



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Competencia digital y planificación curricular en docentes de la
Institución Educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima,
2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA

Yaya Chumpitaz, July Marlene (ORCID: 0000-0003-0265-0464)

ASESOR

Dr. Morán Ramos, Luis Daniel (ORCID: 0000-0002-8244-5390)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LIMA – PERÚ

2022

DEDICATORIA

A mi adorado hijo “Hermes Jhonny” por ser mi fuente de inspiración, en todo lo que hago. Te amo con todo mi corazón.

AGRADECIMIENTO

A Dios todopoderoso por darme salud, trabajo, fuerza para seguir adelante y hacer realidad un sueño anhelado.

A mis Padres Hermes Beltrán y Eulogia Elvira, y mi adorado hijo Hermes Jhonny por creer y depositar su confianza en mí, por ser mi fuente de inspiración, por su apoyo incondicional en alcanzar una de mis metas graduarme como magister.

A todas las personas que a lo largo de mi vida tocan mi corazón, sobre todo las que me acompañaron en esta etapa, aportando a mi formación tanto a nivel profesional como personal.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y operacionalización	18
3.3. Población, muestra y muestreo	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimientos	22
3.6. Método de análisis de datos	22
3.7. Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	25
V. DISCUSIÓN	35
VI. CONCLUSIONES	42
VII. RECOMENDACIONES	44
REFERENCIAS	45
ANEXOS	51

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Población del estudio	19
Tabla 2. Ficha técnica de la variable competencia digital	21
Tabla 3. Ficha técnica de la variable planificación curricular	21
Tabla 4. Baremación de variables y dimensiones	23
Tabla 5. Tabla cruzada de competencia digital y planificación curricular	25
Tabla 6. Tabla cruzada de competencia digital y diagnóstico	26
Tabla 7. Tabla cruzada de competencia digital y programación curricular	27
Tabla 8. Tabla cruzada de competencia digital y ejecución curricular	28
Tabla 9. Tabla cruzada de competencia digital y evaluación curricular	29
Tabla 10. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis general	30
Tabla 11. Pseudo R-2 de la hipótesis general	30
Tabla 12. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 1	31
Tabla 13. Pseudo R-2 de la hipótesis específica 1	31
Tabla 14. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 2	32
Tabla 15. Pseudo R-2 de la hipótesis específica 2	32
Tabla 16. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 3	33
Tabla 17. Pseudo R-2 de la hipótesis específica 3	33
Tabla 18. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 4	34
Tabla 19. Pseudo R-2 de la hipótesis específica 4	34

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Áreas competenciales, marco común de competencia digital docente	12
Figura 2. Diseño correlacional causal	18
Figura 3. Descriptivo de competencia digital y planificación curricular	25
Figura 4. Descriptivo de competencia digital y diagnóstico	26
Figura 5. Descriptivo de competencia digital y programación curricular	27
Figura 6. Descriptivo de competencia digital y ejecución curricular	28
Figura 7. Descriptivo de competencia digital y evaluación curricular	29

Resumen

En el presente trabajo se planteó como objetivo determinar la influencia de la competencia digital en la planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021, de tipo aplicado, de enfoque cuantitativo, de método hipotético deductivo, de nivel explicativo y de diseño no experimental, donde la población y muestra fue integrada por 35 docentes, a los que para recabar información se les fue aplicado dos cuestionarios, validados por expertos y determinado su confiabilidad mediante el alfa de Cronbach. En relación a los resultados, el 28,6 % de los docentes manifestó que el nivel de desarrollo de la competencia digital es intermedio y el 71,4 % avanzado, asimismo, el 8,6 % mencionó que el nivel de la planificación curricular fue medio y el 91,4 % alto, además, en el informe de ajuste de modelo, se evidenció que la significancia fue inferior a 0,05; rechazando la hipótesis nula, y según Cox y Snell, la competencia digital explica el 21,0 % de la planificación curricular y según Nagelkerke el 47,5 %.

Palabras clave: Competencia digital, planificación curricular, desempeño docente.

Abstract

The objective of this study was to determine the influence of digital competence in curriculum planning in teachers of the educational institution Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021, applied, quantitative approach, hypothetical deductive method, explanatory level and non-experimental design, where the population and sample consisted of 35 teachers, to whom two questionnaires were applied to collect information, validated by experts and determined its reliability by Cronbach's alpha. In relation to the results, 28.6% of the teachers stated that the level of development of digital competence is intermediate and 71.4% advanced, likewise, 8.6% mentioned that the level of curriculum planning was medium and 91.4% high, in addition, in the model adjustment report, it was evidenced that the significance was less than 0.05; rejecting the null hypothesis, and according to Cox and Snell, digital competence explains 21.0% of curriculum planning and according to Nagelkerke 47.5%.

Keywords: Digital competence, curriculum planning, teacher performance.

I. INTRODUCCIÓN

Durante el presente siglo XXI, según Huaman et ál. (2021), se necesita desarrollar las competencias necesarias para afrontar retos nuevos que interpone la actual sociedad, fomentando la ejecución de diversos cambios en los diferentes niveles educativos, además, Donoso y Benavides (2018), señalaron que el directivo para afrontar dichos cambios debe de priorizar, los aspectos a mejorar para brindar una educación acorde a dichas demandas educativas, en tal sentido, la planificación curricular para cumplir con dicho fin debe de ser reforzado, empoderando a los docentes con novedosas estrategias, recabando y analizando las evidencias del desarrollo escolar.

Desde la perspectiva internacional, todo ser humano por el avance tecnológico, ha ido considerando en su actividad diaria un cúmulo de herramientas de vanguardia tecnológica, además, utilizar el internet, según Lévano et ál. (2019), ha revolucionado la concepción del término digitalizar, facilitando la información mediante el manejo de recursos tecnológicos y dispositivos digitales. En tal sentido, Almerich et ál. (2018), mencionaron que el desarrollo de la competencia digital (CD), causa efectos trascendentes que surten efecto positivo al incorporarlas en nuestro quehacer docente, fortaleciendo a la programación curricular en beneficio de los propios estudiantes.

Además, según la UNESCO (2019), la promoción de modelos educativos que respondan a la demanda de la sociedad actual, están sostenidos por los siguientes principios: (1) Educación constante, (2), Currículo competencial, (3) Sistemas que valoran el aprendizaje y (4) Desempeño propio de los educandos, principios que buscan fortalecer la gestión educativa, innovando la transferencia del saber, cerrando la brecha de infraestructura y digitalización educativa. Para la OCDE (2019), durante el 2018, se han evaluado a más de medio millón de estudiantes de 79 países, mediante el examen PISA, evidenciando resultado poco alentadores para 24 países ya que los estudiantes no llegaron a alcanzar los resultados mínimos esperados; por tal motivo, se ha evidenciado un debilitado plan curricular, ya que algunos sistemas no han cambiado su forma de enseñar, brindando aún clases tradicionales de mera transferencia de conocimientos no significativos, por lo que al poner al estudiante a situaciones reales la respuesta es

muy obvia no hay solución alguna, percibiéndose mínimos avances en las competencias necesarias que demanda una sociedad globalizada.

En territorio peruano, Estrada y Mamani (2020), mencionaron que uno de los deberes del directivo es el de gestionar, recursos y materiales, que apoyen al logro de los objetivos institucionales trazados en los documentos de gestión, también que se deba fomentar el trabajo colegiado, con el objetivo de compartir estrategias de aprendizaje que refuercen las posibles dificultades de algunos docentes, además, por los cambios continuos de modelos de planificación curricular, se es de gran necesidad implementar talleres de capacitación, ya que de año en año la planificación curricular, se ve afectada por algunas incursiones de los entes departamentales educativos (UGEL), que hacen que los docentes, se sientan confusos, y no programen de forma adecuado, afectando directamente su labor docente.

Finalmente, en la institución educativa Manuel Calvo y Pérez, se comparte dicha problemática expuesta a nivel nacional, ya que, la instauración de la educación a distancia, ha ocasionado que ciertos docentes se dificulten en brindar sus clases virtuales, por falta de conocimiento de uso de herramientas y dispositivos digitales, además, por ser una modalidad de educación nueva, no utilizada en el sector educativo con anterioridad, la planificación realizada de las experiencias de aprendizaje, se tornan un poco complicadas por desconocimiento de algunos medios que apoyen a que se logre el propósito estipulado, es por ello que en el presente estudio se pretende determinar la posible incidencia de poseer las competencias digitales necesarias para una apropiada planificación curricular, las cuales benefician a la calidad educativa y al propio desempeño docente como a la satisfacción de los estudiantes.

Ante la descripción de la problemática, se ha planteado el siguiente problema general: ¿Cómo influye la competencia digital en la planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana, Lima, 2021?, y como problemas específicos: (1) ¿Cómo influye la competencia digital en el diagnóstico en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021?, (2) ¿Cómo influye la competencia digital en la programación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y

Pérez de Pucusana. Lima, 2021?, (3) ¿Cómo influye la competencia digital la ejecución curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021?; y (4) ¿Cómo influye la competencia digital en la evaluación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021?

Además, el presente trabajo se justifica desde lo teórico, al haber adaptado la propuesta del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado - INTEF (2017), para evidenciar el nivel de competencia digital percibida por los docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana, asimismo, por adaptar el trabajo de Levano (2018), para describir a la planificación curricular, los cuales serán útiles para posteriores trabajos que toquen a las variables del presente estudio.

Desde lo práctico, al evidenciar de manera clara y eficiente los niveles de competencia digital de los docentes necesarios para brindar en la actualidad una educación a distancia, además de la misma manera al evidenciar los niveles de planificación curricular, los cuales serán necesarios para identificar posibles dificultades que afectan a la práctica docente, de esta forma los directivos deben plantear acciones de mejora para fortalecer dichas debilidades en los docentes detectadas, asimismo, para que reflexionen sobre su desempeño de los docentes.

Y desde lo metodológico, el presente trabajo se ejecutará haciendo uso de una metodología científica acorde con los planteamientos que se pretende corroborar, estructurando los instrumentos apropiados para recabar datos, teniendo carácter de objetividad y confiabilidad, validados por expertos, es más, dichos instrumentos podrían contribuir para la prueba de incidencia de otros estudios sobre competencia digital y planificación curricular.

También se planteó como objetivo general: Determinar la influencia de la competencia digital en la planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021, y como objetivos específicos: (1) Establecer la influencia de la competencia digital en el diagnóstico en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021, (2) Establecer la influencia de la competencia digital en la programación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de

Pucusana. Lima, 2021, (3) Establecer la influencia de la competencia digital en la ejecución curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021; y (4) Establecer la influencia de la competencia digital en la evaluación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Finalmente se planteó la siguiente hipótesis general: La competencia digital influye de manera significativa en la planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021, y como hipótesis específicas: (1) La competencia digital influye de manera significativa en el diagnóstico en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021, (2) La competencia digital influye de manera significativa en la programación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021, (3) La competencia digital influye de manera significativa en la ejecución curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana Lima, 2021; y (4) La competencia digital influye de manera significativa en la evaluación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Como antecedente, dentro del ámbito internacional, se tomó en consideración la propuesta de Sudario (2020), quien determinó la relación de gestión directiva con la planificación curricular, de enfoque cuantitativo, y de nivel descriptivo-correlacional, el cual tuvo como población a 42 docente de una unidad educativa de Guayas, Ecuador, y una muestra que consideró a toda la población (censal). La técnica para recabar datos fue la encuesta y como instrumentos se crearon dos cuestionarios, validado por expertos y con 0,969 y 0,955 de confiabilidad respectivamente. Los hallazgos detectados afirmaron que existe relación entre las variables con un $Rho=0,742$, concluyendo que dicha relación es significativa, positiva y alta. Cabe señalar, que el aporte del presente trabajo, está basado en el liderazgo de la persona que maneja la escuela, ya que sin el no existiría mejoramiento en la planificación, porque la función del directivo es la de, apoyar la labor docente con miras al cumplimiento de los objetivos institucionales de calidad.

También fue considerado el artículo de Moreno-Guerrero et ál. (2019), quien analizó la influencia del género sobre la competencia digital docente, estudio de enfoque cuantitativo y de nivel descriptivo-correlacional, cuya muestra la conformaron 7928 docentes de varios países del mundo y de distintos niveles de educación, para recabar la información necesaria se aplicó un cuestionario estructurado con 84 ítems, proporcionado por medio de redes sociales (WhatsApp, Instagram, otros), y correo electrónico. Los hallazgos obtenidos afirmaron que el uso de las TIC es importante para todo ámbito de la sociedad, pero estas son percibidas en mayor cantidad en el sector educación, donde el uso de las TIC ha proliferado facilitando su incorporación y de esa manera enriqueciendo la práctica docente. En tal sentido, el aporte del presente estudio, está sustentado en el uso de TIC, porque requiere de un nivel de competencia digital óptimo que apoye el proceso pedagógico.

Además, se tomó lo realizado por Sotomayor (2020), quien ha establecido la relación de planificación curricular con la calidad de la educación, de enfoque cuantitativo y de nivel correlacional, cuya muestra fue de 30 docentes de la unidad educativa Salitre, Ecuador, Sobre la técnica se seleccionó a la encuesta, y como

instrumentos dos cuestionarios que antes de ser aplicados fueron validados y determinado su confiabilidad. Los hallazgos, que se obtuvieron determinaron que existe relación entre las variables con un $Rho=-0,116$, concluyendo que dicha relación es significativa, pero negativa y muy débil. Este estudio aporta al presente, en lo referido a que, aunque existe una muy buena planificación curricular ello no asegura que la calidad educativa sea aceptable, ya que desde que se planifica hasta que se ejecuta pueden suceder algunas situaciones que perturben la concentración del docente y por ende no se cumpla con lo planificado.

Asimismo, el artículo de Fuentes et ál. (2019), tuvo como propósito evidenciar la influencia ejercida por la competencia digital al aplicar recursos de la realidad aumentada, de enfoque cuantitativo y de nivel descriptivo-correlacional, la muestra de docentes fue de 2631, a quienes se les aplicó como instrumento dos cuestionarios para ambas variables. Los hallazgos obtenidos posterior al recojo de datos ha revelado que los docentes de manera continua se han estado capacitando en el uso de las TIC y otros temas referentes a su práctica docente, además, señalaron tener desarrollado determinadas habilidades propias de la competencia digital, siendo la menor desarrollara la referida a la creación de contenidos digitales. Indicar, que el aporte que realiza este estudio, es que la competencia digital es necesaria ya que la educación a distancia requiere el uso de las TIC, para resolver las posibles inquietudes o necesidades propias de los estudiantes, en tal sentido, adquiere importancia porque se necesita haber desarrollado competencias para hacer uso de recursos emergentes del presente siglo XXI.

Finalmente, el artículo de Zempoalteca et ál. (2017), se basó en relacionar a la formación en TIC con la competencia digital, de enfoque cuantitativo y de nivel descriptivo-correlacional, además, la muestra fue determinado por muestreo probabilístico estratificado la cual consideró a 100 docentes. Respecto al recojo de datos, a los integrantes de la muestra se les aplicaron dos cuestionarios, una para cada variable. Los hallazgos evidenciaron que la formación docente en TIC, dirigido por la web 2.0 ha influenciado en la competencia digital, en tal sentido, se puede afirmar que el uso responsable de sistemas o software propios de la web por parte del docente, influencia a que los estudiantes también los utilicen, por ende, habrá un aprovechamiento mayor direccionado a lo educativo. Señalar que este estudio

resalta la importancia del uso de recursos tecnológicos emergentes, los cuales son replicados por el estudiante, haciendo uso responsable direccionado a generar autonomía y aprendizaje significativo.

Dentro del ámbito nacional, se consideró el aporte de Martínez (2020), quien en su tesis determinó la relación de la planificación curricular con la evaluación formativa, cuyo enfoque fue cuantitativo y de nivel correlacional. La población fue de 46 docentes y a juicio del investigador solo se consideró en la muestra a 34 docentes, seleccionados de forma intencional. La técnica utilizada para recabar datos fue la encuesta, y los instrumentos fueron dos cuestionarios con 42 y 65 ítems respectivamente validados por expertos y confiables al ser sometidos a una prueba piloto y procesados mediante el coeficiente de Cronbach. Los hallazgos del estudio evidenciaron que entre las variables hay relación con un $Rho=0,592$, concluyendo que dicha relación es significativa, positiva y moderada. Señalar, que el aporte del estudio, es fundamental, ya que durante la planificación se suele poner el proceso de evaluación y recojo de evidencias, pero ello a menudo no es planificado como se debiera por ello realizarlos con los parámetros formativos aporta a que se brinde una educación de calidad.

Además, Camacho (2021), estableció en su tesis la relación entre la práctica reflexiva con la planificación curricular, de enfoque cuantitativo y de nivel correlacional. La población de estudio fue de 24 docentes igual que la muestra, por lo que fue de carácter censal. Para el recojo de datos, la técnica fue la encuesta y dos cuestionarios como instrumentos con 40 preguntas para la práctica reflexiva y con 30 preguntas para la planificación curricular, sometidos a validez por expertos y confiabilidad. Los hallazgos evidenciaron que existe asociación entre las variables con un $Rho=0,523$, concluyendo que la relación es significativa, directa y moderada. También mencionar que el aporte realizado de este estudio, se da a partir de la reflexión docente sobre su desempeño, ya que a menudo ello no se toma en cuenta, porque no se da una evaluación al final de un cierto periodo sobre cómo se está llevando la planificación curricular.

Asimismo, la tesis de Torres (2020), determinó la relación de la competencia digital con la práctica pedagógica, de enfoque cuantitativo y de nivel correlacional. Sobre la población estuvo constituida por 148 docentes, y mediante muestreo

aleatorio se determinó la muestra la cual fue de 80 docentes, a quienes se les aplicó dos instrumentos como técnicas para recabar datos, los cuales antes fueron validados por tres expertos y establecido su confiabilidad por el coeficiente de alfa de Cronbach aplicada a una prueba piloto. Los hallazgos, permitieron afirmar que entre ambas variables existe relación con un $Rho=0,630$, concluyendo que la relación es significativa, positiva y moderada. Cabe señalar que el aporte de este estudio, se da a partir del análisis de la práctica docente en la actualidad, ya que la forma de enseñar a cambiado, sugiriendo que su accionar se dé por medio de medios tecnológicos, y su didáctica enriquecida con recursos digitales.

También se consideró la tesis de Caparachin (2020), donde se estableció la relación de la educación virtual con la competencia digital, de enfoque cuantitativo y de nivel correlacional. Además, la población fue de 50 docentes y la muestra censal al considerar a toda la población. Sobre la técnica para recabar la información fue seleccionada la encuesta y como instrumento a dos cuestionarios, los cuales se sometieron a la validez de tres expertos y de 0,966 y 0,902 de confiabilidad respectivamente. Los hallazgos obtenidos permitieron afirmar que existe relación entre las variables con un $Rho=0,467$, concluyendo en que dicha relación es significativa, directa y moderada. Al respecto, dicho estudio aporta al presente, al afirmar que, aunque se halla instaurado una educación virtual, esta no será apropiada, si los docentes no poseen un nivel de competencia digital que les permita hacer uso de recursos y herramientas digitales, en tal sentido, es de gran necesidad desarrollar la competencia digital.

Por último, Espino (2018), en su tesis, determinó la relación de la competencia digital con el desempeño pedagógico, de enfoque cuantitativo y de nivel correlacional. La población fue de 165 docentes y la muestra de carácter censal. Respecto a la técnica de recojo de datos fue seleccionada la encuesta y los instrumentos fueron dos cuestionarios, que en su momento fueron sometidos a la validez por expertos y confiables. Los hallazgos permitieron afirmar que existe relación entre las variables con un $Rho=0,951$, concluyendo que dicha relación es significativa, directa y muy alta. Señalar, que el presente trabajo brinda su aporte en lo referente al desempeño pedagógico, ya que se necesita del desarrollo de la competencia digital para poder comunicarnos y transmitir lo que se quiere enseñar.

Por otro lado, es necesario mencionar que el trabajo pedagógico del docente, siempre se encuentra en constante transformación, ya que está afectado por el cambio y la necesidad de la sociedad, en tal sentido, para atender dicha demanda se necesita el compromiso del docente, y de esa manera adquirir competencias que le brinden lo necesario para que se desarrolle y por consiguiente posea un mejorado desempeño para que se tenga un mayor impacto durante el proceso de aprendizaje.

Además, Tafazoli et ál. (2019), señalaron que, bajo el procedimiento de cambios y adaptaciones, las escuelas están constantemente buscando maneras de innovar para desarrollar su accionar, respondiendo a dichas variaciones tanto sociales como tecnológicas, por ello, el docente tiene la necesidad de desarrollar competencias actuales para que pueda ofrecer una educación que responda a la necesidad del estudiante, siendo en la actualidad la más demandada, la competencia digital que según , la Comisión Europea (2006), está sustentada en la obtención, evaluación, almacenamiento, producción, presentación e intercambio de información, la manera como comunicarse y participar en entornos de colaboración mediante la web.

Al respecto Redecker y Punie (2017), señalaron que la competencia digital es el uso con creatividad, con sentido de inclusión, trabajo, aprendizaje crítico y la utilización de la tecnológica de información y comunicación (TIC), durante la interrelación con la sociedad. Para Lordache et ál. (2017), la competencia digital es el manejo seguro, crítico y responsable de las TIC, usadas para enseñar, aprender, trabajar ser participe en la sociedad. Según Zabala et ál. (2016), a la capacidad referida a la manera de usar herramientas tecnológicas de manera creativa y crítica, que enriquece en trabajo pedagógico docente, formando parte de su desempeño, es la competencia digital.

Asimismo, Ovando y Jara (2019), afirmaron que la competencia digital docente (CDD), es aquella capacidad y destreza relacionada con los recursos tecnológicos utilizados dentro de un ambiente de clase. También, Lund et ál. (2014), manifestaron que la CDD, incluye la habilidad de recabar y analizar datos basados en trabajos de aprendizaje en línea que son desarrollado por los propios estudiantes, además, considera la percepción de una experiencia en lugares

distintos, durante cualquier hora del día mediado por dispositivos tecnológicos, cuyo objetivo es que los estudiantes experimenten y aprendan buscando información de manera responsable. Cabe señalar que Esteve-Mon et ál. (2016), señalaron que no solo es poseer actitud y aptitud, sino, efectuar una práctica con un objetivo coherente y eficiente, considerando la herramienta a utilizar.

Respecto a la teoría que sustenta a la competencia digital, se ha considerado a la teoría del constructivismo, cuyo objetivo es brindar una fundamentación epistemológica del sistema de enseñanza en la actualidad, establecido forzosamente, el cual necesita del uso de medios digitales y herramientas TIC (Cueva et ál., 2020), por ello Siemens (2004), menciona que el conectivismo se fundamenta al incorporar principios propios de la teoría del caos, redes, complejidad y autoorganización, en otras palabras, el aprendizaje ocurre en lugares tomados como difusos y cambiantes, siendo las maneras de aprender y enseñar, alterados por el cambio de ambientes anteriormente denominados tradicionales a ambientes diferenciados mediados por la web.

Otra de las teorías que se tomaron en cuenta fue el constructivismo, teoría que propicia el desarrollo del conocimiento propio, la cual puede perfeccionarse con el apoyo docente (Vega-Lugo et ál., 2019), en tal sentido Montoya et ál. (2019), hace mención al B-learning que está sustentada por ésta teoría, ya que son fáciles de adaptar al modelo fundado al solucionar problemas derivados del constructivismo, porque están enfocados en el aprendizaje mediado por iniciativa propia del estudiante, apoyándolo a tener autonomía propiciando su desarrollo. Asimismo, enfatiza en el trabajo interno de rediseñar, reacomodar y reconstruir modelos mentales, es decir, el estudiante es el constructor de su conocimiento e interprete de su realidad.

Sobre los modelos que permiten evidenciar el nivel de CDD, se ha analizado en primer lugar al Marco Europeo para la CDD, formulado tras un diálogo exhaustivo de trabajos y experimentos referentes al desarrollo de la CDD. Por ello, Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2020), señalaron que el marco brinda un apoyo descentralizado para fomentar la CDD, facilitando espacios referentes a los países europeos, En tal sentido, el modelo posee seis áreas, donde se describen el desarrollo docente sobre habilidades de aprendizaje significativa, innovadora e

inclusiva haciendo uso de recursos tecnológicos (Cabero et ál., 2020), Asimismo, las áreas competenciales del modelo, contemplan el compromiso del profesorado, la utilización de las TIC, la práctica pedagógica digital, evaluación y retroalimentación, consolidación y desarrollo de la CD en los estudiantes (European Commission, 2018).

Otro modelo es el Marco Común de CDD, el cual el presente estudio lo ha adoptado, ya que, responde a los objetivos propuestos. En tal sentido, mencionar que este modelo consideró cinco áreas competenciales, el cual apoya a la preparación docente, referente a la era digital. Mencionar, además, que para que se puede evaluar alguna área competencial antes se debe de adquirir. En tal sentido a continuación se describen las cinco áreas competenciales:

Como primera dimensión se consideró a la información y alfabetización informacional, la cual evidencia el conocimiento, análisis recuperación, organización y gestión de información digital, valorando el conocimiento considerando lo relevancia y con qué propósito se va a utilizar (INTEF, 2017 y Vargas-Murillo, 2019).

La segunda dimensión es la comunicación y colaboración, basado en la capacidad de poder interactuar por medios digitales, así como la habilidad, de compartir, de conectarse y de colaborar con la información mediados por el uso de herramientas tecnológicas, además de estar activo y participar en comunidades digitales (INTEF, 2017 y Vargas-Murillo, 2019).

La tercera dimensión es la creación de contenido digital, el cual se basa en la generación, conexión y reelaboración de contenido digitalizado mediático cuyo propósito es mejorar la enseñanza sobre alguna experiencia. También trata de reconocer derecho de autor y licencias sobre el uso de ciertos recursos, además, trata de la creación de producciones multimedia, artísticos y de programación informática (INTEF, 2017 y Vargas-Murillo, 2019).

La cuarta dimensión es la seguridad, basado en la reflexión consciente de su huella digital en un mundo virtual, lo que conlleva a que se proteja la identidad digital, y que se utilice de manera segura y sostenible, siendo importante para que se pueda convivir de la mejor forma en el mundo digital (INTEF, 2017 y Vargas-Murillo, 2019).

Por último, la quinta dimensión es la resolución de problemas, cuyo objetivo es que se aprenda a usar las herramientas como los recursos tecnológicos eficientemente, dependiendo de que se necesite durante la actividad, asimismo, es el saber solucionar problemas técnicos o conceptuales de los dispositivos digitales, también se relaciona con el uso personal y creativo de recursos o herramientas durante la labor docente (INTEF, 2017 y Vargas-Murillo, 2019).

Figura 1

Áreas competenciales, Marco Común de Competencia Digital Docente



Nota: En la figura, tomada de la INTEF (2017), se puede apreciar las áreas competenciales para el desarrollo de la competencia digital docente, los cuales son tomados como dimensiones en el presente trabajo.

Por otro lado, el MINEDU (2017a), definió a la planificación curricular como el arte de suposición y diseño de la ruta, que toma en consideración los propósitos de aprendizaje en función a beneficiar a los estudiantes, con el objetivo de consolidar los saberes que se imparten. Según Aza y Lica (2019), la planificación curricular es el procedimiento metodológico de actuaciones propias de las instituciones educativas, con el propósito de mejorar el nivel de aprendizaje, mediado por experiencias de aprendizaje, que consideran el contexto de los estudiantes. Asimismo, Hurtado (2020), señaló que la planificación curricular, es una planeación cuyos procedimientos están orientados claramente al proceso de

enseñanza-aprendizaje dentro de una escuela, permitiendo construir conocimientos significativos, proponiendo condiciones de manera eficaz y eficiente. Cabe señalar, que al planificar se debe tomar en consideración el diagnóstico de la necesidad estudiantil, además es considerado como un procedimiento flexible, que posibilita la realización de cambios, al evaluarlas durante el proceso, con el fin de que sea pertinente y eficiente de acuerdo al propósito de aprendizaje establecido a un inicio.

Respecto al diseño curricular (DCN), el MINEDU (2017b), señaló que dicho diseño engloba todos los aprendizajes que deben ser adquiridos por los estudiantes durante la educación básica, además, en la actualidad este documento es el más importante para iniciar con la planificación, considerado como guía pedagógica para toda persona que trabaja dentro del sector educación.

Asimismo, el MINEDU (2017b), mencionó que el currículo nacional posee la particularidad de ser flexible, al permitir adaptar, considerando la necesidad, diversidad, y demanda estudiantil, abierto, porque permite incorporar competencias de la realidad y particularidades de los estudiantes, diversificado, al considerar los lineamientos regionales, adecuando la educación considerando caracteres socioeconómicos, lingüistas, geográficos y culturales, integrador, al relacionar todos los aspectos propios del aprendizaje, valorativo, al desarrollar integralmente al estudiante, promoviendo actitud idónea importantes para la convivencia armónica y democrática, significativo, al considerar situaciones, conocimiento y necesidad del estudiante, finalmente participativo, ya que toda entidad es participe en su elaboración.

Respecto a los modelos de planificación curricular, se ha tomado en consideración el modelo de Tyler, el cual toma información de tres fuentes, estudiante, sociedad y requisitos de contenidos. Al respecto, García (2018), señaló que, ya recolectada la información necesaria de las tres fuentes, el quien planifica debe al menos tomar, lo que quiere que el estudiante aprenda considerando los propósitos, la experiencia necesaria que apoyen al logro de los propósitos, los materiales didácticos y los instrumentos, necesarios para medir el logro de los aprendizajes.

Otro de los modelos es el de Taba (1974), quien afirmó que toda planeación

debe estar en vigencia, o desaparecer o sufrir cambios, si al momento de evaluar, se evidencian cambios de conducta en los estudiantes, por ello, Vélez y Terán (2010), mencionaron que se tiene que poner más énfasis en la toma de decisión antes de la ejecución, considerando lo que van a aprender, qué propósito se hará y como dicha acción se llegará a realizar. Cabe señalar que el modelo plantea siete procesos para planificar: (1) diagnóstico de la necesidad estudiantil, (2) Planteamiento de propósitos, (3) Contenidos, (4) Organización, (5) Selección, de actividades de aprendizaje, (6) Organización de actividades de aprendizaje y (7) Selección de medios para evaluar.

También, Flores (2006) y Lozano (2018), señalaron que son cuatro los procesos para planificar de manera curricular, los cuales fueron considerados como procedimientos previsivos de experiencias que tienen como objetivo favorecer al aprendizaje de la comunidad estudiantil durante la acción pedagógica del docente, en tal sentido dichos procesos son: (1) Diagnóstico, (2) Programación curricular, (3) Ejecución curricular y (4) Evaluación curricular.

Finalmente, el modelo propuesto por el MINEDU (2017a), mencionó que el proceso para realizar la planificación curricular que debe tomar en consideración el docente es: (1) La planificación anual, la cual basa su accionar en la organización secuencial de los propósitos de aprendizaje, de los desempeños, los enfoques transversales y el estándar de aprendizaje, de cada nivel, ciclo y grado, en el cual se ubica el estudiante. (2) Unidad de aprendizaje, dicha fase de planeación considera el propósito a mediano plazo, relacionando lo que se ha considerado en la fase anterior. Cabe señalar que también se detalla la evaluación (3) Sesiones de aprendizaje, en esta fase dicha planeación posee la organización de los eventos a desarrollar diariamente, considerando un tiempo razonable, relacionado con los propósitos de la unidad y de la planeación anual.

Luego del análisis de los modelos de planificación curricular, se decidió por tomar en cuenta la propuesta de Lozano (2018), al alinearse con la percepción actual de los docentes participantes del presente estudio, en tal sentido a continuación se describen los cuatro procesos que desde ahora serán las dimensiones:

La primera dimensión es el diagnóstico, que según Lozano (2018), es de

gran importancia ya que todo diagnóstico se parte de una evaluación, asimismo, se debe analizar factores sociales, educativos y afectivos, además de los niveles logrados el año pasado, entre otros, los cuales brindan información necesaria que será tomada en cuenta durante la práctica docente. Para Flores (2006), la etapa de diagnóstico posee como propósito analizar la realidad educativa, la cual permite obtener una visión clarificada de los procesos de enseñanza y aprendizaje y otros procesos intervinientes, como lo de la práctica docente, el material, recurso o particularidad externa. Finalmente, Arriaga (2016), hace mención del diagnóstico como procedimiento descriptivo, clasificatorio, predictivo y explicativo, respecto al desenvolvimiento del estudiante dentro de una institución educativa, incluyendo en su aplicación un gran número de procesos de medición y evaluación.

La segunda dimensión es la programación curricular, la cual considera lo estudiado en la realidad institucional, además, en la presente fase se considera una gran gama de posibilidades de acción, también se determina la priorización curricular y la necesidad formativa, es decir, luego de haber considerado todo lo descrito ya se estaría en condiciones de establecer los propósitos curriculares. Además, Lozano (2018), señalo que definido todos los aspectos a considerar, se pasa a iniciar con el establecimiento de la programación propiamente dicha, el cual debe determinar una metodología, concreta, considerando una gran variedad de recursos al alcance. Para Flores (2006), la programación curricular, considera diversas etapas internas, como la planificación anual, unidad y experiencia, los cuales poseen todo aspecto relevante que posibilitan un buen desarrollo de la labor docente, teniendo como consecuencia al momento de aplicarla, el logro de los propósitos y metas determinadas a un inicio.

La tercera dimensión es la ejecución curricular, considerada según Lozano (2018), como la fase operativa de la programación curricular, actuando de acuerdo a lo planificado, además, mencionar que durante la ejecución suceden diversos eventos que no se han contemplado, por ello es normal que en ese momento se tomen decisiones imprevistas que redirijan la clase para que no se vea afectado el propósito de aprendizaje y que éste se pueda cumplir. Para Flores (2006), la presente fase tiene la particularidad de desarrollar las experiencias de aprendizaje, con una gran carga interactiva entre el docente y el estudiante, involucrando la

predominancia del docente sobre el desarrollo de un área curricular específica. Asimismo, Navarro y Samón (2017), que, durante la fase de ejecución, el docente decide hacer uso de acciones y medidas de manera intencionada, buscando que se construya el aprendizaje y que el estudiante se empodere de las competencias necesarias que le permitan desenvolverse en la actual sociedad.

Y la última dimensión es la evaluación curricular, fase que según Lozano (2018), permite que se compruebe, si en realidad lo propuesto se está logrando. Según Flores (2006), la evaluación involucra el recojo de datos sobre el proceso y fases consideradas en la programación, además su fin es el de verificar el desarrollo de la programación, de su estructuración, y su valor, los cuales facilitan la toma de decisiones en un momento oportuno y con coherencia. Finalmente, el MINEDU (2016), mencionó que el estándar de aprendizaje, permite identificar el avance en comparación con el logro del aprendizaje esperado, al culminar un grado, nivel o ciclo, consideradas también como referentes de evaluación.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El presente proyecto será de tipo aplicado, porque se pretende dar solución al problema detectado sobre la planificación curricular buscando explicarlo con apoyo de la competencia digital, haciéndose de un marco teórico generado por investigación básica. Para Ñaupas et ál. (2018), el tipo de investigación aplicada, respalda su accionar con el avance y descubrimiento de trabajos del tipo básico, además se caracteriza por inclinarse a aplicar, usar y poseer consecuencia práctica, buscando generar conocimiento para poder actuar, edificar o transformar un problema en un determinado contexto.

Además, es de enfoque cuantitativo, ya que se seguirá procesos continuos que permitirán cuantificar a las variables de estudio, mediante el uso de cuestionarios que recolectarán información relevante, para que se pueda realizar procesos de análisis estadísticos con el propósito de poner a prueba los supuestos planteados a un inicio. En tal sentido, Otero (2018), mencionó que el enfoque cuantitativo, centraliza su procedimiento en cuantificar la información recabada, además utiliza a la observación en todo el proceso de forma de recojo de información y los llega a analizar con el objetivo de responder a las preguntas de investigación, con apoyo de pruebas de incidencias al usar procesos estadísticos.

Sobre el método, el presente trabajo empleará el hipotético-deductivo, porque se han planteado presunciones con el objetivo de brindar una tentativa respuesta a la pregunta de investigación, los cuales serán sometidos a métodos deductivos que determinarán su veracidad o al contrario serán refutados. Según Rodríguez y Pérez (2017), los supuestos planteados son el punto de partida de las deducciones, asimismo, se inicia con la propuesta inferida de principios, leyes o información empírica, que posteriormente pasarán por la aplicación de procesos deductivos, sometiéndose dicho supuesto a verificación empírica, para poder comprobar su relevancia del mismo.

El nivel del presente estudio es explicativo, porque se pretende evidenciar la posible causa que genera la competencia digital en la planificación curricular, brindando la explicación debida, de cómo los valores de la variable independiente ejercen variación sobre la dependiente. Para Mendoza y Ramírez (2020), el nivel

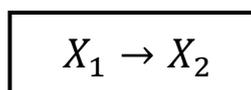
explicativo, propone buscar el posible argumento o causa, que generan posibles fenómenos, con el fin de explicar el porqué de sus ocurrencias y en qué condiciones éste sucede, además, se orientan a la corroboración de supuestos causales, basado en la identificación y análisis de causas y hallazgos sustentados en ámbitos verificables.

Y el diseño es no-experimental, correlacional-causal, porque no se manipulará la información durante y posterior al recojo de información, por ningún ente externo, no perteneciente a la muestra, además, se describirán las posibles relaciones de las variables, en términos de causa-efecto. Al respecto, Hernández et ál. (2014), señalaron que el diseño no-experimental, basa su acción en la sola medición de los fenómenos que ocurren o ocurrieron en un contexto determinado, es decir, no permite la perturbación, ni manipulación de las variables, solo posibilita su recolección de información en su estado natural.

Mencionar, además, que la figura que se muestra a continuación, es el diseño del accionar del presente trabajo que fue adaptado de la propuesta de Hernández et ál. (2014, p.157).

Figura 2

Diseño correlacional-causal



Dónde:

El valor de X_1 es la medición de la competencia digital (Variable independiente)

El valor de X_2 es la medición de la planificación curricular (Variable dependiente)

La flecha es la influencia ejercida por X_1 sobre X_2 .

3.2. Variable y operacionalización

Variable independiente: Competencia digital

Definición conceptual: Es el procedimiento con creatividad, criticidad y seguridad al usar las TIC, con el objetivo de lograr metas trazadas relacionadas a la práctica docente, aprendizaje, entre otros (INTEF, 2017).

Definición operacional: Por medio de un cuestionario con 30 ítems, adaptado

de la INTEF (2017), valorado por una escala de Likert, con cinco opciones de respuesta, cuyas dimensiones son: Información, comunicación y colaboración, creación de contenido digital, seguridad y resolución de problemas, de niveles: básico, intermedio y avanzado (Anexo 2).

Variable dependiente: Planificación curricular

Definición conceptual: Es el arte de suposición y diseño de la ruta, que toma en consideración los propósitos de aprendizaje en función a beneficiar a los estudiantes, con el objetivo de consolidar los saberes que se imparten (MINEDU, 2017a).

Definición operacional: Por medio de un cuestionario con 30 ítems, creado por Palomino (2021), valorado por una escala de Likert, con cinco opciones de respuesta cuyas dimensiones son: diagnostico, programación curricular, ejecución curricular y evaluación curricular, de niveles: Deficiente, moderado y eficiente (Anexo 2).

3.3. Población, muestra y muestreo

Ahora bien, cabe resaltar que el presente trabajo ha optado por considerar a los 35 docentes que laboran en la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana, entre nombrados y contratados, como también los docentes que sus edades están comprendidas desde los 26 años hasta los 64. Respecto a lo mencionado, Hernández y Mendoza (2018), afirmaron que la población es un conglomerado de elementos que se encuentran en un determinado lugar, los cuales poseen particularidades similares y se encuentran claramente definidos.

Tabla 1

Población del estudio

Institución Educativa	Nivel	N.º de Docentes
Manuel Calvo y Pérez	Secundario	35

También debe señalarse que la muestra tomada en cuenta en el presente trabajo está conformada íntegramente por todos los docentes considerados en la población, siendo una muestra de carácter censal, por ser una población pequeña,

accesible y manejable. Respecto a lo afirmado, Cabezas et ál. (2018), agregó que la muestra censal, posee como característica tomar en cuenta a todos los elementos que conforman la población, los cuales pasan a ser la unidad de análisis del presente trabajo.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El análisis respectivo sobre la técnica a utilizar, la cual tendrá el objetivo de recabar los datos necesarios, será la encuesta, por ser una técnica con un proceso sencillo de seguir, el cual apoyará para que se cumpla el propósito propuesto de forma eficaz y eficiente. De esta manera, Martínez (2018), afirmó que la encuesta, considera en su proceder un proceso secuencial el cual consiste en proponer interrogantes de manera sistemática y objetiva que será aplicada a la muestra considerada, para dar a conocer aspectos que se quieren dar a conocer.

De la misma forma, el instrumento a utilizar será el cuestionario, que son diseñados tomando como referente a los indicadores, identificados de las dimensiones de cada variable, además por su practicidad y sencillez al aplicar y por recolectar información relevante. Al respecto, Páramo (2017), mencionó que el cuestionario, es caracterizado por su facilidad de aplicación y por permitir recabar muchísima información mediante la propuesta de ítems contruidos de acuerdo a los indicadores identificadas de la explicación de las dimensiones de ambas variables.

También es necesario mencionar ambos instrumentos se sometieron a la prueba de validez de contenido, al solicitar la opinión objetiva de docentes especialistas e investigadores, los cuales valoraron si cada ítem posee la particularidad de ser pertinentes, relevantes y claros, y si miden lo que deben de medir. Según Vara (2015), la validez de los instrumentos es el grado perceptible de medición acorde con el propósito para el cual fue construido, es decir, si mide lo que tendría que medir (Anexo 5).

Asimismo, los instrumentos también se sometieron a una prueba piloto, aplicado a 10 docentes, quienes respondieron los cuestionarios, para luego, dichos datos recogidos someterlos a la prueba del coeficiente de Cronbach y de esa forma determinan si posee un constructo interno consistente. Según Frías-Navarro

(2021), el valor de la confiabilidad de un instrumento es evidenciado cuando se demuestra que posee efectos estables y similares al ser aplicado a en reiteradas ocasiones a un conglomerado de elementos (Anexo 6).

Tabla 2

Ficha técnica de la variable competencia digital

Nombre:	Cuestionario sobre competencia digital
Autor:	INTEF (2017).
Adaptación:	Yaya Chumpitaz, July Marlene
Año:	2021
Lugar:	Pucusana, Lima.
Objetivo:	Recabar datos sobre competencia digital.
Muestra:	35 docentes.
Confiabilidad	0,976 de alfa de Cronbach.
Escala de medición	Likert, Ordinal. 1: Nunca, 2: casi nunca, 3: a veces, 4: Casi siempre y 5: Siempre.
Cantidad de ítems:	30
Tiempo:	35 minutos aproximadamente.

Tabla 3

Ficha técnica de la variable planificación curricular

Nombre:	Cuestionario sobre planificación curricular
Autor:	Mg. Palomino Quispe, Sulpicio
Adaptación:	Yaya Chumpitaz, July Marlene
Año:	2021
Lugar:	Pucusana, Lima.
Objetivo:	Recabar datos sobre planificación curricular
Muestra:	35 docentes.
Confiabilidad	0,977 de alfa de Cronbach.
Escala de medición	Likert, Ordinal. 1: Nunca, 2: casi nunca, 3: a veces, 4: Casi siempre y 5: Siempre.
Cantidad de ítems:	30
Tiempo:	35 minutos aproximadamente.

3.5. Procedimientos

Es muy cierto, que realizar un trabajo y aplicarlo no es una tarea sencilla ya que se debe de cumplir con varios procedimientos, porque si no se considera se estaría incurriendo en faltas y por ende consecuencias a futuro, por ello, es de gran necesidad, proponer un proceso secuencial, que describa las actividades a realizar para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos y recojo de la información necesaria, en tal sentido:

En primer lugar, se ha redactado un oficio, con el fin de pedir a la dirección de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana, el permiso respectivo para hacer uso de su nombre y autorizar la aplicación de los instrumentos.

En segundo lugar, ya habiendo conseguido el permiso del director, se ha solicitado también ser parte de una de sus reuniones para explicarles a los docentes que se quiere conseguir con el presente trabajo y mencionar que solo lo que se obtenga será utilizado con fines netamente educativos, asimismo, si los docentes participantes tienen alguna duda, se les aclarará en dicho momento.

Ahora bien, luego de haber obtenido el permiso, y comprometido a los docentes, se iniciará con la aplicación, facilitando un link donde se encuentra alojado el cuestionario construido en Google Forms, por medio del WhatsApp. Cabe resaltar, que si hubiera durante el proceso algún inconveniente se brindará el apoyo necesario para corregir y continuar con el recojo de datos, hasta culminar el proceso.

3.6. Método de análisis de datos

Para empezar, los datos recogidos se almacenaron y ordenaron en una data creada en el programa Excel en su versión del 2019, por variable, dimensión y pregunta, asimismo, se codificó todos los resultados según su calificativo de acuerdo a la escala de Likert utilizada.

Realizado la anterior acción, se dio comienzo al análisis descriptivo, pasando los datos al programa SPSS en su versión 26, después tomando en consideración la tabla de baremos se transformó los puntajes de las dimensiones y variables, en sus niveles y rangos, los cuales han servido para dar a conocer los resultados en

tablas de doble entrada y el gráfico de barras considerando los objetivos del presente estudio, los cuales para dar más claridad serán totalmente interpretados.

Culminado el análisis descriptivo, se dio inicio con el análisis inferencial, pero en primer lugar los datos de las variables y dimensiones fueron sometidos a una prueba de normalidad para evidenciar si provienen de una distribución normal, en tal caso la prueba de hipótesis se dio mediante la regresión lineal simple, caso contrario, si los datos provienen de una distribución no normal, se utilizó la prueba de regresión logística ordinal, las cuales fueron interpretadas para esclarecer los hallazgos y corroborar o no los supuestos planteados tentativamente para dar respuesta a las preguntas de investigación.

Tabla 4

Baremación de variables y dimensiones

Variables y dimensiones	Niveles o rangos		
Variable independiente	Básico	Intermedio	Avanzado
Competencia digital	30-69	70-109	110-150
D1: Información	6-13	14-21	22-30
D2: Comunicación y colaboración	7-16	17-25	27-35
D3: Creación de contenido digital	6-13	14-21	22-30
D4: Seguridad	5-11	12-18	19-25
D5: Resolución de problemas	6-13	14-21	22-30
Variable dependiente	Bajo	Medio	Alto
Planificación curricular	30-69	70-109	110-150
D1: Diagnóstico	7-16	17-26	27-35
D2: Programación curricular	8-18	19-29	30-40
D3: Ejecución curricular	9-20	21-32	33-45
D4: Evaluación curricular	6-13	14-21	22-30

3.7. Aspectos éticos

De acuerdo con Colinas (2017), la investigación en el ámbito educativo, es un trabajo complejo el cual requiere compromiso, donde al requisito técnico se le añade otros aspectos éticos y coyunturales, los cuales establecen oportunidad, eficacia, eficiencia y pertinencia del trabajo investigativo emprendido. En tal sentido,

señalar, que el presente trabajo, garantiza el anonimato y confidencialidad de la información recolectada, además, se ha tomado en cuenta los aspectos propios de redacción con apoyo de la normativa APA en su séptima entrega, como también, lo emanado por la Universidad César Vallejo, en la guía de productos de investigación, además, señalar, que la producción científica de diversos autores fue referenciada correctamente, respetando de esa manera el derecho de autor.

Por otro lado, mencionar que los principios éticos considerados son:

El de beneficencia, al analizar los resultados que se obtendrán y dar a conocer las debilidades como las fortalezas de ambas variables, necesarias para que se inicie un proceso de concientización y mejora de dichos factores evidenciados, apoyando a la mejora de la práctica docente y calidad institucional.

De no maleficencia, al garantizar que los datos recolectados solo serán usados con fines educacionales, y también a proteger el anonimato y confidencialidad de los mismos, también al apostar en la calidad de los datos aportados sin coerciones.

De autonomía, al promocionar y mantener con los docentes participantes un espíritu colaborativo, cooperativo, con apoyo y respeto, aún si existiera rivalidades de cualquier índole.

De justicia, al no discriminar a ningún docente participante, por su condición sea nombrado o contratado, resaltando que toda participación y perspectiva es de gran importancia para el presente trabajo.

IV. RESULTADOS

Competencia digital vs planificación curricular

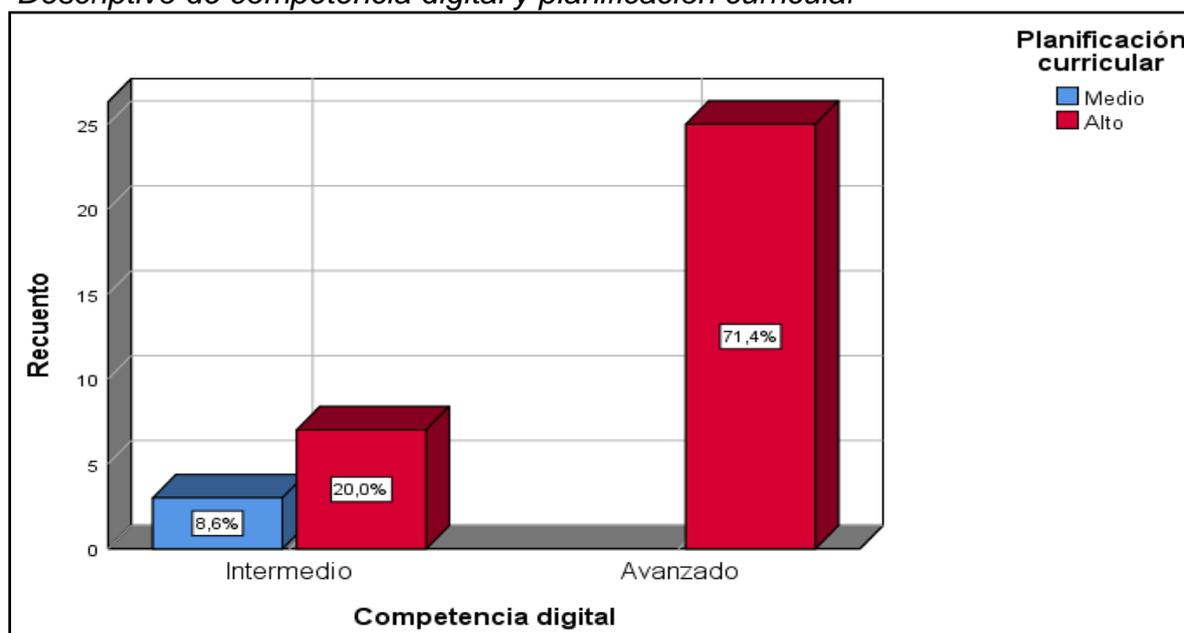
Tabla 5

Tabla cruzada de competencia digital y planificación curricular

			Planificación curricular			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Competencia digital	Básico	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Intermedio	Recuento	0	3	7	10
		% del total	0,0%	8,6%	20,0%	28,6%
	Avanzado	Recuento	0	0	25	25
		% del total	0,0%	0,0%	71,4%	71,4%
Total		Recuento	0	3	32	35
		% del total	0,0%	8,6%	91,4%	100,0%

Figura 3

Descriptivo de competencia digital y planificación curricular



En referencia a los resultados descriptivos evidenciados en la tabla 5 y figura 3 sobre el cruce de la competencia digital y la planificación curricular, se puede afirmar que el 28,6% de los docentes señaló poseer nivel intermedio de competencia digital, donde el 8,6% afirmó que la planificación curricular se ubica en nivel medio y el 20,0% en nivel alto, asimismo, el 71,4% manifestó que la competencia digital se encuentra en nivel avanzado, donde el mismo 71,4% calificó a la planificación curricular en nivel alto.

Competencia digital vs diagnóstico

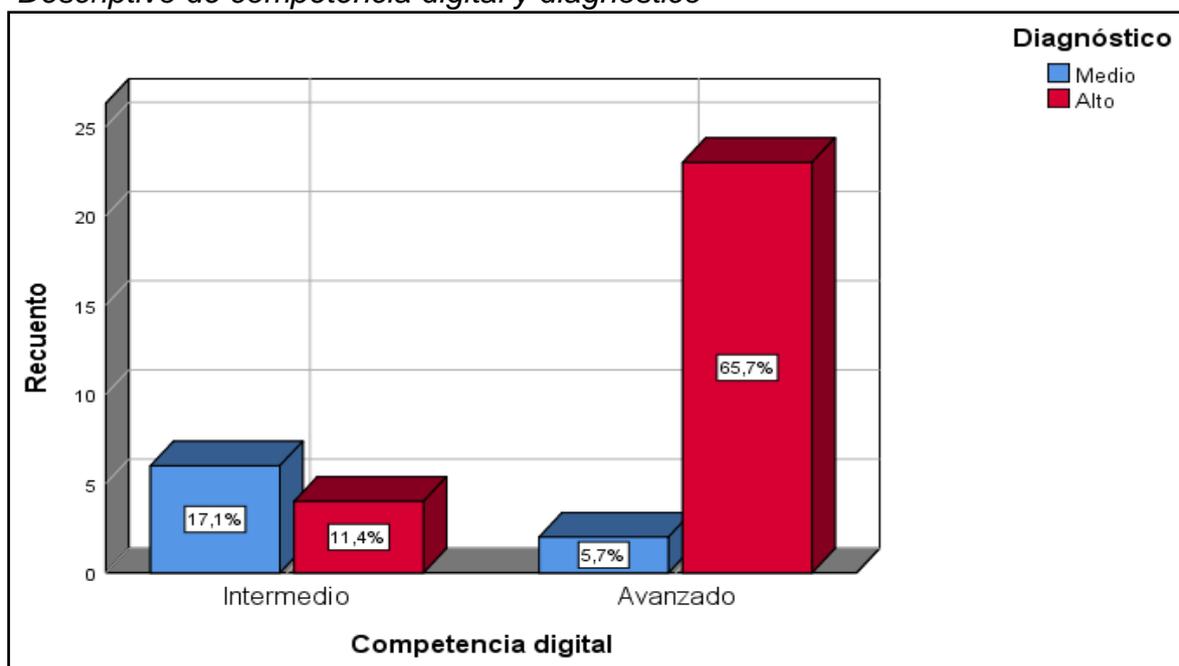
Tabla 6

Tabla cruzada de competencia digital y diagnóstico

			Diagnóstico			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Competencia digital	Básico	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Intermedio	Recuento	0	6	4	10
		% del total	0,0%	17,1%	11,4%	28,6%
	Avanzado	Recuento	0	2	23	25
		% del total	0,0%	5,7%	65,7%	71,4%
Total		Recuento	0	8	27	35
		% del total	0,0%	22,9%	77,1%	100,0%

Figura 4

Descriptivo de competencia digital y diagnóstico



En referencia a los resultados descriptivos evidenciados en la tabla 6 y figura 4 sobre el cruce de la competencia digital y la dimensión diagnóstico, se puede afirmar que el 28,6% de los docentes señaló poseer nivel intermedio de competencia digital, donde el 17,1% afirmó que la dimensión diagnóstico se ubica en nivel medio y el 11,4% en nivel alto, asimismo, el 71,4% manifestó que la competencia digital se encuentra en nivel avanzado, donde el 5,7% calificó a la dimensión diagnóstico en nivel medio y el 65,7% en nivel alto.

Competencia digital vs programación curricular

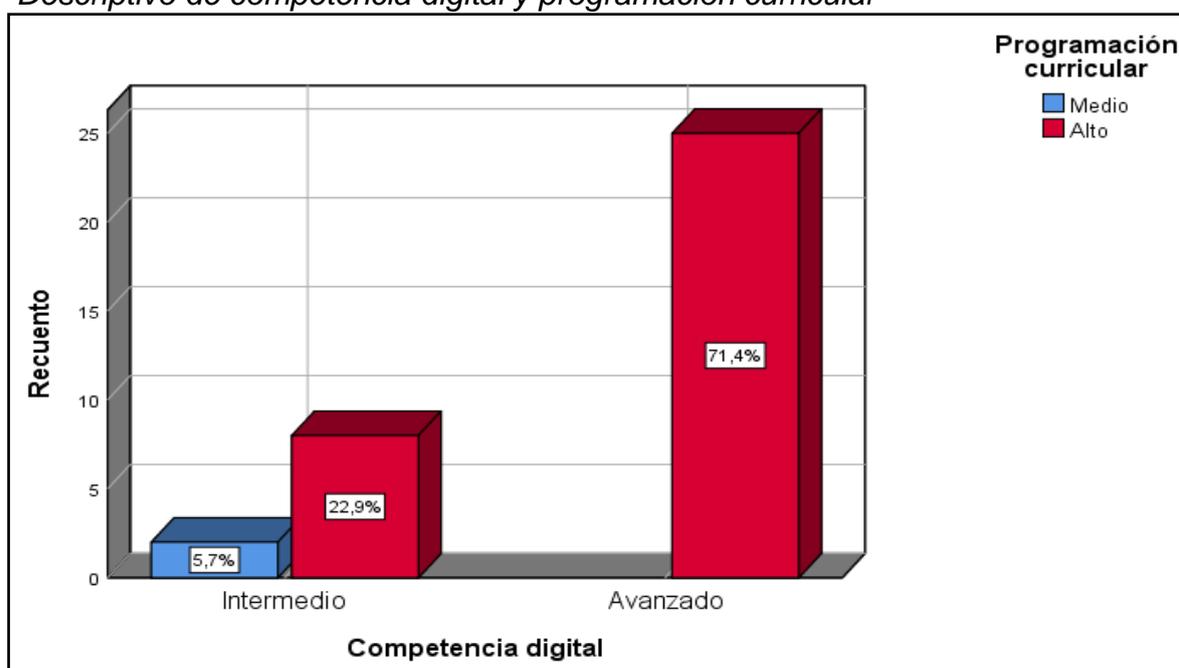
Tabla 7

Tabla cruzada de competencia digital y programación curricular

			Programación curricular			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Competencia digital	Básico	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Intermedio	Recuento	0	2	8	10
		% del total	0,0%	5,7%	22,9%	28,6%
	Avanzado	Recuento	0	0	25	25
		% del total	0,0%	0,0%	71,4%	71,4%
Total		Recuento	0	2	33	35
		% del total	0,0%	5,7%	94,3%	100,0%

Figura 5

Descriptivo de competencia digital y programación curricular



En referencia a los resultados descriptivos evidenciados en la tabla 7 y figura 5 sobre el cruce de la competencia digital y la dimensión programación curricular, se puede afirmar que el 28,6% de los docentes señaló poseer nivel intermedio de competencia digital, donde el 5,7% afirmó que la dimensión programación curricular se ubica en nivel medio y el 22,9% en nivel alto, asimismo, el 71,4% manifestó que la competencia digital se encuentra en nivel avanzado, donde el mismo 71,4% calificó a la dimensión programación curricular en nivel alto.

Competencia digital vs ejecución curricular

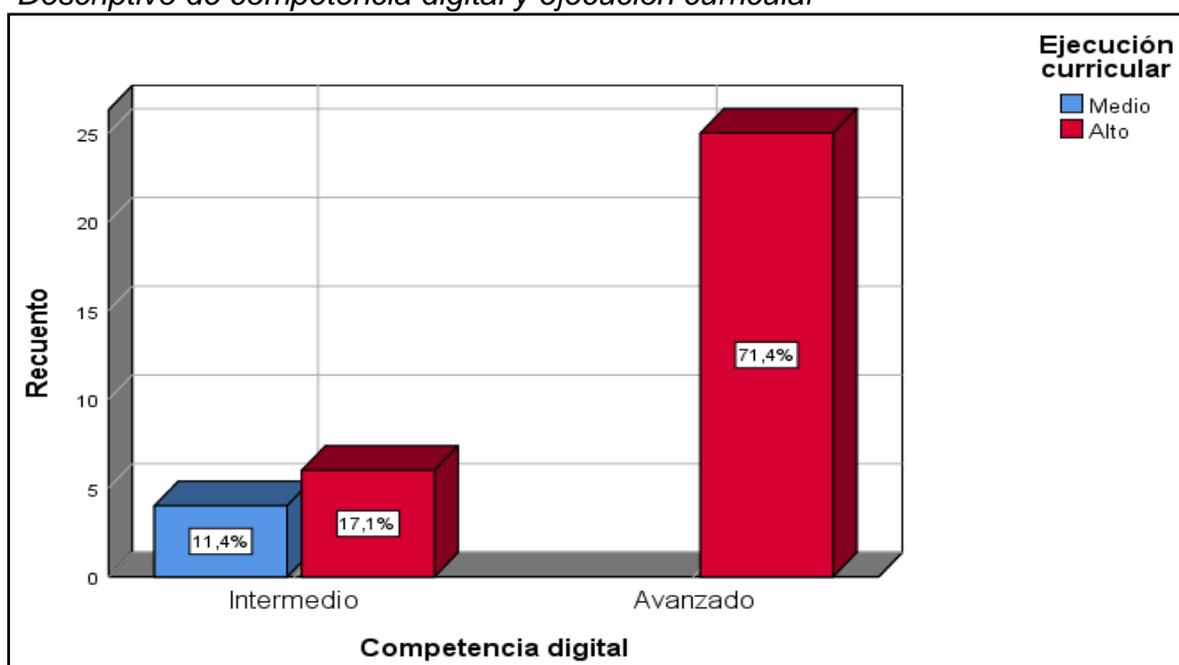
Tabla 8

Tabla cruzada de competencia digital y ejecución curricular

			Ejecución curricular			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Competencia digital	Básico	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Intermedio	Recuento	0	4	6	10
		% del total	0,0%	11,4%	17,1%	28,6%
	Avanzado	Recuento	0	0	25	25
		% del total	0,0%	0,0%	71,4%	71,4%
Total		Recuento	0	4	31	35
		% del total	0,0%	11,4%	88,6%	100,0%

Figura 6

Descriptivo de competencia digital y ejecución curricular



En referencia a los resultados descriptivos evidenciados en la tabla 8 y figura 6 sobre el cruce de la competencia digital y la dimensión ejecución curricular, se puede afirmar que el 28,6% de los docentes señaló poseer nivel intermedio de competencia digital, donde el 11,4% afirmó que la dimensión ejecución curricular se ubica en nivel medio y el 17,1% en nivel alto, asimismo, el 71,4% manifestó que la competencia digital se encuentra en nivel avanzado, donde el mismo 71,4% calificó a la dimensión ejecución curricular en nivel alto.

Competencia digital vs evaluación curricular

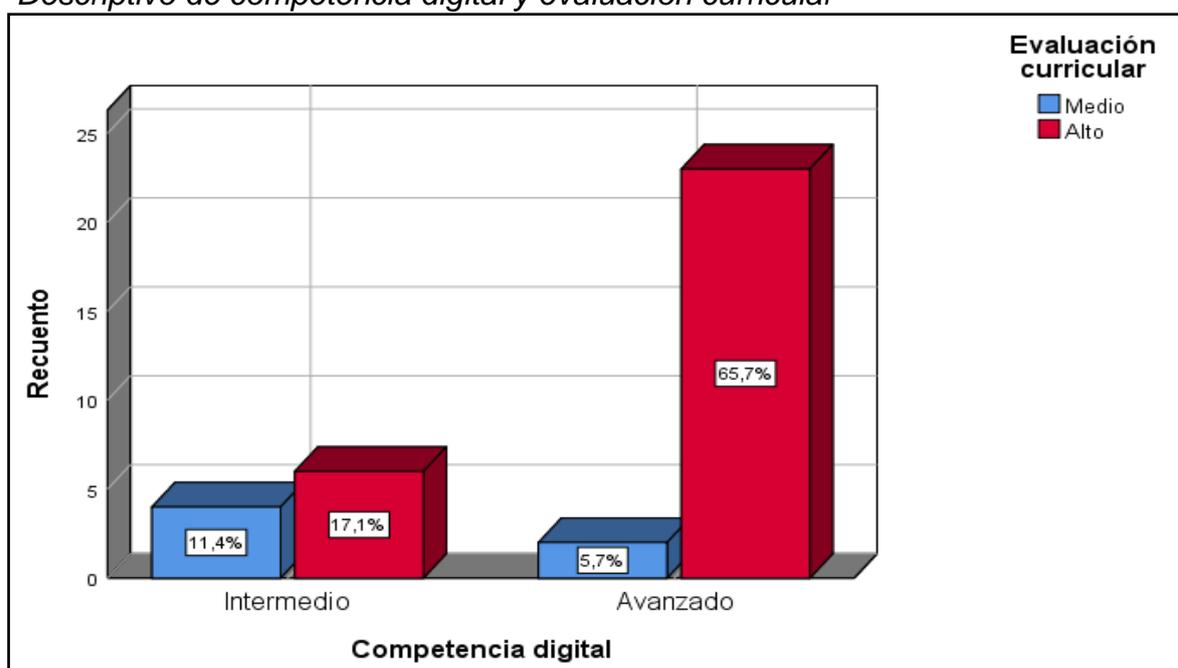
Tabla 9

Tabla cruzada de competencia digital y evaluación curricular

			Evaluación curricular			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Competencia digital	Básico	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Intermedio	Recuento	0	4	6	10
		% del total	0,0%	11,4%	17,1%	28,6%
	Avanzado	Recuento	0	2	23	25
		% del total	0,0%	5,7%	65,7%	71,4%
Total		Recuento	0	6	29	35
		% del total	0,0%	17,1%	82,9%	100,0%

Figura 7

Descriptivo de competencia digital y evaluación curricular



En referencia a los resultados descriptivos evidenciados en la tabla 9 y figura 7 sobre el cruce de la competencia digital y la dimensión evaluación curricular, se puede afirmar que el 28,6% de los docentes señaló poseer nivel intermedio de competencia digital, donde el 11,4% afirmó que la dimensión evaluación curricular se ubica en nivel medio y el 17,1% en nivel alto, asimismo, el 71,4% manifestó que la competencia digital se encuentra en nivel avanzado, donde el 5,7% calificó a la dimensión evaluación curricular en nivel medio y el 65,7% en nivel alto.

Hipótesis general:

Ho: La competencia digital no influye de manera significativa en la planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Ha: La competencia digital influye de manera significativa en la planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Tabla 10

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis general

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	10,901			
Final	2,642	8,258	1	,004

Función de enlace: Logit.

El informe referido al contraste del modelo, permite afirmar que el Chi-2 es de 8,258; además el nivel de significancia es de $0,004 < 0,05$, por tanto, se desestimó a la hipótesis nula, permitiendo concluir que la competencia digital influye de manera significativa sobre la planificación curricular, es decir, que el modelo de regresión logística es plausible.

Tabla 11

Pseudo R cuadrado de la hipótesis general

Cox y Snell	,210
Nagelkerke	,475
McFadden	,403

Función de enlace: Logit.

Los hallazgos evidenciados en la tabla 12, permiten afirmar que el Pseudo R^2 de Cox y Snell posee un coeficiente de 0,210 y el de Nagelkerke de 0,475; por tanto, se puede concluir que la variabilidad de la planificación curricular es efecto del 21,0% y 47,5% de la competencia digital respectivamente.

Hipótesis específica 1:

Ho: La competencia digital no influye de manera significativa en el diagnóstico en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Ha: La competencia digital influye de manera significativa en el diagnóstico en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Tabla 12

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 1

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	15,526			
Final	5,297	10,229	1	,001

Función de enlace: Logit.

El informe referido al contraste del modelo, permite afirmar que el Chi-2 es de 10,229; además el nivel de significancia es de $0,001 < 0,05$, por tanto, se desestimó a la hipótesis nula, permitiendo concluir que la competencia digital influye de manera significativa sobre la dimensión diagnóstico, es decir, que el modelo de regresión logística es plausible.

Tabla 13

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1

Cox y Snell	,253
Nagelkerke	,385
McFadden	,272

Función de enlace: Logit.

Los hallazgos evidenciados en la tabla 14, permiten afirmar que el Pseudo R^2 de Cox y Snell posee un coeficiente de 0,253 y el de Nagelkerke de 0,385; por tanto, se puede concluir que la variabilidad de la dimensión diagnóstico es efecto del 25,3% y 38,5% de la competencia digital respectivamente.

Hipótesis específica 2:

Ho: La competencia digital no influye de manera significativa en la programación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Ha: La competencia digital influye de manera significativa en la programación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Tabla 14

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 2

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	7,719			
Final	2,395	5,324	1	,021

Función de enlace: Logit.

El informe referido al contraste del modelo, permite afirmar que el Chi-2 es de 5,324; además el nivel de significancia es de 0,021 < 0,05, por tanto, se desestimó a la hipótesis nula, permitiendo concluir que la competencia digital influye de manera significativa sobre la dimensión programación curricular, es decir, que el modelo de regresión logística es plausible.

Tabla 15

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2

Cox y Snell	,141
Nagelkerke	,398
McFadden	,347

Función de enlace: Logit.

Los hallazgos evidenciados en la tabla 16, permiten afirmar que el Pseudo R² de Cox y Snell posee un coeficiente de 0,141 y el de Nagelkerke de 0,398; por tanto, se puede concluir que la variabilidad de la dimensión programación curricular es efecto del 14,1% y 39,8% de la competencia digital respectivamente.

Hipótesis específica 3:

Ho: La competencia digital no influye de manera significativa en la ejecución curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Ha: La competencia digital influye de manera significativa en la ejecución curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Tabla 16

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 3

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	14,183			
Final	2,766	11,417	1	,001

Función de enlace: Logit.

El informe referido al contraste del modelo, permite afirmar que el Chi-2 es de 11,417; además el nivel de significancia es de $0,001 < 0,05$, por tanto, se desestimó a la hipótesis nula, permitiendo concluir que la competencia digital influye de manera significativa sobre la dimensión ejecución curricular, es decir, que el modelo de regresión logística es plausible.

Tabla 17

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3

Cox y Snell	,278
Nagelkerke	,547
McFadden	,459

Función de enlace: Logit.

Los hallazgos evidenciados en la tabla 18, permiten afirmar que el Pseudo R^2 de Cox y Snell posee un coeficiente de 0,278 y el de Nagelkerke de 0,547; por tanto, se puede concluir que la variabilidad de la dimensión ejecución curricular es efecto del 27,8% y 54,7% de la competencia digital respectivamente.

Hipótesis específica 4:

Ho: La competencia digital no influye de manera significativa en la evaluación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Ha: La competencia digital influye de manera significativa en la evaluación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.

Tabla 18

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 4

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	9,968			
Final	5,297	4,671	1	,031

Función de enlace: Logit.

El informe referido al contraste del modelo, permite afirmar que el Chi-2 es de 4,671; además el nivel de significancia es de $0,031 < 0,05$, por tanto, se desestimó a la hipótesis nula, permitiendo concluir que la competencia digital influye de manera significativa sobre la dimensión evaluación curricular, es decir, que el modelo de regresión logística es plausible.

Tabla 19

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 4

Cox y Snell	,125
Nagelkerke	,208
McFadden	,146

Función de enlace: Logit.

Los hallazgos evidenciados en la tabla 20, permiten afirmar que el Pseudo R^2 de Cox y Snell posee un coeficiente de 0,125 y el de Nagelkerke de 0,208; por tanto, se puede concluir que la variabilidad de la dimensión evaluación curricular es efecto del 12,5% y 20,8% de la competencia digital respectivamente.

V. DISCUSIÓN

Sobre los resultados alusivos al objetivo que consistió en determinar la influencia de la variable competencia digital sobre la planificación curricular, se pudo constatar que el informe de ajuste, tuvo un nivel de significancia inferior al margen de error, permitiendo afirmar que la competencia digital causa efecto y por tanto existe dependencia de la planificación curricular, los cuales fueron ratificados por los valores de Cox y Snell los cuales evidencian la dependencia porcentual de la planificación curricular, deduciendo que la competencia digital lo explica en un 21,0 % y según Nagelkerke en un 47,5 %, asimismo tales resultados son respaldados por los descriptivos, donde el 28,6 % de los encuestados calificó su competencia digital en nivel de desarrollo intermedio y el 71,4 % en nivel avanzado, también el 8,6 % ubicó a la planificación curricular priorizada medianamente y el 91,4 % lo consideró altamente prioritario.

Tales afirmaciones guardan similitud con los de Torres (2020), en su estudio donde el 8,25 % de los docentes manifestó tener desarrollo moderado de competencia digital y el 91,75 % alto, asimismo el valor de correlación de la competencia digital con el desempeño laboral fue de 0,630; con un nivel de significancia de 0,000; concluyendo que si existe alto desarrollo de competencia digital entonces el desempeño laboral de los docentes es eficiente y viceversa, asimismo manifestó que la diferencia de generaciones, son la principal causa de una gran brecha referente a la capacidad para hacer uso de recursos tecnológicos que en la actualidad están cada vez más presentes en la cotidianidad de la vida misma, por ello es de necesidad, tomar conciencia y realizar cursos de actualización docente, para poder incluirlos , y por ende enriqueciendo la planificación curricular misma, los cuales también son factores que influyen sobre el aprendizaje mismo de los estudiantes. En tal sentido, Espino (2018), manifestó que la competencia digital guarda relación significativa con el desempeño pedagógico en clases con un valor correlacional de 0,951; siendo altamente significativa, positiva y muy alta, permitiendo concluir que el buen desarrollo de las competencias digitales, los cuales aportan a la mayor adaptabilidad a la sociedad actual, permitiendo hacer uso de recursos digitales, cuyo fin es crear contenido innovador que favorezca aspectos creativos como prácticos , causa efecto sobre el desempeño pedagógico, al permitir innovar el proceso de enseñanza aprendizaje,

volverlo más ameno e interactivo con el propósito que los estudiantes adquieran el conocimiento planificado anticipadamente, aportando de esa forma al logro de los objetivos que en consenso a inicio de año se plantearon sobre el logro de los aprendizajes.

Asimismo, Almerich et ál. (2018), manifestó que las competencias digitales son un conglomerado de habilidades y conocimientos obtenidos por las personas con el objetivo de manejar variadas herramientas tecnológicas con diversos fines, en el caso de los docentes, el objetivo de desarrollar la competencia digital radica en el mejoramiento del proceder pedagógico, haciendo uso de las TIC en clases de forma crítica, creativa y segura. En tal sentido Beneyto y Collet-Sabé (2018), agregaron que el gran problema no es el uso propiamente dicho de los recursos tecnológicos sino que al utilizarlos no se obtengan los efectos esperados, tal afirmación, permite concluir que las competencias digitales guardan relación con la planificación curricular, debido a que el propósito de aprendizaje que plantee el docente será enriquecido por la gran gama de recursos tecnológicos que se encuentran y de la habilidad que posee el docente para utilizarla pertinentemente con el propósito de cumplir con el propósito planificado anticipadamente.

De los resultados que se han obtenido sobre el propósito que consistió en determinar la influencia de las competencias digitales sobre la dimensión diagnóstico, se pudo evidenciar que el informe de modelo posee una significancia menor al margen de error, permitiendo afirmar que la competencia digital causa efecto sobre el diagnóstico, los cuales fueron reafirmados con los valores de la tabla Pseudo R-2, donde se muestra la dependencia porcentual del diagnóstico explicado por la competencia digital, en tal sentido el valor de Cox y Snell fue de 0,253; lo que permitió concluir que la competencia digital explica el 25,3 % del diagnóstico y de acuerdo a Nagelkerke el 38,5 %, además, el 22,9 % de los docentes que fueron encuestados manifestaron que el diagnóstico, etapa inicial de la planificación curricular es medianamente tomada en cuenta y el 77,1 % que lo considera para realizar una mejor planificación.

Tales hallazgos son similares a los que obtuvo Sudario (2020), en su estudio de nivel correlacional entre la gestión de los directivos con la planificación curricular donde el 2,4 % de docentes encuestados manifestó considerar medianamente a la

planificación curricular y el 97,6 % lo ubicó en nivel alto, asimismo, la correlación entre ambas variables fue altamente significativa, con un valor correlacional de 0,742; permitiendo concluir que si existe una buena gestión directiva que faculta el cumplimiento de las metas institucionales y todo lo concerniente al panorama institucional para mejorar el trabajo mancomunado de los directivos a quienes recae la responsabilidad en que los propósitos, como la visión y la misión sean cumplidos, entonces la planificación curricular es buena y viceversa, debido a que es de necesidad realizar el proceso de planificación coherentemente con el fin de cumplir con las metas institucionales referentes al progreso de aprendizaje de los estudiantes, implicando la toma de decisión oportuna antes de la práctica propiamente dicha sobre lo que se quiere enseñar, para que les servirá y como se realizar de la mejor forma.

Además, mencionar que de acuerdo con Lozano (2018), quien afirmó que el diagnóstico, fase inicial de la planificación curricular, parte del análisis de particularidades educativas, sociales, afectivas, de los logros anteriores y otros, relevantes para el soporte de la propia labor docente, debido a que el aporte de información relevante apoya a entender la realidad institucional, el cual permite saber si es necesario mejorar algún proceso o saber exactamente qué proceso está fallando los cuales influyen a que las metas institucionales no son cumplidas. En referencia a lo descrito, cabe señalar, que en esta etapa, la mayor dificultad detectada es la manera cómo innovar el proceso de enseñanza aprendizaje con el uso de las TIC, debido a que la modalidad de enseñanza ha cambiado actualmente, siendo una a distancia, por lo que es de necesidad poseer habilidad para el manejo de las mismas, en consecuencia, ello a un inicio a desmotivado la participación de los estudiantes, por ende, se ha intentado implementar trabajos conjuntos con la plana docentes proporcionando cursos cortos de actualización docente sobre el desarrollo de las competencias digitales, como también talleres sobre el uso de algunos recursos tecnológicos que pueden servir para poseer una gran gama de opciones que apoyen el desarrollo de las clases a distancia.

En referencia al propósito que consistió en determinar la influencia de las competencias digitales con la dimensión programación curricular, se ha evidenciado que en el informe de ajuste la significancia fue menor al margen de

error, por ende, permitió afirmar que el modelo de regresión logística ordinal fue el apropiado, lo cual corroboró que las competencias digitales causan efecto sobre la dimensión programación curricular, los cuales fueron reafirmados por los valores de la prueba de Pseudo R-2, la cual evidencia la dependencia porcentual generada por la competencia digital sobre la programación curricular, es decir que según Cox y Snell, la competencia digital permite explicar el 14,1 % de la programación curricular y de acuerdo con Nagelkerke el 39,8 %.

Tales hallazgos guardan similitud con los de Martínez (2020), quien manifestó que la planificación anual se relaciona con la evaluación formativa, manifestando que si al considerar a la planificación como una forma secuencial propuesta a un largo plazo cuyo propósito está basado en abordar aprendizajes significativos, considerando como guía de dicho proceder a los estándares y perfil de aprendizaje, entonces la evaluación formativa es un proceso que debe poseer mayor relevancia, debido a que dicho proceso es permanente como sistemático, donde se recaba y analiza la información de las evidencias generadas por los estudiantes, con el fin de conocer y valorar los logros en referencia al aprendizaje que se les inculca, y ubicar el nivel de desarrollo de acuerdo a una competencia en específico. Asimismo, la OCDE (2019b), manifestó que la figura docente es un componente influyente en todo sistema de educación, por tal motivo, el éxito que pueda tener una institución educativa o sistema educativo, depende de la habilidad, destreza y competencia del docente, al momento de innovar el proceder educativo, por ello, una de las opciones a tomar en cuenta, en la actual era, es la de hacer uso de recursos tecnológicos apropiados e innovadores que refuercen la adquisición de habilidades en los estudiantes, dicha afirmación, permitió concluir en que la fase de programación curricular, debe ser tomada en cuenta y enriquecerla con prácticas pedagógicas actuales, las cuales estimulan la utilización responsable de recursos digitales.

Cabe mencionar, actualmente existe una gran necesidad de desarrollar y poseer las competencias digitales, con el fin de dinamizar e innovar el proceso de enseñanza las cuales deben ser consideradas durante la programación, siendo de esa manera evaluadas posteriormente su eficacia y posterior ajuste de las mismas, pero también es de gran necesidad brindar a los estudiantes el conocimiento y

habilidad que le facultan desenvolverse eficientemente en el presente siglo XXI, en tal sentido se espera que el profesorado que es competente digitalmente, pueda recabar y tratar con información, hacer uso de las TIC, como de aplicaciones, crear contenido y difundirlos en la web, compartir sus vivencias durante el colegiado, actuar responsablemente y escuchar a sus estudiantes y transmitir entusiastamente a los estudiantes la utilización correcta de herramientas tecnológicas durante las clases que guarden relación con lo programado.

Respecto al objetivo basado en la determinación de la influencia ejercida por la competencia digital sobre la dimensión ejecución curricular, se llegó a evidenciar que en el informe de modelo, el nivel de significancia fue menor al margen de error, permitiendo afirmar que la competencia digital causa efecto sobre la ejecución curricular, siendo apoyados por los valores de Pseudo R-2, el cual evidencia la dependencia porcentual de la ejecución curricular explicada por la competencia digital, donde según Cox y Snell dio a entender que la variabilidad de la ejecución curricular es explicada en un 27,8 % por la competencia digital y según Nagelkerke en un 54,7 %.

Además, tales resultados guardan similitud a los de Caparachin (2020), quien manifestó haber determinado la existencia de relación entre la educación virtual con la competencia digital, con una significancia menor a 0,05; permitiendo afirmar que dicha relación fue positiva y moderada, al evidenciar un nivel de correlación de 0,467; lo cual permitió concluir que si existe una apropiada implementación de la educación virtual, entonces las competencias digitales fueron altamente desarrolladas y viceversa, asimismo, manifestó que el buen manejo de herramientas tecnológicas se da por el alto nivel de desarrollo de competencia digital y por ende se brinda un buen servicio educativo virtual, además, la ventaja de una apropiada instauración de la educación virtual, radica en el acceso a fuentes informáticas, a lo flexible en referencia al tiempo durante el proceder pedagógico y lo de la autonomía referente al aprendizaje, en tal sentido, es de necesidad mencionar, que el propósito de la educación se ubica en tres componentes esenciales, los cuales responden a la promoción del desarrollo de habilidades, capacidades y competencias en los estudiantes, integrándolo a la sociedad en la cual se desenvuelve y preparándolo para posibles retos futuros.

Asimismo, Lozano (2018), manifestó que el proceso de ejecución de la planificación curricular, es la fase la cual da inicio al proceder planificado, donde se encuentra todo lo planificado anticipadamente, como también, es normal que en ésta etapa se lleguen a tomar decisiones por algún imprevisto no contemplado, los cuales obligan a realizar alguna modificación en lo planificado, asimismo, es preciso mencionar, que en la etapa de ejecución es necesario que el docente se empodere, ya que, su accionar amerita que deba estar preparado para enseñar lo que se quiere que el estudiantado aprenda. Además, la teoría del constructivismo, según Montoya et ál. (2019), hace mención al b-learning, debido a que son fáciles de adaptar al modelo fundado al solucionar problemas derivados del constructivismo, ya que se encuentran enfocados en el aprendizaje mediado por iniciativa propia del estudiante, apoyándolo a tener autonomía, propiciando su desarrollo, ello implica, que es de necesidad enseñar a los estudiantes a utilizar responsablemente herramientas tecnológicas que le faculten reforzar sus aprendizajes con la sola búsqueda de información.

Por último, en referencia a los resultados que se obtuvieron sobre el objetivo que se basó en determinar la influencia de las competencias digitales sobre la dimensión evaluación curricular, se ha podido concluir que en el informe de ajuste de modelo se percibe que el nivel de significancia fue menor al margen de error, lo cual permite afirmar que la competencia digital causa efecto sobre la dimensión evaluación curricular, los cuales fueron reforzados con los valores de la prueba de Pseudo R-2, la cual permite interpretarla como el valor de dependencia porcentual de la evaluación curricular explicada por la competencia digital, donde el valor Cox y Snell, permite afirmar que la variabilidad de la evaluación curricular es explicada en un 12,5 % de la competencia digital y según Nagelkerke en un 20,8 %.

Tal hallazgo es similar a lo que obtuvo Camacho (2021), quien manifestó haber evidenciado la relación entre la práctica reflexiva con la planificación curricular, obteniendo una significancia menor al margen de error, y un valor correlacional de 0.523; deduciendo que dicha relación es positiva y moderada, es decir, que si existe una alta práctica reflexiva entonces la planificación curricular es eficiente y viceversa, además, se pudo inferir que el profesorado presentó una tendencia ascendente sobre la planificación curricular, relacionada con la

naturaleza de las áreas curriculares, incorporando particularidades del modelo educacional propio de la institución educativa donde se realizó dicho estudio, así como una apropiada gestión del proceso, como de la utilización de variados recursos y estrategias tecnológicas, y un proceso de evaluación, considerando las evidencias de aprendizaje, valoradas por medio de instrumentos que fueron proporcionados anticipadamente a los estudiantes con el fin de dar a conocer los criterios a evaluar. Además son antagónicos con los de Sotomayor (2020), debido a que el nivel de correlación entre la planificación curricular con la calidad de educación tuvo un valor de $-0,117$; con una significancia superior al margen de error, lo cual permite afirmar que la relación es negativa y baja; en conclusión si existe un alto desarrollo de planificación curricular docente no necesariamente se percibe una calidad educativa alta y viceversa, asimismo, manifestó que de existir dificultad en alguno de los cuatro parámetros de calidad educativa los cuales son: infraestructura, pedagogía, organización y currículo, el valor asignado a la calidad no será alto, donde se evidencia que en los aspectos de pedagogía y organización están íntimamente involucrados el proceder de planificación curricular elaborada por el docente, es decir, que de alguna forma la planificación curricular guarda relación con la calidad de la educación.

Cabe señalar, que en la etapa de evaluación de la planificación, se toman en cuenta técnicas e instrumentos, que permitan recabar información, referentes a las etapas que fueron consideradas en la programación, facilitando de esa manera la toma de decisiones anticipadas de manera coherente, por ello, es necesario afirmar, que al realizar la evaluación curricular, se tiene como propósito querer saber lo que se ha realizado hasta ese momento y si es que ello ha generado efecto, además, realizar una aseveración afirmativa sobre el estado del proceder educativo, considerando ciertas evidencias, llegando a analizarlas para entablar una conclusión, por tal motivo, tener manejo sobre recursos tecnológicos auxilia a tres particularidades que se encuentran relacionadas con la manera de retroalimentar, a los estudiantes; tiempo, formato y detalle, finalmente, agregar que las actividades de aprendizaje son importantes para la construcción de un proceder evaluativo formativo apropiado.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Los hallazgos demostraron, la dependencia ejercida por la competencia digital sobre la planificación curricular, donde el resultado evidenciado del informe del modelo dio a entender que el modelo es plausible, por ende, se comprobó que la competencia digital causa efecto sobre la planificación curricular, corroborados por los resultados Pseudo R-2 de Cox y Snell, dando a entender que la competencia digital explica el 21,0 % de la planificación curricular y de acuerdo con Nagelkerke el 47,5 %.

Segunda:

Los hallazgos demostraron, la dependencia ejercida por la competencia digital sobre la dimensión diagnóstico, donde el resultado evidenciado del informe del modelo dio a entender que el modelo es plausible, por ende, se comprobó que la competencia digital causa efecto sobre la dimensión diagnóstico, corroborados por los resultados Pseudo R-2 de Cox y Snell, dando a entender que la competencia digital explica el 25,3 % de la dimensión diagnóstico y de acuerdo con Nagelkerke el 38,5 %.

Tercera:

Los hallazgos demostraron, la dependencia ejercida por la competencia digital sobre la dimensión programación curricular, donde el resultado evidenciado del informe del modelo dio a entender que el modelo es plausible, por ende, se comprobó que la competencia digital causa efecto sobre la dimensión programación curricular, corroborados por los resultados Pseudo R-2 de Cox y Snell, dando a entender que la competencia digital explica el 14,1 % de la dimensión programación curricular y de acuerdo con Nagelkerke el 39,8 %.

Cuarta:

Los hallazgos demostraron, la dependencia ejercida por la competencia digital sobre la dimensión ejecución curricular, donde el resultado evidenciado del informe del modelo dio a entender que el modelo es plausible, por ende, se comprobó que la competencia digital causa efecto sobre la dimensión ejecución curricular, corroborados por los resultados Pseudo R-2 de Cox y Snell, dando a entender que la competencia digital explica el 27,8 % de la dimensión ejecución

curricular y de acuerdo con Nagelkerke el 54,7 %.

Quinta:

Los hallazgos demostraron, la dependencia ejercida por la competencia digital sobre la dimensión evaluación curricular, donde el resultado evidenciado del informe del modelo dio a entender que el modelo es plausible, por ende, se comprobó que la competencia digital causa efecto sobre la dimensión evaluación curricular, corroborados por los resultados Pseudo R-2 de Cox y Snell, dando a entender que la competencia digital explica el 12,5 % de la dimensión evaluación curricular y de acuerdo con Nagelkerke el 20,8 %.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Al personal directivo, monitorear y acompañar el desarrollo de los talleres virtuales, sobre alfabetización informacional del profesorado, con el objetivo de seguir empoderando el dominio de competencias digitales y en consecuencia incidir en el manejo de las TIC.

Segunda:

Al personal directivo, diseñar y ejecutar programas de actualización docente internamente donde se toque la temática referida a la planificación curricular cuyo fin es mejorar dicho proceder y por ende mejorar su práctica docente.

Tercera:

Al personal directivo, promover el involucramiento del profesorado en el diseño, reajuste y reelaboración de instrumentos de gestión, los cuales contienen los propósitos como las metas institucionales que describen la situación institucional, así como su abordaje y proceso para el cumplimiento de las metas propuesta a inicio de año.

Cuarta:

A los docentes, pertenecer a grupos de interaprendizaje, y plantear talleres a distancia, sobre el empoderamiento de habilidades digitales entre el profesorado de distintas instituciones del distrito de Pucusana.

Quinta:

A los investigadores, considerar la metodología del presente trabajo como de los instrumentos de recojo de información, llevándolos a cabo en diferentes ámbitos como en diferentes niveles de educación básica regular o superior, ampliando el conocimiento de ambas variables.

REFERENCIAS

- Almerich, G., Díaz-García, I., Cebrián-Cifuentes, S. y Suárez-Rodríguez, J. (2018) Estructura dimensional de las competencias del siglo XXI en alumnado universitario de educación. *RELIEVE*, 24(1), 1-21. <https://n9.cl/cm0t6>
- Arriaga, M. (2016). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Revista Científico Pedagógica Atenas*, 3(31), 63-74. <https://n9.cl/yck8d>
- Aza, P., y Lica, J. (2019). Planificación curricular de los docentes y la cultura ambiental en los estudiantes de educación básica. *Revista Innova Educación*, 1(2), 172-183. <https://n9.cl/7anem9>
- Beneyto, M., y Collet-Sabé, J. (2018). Análisis de la actual formación docente en competencias TIC. Por una nueva perspectiva basada en las competencias, las experiencias y los conocimientos previos de los docentes. *Revista Profesorado*, 22(4), 91-100. <https://n9.cl/ptanr>
- Cabero-Almenara, J., y Palacios-Rodríguez, A. (2020). Marco Europeo de Competencia Digital Docente <<DigCompEdu>> y cuestionario <<DigCompEduCheck-In>>. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(1), 213-234. <https://n9.cl/6z5bb>
- Cabero, J., Romero, R., y Palacios, A. (2020). Evaluation of Teacher Digital Competence Frameworks Through Expert Judgement: The Use of the Expert Competence Coefficient. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 9(2), 275-293. <https://naerjournal.ua.es/article/view/v9n2-9>
- Cabezas, E. D., Andrade, D. y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <http://repositorio.espe.edu.ec/handle/21000/15424>
- Camacho, M. (2021). *Práctica reflexiva y planificación curricular en docentes de una institución educativa, Huarmaca, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/97hqz>
- Caparachin, L. E. (2020). *Educación virtual y competencias digitales de los docentes de la I.E. N°3520 Agropecuario Zapan, provincia de Canta, año 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio

- institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/53612>
- Colinas, A. M. (2017). La ética del docente investigador y sus principios. *Revista Científica ECOCIENCIA*, 4(5), 1-19. <https://n9.cl/x9igj>
- Comisión Europea. (2006). *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo*. <https://n9.cl/q4qd>
- Cueva, J. L., García, A., y Martínez, O. A. (2020). La influencia del conectivismo para el uso de las tic en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y valores*, 7(2), 1-28. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.1975>
- Donoso-Díaz, S., y Benavides-Moreno, N. (2018). Prácticas de gestión de los equipos directivos de escuelas públicas chilenas. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-28. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230013>
- Espino, O. R. (2018). *Competencias digitales de los docentes y desempeño pedagógico en el aula* [tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/4525>
- Esteve-Mon, F., Gisbert-Cervera, M., y Lázaro-Cantabrana, J. (2016). La competencia digital de los futuros docentes: ¿Cómo se ven los actuales estudiantes de educación? *Perspectiva Educacional: Formación de profesores*, 55(2), 38-54. <https://n9.cl/g3z9vp>
- Estrada, E., y Mamani, H. (2020). Compromiso organizacional y desempeño docente en las Instituciones de Educación Básica. *Revista Innova Educación*, 2(1), 132-146. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.01.008>
- European Commission (2018). *Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu)*. <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>
- Flores, G. (2006). *Planificación y programación curricular en la educación física*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. https://nanopdf.com/download/procesos-de-la-planificacion-curricular_pdf#
- Frias-Navarro, D. (2021). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. España. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>

- Fuentes, A., López, J., y Pozo, S. (2019). Análisis de la competencia digital docente: Factor clave en el desempeño de pedagogías activas con realidad aumentada. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación*, 17(2), 27-42. <https://n9.cl/ytpj7>
- García J. M. (2018). El modelo Tyleriano de curriculum y el papel de los objetivos conductuales. ¿Tyler fue realmente conductista? *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 22(22), 167-177. <https://n9.cl/5qiuw>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. Edición). McGraw-Hill. <https://n9.cl/2i4>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: McGraw-Hill. <https://n9.cl/rsznl>
- Huaman, A. A., Loaiza, Z., Urrutia, M. U., Cuentas, J., y Velasco, M. D. (2021). Planificación curricular en la enseñanza universitario y desempeño profesional de egresados en educación. *Revista Multidisciplinaria Ciencia Latina*, 5(3), 2563-2589. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i3.474
- Hurtado, F. J. (2020). Planificación y evaluación curricular: elementos fundamentales en el proceso educativo. *Dissertare Revista de investigación en Ciencias Sociales*, 5(2), 1-18. <https://n9.cl/vzdmh>
- INTEF. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. <https://n9.cl/olmz>
- Lévano-Francia, L., Sánchez, S., Guillén-Aparicio, P. Tello-Cabello, S., Herrera Paico, N., Collantes-Inga, Z. (2019). *Competencias digitales y educación. Propósitos y Representaciones*, 7(2), 569-588. <https://n9.cl/f345e>
- Lordache, C., Marien, I., & Baelden, D. (2017). Developing Digital Skills and Competence quickScan analysis of 13 Digital Literacy Models. *Italian Journal of Sociology of Education*, 9(1), 6-30. <https://n9.cl/ur1xz>
- Lozano, J. (2018). *Cómo realizar la programación didáctica en formación profesional*. (1ra. Edición). Editorial Síntesis S.A.

- Lund, A., Furberg, A., Bakken, J., y Engelién, K. (2014). What does professional digital competence mean in teacher education?. *Nordic journal of digital literacy*. 9(6). <https://n9.cl/gtow9>
- Martínez, E. R. (2020). *Planificación curricular y evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. Unidocentes de la Ugel 13 Yauyos 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/53763>
- Martínez, H. (2018). *Metodología de la investigación*. Cengage Learning. <http://www.ebooks7-24.com/?il=6401>
- Mendoza, Á. O., y Ramírez, J. M. (2020). *Aprendiendo metodología de la investigación*. (1ra. Edición). Editorial Grupo Compás. <https://n9.cl/ruhs9>
- MINEDU. (2016). *Resolución de secretaria General N° 505 – 2016. Estrategia nacional de las tecnologías digitales en la educación básica, 2016 -2021, de las Tic a la inteligencia digital*. <https://n9.cl/9rczi>
- MINEDU. (2017a). *Cómo planificar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación formativa*. Lima. Recuperado de www.minedu.gob.pe/curr
- MINEDU. (2017b). *Currículo nacional*. Lima: Fondo Editorial del Minedu. <https://n9.cl/vsr7>
- Montoya, L. A., Parra, M. R., Lescay, M., Cabello, O. A., y Cploma, G. M. (2019). Teorías pedagógicas que sustentan el aprendizaje con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones. *Revista Información Científica*, 98(2), 241-255. <https://n9.cl/i33tg>
- Moreno-Guerrero, A. J., Fernández, M. A., y Alonso, S. (2019). Influencia del género en la competencia digital docente. *Revista Espacios*, 40(41), 1-15. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n41/a19v40n41p30.pdf>
- Navarro, D., y Samón, M. (2017). Redefinición de los conceptos método de enseñanza y método de aprendizaje. *EduSol*, 17(60), 26-33. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4757/475753184013/html/index.html>
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J. y Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de la Tesis*. (5ta.

- Edición). Bogotá: Ediciones de la U. <https://n9.cl/a8tn2>
- OCDE (2019a), *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA*, OECD Publishing, Paris. <https://n9.cl/efldt>
- OCDE (2019b). *Prosperar en un mundo digital*. www.oecd-ilibrary.org, <https://n9.cl/qq9qk>
- Otero-Ortega, A. O. (2018). *Enfoques de Investigación*. <https://n9.cl/o3ser>
- Páramo, P. (2017). *La investigación en ciencias sociales: Técnicas de recolección de información*. (1ra. Edición). Universidad Piloto de Colombia.
- Redecker, C., y Punie, Y. (2017). *European framework for the digital competence of educator: DigCompEdu (No. JRC107466)*. Joint Research Centre (Seville site). <https://n9.cl/ohvou>
- Rodríguez, A., y Pérez. A. O (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN*, 82, 179-200. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Siemens, G. (2004) *Connectivism: a theory for the digital age* eLearningSpace.
- Sotomayor, N. E. (2020). *Planificación curricular docente y la calidad educativa de la Unidad Educativa Salitre, Guayaquil 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/z4bdj>
- Sudario, L. P. (2020). *Gestión directiva y planificación curricular en la Unidad Educativa "27 de noviembre" Salitre. Guayas, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/u2k6n8>
- Taba, H. (1974). *La elaboración del currículo*. Argentina: Troquel.
- Tafazoli, D., Huertas, C. A., & Gómez, M. E. (2019). Technology-Based Review on Computer-Assisted Language Learning: A Chronological Perspective, *PIXEL-BIT, Revista de Medios y Educación*, 54, 29-43. <https://n9.cl/exa8i>
- Torres, A. R. (2020). *Competencias digitales y el desempeño laboral docente del nivel secundaria en instituciones educativas de la red 16 – Ugel 06, Ñaña, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/53056>

- UNESCO (2019). *El derecho a la educación*.
<https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>
- Vara, A. (2015). *7 pasos para elaborar una tesis*. (1ra. Edición) Editorial Macro E.I.R.L. <https://n9.cl/o5lfu>
- Vargas-Murillo, G. (2019). Competencias digitales y su integración con herramientas tecnológicas en educación superior. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 60(1), 88-94. <https://n9.cl/aws70>
- Vega-Lugo, N., Flores-Jiménez, R., Flores-Jiménez, I., Hurtado-Vega, B., y Rodríguez-Martínez, J. S. (2019). Teoría del aprendizaje. *XIKUA Boletín Científico de la Escuela Superior de Tiahuelilpan*, 7(14), 51-53.
<https://n9.cl/aic7x>
- Vélez, G., y Terán, L. (2010). Modelos para el diseño curricular. *Pampedia*, 6(1), 55-65. <https://n9.cl/olqg6>
- Zabala, D., Muñoz, K., y Lozano, E. (2016). Un enfoque de las competencias digitales de los docentes. *Revista publicando*, 3 (9), 330-340.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5833540>
- Zempoalteca, B., Barragán, J. F., González, J., y Guzmán, T. (2017). Formación en TIC y competencia digital en la docencia en instituciones públicas de educación superior. *Revista Apertura*, 9(1), 88-96.
<http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v9n1.922>

ANEXOS

Matriz de consistencia

TÍTULO: Competencia digital y planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.							
AUTORA: Yaya Chumpitaz, July Marlene							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema general: PG: ¿Cómo influye la competencia digital en la planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021?</p> <p>Problemas específicos: PE1: ¿Cómo influye la competencia digital en el diagnóstico en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021?</p> <p>PE2: ¿Cómo influye la competencia digital en la programación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021?</p> <p>PE3: ¿Cómo influye la competencia digital en la ejecución curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021?</p>	<p>Objetivo General: OG: Determinar la influencia de la competencia digital en la planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.</p> <p>Objetivos específicos: OE1: Establecer la influencia de la competencia digital en el diagnóstico en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.</p> <p>OE2: Establecer la influencia de la competencia digital en la programación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.</p> <p>OE3: Establecer la influencia de la competencia digital en la ejecución curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.</p>	<p>Hipótesis General: HG: La competencia digital influye de manera significativa en la planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.</p> <p>Hipótesis específicas: HE1: La competencia digital influye de manera significativa en el diagnóstico en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.</p> <p>HE2: La competencia digital influye de manera significativa en la programación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.</p> <p>HE3: La competencia digital influye de manera significativa en la ejecución curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.</p>	Variable 1: Competencia Digital				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Información	<ul style="list-style-type: none"> - Búsqueda de información, datos y contenido digital. - Habilidad para procesar, comprender y evaluar la información. - Almacenamiento, recuperación y uso. 	1, 2, 3, 4, 5, 6	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Básico: 30-69 Intermedio: 70-109 Avanzado: 110-150
			Comunicación y colaboración	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción por medio de tecnología digital. - Compartir información y contenido digital. - Participación en comunidades digitales. - Netiqueta. - Identidad digital. 	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13		
			Creación de contenido digital	<ul style="list-style-type: none"> - Producción y edición de contenido digital. - Integración y reelaboración de contenido digital. - Derecho de autor. 	14, 15, 16, 17, 18, 19		
			Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> - Protección de artefactos digitales. - Protección de su identidad digital. 	20, 21, 22, 23, 24		
Resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de la necesidad sobre el manejo de artefactos tecnológicos. - Resolución de problemas técnicos. - Uso de los recursos digitales de forma creativa. 	25, 26, 27, 28, 29, 30					

PE4: ¿Cómo influye la competencia digital en la evaluación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021?	OE4: Establecer la influencia de la competencia digital en la evaluación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.	HE4: La competencia digital influye de manera significativa en la evaluación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021.	Variable 2: Planificación Curricular				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Diagnóstico	- Aspectos cognoscitivos - Aspectos actitudinales - Aspectos aptitudinales	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente 30-69 Moderado 70-109 Eficiente 110-150
			Programación curricular	- Programación anual - Experiencia de aprendizaje - Sesión de aprendizaje.	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15		
			Ejecución curricular	- Método de enseñanza-aprendizaje - Proceso pedagógico - Recursos y materiales	16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24		
Evaluación curricular	- Estándares de aprendizaje - Criterio de evaluación - Instrumentos de evaluación.	25, 26 27, 28, 29, 30					
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos		Estadística a utilizar			
Método: Hipotético-deductivo. Enfoque: Cuantitativo Tipo: Aplicado. Nivel: Explicativo. Diseño: No-experimental, transeccional, correlacional-causal.	Población: 35 docentes. Tipo de muestreo: No-probabilístico. Tamaño de muestra: 35 docentes.	Variable 1: Competencia digital Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: INTEF (2017). Año: 2021 Lugar: Pucusana, Lima. Variable 2: Planificación curricular Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: Palomino (2021). Año: 2021 Lugar: Pucusana, Lima.		Descriptiva: El análisis descriptivo ha permitido que se elabore y presente la información en tablas de frecuencias y porcentajes que, de manera cuantitativa, detallan el comportamiento de las variables y sus dimensiones; como la representación a través de gráficos de barras que pueden complementar la descripción de las variables de estudio en función a los objetivos trazados en el presente proyecto de investigación. Diferencial: Referente al análisis inferencial, se corroboró que los datos de las variables son no normales, por ello, la prueba de hipótesis se dio por medio de la regresión logística ordinal, para evidenciar el nivel de influencia la variable independiente sobre la dependiente.			

Operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición.	Rango
Competencia digital	Es el procedimiento con creatividad, criticidad y seguridad al usar las TIC, con el objetivo de lograr metas trazadas relacionadas a la práctica docente, aprendizaje, entre otros (INTEF, 2017).	Por medio de un cuestionario con 30 ítems, adaptado de la INTEF (2017), valorado por una escala de Likert, con cinco opciones de respuesta, cuyas dimensiones son: Información, comunicación y colaboración, creación de contenido digital, seguridad y resolución de problemas, de niveles: básico, intermedio y avanzado.	Información	- Búsqueda de información, datos y contenido digital.	1, 2	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Básico: 30-69 Intermedio: 70-109 Avanzado: 110-150
				- Habilidad para procesar, comprender y evaluar la información.	3, 4		
				- Almacenamiento, recuperación y uso.	5, 6		
			Comunicación y colaboración	- Interacción por medio de tecnología digital.	7, 8		
				- Compartir información y contenido digital.	9		
				- Participación en comunidades digitales.	10		
				- Netiqueta	11, 12		
			Creación de contenido digital	- Identidad digital.	13		
				- Producción y edición de contenido digital.	14, 15		
				- Integración y reelaboración de contenido digital.	16, 17		
			Seguridad	- Derecho de autor.	18, 19		
				- Protección de artefactos digitales.	20, 21, 22		
			Resolución de problemas	- Protección de su identidad digital.	23, 24		
				- Identificación de la necesidad sobre el manejo de artefactos tecnológicos.	25, 26		
				- Resolución de problemas técnicos.	27, 28, 29		
- Uso de los recursos digitales de forma creativa.	30						

Planificación curricular	Es el arte de suposición y diseño de la ruta, que toma en consideración los propósitos de aprendizaje en función a beneficiar a los estudiantes, con el objetivo de consolidar los saberes que se imparten (MINEDU, 2017a).	Por medio de un cuestionario con 30 ítems, creado por Palomino (2021), valorado por una escala de Likert, con cinco opciones de respuesta cuyas dimensiones son: diagnóstico, programación curricular, ejecución curricular y evaluación curricular, de niveles: Deficiente, moderado y eficiente.	Diagnóstico	- Aspectos cognoscitivos.	1, 2	1: Nunca 2; Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Deficiente 30-69 Moderado 70-109 Eficiente 110-150
				- Aspectos actitudinales.	3, 4, 5		
				- Aspectos aptitudinales.	6, 7		
			Programación curricular	- Programación anual	8, 9, 10		
				- Experiencia de aprendizaje.	11, 12, 13, 14		
				- Sesión de aprendizaje.	15		
			Ejecución curricular	- Método de enseñanza-aprendizaje.	16, 17		
				- Proceso pedagógico.	18, 19		
				- Recursos y materiales.	20, 21, 22, 23, 24		
			Evaluación curricular	- Estándares de aprendizaje.	25, 26		
				- Criterio de evaluación.	27, 28		
				- Instrumentos de evaluación.	29, 30		

Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIA DIGITAL

Indicaciones. Estimado docente, el cuestionario que se le proporciona es anónimo y sus posibles respuestas a las preguntas son confidenciales, así que le agradeceremos de antemano su participación y su sinceridad al responderlas ya que sus respuestas servirán de mucho para el presente estudio. Por tal motivo le pedimos leer con atención y marcar solo una alternativa como respuesta a cada afirmación.

Marca con un aspa (X) en el recuadro de tu respuesta según la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	2	3	4	5

ÍTEMS	N	CN	AV	CS	S
Dimensión 1: Información	1	2	3	4	5
01. Utiliza internet para buscar tanto información como recursos y herramientas de carácter educativo.					
02. Navega por internet y comparto los recursos educativos, así como información relevante con otros docentes.					
03. Cuenta con un procedimiento claro eficaz y eficiente para evaluar la información.					
04. Evalúa la calidad de los recursos educativos que encuentra en internet en función de la precisión y alineamiento con su programación					
05. Guarda y etiqueta archivos, contenidos e información y tiene su propia estrategia de almacenamiento.					
06. Recupera y gestiona la información y los contenidos que ha guardado.					
Dimensión 2: Comunicación y colaboración	1	2	3	4	5
07. Se comunica e interactúa sin dificultad a través de varias aplicaciones (WhatsApp, Messenger, Google Meet, otros) y servicios de comunicación digital.					
08. Selecciona el medio de interacción adecuado en función de sus intereses y necesidades como docente.					
09. Participa en redes sociales y comunidades en línea en las que transmite o comparte conocimientos, contenido e información.					
10. Participa y elabora productos educativos en colaboración con otros docentes, haciendo uso de varias herramientas por medio de canales digitales.					
11. Respeta las normas de acceso y comportamiento en las redes sociales y de la comunicación en medios y canales digitales.					
12. Es consciente de los peligros y conductas inadecuadas en internet que pueden afectar a sus estudiantes y de la necesidad de la prevención educativa.					
13. Valora y cuida la imagen o reputación digital que proyecto en las redes y espacios en línea en los que participo dentro de mi práctica docente.					

Dimensión 3: Creación de contenido digital	1	2	3	4	5
14. Produce contenidos digitales en diferentes formatos utilizando aplicaciones en línea (documentos presentaciones multimedia, diseño de imágenes, grabación de video, audio, otros)					
15. Almacena y recupera documentos y presentaciones digitales elaborados por mí y por otros relacionados con mi práctica docente, tanto a nivel local como en la nube.					
16. Modifica y adapta recursos de otros o de desarrollo propio a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.					
17. Conoce y utiliza repositorios y/o bibliotecas de recursos y materiales en la red tanto de propósito general como educativo.					
18. Es consciente de que algunos contenidos distribuidos en internet tienen derechos de autor.					
19. Respeta los derechos de autor tanto para acceder como para descargar archivos.					
Dimensión 4: Seguridad	1	2	3	4	5
20. Realiza acciones básicas (contraseñas, instalación de programas de antivirus, cuidado, carga de baterías, etc.) de protección de los distintos dispositivos digitales que utiliza.					
21. Busca información y actualiza sus conocimientos sobre los peligros digitales de sus dispositivos.					
22. Gestiona adecuadamente las medidas de protección de la tecnología utilizada en su práctica docente y en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.					
23. Entiende de forma general las cuestiones relacionadas con la privacidad y tiene un conocimiento básico sobre cómo se recogen y utilizan sus datos.					
24. A menudo cambia la configuración de privacidad predeterminada de los servicios en línea para mejorar la protección de su privacidad.					
Dimensión 5: Resolución de problemas	1	2	3	4	5
25. Utiliza algunas herramientas y recursos digitales para atender necesidades de aprendizaje y resolver problemas tecnológicos relacionados con su trabajo docente habitual.					
26. Toma decisiones a la hora de escoger una herramienta digital para una actividad rutinaria docente.					
27. Conoce las características de los dispositivos, herramientas, entornos y servicios digitales que utiliza de forma habitual en su trabajo como docente.					
28. Es capaz de identificar un problema técnico explicando con claridad en qué consiste el mal funcionamiento.					
29. Resuelve problemas técnicos no complejos relacionados con dispositivos y entornos digitales habituales en sus tareas profesionales con la ayuda de un manual o información técnica disponible.					
30. Utiliza las tecnologías digitales para analizar necesidades en su labor diaria, gestionar soluciones innovadoras y crear productos para enriquecer su labor pedagógica.					

Adaptado de la propuesta de la INTEF (2017).

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN

CUESTIONARIO SOBRE PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Indicaciones. Estimado docente, el cuestionario que se le proporciona es anónimo y sus posibles respuestas a las preguntas son confidenciales, así que le agradeceremos de antemano su participación y su sinceridad al responderlas ya que sus respuestas servirán de mucho para el presente estudio. Por tal motivo le pedimos leer con atención y marcar solo una alternativa como respuesta a cada afirmación.

Marca con un aspa (X) en el recuadro de tu respuesta según la siguiente escala de valores:

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

ÍTEMS	Valoración				
	1	2	3	4	5
Dimensión 1: Diagnóstico					
01. Al inicio del año académico realizas una evaluación diagnóstica a sus estudiantes del grado al que atiende.					
02. Cuando planifica la evaluación diagnóstica consideras el conocimiento del contexto del estudiante: Problemáticas del contexto, la lengua de los niños y los padres, la conectividad, etc.					
03. Cuando planificas la evaluación diagnóstica respecto al logro de las competencias de los estudiantes; consideras adecuado analizar los resultados del año anterior contenidas en el SIAGIE, portafolio de aprendizajes u otra evidencia.					
04. Al planificar la evaluación diagnóstica referidos al logro de las competencias; diseñas situaciones de aprendizaje para evaluar el nivel de desempeño de los aprendizajes de tus estudiantes.					
05. En la ejecución de la evaluación diagnóstica efectúas las conclusiones de manera individual y colectiva para conocer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.					
06. A partir de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, prevés los propósitos (competencia y capacidades) de aprendizaje prioritarios.					
07. Se le dificulta en comprender la naturaleza del enfoque y las competencias que desarrollarán los niños de tu aula.					
Dimensión 2: Programación Curricular					
08. Para elaborar la programación curricular tomas en cuenta los resultados del diagnóstico.					
09. Consideras necesario elaborar una planificación anual					
10. Al planificar las experiencias de aprendizaje precisas la situación significativa del aprendizaje					
11. Las preguntas retadoras que consideras para el desarrollo de la experiencia de aprendizaje permiten el desarrollo de las competencias previstas.					
12. Al planificar incluyes las competencias, capacidades, criterios de evaluación, actividades estrategias y materiales educativos.					
13. La experiencia de aprendizaje que diseñas y/o diversifiques considera un producto como resultado del desarrollo de las actividades.					

14. En la planificación curricular aplica su experiencia previa para enriquecer el proceso educativo.					
15. Al planificar toma en cuenta las necesidades del proceso enseñanza - aprendizaje de los estudiantes.					
Dimensión 3: Ejecución Curricular	1	2	3	4	5
16. Comunica los aprendizajes esperados de manera clara a los estudiantes.					
17. Utiliza recursos como preguntas aclaratorias, ejemplos, para promover el conflicto cognitivo.					
18. Gestiona eficientemente el tiempo de las actividades en el aula a lo planificado previamente.					
19. Sostienes el interés de los estudiantes en torno a las actividades en desarrollo					
20. Monitoreas a los estudiantes de manera individual y grupal en la comprensión de las actividades de la experiencia de aprendizaje.					
21. Acompañas a los estudiantes durante el desarrollo de los retos con preguntas y repreguntas.					
22. Retroalimentas los aprendizajes durante el desarrollo usando los criterios de evaluación					
23. Gestionas de manera adecuada los usos pedagógicos de los materiales y recursos en las sesiones de aprendizaje					
24. Elabora materiales y recursos educativos, partiendo de una planificación contextualizada y pertinente					
Dimensión 4: Evaluación curricular	1	2	3	4	5
25. Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo en cuenta los estándares y/o desempeños de aprendizaje de las competencias.					
26. Reconoce los estándares de aprendizaje y los diversifica de acuerdo al contexto del estudiante.					
27. Toma en cuenta los criterios de evaluación y la evidencias para retroalimentar					
28. Deduce los criterios de evaluación en función de los propósitos de aprendizaje.					
29. Hace uso de instrumentos de evaluación conocer el progreso de los aprendizajes de los estudiantes.					
30. Explica a los estudiantes los instrumentos de evaluación y los criterios que se usarán para evaluar la evidencia.					

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN

Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIA DIGITAL – PRUEBA PILOTO

No.	DIMENSIÓN 1						DIMENSIÓN 2						DIMENSIÓN 3						DIMENSIÓN 4					DIMENSIÓN 5					VI							
	1	2	3	4	5	6	TD1	7	8	9	10	11	12	13	TD2	14	15	16	17	18	19	TD3	20	21	22	23	24	TD4		25	26	27	28	29	30	TD5
1	4	3	3	4	3	4	21	3	3	3	3	4	5	5	26	3	3	4	4	4	3	21	4	4	4	5	4	21	4	4	4	3	3	3	21	110
2	3	3	3	4	4	3	20	4	4	3	3	4	4	4	26	3	3	3	3	4	4	20	3	3	4	3	3	16	3	3	3	2	2	2	15	97
3	4	5	4	4	4	4	25	4	5	4	5	4	5	4	31	4	4	5	4	4	5	26	4	4	5	4	4	21	4	5	4	4	4	4	25	128
4	4	4	3	3	3	3	20	5	4	5	4	4	4	3	29	3	3	3	3	4	4	20	3	3	2	2	3	13	4	3	2	2	3	3	17	99
5	4	3	3	3	3	3	19	4	4	3	3	4	3	4	25	3	3	3	3	3	4	19	4	3	3	3	4	17	3	4	4	3	3	3	20	100
6	5	5	5	4	5	4	28	5	5	4	4	5	5	5	33	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	25	5	5	5	5	5	5	30	146
7	3	4	3	4	3	4	21	3	4	3	4	3	4	3	24	4	3	4	3	3	4	21	1	1	2	3	2	9	4	3	4	2	2	4	19	94
8	5	5	4	3	3	3	23	4	4	3	4	4	5	5	29	4	4	3	3	5	4	23	4	4	5	4	3	20	4	5	4	3	4	5	25	120
9	5	5	4	5	5	5	29	5	5	4	4	5	5	5	33	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	4	24	5	5	4	3	4	5	26	142
10	5	5	4	4	5	4	27	5	5	5	5	5	5	5	35	4	5	5	5	5	5	29	5	5	5	5	5	25	4	4	5	5	5	5	28	144
VAR	###	0.8	0.5	0.4	0.8	0.5	13.567	0.6	0.5	0.7	0.5	0.4	0.5	0.7	14.54	0.6	0.8	0.9	0.8	0.6	0.5	19.66	1.5	1.6	1.6	1.2	0.9	28.32	0.4	0.8	0.8	1.3	1.2	1.2	24.27	434.00
					###									3.9							4.28					6.7							5.6	24.20		

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Variable independiente:
Competencia digital

$$\alpha = 30/29 * (1 - 24.20/434.00)$$

$$\alpha = 1.034 * 0.944$$

$$\alpha = 0.976$$

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO SOBRE PLANIFICACIÓN CURRICULAR – PRUEBA PILOTO

No.	DIMENSIÓN 1							DIMENSIÓN 2							DIMENSIÓN 3							DIMENSIÓN 4							VD						
	1	2	3	4	5	6	7	TD1	8	9	10	11	12	13	14	15	TD2	16	17	18	19	20	21	22	23	24	TD3	25		26	27	28	29	30	TD4
1	4	4	4	4	4	4	2	26	4	4	4	4	4	4	4	4	32	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	24	118
2	4	4	4	4	4	4	2	26	4	4	4	4	4	4	3	4	31	4	4	4	3	4	4	4	4	4	35	4	4	4	4	4	4	24	116
3	5	4	5	4	4	4	4	30	4	4	5	5	4	4	4	4	34	4	5	5	5	5	4	4	4	4	40	4	4	4	5	4	5	26	130
4	4	3	3	3	3	2	3	21	3	3	2	3	3	3	2	3	22	4	3	4	3	3	3	3	3	3	29	5	4	4	4	4	4	25	97
5	4	4	4	4	3	4	3	26	3	4	4	3	4	4	3	4	29	4	3	3	4	4	3	3	3	3	30	4	4	3	4	3	4	22	107
6	5	5	5	5	5	5	1	31	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	4	5	5	5	5	29	145
7	5	4	5	3	4	4	3	28	4	3	5	4	5	5	4	4	34	3	4	4	5	4	3	4	4	4	35	5	4	3	4	5	4	25	122
8	5	4	5	5	5	5	2	31	4	5	5	4	5	4	4	5	36	4	5	5	4	4	5	5	5	5	42	5	4	5	5	5	3	27	136
9	5	5	5	5	5	5	2	32	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	30	147
10	5	5	5	5	5	5	5	35	4	5	5	5	5	5	5	5	39	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	30	149
VAR	###	0.4	0.5	0.6	0.6	0.8	1.3	16.044	0.4	0.6	0.9	0.6	0.5	0.5	1	0.5	31.34	0.4	0.7	0.5	0.7	0.5	0.8	0.6	0.6	0.6	37.07	0.3	0.2	0.6	0.3	0.5	0.5	7.51	313.79
							4.60									5										5.3							2.29	17.23	

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Variable dependiente:
Planificación curricular

$$\alpha = 30/29 * (1 - 17.23/313.79)$$

$$\alpha = 1.034 * 0.945$$

$$\alpha = 0.977$$



AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC: 20603729537
I.E. Manuel Calvo y Pérez	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos: Ronald Jesús Orellana Zapata	DNI: 09463613

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal “f” del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (*), autorizo [], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
“Competencia digital y planificación curricular en docentes de la institución educativa Manuel Calvo y Pérez de Pucusana. Lima, 2021”	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos July Marlene Yaya Chumpitaz	DNI: 15435779

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha:



Firma: _____

Ronald Jesús Orellana Zapata

(*). Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal “ f ” **Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución.** Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MORAN RAMOS LUIS DANIEL, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "COMPETENCIA DIGITAL Y PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL CALVO Y PÉREZ DE PUCUSANA. LIMA, 2021", cuyo autor es YAYA CHUMPITAZ JULY MARLENE, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

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

LIMA, 11 de Enero del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MORAN RAMOS LUIS DANIEL DNI: 40623464 ORCID 0000-0002-8244-5390	Firmado digitalmente por: MORAMOSL el 13-01- 2022 12:30:50

Código documento Trilce: TRI - 0265393