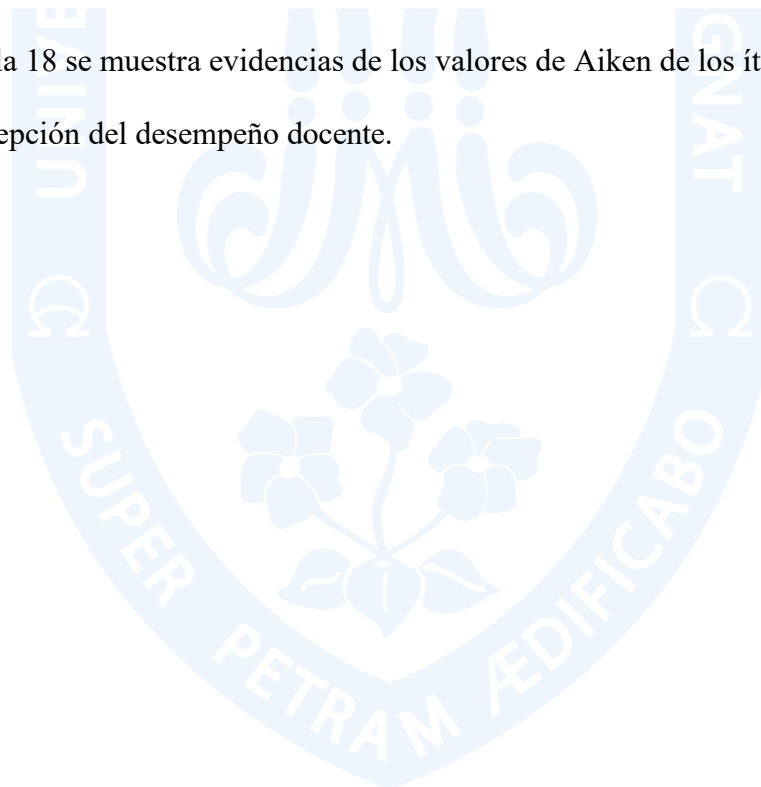


Tabla 18*Validez basada en el contenido del cuestionario*

Dominio	Criterios			Global
	Coherencia	Claridad	Relevancia	
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes (PPA)	0.8	0.8	0.8	0.8
Enseñanza para el aprendizaje (EPA)	0.8	0.8	0.8	
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (DPID)	0.8	0.8	0.8	

El cuestionario Percepción del Desempeño Docente fue examinado y evaluado antes de su aplicación a los estudiantes a fin de verificar que cumplan los criterios de validez y confiabilidad. Para ello, se realizó la prueba piloto con una muestra aleatoria.

- **Validez basada en la estructura interna**

La validez basada en la estructura interna del cuestionario Percepción del Desempeño Docente se realizó mediante el análisis factorial exploratorio de cada uno de los ítems de la estructura del cuestionario, para lo cual se ha empleado el método de los componentes principales, las comunalidades, seguidos de una rotación de factores Varimax, y la normalización Kaiser (López-Aguado & Gutiérrez-Provecho, 2019). En primer lugar, fue necesario evidenciar la existencia de un grado adecuado de asociación conjunta entre los ítems, se realizaron algunas pruebas conexas que indican la pertinencia de continuar con el análisis desde el punto de vista estadístico. Para ello se calculó las correlaciones internas de cada ítem con el Software IBM SPSS Statistics versión 26 (IBM SPSS 26); luego se calculó el determinante de los componentes de la matriz de los factores del cuestionario, teniendo en cuenta que si dicho determinante es muy bajo, cercano a cero, significa que existen variables con intercorrelaciones muy altas y por lo tanto es factible continuar con el análisis factorial; luego se calculó mediante los estadísticos Káiser-Meyer-Olkin (KMO) y se obtuvo resultados superiores a .700 y Chi cuadrado (test de Esfericidad de Bartlett) con probabilidades inferiores a .05; en consecuencia, estos resultados evidencian que se cuenta con una matriz de correlaciones que permite el análisis de factorización.

En la Tabla 19 se muestra evidencias de los resultados obtenidos desde IBM SPSS 26.

Tabla 19*Prueba inicial para el análisis factorial del cuestionario*

Cuestionario	Percepción del desempeño docente
Matriz de correlaciones Determinante	1,719E-5*
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo: KMO	.809**
Prueba de esfericidad de Bartlett Aprox. Chi-cuadrado	469,924
Gl	120
Sig.	,000***

Nota. *Determinante casi cero significa que existen variables con intercorrelaciones muy altas.

** KMO mayor a 0.5 entonces existe una adecuación de los datos a un modelo de análisis factorial.

***La prueba de esfericidad de Bartlett es significativa, $p < \alpha$ (0.05), por lo tanto, se concluye que la muestra es adecuada para realizar el análisis factorial. Elaboración propia.

La Tabla 20 muestra los resultados de las comunalidades.

Tabla 20*Comunalidades de los ítems del cuestionario*

Ítems	Inicial	Extracción
1.- Entienden las dificultades personales de los estudiantes.	1,000	,577
2.- Evidencian conocimiento del área que enseñan.	1,000	,709
3.- Imparten clases interesantes con ejemplos reales.	1,000	,659
4.- Mencionan el tema de la sesión.	1,000	,691
5.- Mencionan el propósito de la sesión	1,000	,853
6. Mencionan la forma en que te van a evaluar.	1,000	,387
7.- Utilizan en sus clases aplicaciones de internet.	1,000	,351
8.- Despiertan el interés para que realices las actividades escolares	1,000	,550
9.- Brindan diversos recursos de apoyo para facilitar el aprendizaje.	1,000	,774
10.- Brindan oportunidades para que utilices los conocimientos en la solución de problemas reales.	1,000	,809
11.- Plantean situaciones que motiven la reflexión propiciando soluciones creativas.	1,000	,768
12.- Atienden las necesidades que presentan algunos estudiantes con dificultades para aprender.	1,000	,697

13.- Propician la participación en las diversas actividades que promueve la institución educativa.	1,000	,746
14.- Inician la sesión de clase en la hora y fecha indicada de acuerdo con el horario.	1,000	,624
15.- Utilizan los recursos tecnológicos sin dificultad.	1,000	,477
16.- Están preparados en el uso de los diversos recursos tecnológicos	1,000	,553

Nota. Método de extracción de factores: análisis de componentes principales. Comunalidades grado de varianza compartida con las demás variables (Extracción), va desde 0 hasta 1. Si varianza es mayor de 0.7 el ítem es bastante relevante en el cuestionario. Comunalidades indican proporción varianza explicada por factores comunes de la variable.

Las pruebas iniciales realizadas del análisis factorial comprueban y superan satisfactoriamente la pertinencia y validez de la matriz de datos. En la segunda etapa del análisis factorial exploratorio, se analizó la estructura de las correlaciones de la matriz de datos para la identificación y extracción de los factores iniciales y necesarios que representan a los datos originales en cada uno de los cuestionarios.

La Tabla 21 muestra los resultados y se nota que los tres primeros factores tienen autovalores (valores propios) mayores que 1 y explican el 63.907% de la varianza.

Tabla 21*Varianza total explicada de autovalores del cuestionario*

Componen te	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varian za	% acumula do	Total	% de varian za	% acumula do	Total	% de varian za	% acumula do
1	7,22	45,172	45,172	7,22	45,172	45,172	3,78	23,634	23,634
	7			7			1		
2	1,71	10,696	55,868	1,71	10,696	55,868	3,64	22,763	46,397
	1			1			2		
3	1,28	8,039	63,907	1,28	8,039	63,907	2,80	17,510	63,907
	6			6			2		
4	1,07	6,722	70,629						
	6								
5	,856	5,350	75,979						
6	,747	4,666	80,645						
7	,599	3,744	84,389						
8	,482	3,012	87,401						
9	,436	2,726	90,128						

10	,362	2,261	92,389
11	,329	2,056	94,445
12	,300	1,877	96,322
13	,227	1,420	97,742
14	,171	1,068	98,810
15	,103	,646	99,456
16	,087	,544	100,000

Nota. Método de extracción: análisis de componentes principales.

Rotación de factores Varimax y normalización Kaiser.

En la Tabla 22 se muestra los resultados del análisis de componentes principales como la matriz de cargas de factores rotadas Varimax y la matriz de normalización Kaiser para el cuestionario Percepción del Desempeño Docente. Las cargas indican el grado de correspondencia entre la variable y el factor, así se observa que en el cuestionario (1) el ítem 10 “Brindan oportunidades para que utilices los conocimientos en la solución de problemas reales” es atribuible al factor 1, porque allí tiene una mayor carga (0,899). Para el ítem 5 “Mencionan el propósito de la sesión” es atribuible al factor 2, porque allí tiene una mayor carga (0,877). Para el ítem 13 “Propician la participación en las diversas actividades que promueve la institución educativa” es atribuible al factor 3, porque allí tiene una mayor carga (0,860) y así sucesivamente.

Tabla 22*Matriz de componentes rotado^a del cuestionario*

Ítems	Componentes		
	1	2	3
10.- Brindan oportunidades para que utilices los conocimientos en la solución de problemas reales.	,899		
9.- Brindan diversos recursos de apoyo para facilitar el aprendizaje.	,837	,171	,211
11.- Plantean situaciones que motiven la reflexión propiciando soluciones creativas.	,712	,289	,420
12.- Atienden las necesidades que presentan algunos estudiantes con dificultades para aprender.	,700	,308	,335
16.- Están preparados en el uso de los diversos recursos tecnológicos	,453	,415	,419
7.- Utilizan en sus clases aplicaciones de internet.	,449	,344	-,175
5.- Mencionan el propósito de la sesión	,285	,877	
4.- Mencionan el tema de la sesión.	,194	,802	,102
2.- Evidencian conocimiento del área que enseñan.		,792	,271
14.- Inician la sesión de clase en la hora y fecha indicada de acuerdo con el horario.	,119	,686	,374
15.- Utilizan los recursos tecnológicos sin dificultad.	,422	,438	,327
13.- Propician la participación en las diversas actividades			,860

que promueve la institución educativa.

8.- Despiertan el interés para que realices las actividades escolares	,465		,571
3.- Imparten clases interesantes con ejemplos reales.	,381	,447	,560
1.- Entienden las dificultades personales de los estudiantes.	,426	,334	,533
6. Mencionan la forma en que te van a evaluar.		,349	,515

Nota. Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones. Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones.

En la Tabla 23 del análisis factorial muestra una Matriz de coeficientes de puntuaciones de componente del cuestionario realizado en IBM SPSS 26 y significa que se evidencia que el cuestionario Percepción del Desempeño Docente presenta correlaciones internas significativas en tres componentes que vienen a ser las dimensiones del cuestionario señalado que confirman la validez basada en la estructura interna.

Tabla 23*Matriz de coeficientes de puntuaciones de componente*

Ítems	Componentes		
	1	2	3
1.- Entienden las dificultades personales de los estudiantes.	,032	-,013	,178
2.- Evidencian conocimiento del área que enseñan.	-,128	,289	-,003
3.- Imparten clases interesantes con ejemplos reales.	-,009	,038	,182
4.- Mencionan el tema de la sesión.	-,049	,311	-,130
5.- Mencionan el propósito de la sesión	-,009	,342	-,196
6. Mencionan la forma en que te van a evaluar.	-,157	,058	,251
7.- Utilizan en sus clases aplicaciones de internet.	,184	,124	-,264
8.- Despiertan el interés para que realices las actividades escolares	,075	-,134	,239
9.- Brindan diversos recursos de apoyo para facilitar el aprendizaje.	,300	-,083	-,072
10.- Brindan oportunidades para que utilices los conocimientos en la solución de problemas reales.	,388	-,136	-,158
11.- Plantean situaciones que motiven la reflexión propiciando soluciones creativas.	,187	-,053	,059
12.- Atienden las necesidades que presentan algunos estudiantes con dificultades para aprender.	,196	-,026	,005

13.- Propician la participación en las diversas actividades que promueve la institución educativa.	-,141	-,166	,507
14.- Inician la sesión de clase en la hora y fecha indicada de acuerdo con el horario.	-,120	,218	,074
15.- Utilizan los recursos tecnológicos sin dificultad.	,057	,074	,031
16.- Están preparados en el uso de los diversos recursos tecnológicos	,055	,041	,086

Nota. Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. Puntuaciones de componentes.

- **Confiabilidad**

Para evaluar la homogeneidad de las preguntas se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach porque las respuestas tuvieron alternativas politómicas con escalas tipo Likert (Corral, 2009).

Se calculó el grado de confiabilidad de la consistencia interna del cuestionario tomando en cuenta el promedio de las correlaciones internas de los ítems mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach (Cronbach, 1951). El coeficiente Alfa de Cronbach es confiable cuando su valor supera el 0.60, en la escala desde 0 hasta 1, en investigaciones teóricas (Morales, 2007).

La Tabla 24 muestra los valores especificados por Morales (2007) del Coeficiente Alfa de Cronbach para especificar usos posibles de los cuestionarios.

Tabla 24*Coeficiente Alfa de Cronbach*

	Toma de decisiones sobre individuos	Descripción de grupos <i>feedback</i> a un grupo	investigación teórica	investigación en general
.85 o mayor	sí	sí	sí	sí
entre .60 y .85	cuestionable	sí	sí	sí
inferior a .60	no	cuestionable	sí	cuestionable

Nota. De “Estadística aplicada a las Ciencias Sociales” por Morales, 2007, p15.

El valor del Alfa de Cronbach calculado en el IBM SPSS 26 fue de 0.909 (Confiable). Las dimensiones e indicadores de PPA, EPA y DPID tuvieron valores de Alfa de Cronbach de 0.814; 0.846; y 0.734 respectivamente.

La Tabla 25 muestra los valores de Alfa de Cronbach de los ítems del cuestionario.

Tabla 25*Confiabilidad del cuestionario en muestra piloto*

Dimensiones	N° de elementos	Alfa de Cronbach
PPA	6	0.814
EPA	6	0.846
DPID	4	0.734
Total	16	0.904

5.5.3 Cuestionario Uso Didáctico de Recursos Tecnológicos

El cuestionario Uso didáctico de recursos tecnológicos ha sido diseñado, construido y validado por las autoras de la presente investigación.

El objetivo fue conocer la percepción que tienen los estudiantes del uso didáctico de los recursos tecnológicos de los docentes de secundaria en una institución educativa pública.

El instrumento ha sido elaborado considerando los lineamientos básicos del MBDD (Minedu, 2019) y el Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2017) con respecto a la competencia transversal desenvolvimiento en entornos virtuales generados por las TIC. El cuestionario en su estructura está dividido por tres dimensiones: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Las dimensiones contienen 15 preguntas en total con sus respectivos indicadores.

En el cuestionario las preguntas acerca del Dominio Preparación para el Aprendizaje de los Estudiantes (PPA) se ubicaron en los ítems 1, 2, 3 y 4 los cuales hacen referencia al uso de la hoja de cálculo Excel, el Microsoft Word, las presentaciones en Power Point, así como el uso de otros recursos tecnológicos, como el internet, los entornos virtuales; sobre el Dominio Enseñanza para el Aprendizaje (EPA) se ubicaron en los ítems 5, 6, 7, 8, 9 y 10, están referidas al uso de los recursos tecnológicos que el docente utiliza para la enseñanza y logro de los aprendizajes y por último del Dominio Desarrollo de la Profesionalidad y la Identidad Docente (DPID) se ubicaron en los ítems 11, 12, 13, 14 y 15 referidas a la evidencia de estudios de actualización de los docentes en las TIC.

En el proceso de elaboración de la escala se ha seguido la propuesta de Hernández et al (2014); el cuestionario presenta quince preguntas estructuradas en escala Likert, donde el encuestado calificó cada enunciado según su percepción, en puntuaciones de 1 a 4; siendo 4 = Siempre; 3 = Casi siempre; 2 = Pocas veces; 1= Nunca, en las cuales se considera la actuación de los docentes en el logro de la enseñanza y el aprendizaje esperado por los estudiantes.

La técnica de aplicación del cuestionario uso didáctico de los recursos tecnológicos utilizada fue una encuesta a los estudiantes de secundaria de la institución educativa pública. El tiempo de administración del instrumento es de 10 minutos.

5.5.4 Evidencias de validez y confiabilidad

- **Validez basada en el contenido**

Para la validez basada en el contenido del cuestionario Uso didáctico de los recursos tecnológicos se solicitó la opinión informada y valoraciones de quince jueces expertos calificados. Los expertos que contribuyeron a la revisión de los instrumentos cuentan con los criterios de la comunidad científica: experiencia, grados académicos, imparcialidad, disponibilidad para participar, años de servicio y reputación, entre otros criterios (Skjong & Wentworth, 2001).

Para el presente instrumento se consideró a quince expertos, los mismos que revisaron el instrumento percepción del desempeño docente.

La evaluación de la validez basada en el contenido del cuestionario por criterio de jueces se realizó mediante el estadígrafo del coeficiente V de Aiken.

De acuerdo con Ecurra (1988), el coeficiente puede obtener valores entre 0.00 y 1.00 y a medida que el valor sea más elevado, el ítem tendrá una mayor validez basada en el contenido. Así, con quince jueces expertos, se necesita un valor de V de Aiken mayor de 0.8 a un nivel de confianza del 95% ($p < 0.05$) para que el ítem sea considerado válido.

El valor V de Aiken alcanzado por el cuestionario Uso Didáctico de Recursos Tecnológicos fue de 0.8 para los criterios coherencia, claridad y relevancia. Las dimensiones e indicadores de PPA, EPA y DPID también alcanzaron un V de Aiken de 0.8.

Entonces, se evidencia que el instrumento cumple con la validez basada en el contenido.

En la Tabla 26 se muestra evidencias de los valores de Aiken de los ítems del cuestionario

Tabla 26

Validez basada en el contenido del cuestionario por criterio de jueces

Coeficientes V de Aiken				
Dominio	Criterios			Global
	Coherencia	Claridad	Relevancia	
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes (PPA)	0.8	0.8	0.8	
Enseñanza para el aprendizaje (EPA)	0.8	0.8	0.8	0.8
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (DPID)	0.8	0.8	0.8	

El cuestionario Uso didáctico de los Recursos Tecnológicos cumplió con los criterios de validez y confiabilidad. Para ello, se realizó la prueba piloto con una muestra aleatoria constituida por 50 estudiantes de VI y VII ciclo.

- **Validez basada en la estructura interna**

La validez basada en la estructura interna del Cuestionario Uso Didáctico de recursos tecnológicos se realizó mediante el análisis factorial exploratorio de cada uno de los ítems de la estructura del cuestionario, para lo cual se ha empleado el método de los componentes principales, las comunalidades, seguidos de una rotación de factores Varimax, y la normalización Kaiser (López-Aguado & Gutiérrez-Provecho, 2019).

Se calcularon las correlaciones internas de cada ítem con IBM SPSS 26 y el determinante de los componentes de la matriz de los factores del cuestionario, obteniendo el determinante cercano a cero, al darse entre las variables intercorrelaciones muy altas es factible continuar con el análisis factorial; se calculó los estadísticos Káiser-Meyer-Olkin (KMO) superiores a .700 y Chi cuadrado (test de Esfericidad de Bartlett) con probabilidades inferiores a .05; los resultados evidencian que se cuenta con una matriz de correlaciones para el análisis de factorización.

En la Tabla 27 se muestra evidencias de los resultados obtenidos desde IBM SPSS 26.

Tabla 27*Prueba inicial para el análisis factorial del cuestionario*

Cuestionario	Uso didáctico de recursos tecnológicos
Matriz de correlaciones Determinante	.003*
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo: KMO	.744**
Prueba de esfericidad de Bartlett Aprox. Chi-cuadrado	254.534
Gl	105
Sig.	,000***

Nota. Gl. Grados de libertad; Sig: Grado de significancia; *Determinante casi cero significa que existen variables con intercorrelaciones muy altas.

** KMO mayor a 0.5 entonces existe una adecuación de los datos a un modelo de análisis factorial.

***La prueba de esfericidad de Bartlett es significativa, $p < \alpha$ (0.05), por lo tanto, se concluye que la muestra es adecuada para realizar el análisis factorial.

Las comunalidades para el cuestionario del uso didáctico de recursos tecnológicos obtenido desde IBM SPSS 26, cuyos valores resultantes dan a conocer la proporción de la varianza explicada por los factores comunes de la variable en estudio.

La Tabla 28 muestra los resultados de las comunales.

Tabla 28

Comunalidades de los ítems del cuestionario

Ítems	Inicial	Extracción
1.- Programan actividades donde utilizan gráficos estadísticos en el desarrollo de sus clases.	1,000	,610
2.- Entregan fichas de trabajo elaboradas en Word.	1,000	,579
3.- Elaboran sus clases con presentaciones en Power Point.	1,000	,317
4.- Planifican la evaluación utilizando formularios en línea.	1,000	,595
5.- Entregan el enlace de su drive personal para el envío de actividades de aprendizaje.	1,000	,655
6.- Piden que utilices herramientas digitales para la presentación de los trabajos en clase.	1,000	,565
7.- Solicitan que organices las actividades para presentarlos en un portafolio digital.	1,000	,554
8.- Generan actividades que permitan la creación de narraciones con videos.	1,000	,633
9.- Solicitan el uso de aplicaciones basadas en video juegos virtuales relacionado con el tema desarrollado.	1,000	,503
10.- Solicitan elaborar actividades en blog.	1,000	,594

11.- Evidencian conocimiento de los recursos digitales de internet en el desarrollo de sus clases o actividades.	1,000	,601
12.- Motivan sus sesiones con herramientas colaborativas como el Kahoot.	1,000	,568
13.- Utilizan la plataforma virtual Google Classroom para el desarrollo de sus sesiones de clase.	1,000	,588
14.- Utilizan la plataforma virtual Zoom para la comunicación y desarrollo de sus sesiones de clase.	1,000	,390
15.- Utilizan aplicaciones web como el WhatsApp para la comunicación y desarrollo de sus sesiones de clases.	1,000	,136

Nota. Método de extracción de factores: análisis de componentes principales. Comunalidades grado de varianza compartida con las demás variables (Extracción) va desde 0 hasta 1. Si varianza es mayor de 0.7 el ítem es bastante relevante en el cuestionario. Comunalidades indican proporción varianza explicada por factores comunes de la variable.

Las pruebas iniciales realizadas del análisis factorial comprueban y superan satisfactoriamente la pertinencia y validez de la matriz de datos. En la segunda etapa del análisis factorial exploratorio, se analizó la estructura de las correlaciones de la matriz de datos para la identificación y extracción de los factores iniciales y necesarios que representan los datos originales en cada uno de los cuestionarios.

La Tabla 29 muestra los resultados de Varianza total explicada autovalores del cuestionario uso didáctico de los recursos tecnológicos y se nota que los tres primeros factores tienen autovalores (valores propios) mayores que 1 y explican el 52.588% de la varianza.

Tabla 29

Varianza total explicada autovalores del cuestionario

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de	varianza acumulado	Total	% de	varianza acumulado	Total	% de	varianza acumulado
1	5,112	34,080	34,080	5,112	34,080	34,080	2,913	19,418	19,418
2	1,484	9,891	43,971	1,484	9,891	43,971	2,604	17,357	36,775
3	1,292	8,616	52,588	1,292	8,616	52,588	2,372	15,812	52,588
4	1,194	7,958	60,546						
5	1,012	6,744	67,289						
6	,881	5,874	73,163						
7	,789	5,262	78,425						
8	,636	4,237	82,662						
9	,559	3,725	86,387						
10	,522	3,482	89,869						
11	,463	3,087	92,956						

 Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales		Sumas de cargas al cuadrado de la extracción		Sumas de cargas al cuadrado de la rotación	
	Total	varianza acumulado	Total	varianza acumulado	Total	varianza acumulado
	% de	%	% de	%	% de	%
12	,388	2,585	95,542			
13	,289	1,924	97,466			
14	,227	1,516	98,981			
15	,153	1,019	100,000			

Nota. Método de extracción: análisis de componentes principales.

Rotación de factores Varimax y normalización Kaiser

En la Tabla 30 se muestra los resultados del análisis de componentes principales como la matriz de cargas de factores rotadas Varimax y la matriz de normalización Kaiser para el cuestionario Uso didáctico de recursos tecnológicos. Las cargas indican el grado de correspondencia entre la variable y el factor, así se observa que en el cuestionario el ítem 4 “Planifican la evaluación utilizando formularios en línea” es atribuible al factor 1, porque allí tiene una mayor carga (0,746). Para el ítem 10 “Solicitan elaborar actividades en blog” es atribuible al factor 2, porque allí tiene una mayor carga (0,725). Para el ítem 5 “Entregan el enlace de su drive personal para el envío de actividades de aprendizaje” es atribuible al factor 3, porque allí tiene una mayor carga (0,783) y así sucesivamente.

Tabla 30*Matriz de componentes rotados del cuestionario*

Ítems	Componentes		
	1	2	3
4.- Planifican la evaluación utilizando formularios en línea.	,746	,163	,112
2.- Entregan fichas de trabajo elaboradas en Word.	,683	-,192	,274
1.- Programan actividades donde utilizan gráficos estadísticos en el desarrollo de sus clases.	,664	,402	
8.- Generan actividades que permitan la creación de narraciones con videos.	,595	,334	,409
14.- Utilizan la plataforma virtual Zoom para la comunicación y desarrollo de sus sesiones de clase.	,572	,216	-,128
10.- Solicitan elaborar actividades en blog.	,247	,725	
7.- Solicitan que organices las actividades para presentarlos en un portafolio digital.		,712	,207
12.- Motivan sus sesiones con herramientas colaborativas como el Kahoot.	,225	,651	,307
11.- Evidencian conocimiento de los recursos digitales de internet en el desarrollo de sus clases o actividades.	,155	,555	,519
9.- Solicitan el uso de aplicaciones basadas en video juegos virtuales relacionado con el tema desarrollado.	,492	,494	,129

Ítems	Componentes		
	1	2	3
5.- Entregan el enlace de su drive personal para el envío de actividades de aprendizaje.	,202		,783
6.- Piden que utilices herramientas digitales para la presentación de los trabajos en clase.		,248	,709
13.- Utilizan la plataforma virtual Google Classroom para el desarrollo de sus sesiones de clase.	,488	,158	,569
3.- Elaboran sus clases con presentaciones en Power Point.	,232	,352	,374
15.- Utilizan aplicaciones web como el WhatsApp para la comunicación y desarrollo de sus sesiones de clases.	-,225		,291

Nota. Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. a. La rotación converge en cinco iteraciones. Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. a. La rotación converge en seis iteraciones.

En la Tabla 31 del análisis factorial muestra una Matriz de coeficientes de puntuaciones de componente del cuestionario realizado en IBM SPSS 26 y significa que se evidencia que el Cuestionario Uso Didáctico de Recursos Tecnológicos presenta correlaciones internas significativas en tres componentes que vienen a ser las dimensiones del cuestionario señalado que confirman la validez basada en la estructura interna.

Tabla 31*Matriz de coeficientes de componente del cuestionario*

Ítems	Componentes		
	1	2	3
1.- Programan actividades donde utilizan gráficos estadísticos en el desarrollo de sus clases.	,236	,087	-,122
2.- Entregan fichas de trabajo elaboradas en Word.	,330	-,291	,099
3.- Elaboran sus clases con presentaciones en Power Point.	-,007	,085	,119
4.- Planifican la evaluación utilizando formularios en línea.	,317	-,069	-,073
5.- Entregan el enlace de su drive personal para el envío de actividades de aprendizaje.	-,020	-,170	,424
6.- Piden que utilices herramientas digitales para la presentación de los trabajos en clase.	-,135	,000	,365
7.- Solicitan que organices las actividades para presentarlos en un portafolio digital.	-,197	,378	-,005
8.- Generan actividades que permitan la creación de narraciones con videos.	,169	,000	,091
9.- Solicitan el uso de aplicaciones basadas en video juegos virtuales relacionado con el tema desarrollado.	,128	,164	-,090
10.- Solicitan elaborar actividades en blog.	-,005	,381	-,220

Ítems	Componentes		
	1	2	3
11.- Evidencian conocimiento de los recursos digitales de internet en el desarrollo de sus clases o actividades.	-,104	,187	,176
12.- Motivan sus sesiones con herramientas colaborativas como el Kahoot.	-,057	,269	,023
13.- Utilizan la plataforma virtual Google Classroom para el desarrollo de sus sesiones de clase.	,127	-,111	,233
14.- Utilizan la plataforma virtual Zoom para la comunicación y desarrollo de sus sesiones de clase.	,257	,040	-,199
15.- Utilizan aplicaciones web como el WhatsApp para la comunicación y desarrollo de sus sesiones de clases.	-,156	,000	,198

Nota. Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. Puntuaciones de componentes.

- **Confiabilidad**

Para evaluar la homogeneidad de las preguntas se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach porque las respuestas tuvieron alternativas politómicas con escalas tipo Likert (Corral, 2009). Se calculó el grado de confiabilidad de la consistencia interna del cuestionario tomando en cuenta el promedio de las correlaciones internas de los ítems mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach (Cronbach, 1951), el mismo que es confiable cuando su valor supera el 0.60, en la escala desde 0 hasta 1, en investigaciones teóricas (Morales, 2007).

La Tabla 32 muestra los valores especificados por Morales (2007) de los Coeficientes Alfa de Cronbach para especificar usos posibles de los cuestionarios.

Tabla 32

Coefficiente Alfa de Cronbach

	Toma de decisiones sobre individuos	Descripción de grupos <i>feedback</i> a un grupo	investigación teórica	investigación en general
.85 o mayor	sí	sí	sí	sí
entre .60 y .85	cuestionable	sí	sí	sí
inferior a .60	no	cuestionable	sí	cuestionable

Nota. De “Estadística aplicada a las Ciencias Sociales”, por Morales, 2007, p15.

El valor del Alfa de Cronbach calculado en el sistema SPSS 26 fue de 0.909 (Confiable). Las dimensiones e indicadores de PPA, EPA y DPID tuvieron valores de 0.814; 0.846; y 0.734 respectivamente.

La Tabla 33 muestra los valores de Alfa de Cronbach de los ítems del cuestionario.

Tabla 33*Confiabilidad de cuestionario en muestra piloto*

Dimensiones	N° de elementos	Alfa de Cronbach
PPA	4	0.671
EPA	6	0.715
DPID	5	0.579
Global	15	0.849

5.6 Procedimiento

Coordinaciones previas

Debido a las condiciones de emergencia sanitaria decretado por el Gobierno peruano por la pandemia Covid-19, desde marzo 2020 y prorrogada hasta octubre 2022, las coordinaciones previas con las autoridades de la Institución Educativa Pública y con todas las personas involucradas en la investigación se realizaron de manera virtual vía teléfono celular con las aplicaciones WhatsApp y formulario Google.

Solicitud de autorización para aplicación de cuestionarios

Las responsables de la investigación se presentaron a la dirección de la institución educativa y solicitaron al director de la institución la autorización formal para la aplicación de los cuestionarios Percepción del desempeño docente y uso didáctico de los recursos tecnológicos a los estudiantes de secundaria. Se informó sobre los objetivos, alcance y detalles, así como el

procedimiento de la investigación con énfasis en las normas éticas de consentimiento informado. Además, se solicitó el apoyo de los tutores de aula para que explicaran sobre la investigación a los estudiantes de secundaria implicados y a sus padres, enviándoles un consentimiento informado para que lo firmaran sus hijos si deseaban participar respondiendo los cuestionarios. Asimismo, se explicó que los cuestionarios constan de dieciséis y quince preguntas respectivamente, las mismas que serían respondidas por medio de un formulario de Google en aproximadamente 25 minutos y que no hay respuestas correctas o incorrectas, porque solo se trata de conocer la percepción de los estudiantes en los aspectos anteriormente señalados. Sumado a ello, se solicitó con el presente documento, la autorización para la aplicación de instrumentos de medición del proyecto de investigación piloto y de la muestra final en la institución educativa (apéndice A).

Consulta a expertos

Los cuestionarios elaborados fueron sometidos al criterio de jueces expertos y conocedores del tema de estudio para la validez basada en el contenido de los cuestionarios señalados. La evaluación de los cuestionarios se realizó mediante el coeficiente de Validez de Aiken. A cada juez se le hizo llegar una solicitud de validación de instrumentos (apéndice B) y un formato de validación de los instrumentos con las respectivas instrucciones para medir los indicadores en base a los criterios: coherencia, claridad y relevancia (apéndices C y D). Adicionalmente, se muestra la ficha resumen de datos de los jueces expertos participantes en la validación de los instrumentos de medición (apéndice E).

Prueba piloto

Los cuestionarios Percepción del desempeño docente y Uso didáctico de los recursos tecnológicos se presentaron a una muestra piloto de 50 estudiantes con el objetivo de mejorar o modificar las preguntas según las respuestas a las preguntas verificando los criterios de coherencia y claridad. Los estudiantes que participaron como parte del grupo piloto brindaron su consentimiento informado de participación en la investigación.

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018) quienes señalan que el tamaño mínimo de muestra en estudios cuantitativos transversal correlacional es de 30 participantes del universo, y Babbie (2000) quien recomienda incluir entre 30 y 50 participantes en la prueba piloto, esta se realizó con una muestra aleatoria de la población constituida por 50 estudiantes, 10 estudiantes por cada grado de estudio desde el primer hasta el quinto grado de secundaria de una población de 1055 participantes.

Consentimiento informado para conducción y aplicación de los cuestionarios

Con autorización de la dirección de la Institución educativa, para acceder a la muestra de estudiantes, se procedió a enviar el consentimiento informado para los estudiantes participantes de la investigación, quienes respondieron por medio de los WhatsApp de tutoría y firmaron su consentimiento para responder los dos cuestionarios de preguntas sencillas, vía formulario Google. Todos los estudiantes con consentimiento informado respondieron voluntariamente a los cuestionarios sobre su percepción del desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos, manteniéndose el anonimato de los participantes y la confidencialidad de la

información obtenida. La aplicación de los cuestionarios fue realizada por los tutores respectivos, sin la participación directa de los autores de la investigación. Los modelos de consentimiento informado fueron redactados de acuerdo con lo señalado por (Salgado-Lévano, 2018).

Condiciones de aplicación

La aplicación de los dos cuestionarios en formato online a través de la aplicación formulario Google se llevó a cabo simultáneamente de modo individual mediante enlace vía WhatsApp y fueron dirigidos por los tutores de aula quienes oportunamente fueron orientados por los responsables del proyecto de investigación, en temas de contexto como normas éticas y metodológicas y para que den las recomendaciones e instrucciones a fin de que los estudiantes lean cuidadosamente cada una de las preguntas y enfatizen en la importancia de las respuestas. Previamente se cumplió con los criterios y estándares de aplicación de los cuestionarios (apéndice F y apéndice G).

Recolección de datos

La recolección de datos se realizó inmediatamente después de haber recibido los cuestionarios con sus respuestas respectivas para su codificación y tabulación haciendo uso de la aplicación de Hojas de Cálculo de Google.

VI. Resultados

En el presente capítulo se presentan los resultados que han sido obtenidos después de procesar la información obtenida por la aplicación de dos instrumentos los cuestionarios: Percepción del Desempeño docente y Percepción del Uso Didáctico de Recursos Tecnológicos a los estudiantes de secundaria de una I.E. Pública. Se utilizó el software IBM SPSS Statistics versión 26 (IBM SPSS 26) como respuesta a las hipótesis formuladas donde se hallaron resultados a nivel descriptivo e inferencial.

En el análisis a nivel descriptivo de las variables estudiadas se utilizó un histograma, que indica el tamaño de la muestra, los estadísticos calculados de tendencia central como la media, valor máximo, valor mínimo, rango y el estadístico de dispersión como la desviación estándar. Asimismo, muestra la campana de Gauss de las frecuencias de los datos. En los estadísticos se consideró siempre el 95% de confianza y .05 de margen de error.

En el análisis de distribución de datos se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov-Lilliefors por tener un tamaño de muestra de 50 datos. Se verificó que los datos no presentan distribución normal.

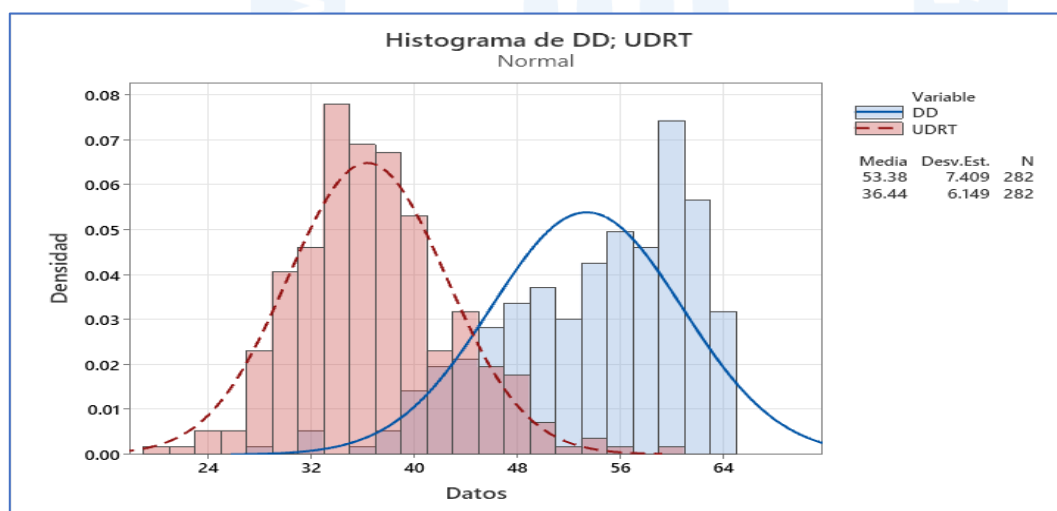
Posteriormente, para la comprobación de la hipótesis general y las hipótesis específicas se utilizó la estadística inferencial no paramétrica, específicamente el test de correlación lineal de Spearman a fin de determinar si se rechaza o se acepta la hipótesis.

6.1 Análisis nivel descriptivo

En la Figura 3 se muestra el histograma descriptivo del nivel de percepción de los estudiantes de secundaria respecto a las variables *percepción del desempeño docente* (DD) y *uso didáctico de los recursos tecnológicos* (UDRT), en el que se considera el número de estudiantes, el valor de la mediana en su valor mínimo y máximo y la desviación estándar.

Figura 3

Histograma descriptivo del nivel de percepción del desempeño docente y uso didáctico recursos tecnológicos



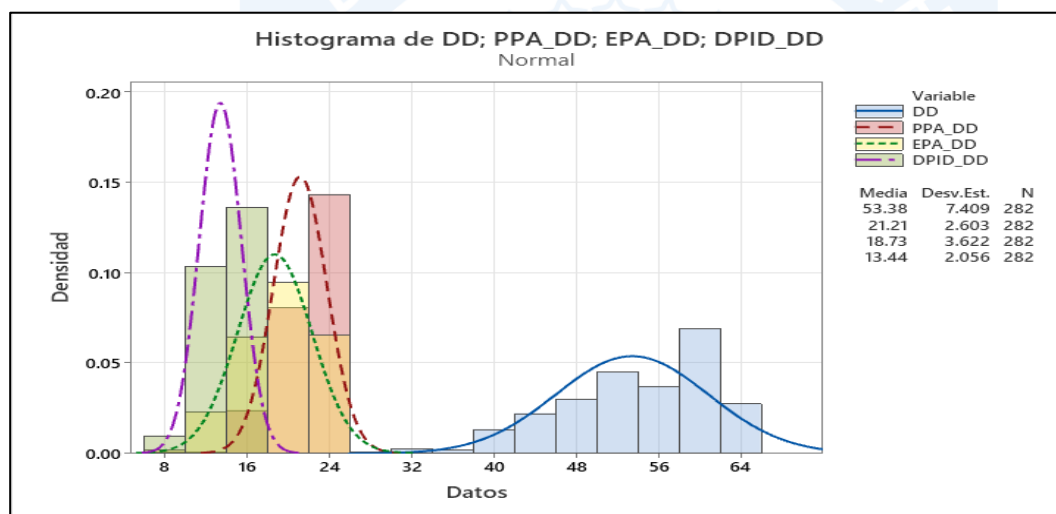
Nota. DD: Percepción desempeño docente; UDRT: Uso didáctico de recursos tecnológicos; Desv. Est.: Desviación estándar; N: Muestra.

En la Figura 4 muestra el histograma descriptivo del nivel de percepción de los estudiantes de secundaria respecto a la variable *percepción del desempeño docente* (DD) y sus dimensiones preparación para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje y desarrollo de la

profesionalidad e identidad docente, en donde se presenta el valor de la media y su desviación estándar en cada una de las dimensiones.

Figura 4

Histograma descriptivo del nivel de percepción del desempeño docente y sus dimensiones



Nota. DD: Percepción desempeño docente; PPA: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes; EPA: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes; DPID: Desarrollo de la profesionalidad e Identidad docente; Desv. Est.: Desviación estándar; N: Muestra.

En la Tabla 34 se muestra la frecuencia de puntuaciones de la encuesta aplicada a los estudiantes de la IE en las variables percepción del desempeño docente y uso didáctico de los recursos tecnológicos donde se muestran el valor de las frecuencias en la escala Likert: Siempre, Casi siempre, Casi nunca y Nunca, en donde se aprecia una buena percepción del desempeño docente, sin embargo, en el uso didáctico de los recursos tecnológicos los

resultados muestran que los docentes casi nunca hacen uso de estos recursos según la apreciación de los estudiantes.

Tabla 34

Puntuaciones de encuesta de las variables de estudio

Likert	Percepción Desempeño docente				Uso didáctico recursos tecnológicos			
	fi	Fi	hi %	Hi %	fi	Fi	hi %	Hi %
Siempre	2296	2296	51	51	742	742	18	18
Casi siempre	1500	3796	33	84	1167	1909	28	45
Casi nunca	653	4449	14	99	1485	3394	35	80
Nunca	63	4512	1	100	836	4230	20	100
Total	4512		100		4230		100	

Nota. fi: frecuencia; Fi: frecuencia acumulada; hi: porcentaje %; Hi: % acumulado.

En la Tabla 35 se observa los baremos obtenidos desde la muestra para las variables percepción del desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos.

Tabla 35*Baremos de las variables de estudio*

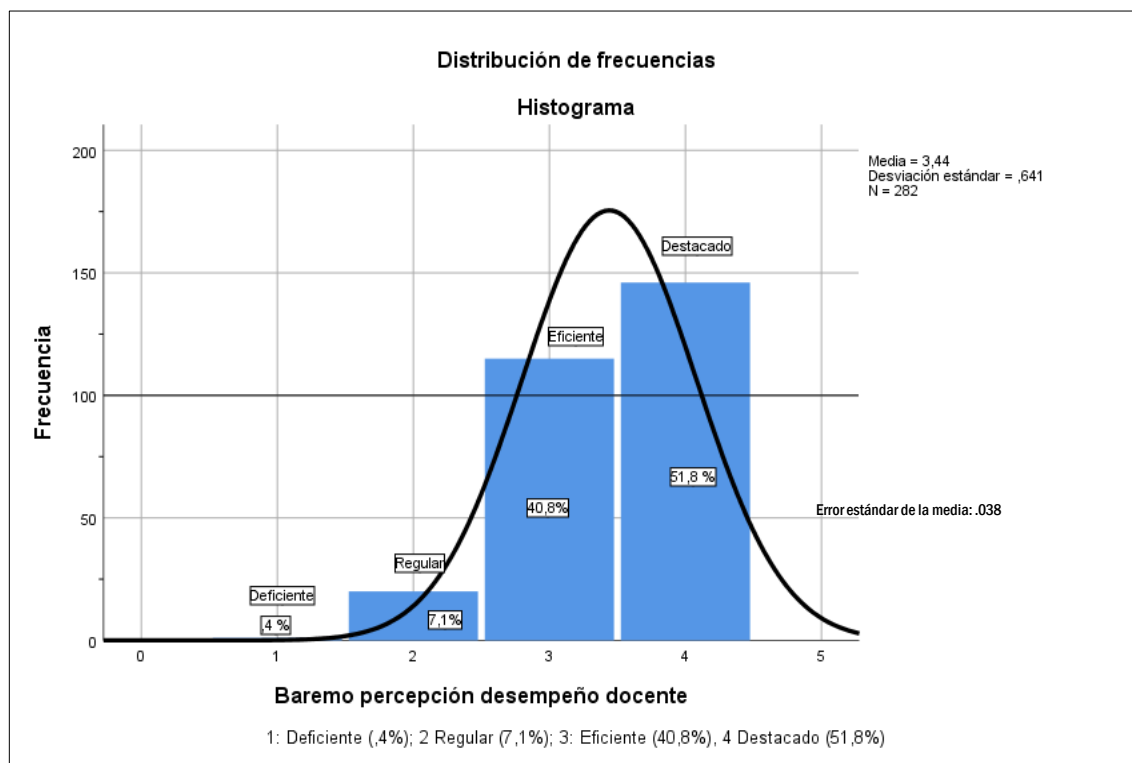
Nivel	No satisfactorio		Satisfactorio	
Baremo /	Deficiente	Regular	Eficiente/ satisfactorio	Destacado
Variables	(1)	(2)	(3)	(4)
Percepción del desempeño docente	16- 28	29 - 41	42 - 54	55 - 64
Uso didáctico de los recursos tecnológicos	15 - 26	27 - 38	39 - 50	50 - 60

Nota. (1): Deficiente; (2): Regular; (3): Eficiente/satisfactorio; (4): Destacado.

En la Figura 5 se muestra la distribución de frecuencias desde los baremos de Percepción del desempeño docente en sus diferentes niveles. Los resultados muestran que existe nivel destacado y mayor del 50% de Percepción de desempeño docente en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública.

Figura 5

Distribución de frecuencias de niveles de percepción del desempeño docente

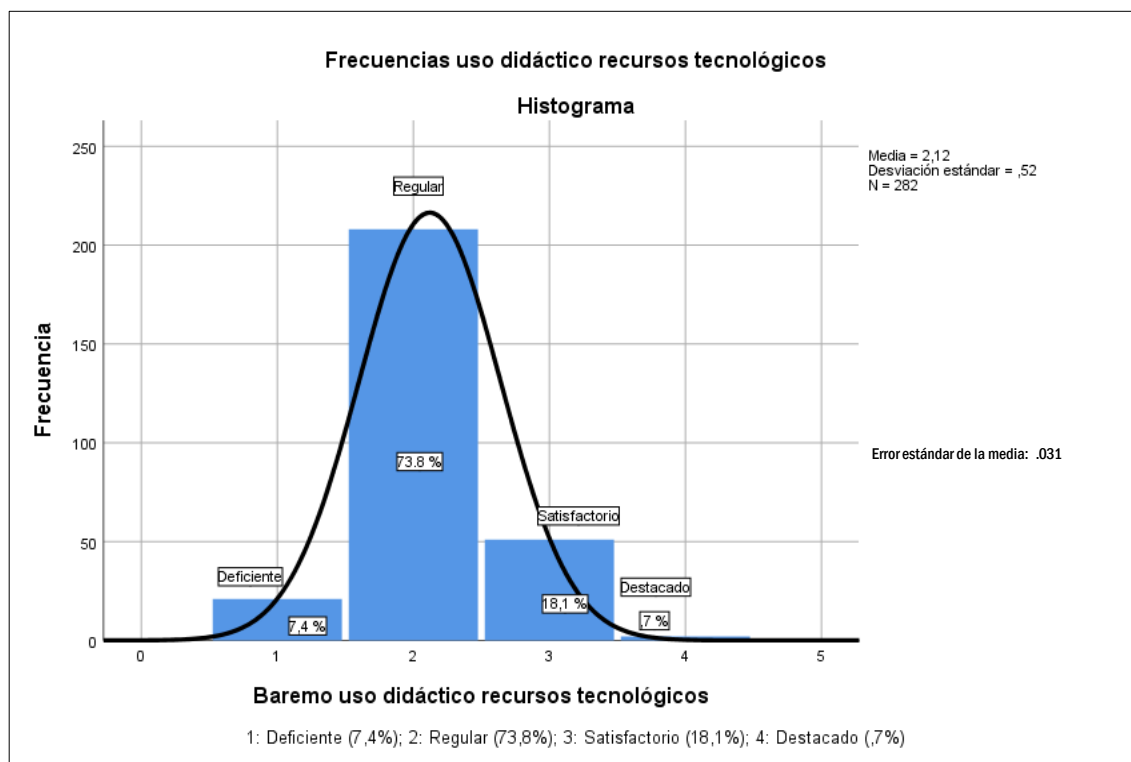


Nota. (1): Deficiente; (2): Regular; (3): Eficiente/satisfactorio; (4): Destacado; N: Muestra.

En la Figura 6, se muestra la distribución de frecuencias desde los baremos del Uso didáctico de los recursos tecnológicos en sus diferentes niveles. Los resultados muestran que existe nivel regular y mayor del 50% de uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública.

Figura 6

Distribución de frecuencias de niveles del uso didáctico de los recursos tecnológicos



Nota. N: Muestra.

En la Tabla 36 se muestra la distribución de frecuencias desde los baremos de las dimensiones de las variables Percepción del Desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos.

Tabla 36*Frecuencias de las dimensiones de las variables de estudio*

	Dimensiones					
	PPA_DD	EPA_DD	DPID_DD	PPA_UDRT	EPA_UDRT	DPID_UDRT
Deficiente	1%	6%	7%	7%	6%	2%
Regular	6%	22%	25%	49%	52%	60%
Eficiente/Satisfactorio	27%	34%	33%	39%	37%	34%
Destacado	67%	39%	35%	6%	5%	4%

Nota. DD: Desempeño docente; UDRT: uso didáctico de recursos tecnológicos; PPA: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes; EPA: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes; DPID: Desarrollo de la profesionalidad e Identidad docente.

6.2 Análisis nivel inferencial

6.2.1 Normalidad de la distribución de los datos

De acuerdo con Pedrosa et al. (2015), se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov-Lilliefors para determinar el comportamiento de los datos, observándose que los datos se encuentran distribuidos de manera no normal. Se decide utilizar este estadístico por el tamaño de la muestra que es mayor de cincuenta participantes.

En la Tabla 37 se muestra los resultados de la prueba de normalidad de las variables percepción del desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos.

Tabla 37*Normalidad. Estadístico Kolmogorov-Smirnov-Lilliefors*

Variable/ Dimensión	Estadístico ^a	gl	sig.
Percepción del Desempeño docente (DD)	.120	282	.000
Uso didáctico de recursos tecnológicos (UDRT)	.088	282	.000
Preparación para el aprendizaje (DD)	.194	282	.000
Preparación para el aprendizaje (UDRT)	.132	282	.000
Enseñanza para el aprendizaje (DD)	.126	282	.000
Enseñanza para el aprendizaje (UDRT)	.095	282	.000
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (DD)	.154	282	.000
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (UDRT)	.141	282	.000

Nota. ^a Corrección de significación de Lilliefors; gl: Grados de libertad; sig: significancia.

De acuerdo con los resultados se aplica la correlación lineal de Spearman para datos no paramétricos que no cumplen la normalidad en la determinación de la relación entre las variables percepción del desempeño docente y uso didáctico de los recursos tecnológicos y además en el procedimiento del análisis inferencial de contrastación de hipótesis.

En la Tabla 38 se muestra la interpretación del coeficiente *Rho* de Spearman

Tabla 38*Interpretación del coeficiente rho de Spearman*

Rho Spearman	Interpretación	Rho de Spearman	Interpretación
-1.00	correlación negativa perfecta	1.00	Correlación positiva perfecta
-0.90	Correlación negativa muy fuerte	0.90	Correlación positiva muy fuerte
-0.75	Correlación negativa considerable	0.75	Correlación positiva considerable
-0.50	Correlación negativa media	0.50	Correlación positiva media
-0.25	Correlación negativa débil	0.25	Correlación positiva débil
-0.10	Correlación negativa muy débil	0.10	Correlación positiva muy débil
0.00	No existe correlación alguna entre las variables		

Nota. Adaptado de “Metodología de la Investigación” por Hernández et al., 2014, p. 305.

6.2.2 Contrastación de las hipótesis

En la Tabla 39, y como parte del contraste de la hipótesis general, se muestra los resultados de aplicación del test de correlación lineal de Spearman. El primer hallazgo muestra que existe relación positiva y significativa para el nivel de $p < .01$ entre las variables *Percepción del*

desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos, esto significa que a medida que aumenta el *uso didáctico de recursos tecnológicos* entonces aumenta la percepción positiva del *desempeño docente*.

Luego, para el contraste de las hipótesis específicas de las dimensiones de la variable *Percepción del desempeño docente*, se muestra las relaciones que existen entre ellas con la variable *uso didáctico de recursos tecnológicos*.

En la primera hipótesis específica se encontró que existe relación positiva y significativa para el nivel de $p < .01$ entre las variables *Percepción del desempeño docente* en el dominio *preparación para el aprendizaje de los estudiantes* y *Uso didáctico de recursos tecnológicos*, esto significa que a medida que aumenta el uso didáctico de recursos tecnológicos, entonces aumenta la percepción positiva del desempeño docente en el primer dominio PPA.

El siguiente hallazgo en la segunda hipótesis específica señala también que existe relación positiva y significativa para el nivel de $p < .01$ entre las variables *Percepción del desempeño docente* en el dominio *enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes* y *Uso didáctico de recursos tecnológicos*, esto significa que a medida que aumenta el uso didáctico de recursos tecnológicos entonces aumenta la percepción positiva del desempeño docente en el segundo dominio EPA.

Finalmente, en la tercera hipótesis específica se descubrió que existe relación positiva y significativa para el nivel de $p < .01$ entre las variables *Percepción del desempeño docente* en

el dominio *desarrollo de la profesionalidad e identidad docente* y *Uso didáctico de recursos tecnológicos*, esto significa que a medida que aumenta el uso didáctico de recursos tecnológicos entonces aumenta la percepción positiva del desempeño docente en el tercer dominio DPID.

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula de la hipótesis general y específicas y se interpreta que existe relación directa, positiva y estadísticamente significativa entre la variable *Percepción del desempeño docente* y sus dimensiones con la variable *Uso didáctico de recursos tecnológicos* en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.

Tabla 39

Aplicación del test de correlación lineal de Spearman

Variable	Uso didáctico de recursos tecnológicos	
	N=282	
	Coeficiente de correlación	
	Rho de Spearman	Sig. (bilateral)
Percepción Desempeño docente	,427**	,000
Dimensiones		
PPA _ Percepción Desempeño docente	,410**	,000
EPA _ Percepción Desempeño docente	,392**	,000
DPID _ Percepción Desempeño docente	,311**	,000

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

VII. Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación se discuten considerando las hipótesis formuladas teniendo en cuenta el análisis de las implicancias, la contrastación con estudios similares, las limitaciones de la investigación y finalmente el aporte que brinda a la comunidad científica.

Análisis de las implicancias y contrastación con estudios similares

Hipótesis general

En el análisis de los resultados que responden a la hipótesis general se encontró que existe correlación directa positiva y estadísticamente significativa con intensidad débil entre la percepción del desempeño docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública. Este hallazgo significa que, a medida que los docentes realicen mejor el uso didáctico de los recursos tecnológicos en las aulas de la Institución Educativa entonces aumenta la percepción positiva del desempeño docente en los estudiantes de secundaria. Estos resultados, fueron obtenidos dentro del contexto de pandemia por COVID 19 y problemas ajenos a nuestro control como las deficiencias de conectividad a internet, la poca motivación de los docentes para capacitarse o autocapacitarse, sucesos que podrían haber influenciado en la percepción de los estudiantes que participaron en la muestra probabilística sobre el desempeño docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos.

El presente hallazgo evidencia que el resultado respalda la hipótesis general sugerida, y en este contexto, es necesario contar con docentes competentes, en donde las instituciones

educativas se preocupen de asegurar la calidad educativa y la capacitación continua del docente en el desarrollo de recursos didácticos educativos.

Los resultados obtenidos evidencian la realidad del uso didáctico de los recursos tecnológicos por parte del docente en la institución educativa desde la percepción de los estudiantes y es valorada por Rincón-Gallardo (2019) y Ames y López (2010) cuando afirman que la opinión de los estudiantes es relevante y debe ser tomada en cuenta en las decisiones de política interna educativa con la participación de los directivos de la escuela; además reflejan los indicadores de medición del desempeño docente basado en la práctica de valores del MBDD (Minedu, 2019) y las competencias y capacidades digitales del docente establecidas en el Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2017).

Asimismo, los resultados concuerdan con la posición de la Unesco (2018, 2019b) respecto a los docentes y su desempeño, donde se señala la importancia de la percepción, evaluación y la formación y capacitación como un medio para que amplíen sus conocimientos teóricos, prácticos, además adquieran y desarrollen las nuevas competencias digitales para el adecuado uso de los recursos tecnológicos, necesarias en la nueva era de la educación informática con la finalidad del empoderamiento y desarrollo de competencias en sus estudiantes haciéndolos colaborativos, creativos y capaces de resolver problemas.

Respecto a la contrastación con estudios similares, este hallazgo concuerda con los antecedentes en investigaciones con diseño correlacional, transversal, descriptivo y desde la percepción de los estudiantes de secundaria.

A nivel internacional existe coincidencias con Arango (2020) quien en el análisis estadístico descriptivo de sus resultados tuvo hallazgos que señalaban que existía un nivel promedio medio en el uso de estrategias, de recursos y ayudas didácticas en la orientación de las sesiones clase y cumplimiento con los temas propuestos para los encuentros virtuales de clase; por otro lado, existe coincidencias con Mallqui (2015) quien hizo un estudio en paralelo en Chile y Perú determinando que existe correlación directa baja estadísticamente significativa entre práctica pedagógica con el uso curricular de las TIC y el rendimiento académico en la solución de problemas y en comprensión lectora de los estudiantes en una escuela de Chile. Sin embargo, en el caso de Perú no se encontró coincidencias. Mientras a nivel nacional, existe concordancia con López (2021) y Gutiérrez (2012) quienes concluyen que existe relación directa positiva media y alta estadísticamente significativa entre el desempeño docente y el uso de recursos informáticos.

En base a la contrastación con estudios similares de los antecedentes, la percepción del desempeño docente se relaciona con el uso didáctico de los recursos tecnológicos, es decir, a mayor apropiación y uso de los recursos tecnológicos, mejor será la percepción del desempeño docente, aunque en diferentes intensidades; y este análisis está de acuerdo con la postura de (Rivero et al., 2013), quienes señalan que los docentes deben valerse de sus conocimientos y competencias en aplicaciones de los recursos tecnológicos para su uso y aprovechamiento en el aula mediante estrategias, métodos y técnicas pedagógicas y didácticas en la búsqueda de buenos resultados académicos de los estudiantes.

Entonces, dentro de este contexto de ideas, los resultados obtenidos son válidos para la población de estudiantes de la institución educativa pública porque los datos evidencian la percepción de los estudiantes sobre el desempeño docente en el uso didáctico de recursos tecnológicos medidos con indicadores de desempeño y competencias de las dimensiones establecidas en el MBDD y el CNEB, los cuales son una guía para la evaluación del desempeño docente en la Educación Básica Regular.

Hipótesis específica 01

En el análisis de los resultados que responden a la hipótesis específica 01 se encontró que existe correlación directa positiva y estadísticamente significativa con intensidad débil entre la percepción del desempeño docente en la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes (PPA) y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública. Este hallazgo significa que, a medida que los docentes mejoren el uso didáctico de recursos tecnológicos en el dominio preparación para el aprendizaje de los estudiantes (PPA) en las aulas, entonces la percepción positiva del desempeño docente aumentará en los estudiantes de secundaria.

En cuanto a los niveles de percepción de los estudiantes en la dimensión PPA sobre desempeño docente, los resultados señalan que los estudiantes perciben como satisfactorio dentro del rango destacado, mientras que, en el uso didáctico de recursos tecnológicos, un mínimo porcentaje de los mismos estudiantes perciben como satisfactorio (rango destacado). Este hallazgo indica que los estudiantes perciben que los docentes de la IE aplican muy poco

las herramientas tecnológicas en la planificación de la evaluación, programación de actividades y elaboración de presentaciones para las clases.

Estos resultados están alineados con la postura de Gutiérrez (2010) quien señala que la opinión de los estudiantes es importante en la evaluación del desempeño docente porque está vinculado con la capacidad del docente en el proceso de enseñanza diversificado, los dominios didácticos y tecnológicos y además los docentes estimulan la búsqueda de solución de problemas de forma creativa e innovadora (Escribano, 2018).

La relación se sustenta en las afirmaciones de Pintrich y Schunk (2006, como se cita en Covarrubias y Mendoza, 2013), quienes afirman que la confianza de los docentes en sus conocimientos y práctica en los contextos educativos, es beneficioso para asegurar la calidad de la enseñanza en los procesos educativos para el logro del aprendizaje en los estudiantes y es por ello que los docentes utilizan múltiples estrategias de enseñanza de acuerdo con las necesidades que tienen los estudiantes para que ellos aprendan y alcancen buenos resultados (De la Torre & Casanova, 2007, como se cita en Covarrubias & Mendoza, 2013). Por otro lado, el Minedu (2019) en el MBDD en el dominio preparación para el aprendizaje de los estudiantes, competencia 2 y desempeño 8 indica que el docente selecciona y organiza el uso de diversos recursos, entre ellos los recursos tecnológicos, como soporte pedagógico para el aprendizaje con calidad de los estudiantes; finalmente, Caballero (2013) da importancia al compromiso que asumen los docentes en la evaluación de su desempeño.

Los resultados obtenidos coinciden con los hallazgos de investigaciones nacionales como Guerra y Villacorta (2021) quienes investigaron sobre la Percepción de los estudiantes

respecto a las estrategias didácticas utilizadas por el docente en la enseñanza-aprendizaje encontrando evidencias de que los docentes utilizan frecuentemente estrategias didácticas y estas son de utilidad para el estudiante. Asimismo, López (2021), en su estudio sobre repercusiones de las TIC en el desempeño docente, evidenció que los docentes al realizar su planificación curricular logran integrar la tecnología digital al momento de programar sus sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta que la planificación que realizan se inicia con las necesidades e intereses de los estudiantes, quienes permanentemente van alineándose a la era globalizada que promueve y genera la tecnología. Martínez (2018) en su investigación sobre percepción del desempeño docente en relación con los aprendizajes de los estudiantes evidenció que a mayor uso de estrategias didácticas del docente mayor será el rendimiento académico del estudiante. A nivel internacional, no se encontró antecedentes de percepción de estudiantes sobre la preparación para el aprendizaje.

Por lo tanto, la relación entre la variable percepción del desempeño docente en el dominio preparación para el aprendizaje de los estudiantes (PPA) es directa y significativa con el uso didáctico de los recursos tecnológicos.

Hipótesis específica 02

En el análisis de los resultados que responden a la hipótesis específica 02 se encontró que existe correlación directa positiva y estadísticamente significativa con intensidad débil entre la percepción del desempeño docente en la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (EPA) y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública. Este hallazgo significa que, a medida que los docentes

mejoren el uso didáctico de recursos tecnológicos en el dominio enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (EPA) en las aulas, entonces la percepción positiva del desempeño docente aumentará en los estudiantes de secundaria.

En cuanto a los niveles de percepción de los estudiantes en la dimensión EPA sobre desempeño docente, los resultados señalan que los estudiantes perciben como satisfactorio dentro del rango destacado, mientras que en el uso didáctico de recursos tecnológicos solo un mínimo porcentaje de los mismos estudiantes perciben como satisfactorio (rango destacado). Este hallazgo indica que los docentes de la IE utilizan escasamente las aplicaciones de los recursos tecnológicos para la enseñanza, tales como el uso del drive para actividades de aprendizaje, utilización de herramientas, portafolios digitales y elaboración de actividades en blog.

El Minedu (2019) en el MBDD en el dominio enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, competencia 4 y desempeño 23 señala que el docente debe utilizar recursos y tecnologías diversas y accesibles, así como el tiempo requerido en función al propósito de la sesión de aprendizaje. Los resultados no reflejan que se cumpla con lo establecido en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular del Minedu (2016a) en la competencia 28 en el que afirma que el “estudiante se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC con responsabilidad y ética”. Por ello, los docentes deben propiciar que el estudiante haga uso adecuado de los entornos virtuales cuando desarrolla actividades de aprendizaje seleccionando la información, creando diversos materiales digitales, de comunicación y participación en comunidades virtuales de acuerdo con sus necesidades e intereses de manera sistemática.

Moguel y Alonso (2009) afirman que el uso inteligente de las TIC en el aprendizaje del aula contempla actividades cognitivas y formativas que se relaciona con el aprendizaje de conocimientos, procedimientos y habilidades específicas que permiten buscar, seleccionar, analizar, comprender y recrear la información. En el mismo sentido, Sulmont (2019) puntualiza que el proceso de aprendizaje se produce con la aplicación de estrategias metacognitivas para conseguir los aprendizajes deseados, de este modo, en la gestión del proceso enseñanza (EPA) el docente es el líder de la implementación de la innovación y sus principales habilidades son sus competencias para planificar, conducir y evaluar los aprendizajes de los estudiantes.

En referencia a la contrastación con investigaciones similares, a nivel internacional, se tiene coincidencias con Ortega-Cabezas y Fernández-Río (2024), quienes encontraron relaciones significativas y positivas entre el uso de las competencias en la “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje” por los docentes, desde la percepción de los estudiantes de secundaria. Los resultados muestran competencias docentes que se aplican en el aula para guiar al estudiante a nuevas experiencias escolares mediante medios didácticos que permitan el desarrollo del aprendizaje y la adaptación de la escuela a las necesidades y requerimientos de los estudiantes; así, se generan oportunidades para desarrollar habilidades necesarias en el desenvolvimiento como futuros ciudadanos digitales, capaces de investigar y resolver problemas. Estos resultados están alineados con lo planteado en la competencia 3 del dominio Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (MINEDU, 2019); también existen coincidencias con López-Fernández y Franco-Mariscal (2019), quienes investigaron sobre las percepciones de los estudiantes sobre el recurso didáctico tecnológico Geneticshome y encontraron que el recurso tecnológico empleado ha contribuido en la adquisición de

conocimientos sobre biología como un aprendizaje razonado con sentido y capacidad de aplicación del recurso tecnológico.

A nivel internacional los antecedentes encontrados que no coinciden con los resultados de la presente investigación son Monteagudo et al. (2020) en su investigación sobre las percepciones de los estudiantes de educación secundaria sobre la enseñanza de la Historia a través del uso de los recursos digitales encontró que predomina el modelo tradicional de enseñanza, no se prioriza metodologías cooperativas y que el uso de los recursos digitales tiene un rol secundario. Es decir, que según la percepción de los estudiantes existe un uso moderado de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia. Arango (2020) en su estudio halló que no existe relación entre el aprendizaje de los estudiantes y el sistema de reunión virtual durante la enseñanza utilizando los recursos tecnológicos del Zoom, Whatsapp y Classroom. Además, los docentes no están lo suficientemente preparados para brindar clases virtuales de calidad según la percepción de los estudiantes.

En esta misma línea, Alegría (2015) en su trabajo sobre el uso de las TIC como estrategia que facilitan a los estudiantes la construcción de aprendizajes encontró en los resultados que los estudiantes utilizan las herramientas tecnológicas solo cuando sus docentes lo requieren, casi nunca por iniciativa propia. Mallqui (2015) en su investigación sobre prácticas pedagógicas de los docentes con el uso curricular de las TIC y el rendimiento académico de los estudiantes evidenció con sus resultados que no existe relación significativamente alta entre las prácticas pedagógicas del uso curricular de las TIC y el rendimiento académico de los estudiantes en resolución de problemas y comprensión lectora.

Los hallazgos nacionales que coinciden con los resultados obtenidos son el estudio de Lopez (2023), quien evidenció que el Desempeño docente se relaciona significativamente con las dimensiones Liderazgo y Niveles de comunicación de Clima organizacional. Se acepta que en el liderazgo pedagógico docente ejerce influencia sobre los procesos pedagógicos en el aula de innovación, así el involucramiento de los docentes juega un papel crucial en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes con TIC. De esta manera, el liderazgo motivacional, viene a ser la capacidad del docente para despertar el interés por aprender en los estudiantes (MINEDU, 2019). Además, se encontró coincidencias con Torres y Ramirez de la Cruz (2023) quienes hallaron que existe relación directa y significativa entre la percepción del desempeño docente en los dominios área curricular y planificación de la sesión de aprendizaje. Asimismo, los estudiantes han percibido el desempeño docente en nivel destacado en concordancia con desempeños que se señalan en la competencia 4 del dominio enseñanza para el aprendizaje (MINEDU, 2019).

Tapia (2021), quien indica que existe una relación fuerte y significativa entre el uso del Google meet y el rendimiento académico del área de comunicaciones. Así también Guerra y Villacorta (2021) encontraron que los docentes utilizan estrategias didácticas en el proceso enseñanza aprendizaje estableciendo el diálogo permanente y uso de los recursos tecnológicos en las clases virtuales.

López (2021) entre sus hallazgos señala que existe relación directa y significativa entre el uso de las TIC y la dimensión Gestión del Proceso de Enseñanza –Aprendizaje considerando que la Gestión del Proceso Enseñanza está referido a cómo los maestros deben enseñar para

que los estudiantes aprendan a actuar de manera competente. Martínez (2018) evidenció que a mayor estrategia didáctica del docente mayor será el rendimiento académico de los estudiantes. Por su parte, Roque (2017) señaló en sus resultados que los profesores que enseñan con estrategias vinculadas con las TIC generan mejores aprendizajes del área de Comunicaciones en los estudiantes. No se encontró antecedentes de percepción de estudiantes sobre la preparación para el aprendizaje actividad realizada por los docentes que coincidan con los resultados de la presente investigación.

Por lo tanto, la relación entre la variable percepción del desempeño docente en la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (EPA) es directa y significativa con el uso didáctico de los recursos tecnológicos.

Hipótesis específica 03

En el análisis de los resultados que responden a la hipótesis específica 03 se encontró que existe correlación directa positiva y estadísticamente significativa con intensidad débil entre la percepción del desempeño docente en la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (DPID) y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública. Este hallazgo significa que, a medida que los docentes mejoren el uso didáctico de recursos tecnológicos en el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (DPID) en la Institución Educativa entonces la percepción positiva del desempeño docente aumentará en los estudiantes de secundaria.

En cuanto a los niveles de percepción de los estudiantes en la dimensión DPID sobre desempeño docente, los resultados señalan que los estudiantes perciben como satisfactorio dentro del rango destacado, mientras que un mínimo de los mismos estudiantes percibe como satisfactorio el uso didáctico de recursos tecnológicos. Este hallazgo indica que los docentes de la IE no demuestran en el proceso enseñanza-aprendizaje estar actualizados en el uso y aplicaciones de los recursos tecnológicos tales como uso de la herramienta Kahoot, Google Classroom, plataforma virtual Zoom entre otros recursos digitales en el desarrollo de sus actividades. En cuanto a la reflexión docente sobre su práctica y experiencia institucional medido en el DPID, Bandura (1997) señala que quienes dudan de su autoeficacia docente afectan a los estudiantes debilitando su autopercepción sobre la eficacia, habilidades y desarrollo cognitivo.

Este resultado está alineado con lo señalado por Sulmont (2019) que afirma con respecto al DPID que es necesario la formación y acompañamiento a los docentes para la formación presencial y virtual sobre innovación y uso de tecnologías en la escuela, alfabetización digital y uso del aula digital a fin de desarrollar las competencias digitales de los docentes y estudiantes. A su vez, Espinoza (2017) considera que en el proceso de enseñanza aprendizaje globalizado de resultados y logros educativos el rol del docente debe ser profesionalizarse con sentido de pertenencia y actualizarse continuamente en la búsqueda de la excelencia.

Asimismo, el resultado está alineado con lo señalado por el Minedu (2019) en el MBDD en el dominio desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, competencia 8 y

desempeño 37 donde se expresa que el docente debe analizar, reflexionar y comprometerse a mejorar sus competencias profesionales de acuerdo a sus necesidades y la de sus estudiantes a través del uso de recursos y tecnologías diversas y accesibles; esto también está en concordancia con la competencia 11 del diseño curricular básico nacional de la formación inicial docente (Minedu, 2020c) en el que se especifica las capacidades digitales que debe desarrollar todo docente en forma responsable, gestionando información digital, utilizando herramientas y recursos educativos para mediar el aprendizaje en entornos digitales con los estudiantes y sus pares de forma colegiada.

Esto enfatiza el compromiso que debe asumir el docente en su formación profesional para el beneficio de los estudiantes a quienes se debe empoderar como ciudadanos que utilicen las tecnologías digitales en forma cotidiana y en sus comunidades, para su desarrollo personal y social (Minedu, 2016b). En la medida que los docentes desarrollen sus competencias digitales mejorarán los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en base al uso didáctico de los recursos tecnológicos, para que los estudiantes logren la construcción de su aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular del Minedu (2016a) en el que según la competencia 28, los docentes deben propiciar en los estudiantes el desarrollo de las capacidades de personalizar, gestionar, interactuar y crear en entornos virtuales.

En referencia a la contrastación con investigaciones similares del entorno internacional este coincide con el estudio de Cabezas (2023), quien entre sus hallazgos reportó que existe relación entre la dimensión gestión pedagógica del desempeño docente y competencias

digitales, puesto que, de acuerdo con la percepción de los estudiantes de secundaria, los docentes han mejorado sus competencias digitales durante el desarrollo de las clases virtuales en época de emergencia sanitaria. Es decir, el docente reflexiona sobre su práctica pedagógica, autoevalúa su desempeño e identifica sus necesidades de aprendizaje profesional y personal, como se señala en la competencia 8 del dominio Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (MINEDU, 2019).

Asimismo, Alegría (2015) reafirma que a mayor uso de los recursos tecnológicos mejora la percepción de los estudiantes con respecto al desempeño docente en el dominio DPID, cuando manifiesta en su investigación que los docentes deben capacitarse y hacer uso de las TIC de forma proactiva porque favorece el proceso de aprendizaje de los estudiantes; por ello, el docente debe tener una constante capacitación e indagar sobre los beneficios pedagógicos que le puede otorgar en su trabajo, lo que le permitirá también orientar y guiar los aprendizajes utilizando las TIC. Por otro lado, Mallqui (2015) señala la importancia de capacitar a los docentes en el uso de las TIC desde su formación inicial, para que se convierta en un medio de apoyo en su práctica pedagógica. Es importante incorporar estos aprendizajes en la planificación curricular y fomentar su práctica y reflexión en espacios colegiados. Esta investigación refrenda lo expresado en los resultados de la presente investigación en la que se asevera que a mayor preparación y capacitación docente se tendrá herramientas para una mejor planificación y preparación en el contexto de enseñanza-aprendizaje.

De igual manera, la contrastación de los resultados obtenidos muestra que coincide con los hallazgos nacionales de López (2021) quien en su trabajo de investigación evidenció que

existe relación directa y significativa entre las TIC y la dimensión Responsabilidad Profesional de los docentes interpretando como que las Tecnologías de la Información y Comunicación se relacionan con la dimensión Responsabilidad Profesional.

Por lo tanto, la relación entre la variable percepción del desempeño docente en la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (DPID) es directa y significativa con el uso didáctico de los recursos tecnológicos.

Limitaciones de la investigación

Con respecto a las limitaciones de la investigación cabe señalar que no se encontró investigaciones con las dos variables de estudio tanto internacional como nacional. Asimismo, el acceso a los repositorios fue restringido presentándose solo resúmenes de los estudios lo que impidió una visión completa de las investigaciones, ampliándose la búsqueda de nuevas fuentes de información.

También hubo dificultad en hallar antecedentes con las dimensiones del desempeño docente, así como encontrar instrumentos de medición adecuados y relacionados con el MBDD en la bibliografía nacional e internacional.

Culminando con las limitaciones, se hace referencia al aula de innovación pedagógica, la misma que no pudo ser utilizada por los docentes debido a la virtualidad entre los años 2020 y 2021 en la que se desarrolló el proceso de enseñanza aprendizaje durante la pandemia del Covid-19, por lo cual no pudo evidenciarse el uso didáctico de sus recursos tecnológicos de manera presencial.

Aporte de la investigación

Al reflexionar sobre la presente investigación, se considera que es un aporte importante porque evidencia la relación directa y significativa entre la percepción del desempeño docente y el uso didáctico de los recursos tecnológicos en el marco del buen desempeño docente bajo la percepción de los estudiantes del nivel secundaria en una institución educativa pública.

Es importante considerar la percepción de los estudiantes como un indicador de mejora en el proceso enseñanza aprendizaje.

Finalmente, se da un aporte metodológico porque brinda información sobre evidencias de validez basada en el contenido, validez basada en la estructura interna y confiabilidad de los instrumentos elaborados que se ajustan a las características de la población en estudio y contribuye al fortalecimiento de la creación de instrumentos.

VIII. Conclusiones

En base a los resultados obtenidos en la investigación y la discusión pertinente se puede llegar a las siguientes conclusiones organizadas según el orden de los objetivos e hipótesis planteadas:

1. Existe relación directa positiva y estadísticamente significativa con intensidad débil entre percepción del desempeño docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.
2. Existe relación directa positiva y estadísticamente significativa con intensidad débil entre la percepción del desempeño docente en la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes y el uso didáctico de los recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.
3. Existe relación directa positiva y estadísticamente significativa con intensidad débil entre la percepción del desempeño docente en la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.
4. Existe relación directa positiva y estadísticamente significativa con intensidad débil entre la percepción del desempeño docente en la dimensión desarrollo de la profesionalidad e identidad docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública.

IX. Recomendaciones

1. De acuerdo con los resultados de la presente investigación, se recomienda replicar el estudio en una población de estudiantes de una comunidad educativa privada o en una comunidad educativa similar que pertenezca a otra UGEL.
2. Esta investigación es transversal correlacional y contó con dos variables, se sugiere realizar investigaciones de diseño transversal correlacional causal donde se considere la variable de estudio desempeño docente y la variable uso de recursos tecnológicos en docentes que permitan establecer las causas existentes que originan los resultados de esta investigación.
3. Con respecto a la población de estudio, se recomienda tomar una muestra probabilística de los docentes para establecer la relación entre la percepción del desempeño docente y el uso didáctico de recursos tecnológicos en docentes de la institución educativa pública, a fin de contrastar los resultados para una adecuada toma de decisiones.
4. Se recomienda construir nuevos instrumentos de medición tipo cuestionarios para la medición de la percepción del desempeño docente y percepción del uso didáctico de recursos tecnológicos en docentes de una institución educativa pública.
5. Se debe realizar más investigaciones sobre cómo las estrategias y habilidades TIC en el uso didáctico de recursos tecnológicos influyen sobre el desempeño docente.
6. Se considera continuar con investigaciones que aborden la relación que existe entre uso didáctico de recursos tecnológicos y las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento (TAC) puesto que aportan nuevos conocimientos en las investigaciones educativas.
7. Asimismo, es deseable realizar investigaciones donde se considere las variables sociodemográficas de los docentes para establecer las diferencias estadísticamente

significativas entre la relación multivariable de desempeño docente y uso didáctico de recursos tecnológicos teniendo en cuenta edad, sexo, grado de instrucción entre otros.



Referencias

- Alegria, M. (2015). *Uso de las TIC como estrategia que facilitan a los estudiantes la construcción de aprendizajes significativos*. [Tesis de licenciatura, Universidad Rafael Landívar de Guatemala] URL, <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Alegria-Marvin.pdf>.
- Almeida, M. (2020). Clima organizacional y el desempeño docente en educación general básica. *REEA. Revista Electrónica Entrevista Académica*, 2(5), 85-95. <https://www.eumed.net/rev/reea/enero-20/educacion-basica.html>.
- Ames, P., & López, C. (2010). *Percepciones de los estudiantes sobre sus docentes y su educación*. [Quinta Conferencia Magistral], Memoria 1er Congreso Pedagógico Nacional: Mejores Aprendizajes con Buen Desempeño Docente en Nuevas Escuelas. Consejo Nacional de Educación. Lima-Perú. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2060578/Memoria%20-%20Primer%20Congreso%20Ped>.
- Andresen, B., & van den Brink, K. (2013). *Multimedia en Educación Curriculum*. Instituto para Formación Tecnológica en Educación. Unesco. <https://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214723.pdf>.
- Arango, J. (2020). Percepción de los Estudiantes durante el Confinamiento acerca de las Plataformas y su profesor. *Dialogus*, 1(6), 12-28. <https://orcid.org/0000-0002-4110-0310>.
- Área, M. (2007). Algunos principios para el desarrollo de “Buenas Prácticas” pedagógicas con las TICs en el aula. *Revista Comunicación y Pedagogía*, (222), 42-47.

https://luisavarela.webnode.es/_files/200000051-b4812b57b2/area_-_buenaspracticastic.pdf.

Área, M., Gros, B., & Garcia-Quismondo, M. (2008). *Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación*. Síntesis.

https://campus.fundec.org.ar/admin/archivos/NT_Area_Moreira-y-otros.pdf.

Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. Intemational Thomson Editores.

<https://tecnicasmasseroni.files.wordpress.com/2012/02/babbie-fundamentos-de-la-investigacion-social.pdf>.

Baena, G. (2016). *Metodología de la Investigación*. Grupo editorial Patria.

<https://www.editorialpatria.com.mx/pdf/files/9786074384093.pdf>.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change [Autoeficacia: Hacia una teoría unificadora del cambio de comportamiento].

Psychological Review, 84(2), 191-215.

<https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977PR.pdf>.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning [Autoeficacia Percibida en Cognitiva Desarrollo y Funcionamiento]. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3.

Psychologist, 28(2), 117-148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: El ejercicio del control* [Autoeficacia: El ejercicio del control]. W. H. Freeman and Company.

https://www.academia.edu/28274869/Albert_Bandura_Self_Efficacy_The_Exercise_of_Control_W_H_Freeman_and_Co_1997_pdf.

- Barca-Lozano, A., Almeida, L., Porto-Rioboo, A., peralbo-Uzquiano, M., & Brenlla-Blanco, J. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *anales de psicología*, 28(3), 1695-2294.
- Bautista, M., Martínez, A., & Hiracheta, R. (2014). *El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación (TIC) para mejorar el alcance académico*. Universidad Autónoma de Nuevo León. https://www.palermo.edu/ingenieria/pdf2014/14/CyT_14_11.pdf.
- Bernal, A., & König, K. (2017). Percepciones de adolescentes sobre la educación según la identidad personal. *Revista Española de Pedagogía*, 75(267), 181-198. doi:10.22550/REP75-2-2017-01
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Prentice Hall. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>.
- Bibiano, M., Ornelas, M., Aguirre, J., & Rodríguez-Villalobos, J. (2016). Composición Factorial de la Escala de Locus de Control de Rotter en Universitarios Mexicanos. *Formación Universitaria*, 9(6), 73-82. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062016000600007&script=sci_arttext&tlng=en.
- Bisquerra, R. (2009). (Coord.) *Métodología de la investigación educativa*. La Muralla S.A. https://www.academia.edu/34814025/Bisquerra_M%C3%A9todos_de_investigaci%C3%B3n_educativa.
- Caballero, R. (2013). *El Buen Docente. Estudio cualitativo desde la percepción de egresados de educación secundaria*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú],

Repositorio

PUCP.

[https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5701/CABALLE
RO_MONTANEZ_ROBERT_BUEN_DOCENTE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5701/CABALLE
RO_MONTANEZ_ROBERT_BUEN_DOCENTE.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Cabero, J. (1996). Nuevas tecnologías, Comunicación y Educación. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa EDUTEC*, 1(1). doi:<https://doi.org/10.21556/edutec.1996.1>

Cabero, J. (2001). *Tecnología Educativa, Diseño y Utilización de medios en la enseñanza*. Paidós Ibérica. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20361/tecnologia_educativa.pdf.

Cabezas, L. (2023). Competencias Digitales y Desempeño Docente del Área de Matemáticas. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Chimborazo]. *Repositorio Digital UNACH*. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/10350>.

Carneiro, R., Toscano, J. C., & Díaz, T. (2019). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Colección Metas Educativas 2021. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI). [.https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/lastic2.pdf](https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/lastic2.pdf).

Carpio, E., & Gil, E. (2019). La apropiación tecnológica en docentes de primaria: diseño de solución para la E.B.N.B. “Eutimio Rivas” Baruta, estado Miranda. *Revista de Investigación*, 43(98), <https://www.redalyc.org/journal/3761/376168604002/html/>.

Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: Un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción Pedagógica*(15), 44-54.

Chavez, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Educación*, 25(2), 59-65. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>.

- Cobb-Clark, D. (2015). Locus of control and the labor market [Locus de control y el mercado de trabajo]. *IZA Journal of Labor Economics*, 4(1), 1-19.
<https://izajole.springeropen.com/articles/10.1186/s40172-014-0017-x>.
- Corrado, A., Alcántara, A., & Glas, A. (2010). *Acerca de la evaluación del desempeño docente. Algunas experiencias internacionales*. Ministerio de Educación de Argentina.
https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/2010_acerca_de_la_evaluacion_de_desempeno_docente_exp.internacionales_me-caba.pdf.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>.
- Covarrubias, C., & Mendoza, M. (2013). La teoría de Autoeficacia y el desempeño docente : El caso de Chile. *Estudios Hemisféricos y Polares*, 4(2), 107-123.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4457452>.
- Cronbach, L. J. (1951). Coeficient Alpha and the internal [Coeficiente interno Alfa]. *Psychometrik*, 16(3), 297-334.
http://cda.psych.uiuc.edu/psychometrika_highly_cited_articles/cronbach_1951.pdf.
- Cuenca, R. (2020). *La Evaluación Docente en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos. Documento de Trabajo 271. Educación, 20.
https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/1176/Cuenca-Ricardo_Evaluacion-docente-Peru.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

- Daza, F. (2017). Marco de buen desempeño docente:Herramienta de mejoramiento continuo en una institución educativa de Valledupar. *Assensus. Revista de Investigación Educativa y Pedagógica*, 2(2), 71-82. <https://core.ac.uk/download/pdf/231229594.pdf>.
- Downes, S. (3 de febrero de 2007). What Connectivism is [¿Qué es el Conectivismo?]. *Half an hour [Media hora]*. <https://halfanhour.blogspot.com/2007/02/what-connectivism-is.html>. Obtenido de Half an hour.
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 1-25. <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/html/>.
- Escurrea, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6(1-2), 103-111. doi:<https://doi.org/10.18800/psico.198801-02.008>
- Espinoza, E., Tinoco, W., & Sánchez, X. (2017). Características del Docente del Siglo XXI. *OLIMPIA. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma.*, 14(43), 39-53. <https://docplayer.es/64604038-Original-caracteristicas-del-docente-del-siglo-xxi.html>.
- Fernández-García, C. M., Inda-Caro, M., Helms-Lorenz, M., & García, O. (2019). Percepciones de los estudiantes sobre la eficacia docente en educación secundaria: perfil general, papel de los factores personales y nivel educativo. *Frente. Psicólogo*, 10(533), 1-11. doi:10.3389/fpsyg.2019.00533
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0370410615001412?via%3Dihub>.

- Galaz, A., Jiménez-Vásquez, M. S., & Díaz-Barriga, Á. (2019). Evaluación del desempeño docente en Chile y México. Antecedentes, convergencias y consecuencias de una política global de estandarización. *Perfiles Educativos*, 41(163), 156-176. doi:<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.163.58935>
- Gálvez, E., & Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 407-452. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/236/476>.
- García, L., & Fernández, S. (2008.). Procedimiento de aplicación del trabajo creativo en grupo de expertos. *Ingeniería Energética*, 29(2), 46-50. <https://www.redalyc.org/pdf/3291/329127758006.pdf46-50>.
- Gómez, L., & Macedo, J. (2010). Importancia de las TIC en la Educación Básica Regular. *Investigación Educativa*, 14(25), 209-224. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/4776/3850>.
- Gómez, M., Deslauriers, J.-P., & Alzate, M. (2010). *Cómo Hacer Tesis de Maestría y Doctorado. Investigación, escritura y publicación*. Ecoe Ediciones. <https://books.instituto-idema.org/sites/default/files/C%C3%B3mo%20hacer%20tesis%20de%20maestr%C3%ADa%20y%20doctorado%20-%20G%C3%B3mez%20Deslauriers%20%26%20Alzate.pdf>.

- Gonzales, I. (2015). El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula. *Escritos en la Facultad*, 11(109), 15-18. https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/571_libro.pdf.
- Guerra, L., & Villacorta, T. (2021). *Percepción de los estudiantes respecto a las estrategias didácticas utilizadas por el docente en la enseñanza-aprendizaje en el área de matemática en un colegio de Iquitos*. [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/6af6822b-385c-487a-b807-74cc1d7d02bd/content>.
- Gutiérrez, D. (2012). *El desempeño docente y el uso de recursos informáticos en la Institución Educativa N° 7050 "Nicanor Rivera Cáceres"*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio UCV. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/13933>.
- Gutiérrez, D. (2016). El desempeño docente y el uso de recursos informáticos en la Institución Educativa N° 7050 "Nicanor Rivera Cáceres". *HAMUT'AY*, 3(1), 46-58. <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/HAMUT/article/view/999/956>.
- Gutiérrez, E. (2010). Un modelo de evaluación del desempeño docente que contribuye en la mejora de la calidad de los servicios educativos. *Academia. Congreso Iberoamericano de Educación*, 1-10. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/33310610/RLE3221Gutierrez-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1651687349&Signature=cIsJbjY0ALRcOTs50hXa5aC3DzftXsDbgGBbiBLhIstBLGzbc8msLMlThWtYiPDA0dK3pVTxI5xaikPU~bJgKyh1HwE80W~--IZynnP>.

- Hattie, J., & Anderman, E. (2012). *International guide to student achievement [Guía internacional para el rendimiento estudiantil]*. <https://visible-learning.org/2013/02/international-guide-to-student-achievement/>.
- Hernández, M., Álvarez, J. S., & Aranda, A. (2017). El problema de la deserción escolar en la producción científica educativa. *Revista Internacional de Ciencias sociales y Humanidades* *SOCIOTAM*, 27(1), 89-112. www.redalyc.org/pdf/654/65456040007.pdf.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta ed.). McGraw-Hill/ Interamericana Editores. [booksmedicos.org. http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf](http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf).
- Instituto Nacional de Estadística (INEI). (2020). *Estadísticas de las tecnologías de información y comunicación en los hogares*. Instituto Nacional de Estadística. INEI. <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/02-informe-tecnico-tic-i-trimestre-2022.pdf>.
- Jaramillo, K., Campi, J., & Sánchez, T. (2019). Informática y ofimática una herramienta pedagógica. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 3(3), 1085-1100. doi:[https://doi.org/10.26820/recimundo/3.\(3\).septiembre.2019.1085-1100](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(3).septiembre.2019.1085-1100)

- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento*. (4ta. ed.). MacGraw-Hill/Interamericana. <https://padron.entretemas.com.ve/INICC2018-2/lecturas/u2/kerlinger-investigacion.pdf>.
- Lach, H. L. (2017). Dr. Seymour Papert y el Construccinismo. Una revisión comparada de su propuesta pedagógica con Jean Piaget y Lev Vygosky. *Academia. Accelerating the world's Research*. https://www.academia.edu/32015807/Dr_Seymour_Papert_y_el_Construccinismo_Una_revisi%C3%B3n_comparada_de_su_propuesta_pedag%C3%B3gica_con_Jean_Piaget_y_Lev_Vygosky.
- Landeta, J. (2002). El método Delphi como técnica de diagnóstico estratégico. Estudio empírico aplicado a las empresas de inserción en España. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 23(2), 72-81 <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1019683813000620>.
- Leicht, A., Heiss, J., & Byun, W.-J. (2018). *Issues and trends in Education for Sustainable Development [Problemas y tendencias en la educación para el desarrollo sostenible]*. Unesco Publishing. <http://hdl.voced.edu.au/10707/451212>. doi:<https://doi.org/10.54675/YELO2332>
- Ley de Reforma Magisterial N° 29944. (2012). *Diario oficial El Peruano*. <http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29944.pdf>.
- Ley General de Educación Nro 28044. (2003). *Diario oficial El Peruano*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105107/_28044_-_31-10-2012_11_31_34_-LEY_28044.pdf?v=1607376440.

- Lopez, M. (2023). *Clima organizacional y evaluación del desempeño docente en la Institución Educativa "Túpac Amaru". Villa María del Triunfo, Lima*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM., <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/4b28b5f2-1011-466d-9324-ebbcbf889b82/content>.
- López, T. (2021). *Repercusiones de las TIC en el Desempeño Docente de la IES PUSI de la Provincia de Huancané 2018*. [Tesis de maestría, Universidad José Carlos Mariátegui]. Repositorio UJCM, http://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/1107/Teodoro_tesis_grado-acad_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- López-Aguado, M., & Gutiérrez-Provecho, L. (2019). Cómo realizar e interpretar un análisis factorial exploratorio utilizando SPSS. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació (REIRE)*, 12(2), 1-14. doi:<http://doi.org/10.1344/reire2019.12.227057>
- López-Fernández, M., & Franco-Mariscal, A. J. (2019). Percepciones de Estudiantes de Secundaria sobre el Juego Educativo GeneticsHome. *Revista Eletrônica Ludus Scientiae - (RELuS)*, 3(2), 1-11. doi:<http://dx.doi.org/10.30691/relus.v3i2.2057>
- Mallqui, J. (2015). *Prácticas pedagógicas de los docentes con el uso curricular de las TIC y el rendimiento académico en resolución de problemas y comprensión lectora de los estudiantes de primero a cuarto de media en dos colegios uno de Chile y otro de Perú*. [Tesis de maestría, Universidad de Chile] Repositorio UCH, <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/144431>.

- Martínez, I., & Salanova, M. (2006). Autoeficacia en el trabajo: El poder de creer que tu puedes. *Revista De Trabajo Y Seguridad Social. CEF*, (279), 175-202.
doi:<https://doi.org/10.51302/rtss.2006.5863>
- Martínez, J., Castillo, L., & Granda, V. (2017). Formación inicial del docente de educación física y su desempeño profesional. *Revista Digital de Educación Física*, 8(48), 83-95.
https://www.researchgate.net/publication/319880029_FORMACION_INICIAL_DEL_DOCENTE_DE_EDUCACION_FISICA_Y_SU_DESEMPEÑO_PROFESIONAL.
- Martínez, M. (2018). *Percepción del Desempeño Docente en Relación con el Aprendizaje de los Estudiantes de la Institución Educativa Independencia Americana de Arequipa 2016*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa] Repositorio UNSA, <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5643>.
- Mejía, E. (2005). *Metodología de la Investigación Científica*. Centro de producción editorial e imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
<https://sbecdb035178db168.jimcontent.com/download/version/1408468203/module/10120234760/name/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20Cient%C3%ADfica.pdf>.
- Minedu. (2001). Decreto Supremo N° 067 ED. Crean Proyecto Huascarán. . *Diario oficial El Peruano*. <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/decretos/DS-067-2001-ED.php>.
- Minedu. (2007). Decreto Supremo N° 016-2007-ED. Creación de la Dirección General de Tecnologías Educativas (DIGETE). *Minedu. Plataforma digital única del Estado Peruano*. <https://www.minedu.gob.pe/normatividad/decretos/DS-016-2007-ED.php>.

- Minedu. (2012a). Decreto Supremo N°011. Reglamento de Ley 28044 Ley General de Educación. *Minedu. Plataforma digital única del Estado Peruano.*
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118256-0011-2012-ed>.
- Minedu. (2012b). Resolución Ministerial N° 547-ED. Marco de Buen Desempeño Docente. *Minedu. Plataforma digital única del Estado Peruano.*
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/167173-0547-2012-ed>.
- Minedu. (2016). Noticias. *Portal Perú Educa del Minedu.*
<http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=40701>.
- Minedu. (2016a). Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU. Currículo Nacional de Educación Básica Regular. *Plataforma digital única del Estado Peruano.*
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/169249-281-2016-minedu>.
- Minedu. (2016b). Resolución de secretaría general N° 505. Estrategia nacional de las tecnologías digitales en la educación básica 2016-2021. De las TIC a la inteligencia digital. *Minedu. Plataforma digital única del Estado Peruano.*
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/124210-505-2016-minedu>.
- Minedu. (2017). Resolución Ministerial N° 159-2017-MINEDU.. Anexo. Currículo Nacional de la Educación Básica. *Minedu. Plataforma digital única del Estado Peruano.*
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/169815-159-2017-minedu>:
Dirección de imprenta MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>.

- Minedu. (2019). Marco del Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes. *Repositorio Minedu*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6531>.
- Minedu. (2020a). Resolución Viceministerial N° 273-MINEDU. Orientaciones para el Desarrollo del Año Escolar 2021 en Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica. *Minedu. Plataforma digital única del Estado Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1426265-273-2020-minedu>.
- Minedu. (2020b). Resolución Ministerial N° 093-MINEDU. Orientaciones pedagógicas para el Servicio Educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el Marco de la Emergencia Sanitaria por el Coronavirus COVID-19. *Minedu. Plataforma digital única del Estado Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/541128-orientaciones-pedagogicas-para-el-servicio-educativo-de-educacion-basica-durante-el-ano-2020-en-el-marco-de-la-emergencia-sanitaria-por-el-coronavirus-covid-19>.
- Minedu. (2020c). Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente - Programa de Estudios de Educación Secundaria, especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales. *Plataforma del Estado Peruano*. <https://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/producto/disenio-curricular-basico-nacional-de-la-formacion-inicial-docente-programa-de-estudios-de-educacion-secundaria-especialidad-ciudadania-y-ciencias-sociales/>.
- Ministerio de Educación de Chile. (2011). Competencias y estándares TIC para la profesión docente. *Biblioteca Digital Mineduc. Portal para el desarrollo docente y la comunidad*

educativa. Ministerio de Educación.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2151/mono-964.pdf?sequence=1&isAllowed=y>: MINEDUC.

Ministerio de Educación de España. (2018). Formación en Red. Conceptos básicos de Internet.

Ministerio de Educación. ITE |Internet Aula Abierta 2.0 .

http://www.zenodoto.com/gestiondocs/cursosacademicos/manualesrecursos/materialesformaciondocenteTIC/TIC9_INTERNET/pdf/modulo_1_1_conceptos_basicos_de_Internet.pdf.

Moguel, S., & Alonso, D. (2009). Dimensiones del aprendizaje y uso de las TIC. El caso de la

Universidad Autónoma de Campeche. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 12(1), 195-211. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=331427210010>.

Molina, L., & Flores, C. (2018). *Recursos informáticos y desempeño docente del nivel primaria*

en las aulas de innovación de la Institución Educativa N° 7084 "Peruano Suizo" de Villa El Salvador. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica].

Repositorio UNH., http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/2234/TESIS-SEG-ESP-EDUC-2018_MOLINA%20y%20FLORES.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Monteagudo, J., Rodríguez, R. A., Escribano, A., & Rodríguez, A. M. (2020). Percepciones de

los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia a través del uso de las TIC y recursos digitales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(2), 67-79. doi:<https://doi.org/10.6018/reifop.417611>

- Montenegro, I. (2003). *Evaluación del Desempeño. Docente Fundamentos, Modelos e Instrumentos*. (2da. Ed.). Cooperativa editorial Magisterio. <https://isbn.cloud/9789582007416/evaluacion-del-desempeno-docente-fundamentos-modelos-e-instrumentos/>.
- Monzón, N. (2024). TIC en la mejora del desempeño docente en instituciones educativas de nivel secundario del distrito de San Luis -Ancash. <https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7dd3d445-0993-40ab-b5c7-b5f59cf1f61c/content>. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio UNH.
- Morales, P. (2007). La fiabilidad de los tests y escalas. *Word press. Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. <https://matcris5.files.wordpress.com/2014/04/fiabilidad-tests-y-escalas-morales-2007.pdf>.
- Morris, C., & Maisto, A. (2005). *Introducción a la psicología*. Pearson Education. <https://psicologiaen.files.wordpress.com/2016/06/morris-introduccion-a-la-psicologia.pdf>.
- Münch, L., & Angeles, E. (1996). *Métodos y técnicas de investigación*. (3era. Ed.). Editorial Trillas. <https://es.calameo.com/read/0061884020905df2322c4>.
- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. (2da. Ed.). Pearson Educación de México <http://www.indesgua.org.gt/wp-content/uploads/2016/08/Carlos-Mu%C3%B1oz-Razo-Como-elaborar-y-asesorar-una-investigacion-de-tesis-2Edicion.pdf>.

- Obaya, A. (2003). El construccionismo y sus repercusiones en el aprendizaje asistido por computadora. *ContactoS*, 48(1), 61-64.
<http://www2.izt.uam.mx/newpage/contactos/anterior/n48ne/construc.pdf>.
- OCDE. (2015). *Students, Computers and Learning: Making the Connection [Estudiantes, Computadoras y Aprendizaje: Haciendo la Conexión]*. https://read.oecd-ilibrary.org/education/students-computers-and-learning_9789264239555-en#page3.
 doi:DOI:<https://dx.doi.org/10.1787/9789264239555-en>
- ONU. (2020). Informe de los objetivos de desarrollo sostenible 2020. *Organización de las Naciones Unidas*. https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2020_Spanish.pdf.
- ONU. (2022). Retroceso en el desarrollo educación en América Latina. *Noticias ONU*. <https://news.un.org/es/story/2022/09/1514141>.
- Ortega-Cabezas, P., & Fernández-Río, J. (2024). Percepción del alumnado sobre los docentes respecto a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Datos preliminares. *Aula abierta*, 53(1), 25-36. doi:<https://doi.org/10.17811/rifie.19680>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. 35(1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>.
- Paniagua, F., & Condori, P. (2018). *Investigación Científica en Educación*. <https://www.aacademica.org/cporfirio/5>.
- Papert, S., & Harel, I. (1991). Situar el construccionismo. *Media Lab del Instituto Tecnológico de Massachusetts*.

https://web.media.mit.edu/~calla/web_comunidad/Readings/situar_el_construccionismo.pdf.

- Pedrosa, I., Juarros-Basterretxea, J., Robles-Fernández, A., Basteiro, J., & García-Cueto, E. (2015.). Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas, ¿qué estadístico utilizar? *Universitas Psychologica*, 14(1), 245-254. doi:<http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy13-5.pbad>
- Peirano, C., & Domínguez, M. (2008). Competencia en tic: El mayor desafío para la evaluación y el entrenamiento docente en Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 106-124. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2789099>.
- Pérez, J., & Merino, M. (2013). Definición de Recursos Tecnológicos. *Definición de:*. <https://definicion.de/recursos-tecnologicos/>.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.4 en línea]. <https://dle.rae.es/ofim%Altica> [10 de Febrero de 2021].
- Reoyo, N. (2013). *Auto-eficacia docente en Educación Secundaria Obligatoria: perspectivas de alumnos, profesores y futuros profesores*. [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid] Repositorio UVA, <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/4337/TEISIS451-140207.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. doi:<https://doi.org/10.35376/10324/4337>
- Resnick, M. (1996). *Distributed Constructionism [Construccionismo distribuido]*. (D. C. In Edelson, Ed.) International Conference on the Learning Sciences. <https://repository.isls.org/bitstream/1/4098/1/280-284.pdf>.

- Reyes, F. (2007). Los recursos didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Pedagogía*.
<https://lidmar2008.wordpress.com/recursos-didacticos/>.
- Reyes, T. (2015). *Relación del burnout y el desempeño académico en docentes de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velasquez Filial Arequipa. Arequipa-2013*. [Tesis de doctorado, Universidad Andina Néstor Cáceres Velasquez] Repositorio UANCV, <http://repositorio.uancv.edu.pe/bitstream/handle/UANCV/273/TESIS.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.
- Ribosa, J. (2020). El docente socioconstructivista: un héroe sin capa. *Educación*, 56(1), 77-90.
<https://pdfs.semanticscholar.org/fd97/93b18261c76991fefa0f3d9e4b4be0da7347.pdf>.
- Rincón-Gallardo, S. (2019). *Liberar el aprendizaje: El cambio educativo*. Grano de sal.
- Rivera, J. (2011). Impacto de las tecnologías de información y comunicación en los procesos enseñanza-aprendizaje. *Investigación Educativa*, 15(127), 127-137.
https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n27/a08v15n27.pdf.
- Rivero, I., Gómez, M., & Abrego, R. (2013). Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección. *Revista Educación y Tecnología*, 1(3), 190 - 206.
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista PRELAC Proyecto regional de educación para América latina y el Caribe*, 1(1), 6-24. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144709>.
- Rodríguez, L., Caballero, C., & Moreira, M. (2011). Aprendizaje Significativo y Formación del Profesorado. *Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review*, 1(1), 58-83. http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID5/v1_n1_a2011.pdf.

- Rodríguez, M. (2004.). *La teoría del aprendizaje significativo y el lenguaje*. 1-10. Pamplona,, España. <https://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.PDF>.
- Roldán, L. (2013). *Percepción vs. inteligencia. Una dicotomía piagetiana vigente*. [Ponencia], Cuarto Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12218/ev.12218.pdf.
- Romero, A. (2014). *Evaluación del desempeño docente en una Red de Colegios*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio PUCP, https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5786/ROMERO_HUAMAN_ALEXANDER_EVALUACION_DOCENTE.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Roque, L. (2017). *Las TIC y su relación con el aprendizaje del área de comunicación de los estudiantes del 5to año de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" periodo 2014 Ninacaca - Pasco*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos] Repositorio CYBERTESIS UNMSM, http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6108/Roque_nl.pdf?sequence=3.
- Sabaté, N., & Bielsa, A. (2005). *Desarrollo sensorial y perceptivo de la infancia*. *Centre Londres* 94. *FamiliaNova Schola*. <https://www.scribd.com/document/234046109/Desarrollo-Sensorial-y-Perceptivo-de-La-Infancia-0>.

- Salgado-Lévano, C. (2018). *Manual de Investigación. Teoría y práctica para hacer la tesis según la metodología cuantitativa*. Fondo editorial de la Universidad Marcelino Champagnat.
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.
<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>.
- Santiago, G., Caballero, R., Gómez, D., & Dominguez, A. (2013). El uso didáctico de las TIC en escuelas de educación básica en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 43(3), 99-131.
<https://www.redalyc.org/pdf/270/27028898004.pdf>.
- Sanzana, G. (2014). *La Práctica de Aula: Percepción de Efectividad y Autoeficacia*. [Tesis de doctorado, Universidad de Córdova] Repositorio UCO,
<https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/11608/2014000000905.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Secretaría de Educación Pública. SEP. (2016). *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnico docentes en educación media superior*. Secretaría de Educación Pública.
https://www.sev.gob.mx/servicio-profesional-docente/files/2017/02/PPI_DESEMPENO_EMS.pdf.
- Sevilla, M. (2020). Resumen sobre Internet. *Universidad de Guadalajara. Departamento de Sistemas de Información*.

<https://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/3088/1/Resumen%20del%20Contenido%20de%20la%20Unidad.pdf>.

Siemens, G. (2004). *Connectivism: A learning theory for the digital age* [Conectivismo: una teoría del aprendizaje para la era digital]. *PB Press Book*. (D. E. Fonseca, Trad.) <https://lidtfoundations.pressbooks.com/chapter/connectivism-a-learning-theory-for-the-digital-age/>.

Siemens, G. (2006). *Knowing Knowledge* [Conociendo el conocimiento]. *Ediciones Nodos Ele*. https://www.academia.edu/14992330/Conociendo_el_Conocimiento.

Siemens, G., Mc Auley, A., Steward, B., & Cormier, D. (2010). *The MOOC Model for Digital Practice* [El modelo MOOC para la práctica digital]. *Academy. Accelerating the worlds' research*. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43171366/MOOC_Final-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1652916737&Signature=WYYV0TTEGGZg6c8CnjRx1YBVUBD0iZ~zt0Vu0knQbygtL5fa3awv9HWuVypXRpHEJfilJk8INXnOKDGHOR3hSVqQVYSiLeIQ--RZvwZoi-QpTLHG9YbKGKSbZDrdBBhITzSc86ETtmlFMd7lq.

Skjong, R., & Wentworth, B. H. (2001). *Expert Judgment and Risk Perception* [Juicio de expertos y percepción del riesgo]. [Conferencia], Eleventh International Offshore and Polar Engineering Conference [Undécima Conferencia Internacional de Ingeniería Polar y Marina], Norway. https://www.researchgate.net/profile/Rolf-Skjong/publication/265032303_Expert_Judgment_and_Risk_Perception/links/547c55a90c.

- Sobrino, Á. (2014). Aportaciones del conectivismo como modelo pedagógico post-constructivista. *Propuesta Educativa*, 23(42), 39-48. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041713005.pdf>.
- Solano, M. (2018). *Calidad de la Gestión Administrativa y Desempeño Docente según la Percepción de los Estudiantes de Noveno y Décimo Grado del Instituto Colombiano Venezolano*. [Tesis de maestría, Universidad de Montemorelos] Repositorio Institucional Universidad de Montemorelos, <https://dspace.um.edu.mx/handle/20.500.11972/1008>.
- Sosa, J., Peligros, S., & Díaz, D. (2010). Buenas prácticas organizativas para la integración de las TIC en el sistema. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1), 148-179. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201014897007.pdf>.
- Sulmont, L. (2019). Creando ecosistemas de aprendizaje con el aula digital. *Educared. Publicación Fundación Telefónica- Movistar- Fundación Bancaria "La Caixa"*. https://educared.fundaciontelefonica.com.pe/wp-content/uploads/2020/03/Manual_Ecosistemas-1.pdf.
- Talavera, R., & Marín, F. (2015). Recursos tecnológicos e integración de las ciencias como herramienta didáctica. *Revista de Ciencias Sociales*, 21(2), 337-346. <https://www.redalyc.org/pdf/280/28041012011.pdf>.
- TALIS. (2018). *Docentes y líderes escolares como profesionales valorados*. OCDE. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/19cf08df-en/index.html?itemId=/content/publication/19cf08df-en>: OCDE i library.

- Tapia, C. (2021). *Uso del Google Meet y el Rendimiento Académico en el Área de Comunicación en Estudiantes del Cuarto y Quinto Grado de Educación Secundaria en la Institución Educativa Particular Victor García Hoz del Distrito de Sachaca, Arequipa-2020*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa] Repositorio UNSA, <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/13448/UPtamac.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Tejedor, J., García-Valcárcel, A., & Prada, S. (2009). Medida de actitudes del profesorado universitario hacia la integración de las TIC. *Investigaciones / Research, Revista Científica de Comunicación*, 17(33), 115-124. file:///E:/MARCO%20TEORICO%20DD%20Y%20UDRT%202022/Tejedor_et_al-2009-Comunicar_Revista_Cientifica_de_Comunicacion_y_Educacion.pdf.
- Torres, G., & Ramirez, M. (2023). Percepción del desempeño docente e implicación académica en matemática de los estudiantes del V ciclo de las IES del distrito de Huancayo. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio UNCP. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/39>.
- Trujillo, J., Hernández, H., & Inzunza, S. (2018). Evaluación del desempeño docente desde la percepción de los estudiantes normalistas. *Aguascalientes, Ags.* <https://www.antiguo.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P907.pdf>.
- Unesco. (2004). Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente. *Repository of Unesco Digital Library*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129533_spa.

- Unesco. (2013). Enfoques estratégicos sobre las TICS en Educación en América Latina y el Caribe. *Repository of Unesco Digital Library*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223251#>.
- Unesco. (2018). ¿Qué determina el buen desempeño de un docente? *Unesco*.
<https://www.unesco.org/es/articulos/que-determina-el-buen-desempeno-de-un-docente>:
Unesco.
- Unesco. (2019a). Docentes. *Unesco*. <https://www.unesco.org/es/teachers>.
- Unesco. (2019b). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC. *Repository of Unesco Digital Library*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>.
- Valdés, H. (2000). La evaluación del desempeño del docente: un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Cuba. *ICCP. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de la República de Cuba*.
<https://www.scribd.com/document/360338337/Valdes-Evaluacion-del-desempeno-del-docente-pdf>: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de la República de Cuba.
- Villanueva, H., Vega, P., Vásquez, C., Morales, S., & Siccha, R. (2021). Percepción del desempeño docente según los actores educativos, en tiempo de pandemia. *Revista Espacios: Educación*, 42(17), 50-60.
<https://www.revistaespacios.com/a21v42n17/21421704.html>.
- Visdómine-Lozano, J., & Luciano, C. (2006). Locus de control y autorregulación conductual: *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(3), 729-751.
<https://www.redalyc.org/pdf/337/33760313.pdf>.

- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes* [*Mente en la Sociedad. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*]. (M. Cole, V. Jhon-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Edits.) Harvard University Press. <http://ouleft.org/wp-content/uploads/Vygotsky-Mind-in-Society.pdf>.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas* (Ediciones Fausto ed.). <http://padresporlaeducacion.blogspot.com/>: Ediciones Fausto.
- Wang, Z., Chen, L., & Anderson, T. (2014). A Framework for Interaction and Cognitive [Un marco para la interacción y la cognición]. *IRR ODL The International Revieww of Research in Open and Distance Learning*, 15(2), 121-141. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1030140.pdf>.
- Yépez, M. (2011). Aproximación a la Comprensión del Aprendizaje Significativo de Ausubel. *Revista de Ciencias de la Educación*, 21(37), 43-54.
- Zambrano, R., Meda, R., & Lara, B. (2005). Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el Cuestionario de Evaluación de Desempeño Docente (CEDED). *Revista de Educación y Desarrollo*, (4), 63-69. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/4/004_Zambrano.pdf.
- Zamora, M. (2015). Internet. *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria N° 3*, 2(3), Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Secretaría de Desarrollo Internacional. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/issue/view/99>.

	INFORME DE SIMILITUD	ININ-F-17
		V. 02
		Página 1 de 1

1	FACULTAD	No aplica
2	ESCUELA	Escuela de Posgrado
3	ÁREA RESPONSABLE:	Centro de Investigación de la Escuela de Posgrado
4	APELLIDOS Y NOMBRES DEL RESPONSABLE	Salgado Lévano, Ana Cecilia
5	<input checked="" type="checkbox"/> Tesis <input type="checkbox"/> Trabajo de investigación <input type="checkbox"/> Trabajo de suficiencia profesional	PERCEPCIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y DEL USO DIDÁCTICO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA
6	AUTOR DEL DOCUMENTO	Díaz Urbano, Noemí Luz Díaz Urbano, Koki Pilar Sedano Sinche, Ginette
7	ASESOR	Montoya Farro, Doris Elizabeth
8	SOFTWARE PARA DETERMINAR LA SIMILITUD	TURNITIN
9	FECHA DE RECEPCIÓN DEL DOCUMENTO	24/06/2024
10	FECHA DE APLICACIÓN DEL SOFTWARE PARA DETERMINAR LA SIMILITUD	2/11/2024
11	PORCENTAJE MÁXIMO PERMITIDO, SEGÚN EL PROTOCOLO PARA LA EL USO DEL SOFTWARE	20%
12	PORCENTAJE DE SIMILITUD ENCONTRADO	8%
13	CONCLUSIÓN	El documento presentado no supera el índice de similitud permitido en la Universidad Marcelino Champagnat, según el Protocolo para el Uso del Software.
14	FECHA DEL INFORME	5/11/2024



Dra. Ana Cecilia Salgado Lévano

Coordinadora del Centro de Investigación
de la Escuela de Posgrado