



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Competencias digitales y síndrome de burnout en docentes
de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Br. Suarez Pardo, Saboya Rosa (ORCID: 0000-0001-9100-3706)

ASESOR:

Dr. Paca Pantigoso, Flavio Romeo (ORCID: 0000-0002-6921-4125)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y calidad educativa

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

A mi adorada madre Luisa Pardo Guerra que partió a la eternidad y desde donde esté sigue siendo mi inspiración, mi fuerza, mi motor para seguir adelante logrando que mis proyectos se hagan realidad.

Agradecimiento

A Dios padre por su bendición y darme la fuerza necesaria para continuar, a mi familia por su apoyo incondicional, a los docentes en especial a la directora Lucia Espinoza Condori de la institución educativa 7073 por el permiso y apoyo brindado.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	23
3.1 Diseño y tipo de investigación	23
3.2 Variables y operacionalización	23
3.3 Población, muestra y muestreo	25
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	26
3.5 Procedimientos	28
3.6 Método de análisis de datos	28
3.7 Aspectos éticos	28
IV. RESULTADOS	30
V. DISCUSIÓN	38
VI. CONCLUSIONES	45
VII. RECOMENDACIONES	46
REFERENCIAS	48
ANEXOS	57

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Resultados de la V de Aiken del instrumento competencias digitales	27
Tabla 2 Resultados de la V de Aiken del instrumento síndrome burnout	27
Tabla 3 Resultados de confiabilidad de los instrumentos	28
Tabla 4 Competencias digitales y síndrome de burnout	30
Tabla 5 Competencias digitales y agotamiento emocional	32
Tabla 6 Competencias digitales y despersonalización	32
Tabla 7 Competencias digitales y realización personal	33
Tabla 8 Correlación de Spearman para competencias digitales y síndrome de burnout	34
Tabla 9 Correlación de Spearman para competencias digitales y agotamiento emocional	35
Tabla 10 Correlación de Spearman para competencias digitales y despersonalización	36
Tabla 11 Correlación de Spearman para competencias digitales y realización personal	37

Índice de gráficos y figuras

	Pág.
Figura 1 Competencias digitales y síndrome de burnout	30
Figura 2 Competencias digitales y agotamiento emocional	31
Figura 3 Competencias digitales y despersonalización	32
Figura 4 Competencias digitales y realización personal	33

Resumen

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre competencias digitales y síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del triunfo, 2020. Como teóricos que sustentan la investigación tenemos a Rangel para competencias digitales y a Maslach en síndrome de burnout. La investigación se realizó con el método científico de tipo aplicada, enfoque cuantitativo, diseño no experimental, nivel correlacional de corte transversal. Se consideró a toda la población de 62 docentes de la institución. Para el recojo de los datos se aplicó un formulario virtual en base a un cuestionario para competencias digitales y otro para síndrome de burnout. Para el procesamiento de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS, versión 25; en el cual se elaboró tablas cruzadas y figuras. Para determinar la correlación se aplicó el estadístico Rho de Spearman cuyo resultado fue ($Rho = -0.335$) Sig. = 0.005 ($p < 0.05$) con lo cual se concluye que existe relación inversa de grado débil entre competencias digitales y síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo.

Palabras claves: Competencias digitales, síndrome de burnout, docentes

Abstract

The research aimed to determine the relationship between digital skills and burnout syndrome in teachers of the educational institution 7073 of Villa Maria del Triunfo, 2020. As theorists who support the research we have Rangel for digital skills and Maslach in burnout syndrome. The research was carried out with the applied scientific method, quantitative approach, non-experimental design, cross-sectional correlational level. The entire population of 62 teachers of the institution was considered. To collect the data, a virtual form was applied based on a questionnaire for digital skills and another for burnout syndrome. The data processing was used the statistical program SPSS, version 25; in which crossed tables and figures were elaborated. To determine the correlation, the Spearman Rho statistic was applied whose result was (Rho = -0.335) Sig. = 0.005 ($p < 0.05$) with which it is concluded that there is a weak inverse relationship between digital skills and burnout syndrome in teachers of the educational institution 7073 of Villa María del Triunfo.

Keywords: Digital skills, burnout syndrome, teachers

I. INTRODUCCIÓN

El presente año miles de colegios y universidades a nivel mundial cerraron sus instalaciones producto de la pandemia ocasionada por el COVID19, en donde más de 1.200 millones de alumnos en la mitad del mes de mayo del 2020 en todo el mundo dejaron de tener clases presenciales en su centro educativo (UNESCO, 2020). El repentino cierre de las aulas trajo como alternativa única de solución la implantación de la modalidad a distancia con el propósito de dar continuidad al servicio educativo el cual para poder lograr estos objetivos se tornó indispensable dos necesidades básicas, compensar la brecha tecnológica y acelerar la capacitación digital de los docentes.

Ante este escenario las tecnologías digitales resultaron relevantes al ser, en muchos casos, el único nexo de los estudiantes con sus docentes transformándose en una herramienta educativa básica en donde sin un conocimiento previo en el empleo de éstas herramientas y recursos digitales el docente tuvo que asumir este reto para poder desarrollar su clase en la modalidad no presencial. Así lo demuestra la aplicación de una encuesta entre marzo y abril del 2020 por UNESCO en los sistemas educativos de 61 países en donde se constata la falta de adecuadas competencias digitales/TIC lo cual afecta al 64% de docentes, a 80% de los padres/educadores y a 48% de los estudiantes de todos los niveles.

En Latinoamérica países pertenecientes a una encuesta referente a aprendizaje y enseñanza (TALIS) mostraron los resultados obtenidos con respecto a la capacitación docente en el empleo de herramientas TIC, así tenemos un 77% para Chile y México, un 75% para Colombia, el 64% correspondiente a Brasil y por último un 53% para Buenos Aires en donde los profesores comunicaron requerir de una alta demanda de atención en cuanto a formación digital se refiere. (OCDE, 2019)

En el Perú el presente año el MINEDU a través de la RM N° 184-2020-MINEDU suspendió las clases presenciales para dar paso a una educación remota pero la brecha digital que tenemos dificultó e imposibilitó que la educación se integre con las TIC para poder de esta manera aprovechar su potencial pedagógico. Según datos del INEI solamente un 39.9 % de familias accedieron a internet en donde el 3.7 de cada 100 familias rurales lograron acceder al mundo virtual.

Pese a todo ello los docentes vinieron realizando su mejor esfuerzo para adaptarse desarrollar y adquirir competencias digitales para una modalidad de enseñanza virtual. Pero las herramientas tecnológicas por sí solas no generan aprendizaje, es el docente quien, a través de la planificación de sus sesiones de clase, hace uso de éstas para poder obtener logros de aprendizaje (Viberg, Mohammad & Martine (2020) pues como expresa Hallman, Palavicini, Divita & Romero (2017) el reto no sólo está en manejar tecnología sino saber enseñar con tecnología.

Por otro lado, tenemos que los docentes al perder su modalidad tradicional y ante la necesidad de valerse de herramientas y recursos virtuales para cumplir con su labor pedagógica han generado estrés, presión, ansiedad, frustración e incertidumbre frente a un escenario nuevo o poco empleado en la mayoría de los casos con escasos conocimientos para su manejo y funcionamiento todo ello ante un incierto futuro lo que puede hacerlos más vulnerables a padecer el síndrome de estar quemado o burnout.

Según OMS (2019) el burnout “es un síndrome derivado del estrés crónico en el trabajo” el cual ha sido incluido en su listado de padecimientos laborales, el burnout se caracteriza por una despersonalización de las labores, un desgaste emocional y físico lo que conlleva a un bajo rendimiento y frustración. Una investigación realizada por Avendaño (2017) a 120 docentes para establecer la relación entre el burnout y la variable desempeño laboral demostró que el 94.4% presenta nivel alto y el 5.6% de docentes presenta un nivel medio de burnout, concluyendo así que el burnout tiene relación con el desempeño laboral.

A nivel local el distrito Villa María del Triunfo es uno de los distritos con mayor proporción de individuos en condición de pobreza y pobreza extrema en Lima Sur, lo cual conlleva a que el acceso a internet y herramientas tecnológicas sea limitado más aún en este escenario de educación remota. En el distrito solo algunas instituciones educativas sobre todo las de tres niveles (inicial, primaria y secundaria) cuentan con aula de innovación pedagógica (AIP) la cual está a cargo de un docente con dominio en TIC, pero los demás docentes solo tienen mínimos conocimientos lo cual no les permite el aprovechamiento de estas herramientas en su labor pedagógica.

Así lo demuestra un estudio realizado por Berrospi y Sánchez (2014) en 60 docentes de colegios estatales del distrito de Villa María del Triunfo los cuales tienen a su cargo el área de innovación pedagógica con el fin de establecer el grado de competencias digitales en los mismos, obteniendo como resultado que el 41,67%; 36,67% y 51,67% de los profesores se encuentran en un grado básico con respecto a la dimensión tecnología básica.

En la institución educativa 7073 los docentes tuvieron que adaptarse al aprendizaje remoto de una manera brusca y repentina a pesar que no todos tienen un dominio de las TIC se vieron manejando un aula virtual con mínimas competencias digitales lo cual para estar a la altura de las circunstancias y dar continuidad a la educación así como mantener su trabajo han tenido que capacitarse aceleradamente en cursos que brinda PERUEDUCA , la UGEL 01 y otros de manera particular sobre el manejo de las herramientas digitales.

Todo esto aunado a lo que implica atender una aula virtual el cual representa mayor tiempo de atención que una presencial junto a la difícil labor por brindar solución de manera pronta a las diversas dificultades que implica vivir y laborar en nuestro país con múltiples diferencias sociales y brechas digitales, ha empezado a generar estrés angustia, fatiga, desánimo, agotamiento, culpabilidad en los docentes convirtiéndose en potenciales víctimas de padecer el síndrome de burnout, siendo un síndrome que se puede prevenir resulta relevante tener datos referentes sobre su influencia en los docentes para poder elaborar medidas de prevención.

Por tal razón la propuesta del presente trabajo es poner en perspectiva la vinculación que existe entre las competencias digitales y el síndrome de burnout, conociendo dicha relación va a permitir poner en atención el estado emocional de los docentes y poder elaborar planes de prevención puesto que no podemos anhelar el logro de alguna habilidad o pericia educativa si los docentes encargados de llevarla a cabo se desenvuelven en medio de situaciones adversas para ejercer su labor, por tal razón se desarrolló la presente investigación ¿Qué relación existe entre las competencias digitales y el síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020?

Esta investigación se justifica teóricamente porque los resultados permiten a los encargados de la educación examinar, revisar y analizar rigurosamente respecto a las dimensiones consideradas en el presente estudio y tomar en cuenta el resultado negativo que genera el burnout en el quehacer docente en este contexto de educación virtual donde los dominios de las competencias digitales juegan un papel preponderante para su labor. En lo metodológico los resultados del presente estudio permitieron determinar la confiabilidad de las variables en estudio y así aportar y contribuir para la prevención en los docentes la presencia del síndrome y de esta manera puedan realizar su labor eficazmente en beneficio de los estudiantes y la institución.

En la práctica servirá de base para generar y rediseñar políticas educativas orientadas con el fin de formar, capacitar y actualizar a los docentes en los diferentes niveles de educación para la aplicación, diseño y utilidad de recursos tecnológicos, plataformas y entornos virtuales sin dejar de lado el desarrollo del aspecto socioemocional con un fin preventivo del síndrome de burnout en escenarios diferentes o similares a los actuales.

En lo social va a servir de sustento al personal directivo y demás autoridades que tienen a su cargo la administración de la educación con el fin de instaurar políticas y medidas de prevención ante las consecuencias del burnout en los docentes, así mismo, a los gobiernos regionales y locales para la instalación de servicio de internet con el fin de recortar las brechas digitales, la activación de plataformas, aplicaciones y softwares educativos, esto de la mano con capacitación para empoderar a los docentes en competencias tecnológicas de manera progresiva evitando el estrés crónico que los conlleve a padecer el síndrome de burnout.

Para encaminar el logro de lo planteado se propuso el siguiente objetivo general: Determinar la relación entre las competencias digitales y el síndrome de burnout en los docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020 y como objetivos específicos tenemos: Establecer la relación entre competencias digitales y cada una de las dimensiones de la segunda variable. Respondiendo a los objetivos se plantea como hipótesis general: Existe relación entre competencias digitales y síndrome de burnout en docentes de la institución

educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020 y como hipótesis específicas comprobar la relación entre la primera variable con cada una de las dimensiones de la segunda variable.

II. MARCO TEÓRICO

Toda investigación requiere de sustento para lo cual se toma en cuenta estudios previos, partiendo de ello, como antecedentes se han considerado aquellas investigaciones que han asumido el estudio de las variables de esta investigación así tenemos como antecedentes internacionales a Martínez-Garcés y Garcés-Fuenmayor (2020) quienes buscaron determinar las competencias digitales en docentes ante la implementación de la educación virtual considerando de base el marco INTEF. La población estuvo conformada por 67 docentes, fue una investigación de diseño no experimental transaccional, nivel descriptivo correlacional. En los resultados se observó que las correlaciones fueron para resolución de problemas- informatización y alfabetización informacional ($\rho = ,703$), para informatización y alfabetización informacional-creación de contenido digital ($\rho = ,702$) y en cuanto a creación de contenido digital-resolución de problemas ($\rho = ,710$). Así, mientras para el docente sea más fácil localizar contenido digital en la red, teniendo en cuenta cual es el más idóneo, además de saber clasificar y almacenar dicho contenido para después consultarlo, entonces el docente será más creativo en resolver competencias relacionadas con su asignatura a través de la creación y edición de material digital.

Oramas (2013) cuyo objetivo fue detectar la presencia de estrés laboral y síndrome de burnout en docentes cubanos de enseñanza primaria. La Habana: Universitaria. La investigación fue descriptiva de diseño transversal con una muestra de 621 docentes. Llegó a la conclusión de la presencia de estrés con un 88.24% y el burnout en un 67.5% de los encuestados. Asimismo, la dimensión agotamiento emocional fue la más elevada con un 64.4%.

Carvalho de Sousa, Barra de Oliveira, Medeiros da Silva, y Pinto (2020) investigaron la relación de los aspectos sociales, institucionales y emocionales con la incidencia de Burnout en profesores de la ciudad de Mossoró, RN. La población estuvo integrada por 103 profesores de tres institutos superiores. Su investigación se sustentó en la teoría psicosocial de Maslach. Fue una investigación de tipo aplicada de enfoque cuantitativo, nivel descriptivo inferencial, diseño no experimental utilizando el análisis de Pearson como técnica estadística. Los resultados demostraron que entre los docentes el 43,7% presentó niveles altos de

agotamiento emocional, el 22,3% manifestó niveles de despersonalización y el 53,4% señaló bajo rendimiento profesional, revelando que el 41% de los docentes presentan una tendencia fuerte a desarrollar el síndrome, en lo referente a las correlaciones en los aspectos analizados todos evidenciaron variables que mostraron una correlación significativa.

Jiménez y Arrieta (2017) buscaron conocer la relación entre el síndrome de burnout y evaluación de desempeño docente en Valledupar durante el periodo 2015-2. Se sustentó en el modelo tridimensional de Maslach. Fue una investigación cuantitativa, aplicada, de nivel correlacional, no experimental transversal. La población conformada por 30 profesores de las áreas de psicología y derecho. El trabajo concluyó que los docentes que padecen menos burnout tienen mejores evaluaciones de desempeño existiendo entre las variables correlación significativa negativa, observándose además correlación significativa negativa entre despersonalización y evaluación de desempeño, correlación de Pearson = $-,367^*$

Picón, De Caballero y Paredes (2020) en su investigación buscaron evaluar el desempeño y formación docente en competencias digitales en clases virtuales; aplicó un estudio descriptivo, transversal y de diseño no experimental. Los sujetos fueron 79 docentes escogidos bajo un muestreo no probabilístico, siendo a ellos a quien se les aplicó un cuestionario. Concluyeron que el 44% de docentes consideró que el prepararse previamente para las clases a distancia fue apropiado mientras que el 36% regular, referente al estado emocional del docente el 30% consideró tener confianza, 16% ansiedad, el 19% estrés, 12% sorpresa, 10% miedo.

Para la presente investigación se consideró también antecedentes nacionales tal es el caso de Romero (2018) cuyo objetivo fue establecer la relación entre empatía y síndrome de desgaste profesional (burnout) en docentes de Lima. Tomó como sustento el modelo psicosocial de Maslach para el síndrome de burnout y para empatía a Davis Marc H. Participaron 249 profesores de los niveles básicos de educación. La investigación fue cuantitativa descriptiva de alcance correlacional. Concluyó que existe una correlación significativa entre empatía y burnout, lo mismo en las dimensiones de cada una de las variables siendo la más alta la perspectiva y realización personal ($r = ,998$; $p < ,0$).

Huamán (2018) mencionó varios enfoques como el clínico de Freudenberger, el de Pines Arosón y Krafy y el enfoque social de Maslash y Jackson. El objetivo general fue establecer niveles de burnout y desempeño laboral de los profesores en una I. E. de Pasco. Metodológicamente fue de nivel descriptivo correlacional, tipo aplicada con una población conformada con 41 docentes. Concluyó que hay relación positiva moderada entre las variables mencionadas.

Ezcurra y Ruiz (2018) en su trabajo buscó establecer relación entre las variables estrategia de uso de las TIC y gestión de conocimientos de los docentes. En la parte metodológica fue de nivel descriptivo correlacional, tipo aplicada. Tuvo una población de 60 docentes. De acuerdo a la clasificación de Pearson, por cuanto el valor Sig.=0,000 es menor que el nivel de significancia se acepta la hipótesis de investigación es decir que la aplicación estrategia del uso de las TIC, mejora significativamente la gestión de conocimiento de los docentes, confirmó la existencia de una correlación positiva entre las variables anteriormente mencionadas.

Mamani (2018) En la parte metodológica fue de tipo básica, enfoque cuantitativo, diseño no experimental transversal el nivel correlacional. El objetivo fue establecer la relación del burnout y desempeño docente de una institución educativa de Comas. Con una población constituida por 76 docentes no se necesitó de una muestra al ser estudio de tipo censal. La investigación concluyó con la existencia de relación significativa e indirecta entre ambas variables, ($r = -0,605$) $p = 0,006$ resulta menor al de $\alpha = 0,05$.

Rodríguez (2020) cuyo objetivo fue determinar la relación entre burnout y motivación laboral docente. La investigación fue de diseño no experimental, transversal – correlacional, con una población censal de 44 docentes. Llegó a la conclusión de que existe una relación alta (-0.830), significativa ($p < 0.05$) e inversamente proporcional entre burnout y motivación laboral.

Veramendi (2026) cuyo objetivo fue determinar la relación entre burnout y competencia laboral docente. La investigación fue descriptiva, correlacional de corte transversal se realizó un muestreo no probabilístico a 87 docentes. Llegó a la conclusión de que el síndrome de burnout tiene una relación inversa débil con la competencia laboral siendo $p\text{-valor} = 0,041 < 0.05$, $Rho = -0.219$.

Rincón (2018) cuyo propósito fue describir el síndrome de burnout y su relación con el desempeño laboral docente de la institución educativa Miguel Grau Seminario. La investigación fue descriptiva, correlacional con una población de 28 docentes. Los resultados para la dimensión agotamiento emocional correlación de Pearson $-,076$ y Sig. bilateral = $,701$, para despersonalización correlación de Pearson = $-,163$ y Sig. bilateral = $,407$ y para realización personal correlación de Pearson = $-,011$ y Sig. bilateral = $,995$. Concluyó que el síndrome de burnout si se relaciona con el desempeño docente.

Torres (2019) tuvo como propósito determinar la influencia del burnout en el desempeño docente de profesores del Instituto Superior Tecnológico de Casals, Trujillo. El estudio fue de tipo descriptivo, diseño no experimental, de corte transversal, con una población de 92 docentes. Se concluye que el síndrome de burnout influye significativamente en el desempeño docente Chi-cuadrado de Pearson = $7,040$, $p= 0.008 < \alpha= 0,05$.

De la Cruz y Ventura (2020) cuyo propósito fue determinar el nivel de burnout presentado por los docentes universitarios durante dictado de clases virtuales. Se utilizó el diseño descriptivo simple, la población estuvo conformada por 531 docentes con una muestra probabilística de 223 docentes. La investigación llegó a la conclusión de que en el contexto de clases virtuales los docentes presentaron un nivel bajo de burnout concretamente en la dimensión cansancio emocional con un 43% de los casos.

Para la primera variable competencias digitales tomamos al INTEF (2017) el cual realizó la actualización del MCCDD viene a ser un marco de referencia para diagnosticar y mejorar las competencias digitales de los docentes. El INTEF (2017) define a las competencias digitales como el empleo seguro, crítico y creativo de las TIC para lograr objetivos vinculados al aprendizaje, la labor, la inclusión, momentos de ocio y la cooperación de la sociedad.

No basta solo con conocer el manejo de las herramientas tecnológicas sino también de qué manera puedo aplicar dicho conocimiento en beneficio propio y de los demás ya sea en el ámbito laboral, educativo, recreacional o social. Ante el arrollador progreso de las tecnologías, en un mundo globalizado los individuos se ven obligados a adaptarse para ello si queremos desarrollarnos y ser partícipes

en el mismo debemos emplear los códigos indispensables y complejos de las tecnologías. (Lévano-Francia, Sánchez, Guillén, Tello, Herrera, y Collantes, 2019).

Dentro de las características de este marco plantea que tenemos que apoyar al docente para que tenga la competencia digital necesaria de utilizar los recursos tecnológicos básicos para su labor pedagógica, este marco influye para que se produzca esta transformación tecnológica a su vez exige a los docentes una serie de requisitos en relación a la competencia digital, también brinda una referencia del nivel de competencia digital docente en base a descriptores establecidos, cuenta con el portafolio que contiene la biografía de la competencia digital del docente en donde se encuentra la herramienta de autoevaluación digital y su porta evidencias, el cual valida que es real el nivel alcanzado en la autoevaluación además del pasaporte de la competencia digital docente.

Este marco posee diseñada una estructura para establecer la competencia digital, en el básico se encuentran los niveles A1 donde se incluyen las personas que tienen un nivel básico de competencia y necesita apoyo. El nivel A 2 donde la persona si bien cuenta con el nivel básico de competencia posee cierta autonomía sumado a un adecuado soporte desarrollará su competencia digital.

El intermedio tiene el nivel B1 donde el docente por sí mismo resuelve problemas sencillos, el nivel B 2 de manera independiente responde a sus necesidades y resuelve problemas bien definidos y el avanzado incluye el nivel C 1 donde la persona puede guiar a otras personas desarrollando su competencia digital, y en el nivel C 2 la persona desarrolla su competencia digital en contextos complejos. Los pronósticos señalan que la colectividad está orientada a la cuarta revolución industrial y la mayor parte de futuros cargos laborales necesitarán de destrezas digitales (Williamson, Potter & Eynon, 2019).

El INTEF (2017) estructuró en cinco dimensiones la competencia digital docente las cuales son: información y alfabetización informacional consiste en la facilidad de clasificar localizar e identificar la información digital considerando su relevancia y finalidad. Como segunda dimensión consideró la comunicación y colaboración la cual establece la interacción a través de aplicaciones y dispositivos digitales a su vez que comparte información encontrada en contenidos digitales y participa dando su opinión en diversos espacios virtuales educativos (foros de

debate, redes sociales, periódicos, etc.) emplea la tecnología para mediar el trabajo en equipo logrando involucramiento activo de los docentes. (Ibáñez, 2020).

Una de las dificultades en la sociedad del conocimiento se encuentra en la aptitud de interpretar y construir los mensajes con el uso de diferentes medios tecnológicos dicho problema está en continuos cambios al igual que el avance de la tecnología por lo que el desarrollo de competencias se debe percibir como un aprendizaje constante a lo largo de la vida (Kluzer & Priego, 2018).

Como tercera dimensión consideró la creación de contenidos digitales en diversas presentaciones, agregando contenidos multimedia, realizar edición y mejoras en los contenidos, así como la expresión creativa por medio de recursos y tecnologías digitales respetando derechos de autoría y licencias de uso. La cuarta dimensión la seguridad, trata lo referente a proteger la información personal, conocer los términos de uso de los programas, así como respetar la privacidad de los demás mediante el conocimiento de las medidas de protección y seguridad en entornos virtuales.

Por ello, para Torres, Pessoa y Gallego (2019) sostiene que se debe tener conciencia respecto a diversos riesgos dentro del mundo virtual los cuales están asociados en torno al tema de seguridad digital. Finalmente, la quinta dimensión resolución de problemas orientada a reconocer las carencias y demandas de material digital, toma de decisión en la selección de herramientas virtuales necesarias de acuerdo al fin o necesidad, dar solución a problemas técnicos por medio de entornos digitales, usar de manera creativa la tecnología. El saber es una forma de apropiación del mundo que va a depender de la competencia digital que posean los individuos.

Otro modelo es el Digcompedu (Redecker, 2017) orientado principalmente a docentes de los diferentes niveles educativos cuyo objetivo es brindar un marco general de referencia para un modelo digital de competencia. El modelo Digcompedu resulta después de diversos planteamientos, deliberaciones y jornadas con profesionales y expertos. Se basa en un inicio de un análisis bibliográfico e implica un resumen de mecanismos que existen tanto de manera local, nacional, europeo e internacional (Ghomi & Redecker, 2018; Redecker & Punie, 2017).

Este marco utiliza descriptores que hacen referencia para los niveles de competencia como son: Los novatos (A1) aquellos poseen un limitado contacto con la herramienta y requieren de guía. Los exploradores (A2) utilizan herramientas digitales sin embargo necesitan ampliar sus competencias. Los integradores (B1) experimentan y emplean herramientas digitales para diversos propósitos con el fin de entender cuál y en qué contexto funciona mejor. Los expertos (B2) emplean toda una variedad de herramientas digitales de manera crítica y creativa en beneficio de su labor. (Joint Research Centre, 2019).

Los líderes (C1) inspiran a los demás tienen un repertorio muy amplio de estrategias digitales efectivas e integrales. Los pioneros (C2) son un ejemplo a seguir por los docentes más jóvenes son expertos y lideran la innovación. Diversos estudios validan el sistema de asignación de niveles para calcular la competencia digital docente (Ghomi & Redecker, 2018; Joint Research Centre, 2019).

El Digcompedu considera seis dimensiones o áreas, además, en donde dichas áreas contienen un conjunto de competencias en el uso de herramientas digitales que deben tener los docentes para promover estrategias de aprendizajes inclusivas efectivas e innovadoras (Redecker & Punie, 2017). La primera dimensión el compromiso profesional está centrado en el entorno laboral docente se expresa la capacidad de utilizar las tecnologías digitales no solo en el ámbito de la enseñanza sino también para interactuar con todos los agentes de la comunidad educativa. (Vuorikari, Punie, Carretero, & Van, 2016).

La segunda dimensión recursos digitales tiene que ver con la capacidad de crear, seleccionar, modificar y compartir recursos digitales acorde con sus objetivos de enseñanza, así mismo, usar de manera responsable el contenido digital protegiendo datos personales y respetando el derecho de autor, la tercera dimensión pedagogía digital comprende conocer, planificar, proyectar y poner en práctica la utilización de tecnologías digitales en la labor pedagógica con un enfoque centrado en el estudiante. (Lizárraga, López y Martínez, 2020).

La cuarta dimensión evaluación y retroalimentación está relacionada al empleo de estrategias y herramientas tecnológicas para la evaluación, así como también crear o mejorar métodos de evaluación, la quinta dimensión empoderar a los estudiantes para lograr su autonomía y participación activa ofreciéndoles

actividades de acuerdo a sus intereses, necesidades y nivel de competencia de los estudiantes. La sexta dimensión permite facilitar las competencias digitales a los alumnos para un empleo con creatividad y responsabilidad de las herramientas y recursos digitales.

En conclusión, la primera dimensión está conformada por el aspecto profesional referido a las competencias que los profesores comprometidos tienen que realizar por lo que resulta necesario brindarles estrategias para que sean utilizadas con sus estudiantes. (Colás-Bravo, Conde-Jiménez, & Reyes-de-Cózar, 2019). La segunda, tercera, cuarta y quinta dimensión conforman el aspecto pedagógico vinculado con el desarrollo del quehacer del profesor en aula. La sexta dimensión referente a las ciudadanías que debe desarrollar el estudiante estructurado según las áreas competenciales del Digcompedu (Carretero, Vuorikari & Punie, 2017).

El marco desarrollado considera un cambio de supuestos, estructuras y métodos tradicionales educativos, comunicativos y laborales, se tiene que replantear la manera de presentar la enseñanza a los ciudadanos con el fin de lograr un auténtico desenvolvimiento competencial por medio de diferentes niveles como parte de un constante aprendizaje que congrega diversas dimensiones competenciales como es el manejo técnico a la invención con TIC (He & Zhu, 2017). El modelo planteado por Rangel (2015) sostiene que las competencias digitales son saberes básicos referente al uso y manejo de las TIC, así como también en el manejo de diversos programas como PowerPoint, Excel, Word y base de datos además de conocimientos relacionados sobre mantenimiento, instalación y seguridad de equipos informáticos.

Teniendo presente la definición del autor y llevándolo al aspecto educativo se requiere avanzar desde un empoderamiento del docente en el aspecto tecnológico hacia propuestas de transmisión del desarrollo de la competencia a los estudiantes de esta manera conseguir que los estudiantes se apropien de la tecnología digital, en donde los docentes deben producir ambientes formativos que incluya las tecnologías de manera natural tomando un especial interés en aspectos emocionales como el bienestar de los estudiantes en torno a los ambientes de aprendizajes TIC. El docente consciente de su desarrollo competencial debe

considerar aquellas dimensiones claves que le permita desenvolverse en un contexto digital (Silva, Morales, Lázaro, Gisbert, Miranda, Rivoir, y Onetto, 2019).

Ser profesor hoy en día involucra diversas competencias que están relacionadas al mundo digital y a las nuevas generaciones de estudiantes. Diversos autores señalan que las competencias profesionales docente son aquellas capacidades o destrezas vinculadas con el empleo en el aula de herramientas tecnológicas lo cual es muy distinto al uso que se da de ésta herramienta en un medio casero (Blau & Shamir, 2017). Por lo que resulta imprescindible para los docentes la alfabetización digital en relación al dominio e integración de las TIC en su labor pedagógica (Hatlevik, Throndsen, Loi & Gudmundsdottir, 2018).

En la actualidad, es un hecho ineludible el incluir las TIC en la educación, el encontrarse dentro de un ambiente digitalizado no garantiza igualdad de oportunidad para todos los ciudadanos en lo referente a su uso y acceso. (Carracedo y De la Barrera, 2014). Las nuevas tecnologías en particular el internet, no solo han venido a cambiar la manera de acceder a la información además incluye la recomposición del rol docente.

Ahora la labor fundamental del docente es guiar a los estudiantes «aprender a aprender» de manera autónoma para promover el desarrollo personal y cognitivo por medio de actividades críticas y aplicativas para lo cual el docente requiere tener una óptima formación didáctica y técnica. (Ibáñez, 2020).

Para Rangel (2015) dimensiona la variable competencias digitales en tres: Competencia tecnológica la cual comprende nociones esenciales referentes a las funciones de las TIC, manejo de procesadores de textos incluyendo la dirección de productivas exposiciones, interrelación, manipulación de técnicas presentadas en entornos virtuales.

Competencia informacional, contiene las habilidades y conocimientos necesarios en medios digitales referentes a localizar, clasificar, acopiar y exponer en diversos ambientes digitales la información. Así mismo previene para el correcto uso del intelecto digital que otorga a los individuos y adaptarse a los requerimientos del mundo digital.

Competencia pedagógica concerniente al conocimiento sobre el empleo y posibilidades de aplicación funcional de las TIC en la labor pedagógica del docente, no solo en el área de computación sino en diferentes áreas de contenido educativo.

En cuanto a los indicadores para la primera dimensión el autor menciona tres indicadores los cuales son, maneja funciones básicas de la computadora, ejecuta actividades a través de programas en la computadora y actualización en las TIC. La segunda dimensión contiene dos indicadores localización y recuperación de información y analiza, selecciona y organiza la información.

Para la tercera dimensión competencia pedagógica involucra tres indicadores la actitud crítica y favorable para integrar la TIC en su labor docente, implementa estrategias mediadas por TIC, diseño y evaluación de recursos educativos en soporte digital. De esta manera se torna necesario que los profesores se desarrollen digitalmente en crear y distribuir material y recursos en diversos escenarios y con variados dispositivos.

Existen diversos modelos o marcos de diferentes instituciones u organizaciones como mencionamos en el presente trabajo el INTEF y el Digcompedu que tratan de definir los estándares e indicadores considerados indispensables en la competencia digital docente. Cada uno de ellos ofrece diversas alternativas aplicables según cada escenario o programa de educación, pero todos tienen un origen en común que es la tecnología y los cambios que representan en especial en el campo educativo.

En una sociedad donde el cambio tecnológico es constante y con estudiantes más sensibilizados con el mundo de la tecnología se requiere con docentes empoderados en el empleo e incorporación de herramientas digitales en su labor pedagógica.

Por ello que la presente investigación toma el modelo de Rangel (2015) ya que sus dimensiones están orientadas al quehacer educativo en especial su dimensión pedagógica. El solo uso de una herramienta digital sin una intención no genera aprendizaje, es el docente quien se vale de estas herramientas para planificar, organizar y presentar la actividad de aprendizaje a sus estudiantes con un fin pedagógico, orientando, guiando, retroalimentando y brindando soporte al estudiante.

Para que esto ocurra el docente tiene que estar empoderado en el uso y aplicación de la misma, lo cual no resulta fácil para el docente quienes se mostraban reacios al cambio, pero este año la pandemia, prácticamente obligó a los servicios educativos del mundo a dar un giro tecnológico sin precedentes.

Teniendo así los docentes que replantear sus estrategias, como también el plan educativo anual al formato de clase virtual con una mínima por no decir escasa competencia digital aunado a esto la brecha digital que existe en las familias, se torna en una situación de estrés, preocupación, sobreesfuerzo laboral del docente el cual puede generar el síndrome de burnout en los profesores, tal como lo indica la OMS se origina por un estrés crónico laboral.

La segunda variable síndrome de burnout se enmarca dentro de dos perspectivas, la clínica y la psicosocial. Para la perspectiva clínica se adoptó las primeras investigaciones propuestas por Freudenberguer donde consideraba a este síndrome como un estado de cansancio mental, emocional y físico debido a una propensión por el estrés en el trabajo fenómeno producido en la psique del ser humano.

Actualmente se ha hallado mayores evidencias que respaldan la teoría psicosocial, la cual sostiene que el burnout se desarrolla por la combinación de características laborales como personales, es una respuesta fundamentalmente de carácter emocional a consecuencia del estrés laboral crónico. La docencia es una de las profesiones de alto riesgo para desarrollarse el síndrome de burnout es por ello que se requiere una mayor atención por parte de los investigadores sobre el tema ya que si su aparición afecta al docente por ende también al sistema educativo en el logro de resultados pedagógicos. (Carlotto & Cámara,2019)

Dentro de la perspectiva social tenemos a la teoría psicodinámica y existencialista sostiene que los individuos sienten creer en una necesidad de que tanto su vida como todo lo que realizan es significativo y en consecuencia se convertirían en personas significativas e importantes. Si su empleo no alcanza satisfacer las demandas de actualización personal tampoco va a permitir el lograr metas y desarrollar el potencial del trabajador. La docencia es una de las profesiones que experimentan el agotamiento producto de la sobrecarga laboral

debido a múltiples actividades siendo vulnerables al burnout. (Guimarães & Limongi, 2020)

Esta teoría dimensiona al síndrome de burnout en desgano el cual consiste en una percepción por parte del trabajador de agotamiento físico, incapacidad a la hora de llevar a cabo su trabajo. Como segunda dimensión el despropósito manifestado en la falta de ánimo para realizar sus labores no tiene una razón que motive alcanzar objetivos trazados. Una tercera dimensión la irritabilidad como modo de respuesta a estímulos por lo que se ve amenazada la persona de alguna manera o se siente frustrado por algún hecho que lo desestabiliza.

La teoría socio cognitiva busca explicar el desarrollo del burnout considerando que los pensamientos de las personas intervienen en la percepción y actuar del individuo a la vez estos pensamientos pueden cambiar a consecuencia de sus acciones y por la falta de seguridad en sí mismo, de sus capacidades lo cual va a determinar el grado de compromiso que ponga la persona de su parte para lograr metas, cuán difícil o fácil le resulte conseguirlas así como el grado de estrés o depresión le genere alcanzarlas. (Benevene & Fiorilli, 2015).

Dentro de las características tenemos que se encarga de explicar el desarrollo del síndrome mediante variables relacionadas con la autoeficiencia, autoconfianza y autoconcepto. Al ser negativa la creencia que tiene el individuo de sí mismo es probable que esté más predispuesto a padecer el burnout. Esta teoría dimensiona al Burnout en: Realización personal y la competencia profesional las cuales se ven reflejadas de manera determinante sobre lo que auto percibe la persona en relación a su capacidad en el desempeño de su profesión.

La teoría organizacional enfatiza el rol que cumplen los estresores en el ámbito del trabajo y de qué manera la persona enfrenta dicha situación de ser extenuada por su trabajo. A largo plazo el estrés puede convertirse en un agotamiento crónico el cual se correlaciona de manera estrecha con el síndrome de burnout por lo que resulta necesario eliminar el estrés para evitar el síndrome de burnout. (Smetackovaa, 2017)

Es necesario contar con áreas o departamentos en las organizaciones que tengan como función principal ejecutar acciones de prevención, diagnóstico y tratamiento frente a problemas de salud psicológica o física (Ilaja & Reyes, 2016).

Ramírez y Jamanca (2020) en una investigación realizada con docentes de una universidad pública demostraron que el 52% de docentes universitarios presentan estrés crónico y solamente el 23% un estrés agudo producido principalmente por sobrecarga laboral.

Con respecto a las características del burnout en los individuos produce un deterioro tanto en el aspecto físico como psicológico de los trabajadores produciendo disminución en su rendimiento y aumento de estrés pudiendo ser afectadas también las relaciones interpersonales. (Szempruch, 2018).

Dentro de la teoría organizacional encontramos el modelo tridimensional de Maslach & Jackson (1981) sostienen que el Burnout es una respuesta al estrés laboral crónico, constituido de sentimientos y actitudes negativos hacia los individuos con quien labora, así como también hacia su propio rol profesional.

Las autoras sostienen la existencia de una conexión directa entre la realización personal y cansancio emocional en donde cualquier creencia que los individuos tengan de sí mismos puede afectarlos emocionalmente. En cuanto a la relación entre baja realización personal y despersonalización se justifica puesto que la visión de fracaso y bajo rendimiento originan frustración. Al ser el cansancio emocional una respuesta a la tensión, la despersonalización es una estrategia para controlar la mencionada tensión.

Maslach & Jackson (1981) dimensionan a la variable Burnout en agotamiento emocional, despersonalización y una reducida realización personal. El agotamiento emocional según Maslach es la situación en donde los docentes sienten cansancio emocional de manera paulatina, lo cual lo lleva a sentirse irritado, sin paciencia con desánimo para ejercer su trabajo lamentándose continuamente para la realización de su labor sintiéndose sin energía al no hallar una fuente de reposición de la misma y tener que enfrentar otro día sin energías. (Díaz & Gómez, 2016).

El-Sayed, El-Zeiny & Adeyemo (2014) realizaron estudios con docentes de universidades peruanas públicas demostrando que debido a factores de estrés en su entorno laboral los docentes se ven afectados en cuanto a su estado de salud y satisfacción laboral.

La despersonalización se manifiesta cuando la persona muestra un cambio negativo tanto de actitudes como de respuestas cínicas para los demás, así mismo se observa ausencia de motivación en el trabajo, se siente irritable e insensible presenta un endurecimiento afectivo, es decir ve a las personas de una manera deshumanizada. La despersonalización hace referencia al entorno interpersonal del trabajador el cual sobrelleva al distanciamiento emocional tomando comportamientos duros, fríos e impersonales (García-Campayo et al., 2016).

La realización personal según Maslach & Jackson (1981) es el sentir un correcto nivel de competitividad y elevada motivación de superación personal, sintiéndose contento consigo mismo, así como también de su desempeño, siente sentimientos de éxito y realización de objetivos tanto en lo personal, profesional, familiar mostrándose entusiasta y empático.

Podemos decir que la falta de realización personal es la percepción de ineficacia, la impresión de no ejecutar las tareas adecuadamente e incompetencia en su ambiente laboral, siente que todo lo que ha realizado no vale la pena. Esto llevado al campo educativo observamos que el personal docente percibe en sí mismos insatisfacción y descontento frente a la obtención de sus resultados en el ámbito laboral. (Platsidou & Daniilidou, 2016).

Dentro de los indicadores del burnout tenemos para la dimensión de agotamiento emocional con sus indicadores el agotamiento o cansancio cuando la persona se encuentra en el límite de su capacidad el cual se asocia a una serie de reacciones del organismo otro indicador es el desgaste al producirse un colapso en la vida de la persona al no poder o aguantar más (Chakravorty & Singh, 2020).

Otro indicador es la frustración, es una respuesta emocional que se presenta en la persona cuando no puede satisfacer o realizar un deseo reaccionando con ansiedad e ira, otro indicador es el estrés es una reacción del cuerpo manifestado en sentimiento de tensión emocional o física. Los docentes están sometidos a un constante estrés el cual es provocado por la carga laboral, la competitividad en el medio, las constantes capacitaciones y evaluaciones, las interacciones sociales siendo propenso a desarrollar el síndrome de burnout. (Puertas, Zurita, Ubago & González, 2019)

Para la dimensión despersonalización contiene dos indicadores la insensibilidad, cuando la persona no se sensibiliza y no se pone en lugar del otro, la culpabilidad es el otro indicador que se manifiesta cuando la persona realiza una evaluación negativa de una acción concreta ya sea imaginaria o real la cual provoca daño a una tercera persona, para la tercera dimensión realización personal sus indicadores son comprensión, la cual se manifiesta a través de la tolerancia o paciencia ante una situación determinada, la eficacia entendida como la capacidad de lograr un determinado resultado y la motivación es el impulso interno que activa dirige la acción de la persona hacia metas o un fin determinado.

En vista de que en las redes sociales los blogs de docentes están ganando acogida por parte de los mismos, se puede utilizar como medio para prevenir el síndrome de burnout incluyendo en dichos blogs contenidos con temas motivacionales, de autoevaluación y autoayuda. (Avdyukova & Nikolaeva, 2017)

Como se ha observado, existe dos perspectivas en relación al síndrome de burnout la perspectiva clínica y la psicosocial si bien es cierto la perspectiva clínica fue la que se adoptó desde las primeras investigaciones en la actualidad se han encontrado evidencias que dan mayor soporte a la perspectiva psicosocial que a su vez contiene teorías como la psicodinámica, socio cognitiva y la organizacional. Dentro de la teoría organizacional encontramos modelos uno de ellos es el modelo tridimensional de Maslach el cual se adoptó para la presente investigación por considerarse como el modelo que, a diferencia de los otros, ha desarrollado un mayor estudio de la variable en mención, además de acercarse más a nuestra realidad problemática.

La labor docente ha estado expuesta a diferentes exigencias en los últimos tiempos según estudios realizados siendo el grupo de docentes de secundaria quienes presentan mayor nivel de estrés laboral lo cual puede producir el síndrome de burnout y para prevenir o reducir su impacto se deben desarrollar programas pedagógicos (García-Carmona, Marín & Aguayo, 2019).

Actualmente debido a la pandemia los docentes están expuestos a sufrir un constante agotamiento personal debido a la demandante labor que deben afrontar donde prácticamente han duplicado sus horas de trabajo (las clases virtuales,

acompañamiento, retroalimentación, presentación de informes, capacitaciones). (Diehl & Carlotto, 2014).

También de despersonalización por el exceso de correos, mensajes y llamadas que reciben tanto de estudiantes así como también por parte de los padres de familia en donde la atención no solo va por el lado pedagógico si no también emocional que brinda el docente, tanto al estudiante como a la familia, puesto que su trabajo es con grupos humanos sumado a esto sentirse con una baja realización profesional por no haber realizado una capacitación constante y progresiva para el logro de competencias digitales que hoy a pesar de la sobrecarga laboral tiene que hacer un espacio de su limitado tiempo para recibir capacitaciones bien sea de programas del estado o de manera particular para el manejo de herramientas digitales imprescindible para su labor pedagógica en un contexto a distancia.

Todas estas situaciones conllevan al docente a un estrés laboral constante el cual al tornarse cada vez más abrumador puede culminar en una fase más avanzada denominada síndrome de burnout. (Saltijeral & Ramos, 2015). Es relevante que los centros educativos puedan evaluar el contexto y factores de riesgo para brindar protección a sus trabajadores para poder prevenir o amortiguar los daños del burnout que afecta al docente y sus prácticas educativas, así como sus habilidades sociales y el comportamiento de los estudiantes. (Da Silva, Bolsoni, Rodrigues & Capellini, 2015).

Serrano, Giraldo y Mahecha (2020) realizaron un estudio en Paraguay con el fin de proponer una vía de cuidado psicosocial a profesores vulnerables de sufrir burnout debido a la cuarentena por COVID19 donde se pudo determinar que uno de los factores que ocasionan el síndrome son el exceso de carga laboral, las condiciones poco satisfactorias del trabajo, afectadas por el cambio de modalidad de trabajo unido a esto el escaso tiempo libre donde muchas docentes son del sexo femenino y por lo cual deben estar pendientes del cuidado de sus hijos incluida las tareas domésticas en muchos casos, además de responder a sus actividades laborales.

Según los investigadores para amortiguar aquellas situaciones generadoras de burnout se requiere hacer un plan de intervención, que sea garante del bienestar

mental docente y por ende un ambiente escolar optimizado. Además, se requiere un plan de políticas públicas e institucionales en aras de mejorar la calidad, funciones y condiciones laborales de los docentes (Bruch, Aerts, Guimaraes & Goncalves, 2016) siendo necesario tomar medidas correctivas, pues que podemos esperar si nuestros futuros ciudadanos son acompañados por docentes presos del estrés, tensión y frustración vulnerables de padecer el síndrome de burnout (Seth, 2016).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

El estudio fue de tipo aplicada con enfoque cuantitativo que utiliza cifras recolectadas y medibles numéricamente y a través de análisis estadísticos con el fin probar hipótesis. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). El estudio cuantitativo tiene un fin el cual es la producción de saberes partiendo de resultados. El diseño fue no experimental para Hernández et al. (2014) consiste en realizar estudios sin la manipulación intencionada o predeterminada de variables donde el investigador a través de la observación analiza el fenómeno en su ambiente natural.

Al referirse de corte transeccional o transversal se trata de que en un solo tiempo y único momento se realiza la recolección de datos con el objetivo de describir las variables, así como también realizar el análisis de la interrelación e incidencia en un tiempo determinado. (Hernández et al. 2014) el nivel de la investigación fue descriptivo correlacional.

3.2 Variables y operacionalización

La investigación estuvo conformada por dos variables de estudio, la variable 1 competencias digitales y la variable 2 síndrome de burnout.

Variable 1: Competencias digitales

Definición conceptual

Rangel (2015) las define como conocimientos básicos sobre el empleo y funcionamiento de las TIC, así como la operatividad de diversos programas, instalación, mantenimiento y seguridad de equipos de cómputo.

Definición operacional

La competencia digital se determinó operacionalmente en función a sus dimensiones: Tecnológica, informacional y pedagógica.

Variable 2: Síndrome de burnout

Definición conceptual

Maslach & Jackson (1981) sostienen que el burnout es una respuesta al estrés laboral crónico, compuesto por actitudes y sentimientos negativos hacia los individuos de su centro de labor, así como también hacia su propio desempeño profesional.

Definición operacional

El síndrome de burnout operacionalmente se determinó de acuerdo al estudio de sus dimensiones agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.

Indicadores

Para la variable competencias digitales en cuanto a su primera dimensión tecnológica estuvo conformada por tres indicadores, maneja funciones básicas de la computadora, ejecuta actividades a través de programas en la computadora y actualización en las TIC, la segunda dimensión informacional contiene dos indicadores localización y recuperación de información y analiza, selecciona y organiza la información y por último la dimensión pedagógica involucra tres indicadores la actitud crítica y favorable para integrar la TIC en su labor docente, implementa estrategias mediadas por TIC y diseño y evaluación de recursos educativos en soporte digital.

Para la variable síndrome de burnout su primera dimensión está determinada por cuatro indicadores, agotamiento, desgaste, frustración y estrés, la segunda dimensión despersonalización contiene dos indicadores la insensibilidad y culpabilidad y la tercera dimensión realización profesional con sus 3 indicadores para medir el nivel de comprensión, eficacia y motivación de los docentes.

Escala de medición

Para la variable competencias digitales se empleó la escala ordinal tipo Likert: Nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5). Para la segunda variable la escala de medición es la ordinal tipo Likert, nunca (0) pocas veces al año (1) una vez al mes o menos (2) unas pocas veces al mes (3) una vez a la semana (4) unas pocas veces a la semana (5) todos los días (6)

3.3 Población muestra, muestreo

3.3.1 Población

Ñaupas, Mejía y Novoa (2013) menciona que la población denominada también universo viene a ser el conjunto de elementos con características similares, con los cuales se puede realizar estudios o investigar. En la investigación la población estuvo constituida por 62 docentes entre hombres y mujeres en sus tres niveles de enseñanza que laboran en la institución educativa 7073 de Villa María del triunfo.

Criterio de inclusión

Está conformado por todos los docentes en calidad de nombrados y contratados que trabajan en el año escolar 2020 en la institución educativa 7073 en sus tres niveles y en donde los docentes hayan decidido participar voluntariamente.

Criterio de exclusión

Se encuentra conformado por docentes que están nombrados en la institución educativa 7073 pero que cuentan con licencia de permiso por lo que no se encuentran laborando en el año escolar 2020 así como también docentes que no hayan dado su consentimiento para participar.

3.3.2 Muestra y muestreo

Para la presente investigación se aplicó un censo lo cual implica la utilización del 100% de la población razón por la cual no se requirió de una muestra ni muestreo. Arias (2012) indica que, si la cantidad de elementos que integran la población es accesible en su totalidad no se requiere tener una muestra por lo que se investiga y obtiene datos del total de la población en estudio.

Unidad de análisis

Viene a ser los docentes de la institución educativa 7073 participantes del presente estudio.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnica de recolección de datos

La técnica empleada fue la encuesta, Quispe (2013) la define como una manera directa de obtener datos de los individuos aplicando una serie de preguntas de manera estandarizada y sistemática debiendo ser estructuradas previamente.

3.4.2. Instrumentos de recolección de datos

Según Hernández et al. (2014) el objetivo del instrumento es la obtención de información de los encuestados respecto a la variable de estudio. El instrumento adaptado de Rangel (2015) para esta investigación fue un cuestionario para competencias digitales el cual consta de 20 ítems, agrupando tres dimensiones: Tecnología, informacional y pedagógica, las dos primeras conformadas por 6 ítems cada una y la última dimensión conformada por 8 ítems. El formato para responder es tipo Likert de 5 opciones.

La variable síndrome de burnout fue medida con el instrumento denominado Maslach Burnout Inventory (MBI-ES) tomado de las autoras Maslach & Jackson (1981) el cual estuvo conformado por 22 ítems, agrupados en tres dimensiones, la primera denominada agotamiento emocional que consta de 9 ítems, la segunda despersonalización con 5 ítems y por último la dimensión realización personal con 8 ítems. El formato para responder es de escala tipo Likert con 6 opciones de alternativas.

Validez y confiabilidad de los instrumentos

En relación a la validez de un instrumento, Hernández et al. (2014) afirman “La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir” (p.200).

La validez de los instrumentos fue expuesta al juicio de tres expertos quienes revisaron cada ítem del cuestionario siendo evaluados con los criterios de pertinencia, relevancia y claridad. Las puntuaciones obtenidas se sistematizaron en Excel y se utilizó el coeficiente V de Aiken para determinar la validez del instrumento. El coeficiente V de Aiken asume valores de 0 a 1, cuanto más cerca de 1 esté mayor validez tendrá el instrumento. Así mismo

para que un ítem sea válido tiene que obtener un valor igual o mayor a 0.70 los valores menores serán reformulados o desechados. Se muestran los resultados en la tabla 1 y 2.

Tabla 1

Resultados de la V de Aiken del Instrumento Competencias Digitales

Validez	Nº	%
Valido	20	100
No valido	0	0
Total	20	100

Nota. Elaboración del autor

Tabla 2

Resultados de la V de Aiken del Instrumento Síndrome de Burnout

Validez	Nº	%
Valido	22	100
No valido	0	0
Total	22	100

Nota. Elaboración del autor

Los resultados demuestran que los expertos consideran que los instrumentos muestran evidencia de la validez de contenido con un coeficiente igual a 1 en ambos casos.

Confiabilidad de los instrumentos

En cuanto a la fiabilidad de un instrumento, sostiene Hernández et al. (2014) la repetición en la aplicación a un mismo objeto o individuo produce iguales resultados de acuerdo a un grado de fiabilidad. Se efectuó una prueba piloto con el fin de obtener la confiabilidad a 25 docentes para luego procesar sus resultados por el método estadístico Alfa de Cronbach, mediante el software SPSS V. 25, el resultado que se obtiene debe ser igual o mayor a 0.70 para considerar fiable el instrumento.

Para el instrumento que mide competencias digitales el resultado obtenido fue ,898 siendo confiable el instrumento. Cuando se realizó el cálculo el alfa de Cronbach del instrumento Maslach Burnout Inventory con las respuestas de la prueba piloto el resultado fue ,756 por lo que es confiable dicho instrumento.

Tabla 3

Resultados de Confiabilidad de los Instrumentos

Instrumento	Alfa de Cronbach	N de elementos
Competencias digitales	,898	20
Maslach Burnout Inventory	,756	22

Nota. Elaboración del autor

3.5 Procedimientos

Se procedió a solicitar la autorización a la directora de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo mediante una carta de presentación para la aplicación de los instrumentos en dicha institución. Luego de recibir el oficio de aceptación por parte de la directora se procedió a realizar la aplicación de los instrumentos a los docentes de la institución educativa 7073 para lo cual se enviaron los cuestionarios en formularios google a los correos electrónicos de cada docente.

3.6 Método de análisis de datos

Mediante el programa SPSS versión 25 se realizó un análisis de fiabilidad de los datos con el alfa de Cronbach y posteriormente el análisis estadístico descriptivo utilizando tablas cruzadas, gráficos de barras. Para analizar la correlación y probar las hipótesis planteadas se utilizó la prueba estadística de Spearman.

3.7 Aspectos éticos

La presente investigación se basa en el respeto al derecho de autor ya que son referenciados y así evitar el plagio. Se obtuvo la autorización del directivo de la institución educativa para la aplicación de los cuestionarios, respetando

la decisión de los sujetos de la investigación de participar o no de las encuestas así como de saber qué y para qué es la aplicación de dichos cuestionarios manteniéndose la confidencia de la información brindada considerando la particularidad el anonimato de los encuestados a su vez respetando las medidas de seguridad debido al contexto de emergencia sanitaria se realizó la aplicación de los cuestionarios de manera virtual.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

4.1.1. Competencias digitales y síndrome de burnout

En la tabla 4 se observa que el 87.1% de docentes se ubica en un nivel bajo de síndrome de burnout, mientras que el 12.9 % se ubica en un nivel medio. También se observa que el 58.1% de docentes se ubica en un alto nivel de competencias digitales, seguido de un 41.9% ubicado en el nivel medio.

Además, en la tabla 4 y la figura 1 se observa en cuanto a la interrelación entre las dos variables que cuando el docente se percibe con un nivel alto en competencias digitales entonces el 56.5 % alcanza niveles bajos de síndrome de burnout. Por otro lado, el 11.3% de docentes tienen un nivel medio en competencias digitales y a su vez perciben un nivel medio de síndrome de burnout; lo que podría estar señalando que existe una relación inversa o negativa entre dichas variables. Esta afirmación debe ser verificada con la correspondiente prueba de correlación de Spearman.

Tabla 4

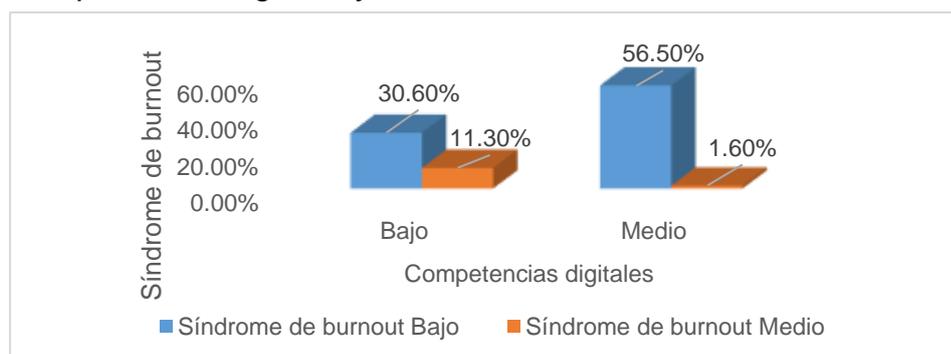
Competencias Digitales y Síndrome de Burnout

		Competencias digitales		Total
		Medio	Alto	
Síndrome de burnout	Bajo	30.6%	56.5%	87.1%
	Medio	11.3%	1.6%	12.9%
Total		41.9%	58.1%	100%

Nota. Elaboración del autor

Figura 1

Competencias Digitales y Síndrome de Burnout



Nota. Elaboración del autor

1.2. Competencias digitales y agotamiento emocional

En la tabla 5 se observa que el 87.1% de docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo experimentan niveles bajos de agotamiento emocional mientras que un 12.9% experimenta niveles medios. También se observa que el 58.1% de docentes se ubica en un nivel alto de competencias digitales, seguido de un 41.9% ubicado en el nivel medio.

Además, en la tabla 5 y figura 2 se observa en cuanto a la interrelación entre las dos variables que cuando el docente se percibe con un nivel alto en competencias digitales entonces el 58.1% de docentes alcanza un nivel bajo del agotamiento emocional. También se observa que el 12.9 % que se percibe con un nivel medio de competencias digitales experimenta un nivel medio de agotamiento emocional, lo que podría estar señalando que existe una relación inversa entre dichos elementos. Esta afirmación debe ser verificada con la correspondiente prueba de correlación de Spearman.

Tabla 5

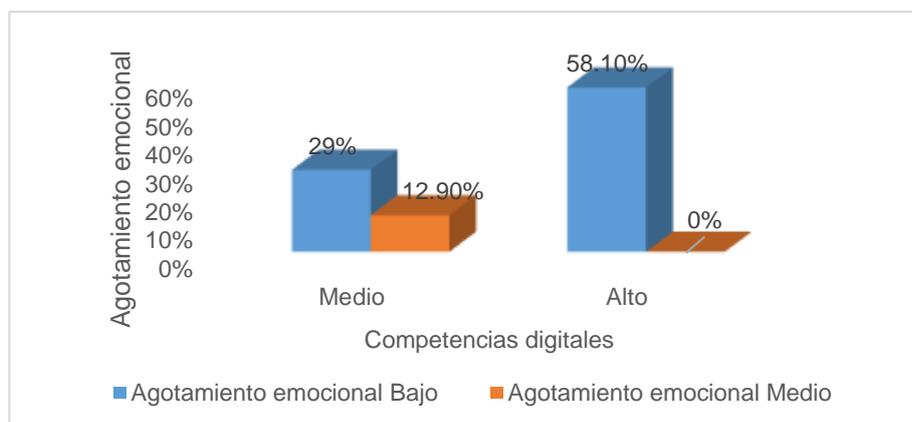
Competencias Digitales y Agotamiento Emocional

		Competencias digitales		Total
		Medio	Alto	
Agotamiento emocional	Bajo	29%	58.1%	87.1%
	Medio	12.9%	0%	12.9%
Total		41.9%	58.1%	100%

Nota. Elaboración del autor

Figura 2

Competencias Digitales y Agotamiento Emocional



Nota. Elaboración del autor

4.1.3. Competencias digitales y despersonalización

En la tabla 6 se observa que el 83.9% de docentes manifiestan experimentar niveles bajos de despersonalización mientras que el 16.1% se ubica en un nivel medio. También se observa que más de la mitad de docentes se ubica en un alto nivel de competencias digitales (58.1%), seguido de un 41.9% ubicado en el nivel medio.

Además, en la tabla 6 y figura 3 se observa en cuanto a la interrelación entre las dos variables ocurre que cuando el docente se percibe con un nivel alto en competencias digitales entonces el 54.8% alcanza niveles bajos de la despersonalización. También se observa que el 12.9% que se percibe con nivel medio en competencias digitales, demuestra un nivel medio de despersonalización. Por otro lado, se podría estar señalando que existe una relación inversa entre dichos elementos. Esta afirmación debe ser verificada con la correspondiente prueba de correlación de Spearman.

Tabla 6

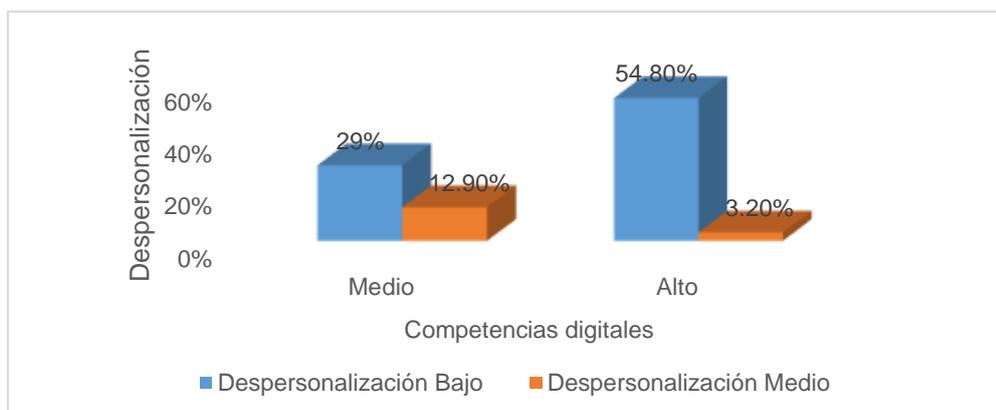
Competencias Digitales y Despersonalización

		Competencias digitales		Total
		Medio	Alto	
Despersonalización	Bajo	29%	54.8%	83.9%
	Medio	12.9%	3.2%	16.1%
Total		41.9%	58.1%	100.0%

Nota. Elaboración del autor

Figura 3

Competencias Digitales y Despersonalización



Nota. Elaboración del autor

4.1.4. Competencias digitales y realización personal

En la tabla 7 se observa que el 91.9% de docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo experimentan bajos niveles de realización personal, mientras que el 8.1% se ubica en un nivel medio. También se observa que más de la mitad de docentes se ubica en un alto nivel de competencias digitales seguido de un 41.9% ubicado en el nivel medio.

Además, en la tabla 7 y figura 4 se observa en cuanto a la interrelación entre las dos variables ocurre que cuando el docente se percibe con un nivel alto en competencias digitales entonces el 56.5% alcanza niveles bajos de realización personal. También se observa que el 6.5% que se percibe con medios niveles de competencias digitales demuestra también medios niveles de la realización personal. Esto último nos lleva a pensar que podría estar señalando que existe una relación inversa entre dichos elementos. Esta afirmación debe ser verificada con la correspondiente prueba de correlación de Spearman.

Tabla 7

Competencias Digitales y Realización Personal

		Competencias digitales		Total
		Medio	Alto	
Realización personal	Bajo	35.4%	56.5%	91.9%
	Medio	6.5%	1.6%	8.1%
Total		41.9%	58.1%	100.0%

Nota. Elaboración del autor

Figura 4

Competencias Digitales y Realización Personal



Nota. Elaboración del autor

4.2. Pruebas de hipótesis

4.2.1. Para competencias digitales y síndrome de burnout

1). Formulación de las hipótesis

H₀: No existe relación entre las competencias digitales y el síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.

H₁: Existe relación entre las competencias digitales y el síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.

Nivel de significación

Se considera un nivel de significancia del 0.05. Lo que implica que el nivel de error será del 5%

$$\alpha = 0.05$$

2). Punto y región crítica

Si el Sig. para el Rho de Spearman ≤ 0.05 , se rechaza H₀ y se acepta la H₁

3). Cálculo de Rho de Spearman

Tabla 8

Correlación de Spearman para Competencias Digitales y Síndrome de Burnout

		Síndrome de burnout
Competencias	Coefficiente de correlación	-0.355
digitales	Sig. (bilateral)	0.005
	N	62

Nota. Elaboración del autor

4). Conclusión

El (Sig. = 0.005) < 0.05, para el Rho de Spearman que es igual a -0.355, por lo tanto, se rechaza H₀; esto significa que existe relación entre las competencias digitales y el síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020. Además, el grado de relación es inversa baja.

4.2.2. Para competencias digitales y agotamiento emocional

1). Formulación de las hipótesis

H₀: No existe relación entre las competencias digitales y el agotamiento emocional en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.

H₁: Existe relación entre las competencias digitales y el agotamiento emocional en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020

Nivel de significación

Se considera un nivel de significancia del 0.05. Lo que implica que el nivel de error será del 5%

$$\alpha = 0.05$$

2). Punto y región crítica

Si el Sig. para el Rho de Spearman ≤ 0.05 , se rechaza H₀ y se acepta la H₁

3). Cálculo de Rho de Spearman

Tabla 9

Correlación de Spearman para Competencias Digitales y Agotamiento Emocional

		Agotamiento emocional
Competencias digitales	Coefficiente de correlación	-0.453
	Sig. (bilateral)	0.000
	N	62

Nota. Elaboración del autor

4). Conclusión

El (Sig. = 0.000) < 0.05, para el Rho de Spearman que es igual a -0.453; por lo tanto, se rechaza H₀; esto significa que existe relación entre las competencias digitales y el agotamiento emocional en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020; asimismo, el grado en que se relacionan las variables es inversa en nivel moderado.

4.2.3. Para competencias digitales y despersionalización

1). Formulaci3n de las hip3tesis

H₀: No existe relaci3n entre competencias digitales y la despersionalización en los docentes de la instituci3n educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.

H₁: Existe relaci3n entre competencias digitales y la despersionalización en los docentes de la instituci3n educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020

Nivel de significaci3n

Se considera un nivel de significancia del 0.05. Lo que implica que el nivel de error ser3 del 5%

$$\alpha = 0.05$$

2). Punto y regi3n crítca

Si el Sig. para el Rho de Spearman ≤ 0.05 , se rechaza H₀ y se acepta la H₁

3). C3lculo de Rho de Spearman

Tabla 10

Correlaci3n de Spearman para Competencias Digitales y Despersionalización

		Despersionalización
Competencias	Coficiente de correlaci3n	-0.338
digitales	Sig. (bilateral)	0.007
	N	62

Nota. Elaboraci3n del autor

4). Conclusi3n

El (Sig. = 0.007) < 0.05, para el Rho de Spearman que es igual a -0.338; por lo tanto, se rechaza H₀ y se acepta H₁; esto significa existe relaci3n entre competencias digitales y la despersionalización en los docentes de la instituci3n educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020. Como el coeficiente de correlaci3n es -0.338 (negativo) indica correlaci3n inversa pero baja.

4.2.4. Para competencias digitales y realización personal.

1). Formulación de las hipótesis

H₀: No existe relación entre competencias digitales y la realización personal en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.

H₁: Existe relación entre competencias digitales y la realización personal en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.

Nivel de significación

Se considera un nivel de significancia del 0.05. Lo que implica que el nivel de error será del 5%

$$\alpha = 0.05$$

2). Punto y región crítica

Si el Sig. para el Rho de Spearman ≤ 0.05 , se rechaza H₀ y se acepta la H₁

3). Cálculo de Rho de Spearman

Tabla 11

Correlación de Spearman para Competencias Digitales y Realización Personal

		Realización personal
Competencias digitales	Coefficiente de correlación	-0.288
	Sig. (bilateral)	0.074
	N	62

Nota. Elaboración del autor

4). Conclusión

El (Sig. = 0.074) > 0.05, para el Rho de Spearman que es igual a - 0.288; por lo tanto, no se rechaza H₀; esto significa que no hay evidencia estadística para afirmar que existe relación entre las competencias digitales y la realización personal en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.

V. DISCUSIÓN

La investigación se realizó en una institución educativa tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las competencias digitales y el síndrome de burnout en los docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020. Así mismo se busca determinar la relación entre cada una de las dimensiones de las variables síndrome de burnout como son agotamiento emocional, despersonalización, realización personal con la variable competencias digitales.

La mayor limitante de la investigación es que se circunscribe a los docentes de la institución educativa 7073, por lo que los resultados solo podrán ser inferidos a este grupo de docentes. Además, es necesario mencionar que la institución brinda atención a los tres niveles inicial, primaria y secundaria en la modalidad de educación básica regular. Otra limitante a mencionar luego de hacer una búsqueda, es el hallazgo de antecedentes con ambas variables en estudio ya que cada una de las variables han sido correlacionadas con otras variables.

Los cuestionarios utilizados han sido utilizados para las características de la institución educativa en estudio y en función a los objetivos de la investigación, luego se validó por tres expertos de la Universidad César Vallejo (UCV) llegando a tener un índice de concordancia aceptable, y después de realizar una prueba piloto se calculó la confiabilidad con un alfa de Cronbach de 0,898 para el cuestionario de competencias digitales y 0,756 para el cuestionario de síndrome de burnout.

Los resultados nos demuestran que los docentes de la institución educativa 7073 califican en cuanto a las competencias digitales en un nivel alto con un 58.1%, pero se tiene un grupo que califica en un nivel medio 41.9% % situación que debe ser tomada por los directivos de la institución. De otro lado, se tiene que estos mismos docentes se ubican en un nivel bajo de síndrome de burnout con un 87.1% mientras que el 12.9 % de docentes se ubican en un nivel medio.

Pero si analizamos la relación que tienen las dos variables se observa en cuanto a la interrelación entre las dos variables que cuando el docente se percibe con un nivel alto en competencias digitales entonces el 56.5% alcanza niveles bajos del síndrome de burnout. Por otro lado, el 11.3 % presenta competencias digitales de nivel medio y síndrome de burnout con nivel medio.

La lectura de estos resultados nos permite afirmar que existe relación entre las competencias digitales y el síndrome de burnout resultado que es corroborado con la prueba estadística de correlación Rho de Spearman que es igual a -0.0355 , Sig. (bilateral) = $0.005 < 0.05.$, en donde el grado de relación es inversa moderada.

Estos resultados obtenidos guardan relación con los obtenidos por Rodríguez (2018) quien también determinó a través de correlación de Spearman que si existe relación inversa moderada entre el síndrome de burnout y la motivación laboral en los docentes de la institución educativa 031 Virgen del Carmen del distrito de la Cruz, cuyo resultado es Rho de Spearman de -0.830 , Sig. (bilateral) $.025$ en la cual se confirma la hipótesis general en el sentido de que de acuerdo a los resultados arribados existe relación moderada, inversa (negativa) entre el síndrome de burnout y la motivación laboral en los docentes evaluados.

Comparando nuestros resultados encontramos coincidencias con los obtenidos por Veramendi (2016) en donde el análisis de correlación con el coeficiente de Spearman indicó que el síndrome de burnout tiene una relación inversa con la competencia laboral de los docentes de pre grado de la facultad de ingeniería de Sistemas e Informática de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos siendo $p\text{-valor} = 0,041 < 0.05$, $Rho = -0.219$, así como también los obtenidos por Jiménez y Arrieta (2017) cuyos resultados indicaron que existe una correlación negativa entre síndrome burnout y desempeño docente al igual que nuestros resultados según la correlación de Spearman que determina que existe relación relación negativa entre competencias digitales y síndrome de burnout.

Por otro lado observamos que los resultados obtenidos por Carvalho, Barra de Oliveira, Medeiros & Pinto (2018) no guardan relación con nuestros resultados en cuanto a los obtenido por los docentes de la ciudad de Mossoró que un 43.7% presentó niveles altos de agotamiento emocional mientras que los docentes de la institución educativa 7073 presentaron niveles bajos de agotamiento emocional en un 87.1%, en cuanto a la dimensión despersonalización se observa en la investigación de Carvalho que los docentes alcanzaron un 22.3% de nivel alto de despersonalización frente a un 83.9% de nivel bajo de despersonalización que obtuvimos en nuestra investigación y para la realización personal la investigación

de Carvalho obtuvo un 53,4% que frente a un 91.9 % de docentes de nuestra investigación que obtuvo un bajo nivel de realización personal.

En conclusión, estos resultados nos muestran que, si existe relación entre las competencias digitales y síndrome de burnout en diferentes tipos de instituciones, como son las consideradas para estos resultados. además, la relación es negativa es decir a mayores competencias digitales tienen los docentes menos síndrome de burnout perciben o experimentan.

En cuanto al primer objetivo específico establecer la relación que se da entre competencias digitales y agotamiento emocional en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020 se observó que el 87.1% de los docentes, experimentaron nivel bajo de agotamiento emocional, mientras que el 12.9% mostró nivel medio. También se observa que más de la mitad de los docentes se ubican en un nivel alto de competencias digitales seguido de un 41.9% ubicado en el nivel medio.

En cuanto a la interrelación entre las dos variables ocurre que cuando el docente se percibe con un nivel alto en competencias digitales entonces el 58.1% alcanza niveles bajos de agotamiento emocional. También se observa que el 12.9% que demuestra un nivel medio en competencias digitales, percibe niveles medios de agotamiento emocional.

La lectura de los resultados permitió comprobar la relación existente entre las competencias digitales y el agotamiento emocional en los docentes, siendo la significancia menor al 5%, y el coeficiente $\rho = -0.453$, indicando que la relación es negativa o inversa. Si bien es cierto que no existen estudios que evidencien relación entre competencias digitales y agotamiento emocional se toma el estudio de Rodríguez (2018) en su trabajo de investigación síndrome de burnout y motivación laboral en los docentes de la institución educativa 031 Virgen del Carmen del distrito de Tumbes en cuanto a la relación entre la dimensión agotamiento emocional y la motivación laboral se observa que el coeficiente de correlación de acuerdo al estadígrafo Rho de Spearman es de -0.842 Sig. (bilateral) = .000 lo cual demostró que existe una relación inversa entre la dimensión agotamiento emocional del síndrome de burnout y motivación laboral lo cual guarda relación con nuestros resultados en cuanto a la dimensión agotamiento emocional donde según la prueba

de correlación de Spearman quedó demostrado en nuestra investigación que existe relación inversa entre competencias digitales y agotamiento emocional en los docentes de la institución educativa 7073. Rho de Spearman = -0,453 Sig. bilateral 0,000.

Así también en ese mismo orden de ideas tenemos el estudio de Rincón (2018) en donde se aceptó la hipótesis H1 y se rechaza la hipótesis nula es decir existe relación entre agotamiento emocional y desarrollo laboral en los docentes de la institución educativa Miguel Grau Seminario de Manchaybamba, en donde R es igual a -0,076, encontrándose dentro del intervalo -0,01 a -0,19 con lo que se afirmó que existe una relación inversa al igual que nuestra investigación al correlacionar competencias digitales con la dimensión agotamiento emocional.

De igual manera Torres (2018) para su primer objetivo específico identificar la relación entre el síndrome de burnout en su dimensión agotamiento emocional y el desempeño docente del Instituto Superior Tecnológico Pablo Casals – Trujillo a través de la prueba de chi - cuadrado se determinó que debido a que el valor p ($< 0,05$), se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe correlación entre desempeño docente y agotamiento emocional coincidiendo también con los resultados obtenidos en la presente investigación.

En conclusión, se infiere la relación entre competencias digitales y la dimensión agotamiento emocional en los docentes la cual es negativa o inversa siendo así, que cuando los docentes tienen un nivel alto de competencias digitales el agotamiento emocional que perciben es bajo o viceversa.

En el segundo objetivo específico reconocer la manera en que se relacionan competencias digitales y la despersonalización en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020 se observó que el 83,9 % de docentes manifiestan experimentar niveles bajos de despersonalización mientras que el 16,1% se ubica en un nivel medio. Asimismo, más de la mitad de docentes se ubican en un nivel alto de competencias digitales seguido de un 41,9% que se ubican en un nivel medio de competencias digitales. La tabla cruzada muestra la interrelación entre las dos variables ocurre que cuando el docente se percibe con un nivel alto en competencias digitales entonces el 54,8% alcanza niveles bajos de

la despersonalización. También se observa que el 12.9% que se percibe con nivel medio en competencias digitales, demuestra niveles medios de despersonalización

La lectura de estos resultados nos permite afirmar que existe relación negativa entre las competencias digitales y la despersonalización resultado que es corroborado con la prueba estadística de correlación Rho de Spearman que es igual a -0.0338 , Sig. (bilateral) = $0.007 < 0.05$. Si bien es cierto no existe trabajo que fundamente la relación entre competencias digitales y despersonalización, tenemos a De la Cruz y Ventura (2020) en su trabajo de investigación sobre síndrome de burnout en docentes universitarios durante dictado de clases virtuales en donde se puede interpretar como la mayoría de los docentes participantes presentaron una despersonalización de nivel bajo (44,1 %), guardando cierta relación con nuestros resultados los cuales también demuestran los docentes presentar un nivel bajo de despersonalización con un 83.9%, en donde se entiende que los docentes asumieron y se adaptaron al nuevo rol que tuvieran en el dictado de clases virtuales, afianzando las relaciones interpersonales mediante otros medios.

Otro estudio con el cual coincidimos es el de Jiménez y Arrieta (2017) teniendo como resultado una correlación negativa entre despersonalización y desempeño docente, correlación de Pearson = $-,367$ guardando relación con nuestros resultados que nos indica que también existe correlación negativa entre despersonalización y competencias digitales, así también se muestra en el estudio realizado por Rincón (2018) en cuanto al síndrome de burnout y desempeño laboral docente en la institución educativa Miguel Grau Seminario de Manchaybamba referente a su segundo objetivo específico sobre la relación de la dimensión despersonalización con el desempeño laboral se observa que R es igual a -0.163 , encontrándose dentro del intervalo -1 con lo que podemos afirmar primeramente que existe una relación negativa y segunda que esta relación es muy baja guardando relación con nuestros resultados, puesto que también arrojaron que existe relación inversa y baja entre competencias digitales y la dimensión despersonalización con un $Rho = -0.338$, sig. bilateral = 0.007 . En tal sentido se acepta la hipótesis de investigación (H2) y se descarta la hipótesis nula (Ho). En conclusión, existe relación inversa o negativa de grado débil entre competencias digitales y despersonalización en los docentes de diferentes tipos de instituciones,

como son las consideradas para estos resultados en donde al ser negativa la relación nos indica que cuando hay un alto nivel de competencias digitales los docentes perciben un bajo nivel de despersonalización.

Para el cumplimiento del tercer y último objetivo específico determinar la relación que existe entre competencias digitales y realización personal en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020 se evidenció que el 91.9% de docentes experimentan un nivel bajo de realización personal mientras que el 8.1% se ubica en un nivel medio. Además, se observa en cuanto a la interrelación entre las dos variables ocurre que cuando el docente se percibe con un nivel alto en competencias digitales entonces el 56.5% alcanza un nivel bajo de realización personal. Asimismo, el 6.5% tienen un nivel medio de competencias digitales y también muestran nivel medio de realización personal.

La lectura de estos resultados nos permite afirmar que no existe relación entre las competencias digitales y la realización personal resultado que es corroborado con la prueba estadística de correlación Rho de Spearman que es igual a -0.228 , Sig. (bilateral) = $0.074 > 0.05$. En la actualidad no hay trabajo que sustente estos hallazgos, sin embargo, cabe mencionar a De la Cruz y Ventura (2020) en su trabajo de investigación síndrome de burnout en docentes universitarios durante el dictado de clases virtuales en donde la mayoría de los docentes que participaron en el estudio presentó una realización personal baja 59% así como también Carvalho de Sousa, Barra de Oliveira, Madeiros, & Pinto (2020) que en cuanto a la dimensión realización personal en su investigación obtuvieron un nivel bajo en un 53.4% los cuales comparándolos con nuestros resultados en la dimensión realización personal también obtuvimos un nivel bajo pero con un 91.9%.

Estos resultados hacen evidencia que no necesariamente debe existir mayor competencia digital para tener mejor realización personal. Pues los docentes pueden verse motivados, presentar mayor eficiencia y mejor comprensión sin la necesidad de ser competentes en forma tecnológica, informacional o pedagógica, pero si pueden ser competentes en otra área de su desarrollo o quehacer profesional o personal los cuales pueden incidir para motivarlos impulsarlos a lograr metas u objetivos.

Siendo cada uno de los objetivos contrastados mediante hipótesis y discutidos con los trabajos previos, se indaga que si bien es cierto las competencias digitales de hoy en día son indispensables, el síndrome de burnout puede ser ocasionado por otras causas, por ende, se debe realizar un trabajo más minucioso, en el cual se contenga información mixta (cualitativa y cuantitativa). Al ser una investigación necesaria y relevante en tiempos de pandemia, se considera al estudio, como fuente para posteriores investigaciones que busquen conocer las competencias tecnológicas y con ello la relación con el síndrome de burnout en los docentes de una institución educativa.

VI. CONCLUSIONES

Luego de realizada la investigación y de acuerdo con los datos obtenidos se concluye:

Primera Existe relación entre las competencias digitales y el síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020 esta conclusión se sustenta con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman de -0.355 (Sig. = 0.005) < 0.05 , es decir, mientras exista mayor nivel de competencias digitales, el síndrome de burnout será menor.

Segunda Existe relación entre las competencias digitales y el agotamiento emocional en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020 quedando sustentada esta conclusión con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = -0.453 , (Sig. = 0.000) < 0.05 , es decir, mientras mayor es el nivel de competencia digital en los docentes, el nivel de agotamiento emocional que perciban es bajo.

Tercera Existe relación entre las competencias digitales y la despersonalización en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020 esta conclusión se sustenta con el coeficiente de correlación Rho de Spearman = -0.338 , es decir, a mayor nivel de competencia digital, menor despersonalización de la plana docente.

Cuarta En la investigación se determinó que la correlación del Rho de Spearman es = -0.228 , (Sig. = 0.074) > 0.05 lo cual evidencia que no existe relación entre las competencias digitales y la realización personal en los docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Poseer competencias digitales hoy en día resulta relevante para todo docente más aun ante la nueva modalidad de enseñanza virtual por lo que se sugiere a los directivos de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, realizar coordinaciones con aliados estratégicos para brindar capacitaciones a los docentes que les permita manejar e integrar las herramientas digitales en su labor pedagógica. Asimismo, desarrollar programas de intervención que permitan a los docentes controlar y reducir sus respuestas de ansiedad y sobre todo el nivel de estrés que es el detonante para que se produzca el síndrome de burnout.

Segunda: Al personal docente de la de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, buscar mejorar sus competencias tecnológicas, formando grupos de autoayuda o comunidades de inter aprendizaje entre docentes a fin de compartir experiencias y conocimientos evitando estresarse y reduciendo el agotamiento con esta modalidad de enseñanza virtual.

Tercera: A los directivos de la institución educativa realizar reuniones con los docentes a fin de conocer al personal que tiene a cargo sus preocupaciones dificultades, limitaciones no solo a nivel pedagógico sobre todo a nivel emocional para prevenir situaciones de inestabilidad y culpabilidad en los docentes. Además, deben disminuirse situaciones que crean estrés como: actividades repetitivas, sobrecargas en la tarea y malas comunicaciones con los directivos o con otros actores educativos.

Cuarta: Se recomienda a los directivos de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo poner énfasis en la motivación (siendo uno de los indicadores para la realización personal) hacia los docentes a través del reconocimiento de la labor que desempeñan mediante refuerzos sociales, reconocimientos públicos y apoyo a la gestión docente, para que se sientan valorados y se sientan motivados, con compromiso y predisposición para el logro de objetivos tanto personales como institucionales. También a las autoridades responsables de administrar la educación tener en cuenta que en la motivación laboral también influye la retribución económica en mérito

al esfuerzo y dedicación a la loable labor del docente que lo impulse a un alto nivel de realización personal.

Quinta: A las futuras investigaciones tomen como referente la presente investigación y busquen indagar y profundizar en las variables de estudio: competencias digitales y síndrome de burnout, a realizar un estudio a detalle, recoger información cualitativa y cuantitativa, que denote mejor la realidad que atraviesa el docente en esta nueva modalidad de enseñanza.

REFERENCIAS

- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. 6ta.* Fideas G. Arias Odón.
- Avendaño Cruz, C. E. (2017). *El síndrome de burnout y el desempeño laboral en los docentes de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios.*
- Avdyukova, A. Y., & Nikolaeva, M. A. (2020, May). Teachers 'Blog as a Tool for Motivating and Preventing Teachers' Professional Burnout in the Era of Digitalization. In *International Scientific Conference "Digitalization of Education: History, Trends and Prospects" (DETP 2020)* (pp. 132-136). Atlantis Press. <https://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.200509.024>
- Benevene, P., & Fiorilli, C. (2015). Burnout syndrome at school. A comparison study with lay and consecrated Italian teachers. *Mediterranean Journal of Social Science*, 6, 501–506.
<http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n1p501>
- Berrosipi Torres, B., y Sánchez Pinedo, D. (2014). Estrategias de enseñanza del docente en el Aula de Innovación Pedagógica (AIP) y aprendizaje de los alumnos de primaria en las instituciones educativas del distrito de Villa María del Triunfo. Lima. 2014. *IGOVERNANZA*, 2(5), 39-52.
<https://doi.org/10.47865/igob.vol2.2019.35>
- Blau, I, & Shamir-inbal, T. (2017). Digital competent and long-term ICT integration in school culture: The perspective of elementary school leaders. *Education and Information Technologies*, 22(3), 769–787. doi:
<https://doi.org/10.1007/s10639-015-9456-7>
- Bruch, L., Aerts, D., Guimarães, G., & Gonçalves, S. (2016). The Burnout Syndrome in professors of private higher education institutions of Santarém,PA. *Tempus*, 10(3), 11536.
<http://dx.doi.org/10.18569/tempus.v10i3.1872>
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2019). Prevalence and predictors of Burnout Syndrome among public elementary school teachers. *Análise Psicológica*, 37(2), 135-146. <http://dx.doi.org/10.14417/ap.1471>

- Carracedo, M. C. R., y De la Barrera Minervini, J. J. (2014). Alfabetización tecnológica para mayores. Experiencia en la UNED Senior, Argentina. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 5(9), 56-69.
<https://revistas.psi.unc.edu.ar/index.php/vesc/index>
- Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens. *With eight proficiency levels and examples of use. Luxembourg: Publication Office of the European Union.*
<https://doi.org/10.2760/38842>
- Carvalho de Sousa, J., Barra de Oliveira, A. M., Medeiros da Silva, P. M., & Pinto Brito, L. M. (2020). BURNOUT IN TEACHING ACTIVITY: EVIDENCE OF A STUDY INVOLVING HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS. *Brazilian Journal of Management / Revista de Administração Da UFSM*, 13(3), 554–565. <https://doi.org/10.5902/1983465928029>
- Colás-Bravo, P., Conde-Jiménez, J., & Reyes-de-Cózar, S. (2019). The development of the digital teaching competence from a sociocultural approach. [El desarrollo de la competencia digital docente desde un enfoque sociocultural]. *Comunicar*, 61, 21-32. <https://doi.org/10.3916/C61-2019-02>
- Chakravorty, A., & Singh, P. (2020). Work/family interference and burnout among primary school teachers: the moderating role of emotional intelligence. *Decision (0304-0941)*, 47(3), 251–264.
<https://doi.org/10.1007/s40622-020-00249-3>
- Da Silva, N. R., Bolsoni-Silva, A. T., Rodrigues, O. M. P. R., & Capellini, V. L. M. F. (2015). O trabalho do professor, indicadores de burnout, práticas educativas e comportamento dos alunos: Correlação e predição. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 363-376.
<https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000300004>
- De la Cruz, E. L., y Ventura, H. Z. (2020). Síndrome de burnout en docentes universitarios durante dictado de clases virtuales. *Desafíos*, 11(2).
<https://doi.org/10.37711/desafios.2020.11.2.209>

- Díaz, F., & Gómez, I. (2016). Research on burnout from 2000 to 2010 in Latin America. *Psicología Desde El Caribe*, 33(1), 113–131. <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.33.1.8065>
- Diehl, Liciane, & Carlotto, Mary Sandra. (2014). KNOWLEDGE OF TEACHERS ABOUT THE BURNOUT SYNDROME: PROCESS, RISK FACTORS AND CONSEQUENCES. *Psicología em Estudo*, 19(4), 741-752. <https://doi.org/10.1590/1413-73722455415>
- El-Sayed, S. H., El-Zeiny, H. H., & Adevemo, D. A. (2014). Relationship between occupational stress, emotional intelligence, and self-efficacy among faculty members in faculty of nursing Zagazig University, Egypt. *Journal of Nursing Education and Practice*, 4(4), 183-194. <https://doi.org/10.5430/jnep.v4n4p183>
- Ezcurra Fernández, I. J., y Ruiz Pinedo, E. M. (2018). Estrategias del uso de las TIC y la gestión de conocimientos de los docentes de educación primaria de la institución educativa José Abelardo Quiñones, de la ciudad de Pucallpa, 2018.
- García-Campayo, J., Puebla-Guedea, M., Herrera-Mercadal, P., & Daudén, E. (2016). Burnout syndrome and demotivation among health care personnel managing stressful situations: the importance of teamwork. *Actas Dermo-Sifiliográficas (English Edition)*, 107(5), 400-406. <https://doi.org/10.1016/j.adengl.2016.03.003>
- García-Carmona, M., Marín, M.D. & Aguayo, R. (2019) Burnout syndrome in secondary school teachers: a systematic review and meta-analysis. *Soc Psychol Educ* 22, 189–208 (2019). <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9471-9>
- Ghomi, M., & Redecker, C. (2018). Digital Competence of Educators (DigCompEdu): Development and Evaluation of a Self-Assessment Instrument for Teachers' Digital Competence. Berlin: *Joint Research Center*. DOI: 10.5220/0007679005410548

- Guimarães de Souza Neme, G., & Limongi, J. E. (2020). O TRABALHO DOCENTE E A SAÚDE DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA. *Hygeia - Revista Brasileira De Geografia Médica E Da Saúde*, 16, 1 - 10. <https://doi.org/10.14393/Hygeia16049861>
- Hallman, R., Bryan, J., Palavicini, G., Divita, J., & Romero-Mariona, J. (2017). IoDDoS-the internet of distributed denial of service attacks. In *2nd international conference on internet of things, big data and security*. SCITEPRESS (pp. 47-58). DOI: 10.5220/0006246600470058
- Hatlevik, O. E., Throndsen, I., Loi, M., & Gudmundsdottir, G. B. (2018). Students' ICT self-efficacy and computer and information literacy: Determinants and relationships. *Computers & Education*, 118, 107-119. <https://doi.org/10.1016/J.COMPEDU.2017.11.01>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación McGraw-Hill. *México DF*.
- He, T., & Zhu, C. (2017). Digital informal learning among Chinese university students: the effects of digital competence and personal factors. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1), 44. doi: <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0082-x>
- Huamán Canta, L. S. (2018). Desempeño docente y síndrome de Burnout en docentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi, Pasco.
- Ilaja, B., & Reyes, C. (2016). Burnout and emotional intelligence in university professors: implications for occupational health. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 31-46. <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.33.1.8081>
- Ibáñez, J. S. (2020). Educación en tiempos de pandemia: tecnologías digitales en la mejora de los procesos educativos. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial),17-21. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iEspecial.3173>
- INTEF (2017). Marco Común de Competencia Digital Docente. Madrid. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado.

- Jiménez, L. y Arrieta, M. (2017). Síndrome de Burnout y evaluación de desempeño en docentes de la Fundación Universitaria del área andina sede Valledupar. *Escenarios* 15(1), pp. 36-46.
<http://dx.doi.org/10.15665/esc.v15i1.1120>
- JOINT RESEARCH CENTRE. (2019). Testing the Check-In Self-Reflection Tool. Recuperado de <https://bit.ly/35Nharb>
- Kluzer, S., & Priego, L. P. (2018). DigComp into action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework (No. JRC110624). Joint Research Centre (Seville site). doi: <https://doi.org/10.2760/112945>
- Lévano-Francia, L., Sánchez Díaz, S., Guillén-Aparicio, P., Tello-Cabello, S., Herrera-Paico, N., y Collantes-Inga, Z. (2019). Competencias digitales y educación. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 569-588.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.329>
- Lizárraga Juárez, A., López Ramírez, E., y Martínez Iñiguez, J. E. (2020). Apropiación tecnológica en el manejo de competencias digitales por los profesores de escuelas normales en México. *Revista Boletín Redipe*, 9(6), 157-167. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i6.1009>
- Mamani Artiaga, R. (2018). Síndrome de Burnout y desempeño docente, en la Institución Educativa La Alborada Francesa, Comas, 2017.
- Martínez-Garcés, J., y Garcés-Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-16.
<https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). Maslach Burnout Inventory, Segunda Edición, Palo Alto California. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492017000100059>
- Ñaupas, H., Mejía, E y Novoa, E. (2013). Metodología de la Investigación Científica y Elaboración de Tesis. Perú: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos) (2019), TALIS 2018 Results (volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, París, OECD Publishing.
- OMS (2019). Organización Mundial de la Salud. Obtenido de <http://www.medicosypacientes.com/articulo/la-oms-reconoce-comoenfermedad-el-burnout-o-sindrome-de-estar-quemado>
- Oramas Viera, A. (2013). Estrés laboral y síndrome de burnout en docentes cubanos de enseñanza primaria. La Habana: Universitaria.
- Picón, G. A., De Caballero, K. G., y Paredes, N. (2020). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.778>
- Platsidou, M., & Daniilidou, A. (2016). Three Scales to Measure Burnout of Primary School Teachers: Empirical Evidence on their Adequacy. *International Journal of Educational Psychology*, 5(2), 164–186. <https://doi.org/10.17583/ijep.2016.1810>
- Puertas Molero, P., Zurita Ortega, F., Ubago Jiménez, J. L., & González Valero, G. (2019). Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers well-being: a systematic review. *Social Sciences*, 8(6), 185. <https://doi.org/10.3390/socsci8060185>
- Quispe Limaylla, A. (2013). El uso de la encuesta en las ciencias sociales. España: Ediciones
- Ramírez Asís, E. H., y Jamanca Anaya, R. P. (2020). Estrés y percepción de la capacidad de trabajar en docentes de una universidad pública. *DELECTUS –Revista científica, INICC-PERÚ*, 3(2), 79-89. <https://doi.org/10.36996/delectus.v3i2.53>
- Rangel Baca, A. (2015). Competencias docentes digitales: propuesta de un perfil. *Píxel-Bit. Revista De Medios Y Educación*, (46), 235-248. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i46.15>

- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://dx.doi.org/10.2760/159770>
- Redecker, C., & Punie, Y. (2017). European framework for the digital competence of educators. *Luxembourg: Publications Office of the European Union*. doi:10.2760/159770
- Rincón Pérez, M. (2018). Síndrome de Burnout y Desempeño Laboral Docente en la Institución Educativa Miguel Grau Seminario de Manchaybamba-Pacucha-2017.
- Romero Llanos, K. N. (2018). Empatía y síndrome de desgaste profesional (Burnout) en docentes de educación básica regular de Lima Metropolitana.
- Rodríguez Gaona, J.P. (2020). Síndrome de burnout y motivación laboral en los docentes de la IE 031 Virgen del Carmen del distrito de la Cruz, Tumbes 2018. <http://hdl.handle.net/123456789/2200>
- Saltijeral Méndez, M., & Ramos Lira, L. (2015). Identification of occupational stress and burnout in teachers of a secondary school in Mexico City. *Salud Mental*, 38(5), 361-369. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2015.049>
- Serrano, J. C. M., Giraldo, C. A. S. y Mahecha, Y. M. R. (2020). Ruta de atención psicosocial para docentes con síndrome de burnout a causa de la cuarentena generada por el covid-19. *Revista de Investigación en Gestión Industrial, Ambiental, Seguridad y Salud en el Trabajo-GISST*, 2(2), 133-142. <https://doi.org/10.34893/gisst.v2i2.86>
- Seth, A. (2016). Study of mental health and burnout in relation to teacher effectiveness among secondary school teachers. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 7 (7), 769
http://www.iahrw.com/index.php/home/journal_detail/19#list
- Silva, J., Morales, M. J., Lázaro, J. L., Gisbert, M., Miranda, P., Rivoir, A., y Onetto, A. (2019). La competencia digital docente en formación inicial: Estudio a

- partir de los casos de Chile y Uruguay. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(93). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3822>
- Smetackovaa, I. (2017). Self-efficacy and burnout syndrome among teachers. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences EJSBS*, XX. Retrieved from <https://www.futureacademy.org.uk/files/images/upload/ejsbs219.pdf>. <http://dx.doi.org/10.15405/ejsbs.219>
- Szempruch, J. (2018). Feeling of Professional Burnout in Teachers of Secondary Schools. *New Educational Review*, 54(4), 219–230. <https://doi.org/10.15804/tner.2018.54.4.18>
- Torres Córdova, L.E. (2019). Influencia del Síndrome de Burnout en el desempeño docente de los profesores del Instituto Superior Tecnológico Pablo Casals-Trujillo, 2016. <http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/10806>
- Torres, N.; Pessoa, T., y Gallego, M. (2019). Intervención y evaluación con tecnologías de la competencia en seguridad digital. *Digital education review*, (35), 111-129. <https://doi.org/10.1344/der.2019.35.111-129>
- UNESCO (2020). Impacto de COVID-19 en educación. Recuperado de: <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Veramendi Vemazza, R.T. (2016). Síndrome de Burnout y competencia laboral de docentes de pregrado de una universidad pública de Lima 2016. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/7705>
- Viberg Olga, Mohammad Khalil, and Martine Baars. 2020. Self Regulated Learning and Learning Analytics in Online Learning Environments: A Review of Empirical Research. In *Proceedings of the 10th International Conference on Learning Analytics & Knowledge (LAK'20)*. ACM, New York, NY, USA, 11 pages. <https://doi.org/10.1145/3375462.3375483>
- Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero, S., & Van den Brande, G. (2016). DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Luxembourg: *Publication Office of the European Union*. <https://doi.org/10.2791/11517>

Williamson, B., Potter, J., & Eynon, R. (2019). New research problems and agendas in learning, media and technology: the editors' wishlist. *Learning, Media and Tecnología*, 44(2), 87–91. doi:
<https://doi.org/10.1080/17439884.2019.1614953>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO	JUSTIFICACIÓN	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA
¿Qué relación existe entre competencias digitales y síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020?	<p>Objetivo General Determinar la relación entre competencias digitales y síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.</p> <p>Objetivos Específicos - Establecer la relación que se da entre competencias digitales y agotamiento emocional en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del triunfo, 2020. - Reconocer la manera en que se relacionan competencias digitales y la despersonalización en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020. - Determinar la relación que existe entre competencias digitales y realización personal en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.</p>	<p>La presente investigación se justifica En lo teórico los resultados de esta investigación permitirán a los responsables de la educación revisar minuciosamente sobre las dimensiones estudiadas en este trabajo, teniendo en cuenta el aspecto negativo que tiene el burnout con respecto al quehacer del docente en este contexto de educación virtual donde su labor le exige el dominio de las competencias digitales ya que juega un papel preponderante para su labor.</p> <p>En lo metodológico los resultados de esta investigación permitirán establecer confiabilidad entre las dos variables estudiadas y poder servir como contribución o aporte para poder prevenir este síndrome en los docentes a la vez ellos también podrán realizar su trabajo eficientemente lo cual beneficiará a los estudiantes y al centro educativo.</p> <p>Dado que este síndrome es prevenible, es muy importante disponer de datos sobre su influencia en este colectivo para poder elaborar planes de prevención.</p> <p>En la práctica servirá de sustento para diseñar más y mejores políticas de</p>	<p>Hipótesis General Existe relación entre competencias digitales y síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.</p> <p>Hipótesis específicas - Existe relación entre competencias digitales y agotamiento emocional en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.</p> <p>-Existe relación entre competencias digitales y la despersonalización en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020.</p> <p>- Existe relación entre competencias digitales y realización personal</p>	<p>1.- Competencias digitales</p> <p>2.-Síndrome de burnout</p>	<p>MÉTODO: Hipotético-deductivo</p> <p>ENFOQUE: Cuantitativo</p> <p>TIPO: Aplicada</p> <p>NIVEL: Descriptivo correlacional</p> <p>DISEÑO: No experimental de corte transversal</p> <p>POBLACIÓN CENSAL: Conformado por 62 docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo</p>

		<p>formación, capacitación y actualización docente en todos los niveles educativos, tanto para el diseño, uso y aplicación de plataformas educativas y la gran gama de recursos tecnológicos, así como para su desarrollo socioemocional y resiliente que permitan prevenir el síndrome de burnout en próximos escenarios similares al que estamos viviendo.</p> <p>En lo social sirve como base a los directivos y profesionales que se encuentran encargados de la educación, para implantar políticas y tomar medidas preventivas frente al efecto del síndrome de burnout que padecen los educadores así como a los gobiernos locales y regionales en la implementación de internet y recortar las brechas digitales para la implementación de plataformas, aplicaciones y softwares educativos esto de la mano con capacitación para empoderar a los docentes en competencias digitales de manera progresiva evitando el síndrome de burnout en los docentes.</p>	<p>en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del triunfo, 2020</p>		
--	--	---	--	--	--

Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala	Nivel o Rango
Competencias Digitales	Rangel (2015), "Son aquellos conocimientos mínimos en el funcionamiento del uso de las TIC, conocimiento en redes y la operatividad de manejo de los distintos programas como: Word, Excel, PowerPoint y base de datos, otros conocimientos que debe tener se relacionan con saber una instalación, proveer el mantenimiento y seguridad de los equipos informáticos." (p. 245)	Las competencias digitales se determinará de acuerdo al estudio de las dimensiones: competencia tecnológica, competencia informacional, competencia pedagógica.	Competencia Tecnológica	Maneja funciones básicas de PC	1, 2	Ordinal tipo Likert 1.-Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre	Bajo: 20 - 47 Medio: 48 - 74 Alto: 75 - 100
				Ejecuta actividades a través de programas en la PC	3, 4		
				Actualización en TIC	5, 6		
			Competencia Informacional	Localización y recuperación de información	7, 8, 9		
				Analiza, selecciona y organiza información	10, 11, 12		
			Competencia Pedagógica	Actitud para integrar TIC al aula	13, 14		
				Implementación de estrategias mediadas por TIC	15, 16, 17		
				Diseño y evaluación de recursos tecnológicos	18, 19, 20,		
			Síndrome de Burnout	El burnout es una respuesta al estrés laboral crónico, conformado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja, y hacia el propio rol profesional (Maslach y Jackson, 1981)	El síndrome de Burnout se determinará de acuerdo al estudio de las siguientes dimensiones: Agotamiento emocional, despersonalización, realización personal		
Desgaste	6, 8						
Frustración	13, 14						
Estrés	16, 20						
Despersonalización	Insensibilidad	5, 10, 15					
	Culpabilidad	11, 22					
Realización personal	Comprensión	4, 21					
	Eficacia	7, 9, 17,					
	Motivación	12, 18, 19					

Anexo 3. Ficha técnica de los instrumentos

Ficha técnica

Variable de estudio: Competencias digitales

Autor: Rangel (2015)

Adaptado: Rosa Suarez Pardo

Número de ítems: 20

Forma de Aplicación: Individual

Duración: 20 min.

Objetivo general:

Describir de manera individual el nivel de desarrollo de las competencias digitales en sus dimensiones competencia tecnológica, informacional, pedagógica en los docentes de la I.E. 7073 de Villa María del Triunfo

Dimensiones de variable en estudio:

Tecnológica, informacional, pedagógica

Escala:

Escala de Likert con las siguientes alternativas:

Valor	Alternativa
1	Nunca
2	Casi nunca
3	A veces
4	Casi siempre
5	Siempre

Validez:

El cuestionario fue validado por tres expertos de la UCV, que le otorgaron en promedio un coeficiente de validación de contenido del 100%

Confiabilidad:

En base a una prueba piloto de 25 encuestados, se calculó el coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach que fue de ,898.

Ficha técnica

Variable de estudio: Síndrome de burnout

Autor: Maslach, C. y Jackson, S.E. 1981; 1986

Número de ítems: 22

Forma de Aplicación: Individual

Duración: 20 min.

Objetivo general:

Describir la frecuencia en que un docente se siente emocionalmente exhausto por el trabajo

Dimensiones de variable en estudio:

Agotamiento emocional, despersonalización, realización personal

Escala:

Escala de Likert con las siguientes alternativas:

Valor	Alternativa
0	Nunca
1	Pocas veces al año
2	Una vez al mes o menos
3	Unas pocas veces al mes
4	Una vez a la semana
5	Unas pocas veces a la semana
6	Todos los días

Validez:

El cuestionario fue validado por tres expertos de la UCV, que le otorgaron en promedio un coeficiente de validación de contenido del 100%

Confiabilidad:

En base a una prueba piloto de 25 encuestados, se calculó el coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach que fue de ,756.

Anexo 4. Tabla de especificaciones de las variables

MATRIZ DE ESPECIFICACIONES PARA VALORES COMPETENCIA DIGITAL

Variable	Dimensiones	Ponderación porcentual	N° Items / Dimensión	Indicadores	N° Items / Indicador
Competencia Digital	Competencia tecnológica	30%	6	Maneja funciones básicas de PC	2
				Ejecuta tareas básicas	2
				Actitud positiva de actualización	2
	Competencia informacional	30%	6	Localización y recuperación de información	3
				Analiza, selecciona y organiza información	3
	Competencia pedagógica	40%	8	Actitud para integrar TIC al aula	2
				Implementación de estrategias mediadas por TIC	3
				Diseño y evaluación de recursos tecnológicos	3
	TOTAL		100%	20	

MATRIZ DE ESPECIFICACIONES PARA SINDROME DE BURNOUT

Variable	Dimensiones	Ponderación porcentual	N° Items / Dimensión	Indicadores	N° Items / Indicador
Síndrome de Burnout	Agotamiento emocional	40%	9	Agotamiento	3
				Desgaste	2
				Frustración	2
				Estrés	2
	Despersonalización	27%	5	Insensibilidad	3
				Culpabilidad	2
	Realización personal	33%	8	Comprensión	2
				Eficacia	3
				Motivación	3
TOTAL		100%	22		22

Anexo 5. Instrumentos

CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS DIGITALES

ADAPTADO DE RANGEL (2015)

Estimado docente, a continuación, te mostramos una serie de preguntas a las cuales le agradeceremos nos responda con suma sinceridad marcando con un aspa a la alternativa que exprese su punto de vista.

N°	
5	siempre
4	casi siempre
3	a veces
2	casi nunca
1	nunca

Recuerde que no hay respuestas buenas ni malas

Variable: Competencias Digitales						
DIMENSIONES	INDICADORES	1	2	3	4	5
TECNOLOGÍA	Maneja funciones básicas de la computadora					
	1	Soy capaz de utilizar con efectividad las principales herramientas de mi equipo de cómputo.				
	2	Sé cómo ejecutar programas desde cualquier ubicación del sistema de archivos.				
	Maneja funciones básicas de los programas de productividad.					
	3	Creo y edito diferentes tipos de documentos utilizando herramientas básicas de Microsoft Office				
	4	Utilizo el programa de PowerPoint para realizar presentaciones que incorporen texto, audio imagen y/o video				
	Actualización en TIC					
	5	Participo en cursos o capacitaciones sobre nuevas aplicaciones de las TIC				
	6	Pertenece a una red social docente para conocer o intercambiar experiencias educativas mediadas por TIC				
INFORMACIONAL	Localización y recuperación de información					

	7	Localizo información identificando las palabras claves que describen el perfil de mi búsqueda en internet					
	8	Me aseguro siempre que la información que encuentro y recupero de internet es válida y confiable					
	9	Utilizo bibliotecas digitales para buscar y recuperar información					
Analiza, selecciona y organiza información							
	10	Me aseguro siempre de que la información que recupero de internet es actual y relevante					
	11	Empleo las redes sociales (Facebook, twitter, YouTube, etc.) para almacenar clasificar y compartir información					
	12	Tengo mi propio sistema (agenda personal, Word, OneDrive, correo electrónico) para organizar y gestionar la información					
PEDAGOGÍA	Actitud crítica y favorable para integrar las TIC en su labor docente						
	13	Estoy convencido de que las TIC favorecen el desarrollo de procesos educativos flexibles, abiertos y a distancia.					
	14	Estoy seguro de que las TIC favorecen el aprendizaje autónomo de los estudiantes.					
Implementa estrategias mediadas por TIC							
	15	Planifico mis unidades didácticas tomando en cuenta las TIC					
	16	Utilizo las TIC para presentar a mis estudiantes la totalidad de los contenidos de aprendizaje.					
	17	Utilizo las TIC para demostrar o simular fenómenos y experiencias a mis estudiantes.					
Diseño y evaluación de recursos tecnológicos							
	18	Diseño material didáctico interactivo para el aprendizaje y evaluación de mis estudiantes (videos, diapositivas, esquemas, tablas)					

	19	Con frecuencia busco en la red nuevos materiales o recursos educativos, con el fin de integrarlos en mi práctica docente					
	20	Organizo tutorías y asesorías en línea para dar seguimiento al desempeño académico de mis estudiantes					

INVENTARIO BURNOUT DE MASLASH (MBI- ES)

(Maslash, C. y Jackson, S.E. 1981; 1986)

Señale el número que crea oportuno sobre la frecuencia con que siente los enunciados.

Nunca	Pocas veces al año	Una vez al mes o menos	Unas pocas veces al mes	Una vez a la semana	Unas pocas veces a la semana	Todos los días
0	1	2	3	4	5	6

Variable: Síndrome de Burnout								
DIMENSIONES	INDICADORES	0	1	2	3	4	5	6
AGOTAMIENTO EMOCIONAL	Agotamiento							
	1	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado						
	2	Al final de la jornada me siento agotado						
	3	Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo						
	Desgaste							
	6	Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí						
	8	Me siento "quemado" (desgastado) por el trabajo						
	Frustración							
	13	Me siento frustrado por mi trabajo						
	14	Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo						
	Stress							
	16	Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés						
	20	Me siento acabado en mi trabajo al límite de mis posibilidades						
	DESPERSONALIZACIÓN	Insensibilidad						
5		Siento que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales						

	10	Creo que tengo un comportamiento más insensible con las personas desde que realizo este tipo de trabajo								
	15	Realmente no me preocupa lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as								
	Culpabilidad									
	11	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente								
	22	Creo que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas								
REALIZACIÓN PERSONAL	Comprensión									
	4	Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos								
	21	Siento que puedo comprender y tratar de forma adecuada los problemas emocionales en mi trabajo.								
	Eficacia									
	7	Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as								
	9	Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos /as								
	17	Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as								
	Motivación									
	12	Me siento con entusiasmo y energía en mi trabajo								
	18	Me siento motivado, animado después de trabajar con los alumnos								
	19	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo								

Anexo 6. Certificados de validez de los instrumentos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS DIGITALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1 Tecnológica								
1	Soy capaz de utilizar con efectividad las principales herramientas de mi equipo de cómputo	X		X		X		
2	Sé cómo ejecutar programas desde cualquier ubicación del sistema de archivos.	X		X		X		
3	Creo y edito diferentes tipos de documentos utilizando herramientas básicas de Microsoft Office	X		X		X		
4	Utilizo el programa de PowerPoint para realizar presentaciones que incorporen texto, audio imagen y/o video	X		X		X		
5	Participo en cursos o capacitaciones sobre nuevas aplicaciones de las TIC	X		X		X		
6	Pertenece a una red social docente para conocer o intercambiar experiencias educativas mediadas por TIC	X		X		X		
DIMENSION 2 Informacional								
7	Localizo información identificando las palabras claves que describen el perfil de mi búsqueda en internet	X		X		X		
8	Me aseguro siempre que la información que encuentro y recupero de internet es válida y confiable	X		X		X		
9	Utilizo bibliotecas digitales para buscar y recuperar información	X		X		X		
10	Me aseguro siempre de que la información que recupero de internet es actual y relevante	X		X		X		
11	Empleo las redes sociales (Facebook, twitter, YouTube, etc.) para almacenar clasificar y compartir información	X		X		X		
12	Tengo mi propio sistema (agenda personal, Word, OneDrive, correo electrónico) para organizar y gestionar la información	X		X		X		
DIMENSION 3 Pedagógica								
13	Estoy convencido de que las TIC favorecen el desarrollo de procesos educativos flexibles, abiertos y a distancia.	X		X		X		
14	Estoy seguro de que las TIC favorecen el aprendizaje autónomo de los estudiantes.	X		X		X		
15	Planifico mis unidades didácticas tomando en cuenta las TIC	X		X		X		
16	Utilizo las TIC para presentar a mis estudiantes la totalidad de los contenidos de aprendizaje.	X		X		X		
17	Utilizo las TIC para demostrar o simular fenómenos y experiencias a mis estudiantes.	X		X		X		
18	Diseño material didáctico interactivo para el aprendizaje y evaluación de mis estudiantes (videos, diapositivas, esquemas, tablas)	X		X		X		
19	Con frecuencia busco en la red nuevos materiales o recursos educativos, con el fin de integrarlos en mi práctica docente	X		X		X		
20	Organizo tutorías y asesorías en línea para dar seguimiento al desempeño académico de mis estudiantes	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): La variable competencias digitales puede ser aplicado en su integridad

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Paca Pantigoso, Flabio Romeo

DNI: 01212856

Especialidad del validador: Metodología de la investigación, estadística, administración

Lima, 16 de octubre del 2020

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS DIGITALES

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Tecnológica							
1	Soy capaz de utilizar con efectividad las principales herramientas de mi equipo de cómputo	✓		✓		✓		
2	Sé cómo ejecutar programas desde cualquier ubicación del sistema de archivos.	✓		✓		✓		
3	Creo y edito diferentes tipos de documentos utilizando herramientas básicas de Microsoft Office	✓		✓		✓		
4	Utilizo el programa de PowerPoint para realizar presentaciones que incorporen texto, audio imagen y/o video	✓		✓		✓		
5	Participo en cursos o capacitaciones sobre nuevas aplicaciones de las TIC	✓		✓		✓		
6	Pertenece a una red social docente para conocer o intercambiar experiencias educativas mediadas por TIC	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2 Informativa	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Localizo información identificando las palabras claves que describen el perfil de mi búsqueda en internet	✓		✓		✓		
8	Me aseguro siempre que la información que encuentro y recupero de internet es válida y confiable	✓		✓		✓		
9	Utilizo bibliotecas digitales para buscar y recuperar información	✓		✓		✓		
10	Me aseguro siempre de que la información que recupero de internet es actual y relevante	✓		✓		✓		
11	Empleo las redes sociales (Facebook, twitter, YouTube, etc.) para almacenar clasificar y compartir información	✓		✓		✓		
12	Tengo mi propio sistema (agenda personal, Word, OneDrive, correo electrónico) para organizar y gestionar la información	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3 Pedagógica	Si	No	Si	No	Si	No	

13	Estoy convencido de que las TIC favorecen el desarrollo de procesos educativos flexibles, abiertos y a distancia.	✓	✓	✓	
14	Estoy seguro de que las TIC favorecen el aprendizaje autónomo de los estudiantes.	✓	✓	✓	
15	Planifico mis unidades didácticas tomando en cuenta las TIC	✓	✓	✓	
16	Utilizo las TIC para presentar a mis estudiantes la totalidad de los contenidos de aprendizaje.	✓	✓	✓	
17	Utilizo las TIC para demostrar o simular fenómenos y experiencias a mis estudiantes.	✓	✓	✓	
18	Diseño material didáctico interactivo para el aprendizaje y evaluación de mis estudiantes (videos, diapositivas, esquemas, tablas)	✓	✓	✓	
19	Con frecuencia busco en la red nuevos materiales o recursos educativos, con el fin de integrarlos en mi práctica docente	✓	✓	✓	
20	Organizo tutorías y asesorías en línea para dar seguimiento al desempeño académico de mis estudiantes	✓	✓	✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Guavara Fernandez Ricardo DNI: 01048544

Especialidad del validador: Temático - Metodólogo

.....de.....del 20....

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 Sr. Ricardo Guavara Fernandez
 METODÓLOGO ESTADÍSTICO
 CEL: 997511808 / 952863087

Firma del Experto Informante.



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS DIGITALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 Tecnológica								
1	Soy capaz de utilizar con efectividad las principales herramientas de mi equipo de cómputo	X		X		X		
2	Sé cómo ejecutar programas desde cualquier ubicación del sistema de archivos.	X		X		X		
3	Creo y edito diferentes tipos de documentos utilizando herramientas básicas de Microsoft Office	X		X		X		
4	Utilizo el programa de PowerPoint para realizar presentaciones que incorporen texto, audio imagen y/o video	X		X		X		
5	Participo en cursos o capacitaciones sobre nuevas aplicaciones de las TIC	X		X		X		
6	Pertenece a una red social docente para conocer o intercambiar experiencias educativas mediadas por TIC	X		X		X		
DIMENSIÓN 2 Informativa								
7	Localizo información identificando las palabras claves que describen el perfil de mi búsqueda en internet	X		X		X		
8	Me aseguro siempre que la información que encuentro y recupero de internet es válida y confiable	X		X		X		
9	Utilizo bibliotecas digitales para buscar y recuperar información	X		X		X		
10	Me aseguro siempre de que la información que recupero de internet es actual y relevante	X		X		X		

11	Empleo las redes sociales (Facebook, twitter, YouTube, etc.) para almacenar clasificar y compartir información	X		X		X		
12	Tengo mi propio sistema (agenda personal, Word, OneDrive, correo electrónico) para organizar y gestionar la información	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3 Pedagógica	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Estoy convencido de que las TIC favorecen el desarrollo de procesos educativos flexibles, abiertos y a distancia.	X		X		X		
14	Estoy seguro de que las TIC favorecen el aprendizaje autónomo de los estudiantes.	X		X		X		
15	Planifico mis unidades didácticas tomando en cuenta las TIC	X		X		X		
16	Utilizo las TIC para presentar a mis estudiantes la totalidad de los contenidos de aprendizaje.	X		X		X		
17	Utilizo las TIC para demostrar o simular fenómenos y experiencias a mis estudiantes.	X		X		X		
18	Diseño material didáctico interactivo para el aprendizaje y evaluación de mis estudiantes (videos, diapositivas, esquemas, tablas)	X		X		X		
19	Con frecuencia busco en la red nuevos materiales o recursos educativos, con el fin de integrarlos en mi práctica docente	X		X		X		
20	Organizo tutorías y asesorías en línea para dar seguimiento al desempeño académico de mis estudiantes	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Candia Menor Marco Antonio DNI: 10050551

Especialidad del validador: Asesor Teórico - Metodológico

23 de octubre de 2020

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE SÍNDROME DE BURNOUT

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Agotamiento emocional							
1	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado	✓		✓		✓		
2	Al final de la jornada me siento agotado	✓		✓		✓		
3	Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo	✓		✓		✓		
6	Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí	✓		✓		✓		
8	Me siento "quemado" (desgastado) por el trabajo	✓		✓		✓		
13	Me siento frustrado por mi trabajo	✓		✓		✓		
14	Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés	✓		✓		✓		
20	Me siento acabado en mi trabajo al límite de mis posibilidades	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2 Despersonalización							
5	Siento que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales	✓		✓		✓		
10	Creo que tengo un comportamiento más insensible con las personas desde que realizo este tipo de trabajo	✓		✓		✓		
15	Realmente no me preocupa lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as	✓		✓		✓		
11	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente	✓		✓		✓		
22	Creo que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3 Realización personal	Si	No	Si	No	Si	No	

4	Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos	✓	✓	✓	
21	Siento que puedo comprender y tratar de forma adecuada los problemas emocionales en mi trabajo	✓	✓	✓	
7	Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as	✓	✓	✓	
9	Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos /as	✓	✓	✓	
17	Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as	✓	✓	✓	
12	Me siento con entusiasmo y energía en mi trabajo	✓	✓	✓	
18	Me siento motivado, animado después de trabajar con los alumnos	✓	✓	✓	
19	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo	✓	✓	✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:

Guevara Fernández, Ricardo DNI: *01048544..*

Especialidad del validador:

Temático - Metodólogo

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....de.....del 20....

[Firma]
 Dr. Ricardo Guevara Fernández
 METODÓLOGO ESTADÍSTICO
 CEL. 997511808 / 952863087

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE SÍNDROME DE BURNOUT

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Agotamiento emocional							
1	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado	X		X		X		
2	Al final de la jornada me siento agotado	X		X		X		
3	Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo	X		X		X		
6	Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí	X		X		X		
8	Me siento “quemado” (desgastado) por el trabajo	X		X		X		
13	Me siento frustrado por mi trabajo	X		X		X		
14	Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés	X		X		X		
20	Me siento acabado en mi trabajo al límite de mis posibilidades	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 Despersonalización	X		X		X		
5	Siento que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales	X		X		X		
10	Creo que tengo un comportamiento más insensible con las personas desde que realizo este tipo de trabajo	X		X		X		
15	Realmente no me preocupa lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as	X		X		X		
11	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente	X		X		X		
22	Creo que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3 Realización personal	Si	No	Si	No	Si	No	
4	Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos	X		X		X		
21	Siento que puedo comprender y tratar de forma adecuada los problemas emocionales en mi trabajo	X		X		X		

7	Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as	X		X		X		
9	Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos /as	X		X		X		
17	Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as	X		X		X		
12	Me siento con entusiasmo y energía en mi trabajo	X		X		X		
18	Me siento motivado, animado después de trabajar con los alumnos	X		X		X		
19	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Candia Menor Marco Antonio.

DNI: 10050551

Especialidad del validador: Asesor Teorico - Metodologico

19 de octubre el 2020

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Anexo 8. Confiabilidad de los instrumentos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado
 Registro
 Fiabilidad
 Título
 Notas
 Escala: Alfa de ins
 Título
 Resumen de
 Estadísticas
 Registro
 Fiabilidad
 Título
 Notas
 Escala: Alfa de ins
 Título
 Resumen de
 Estadísticas
 Registro

```

RELIABILITY
/VARIABLES=V1D1P1 V1D1P2 V1D1P3 V1D1P4 V1D1P5 V1D1P6 V1D2P7 V1D2P8 V1D2P9 V1D2P10 V1D2P11 V1D2P12
V1D3P13 V1D3P14 V1D3P15 V1D3P16 V1D3P17 V1D3P18 V1D3P19 V1D3P20
/SCALE('Alfa de instrumento que mide competencias digitales') ALL
/MODEL=ALPHA.
  
```

Fiabilidad

Escala: Alfa de instrumento que mide competencias digitales

Resumen de procesamiento de casos

Casos	N		%	
	Válido	Excluido ^a		
	25	0	100,0	,0
Total	25		100,0	

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,898	20

```

RELIABILITY
/VARIABLES=V2D1P1 V2D1P2 V2D1P3 V2D1P6 V2D1P8 V2D1P13 V2D1P14 V2D1P16 V2D1P20 V2D2P5 V2D2P10
V2D2P15 V2D2P11 V2D2P22 V2D3P4 V2D3P21 V2D3P7 V2D3P9 V2D3P17 V2D3P12 V2D3P18 V2D3P19
/SCALE('Alfa de instrumento Maslach Burnout Inventory (MBI)') ALL
/MODEL=ALPHA.
  
```



```
RELIABILITY
/VARIABLES=V2D1P1 V2D1P2 V2D1P3 V2D1P6 V2D1P8 V2D1P13 V2D1P14 V2D1P16 V2D1P20 V2D2P5 V2D2P10
V2D2P15 V2D2P11 V2D2P22 V2D3P4 V2D3P21 V2D3P7 V2D3P9 V2D3P17 V2D3P12 V2D3P18 V2D3P19
/SCALE('Alfa de instrumento Maslach Burnout Inventory (MBI)') ALL
/MODEL=ALPHA.
```

➔ **Fiabilidad**

Escala: Alfa de instrumento Maslach Burnout Inventory (MBI)

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	25	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	25	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,756	22

```
GET
FILE='C:\Users\ugel101\Desktop\Suarez Pardo\Cronbach Suarez pardo.sav'.
DATASET NAME ConjuntoDatos1 WINDOW=FRONT.
```

Anexo 9. Base de datos

Base de datos de la prueba piloto

base de datos Rosa Suarez (1).sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 42 de 42 variables

	V1D1 P1	V1D1 P2	V1D1 P3	V1D1 P4	V1D1 P5	V1D1 P6	V1D2 P7	V1D2 P8	V1D2 P9	V1D2P1 0	V1D2P1 1	V1D2P1 2	V1D3P1 3	V1D3P1 4	V1D3P1 5	V1D3P1 6	V1D3P1 7	V1D3P1 8	V1D3P1 9	V1D3P2 0	V2D P1
1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	3	
2	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	3	3	3	2	3	1	3	4	1	3	1	3	4	4	3	2	2	3	4	1	
4	4	4	3	4	3	3	4	5	4	5	5	4	4	4	3	2	3	4	5	5	
5	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	
6	5	5	5	3	4	3	4	3	3	3	5	3	5	5	4	4	4	4	3	3	
7	4	5	5	4	3	4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	
8	5	5	5	5	4	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	
9	5	3	4	4	4	4	5	5	5	5	3	3	4	4	3	3	2	3	4	2	
10	4	3	5	2	3	4	4	4	4	3	5	5	4	3	5	3	3	3	4	3	
11	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	3	4	4	5	4	
12	4	4	5	5	4	3	5	5	4	5	2	5	4	3	3	4	4	3	4	4	
13	4	4	5	5	4	2	4	5	2	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	3	
14	4	4	4	4	4	2	3	5	4	5	4	4	3	3	3	2	4	4	4	3	
15	4	3	3	3	3	2	4	4	2	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	4	
16	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	
17	3	3	2	3	3	1	2	3	3	2	3	2	4	4	2	2	2	3	3	3	
18	5	5	5	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	
19	5	3	3	3	3	1	5	5	3	3	5	5	5	5	3	3	3	5	5	5	
20	3	3	4	4	3	5	5	5	2	4	2	1	5	5	3	3	2	3	3	3	
21	5	4	4	5	5	3	2	4	5	4	3	3	4	5	5	3	3	3	3	3	
22	3	3	3	2	3	1	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	1	3	3	3	
23	5	4	5	5	3	2	2	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	
24	5	5	5	4	3	2	4	5	3	4	4	5	5	5	4	4	3	4	4	3	
25	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
26																					
27																					

Vista de datos Vista de variables



	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
16	V1D3P16	Numérico	1	0	16.Utilizo las TI...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
17	V1D3P17	Numérico	1	0	17.Utilizo las TI...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
18	V1D3P18	Numérico	1	0	18.Diseño mate...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
19	V1D3P19	Numérico	1	0	19.Con frecuen...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
20	V1D3P20	Numérico	1	0	20.Organizo tut...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
21	V2D1P1	Numérico	1	0	2.1.Debido a mi...	{0, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
22	V2D1P2	Numérico	1	0	2.2.Al final de l...	{0, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
23	V2D1P3	Numérico	1	0	2.3.Me encuent...	{0, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
24	V2D1P6	Numérico	1	0	2.6.Trabajar co...	{0, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
25	V2D1P8	Numérico	1	0	2.8.Me siento "...	{0, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
26	V2D1P13	Numérico	1	0	2.9.Me siento fr...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
27	V2D1P14	Numérico	1	0	2.14.Siento que...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
28	V2D1P16	Numérico	1	0	2.16.Trabajar di...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
29	V2D1P20	Numérico	1	0	2.20.Me siento ...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
30	V2D2P5	Numérico	1	0	2.5.Siento que ...	{0, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
31	V2D2P10	Numérico	1	0	2.10.Creo que t...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
32	V2D2P15	Numérico	1	0	2.15.Realmente ...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
33	V2D2P11	Numérico	1	0	2.11.Me preocu...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
34	V2D2P22	Numérico	1	0	2.22.Creo que l...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
35	V2D3P4	Numérico	1	0	2.4.Puedo ente...	{0, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
36	V2D3P21	Numérico	1	0	2.21.Siento que...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
37	V2D3P7	Numérico	1	0	2.7.Siento que ...	{0, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
38	V2D3P9	Numérico	1	0	2.9.Creo que c...	{0, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
39	V2D3P17	Numérico	1	0	2.17.Siento que...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
40	V2D3P12	Numérico	1	0	2.12.Me siento ...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
41	V2D3P18	Numérico	1	0	2.18.Me siento ...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
42	V2D3P19	Numérico	1	0	2.19.Creo que ...	{0, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
43											
44											

Vista de datos

Vista de variables

Base de datos y resultados de la prueba de hipótesis

Base de datos docentes_ROSA (3).sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 60 de 60 variables

	Edad	Genero	V1D1 P1	V1D1 P2	V1D1 P3	V1D1 P4	V1D1 P5	V1D1 P6	SUM_V1 D1	BAR_V1 D1	V1D2 P7	V1D2 P8	V1D2 P9	V1D2P1 0	V1D2P1 1	V1D2P1 2	SUM_V1 D2	BAR_V1 D2	V1D3P1 3	V1D3P1 4	V1D3P1 5
1	44	2	4	4	5	4	3	4	24	3	4	3	3	3	2	5	20	2	5	5	5
2	50	2	4	3	3	1	1	2	14	1	3	3	2	3	4	4	19	2	4	4	2
3	58	1	5	4	4	4	3	3	23	3	4	5	5	5	5	5	29	3	4	4	3
4	36	2	5	4	5	5	3	4	26	3	4	4	4	4	5	4	25	3	5	4	4
5	47	2	3	3	3	1	1	1	12	1	3	3	3	3	4	1	17	2	3	3	3
6	62	2	5	5	5	5	5	5	30	3	5	5	5	5	5	5	30	3	5	5	5
7	40	1	4	4	4	5	4	3	24	3	4	5	5	5	4	4	27	3	5	4	4
8	62	1	5	4	4	2	4	1	20	2	5	5	1	5	5	5	26	3	4	4	4
9	55	2	5	4	4	4	4	3	24	3	5	5	5	5	4	5	29	3	5	4	4
10	39	2	5	4	5	5	3	3	25	3	5	5	4	4	3	3	24	3	5	4	4
11	41	2	4	4	4	3	4	3	22	2	4	4	3	4	5	1	21	2	4	4	4
12	53	2	4	5	4	3	5	4	25	3	3	3	3	4	4	5	22	2	4	4	4
13	58	2	4	3	3	2	3	3	18	2	4	3	2	3	3	4	19	2	4	4	4
14	61	1	3	2	2	3	2	2	14	1	3	3	3	2	3	2	16	2	4	3	3
15	59	1	4	3	2	2	3	2	16	2	2	3	2	3	1	2	13	1	3	4	4
16	29	1	5	4	5	4	5	3	26	3	2	5	4	3	4	5	23	3	5	5	5
17	42	2	4	4	4	4	4	4	24	3	4	4	4	4	4	4	24	3	4	4	4
18	50	2	5	5	5	3	4	1	23	3	4	4	3	4	4	4	23	3	5	4	4
19	37	2	4	4	4	5	3	1	21	2	4	4	3	4	3	4	22	2	5	3	3
20	35	2	4	4	4	4	5	3	24	3	4	4	4	4	4	4	24	3	5	5	5
21	53	1	3	1	2	2	2	3	13	1	3	2	1	2	4	2	14	1	4	4	4
22	45	1	4	4	5	4	3	2	22	2	3	3	3	3	4	5	21	2	4	3	3
23	42	2	5	5	5	4	4	1	24	3	5	4	5	5	4	5	28	3	4	4	4
24	42	2	5	4	4	4	3	2	22	2	4	5	4	5	2	5	25	3	4	4	4
25	49	2	4	3	3	5	3	3	21	2	4	4	3	4	3	4	22	2	3	3	3
26	56	2	4	4	5	2	4	1	20	2	3	4	2	2	5	4	20	2	4	5	5
27	51	1	3	3	3	3	5	3	20	2	3	4	3	4	4	1	19	2	4	5	5

Vista de datos Vista de variables



	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	Edad	Numérico	2	0	Edad	Ninguno	Ninguno	4	Derecha	Escala	Entrada
2	Genero	Numérico	1	0	Genero	{1, Masculin...	Ninguno	7	Derecha	Nominal	Entrada
3	V1D1P1	Numérico	1	0	1.Soy capaz de...	{1, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
4	V1D1P2	Numérico	1	0	2 Sé cómo ejec...	{1, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
5	V1D1P3	Numérico	1	0	3 Creo y edito ...	{1, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
6	V1D1P4	Numérico	1	0	4 Utilizo el prog...	{1, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
7	V1D1P5	Numérico	1	0	5.Participo en c...	{1, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
8	V1D1P6	Numérico	1	0	6.Pertenece a ...	{1, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
9	SUM_V1D1	Numérico	2	0	Competencia te...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
10	BAR_V1D1	Numérico	1	0	Competencia te...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
11	V1D2P7	Numérico	1	0	7.Localizo infor...	{1, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
12	V1D2P8	Numérico	1	0	8.Me aseguro s...	{1, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
13	V1D2P9	Numérico	1	0	9.Utilizo bibliot...	{1, Nunca}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
14	V1D2P10	Numérico	1	0	10.Me aseguro ...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
15	V1D2P11	Numérico	1	0	11. Empleo las r...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
16	V1D2P12	Numérico	1	0	12.Tengo mi pr...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
17	SUM_V1D2	Numérico	2	0	Competencia in...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
18	BAR_V1D2	Numérico	8	0	Competencia in...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
19	V1D3P13	Numérico	1	0	13.Estoy conve...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
20	V1D3P14	Numérico	1	0	14.Estoy segur...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
21	V1D3P15	Numérico	1	0	15.Planifico mi...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
22	V1D3P16	Numérico	1	0	16.Utilizo las TI...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
23	V1D3P17	Numérico	1	0	17.Utilizo las TI...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
24	V1D3P18	Numérico	1	0	18.Diseño mate...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
25	V1D3P19	Numérico	1	0	19.Con frecuen...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
26	V1D3P20	Numérico	1	0	20.Organizo tut...	{1, Nunca}...	Ninguno	7	Derecha	Ordinal	Entrada
27	SUM_V1D3	Numérico	2	0	Competencia p...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
28	BAR_V1D3	Numérico	8	0	Competencia p...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
29	SUM V1	Numérico	3	0	Competencias ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada

Correlaciones no paramétricas

Correlaciones

			Competen cias digitales (BAR_V1)	Síndrome de Burnout (BAR_V2)
Rho de Spearman	Competencias digitales (BAR_V1)	Coeficiente de correlación	1,000	-,355**
		Sig. (bilateral)	.	,005
		N	62	62
	Síndrome de Burnout (BAR_V2)	Coeficiente de correlación	-,355**	1,000
		Sig. (bilateral)	,005	.
		N	62	62

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

/MISSING=PAIRWISE.

Correlaciones no paramétricas

Correlaciones

			Competen cias digitales (BAR_V1)	Agotamien to emocional (BAR_V2 D1)
Rho de Spearman	Competencias digitales (BAR_V1)	Coeficiente de correlación	1,000	-,453**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	62	62
	Agotamiento emocional (BAR_V2D1)	Coeficiente de correlación	-,453**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	62	62

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones no paramétricas

Correlaciones

			Competen cias digitales (BAR_V1)	Desperson alización (BAR_V2 D2)
Rho de Spearman	Competencias digitales (BAR_V1)	Coeficiente de correlación	1,000	-,338**
		Sig. (bilateral)	.	,007
		N	62	62
	Despersonalización (BAR_V2D2)	Coeficiente de correlación	-,338**	1,000
		Sig. (bilateral)	,007	.
		N	62	62

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

MONTE CARLO

→ Correlaciones no paramétricas

Correlaciones

			Competen cias digitales (BAR_V1)	Realizació n personal (BAR_V2 D3)
Rho de Spearman	Competencias digitales (BAR_V1)	Coeficiente de correlación	1,000	-,228
		Sig. (bilateral)	.	,074
		N	62	62
	Realización personal (BAR_V2D3)	Coeficiente de correlación	-,228	1,000
		Sig. (bilateral)	,074	.
		N	62	62

Anexo 10. Carta de presentación



Escuela de Posgrado

“Año de la universalización de la salud”

Lima, S/L. 13 DE OCTUBRE DEL 2020

Carta P. 414 – 2020 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Lucía Espinoza Condori
Directora de la I.E. 7073

Asunto: Carta de Presentación del estudiante SUAREZ PARDO SABOYA ROSA.

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **SUAREZ PARDO SABOYA ROSA** identificado(a) con DNI N.°10089433 y código de matrícula N° 9100145425; estudiante del Programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

COMPETENCIAS DIGITALES Y SÍNDROME DE BURNOUT EN DOCENTES DE LA I.E. 7073 DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO, 2020

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.: (+511) 200 9030 Anx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

Anexo 11. Carta de autorización



Institución Educativa No 7073

"Año de la Universalización de la Salud"



Villa María del Triunfo, 26 de octubre de 2020

OFICIO N°166-2020/DIE-7073/UGEL.01

Señor:

Dr. RAUL DELGADO ARENAS

JEFE DE UNIDAD DE POSTGRADO FILIAL LIMA –CAMPUS LIMA ESTE.

Presente. –

ASUNTO: RESPUESTA A CARTA DE PRESENTACION

REF : Carta P. 414 – 2020 EPG – UCV LE

Es grato dirigirme a Ud. para saludarlo cordialmente.

Asimismo, por medio de la presente doy respuesta a la carta de presentación de a SUAREZ PARDO SABOYA ROSA identificado(a) con DNI N.°10089433 y código de matrícula N° 9100145425; estudiante del Programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis): **COMPETENCIAS DIGITALES Y SÍNDROME DE BURNOUT EN DOCENTES DE LA I.E. 7073 DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO, 2020** y su solicitud a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria para el desarrollo de su investigación.

Como Directora de la institución educativa N° 7073 autorizo que la estudiante realice las actividades solicitadas dentro del marco de la emergencia sanitaria en que se encuentra nuestro país.

Sin otro particular hago propicia la oportunidad para expresar mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,




LUISA LUISA ESPINOZA CONDOBI
DIRECTORA



**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, SUAREZ PARDO SABOYA ROSA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "COMPETENCIAS DIGITALES Y SINDROME DE BURNOUT EN DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 7073 DE VILLA MARIA DEL TRIUNFO, 2020", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
SUAREZ PARDO SABOYA ROSA DNI: 10089433 ORCID 0000-0001-0001-9100-3706	Firmado digitalmente por: SSUAREZPA3 el 21-01- 2021 20:50:46

Código documento Trilce: INV - 0021204