



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de
enseñanza docente de instituciones educativas públicas de la
Región Callao, 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTOR EN EDUCACIÓN**

AUTOR:

Holguin Alvarez, Jhon Alexander (ORCID: [0000-0001-5786-0763](https://orcid.org/0000-0001-5786-0763))

ASESORA:

Dra. Rodríguez Rojas, Milagritos Leonor (ORCID: [0000-0002-8873-1785](https://orcid.org/0000-0002-8873-1785))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

Lima – Perú

2021

Dedicatoria

Al gran creador de todo y a su bendito hijo, quien nos permite seguir en el mundo. A Alexandra y Athena quienes son mis pilares de vida, de mi corazón y la fuerza de mi espíritu. A Don Jaime, Manuel y Haydeé: mis padres y guías; a mis hermanos, tíos y primos. A todos los Aldoradin, los Rodriguez, los Holguin, los Alvarez. A los Fabris, Alexis, Fisher, a los amigos quienes por ingratitud no visité constantemente. A todos aquellos que ya se fueron al lado de Dios, a quienes sufrieron, sufren y seguirán sufriendo por la pandemia, a quienes quizá lo hacen a viva voz o en silencio debido a la separación que provocó de sus familias y de sus amistades. Por la esperanza de abrazarnos, visitarnos, volver a bailar, reír, respirarnos y soñarnos, sin miedo.

Jhon A. Holguin Alvarez

Agradecimiento

Agradecimiento especial a Dra. Milagritos Rodríguez, asesora respetable, imparcial y constante por su gran aporte a mi crecimiento profesional. A los directivos y docentes formativos del programa de la Universidad César Vallejo por el acompañamiento y enseñanzas. Un agradecimiento afectuoso a los directivos de las instituciones educativas quienes apoyaron en el recojo de datos de la investigación, a pesar de las vicisitudes que enfrentaron o siguen enfrentando en la pandemia.

Índice de Contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Resumo	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	27
3.1. Tipo y diseño de investigación	27
3.2. Variables y operacionalización	29
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	30
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	31
3.5. Procedimientos	33
3.6. Método de análisis de datos	34
3.7. Aspectos éticos	35
IV. RESULTADOS	36
V. DISCUSIÓN	56
VI. CONCLUSIONES	66
VII. RECOMENDACIONES	68
VIII. PROPUESTA	69
REFERENCIAS	72
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Índices y porcentajes de validez y fiabilidad de los instrumentos de investigación	33
Tabla 2. Competencias digitales y dimensiones en el profesorado del Callao	36
Tabla 3. Resiliencia organizacional y dimensiones en el profesorado del Callao	38
Tabla 4. Perfil de enseñanza docente y dimensiones en el profesorado del Callao	40
Tabla 5. Determinación del ajuste de los datos al modelo predictor de las competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente	42
Tabla 6. Determinación de independencia de variables en la bondad de ajuste entre las competencias digitales, la resiliencia organizacional y el perfil de enseñanza docente	43
Tabla 7. Coeficientes de determinación Pseudo R^2 de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente	44
Tabla 8. Estimación de parámetros de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente	45
Tabla 9. Coeficientes de determinación Pseudo R^2 de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características cognitivas del perfil de enseñanza docente	47
Tabla 10. Estimación de parámetros de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características cognitivas del perfil de enseñanza docente	48
Tabla 11. Coeficientes de determinación Pseudo R^2 de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características motivacionales del perfil de enseñanza docente	50
Tabla 12. Estimación de parámetros de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características motivacionales del perfil de enseñanza docente	51
Tabla 13. Coeficientes de determinación Pseudo R^2 de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características	53

afectivas del perfil de enseñanza docente

Tabla 14. Estimación de parámetros de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características afectivas del perfil de enseñanza docente

54

RESUMEN

El objetivo fue determinar la influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente. La investigación fue de tipo básica con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, nivel causal explicativo y corte transeccional. La población correspondió a instituciones de la región Callao, Perú. Se calculó una muestra de 328 profesores de los niveles de educación inicial y educación primaria ($X = 45,5$; $DE = 1,58$), mediante muestreo probabilístico aplicado en los distritos de Bellavista, Callao y Ventanilla. Como instrumentos se utilizaron tres escalas de tipo Likert [ECODIP, ERESO, ECAPED] con validez de contenido y confiabilidad por prueba piloto. Los resultados demuestran la influencia significativa de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente. La adecuación del modelo general de datos basada en el índice *R-cuadrado* demostró la influencia de las variables independientes en el perfil de enseñanza y en sus dimensiones: características cognitivas, motivacionales y afectivas. Se concluye que ante la prevalencia de valores altos (nivel alto) en las habilidades digitales y en la resiliencia organizacional se halla la presencia de altos valores en el perfil de enseñanza del profesorado.

Palabras clave: competencias digitales, conectivismo, perfil de enseñanza, resiliencia docente, resiliencia organizacional.

ABSTRACT

The objective was to determine the influence of the level of digital competences and the level of organizational resilience on the teacher teaching profile. The research was of a basic type with a quantitative approach, non-experimental design, explanatory causal level and transectional cut. The population corresponded to institutions in the Callao region, Peru. A sample of 328 teachers from the levels of initial education and primary education ($X = 45.5$; $SD = 1.58$) was calculated, through probabilistic sampling applied in the districts of Bellavista, Callao and Ventanilla. As instruments, three Likert-type scales [ECODIP, ERESO, ECAPED] were used with content validity and reliability by pilot test. The results demonstrate the significant influence of digital competences and organizational resilience on the teacher teaching profile. The adequacy of the general data model based on the *R-squared* index demonstrated the influence of the independent variables on the teaching profile and its dimensions: cognitive, motivational and affective characteristics. It is concluded that given the prevalence of high values (high level) in digital competences and organizational resilience, there is the presence of high values in the teaching profile of teachers.

Keywords: conectivism, digital competences, teaching profile, teaching resilience, organizational resilience.

RESUMO

O objetivo foi determinar a influência do nível de competências digitais e do nível de resiliência organizacional no perfil docente do professor. A pesquisa foi do tipo básico com abordagem quantitativa, desenho não experimental, nível causal explicativo e corte transversal. A população correspondia a instituições da região de Callao, Peru. Foi calculada uma amostra de 328 professores dos níveis de educação inicial e fundamental ($X = 45,5$; $DP = 1,58$), por meio de amostragem probabilística aplicada nos bairros de Bellavista, Callao e Ventanilla. Como instrumentos, foram utilizadas três escalas do tipo Likert [ECODIP, ERESO, ECAPED] com validade de conteúdo e confiabilidade por teste piloto. Os resultados demonstram a influência significativa das competências digitais e da resiliência organizacional no perfil docente do professor. A adequação do modelo geral de dados com base no índice R-quadrado demonstrou a influência das variáveis independentes no perfil docente e em suas dimensões: características cognitivas, motivacionais e afetivas. Conclui-se que dada a prevalência de valores elevados (alto nível) em competências digitais e resiliência organizacional, verifica-se a presença de valores elevados no perfil docente dos professores.

Palabras clave: competências digitais, conectivismo, perfil docente, resiliência docente, resiliência organizacional.

I. INTRODUCCIÓN

El Grupo de países del Banco Mundial asociado al Fondo Monetario Internacional (Banco Mundial, 2020), han aportado más de USD 160000 millones en los últimos dos años, para 100 países en el mundo para fortalecer los recursos tanto renovables y no renovables. De las cuales, se considera al talento humano y al dominio del hardware como la parte del desarrollo del perfil del profesorado, alineado a los enfoques *DigComp* y *DigCompEdu* propuesto por la Comunidad Europea. Sin embargo, persisten las necesidades sobre las competencias digitales, el 40 % de países obvia desarrollar políticas digitales inclusivas ante la crisis sanitaria, así también se desatiende a más del 30 % de niños con discapacidad en la enseñanza virtual o a distancia (Unesco, 2020; 2021). Respecto a las habilidades digitales de enseñanza, se sabe que entre el 20 y 30 % de profesores de Brasil, Chile, Colombia y México, presentan niveles deficientes de esta competencia (Unesco, 2021), más aun, sabiéndose que la educación remota en Latinoamérica se hace para el 50 % de estudiantes de forma sincrónica y al 40 % de forma asincrónica; a pesar que 463 millones de niños no reciben algún tipo de educación digital en el mundo.

En cuanto a las propuestas más actuales, 2 de 15 iniciativas se relacionan a las políticas digitales de educación en distintos gobiernos del mundo (Unesco, 2021). Acompañado de esto, en cuanto a resiliencia, la Institución de Estándares Británicos [*The British Standards Institution –BSI*] (2021), reporta su falta en las organizaciones durante la pandemia [2020], afectó en la gobernanza y rendición de cuentas; en la gestión de la información en el mundo cayeron -1,0 puntos promedio en el mundo; y en los procesos visionarios de las empresas con -2,0 puntos. La empresa británica *AON Corporation* (2020) en Europa, reportó que el 30 % de los trabajadores de diversas organizaciones son resilientes al año 2020, más del 60 % no lo son. Por cuanto, los profesores como trabajadores, también han desarrollado un perfil desfavorable ante la educación a distancia, el 50 % de docentes de Brasil, Colombia y México suele desarrollar asignaturas sin relacionar sus clases con el contexto situacional de sus estudiantes (Unesco, 2020). Todo esto se relaciona con investigaciones en que encontraron el 23 % de escuelas en el mundo tienen estructura organizacional competente, y el 72 % son resilientes

pero tienen faltas de recursos tecnológicos para la información y comunicación (Drossel et al., 2020).

En el Perú, el marco de desarrollo de competencias digitales en los profesores se encuentra sujeto a dos problemáticas específicas: (a) Conectividad por Internet; (b) Capacitación docente en el uso de las tecnologías. Desde antes del año 2020, se encuentran falencias sobre la conectividad por Internet: el 30 % de escuelas rurales y urbanas de educación Inicial estuvieron desprovistas de Internet, más del 20 % de escuelas de nivel Primaria y más del 30 % en escuelas de Secundaria (INEI, 2019). Respecto a la capacitación docente para el dominio de entornos virtuales, se supo que el 5 % y 6 % de profesores que recibieron dicha capacitación lograron mejorar ese tipo de práctica (Minedu, Escala, 2019). En cuanto a resiliencia, se sabe que de 50 propuestas formativas del mundo, solo el 60 % apunta hacia el desarrollo de estrategias de enseñanza a distancia y menos el 5 % aplica planes formativos de contención emocional en este tipo de contextos educativos (Unesco, 2021). En el plano nacional del perfil docente, el estudio de Cuenca (2020) basado en el *Marco de Buen Desempeño Docente* [MBDD], registró que el 44 % y 70 % de docentes del Perú desconoce alguna forma para reflexionar y generar el hábito de buena convivencia en el aula, lo cual afecta a las competencias 8, 3 y 1 del MBDD (Minedu, 2021, p.6).

En relación a la región Callao, el servicio educativo utilizando competencias digitales es ciertamente regular, existiendo deficiencias específicas sobre los recursos que lo viabilizan en las escuelas: menos del 20 % de escuelas de nivel Inicial, más del 30 % en nivel Primaria, y 10 % de Educación Secundaria (INEI, 2019). Más aun, más del 10 % de las escuelas del Callao estuvieron desprovistas de espacios para desarrollar habilidades digitales. Por otro lado, en el aspecto emocional, se conoce que una muestra del profesorado de Ventanilla y Callao presenta bajo nivel de resiliencia [$X = 0.68$], inclusive desde antes de la pandemia [$n > 11$ %] (Mundaca, 2021; Rojas, 2021). Finalmente, todo ello, en este contexto regional, recae en el perfil docente y su mejora formativa continua, pues de la capacitación realizada durante el año 2019, el promedio de capacitación en el campo de docencia fue de 19 puntos promedio en los docentes de Educación Inicial y Primaria (Minedu, 2019), lo cual es más urgente y necesario en el contexto de educación remota actual.

El aspecto teórico de la investigación se basó en las propuestas de las perspectivas humanistas y educativas de Carl Rogers y Maslow, y el enfoque conectivista de Siemens y Downes, los hallazgos de Holzberger et al. (2021) indican que el perfil del docente puede ser cognitivo o afectivo-motivacional, ya que en el contexto actual una organización resiliente, sustentados en Rupprecht et al. (2019), provocaron efectos en la sobrecalificación del profesorado, sirviéndoles para prevenir y adaptarse a los obstáculos que usualmente aparecen en las instituciones educativas. Lo descrito justificó el aspecto metodológico, siendo este causal, con variables independientes [CD = competencias digitales, RO = resiliencia organizacional] como causas que influyen o generan efectos en una variable dependiente [PED = perfil de enseñanza docente]. En cuanto a la justificación epistemológica, se recurrió al enfoque de competencias globales (Van Werven et al., 2021), para complementar las dimensiones de la enseñanza actual, como elementos influyentes del desarrollo docente, es así que la investigación sigue la corriente racional crítica popperiana con el fin de establecer hipótesis causales como medio falsacional de las relaciones encontradas en estudios previos sobre las CD y el PED, y la RO sobre el PED.

En lo práctico las competencias digitales, la resiliencia organizacional y el perfil de enseñanza en los profesores de la región Callao, se encuentran influenciadas por la adaptación de sus estructuras de convivencia y su desempeño hacia una educación virtual emergente. Esta investigación sirve para conocer los niveles de estas variables y el modelo teórico estadístico que demuestre la influencia de las dos primeras en la segunda, para renovar el currículo formativo actual del profesorado, adecuar los nuevos sistemas de atención educativa necesarios para contextos de emergencia, y la adaptación de las escuelas a la comunidad digital. Por otro lado, la propuesta fue viable, ya que se aplicaron cuestionarios de tipo Likert para medir la variable mediante la aplicación de cuestionarios virtuales [Google Forms]. Cada cuestionario fue validado en la región del Callao mediante el procedimiento Juicio de expertos, así también, se evaluó su consistencia interna con una prueba de pilotaje, de cuyos datos se calculó un índice de fiabilidad.

La pregunta general fue: ¿Cómo influyen el nivel de competencias digitales y el nivel de resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021?, en cuanto a las específicas, estas se centran en encontrar la influencia de las CD y la RO en las dimensiones del perfil de enseñanza: (a) características cognitivas, (b) características motivacionales, (c) características afectivas. El objetivo general fue determinar la influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021. De igual modo, se analizaron las influencias en las dimensiones: (a) cognitiva, (b) motivacional, (c) afectiva. La hipótesis general fue: Existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021. A su vez, se plantearon la hipótesis de influencia sobre las dimensiones: (a) cognitiva, (b) motivacional, (c) afectiva.

II. MARCO TEÓRICO

En cuanto a los antecedentes internacionales en competencias digitales [CD en adelante], Calderón-Garrido et al. (2021), estudiaron una muestra de 112 docentes de España, que el 74 % y el 56 % asume tener amplios conocimientos del conocimiento de las tecnologías, así como hacer buenas prácticas. No obstante, más del 50 % de docentes tienen poca competencia para provocar el uso de las tecnologías en sus alumnos, concluyéndose que utilizar el enfoque basado en el conocimiento y uso muchas veces es insuficiente como para medir la transferencia y reflexión sobre estos componentes. Aunque, en el estudio de Lucas et al. (2021) realizado en 1071 profesores de Portugal, se incluyeron dimensiones reflejadas tanto en el conocimiento y uso, así como el componente actitudinal y estratégico para lograr realizar dicha transposición didáctica con el colectivo estudiantil, por cuanto, el 8 % de los docentes evaluados presentaron nivel de líder, y el 25 % como explorador; solo el 2.3 % logró el más alto nivel.

En relación a la resiliencia organizacional [RO en adelante], Drossel et al. (2020), incluyeron una muestra masiva de docentes de 14 países Europeos, Latinoamericanos y Estados Unidos, quienes fueron evaluados con la entrevista EA-ICILS; reportando que la RO fue más influyente en el grupo de maestros con alto y bajo nivel de dominio de tecnologías, aunque el nivel de RO presentó variabilidad estadística respecto a la gestión de las escuelas, finalmente, el 72 % de escuelas son resilientes aún con falta de recursos tecnológicos, 23 % son escuelas competentes. Sin embargo, el 5 % se categorizaron como restringidas. En otro estudio realizado en Nueva Zelanda y otros países de Europa, Dohaney et al. (2020), consideraron a académicos e investigadores, quienes encontraron que las escuelas sufren de 56 barreras para lograr la resiliencia organizacional, entre ellas: (1) Falta de tiempo del persona, (2) Falta de mandato institucional, reconocimiento y aceptación, (3) Gran volumen de trabajo personal, (4) Faltan planes de mejora de la resiliencia.

En relación al perfil de enseñanza docente [PED en adelante], del estudio de Van Werven et al. (2021), realizado en 26 docentes de Holanda, reportaron al 83 % de profesores con competencias globales para generar aprendizajes globales en sus estudiantes [integración global de temas globales, compromiso auténtico

ante los problemas globales, conexión con las tradiciones socioculturales]; a su vez, se encontró la influencia de la identidad cultural del maestro sobre su enseñanza en el 96 % de individuos de la muestra. Por otro lado, los inicios de la investigación de Holzberger et al. (2019), consideró en el perfil de enseñanza las dimensiones instructiva, organizacional y emocional-interactiva. En esta perspectiva, consideró a 155 profesores de Alemania, hallando alta relación entre el alto nivel de perfil sobre el rendimiento en los alumnos ($p < .001$), y menor disfrute de estudio en alumnos de profesores con bajo perfil ($p < .005$); concluyendo que estas relaciones no son determinantes [no significativas] entre sí en profesores de nivel medio o moderado.

Entre los antecedentes nacionales sobre las CD, se encuentra la investigación de Holguin-Alvarez et al. (2021a), quienes trabajaron con 200 profesores y 80 directivos de instituciones educativas del Perú, encontrando niveles más bajo de las CD al iniciar la pandemia en territorio nacional, cuyo incremento del 50 % se produjo luego de 6 meses, más aún en docentes que laboran en contextos vulnerables; las dimensiones con mayor puntuación que emergieron fueron las de comunicación y creación de contenido digital. En una investigación anterior, Guizado et al. (2019) estudiaron la relación de las CD y el desarrollo profesional de 100 docentes de Educación Básica Regular de la UGEL 02 de Lima, encontrando solo el 19 % de profesores llegaba a alto nivel en CD, más del 50 % lo demostró en nivel moderado. Por último, hallaron correlación de tipo moderada, estadísticamente significativa entre ambos constructos.

El antecedente sobre RO es el de Huamán et al. (2021), quienes buscaron la relación entre la resiliencia y el estrés laboral. Incluyeron a 145 docentes del distrito de Chíncha, y hallaron que existe 12.4 % de docentes que presentan bajos niveles de resiliencia, demostrando también bajos niveles en las dimensiones basadas en el constructo de Connor-Davidson: (a) persistencia-tenacidad y autoeficacia, (b) control bajo, (c) adaptabilidad, (d) control y propósito, (e) espiritualidad. La correlación que determinaron fue de tipo inversa negativa y significativa, por lo cual, consideraron la existencia de mayor nivel de resiliencia y menor nivel de estrés laboral en la muestra de estudio. En otra investigación de corte descriptivo, Holguin-Alvarez et al. (2020a), investigaron a 178 profesores nombrados y contratados ($x = 38.7$ años de edad), en los que encontraron que el

58 % logró alto nivel de resiliencia, el 56 % se sintió bien solo, y el 54 % demostró confianza en sí mismo.

En referente al PED, se halló el estudio de Turpo et al. (2020), quienes investigaron el perfil de enseñanza de 97 profesores del sur del Perú, por lo que describieron mayor autopercepción sobre los valores personales y participativos en los docentes, pero en su práctica valoran más lo pedagógico y lo cognitivo, en cuanto al perfil cognitivo asumen mayor provocación del conocimiento general, en cambio de hacerlo por el conocimiento de especialidad o específico. Otra investigación indagó en 7 docentes y 3 directivos las características de enseñanza y su perfil en la formación de la lingüística en colegios de La Molina y Surco (Sánchez, 2015). El estudio describe perfiles con metodologías tradicionalistas, intuitivas, poco pragmáticas, sin sentido social, y alejados de la interculturalidad. Por otro lado, la retroalimentación ha servido en los docentes como la estrategia útil, pero para ayudar a que los estudiantes conserven los conceptos y el uso de la memoria en su aprendizaje.

Las CD tienen su sustento base en la teoría del conectivismo propuesta por Siemens (2004), quien planteó inicialmente, que el ambiente o los sistemas ecológicos para el aprendizaje se determinan por conexiones o redes que incrementan el conocimiento. Esta perspectiva admite dos características esenciales, basadas en la interacción digital para conseguir dicho conocimiento: (a) colectividad, (b) evolución constante. Siempre adujo la diferencia al constructivismo en cuanto a la consecución del conocimiento, pues se basa en relaciones colectivas/interactivas o individuales-transformacionales entre los seres humanos, a diferencia de construir o crear el conocimiento. Por cuanto, el conectivismo permite entender que las competencias en el contexto digital se adquieren por asociación de distintas fuentes de información, añadiéndole mejores beneficios a las interacciones humanas habituales para aprender. Más tarde, las propuestas de Downes y de Downes, y de Siemens del 2007 en adelante (en Lasso et al., 2017; Teixeira & Martini, 2019), fortalecieron el enfoque teórico al aducir que la búsqueda del aprendizaje mediante: (a) la internalización del ser humano en las redes digitales, (b) la búsqueda de la autonomía para encontrar el conocimiento (aplica el sentido de estilos de aprendizaje digitales), (c)

el modelado reflexivo profesor-alumno; provocan interacciones educativas entre el profesorado y el estudiantado de forma recíproca.

Esto implica el uso de los medios con calidad y eficiencia de las competencias de los modeladores o guías para alcanzar el conocimiento y de las habilidades o competencias en los usuarios a servir (estudiantes). en cuanto a la internalización del conocimiento en los seres humanos (primer punto), los sistemas de aprendizaje para los procesos cognitivos, provocan mayor adhesión del conocimiento por el uso de la información haciendo el uso del recuerdo la memoria y otros aspectos como la reflexión y la retroalimentación en quién realiza el proceso para aprender. En la docencia los profesores utilizan estos mecanismos para gestionar las fases de enseñanza virtual desde diversos dispositivos que permitan el uso de estas capacidades básicas en su alumnado. La búsqueda de la autonomía se encuentra determinada por la adecuación de los contenidos, y la adaptación de las capacidades a desarrollar en los estudiantes, a sus estilos de aprendizaje, por lo que a través de los nexos de aprendizaje y los recursos tecnológicos se multiplican las posibilidades de aprender en cada estudiante, a su vez, se incrementan las opciones de enseñanza con diversos estilos en el profesorado. En cuanto a la reflexión sobre la uso sostenible de los contenidos y el formación de las capacidades, esta se genera entre el grupo estudiantil y los profesores, de forma que, se utilizan otras habilidades como la metacognición la supervisión la autoevaluación y el autocontrol en los entornos virtuales en los que interactúan todos los agentes educativos de una clase. En este sentido, el conectivismo se adhiere a la pedagogía como un medio, vía, o mediador digital para el desarrollo de competencias digitales recíprocas.

Las CD son el conjunto de capacidades que conforman un constructor basado en el uso y los procedimientos que utilizan los seres humanos para la comunicación, el uso de la información, y para la adaptación a nuevas comunidades digitales. Las investigaciones que evidencian este concepto (Rubach & Lazarides, 2021; Wild & Schulze, 2021), determinan el constructo CD desde las competencias básicas que necesita desarrollar el docente para lidiar con las tecnologías, y manejarlas para el beneficio educativo y la autoformación. Estas investigaciones se han basado en las propuestas de Tourón et al. (2017), quienes aducen que las CD son un conjunto de habilidades y destrezas que

permiten al docente, recuperar la información, analizarla, programarla, y utilizarla para la construcción de diversos elementos virtuales (recursos y vías) para el fomento de diversas aptitudes y actitudes en el manejo de las tecnologías por parte de los estudiantes. En este sentido concuerdan con Frailon et al., del año 2013 (en Wild & Schulze, 2021) en su descripción sobre el enfoque *DigComp* propuesto por la Comisión Europea, quienes citan: "la capacidad de un individuo para utilizar computadoras, para investigar crear y comunicarse, con el fin de participar de manera efectiva en el hogar, la escuela, el lugar de trabajo, y la sociedad" [trad.] (p. 18).

Esta definición incluye al dominio del componente tecnológico como el propósito final de desarrollar CD. Esta definición se aleja en cierta medida del concepto integrador de destrezas y actitudes, aunque se encontró en Wild & Schulze (2021), que las evaluaciones que se basan en este enfoque, revelan el dominio de las tecnologías por parte de los docentes en Alemania, lo cual ha permitido entender que el uso de las CD aún es indesligable del recurso tecnológico más orientado al uso del hardware, al decidir la definición del perfil de enseñanza profesional. Es decir, este ya es parte del perfil, sin esperarse los efectos de la pandemia y el ajuste de este al marco de la educación virtual. Por otro lado, las propuestas de Rubach & Lazarides (2021) señalan que a la utilidad de la tecnología en las CD, también implican la implementación de creencias, y la comprensión de los entornos de aprendizaje, a pesar de que, también realizaron una evaluación en profesores de Alemania, esta reflejó los procesos actitudinales en las dimensiones investigadas: resolución de problemas, y búsqueda de la información con procesos de seguridad. Sin embargo, existen otras propuestas orientadas al desarrollo de la calidad de la competencia docente y las destrezas a desarrollar para la transformación de la información, y de los espacios de enseñanza y aprendizaje virtual, en las cuales el docente actúa como un ser que aprende, que enseña, y que fomenta el uso de las tecnologías y su dominio sostenible.

Lucas et al. (2021), describen destrezas basadas en cuatro puntos los cuales reflejan el desarrollo de las CD, basadas en el enfoque *DigComp*, en qué se basaron Tourón et al. (2017): (a) habilidades de dominio, (b) conocimientos, (c) actitudes, (d) estrategias de enseñanza y fomento. Respecto a este tipo de

dimensiones, encontraron en su estudio que 25% de los docentes son exploradores en Portugal, y sólo el 8% se puede considerar líder en el uso de las competencias digitales, debido a la dura competencia existente en este país. En cambio las propuestas de Instefjord et al. (2017), definen las competencias digitales desde el enfoque de educación de calidad, clasificando a los docentes en dos grandes grupos: (1) mentores digitales y (2) docentes con necesidad de apoyo o menos calificados, por lo cual, había evaluado en Noruega, los componentes de motivación, habilidad, y uso de herramientas; concluyendo que, la eficacia de los docentes en una sistematización de la educación virtual, desarrolla o apoya la gestión como un factor significativo de estructuras organizacionales bien definidas. Por ello se considera que las competencias digitales en la actualidad fortalecen los procesos de gestión de instituciones resilientes, debido al soporte que ofrecen a las actividades pedagógicas, administrativas, y comunitarias en los contextos contemporáneos de consumismo digital. Otras propuestas que siguieron el enfoque de la Comisión Europea (Hämäläinen et al., 2021; Tondeur et al., 2016), también ofrecieron definiciones ligadas al conocimiento del contenido pedagógico tecnológico desarrollado por los estudios basados en evaluaciones PIAAC y TALIS (Tondeur et al., 2015; 2016; 2019).

Hämäläinen et al. (2021), definen a las CD como la capacidad de pensar, resolver problemas, y aprender en entornos digitales; para realizar transformaciones en la escuela y en sus estructuras organizacionales. Asimismo, otros estudios se han centrado en la perspectiva de alfabetización digital, desde la cual se considera el uso de capacidades meta formativas: "la competencia digital implica el uso crítico y seguro de la tecnología de la información y la comunicación para el trabajo, el ocio y la comunicación" (Consejo de la Comisión Europea 2006 en Sánchez-Cruzado et al., 2021). Esta definición resulta crucial, ya que permite considerar las dimensiones de resolución de problemas, uso crítico del conocimiento, y uso seguro de la información, ya que en su estudio se encontró que la calificación académica está asociada a la resolución de problemas en docentes de España. Esta condición es justamente lo que se necesita en el contexto peruano, el concepto de las CD estaría orientado hacia el dominio de algunas tecnologías como el ordenador o el teléfono móvil, sin conceder atención

al uso crítico y seguro de estos recursos. Por cuanto, se ha hallado en algunos estudios procedentes de este contexto, el planteamiento de las dimensiones técnica informacional y comunicativa, educativa, analítica (Guizado et al., 2019) y en paralelo, el escaso uso de los medios o plataformas que pueden generar aprendizajes colaborativos en contextos de pobreza (Guizado et al., 2019; Holguin et al., 2021a). Ocurre esto, debido a la necesidad comunicativa y de los procesos efectivos de transferencia de conocimientos que existen en contextos vulnerables (Holguin et al., 2021a), en los cuales, los directivos y docentes tienen dificultades para acceder a la información debido a determinadas debilidades en la conectividad.

La propuesta de Tondeur et al. (2016), se ajustan a este tipo de problemáticas, con las cuales se puede tratar de reestructurar el concepto de CD, considerando los aspectos críticos del constructo, ya que propone en sus estrategias TPACK: (1) Actividades prácticas de desarrollo, (2) Colaboración entre profesores en plena formación, (3) Práctica tecnológica en el campo de acción, (4) Reflexión sobre la integración de las tecnologías en el campo. Por lo tanto, el concepto de CD, debe implicar la transformación constante de estas competencias críticas, añadidas a las competencias procedimentales y actitudinales que demuestran los profesores en el desarrollo de su carrera, no obstante, el currículo escolar necesitaría implicar este tipo de capacidades y contenidos en los programas formativos universitarios de Educación, y de otras carreras profesionales para responder a las exigencias del contexto contemporáneo. Estas pueden ser propuestas adaptables al concepto de escuelas inteligentes, que mejoren su organización a través de la innovación docente y que superen el determinismo adquisitivo material que suele conceptualizarse al tratar de reformar alguna escuela (García-Vera, 2021). Las instituciones educativas necesitan docentes que aporten a la resignificación del uso de recursos digitales, es decir, no sólo para el uso en la tarea docente, sino también, para formar parte de la comunidad sirviendo en su desarrollo social.

Otras propuestas se basan en el conocimiento y dominio de las tecnologías, centrando su atención en la búsqueda y análisis de la información, por esta razón, definen a las competencias digitales como el conocimiento y uso de las computadoras (Calderón-Garrido et al., 2021; Lindfors et al., 2021), de los

dispositivos digitales: la tecnología telefonía móvil, tabletas, u otras que incluyan el uso de la tecnología 4G y 5G. Respecto a esta línea de investigación, se ha encontrado que el desarrollo de prácticas en docentes españoles, es mucho mayor al uso de la capacidad para acceder a la información, generando la primera mayor dominio de la tecnología. Otros autores concuerdan con Tourón et al. (2017), estableciendo la profundización en el uso de las tecnologías siendo está una destreza, por lo cual, el conjunto de competencias digitales son un diagrama de todas las destrezas que utiliza el docente para obtener el conocimiento, y generarlo en otros, dentro y fuera de la escuela (Robles Moral & Fernández Díaz, 2021; Zhao et al., 2021); por lo que permiten resolver problemas emergentes, en cualquier medio digital (Howard et al., 2021), si es que se responden a las exigencias de la comunidad a la que se integra. Al respecto, Tondeur et al. (2019), proponen condiciones a nivel institucional que las escuelas deben desarrollar entre los miembros de la escuela y los agentes de la comunidad, siendo de tipo externas [planificación, liderazgo tecnológico, capacitación personal, acceso a recursos, cooperación institucional] y de tipo micro [uso de modelo formadores, creación de experiencias auténticas].

Se considera que las competencias digitales deben impactar en el desarrollo social y en la formación escolar y profesional. Los conocimientos como un saber y un hacer del docente, necesitan adaptarse al contexto y a las interrelaciones humanas en que se desarrollan (Holguin-Alvarez et al., 2021b; Holguin-Alvarez et al., 2020b), ya que pueden encontrarse el crecimiento y la adaptación de las sociedades digitales y culturales en algún contexto de emergencia, incluso, al existir pocas posibilidades de sobrevivencia económica y social, así como ocurrió en los docentes peruanos que investigaron, en quienes encontraron que las competencias digitales se asocian a la resiliencia, en contextos con niveles insuficientes de calidad de vida. Algunos estudios (Holguin-Alvarez et al., 2021b; Lindfors et al., 2021), y en especial el de Tourón et al. (2017) han dimensionado las competencias digitales de acuerdo al Marco común de la Comisión Europea, considerando: (a) Información y alfabetización informacional, (b) Comunicación y colaboración, (c) Creación de contenido digital, (d) Seguridad, (e) Resolución de problemas.

La dimensión información y alfabetización informacional es aquel conjunto de habilidades lineales y uniformes que permiten al sujeto localizar, identificar y recuperar información, con el fin de almacenarla, organizarla y analizarla para el uso pedagógico (Tourón et al., 2017; Sánchez-Cruzado et al., 2021). En este sentido, la información analizada debe ser evaluada de acuerdo el objetivo de enseñanza, así también, analizar la relevancia que tendrá en el desarrollo de los contenidos en los estudiantes, así como en las habilidades que deben desarrollar al utilizar la tecnología. Es así que, este es el componente que se utiliza al interactuar, o, en el momento en que se busquen ciertos objetivos que serán los resultados de esta actividad. A su vez, es la capacidad independiente de otras, pero necesarias para el uso de la información.

En cuanto a la dimensión comunicación y colaboración, es la capacidad de interacción humana a través de los medios o entornos virtuales en los cuales se desarrolla, aprendiendo a utilizar los recursos basados en la tecnología [Software y Hardware] (Lindfors et al., 2021; Tourón et al., 2017). El fin es utilizar la información, lograr una conectividad y colaboración humana. De esa manera se desarrollan las actividades de colaboración de lo que se denominan redes de aprendizaje en la teoría conectivista. Aquí, el docente puede viabilizar el uso de las herramientas de interacción, por medio de ellas la participación grupal, y la búsqueda de los significados de la cultura. Otra de las capacidades individuales o lineales, es la dimensión creación de contenido digital, con la cual, el profesorado utiliza sus habilidades técnicas en la elaboración de información visual, verbal, multimedia, y otras que reproducen el conocimiento con los estudiantes a través del uso de la informática y de las herramientas tecnológicas. Por lo cual, el docente necesita conocer los permisos existentes en el uso de esta información, y el uso adecuado de esta en su actividad habitual.

En el enfoque *DigComp* y *DigComEdu*, se consideran a las capacidades transversales a aquellas que se suelen utilizar en todas las áreas por una necesidad intrínseca e innata en la ejecución de la enseñanza en los medios virtuales. Estas capacidades son las de seguridad y la de resolución de problemas. La dimensión seguridad se refiere al uso que realiza el docente de la información y la integración a la comunidad digital, así como el fomento de este uso en su grupo estudiantil (Hämäläinen et al., 2021; Tourón et al., 2017). Por lo

cual, se debe generar la protección ante los datos que se consumen en los medios virtuales de interacción, y que el uso de estos sea seguro durante toda la vida y en todas las experiencias de investigación, de ocio, y de interacción que viven los estudiantes.

Por otro lado, la dimensión resolución de problemas es la capacidad multifuncional que permite a los profesores analizar las problemáticas en dos tipos de eventos que suelen suceder en la tarea pedagógica: respecto a la información encontrada y la funcionalidad de los recursos para resolver problemas antes de realizar la enseñanza (Tourón et al., 2017). Por otro lado, se considera el uso de las herramientas y de la información ante los problemas emergentes durante la enseñanza. El enfoque *DigCompEdu* permite comprender que esta capacidad también se desarrolle en los estudiantes para un uso sostenible de los recursos tecnológicos.

La RO se basa en dos principios teóricos fundamentales: (a) Necesidades humanas, (b) Sistemas organizacionales de gestión. El primer principio se basa en la comprensión de las necesidades humanas [básicas y avanzadas], desde la propuesta de Maslow (en Madhiani & Ungar, 2020), la cual, propone la satisfacción de las necesidades básicas para el desarrollo humano, así como también, la satisfacción de necesidades potenciales para la sostenibilidad. Esta perspectiva también se apoya en las propuestas del enfoque humanista el cual se aplica al desarrollo profesional ya que sostiene el factor de autorrealización del ser humano en su vida laboral (en Hernández-Peña et al., 2020). La resiliencia organizacional también se fundamenta en la teoría general de los sistemas eficientes de gestión [sistemas inteligentes] para el manejo y aprovechamiento de la crisis, centrada en los estudios del Centro de Investigaciones en Negocios de Harvard, considerando el manejo organizacional de las crisis como una causa potencial para el desarrollo de las instituciones inteligentes:

"Una respuesta desorganizada también puede generar una sensación de pánico en la organización...[son] las oportunidades encubiertas pero significativas que se ocultan entre las malas noticias económicas" (Rhodes & Stelter, 2009 en Véliz, 2009, p. 26).

"Incluso las malas noticias son buenas cuando se comparten, porque así se abre un diálogo que puede llevar a resolver el problema y mejorar la confianza

entre los líderes y miembros del equipo" (Blanchard et al., 2005 en Véliz, 2009, p. 27).

De acuerdo a estas propuestas se entiende el poder de predictibilidad que pueden generar las organizaciones en situaciones de crisis o frustración estructural, de gestión, y actitudinal. Por lo tanto, la RO se considera como una capacidad multidinámica, útil para reafirmar los sistemas institucionales, prediciendo los posibles efectos que causan estas crisis o frustraciones, mediante procesos de planificación de estrategias sistematizadas entre todos los miembros de la organización. Algunas propuestas determinan que las escuelas pueden ser competentes, restringidas, pragmáticas y pioneras (Drossel et al., 2020), en otros enfoques más actualizados, los cuales se anidaron siguieron las propuestas de desarrollo organizacional de los empleados ante la fatiga laboral ante los problemas económicos y sociales (Rhodes & Stelter, 2009), actualizando estas características las hacia una mirada más cooperativa que colaborativa. Es decir, mientras más cooperativos sean sus integrantes y más recursos utilicen, mayor será la productividad, y, por ende, el liderazgo de sus directivos. La teoría remarca que, los empleados son considerados trabajadores, estos laboran por una meta razonada en los fundamentos de la visión y la misión de dichas organizaciones, y como resultado aplican este concepto tanto en sus instituciones, independientemente de su tipo de gestión política [pública o privada].

El concepto de RO proviene de fundamentos originados en distintas perspectivas. En la perspectiva ecológica y urbanista, la resiliencia se entiende como:

La capacidad de un sistema, comunidad, o sociedad, expuesta amenaza para resistir, absorber, adaptarse, y recuperarse de los efectos de una amenaza de una amenaza de manera oportuna y eficiente, incluso mediante la preservación y restauración de sus estructuras y funciones básicas esenciales (Estrategia Internacional de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres-UNISDR en Campos, 2020, p. 1).

Ante esta condición el autor encontró aspectos ligados a la proactividad sobre todas las escuelas resilientes evaluadas haciendo el esfuerzo académico el ocio y la cultura aquellos necesarios para desarrollar resiliencia ecológica sin embargo los habitantes Se caracterizan por ciertas cualidades como la

sensibilidad social, la amistad, la imaginación, y la creatividad; todas ligadas a este estilo de resiliencia. Por otro lado, el marco de resiliencia de las nueve cajas [resiliencia estructural, resiliencia integrativa, resiliencia transformadora], de Flax et al. (2020) las que permiten fortalecer el sistema y su ecología lo cual se evidencia en el estudio de patios de escuelas europeas y norteamericanas que realiza el autor.

La postura psicológica de la resiliencia permite entenderla como la habilidad para enfrentar los obstáculos y superarlos luego del proceso de negación y aceptación del desastre (Ungar et al., 2020; Ungar & Theron, 2019), lo cual permitiría al sujeto, utilizar ciertos recursos que los autores definen como externos o internos (Ainsworth & Oldfield, 2019). En cierta medida, estos son representados por las influencias sociales en el primer caso [economía, delincuencia, lazos familiares y sociales...], y por las influencias motivacionales propias del ser humano en el segundo [autoconcepto, autorregulación, autorrealización, carácter, motivaciones...]. Aunque algunos estudios han determinado algunas variables como la soledad, la deserción, inclusive aquellas que están ligadas a la pre-delincuencia (Holguin-Alvarez et al., 2020a), y que no son consideradas netamente obstáculos, más bien, como eventos que el ser humano puede predecir. Otras perspectivas, definen a una resiliencia más madurativa, a la que consideran los autores como una actitud y un valor mediador del ser humano ante la crisis o pérdida (Ellison & Woods, 2018).

De esto se puede colegir que, la potencialidad del desastre puede generar los recursos externos o internos en el sujeto para defenderse de otras ocasiones en que, se vuelva a presentar, es decir, es una resiliencia psicológica madurativa basada en el fortalecimiento del componente emocional afectivo e individualista del ser humano para sobrevivir. Se puede considerar como resiliencia al proceso de adaptación positiva a la diversidad de problemas (Lipscomb et al., 2021), para la sobrevivencia ante la crisis, pues actúa como una solución emocional si es que se considera así desde la postura de la Educación positiva o resiliencia educativa, la cual puede ser individual o colectiva (Ainsworth & Oldfield, 2019), aplicadas luego de recibir el efecto de la crisis (Wingerden & Poell, 2019). En cambio, si esta se analiza desde la perspectiva predictiva, la resiliencia es proactiva (Mithani et al., 2020), debido al poder visionario que tendrían los maestros para ayudar a

sus organizaciones en la búsqueda de estrategias previas al enfrentamiento del desastre (Freund et al., 2021). Aquí se considera el concepto de riesgo sobre las instituciones de labores.

Un ejemplo claro de la resiliencia predictiva se puede hallar en el estudio de Mithani et al. (2020), en el que se encontró que los trabajadores americanos, alemanes, rusos, indios, nigerianos, e ingleses, de una empresa impactada por el evento terrorista del 11 de noviembre en Estados Unidos [torres gemelas], demostraron la importancia del conocimiento de las amenazas como una forma de aprendizaje empresarial. Por otro lado, Lipscomb et al. (2021), encontró que la percepción emocional de los problemas del profesorado puede superar ayudar a superarlos junto a sus estudiantes, mientras las aulas sea más cálidas y receptivas emocionalmente; así como en el estudio de Sokal et al. (2021), en donde se halla que ante la voluntad del empleado, su compromiso, y los sentimientos de obligación ante la organización, se incrementa la intención de permanecer en el colegio en el profesorado de los colegios de Canadá, pero si el agotamiento es desapercibido por los directivos, es imposible predecir problemas ajenos a la institución, por cuanto la resiliencia sería débil, sin generar efectos en la solución de los problemas emergentes, inclusive en las relaciones interinstitucionales.

Gu & Day (2013) ya habían definido a la resiliencia como el proceso dente enfrentamiento del ser que aprende a una crisis, que desde ella se pueden superar los obstáculos. Por lo tanto, la resiliencia se aprende y se desarrolla durante la vida. Aunque esta perspectiva partió desde lo propuesto por Wagnild & Young (1993), desde un aspecto psicológico que únicamente considera condiciones emocionales para superar el obstáculo. Presentadas ambas perspectivas, se puede generar el sentido de la RO, aplicándose este nuevo concepto a las instituciones con estructuras inteligentes, sistematizadas por los docentes y directivos que buscan la conservación de las políticas escolares, los productos formativos, la misión y visión institucional, mediante procesos predictivos del desastre, los cuales permitan considerar a la organización como un ente productivo y empresarial. En este sentido, se analiza a la resiliencia desde la mirada de gestión de los procesos educativos. Este enfoque es importante, debido a que las instituciones actualmente necesitan superar diversos eventos

fortuitos que pueden influenciar en sus procesos de gestión, es así que, la pandemia a generado diversos desórdenes en los sistemas educativos privados y públicos. Por cuanto, se considera su importancia para organizar mejor el apoyo entre los directivos y los profesores entre los profesores, y entre los padres y la escuela.

Desde una perspectiva organizativa inteligente y empresarial, Duchek (2019) define a la RO como la metacapacidad de resistencia, adaptación, y anticipación de todo ser humano para la evitación de las crisis en la organización. Por lo cual, la adaptación del trabajador siempre es progresiva, en este sentido, se considera a las instituciones u organizaciones como un centro integral e inteligente apto para estabilizar sus procesos laborales mediante tres principios, el poder de anticiparse, el poder de afrontar problemas o crisis, y la construcción de la adaptación en sus integrantes. En una teoría anterior, Duchek (2017) ya había anticipado el concepto de resiliencia organizacional desde condiciones adversas a las que llama factores personales y factores externos. En otras palabras, los factores personales son aquellos que arrastran los trabajadores hacia la empresa, y los factores externos son los de ambiente, gestión, y de estrategia. Lo que busca la RO, es que el trabajador logre enfrentar la presión, el estrés, así también como resistir amenazas tras haber aprendido de ellas, generándose soluciones adelantadas a nuevas perturbaciones o desastres.

La propuesta de Sahebjamia et al. (2018), describe a la RO como "la capacidad de continuidad de cualquier sistema frente a incidentes instructivos incluidas variaciones internas o externas cambios perturbaciones interrupciones" (p. 63-64), es así que, el principio de la RO permite analizar los mecanismos instructivos que generan las crisis ya digeridas por los trabajadores, para lograr generar defensas [autónomas o colectivas] ante posibles disturbios futuros. Es decir, se puede considerar la generación de un pensamiento visionario sobre los desastres posibles. Ante esto, Andersson et al. (2017) han determinado cuatro aspectos empresariales que se han basado en las teorías del Linnenluecke del año 2017, siendo: (a) la conciencia del riesgo, (b) las preferencias por cooperar (c) la agilidad y (d) la improvisación. Todas estas consideraciones permiten ejercer liderazgos alineados a las competencias digitales para las instituciones determinadas como competentes, restringidas, pragmáticas, y pioneras, por

Drossel et al. (2020). En este sentido, en la actualidad se aplica el conocimiento de la RO en estados europeos, norteamericanos, y otros latinoamericanos, en los que se han encontrado que las tecnologías pueden determinar esos liderazgos, convirtiéndose en supervisores de las crisis posibles que ocurren en los sistemas interconectados por redes. Esta perspectiva permite comprender a la resiliencia como una residencia predictiva digital.

La RO considerada desde un aspecto de gestión empresarial permite entenderla como un estado o condición para ejercer la continuidad académica e institucional de las instituciones (Dohaney et al., 2020), otros autores proponen la condición de las escuelas para poder generar cualidades basadas en el liderazgo la cultura y en él conocimiento de los entornos del profesorado (De Klerk et al., 2020), sin embargo, otros consideran el compromiso que hay con la alta dirección (Salehi & Veitch, 2020), así como también se ha encontrado que la flexibilidad en el aprendizaje y la conciencia de preparación pueden mejorar los procesos ocupacionales de los trabajadores, superando interrupciones encontradas en el proceso educativo como en la administración de la institución. Todas estas perspectivas se pueden orientar hacia lo que propusieron McKay & Barton (2018), sobre la resiliencia en las empresas, su enfoque está posicionado en la gestión del poder, en cuyo estudio se encontró que los profesores que realizaban actividades educativas durante dos años, demostraban algunos conceptos de recuperación, agilidad, flexibilidad, y robustez; de acuerdo a la reflexión y la variedad de estrategias realizadas con sus directivos, y entre ellos mismos. Por lo cual, su enseñanza era reflexiva generándose durante el proceso de enseñanza en esos años.

McCarthy et al. (2017), han conceptualizado que la continuidad productiva mediante la RO, permite que las capacidades de los empleados se fortalezcan para resistir a las interrupciones, esto provocaría mayor producción en su servicio. Por lo tanto, esta perspectiva también se considera como resiliencia configurativa o reestructuralista, a la cual también se le puede considerar como resiliencia evolutiva de las organizaciones, respecto al poder flexible que crece en los trabajadores, lo cual se suele transformar hacia un poder de alta dirección. Cantu et al. (2021), proponen que para predecir con eficiencia los problemas influyentes en la institución, se debe comunicar la visión con claridad a los empleados, que se

interprete el talento en los trabajadores, rastrear su progreso, y hacerlo más cultural. Es por ello que, también se considera esta perspectiva como evolutiva en los fundamentos de la resiliencia organizacional empresarial. No obstante, las dimensiones de Duchek (2019) son las que más se ajustan a los procesos organizacionales de las escuelas, siendo las dimensiones de la RO: (a) Anticipación, (b) Afrontamiento, y (c) Adaptación.

La dimensión anticipación es la capacidad de los sujetos para prevenir los obstáculos que detengan la producción de las instituciones u organizaciones (Duchek, 2019; Duchek, 2017). El concepto de obstáculo está determinado por dos acepciones referidas a las fallas o crisis, los cuales pueden desencadenar reacciones en cadena hacia otros miembros de la organización [desesperación, desventaja, minimización de errores, insensatez...]. Por esta razón es la capacidad para detectar todos los riesgos que pueden generar estos colapsos en la organización, así también, detectar aquellos problemas potenciales que generan reactividad entre los empleados (Sahebjammia et al., 2018). Por otro lado, significa ver las posibilidades previas para adaptarse a algún problema. Algunas micro-capacidades como la observación, la identificación, la búsqueda de problemas, la preparación, la búsqueda de confiabilidad, viabilizan esta capacidad como una competencia de la RO.

Respecto a la dimensión afrontamiento, esta es aquella que también se considera la capacidad para reconocer los eventos inusuales que generalmente, sobrepasan la capacidad de anticipación de los empleados (Duchek, 2019), los cuales sorpresivamente suelen ser muy emergentes, es decir, volátiles, sorpresivos, rápidos, impactantes. En este sentido, es necesario que esté afrontamiento se comprenda desde dos micros habilidades (Duchek, 2019): la habilidad para la aceptación del problema y la habilidad para proponer soluciones. La capacidad de aceptación permite a los sujetos ver de manera transparente aquellos problemas que, usualmente, pueden presentar alguna característica que impide verlos nítidamente en la coordinación, en la organización, en la toma de decisiones, o en otros sistemas de las instituciones con que los empleados realizan sus actividades diarias. Por lo cual, se suele abandonar los problemas que aparecen en estos sistemas sin generarse la atención proactiva del planteamiento de soluciones. La capacidad para proponer soluciones a los

problemas sólo se puede aplicar si es que los empleados conocen estos problemas (Andersson et al., 2017; De Klerk et al., 2020), si pueden aceptar en cierta medida que, existen, ya sea en los sistemas abstractos de la gestión o, en sus propias interacciones humanas. Por esta razón, esta parte de la dimensión afrontamiento permite autoevaluar la actividad laboral desde el autoconocimiento que tiene el profesorado de sus actividades.

La capacidad de adaptación significa aquel conjunto de microhabilidades organizacionales que permiten al sujeto, practicar sobre situaciones adversas e imaginar eventos probables con los cuales, pueda responder a los eventos cuando éstos aparezcan en la organización de forma real (Duchek, 2019). En este sentido, existen dos tipos de aprendizaje: a corto plazo y a largo plazo. A corto plazo se consideran indicadores como la reflexión y el aprendizaje desde las cuales, los sujetos pueden analizar eventos de crisis para generar modelos de respuesta hacia una situación en particular. De igual modo, se pueden articular y analizar los resultados del problema hacia los eventos posibles que se ven en prospectiva. Aunque algunas situaciones no tienen alguna configuración determinada, esta dimensión permite que los sujetos recuerden los eventos a través de memoriales, planes, y análisis de fortalezas y debilidades. A través de estos recursos, el profesorado puede revisar eventos previos sobre algunos sistemas de la organización que hayan fallado antes, para predecir nuevos eventos beneficiosos o nuevas soluciones (Duchek, 2019). Otro de los indicadores importantes es el cambio organizacional, que se encuentra arraigado como el aprendizaje a largo plazo por parte de los integrantes de la organización, esta es la capacidad para adoptar posturas, eliminar la resistencia al cambio (Salehi & Veitch, 2020), hacer más flexibles las soluciones que puedan ser inútiles en la etapa de reflexión, es un proceso de meta-reflexión en la actividad organizacional.

El PED se fundamenta en dos perspectivas: (a) Enfoque cognitivo de la formación por competencias (Gimeno, 2008; Perrenoud, 2007; Tobón et al., 2006) y (b) Competencias globales docentes (Van Werven et al., 2021). La primera es la precuela de la segunda. Respecto a la perspectiva cognitiva, Tobón et al. (2006) consideraba el desarrollo de los desempeños, las inteligencias múltiples, y de la transversalidad e idoneidad de los contenidos y de las

capacidades que el docente debe considerar en su enseñanza, respecto a un perfil de egreso desarrollado, desde su formación escolar hasta la universitaria. Este se retroalimenta en un proyecto de vida, de autoformación continua, hasta el ejercicio de su carrera profesional (p. 95-97). Por lo cual, establece patrones de enseñanza, basados en los intereses y necesidades de sus estudiantes. Esta perspectiva entrelaza algunas de las 10 competencias formativas de Perrenoud (2007), entre las cuales, también incluye, el uso de las tecnologías, la participación de los padres, el desarrollo ético de la enseñanza, y la gestión de las teorías desde la escuela y la comunidad.

En paralelo, Gimeno (2008) se alinea a esta concepción, en cuanto el desarrollo del pensamiento complejo debe perfilarse en la enseñanza mediante un saber hacer, saber ser, y saber conocer. Sin embargo, esta teoría ya se ha volcado hacia otros enfoques que se basan en la calidad educativa en investigaciones de Europa. Una de las propuestas planteadas por la Universidad de Bremen, en Alemania, se dirigen hacia la teoría del desarrollo de competencias globales en dos perfiles: la docencia desde el *construccionismo* y desde el *indagacionismo* (Kaufman & Shelhowe, 2019). Por otro lado, el enfoque de competencias globales de Van Werven et al. (2020), presupone que la enseñanza del profesorado se realiza conjugando la integración de temas globales (coyunturales y no coyunturales), el compromiso auténtico por los temas globales (antes identidad y proyecto de vida); y la conexión aplicativa y curricular de las experiencias educativas, a las experiencias socioculturales (antes aprendizajes vivenciales por descubrimiento o instruccional).

La propuesta de Bronfenbrenner (1979) en la teoría de los sistemas ecológicos del desarrollo humano, y posteriormente, la de Bae et al. (2019), fundamentado en Bronfenbrenner (2001), cuya teoría sobre los ecosistemas de aprendizaje permiten considerar dos entornos de desarrollo de las características del PED: (a) Macro-entorno de interacción sociocultural en las interrelaciones fuera del contexto del aula y en el contexto escolar, (b) Micro-entorno o proximal, en el cual se realiza mediante la interacción del docente con los estudiantes. Se desarrollan tres aspectos, la adopción de hechos previos o antecedentes, el desarrollo de perfiles cognitivos y motivacionales en las interrelaciones, y en tercer lugar, los resultados obtenidos del aprendizaje, los cuales puedan ser

replicados en los estudiantes, en la ciencia, y en el desarrollo de las instituciones. En base a estas propuestas, posteriormente, Pedder (2007), definió en su estudio con profesores de Inglaterra, como parte de su perfil docente el aprendizaje de cuatro factores [indagación, construcción del capital social, el aprendizaje crítico receptivo, el aprendizaje valorativo] los que definen a la enseñanza como la aplicación de la confianza los flujos informativos (discusión sobre el aprendizaje, planificación), y la normatividad en la reciprocidad.

Holzberger et al. (2014), definieron el PED como la capacidad para la realización de la instrucción, esta capacidad se mejoraba en los docentes a través del autoconocimiento. Propuso como dimensiones de la instrucción o enseñanza, a la dimensión instruccional, a otra de tipo organizacional, y a una tercera, como emocional-interactivo. Luego de estudiar diferentes conceptos sobre el perfil docente en profesores y estudiantes de Alemania, Holzberger et al. (2019), propusieron en el perfil educacional tres tipos de apoyos para el desarrollo del perfil: (a) apoyo instructivo, (b) apoyo organizacional, (b) apoyo emocional. En otro estudio paralelo, Holzberger et al. (2020), analizaron distintos artículos científicos propuso más adelante cinco dimensiones que definían uno de los aspectos del PED, los que los llevo a definirlo como motivacional afectivo [metas de interés grupal, interés personal, motivación, autoeficacia, autoconcepto]. No es hasta la actualidad, en que Holzberger y los investigadores del Centro de Evaluación de Estudios Internacionales de la Universidad de Munich y Frankfurt en Alemania, proponen definiciones claras sobre el PED, considerando una bidimensionalidad del constructo, considerándose las características del perfil de enseñanza: (a) cognitivas, (b) motivacionales, (c) afectivas.

El PED es la variable multidimensional, que se define como el conjunto de características de enseñanza, de ejecución la práctica de los saberes de nivel cognitivo (conocimientos y creencias), de nivel profesional, de nivel motivacional y afectivo, y de auto reflejo de las competencias en el mismo docente, lo cual se define como autoconcepto (Holzberger et al., 2021). Desde el enfoque cognitivo, Bae et al. (2019), define al PED como el conjunto de características adoptadas en el aprendizaje que se realiza en el aula, estas comprometen áreas cognitivas, también hace énfasis en que la dimensión motivacional, ligada a la autoeficacia y a la orientación hacia la meta. Esto puede visualizarse como una forma de

competencia global de los docentes, ya que se considera el compromiso auténtico y las interrelaciones vitales en el aula al realizarse la enseñanza (Bae et al., 2019; Errázuriz & Fermandois-Schmutzer, 2021; Van Werven et al., 2021). En otros estudios se ha encontrado que el perfil forma parte de la cultura para la perspectiva instruccional innovadora en China (Hsieh et al., 2017), y en otros, esta experiencia de desarrollo profesional debe servir para el desarrollo social (Errázuriz & Fermandois-Schmutzer, 2021). No obstante, el factor motivacional es considerado también como un área de aprendizaje más que de afectividad.

En cuanto a la perspectiva formativa se han encontrado criterios basados en las creencias personales que permiten definir al perfil docente como, el conjunto de creencias de autoformación y los comportamientos instruccionales de los docentes (Gröschner et al., 2018), otros proponen al PED como, el conjunto de conocimientos especializados en el área, las competencias contextuales, y las características planificadoras de profesorado (Pânișoară et al., 2014); aunque en Australia se ha encontrado que los docentes presentan autoeficacia y satisfacción laboral como aspectos que reflejan el éxito (Perera et al., 2019). Por lo cual, el PED es el conjunto de capacidades desarrolladas en la experiencia con los agentes educativos. Alsina et al. (2019), y otros autores en años posteriores concuerdan (Scherer et al., 2021), en que el perfil docente se basa en las capacidades que tiene el sujeto enseñante para utilizar las herramientas de relación y las herramientas de mediación con los estudiantes, lo que usualmente ocurre en docentes españoles al utilizar estas experiencias previas para mejorar el contacto docente-alumno.

De Jager et al. (2017) asumían perfiles profesionales y personales del docente los cuales están conformados por el conocimiento pedagógico, la gestión eficaz del aula, la creación del clima para los aprendizajes, y las relaciones positivas; esto concuerda con Sosa & Valverde (2020), quienes determinaron estas dimensiones, basándose en la perspectiva del uso de las tecnologías, determinan estos perfiles como bajo y alto, lo cual también realizaron Scherer et al. (2021), los cuales catalogan los perfiles de alta preparación, de preparación inconsciente, de baja preparación; aunque también agregan en concordancia con los autores anteriores, que el factor afectivo es crucial para el desarrollo de las interrelaciones en las comunidades digitales en que se desarrollan

constantemente. Las dimensiones del perfil docente son: (a) Características cognitivas, (b) Características motivacionales-afectivas.

Las características cognitivas son aquellas capacidades basadas en el conocimiento y las creencias profesionales (Holzberger et al., 2021). En cuanto a los conocimientos [primer factor], son los de tipo genéricos y específicos que se muestra el docente en su actividad o gestión pedagógica. Los específicos se pueden mencionar a los conocimientos sobre la asignatura el conocimiento, de los contenidos del campo pedagógico o estrategias (conocimiento práctico) y el conocimiento psicológico-pedagógico de los alumnos y del propio docente (De Jager et al., 2017). En razón a los conocimientos genéricos, se consideran aquellos de tipo educativo, los de tipo contextuales basados en la interacción social (Alsina et al., 2019), y los de proceso aprendizaje-evaluación. Los indicadores respecto a las creencias [segundo factor], son consideradas actitudes y opiniones del docente sobre su formación y ejercicio en el contexto escolar (Bae et al., 2019). Respecto a esto, se consideran todas las características del entorno intra y extra escolar, aquellas creencias de la investigación de los docentes sobre el entorno, las creencias sobre la práctica educativa en la escuela. Otros autores también lo han internalizado como las experiencias basadas en las evidencias científicas (Holzberger et al., 2020; Kaufmann & Shelhowe, 2019; Pedder, 2007). Finalmente, también se implican las creencias sobre el aporte a la gestión institucional por parte del profesorado.

Las características motivacionales son las competencias del profesorado para autorregularse, regular la motivación, así como generar el entusiasmo en el aprendizaje, y verificar su eficacia (Holzberger et al., 2021). Con respecto a la autorregulación, se define como aquellas acciones realizadas para la evaluación automática de toda actitud, el acto de enseñanza, e interrelación realizadas sobre la escuela o fuera de ella (Holzberger et al., 2019). Es decir, es la capacidad autoevaluativa constante sobre los mecanismos pedagógicos aplicados por el docente. La motivación se divide en dos campos determinados por los factores motivacionales en el profesor [extrínsecos, intrínsecos], aquellos ejercidos sobre los agentes educativos (De Jager et al., 2017; Holzberger et al., 2020; Holzberger et al., 2014). En este sentido, se disponen de estrategias o acciones con las cuales conectar la atención sostenida del estudiante con el aprendizaje vivido. El

interés generado en el aprendizaje se basa en las estrategias motivacionales aplicadas por el profesorado para implicar al alumno en el uso de las diferentes herramientas digitales o no digitales. Sin embargo, el entusiasmo también es evaluado por el profesorado en sí mismo (Kaufmann & Shelhowe, 2019), ya que existen componentes de automotivación que perfilan su identidad hacia el ejercicio de la carrera, lo cual se refleja en las fases de enseñanza .

Las características afectivas (Holzberger et al., 2019; Holzberger et al., 2020) se desarrollan componentes de afectividad y emocionalidad hacia la tarea docente, hacia las interrelaciones docente-alumno con el cual desarrollar distintas áreas de relación con los alumnos como parte de la convivencia. De acuerdo a ; Holzberger et al. (2014), este constructo puede considerarse como el elemento vital para el desarrollo institucional, tanto para lograr metas de aprendizaje, como para incrementar las interacciones y participaciones emocionales. En este sentido, se implican mensajes transeccionales mediante la comunicación, se indican elementos necesarios para la búsqueda de la integración estudiantil, la cooperación en el trabajo mutuo, y en el control del apoyo emocional hacia el estudiante. Por otro lado, las investigaciones han considerado hasta ahora que esta dimensión puede encontrarse estrechamente relacionada con la capacidad motivacional del docente en su enseñanza (De Jager et al., 2017; Holzberger et al., 2019; Kaufmann & Shelhowe, 2019); su consideración es más visible como constructo psico-educativo, visualizándose su aparición en el análisis de factores, estructurándola como factores indesligables de la enseñanza docente.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación fue de tipo básica, pura o fundamental (Ñaupas et al., 2014), puesto que indagó en los fundamentos teóricos y teorías sustantivas que permitieron sustentar el marco teórico de toda investigación, con el fin de que el investigador compruebe o refute su consistencia de acuerdo a los resultados encontrados. La investigación es de tipo básica, debido a que se buscó literatura teórica relevante mediante procesos hermenéuticos de revisión, y los fundamentos generales y sustantivos (recurrentes) sobre las variables competencias digitales, la resiliencia organizacional, y el perfil enseñanza docente, para evaluarlas bajo un nivel de estudios y comprobar las relaciones entre ellas en una muestra determinada.

El enfoque fue cuantitativo en razón de los datos que se intentan recoger (Supo & Zacarías, 2020). Aunque las variables se consideren cualitativas se realizaron procesos de cuantificación, asignando calificaciones, puntuaciones, y registros numéricos que permitieron procesar las variables para luego expresarlas mediante reportes porcentuales, de frecuencias, o de índices estadísticos. Respecto a ello, la investigación fue cuantitativa porque se cuantificaron las variables competencias digitales, resiliencia organizacional y perfil de enseñanza docente, mediante la codificación de puntuaciones. Estas se asignaron a los cuestionarios que permitieron recoger los datos de una población determinada, esta asignación de puntuaciones como una forma técnica de calificación cuantitativa permitió representar los resultados en lo posterior.

El diseño del estudio es de tipo no experimental (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). La razón se encuentra en que las variables quedan intactas y son medidas tal cual en el contexto ven que se investigarán por lo que no se intentará manipular su consistencia. En este caso, el estudio se estructuró bajo este tipo de diseño debido a que se buscó hallar relaciones entre las variables al

evaluarlas, y así calcular los índices de relación causal; por este motivo no se contempló la posibilidad de intentar aplicar tratamientos en ellas.

Respecto al nivel se consideró el de tipo causal correlacional, debido a que se buscan causas determinadas como variables independientes que generan efectos en los componentes receptores, quienes en este caso se consideran como variable dependiente (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). En este sentido, la investigación fue de tipo causal correlacional, porque se consideraron como variables regresoras a las variables independientes: competencias digitales y resiliencia organizacional. Esto permitió analizar su influencia sobre otra variable regresando, siendo la variable dependiente, perfil de enseñanza docente. Por lo mismo, se realizó un proceso de cálculo de regresión lineal en su versión estadística, para calcular coeficientes de causalidad correlacional. Por otro lado, la investigación también se consideró descriptiva (Supo & Zacarías, 2020), debido a que se evaluaron las dimensiones de las variables mencionadas para expresarlas a través de cifras porcentuales, frecuencias, y datos de tendencia central basadas en promedios, medianas, y otros valores estadísticos.

El corte de investigación es de tipo transeccional en razón de que se aplicaron los instrumentos durante un solo momento en que viven los individuos del estudio alguna experiencia o evento en particular (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). De acuerdo esta base se puede afirmar que, la investigación fue transeccional ya que los cuestionarios en formato de escala se distribuyeron a los sujetos de la muestra mediante la técnica de aplicación de encuesta durante un trimestre del año escolar. En este sentido, se consideró como parámetro de la investigación al año lectivo, de acuerdo al sistema educativo de la Educación Básica Regular del Perú.

3.2. Variables y operacionalización

Variable: Competencias digitales

Definición conceptual: Conjunto de capacidades que permiten el uso y el conocimiento de la información, los entornos virtuales y las tecnologías para la didáctica o enseñanza, la reflexión sobre los espacios digitales y la provocación de su aprendizaje y utilidad en otros (Tourón et al., 2017).

Definición operacional: Son habilidades que capacitan al docente en la utilidad de los recursos tecnológicos, las cuales se miden por escalamiento ordinal en razón de niveles de ejecución.

Variable: Resiliencia organizacional

Definición conceptual: Es una metacapacidad útil para identificar posibles fracasos, crisis y necesidades por parte de los directivos y trabajadores de una institución, con el fin de plantear estrategias de anticipación, diagnóstico y adaptación, lo cual los configura como unidades inteligentes de desarrollo (Duchek, 2019).

Definición operacional: En una habilidad para la sostenibilidad de las organizaciones cuya función es brindar soporte emocional y organizacional a sus integrantes cuyo desarrollo se mide con escalas de frecuencia como respuestas de orden a proposiciones planteadas sobre eventos organizacionales específicos.

Variable: Perfil de enseñanza docente

Definición conceptual: Son las capacidades de enseñanza del docente, las cuales le permiten brindar modalidades instructivas en la didáctica al conocer las necesidades interculturales de los estudiantes y, a través de ella, perfeccionar su autoeficacia docente (Holzberger et al., 2019).

Definición operacional: Son las características de aspectos emocionales, cognitivos y motivacionales, los cuales evalúa el docente mediante escalas de frecuencia sobre determinadas estrategias, recursos y medios utilizados para la enseñanza.

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

La población de estudio es aquel conjunto de elementos que cumplen con las características asociadas con el estudio, de acuerdo a las necesidades que exijan complementarlas con el fin aportar en los fines del estudio u objetivos de investigación (Ñaupas et al., 2014). La población se constituyó por las instituciones educativas participantes del Gobierno Regional de Callao. El total de participantes fue de 2216 docentes de los niveles Inicial ($n = 684$) y Primaria ($n = 1532$), todos pertenecientes a dicha región. Los criterios de inclusión se consideró la participación de docentes: (a) quienes laboraban en la gestión pública, (b) adscritos a los niveles de educación inicial y primaria, (c) ubicados en los distritos participantes de Bellavista, Callao y Ventanilla, (d) contratados y nombrados hasta el año 2021 del contexto pandémico. Entre los criterios de exclusión, no participaron docentes: (a) de gestión privada, (b) adscritos al nivel secundaria, (c) de los distritos no participantes como La Perla y Carmen de la Legua.

La muestra es el conjunto de individuos cuyas características, contextuales, personales y temporales se encuentran relacionadas a la población (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), por esta razón la muestra se considera un subconjunto de la población que respondan a una muestra, representándola mediante procesos estadísticos cuando es probabilística (Ñaupas et al., 2014). La selección de las instituciones participantes se realizó con las ubicadas en los distritos de: (a) Bellavista, (b) El Callao, (c) Ventanilla. Esta selección se realizó de acuerdo al acceso por gestión instrumental con los directivos de estas instituciones en el contexto pandémico de *Sars-CoV-2* (Covid-19). Para realizar cálculo muestral se utilizó la fórmula estadística con parámetros muestrales reemplazados en una ecuación utilizada en investigaciones que implican variables cualitativas cuantificadas.

$$n = \frac{NZ^2PQ}{d^2(N-1) + Z^2PQ}$$

Los datos en la fórmula representan: $N_{[población]} = 2216$; $Z_{[distribución\ muestral]} = 1.96$; $p_{[probabilidad\ de\ éxito]} = 0.5$; $q_{[probabilidad\ de\ error]} = 0.5$; $d_{[desviación\ estándar]} = 0.05$. Por lo cual, se logró la cantidad de 328 elementos en total. De acuerdo a este resultado, la muestra estuvo conformada por 328 docentes del nivel Inicial y Primaria ($n = 328$), cuya proporción se calculó de forma probabilística y aleatoria ($Nivel\ Inicial_{(n)} = 115$; $Nivel\ Primaria_{(n)} = 213$). Cabe señalar que todos los sujetos implicados en la evaluación fueron considerados de acuerdo a su aceptación mediante el consentimiento informado digital. El muestreo es de tipo probabilístico (Ñaupas et al., 2014), el cual se realizó para lograr representatividad de la muestra respecto a una población objetivo. Por lo cual, se eligió un muestreo aleatorio simple, considerando como parte de la población a las instituciones educativas ubicadas en los distritos de: (a) Bellavista, (b) El Callao, (c) Ventanilla. De acuerdo a la aceptación en la participación mediante el consentimiento informado, se eligió a aquellos docentes cuyos directivos colaboraron con la inclusión de su institución educativa en el estudio.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica de la investigación a aplicar fue la encuesta (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Se realizó a través de mecanismos virtuales, los cuales permitieron adaptar los instrumentos a su versión digital, debido al contexto pandémico en que se desarrolló el estudio. Por lo cual, se consideró una encuesta de tipo virtual. Las variables competencia digital, resiliencia organizacional, y perfil de enseñanza docente, se midieron a través de cuestionarios de autoinforme.

Escala del ejercicio de competencias digitales en el profesorado [ECODIP]. Es una escala de tipo Likert, de tipo politómica, compuesta por 25 proposiciones, las cuales tienen por objetivo medir las dimensiones: (a) información y alfabetización informacional, (b) comunicación y colaboración, (c) creación de contenido digital, (d) seguridad, y (e) resolución de problemas. Estas dimensiones reflejan la actividad del docente con el uso de las herramientas tecnológicas, así también, el uso de la información digital de manera sostenible en su enseñanza. El escalamiento Likert está compuesto por tres tipos de respuesta [deficiente = 1

punto, regular = 2 puntos, eficiente = 3 puntos]. Su administración es de autoevaluación y puede desarrollarse entre 10 y 15 minutos (ver ficha técnica en anexos).

Escala de resiliencia organizacional [ERESO]. Es una escala de tipo Likert compuesta por 20 proposiciones (ítems), cuya evaluación busca medir las dimensiones: (a) anticipación, (b) afrontamiento y (c) adaptación. El objetivo del instrumento es evaluar la meta-capacidad de los trabajadores docentes para predecir desastres y problemas que impidan el desarrollo de la organización, como también, plantear supuestas soluciones a futuros problemas o, adaptarse a aquellos eventos críticos incontrolables al aparecer en pleno proceso de desarrollo institucional. Las respuestas de la escala se encuentran desarrolladas por tres opciones [nunca = 1, a veces = 2, siempre = 3]. Puede ser de autoadministración, así como de administración colectiva, su desarrollo se puede realizar entre 15 y 20 minutos.

Escala para la caracterización del perfil de enseñanza docente [ECAPED]. Es un escalamiento Likert compuesto por 20 proposiciones (ítems), estas buscan evaluar las características cognitivas, motivacionales, y afectivas, Cómo dimensiones del perfil de enseñanza docente. El instrumento tiene por propósito reflejar el uso de las estrategias de aprendizaje antes durante y después del aprendizaje en el aula así también el uso de técnicas o dinámicas adaptadas a estos aprendizajes. Las respuestas son de tres alternativas: nunca = 1, a veces = 2, siempre = 3. El tiempo de desarrollo será de 10 a 20 minutos, su aplicación fue de forma individualizada por ser un instrumento de autoinforme, también se puede aplicar en su modalidad colectiva.

La validez del instrumento de investigación es el concepto que permite conocer la aceptación del total de ítems y la relación de sus dimensiones con la consistencia teórica general, respecto al constructo que se intenta medir (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Ñaupas et al., 2014). Por esta razón, los tres instrumentos fueron sometidos a juicio de expertos para medir la validez de contenido. En el proceso de validación participaron cinco especialistas quienes

valoraron los criterios de pertinencia, relevancia y claridad, respecto al total de ítems y las dimensiones reflejadas sobre la variable. La tabla 1 demuestra el porcentaje de acuerdos de validez de los tres instrumentos. Ante esto, se consideraron como instrumentos válidos para la investigación.

Tabla 1

Índices y porcentajes de validez y fiabilidad de los instrumentos de investigación

Datos de validador	Evaluación de validez			Evaluación de confiabilidad	
	CD	RO	PED	Instrumentos	Fiabilidad (α)*
Dra. Giovanna Manrique Alvarez	Si	Si	Si	ECODIP	,726
Dr. Fernando Ledesma Pérez	Si	Si	Si	ERESO	,731
Dr. Juan Apaza Quispe	Si	Si	Si	ECAPED	,744
Dra. Juana Cruz Montero	Si	Si	Si		
Dra. Milagritos Rodríguez Rojas	Si	Si	Si		

Nota. **Escala si se elimina el elemento en anexos.

La confiabilidad es el criterio que permite verificar el poder de replicación que tienen los instrumentos sobre el constructo que se desea medir (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Ñaupas et al., 2014). En ese sentido, se realizó un plan de pilotaje de los tres instrumentos, aplicándose previamente en una muestra piloto conformada por 40 individuos pertenecientes a la población de investigación. Estos no pertenecieron a la muestra de estudio. La tabla 1 presenta los índices de consistencia interna calculados a través de la prueba Alfa de Cronbach, de este modo se demuestra el nivel de confiabilidad que indicaron los instrumentos demostrando buen nivel de confiabilidad, por lo cual se consideraron como instrumentos aceptables para el estudio.

3.5. Procedimientos

En el procedimiento de la investigación se realizaron diversos pasos con los cuales llegar hasta el análisis de datos. En primer lugar, se gestionó la aplicación

de los instrumentos con los directivos y docentes de las instituciones educativas de la región Callao. Este proceso se realizó a través de la administración de cartas de presentación y la distribución de cartas de aceptación por parte de los directivos al investigador del estudio. En un segundo paso, se coordinaron los espacios de evaluación con los coordinadores de UGEL correspondientes y los docentes coordinadores de nivel que tenían a cargo a los profesores a evaluar. Respecto a la aplicación del instrumento, previamente se realizaron los mecanismos adaptativos de los instrumentos de su versión en papel a la versión digital, utilizando formularios de Google [*Google Forms*], cuyo fin fue distribuir los links o enlaces a través de mensajes de WhatsApp o de mensajes de correo electrónico a los participantes del estudio.

Para la realización de último este paso se distribuyeron los enlaces a los directivos con una semana de anticipación a la aplicación real con el fin de verificar el sistema de respuestas a obtener en el Drive de los formularios Google. Finalmente, la base de datos extraída de Drive se cuantificó en una base de datos Excel, para posteriormente trasladar los datos a la base de análisis (Spss).

3.6. Método de análisis de datos

En la fase del estudio se realizaron dos procesos previos al análisis estadístico: (a) codificación, (b) tabulación. El proceso de codificación se realizó a través de una matriz Excel con el fin de asignar las puntuaciones obtenidas en la base de datos de datos cualitativos (respuestas) a datos cuantitativos (cantidades). Esto permitió generar categorías de las respuestas obtenidas cuantitativamente en los cuestionarios. En el segundo proceso se realizaron las codificaciones en la hoja de base de datos del programa SPSS 22, y se tabularon los datos finales en la hoja de resultados. Respecto al análisis propiamente dicho, se recurrió en una primera fase a los comandos análisis descriptivos y análisis de frecuencias para obtener los datos porcentuales y acumulados del total de puntuaciones. Por otro lado, se realizó el análisis inferencial a través del cálculo de supuestos de correlación y del uso de la prueba de regresión logística ordinal, debido a que se analizaron tres variables categóricas ordinales. Finalmente, se calcularon los

índices de causalidad y explicación estadística entre las variables independientes, competencias digitales y resiliencia organizacional, sobre el perfil de enseñanza docente como variable dependiente.

3.7. Aspectos éticos

Los aspectos éticos cumplidos en esta investigación son: (a) anonimato, (b) confidencialidad, (c) originalidad (d) veracidad, (e) referenciación. Respecto al anonimato, el estudio correspondiente se realizó considerando a los participantes del estudio sin incluir sus datos personales, así también se mantuvo en reserva los datos de las instituciones educativas sobre la evaluación realizada. En relación a la confidencialidad, se guardaron los datos de evaluación de las instituciones, así como de intervencionistas en la evaluación del estudio, sin revelar datos que contrapongan su calidad educacional, profesional y personal ante la opinión pública. En la originalidad, se cumple que la investigación es totalmente original, no ha sido copia de otro trabajo. Por otro lado, es importante mencionar que la tesis de investigación no se ha publicado anteriormente en algún entorno virtual o de forma física de alguna institución, por tanto, es una producción inédita.

Así también, se presentarán los datos del estudio sin manipularlos, presentando total transparencia en su análisis y reporte en el informe final, por lo cual se cumple el criterio de veracidad. Finalmente, se cumple con el criterio de referenciación, se han citado el total de documentos utilizados [artículos, tesis, capítulos de libros o libros] para la elaboración del informe final de investigación, así como se han atribuido las teorías y resultados a los resultados correspondientes.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Variable competencias digitales y dimensiones

Tabla 2

Competencias digitales y dimensiones en el profesorado del Callao

Niveles /Elementos	CD		INFAL		COMCOL		CCD		SEG		RES	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
<i>Bajo</i>	61	18,6	66	20,1	66	20,1	69	21,0	65	19,8	67	20,4
<i>Regular</i>	63	19,2	56	17,1	57	17,4	56	17,1	58	17,7	55	16,8
<i>Alto</i>	204	62,2	206	62,8	205	62,5	203	61,9	205	62,5	206	62,8
Total	328	100,0	328	100,0	328	100,0	328	100,0	328	100,0	328	100,0

Nota. CD(Competencias digitales); INFAL(Información y alfabetización digital); CCD(Creación de contenido digital); SEG(Seguridad); RES(Resolución de problemas); f = frecuencia; % = Porcentaje.

La tabla 2 describe alto porcentaje de CD en más del 60 % de docentes evaluados del Callao, por cuanto, estos presentan mejores puntuaciones en sus dimensiones. Sin embargo, para más del 30 % del total se encuentran deficiencias leves (nivel regular) y deficiencias profundas (nivel bajo) en los profesores que respondieron al cuestionario sobre sus habilidades para utilizar la tecnología, así como para demostrar seguridad y actitudes de resolución de problemas para ello. En cuanto a la dimensión INFAL, se puede notar que más del 20 % demuestra capacidades deficientes para localizar y utilizar gráfica y escrita en las espacios web, así también como para utilizarla en redes sociales en la interacción con sus estudiantes. Aunque más del 60 % demuestra nivel alto o aceptable en el uso de esta destreza.

En cuanto a la dimensión COMCOL (tabla 2), se advierte a más del 30 % de sujetos (nivel bajo y moderado) quienes presentan dificultades para el dominio de la habilidad para comunicarse y colaborar tanto con sus alumnos así como un medio de socialización. Utilizan pocos medios o casi no los utilizan para interrelacionarse, ello se refleja en la provocación del debate y medios colaborativos de aprendizaje entre sus alumnos. Así también la capacidad para

provocar investigación es poca. Todo lo contrario ocurre en más del 60 % del total de los evaluados (nivel alto). En relación a la dimensión CCD, se nota al 21 % de docentes quienes han reportado tener pocas habilidades (nivel bajo) para llegar a editar recursos u objetos virtuales básicos para la enseñanza, por cuanto, es una debilidad en este grupo. El 62 % (61,9 %) demuestra el desarrollo de estas habilidades en nivel alto.

La dimensión SEG (tabla 2), se encuentra en la mayoría de docentes en nivel alto (> 62 %), quienes logran fomentar un uso responsable de los sistemas de autoprotección digital (uso de claves, contraseñas, apertura de páginas cuestionables, ingreso a dominios no identificados), a su vez, establecen un aprendizaje recíproco con sus estudiantes para que hagan lo mismo en su navegación y utilidad de espacios en la web. En cambio, en aproximadamente 20 % del total se encuentra niveles deplorables en el desarrollo de esta capacidad [nivel bajo]. Por otro lado, la dimensión RES reporta al 20 % del profesorado quien es incapaz de utilizar recursos adicionales para resolver problemas en la enseñanza remota, justo en el momento preciso, así como para atender los problemas de otros [padres y estudiantes] en horarios determinados, al parecer para evitar demostrar el poco dominio que tienen para ayudar a resolver los problemas que se generan en sus estudiantes, sobretodo en el proceso de las clases sincrónicas. Finalmente, el 63 % representa al grupo de docentes que si demuestran dominio de estos indicadores [nivel alto].

Variable resiliencia organizacional y dimensiones

Tabla 3

Resiliencia organizacional y dimensiones en el profesorado del Callao

Niveles /Elementos	RESO		ANTI		AFRON		ADAP	
	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%
<i>Bajo</i>	59	18,0	66	20,1	65	19,8	66	20,1
<i>Regular</i>	117	35,7	107	32,6	106	32,3	107	32,6
<i>Alto</i>	152	46,3	155	47,3	157	47,9	155	47,3
Total	328	100,0	328	100,0	328	100,0	328	100,0

Nota. RESO(Resiliencia organizacional); ANTI(Anticipación); AFRON(Afrontamiento); ADAP(Adaptación); *f* = frecuencia; % = Porcentaje.

La tabla 3 describe las frecuencias y porcentajes obtenidos en la resiliencia organizacional y sus dimensiones. Por lo que se puede apreciar, en la variable RESO más del 45 % demuestra ser resiliente en su organización de modo efectivo [nivel alto]. En cambio, más del 40 % [nivel regular y nivel bajo] demuestran tener problemas para adquirir o desarrollar esta competencia. En cuanto a la dimensión ANTI, se detalla que más del 47 % de docentes han presentado altos niveles para percibir emergencias posibles en la coordinación del grupo directivo y docente, son eficaces para detectar amenazas sobre el trabajo de los demás, comparando los trabajos de cada equipo, a su vez, tienen la habilidad para generar programaciones sobre riesgos que pueden atender en la institución. Por otro lado, el 50 % [nivel regular y bajo] agrupa a los docentes que aún no inician el desarrollo de la anticipación como método para lograr coordinar en su organización resiliente.

En cuanto a la dimensión AFRON (tabla 3), se conoce que el 20 % demuestra llegar a nivel deficiente [bajo] para afrontar los problemas suscitados en su institución. En este caso, son incapaces de aceptar las fortalezas y debilidades de su gestión pedagógica, en otros casos, están impedidos de reconocerlos como alguna técnica o por tener faltas para autoevaluarse, se encuentran desligados de los problemas suscitados en la empresa (colegio), y tienen poca probabilidad de generar ideas que aporten en la recuperación de los

efectos causados por los problemas ya suscitados en la estructura organizacional. El 48 % presenta habilidades propias para afrontar estos problemas de forma eficiente [nivel alto]. En razón de la dimensión ADAP, se encuentra que a más del 20 % de los participantes le es complejo reflexionar sobre las debilidades encontradas, siendo que esto deviene de por sí debido a la incapacidad para poder reconocerlas, existe poco acuerdo en situaciones en que estos se implican, mucho menos pueden implicarse en planes de emergencia, ya sea por falta de seriedad en su trabajo, o por imaginar que los problemas estructurales de su organización son inexistentes: el problema de la creencia de estar en una *organización fuerte*. Más del 45 % si demuestra lograr esto positivamente [nivel alto].

Variable perfil de enseñanza docente y dimensiones

Tabla 4

Perfil de enseñanza docente y dimensiones en el profesorado del Callao

Niveles /Elementos	PED		CAC		CAM		CAF	
	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%
<i>Bajo</i>	33	10,1	41	12,5	41	12,5	39	11,9
<i>Regular</i>	70	21,3	64	19,5	64	19,5	60	18,3
<i>Alto</i>	225	68,6	223	68,0	223	68,0	229	69,8
Total	328	100,0	328	100,0	328	100,0	328	100,0

Nota. PED(Perfil de enseñanza docente); CAC(Characterísticas cognitivas); CAM(Characterísticas motivacionales); CAF(Characterísticas afectivas); f = frecuencia; % = Porcentaje.

En relación a la tabla 4, se observa que la variable PED [perfil de enseñanza docente], se establece en un nivel alto en más del 68 % del total de profesores evaluados, así como a más del 30 % se le puede considerar con perfil de enseñanza docente deficiente o ineficaz [nivel regular y nivel bajo]. De otro lado, en la dimensión CAC, se ha reportado a más del 65 % del profesorado quien demuestra destrezas para desarrollar estrategias cognoscitivas y procedimentales, para aplicarlas en sus alumnos de acuerdo al ritmo que tienen estos para aprender colectiva o individualmente. Otro porcentaje mayor al 30 % representa a los niveles ineficaces para desarrollar este tipo de estrategias en la dimensión de características cognitivas de su perfil de enseñanza [nivel regular y bajo].

En cuanto a la dimensión CAM (tabla 4) se evidencia al 13 % de docentes quienes motiva muy poco, generan aprendizajes diarios sin que estos sean sostenibles o duraderos, y suelen utilizar pocas estrategias lúdicas que despierten el aprendizaje previo, lo cual hace que el aprendizaje sea muy directivo, poco instruccional. Por otro lado, evitan realizar la retroalimentación para los aprendizajes continuos, o simplemente desconocen la forma de cómo hacerlo. También se encuentra que dichos profesores solo generan interacción de ocio en sus estudiantes, evitan u ocluyen su uso para el aprendizaje sociocultural. Se sabe que aproximadamente el 70 % del grupo evaluado si presenta

características de esta parte del perfil como eficiente. En la dimensión CAF se reporta a menos porcentaje de todas las dimensiones en que se obtuvo nivel bajo (12 %), sin embargo, habría que considerar que es muy probable que los estudiantes que se encuentran a cargo de este grupo de docentes interactúa poco por medios formales y educativos ya que los docentes no se los permite o desconoce cómo hacerlo, son poco afectivos ya que sus profesores quizá no lo sean, demuestran poca apertura para hacerlo, y mucho menos se provoca alguna autoevaluación sobre los actos de convivencia en el aula virtual, en todo caso, sobre la interacción colaborativa en el momento más álgido del aprendizaje: la construcción de saberes. El 70 % demuestra nivel eficiente [alto nivel] en el desarrollo de sus características afectivas del perfil de enseñanza.

4.2. Resultados inferenciales

Análisis de ajuste global: CD y RO en PED

Hipótesis:

H₀: El modelo planteado es adecuado incluyendo solo a la constante.

H_a: El modelo planteado no es adecuado únicamente con la constante.

Regla de decisión:

P – valor > 0,05: Aceptación de h₀.

P – valor < 0,05: Aceptación de h_a.

Tabla 5

Determinación del ajuste de los datos al modelo predictor de las competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente

<i>Modelo</i>	<i>Logaritmo de la verosimilitud -2</i>	<i>X²</i>	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>
Sólo interceptación	125,203			
Final	74,430	50,773	4	,000

Nota. X² = Índice Chi-cuadrado; *gl* = grados de libertad; *Sig.* = Significancia asintótica bilateral.

En la tabla 5 se observa índice Chi-cuadrado superior a 50,7 ($X^2 = 125,2 - 74,4$), así también el modelo evaluado es significativo ($p < .05$). Esto es indicativo de que el modelo planteado sobre las variables CD y la RO son componentes influyentes en el PED, por cuanto, ante la desviación calculada, se acepta la hipótesis alterna de investigación: El modelo planteado no es adecuado únicamente con la constante. En razón de ello, se pueden incluir a las variables en el análisis, ya que las CD se relacionan al PED, al igual que la RO sobre el PED, siendo esta última una variable dependiente.

Análisis de bondad de ajuste: CD y RO en PED

Hipótesis:

H₀: El modelo planteado se ajusta adecuadamente a los datos obtenidos.

H_a: El modelo planteado no se ajusta adecuadamente a los datos obtenidos.

Regla de decisión:

P – valor > 0,05: Aceptación de h₀.

P – valor < 0,05: Aceptación de h_a.

Tabla 6

Determinación de independencia de variables en la bondad de ajuste entre las competencias digitales, la resiliencia organizacional y el perfil de enseñanza docente

	χ^2	gl	Sig.
<i>Pearson</i>	18,438	12	,103
<i>Desviación</i>	21,908	12	,039

Nota. χ^2 = Índice Chi-cuadrado; gl = grados de libertad; Sig. = Significancia asintótica bilateral.

En cuanto a los valores encontrados en el análisis de bondad de ajuste (tabla 6), se puede observar que el valor de correlación Chi-cuadrado es mayor al p-valor planteado como regla de decisión ($\chi^2_{(12)} > 18,4$; $p > .05$). Por lo tanto, existe dependencia entre las variables independientes (CD y RO) siendo estas evidencias suficientes para aceptar la hipótesis nula (h₀), como verdadera en este contraste: El modelo planteado se ajusta adecuadamente a los datos obtenidos. Se infiere que dichas variables independientes generan influencias separadas sobre la variable dependiente PED.

Contraste de hipótesis general: CD y RO en PED

Hipótesis:

H₀: No existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021.

H_a: Existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021.

Regla de decisión:

$0 \geq R^2 \geq 1$: Aceptación de h₀.

$0 \leq R^2 \leq 1$: Aceptación de h_a.

Tabla 7

Coeficientes de determinación Pseudo R² de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente

<i>Componentes</i>	<i>Índices</i>
<i>Cox y Snell</i>	,143
<i>Nagelkerke</i>	,178
<i>McFadden</i>	,094

Respecto al Pseudo R² hallado en este contraste general (tabla 7), se reportan valores entre 1 y 0 en el total de los índices obtenidos ($0 \leq R^2 \leq 1$). Por cuanto, existe varianza entre las variables que sustentan el modelo explicativo general (R^2 Nagelkerke = 17.8 %), por cuanto, existe variabilidad que permite asumir que el PED es dependiente de las CD y RO en el modelo general.

Tabla 8

Estimación de parámetros de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente

		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	95% de intervalo de confianza	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[CATVAR_PED = 1]	-3,627	,318	129,858	1	,000	-4,250	-3,003
	[CATVAR_PED = 2]	-2,030	,256	62,807	1	,000	-2,532	-1,528
Ubicación	[CAT_VARCD=1]	-,836	,324	6,653	1	,010	-1,471	-,201
	[CAT_VARCD=2]	-1,539	,302	26,050	1	,000	-2,130	-,948
	[CAT_VARCD=3]	0 ^a			0			
	[CATRESO=1]	-1,534	,338	20,608	1	,000	-2,196	-,872
	[CATRESO=2]	-1,108	,289	14,651	1	,000	-1,675	-,540
	[CATRESO=3]	0 ^a			0			

Nota. a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante; CAT_VARCD = variable competencias digitales; CATRESO = variable resiliencia organizacional; CAT_VARPED = variable perfil de enseñanza docente; gl = grados de libertad; Sig. = significancia asintótica bilateral.

En la tabla 8 se observa mayor probabilidad comparativa entre el nivel alto (3) de las CD, el nivel alto (3) de la variable RO, así como el alto nivel obtenido en el PED (3). Así también se pueden observar valores comparados y correspondientes entre los valores de nivel (2) entre CD, RO y PED, finalmente, lo mismo ocurre con los valores (1) de todas las variables analizadas. Por cuanto, se asumen como factores de riesgo que producen niveles altos de la CD y la RO sobre el PED, por cuanto, al existir mayores puntuaciones de competencias digitales y resiliencia organizacional también se hallarán valores más altos en el perfil de enseñanza docente. Por otro lado, si se encuentran bajos niveles (1 y 2) de las CD de moderado nivel (2) en el PED ($Wald = 26,050$; $p < .05$); en menor medida la RO sobre las PED (1) ($Wald = 20,608$; $p < .05$).

Ante lo descrito, se rechaza la h_0 y se acepta la h_a : Existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021. Finalmente, el modelo logarítmico obtenido presenta la formulación siguiente:

$$\log_e(\text{odd}_1): \text{PED}_{(2)} = -3.627 - 0,836_{(\text{CD1})} - 1.534_{(\text{RO1})}.$$

$$\log_e(\text{odd}_2): \text{PED}_{(2)} = -2.030 - 1.539_{(\text{CD2})} - 1.108_{(\text{RO 2})}.$$

Contraste de hipótesis específica 1: CD y RO en CAC

Hipótesis:

H₀: No existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en las características cognitivas del perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021.

H_a: Existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en las características cognitivas del perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021.

Regla de decisión:

$0 \geq R^2 \geq 1$: Aceptación de h₀.

$0 \leq R^2 \leq 1$: Aceptación de h_a.

Tabla 9

Coeficientes de determinación Pseudo R² de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características cognitivas del perfil de enseñanza docente

<i>Componentes</i>	<i>Índices</i>
<i>Cox y Snell</i>	<i>,128</i>
<i>Nagelkerke</i>	<i>,157</i>
<i>McFadden</i>	<i>,081</i>

En la tabla 9 se visualiza el valor Pseudo R² con valores entre 1 y 0 en los índices de contraste de Cox y Snell, Nagelkerke y McFadden ($0 \leq R^2 \leq 1$). Ante estas evidencias se puede asumir que el valor R² Nagelkerke explica el valor predictivo de las variables CD y RO en un 17.8 % como influencias sobre las CAC, por ello, las CAC son dependientes de las CD y RO en el modelo formulado.

Tabla 10

Estimación de parámetros de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características cognitivas del perfil de enseñanza docente

		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	95% de intervalo de confianza	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[CATCAC = 1]	-3,280	,297	121,871	1	,000	-3,862	-2,697
	[CATCAC = 2]	-1,948	,250	60,766	1	,000	-2,438	-1,458
Ubicación	[CAT_VARCD=1]	-,935	,315	8,793	1	,003	-1,553	-,317
	[CAT_VARCD=2]	-1,342	,299	20,131	1	,000	-1,928	-,756
	[CAT_VARCD=3]	0 ^a			0			
	[CATRESO=1]	-1,263	,337	14,058	1	,000	-1,923	-,603
	[CATRESO=2]	-1,178	,283	17,365	1	,000	-1,732	-,624
	[CATRESO=3]	0 ^a			0			

Nota. a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante; CAT_VARCD = variable competencias digitales; CATRESO = variable resiliencia organizacional; CATCAC = características cognitivas del perfil de enseñanza docente; gl = grados de libertad; Sig. = significancia asintótica bilateral.

La tabla 10 describe los valores comparativos y de probabilidad del nivel alto (3) de las CD y del RO sobre las CAC en su nivel 3. Por otro lado, existe riesgo de obtener valores (2: regular) de las CD y (2: regular) en la RO sobre el nivel (2) de las CAC. En cuanto a los niveles (1: bajo) de las CAC, también se pueden encontrar niveles de (1) en las CD y RO. Estos hallazgos permiten asumir que en tanto existan altos valores de las CD y RO en los docentes encuestados también se demostrarían altos niveles de las características cognitivas (CAC) de su PED. En cambio, se presentarían valores de bajo nivel en las CD y RO reflejándose los mismos valores en las CAC. En cuanto al análisis de significación, se han encontrado valores indicativos de menor probabilidad de error en este contraste ($Wald_{(CD)} = 8,793$; $p < .05$; $Wald_{(RO)} = 14,058$; $p < .05$). Por lo que se rechaza la h_0 y se acepta la hipótesis h_a como resultado del análisis: Existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en las características cognitivas del perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021. Finalmente, el modelo ecuacional se presenta como:

$$\log_e(\text{odd}_1): \text{CAC}_{(1)} = -3.280 - 0,935_{(\text{CD1})} - 0.337_{(\text{RO1})}.$$

$$\log_e(\text{odd}_2): \text{CAC}_{(2)} = -1.948 - 1.342_{(\text{CD2})} - 1.178_{(\text{RO 2})}.$$

Contraste de hipótesis específica 2: CD y RO en CAM

Hipótesis:

H₀: No existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en las características motivacionales del perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021.

H_a: Existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en las características motivacionales del perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021.

Regla de decisión:

$0 \geq R^2 \geq 1$: Aceptación de h₀.

$0 \leq R^2 \leq 1$: Aceptación de h_a.

Tabla 11

Coeficientes de determinación Pseudo R² de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características motivacionales del perfil de enseñanza docente

Componentes	Índices
Cox y Snell	,140
Nagelkerke	,172
McFadden	,090

El valor Pseudo R^2 para todos los componentes se encuentran entre 1 y 0 ($0 \leq R^2 \leq 1$) (tabla 11). Los resultados encontrados en el valor R^2 Nagelkerke predice los efectos de las variables independientes CD y RO con 17.2 % de valor explicativo del total del nivel de la dimensión CAM. Ante esto, se puede afirmar que los valores encontrados entre las variables independientes y la dimensión (dependiente: CAM) resultan asociarse entre sí.

Tabla 12

Estimación de parámetros de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características motivacionales del perfil de enseñanza docente

		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	95% de intervalo de confianza	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[CATCAM = 1]	-3,332	,301	122,350	1	,000	-3,922	-2,742
	[CATCAM = 2]	-1,984	,253	61,325	1	,000	-2,480	-1,487
Ubicación	[CAT_VARCD=1]	-,855	,319	7,178	1	,007	-1,481	-,230
	[CAT_VARCD=2]	-1,232	,300	16,836	1	,000	-1,821	-,644
	[CAT_VARCD=3]	0 ^a			0			
	[CATRESO=1]	-1,731	,335	26,792	1	,000	-2,387	-1,076
	[CATRESO=2]	-1,117	,288	15,091	1	,000	-1,681	-,553
	[CATRESO=3]	0 ^a			0			

Nota. a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante; CAT_VARCD = variable competencias digitales; CATRESO = variable resiliencia organizacional; CATCAM = características motivacionales; gl = grados de libertad; Sig. = significancia asintótica bilateral.

En la tabla 12 se visualizan los valores correspondientes y comparativos de tipo (2) de la variable CD, el nivel regular (2) de la variable RO, asociadas al nivel regular de la dimensión CAM (características motivacionales del perfil de enseñanza docente), siendo también de riesgo la existencia de valores de bajo nivel (1) entre las variables CD y RO sobre la dimensión CAM. Por lo cual, se puede aseverar la existencia de niveles bajos de la competencia digital (CD) y la resiliencia organizacional (RO) provocando estas bajo nivel (1) en la dimensión CAM. En este sentido, se asume que al tener altos niveles (3) de las variables CD y RO entonces aparecerán niveles altos en las características motivacionales del PED. En razón de los índices evidenciados en el nivel regular (2) se puede aseverar la existencia de influencia de las variables independientes sobre la dimensión CAM ($Wald_{(CD)} = 7,178$; $p < .05$), así como también ocurre en el nivel bajo (1) de este análisis ($Wald_{(RO)} = 26,792$; $p < .05$). Por lo tanto, el resultado final es rechazar la h_0 , y aceptar la h_a como hipótesis válida para este contraste: Existe

influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en las características motivacionales del perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021.

En cuanto a la ecuación logarítmica total, se puede representar como:

$$\log_e(\text{odd}_1): \text{CAM}_{(1)} = -3.332 - 0,855_{(\text{CD1})} - 1.731_{(\text{RO1})}.$$

$$\log_e(\text{odd}_2): \text{CAM}_{(2)} = -1.84 - 1.232_{(\text{CD2})} - 1.117_{(\text{RO 2})}.$$

Contraste de hipótesis específica 3: CD y RO en CAF

Hipótesis:

H₀: No existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en las características afectivas del perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021.

H_a: Existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en las características afectivas del perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021.

Regla de decisión:

$0 \geq R^2 \geq 1$: Aceptación de h₀.

$0 \leq R^2 \leq 1$: Aceptación de h_a.

Tabla 13

Coeficientes de determinación Pseudo R² de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características afectivas del perfil de enseñanza docente

<i>Componentes</i>	<i>Índices</i>
<i>Cox y Snell</i>	<i>,126</i>
<i>Nagelkerke</i>	<i>,157</i>
<i>McFadden</i>	<i>,083</i>

La tabla 13 sobre el análisis de influencias de la CD y RO sobre la dimensión CAF, demuestra los valores del índice Pseudo R², obedeciendo a la regla de decisión establecida ($0 \leq R^2 \leq 1$). El valor R² Nagelkerke predice la influencia de las variables independientes CD y RO sobre la dimensión características afectivas del perfil de enseñanza docente (R² = 15.7). Ante esta resultante, se logra determinar la existencia de valores que apoyan la dependencia de la dimensión CAF de las variables independientes CD y RO.

Tabla 14

Estimación de parámetros de las competencias digitales y la resiliencia organizacional en las características afectivas del perfil de enseñanza docente

		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	95% de intervalo de confianza	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[CATCAF = 1]	-3,253	,299	118,296	1	,000	-3,839	-2,666
	[CATCAF = 2]	-1,948	,251	60,097	1	,000	-2,440	-1,455
Ubicación	[CAT_VARCD=1]	-,842	,324	6,767	1	,009	-1,477	-,208
	[CAT_VARCD=2]	-1,469	,301	23,882	1	,000	-2,058	-,880
	[CAT_VARCD=3]	0 ^a			0			
	[CATRESO=1]	-1,385	,335	17,117	1	,000	-2,042	-,729
	[CATRESO=2]	-,839	,288	8,461	1	,004	-1,404	-,274
	[CATRESO=3]	0 ^a			0			

Nota. a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante; CAT_VARCD = variable competencias digitales; CATRESO = variable resiliencia organizacional; CATCAF= características afectivas; gl = grados de libertad; Sig. = significancia asintótica bilateral.

En cuanto a los valores de las variables CD y RO (tabla 14), existe riesgo en la prevalencia de los niveles (2) de cada una de ellas haciéndose correspondencia comparada a la dimensión CAF (características afectivas), por lo cual aparecerían valores de nivel regular en esta dimensión (2). Así también existe riesgo de encontrar valor de bajo nivel (1) en las variables CD y RO y valor de bajo nivel en la dimensión CAF (1). Por lo que se deduce, la existencia de altos niveles (3) en las variables CD y RO así como en la dimensión CAF, así mismo, aparecen valores de bajo nivel en las variables independientes correspondientes a la aparición de valores de bajo nivel en la dimensión CAF de la variable dependiente PED. En este sentido el valor es significativo al calcular la influencia de las variables CD y RO sobre la dimensión CAF ($Wald_{(CD)} = 6,767$; $Wald_{(RO)} = 17,117$; $p < .05$). Por esta razón se rechaza la hipótesis nula (h_0) y se acepta la hipótesis alterna (h_a): Existe influencia del nivel de competencias digitales y del nivel de resiliencia organizacional en las características afectivas del perfil de enseñanza del profesorado de la Región Callao durante el año 2021.

Las ecuaciones resultantes son:

$$\log_e(\text{odd}_1): \text{CAF}_{(1)} = -3.253 - 0,842_{(\text{CD1})} - 1.385_{(\text{RO1})}.$$

$$\log_e(\text{odd}_2): \text{CAF}_{(2)} = -1.948 - 1.469_{(\text{CD2})} - 0.839_{(\text{RO 2})}.$$

V. DISCUSIÓN

De acuerdo al objetivo general de investigación se ha determinado la influencia del nivel de las CD y del nivel RO en el PED. El contexto de estudio permitió ubicar a los docentes de escuelas públicas de la región Callao durante su ejercicio de docencia profesional y sus organizaciones de trabajo. Las primeras evidencias reflejan altos niveles de CD de los profesores evaluados. No obstante, las deficiencias se han remarcado en más del 30% del total, es decir, en aquella parte del profesorado que cuenta con nivel regular y nivel bajo. Por otro lado, el análisis de las estimaciones de parámetro determinan que las variables independientes CD y RO comprometen algún tipo de influencia sobre el perfil de enseñanza docente comportándose como variables que sí se relacionan con esta. A su vez, tienen comportamientos diferentes en sus efectos sin actuar como covariables en el análisis inferencial. Se encontraron índices R^2 (Nagelkerke = 0.178) aceptables que permitieron decidir por la hipótesis alterna de investigación en una primera fase.

En cuanto a los riesgos se ha podido determinar que al existir bajos niveles [1] en la CD y en la RO indican bajos niveles [1] en la variable dependiente PED. Esto explica que mientras los docentes posean menores habilidades para manejar las competencias tecnológicas y pocas competencias para utilizar la resiliencia en sus instituciones esto puede provocar poco desempeño o destrezas de bajo nivel en su enseñanza [PED]. Lo mismo se indica para los niveles de tipo regular [2], considerando que la correspondencia entre las variables se produce en la misma proporción en esta muestra. Por esta razón se han encontrado altos niveles de resiliencia organizacional [RO], en aproximadamente la mitad de profesores evaluados y casi en el 70% en el nivel alto en qué puntuaron para la variable perfil de enseñanza docente [PED]. Por lo cual, se coincide inicialmente con los estudios que promovieron y justifican las hipótesis de este estudio (Rupprecht et al., 2019; Van Werven et al., 2021), ya que basan sus resultados en la relación causal que existe entre las competencias digitales y la resiliencia en contextos con alto consumo tecnológico por parte de las organizaciones educativas de Europa y Asia. En cuanto a la influencia de la resiliencia sobre las PED, también

se coincide de forma efectiva con los resultados en los cuales se determinan que toda institución resiliente permite generar ambientes que desarrollen alto nivel de competencias de enseñanza en los docentes, sobre todo, en su *sobrecualificación* [mayor rendimiento] (Holzberger et al., 2021; Rupprecht et al., 2019).

Aunque los resultados de Rupprecht et al. (2019) solo pueden indicar parcialmente esta relación ya que analizaron el perfil de la resiliencia desde el enfoque psicobiológico, el cual también se asocia al de la RO, es importante decir qué se está cumpliendo su relación con la enseñanza y las competencias digitales en razón del contexto en el cual trabajan los profesores evaluados. Esto en razón de que en el Callao existen diferencias en el consumo de los recursos tecnológicos utilizados en algunas áreas en que se evaluaron las variables, así también, se encuentran otras necesidades de tipo social como económicas que determinaron desde el inicio de la pandemia [en el año 2020] una cantidad irrisoria de ese consumo a comparación del año 2021. En este último año el dominio resiliente pudo haber sido mayor por incrementarse en razón de las necesidades encontradas durante el año anterior. Lo mismo hubiese ocurrido con el dominio de las CD, ya que parecen haber surgido las mismas necesidades respecto al desarrollo de destrezas para controlar tecnologías a su alcance, más allá del costo y de los presupuestos asignados por el gobierno peruano.

Habría que reconocer que gran parte de los docentes evaluados presentan nombramiento en el sector público por esto se puede deducir que ostentan cierta solvencia para adquirir dichas tecnologías. Finalmente, se difiere con los resultados de Calderón-Garrido et al. (2021) en cuánto la proporción encontrada de docentes con alto niveles de perfil enseñanza, tales autores asumen que los docentes tienen conocimientos de su propio dominio, en este caso se puede aceptar que en el Callao los docentes manifestaron el conocimiento de sus procedimientos en alto nivel. En razón de ello, podría existir cierto desconocimiento de su propia autoevaluación desligando el carácter procedimental y el carácter teórico de las CD y cómo estas influyen en las PED (Hämäläinen et al., 2021; Holguin-Alvarez et al., 2021a; 2021b; Tourón et al., 2017).

Respecto a las diferencias encontradas los argumentos se pueden basar en lo planteado por Instefjord et al. (2017), quienes consideran que el desarrollo del PED implica el uso de diferentes habilidades tecnológicas como medio para aumentar las capacidades del sujeto, dominarlas, así como para utilizarlas en la resolución de problemas, en el desarrollo de contenidos digitales, y en la comunicación interactiva digital. Es evidente que estas habilidades no se encuentran relacionadas a la enseñanza. Por lo cual, está diferencia se puede sustentar en el contexto social de los docentes del Callao, adicionalmente, al factor económico. También se puede relacionar estos estudios con los hallazgos de Turpo et al. (2020) en el sur del país, y de Sánchez (2015) en la Molina y en Surco, ya que el conocimiento sobre el uso de las habilidades digitales es similar a lo encontrado en el contexto de esta investigación.

Por otro lado, es importante considerar que cierta parte del ejercicio profesional se encuentra ligado a la resiliencia como un factor afectivo del docente si es que se le considera desde el lado humano esa es relación ya la habían encontrado Huamán et al. (2021), aunque los resultados de estos autores provienen de Chíncha, es relevante decidir que el estrés laboral también se encuentra implicado en el desarrollo del PED. Aunque los contextos de ambas investigaciones podrían diferir en cierta medida, se encuentra que la RO de los profesores, sus CD así también como sus destrezas en base al PED, se encuentran asociadas quién contextos atendidos por el sector público.

En razón el primer objetivo específico se analizaron las influencias de las variables CD y RO la dimensión características cognitivas [CAC] del PED, por lo que se ha encontrado en esta última a la mayoría de docentes con alto nivel (3) y un mínimo porcentaje de aquellos en bajo (1). El modelo de influencia de las variables independientes sobre la dimensión de la variable dependiente fue significativa, así también se corroboró la independencia de covariables en el análisis de Chi-cuadrado. El valor de significancia encontrado de Nagelkerke ($R^2 = 0,157$), permitió aceptar la hipótesis de esta influencia. A su vez, se hallaron valores bajos (1) en las CD y en la RO, y en las CAC (1), por lo que se

puede aducir que, los docentes del Callao pueden demostrar pocas habilidades para la enseñanza, el uso de estrategias determinadas para la construcción de aprendizaje, la aplicación de métodos para el recojo de saberes o las técnicas de evaluación durante la enseñanza. Así como utilizar pocos recursos para la mediación en la información y alfabetización digital, para la aplicación de técnicas para resolver problemas tanto en ellos como en sus alumnos; y predisponerlos para su uso.

Por otro lado, también se presentan pocas probabilidades para predecir problemas organizacionales [Dimensión anticipación], establecer algunas soluciones efectivas en los problemas de gestión, en el desarrollo de prácticas programadas, para la aparición de problemas que se deben resolver como organización [Dimensión afrontamiento], o para adaptarse aquellos ya suscitados en la institución educativa durante el desarrollo de su gestión pedagógica [Dimensión adaptación].

El estudio en esta parte ha demostrado que el dominio del desarrollo cognitivo CAC por parte de los profesores se encuentra más relacionado en aquellos que tienen altos niveles de RO como de CD. Por tanto, los hallazgos son similares a los de otros autores quienes encuentran altos niveles en la RO, así como en parte de las CD [dominio de tecnología: hardware y software] (Dohaney et al., 2020; Drossel et al., 2020). Esto se puede verificar en las habilidades CAC, puesto que los docentes encuentran la necesidad de utilizar herramientas para la aplicación de técnicas y métodos educativos en sus clases. De forma más específica, los reportes se pueden alinear con lo planteado por Dohaney et al. (2020), ya que se encuentran entre las barreras más usuales de los docentes de Europa para utilizar la resiliencia asociada a su enseñanza, debido a la falta de tiempo de atención en la gestión, a la falta de liderazgo institucional, a la mayor cantidad de trabajo, y a la ausencia de la organización de planes para atender tanto el plano de enseñanza como el plano afectivo. Al parecer estas barreras también aparecen en el profesorado del Callao respecto a sus CAC y a su RO.

Esto se explica debido a que el profesorado del contexto del Callao se encuentra con mayor consumo de tiempos para la elaboración de material didáctico, para la programación, asumiendo que el menor tiempo de atención cognitiva o de enseñanza aporte en estas sub-variables ya que se usa más entornos virtuales que el entorno físico debido al aislamiento social que generó la pandemia. Por otro lado, podría existir alto nivel de liderazgo en los directivos (aunque no es la misión de este informe), pero si se ha demostrado porcentaje considerable de profesores con bajo nivel de resiliencia de sus en sus organizaciones [RO], en razón de ello la fomentan desde aspectos directivos y gerenciales pero hace falta la formación de planes *Coach* o de algún tipo de monitoreo de esta parte afectiva en los profesores.

Finalmente, como ya se adujo antes al existir mayor consumo en la atención del alumno, tanto en la elaboración de productos como en la programación, existe mayor desgaste laboral lo cual parece aún no ser retribuido sostenidamente en el presupuesto mensual que reciben los docentes durante el desarrollo de su gestión pedagógica. Esto podría alejarlos del esfuerzo mayoritario (plus) para encontrar el desarrollo organizacional con sus colegas de nivel. Aquí habría que considerar que la conectividad digital también implica el uso de las competencias digitales así como lo han demostrado Guizado et al. (2019), en una UGEL de Lima, ya que se considera que menos de una cuarta parte de dicha población presentaba habilidades digitales de bajo nivel, a pesar de que su investigación no se desarrolló en el contexto pandémico, habría que considerar que el desarrollo de los profesores del Callao presenta mayor exigencia respecto a los puntos antes descritos, pues sí corresponden a la eventualidad pandémica [mayor exigencia de la parte cognitiva en la enseñanza].

En función del segundo objetivo de la investigación se ha buscado determinar la influencia existente de las variables independientes CD y RO sin la dimensión características motivacionales del perfil de enseñanza docente [CAM]. Los resultados han descrito altos niveles un gran grupo de profesores que demuestran capacidades para motivar al estudiante en sus sesiones de aprendizaje (alto nivel = 3) y menores porcentajes en docentes que no lo logran

(bajo nivel = 1). Así también, los efectos de estas variables se ajustaron al modelo general sobre la dimensión CAM, puesto que se han encontrado índices significativos a nivel estadístico, de igual modo se comprobó que las variables independientes no son co-variables entre sí mediante el análisis de Chi-cuadrado de Pearson. En razón de los niveles hallados se puede considerar que al existir alto nivel de las CAM (3) existen posibilidades de obtener altos niveles (3) en las variables independientes (CD y RO), de igual manera ha sido significativo el riesgo de hallar pocos niveles de CD y RO (1) en el grupo evaluado en el cual también se reflejan bajos niveles de CAM (1). El valor de R^2 permitió aceptar la hipótesis planteada por el investigador (Nagelkerke = 0,172).

Tras estos resultados, se decidió que los docentes presentan destrezas para manejar las tecnologías, los entornos, y los componentes digitales, desarrollan propios niveles de adecuación y afrontamiento resiliente ante problemas suscitados en su organización. Como resultado transparentan mejores habilidades motivacionales para generar algún nexo atencional entre el alumno y los métodos de clases, lo cual demuestra mejores actitudes en su desempeño cognitivo. Al respecto, Cuenca (2020) ya ha manifestado deficiencias en algunos profesores que desconocen los temas de dictado en sus clases, así como existe la preponderancia de desarrollar actividades verticales, es decir, no reflexivas en la construcción del aprendizaje.

Por esta razón, se coincide con estos resultados, ya que se reportó porcentaje de profesores con cierto desconocimiento de las habilidades para generar conectividad emocional en la clase, lo cual atraería cierta separación del estudiante ya abrumado por la tecnología, abrumado por el tiempo de estancia en la clase, abrumado por la generación de productos o abrumado por responder a evaluaciones fortuitas. Entonces, cabe la posibilidad de que estas deficiencias de desconocimiento del tema de clases también implique el desconocimiento del área afectiva de los propios estudiantes generando así, clases descontextualizadas y sin retroalimentación efectiva. Esto también se relaciona y por ende, atrae similitudes a los planteamientos y hallazgos de autores que mencionan al componente emocional unido al conocimiento y al uso de

herramientas para desarrollar la discusión en clase y la conceptualización en los alumnos (Lucas et al., 2021; Rubach & Lazarides, 2021; Wild & Schulze, 2021). Lo mencionado sustenta cierto desconocimiento de los profesores que se hallaron en el nivel regular y bajo de la muestra.

No obstante, si se analiza desde la perspectiva contraria, en otras palabras de forma inversa se explica la presencia de estrategias motivacionales en el grupo de docentes que obtuvieron alto nivel de la dimensión CAC, correspondiéndose con aquellos docentes que muestran alto nivel de las variables CD y RO. La perspectiva se basa en que el modelo tiene correspondencia de influencia de las variables independientes sobre una dimensión de la variable dependiente, ante esta reflexión se puede aseverar que la emocionalidad en la sesión de aprendizaje está ligada a la motivación que genera el conocimiento. Por tanto, ambos conceptos son indelegables más aún, en la presente época en la que influyen factores externos e internos en el sistema educativo peruano.

Respecto al tercer objetivo específico se ha buscado encontrar influencias de las variables CD y RO en la dimensión CAF. En esta parte los resultados han presentado a un porcentaje considerable de docentes que presentaron nivel alto de las características afectivas del perfil de enseñanza docente y menos de 30% de aquellos con deficiencias en este componente (nivel bajo y regular). Adicionalmente el análisis de regresión ha demostrado la adecuación del modelo siendo significativo el índice estadístico, así como se ha demostrado la independencia entre las variables independientes mediante el análisis del valor Pearson ($X^2 = ,883$). Los niveles de R^2 (Nagelkerke = 0,157), permitieron aceptar la hipótesis de influencia de dichas variables sobre la dimensión perteneciente al PED. Los valores de bajo nivel (1) encontrados en el reporte de correlaciones de las CD y RO corresponden al riesgo existente de la aparición de bajo nivel (1) de las CAC, de igual manera, se ha verificado la correspondencia de niveles regulares (2) en estos tres componentes. Se resumen similares correspondencias en el alto nivel.

La valoración estadística permite hallar docentes con bajos niveles para dominar las competencias en entornos digitales, la resiliencia organizacional y pocas habilidades afectivas con sus estudiantes. En este sentido, así como los profesores de este grupo pueden tener pocas destrezas para informar, para utilizar la información, crear contenido digital, o para brindar alguna seguridad en entornos tecnológicos; también demostrarían poco a poder de anticipación a los problemas surgidos en su organización, o ampliar su espectro de atención hacia los que puedan suscitarse durante el desarrollo de la pandemia. Esto redundaría en que los evaluados se comunican poco con sus alumnos, tienen menos posibilidades para expresar sentimientos, y permitir que se expresen sus estudiantes en los entornos, así también, para fomentar medios comunicacionales pertinentes entre ellos.

Estos resultados también ocurren de forma inversa en los docentes que presentaron altos niveles de estos tres componentes lo cual se asemeja a lo encontrado por Holzberger et al. (2019). Estos hallazgos revelan que al existir poco disfrute en los estudiantes quienes son guiados por profesores con bajo perfil de enseñanza, entonces se producen menos aprendizajes, por lo tanto, menor calificación en el examen. También se puede conjeturar que al existir mejor calificación hay mayor entusiasmo e identidad para la docencia. Por ende, mayor nivel productivo en los estudiantes. Sí bien es cierto, la productividad no implica aspectos afectivos, es de aceptar que, de acuerdo al contexto de la investigación, se necesitan puentes que apoyen esta productividad desde el aspecto afectivo y emocional, ya que muchos de los estudiantes se encuentran en soledad, y con necesidades económicas y sociales producto de la pandemia.

Por otro lado, en cuanto a los altos niveles en CAF, CD y RO, estos preceden a los índices de influencia encontrados en el análisis inferencial. Es así que se asemejan a las evidencias halladas en otras investigaciones que han encontrado la necesidad de plantear modelos reflexivos de aprendizaje y buscar la autonomía en los estudiantes al utilizar los entornos virtuales con habilidades digitales basadas en el conectivismo (Holguin-Alvarez et al., 2021a; Texeira & Martini, 2019). Lo que también se puede basar en que se encuentran relaciones

de las CD con la resiliencia psicológica y el comportamiento del liderazgo entre profesores y directivos (Drossel et al., 2020; Holguin-Alvarez et al., 2021a; Holzberger et al., 2019; Lucas et al., 2017), siendo que también se transfieren estas relaciones entre profesores y alumnos, es decir, la realidad encontrada en el contexto del Callao también necesita responder a las exigencias del mundo contemporáneo ya que actualmente el perfil de los futuros profesionales desarrollar competencias tanto cognitivas como afectivas, lo cual implica que la RO transferida de los directivos hacia los profesores también debe repercutir en el grupo estudiantil que manejan los docentes.

Ya se ha discutido teóricamente que la integración de las organizaciones educacionales como concepto hacia la comunidad digital, necesitan considerar las interrelaciones entre estos agentes para convertir a las escuelas en instituciones inteligentes. Ello abarca desarrollar estos aspectos, pero poco se hará en dicho contexto si es que solo se solicita rendir mejor en entornos virtuales, sin atender a las demandas de transferencia afectiva o motivacional que antes atendían los docentes en la presencialidad si estos no las realizan en los espacios digitales actuales (teléfonos, tabletas, ordenadores).

En este sentido, la contribución de la investigación se centra en haber encontrado influencias directas de las CD y RO sobre las características del PED desde una perspectiva auto informativa y desde la autopercepción del conocimiento y el uso de estas competencias. Se han encontrado a docentes mucho más competentes en el entorno digital quienes generan mejores entornos para desarrollar organizaciones resilientes, capaces de enfrentar problemas o adaptarse a ellos en el contexto pandémico. A su vez son quienes presentan mejores capacidades adaptativas de sus habilidades del PED para generar mejor atención en el sistema educativo adaptable a la virtualización. No obstante, también se contribuye en el estudio a reconocer qué habilidades de todo profesor para su enseñanza dependen de la capacidad de resiliencia (cognitivas, motivacionales, afectivas) y de sus destrezas para dominar la tecnología y transferir sus conocimientos a sus estudiantes, es decir, estas competencias solo podrían comprenderse como tal, si se considera tanto el conocimiento, el uso, la

práctica, y la afectividad hacia las tecnologías por parte del profesorado. En cierta medida, es necesaria replicar la investigación incluyendo la variable identidad docente como una posible categoría emergente que aporte a las variables independientes para generar modelos estructurales o factoriales más amplios.

En cuanto a las limitaciones del estudio respecto al diseño utilizado de tipo causal con tres variables, existe la necesidad de evaluar el manejo tecnológico y de las habilidades para la enseñanza en entornos virtuales como variables en un modelo factorial o ecuacional que acompañe a las variables independientes RO y las CD, ya que cumplen un factor necesario para atender el sistema educacional en el contexto pandémico. No obstante, ya que el PED también es dependiente de las habilidades digitales, es crucial también hacerlo en una predecible etapa pos-pandemia, con control o evidencia de la autorregulación emocional implicada en el modelo hipotético general. Por lo tanto, también debería incluirse en la investigación asociativa en otro estudio, ya que las necesidades tecnológicas y humanas en la actualidad sugirieron su evaluación en este momento, partiendo desde un modelo básico de las tres variables (CD, RO, PED) en razón del acceso a las instituciones educativas.

Respecto a los instrumentos, existió una debilidad respecto a la evaluación, ya que la distribución de instrumentos de modo virtual puede haber sugerido respuestas, por un lado, obligadas ante los cuestionarios aplicados, y por otro, exageradas en exceso, lo cual puede haberse controlado mejor en una eventual aplicación presencial. Por otro lado, aquí se sugiere acudir a las habilidades blandas de los docentes mediante la encuesta virtual de los sujetos con una pre-evaluación a la evaluación final. En cuanto a la fiabilidad de los cuestionarios, es imperiosa la necesidad de realizar un análisis factorial de constructo, a lo menos de tipo exploratoria, y hacer un estudio poblacional a nivel de Lima, así también como una evaluación nacional. Esto con el fin de acceder a los ítems más útiles para medir las variables hasta aquí expuestas.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Los resultados sobre las CD y la RO como influencias sobre el PED, han permitido responder al objetivo y a la hipótesis general comprobando la adecuación de estas variables a un solo modelo estadístico significativo, por lo que responden a un solo modelo de causalidad. De igual modo se ha corroborado que estas influencias son significativas debido a los valores R-cuadrado encontrados (*Nagelkerke* = 0,178; $p < 0.05$), por lo que las competencias digitales y la resiliencia organizacional influyen en el perfil de enseñanza de docentes del nivel de educación inicial y del nivel de educación primaria de la Región Callao en el año 2021.

Segunda:

En cuanto al primer objetivo específico se logró comprobar la primera hipótesis de tipo específica que indica la influencia de las CD y la RO en las CAC (características cognitivas) del PED. En base a la significancias encontradas en el modelo como en el valor R-cuadrado determinado, se determinaron mejores habilidades para utilizar estrategias, técnicas, o métodos de enseñanza por parte de los profesores del Callao. Así también, se ubicó la presencia de mejor resiliencia organizacional en sus escuelas, tanto para poder adaptarse, afrontar y anticiparse, a los problemas que puedan surgir en sus instituciones como para presentar altos niveles de competencia digital en la mayoría de los sujetos evaluados.

Tercera:

Las evidencias referidas al segundo objetivo específico permiten aceptar la hipótesis alterna que plantea la influencia de las CD y la RO en las CAM (características motivacionales) del PED. Esto se ha sustentado al hallar la adecuación del modelo general planteado que explica la causalidad entre las

variables. A su vez, los valores de regresión fueron los necesarios para aceptar la hipótesis alterna. En este caso las conclusiones permiten aducir la prevalencia de profesores que como parte de la población del estudio tendrían habilidades para motivar, dinamizar, implicar, y relacionar a sus estudiantes en el desarrollo de las clases. A su vez, dominar las habilidades digitales y ser resilientes en su organización.

Cuarta:

En razón de los hallazgos referidos al tercer objetivo de investigación se comprobó que existe influencia de las CD y la RO en las CAF (características afectivas) del PED, siendo significativos en el modelo de adecuación de datos así también el índice de comprobación de Nagelkerke obtenido. Por lo que se infieren mayores habilidades para dominar estrategias comunicativas y de transferencia de emociones por parte de los docentes hacia sus estudiantes. Sin embargo existe gran porcentaje de los profesores del Callao que presenta bajos niveles en estos indicadores, correspondiéndose inversamente con bajos niveles de CD y RO.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

En cuanto al componente motivacional del perfil enseñanza docente, es necesario que los docentes puedan complementar su perfil profesional a partir de obtener capacitaciones basadas en el *Coach* de sus propias habilidades, para adecuar las clases de enseñanza cognitiva hacia un modelo de tipo Dinámico, considerando que las actividades más interactivas provocan mejores entornos de comunicación en la enseñanza virtual.

Segunda:

Respecto al aspecto afectivo del perfil, el profesorado necesita ser acompañado respecto a sus habilidades de expresividad, de emociones. En este sentido, para incrementar la resiliencia y el desarrollo de la recepción emocional en sus estudiantes, perfeccionarlas mediante la adopción de la programación neurolingüística como método acompañante del aprendizaje remoto.

Tercera:

Como sugerencia respecto al aspecto cognitivo del perfil de enseñanza es necesario que los profesores de ambos niveles educativos planteen nuevos métodos para la construcción de aprendizajes y la retroalimentación, pues en el acompañamiento que realizan en clase se ha notado que utilizan solo métodos basados en el uso de la tecnología, ya que algunos ítems que reflejaban el uso de material didáctico fueron respondidos negativamente en muchos casos.

VIII. PROPUESTA

En relación a las competencias digitales, la resiliencia organizacional y el perfil de enseñanza docente, se debe programar un plan de trabajo formativo de capacitación de 12 meses adjunto al acompañamiento pedagógico realizado por cada UGEL correspondiente. Sin embargo, existe la necesidad de plantear un enfoque formativo general, multidinámico que permita desarrollar estas capacidades en paralelo, ya que la investigación ha permitido encontrar relaciones directas que sustentan que la muestra evaluada tiene características similares respecto a sus indicadores. Por lo tanto, se debería seguir el modelo TPACK planteado por Tondeur y compañía, contextualizando sus aspectos a cinco aspectos didácticos interrelacionados en las escuelas intervenidas.

Uno de ellos debe ser la gestión administrativa inteligente en los docentes. Esto permitirá que se empleen recursos digitales en su diario actuar, y manejar de forma directa y aplicada las vías y recursos que se utilizan para la enseñanza. Por otro lado, otro aspecto debe contemplar el desarrollo de competencias ciudadanas digitales con cursos MOOC, con ello podrán transferir las capacidades aprendidas a sus clases desarrollando más indicadores de las dimensiones creación de recursos digitales, resolución de problemas y seguridad digital. Ya que son aquellas en que también se evidenciaron más problemas para ellos.

Otro aspecto debe incluir el desarrollo de habilidades interpersonales comunicativas mediante la interacción digital gamificada. Esto permitiría la utilización de recursos lúdicos adaptados para adultos para restablecer indicadores relacionados a la proyección de problemas implicados en las instituciones, y mediante la comunicación abierta trabajarlos generando modelos de solución individual y colectiva.

Un cuarto aspecto debe incluir el desarrollo de aptitudes para la gestión del liderazgo distribuido, por lo que deberían solicitar la programación de actividades en mayor número, pero con mejor distribución de líderes por cada una de ellas. Al

respecto, se ha encontrado que muchos docentes no suelen identificar bien los problemas que suscitan en sus instituciones. El problema no solo se centra en que no los comuniquen, más parece ser un problema de asertividad institucional, por cuanto, este aspecto debería desarrollarse. Los líderes con poder sectorial en las escuelas pueden lograr mejoras independientes sin restricciones en actividades escolares significativas.

Por último, incluir el aspecto de desarrollo de competencias de enseñanza basada en la evidencia (en la investigación) por concurso remunerado, este punto debe desarrollarse al finalizar el programa, aproximadamente en los últimos cuatro meses del año con presupuesto estatal y asesoría de docentes de investigación de universidades con o sin convenio organizacional, con el fin de que todos los que lleguen a la puntuación deseada (no máxima) obtengan recursos individuales propios para su carrera profesional, incluyendo a los profesores nombrados como a los contratados en la misma carrera. Como se ha hecho notar, es necesario plantear para este concurso el planteamiento de límites en la puntuación para obtener los premios presupuestados, no exigir llegar al máximo del puntaje, ya que las variables resiliencia organizacional y perfil de enseñanza son susceptibles de manipulación ante la carrera que generen.

Lo importante sería incluirlos como incentivos al desarrollo profesional anual bajo la investigación que los docentes promuevan, replicando estudios científicos en sus propias aulas, y con resultados publicados en revistas indexadas, intermediados con la gestión de la DREC y UGEL para la validez de estas publicaciones en el escalafón con el que concursan públicamente. Los premios incluirse en objetos multimedia o herramientas digitales, con el fin de alejar la posibilidad del mal uso de dineros si este se entrega monetariamente. Sería importante generar escalas de investigación y que se ejecuten los proyectos publicados en los artículos en otros docentes, con el fin de establecer proyectos cadena o encadenados que aporten a otros docentes a seguir investigando y desarrollando la educación en sus propias aulas.

En cuanto al medio de trabajo del plan es necesario hacerlo de forma digital para generar mayor aprehensión e integración hacia la ciudadanía digital. Los directivos pueden establecer publicaciones periódicas en medios digitales para hacer más prospectivos los resultados de este plan y sean reproducibles en otras instituciones, imitando así la instrucción bajo práctica investigativa que se hacen en otras carreras como la medicina o la ingeniería.

REFERENCIAS

- Ainsworth, S. & Oldfield, J. (2019). Quantifying teacher resilience: Context matters. *Teaching and Teacher Education*, 82, 117-128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.012>
- Alsina, A.; Batlori, R.; Raglás, M.; y Vidal, I. (2019). Marcas de autorregulación para la construcción del perfil docente durante la formación inicial de maestros. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 55-74. <https://doi.org/10.5209/RCED.55466>
- Andersson, T.; Cäker, C.; Tengblad, S.; & Wickelgren, M. (2019). Building traits for organizational resilience through balancing organizational structures. *Scandinavian Journal of Management*, 35(1), 36-45. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2019.01.001>
- AON Corporation (2020). *Resiliencia. Cómo la resiliencia de las personas permitirá a las empresas prosperar.* <https://noa.aon.es/informe-resiliencia-2020/>
- Bae, C.L.; Hayes, K.N.; & DeBusk-Lane, M. (2019). Profiles of Middle School Science Teachers: Accounting for Cognitive and Motivational Characteristics. *Journal of Research in Science Teaching*, 57(6), 911-942. <https://doi.org/10.1002/tea.21617>
- Banco Mundial (16 de octubre de 2020). *Establecer las bases de una recuperación resiliente.* <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2020/10/16/laying-the-foundations-for-a-resilient-recovery>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design.* Harvard University Press.

- Bronfenbrenner, U. (2001). Human Development, Bioecological Theory of. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 6963-6970. <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/00359-4>
- Calderón-Garrido, D.; Carrera, X.; & Gustems-Carnicer, J. (2021). Music Education Teachers' Knowledge and Use of ICT at Spanish Universities. *International Journal of Instruction*, 14(2), 831-844. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14246a>
- Campos, P. (2020). Resilience, education and architecture: The proactive and “educational” dimensions of the spaces of formation. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 43, 101391. <https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2019.101391>
- Cantu, J.; Tolk, J.; Fritts, S.; & Gharehyakkeh, A. (2021). Interventions and measurements of highly reliable/resilient organization implementations: A literature review. *Applied Ergonomics*, 90, 103241. <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2020.103241>
- Cuenca, R. (setiembre de 2020). *La evaluación docente en el Perú*. https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/1176/Cuenca-Ricardo_Evaluacion-docente-Peru.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- De Klerk, W.; Le Grange, J.P.J.; De Klerk, M.; & Pretorius, J. (2020). Guidelines for promoting organisational resilience in South African Schools. *Journal of Pshychology in Africa*, 30(4), 362-368. <https://doi.org/10.1080/14330237.2020.1796023>
- De Jager, T.; Coetzee, M.J.; Maulana, R.; Helms-Lorenz, M.; & Van de Grift, W. (2017). Profile of South African secondary-school teachers' teaching quality: evaluation of teaching practices using an observation instrument. *Educational Studies*, 43(4), 410-429. <https://doi.org/10.1080/03055698.2017.1292457>

- Dohaney, J. De Róiste, M.; Salmon, R.A.; & Sutherland, K. (2020). Benefits, barriers, and incentives for improved resilience to disruption in university teaching. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 50, 101691. <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2020.101691>
- Drossel, K.; Eickelmann, B.; & Vennemann, M. (2020). Schools overcoming the digital divide: in depth analyses towards organizational resilience in the computer and information literacy domain. *Large-scale Assessments in Education*, 8(9), 1-19. <https://doi.org/10.1186/s40536-020-00087-w>
- Ducheck, S. (2020). Organizational resilience: a capability-based conceptualization. *Business Research*, 13, 215-246. <https://doi.org/10.1007/s40685-019-0085-7>
- Ducheck, S. (2017). Entrepreneurial resilience: a biographical analysis of successful entrepreneurs. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 14, 429-455. <https://doi.org/10.1007/s11365-017-0467-2>
- Ellison, D.W. & Woods, A.M. (2018). Physical education teacher resilience in high-poverty school environments. *European Physical Education Review*, 25(4), 1110-1127. <https://doi.org/10.1177/1356336X18800091>
- Errázuriz, L.H. y Fermandois-Schmutzer, J. (2021). Formación docente para la educación artística en Chile. El desafío cultural pendiente en las escuelas primarias. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(1), 49-69. <https://doi.org/10.5209/aris.67126>
- Flax, L.; Altes, R.K.; Kupers, R.; & Mons, B. (2020). Greening schoolyards - An urban resilience perspective. *Cities*, 106, 102890. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2020.102890>

- Freund, A.; Zriker, A.; & Sapir, Z. (2021). Optimal educational climate among students at risk: the role of teachers' work attitudes. *European Journal of Psychology of Education*, <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00545-1>
- García-Vera, A.B. (2021). Functional Resignification and Technological Innovation as a Digital Teaching Competence. *IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, 16(1), 93-99. <https://doi.org/10.1109/RITA.2021.3052679>
- Gimeno, J. (2008). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En: J. Gimeno, Á. Pérez, J.B. Martínez, J. Torres, F. Angulo y J.M. Álvarez (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Ediciones Morata. (pp. 15-58).
- Gröschner, A.; Schindler, A.K.; Holzberger, D.; Alles, M.; & Seidel, T. (2018). How systematic video reflection in teacher professional development regarding classroom discourse contributes to teacher and student self-efficacy. *International Journal of Educational Research*, 90, 223-233. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.02.003>
- Guizado, F.; Menacho, I.; y Salvatierra, A. (2019). Competencia digital y desarrollo profesional de los docentes de dos instituciones de educación básica regular del distrito de Los Olivos, Lima-Perú. *Hamut'ay*, 6(1), 54-70. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i1.1574>
- Gu, Q. & Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: conditions count. *British Educational Research Journal*, 39(1), 22-44. <http://dx.doi.org/10.1080/01411926.2011.623152>
- Hämäläinen, R.; Nissinen, K.; Mannonen, J.; Lämsä, J.; Leino, K.; & Taajamo, M. (2021). Understanding teaching professionals' digital competence: What do PIAAC and TALIS reveal about technology-related skills, attitudes, and

knowledge? *Computers in Human Behavior*, 117, 106672.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106672>

Hernández-Peña, H.; Aguirre-Martínez, G.; Estay-Sepúlveda, J.G.; Lagomarsino-Montoya, M.; Mansilla-Sepúlveda, J.; y Ganga-Contreras, F. (2020). La era digital comprendida desde la Psicología humanista. *Revista Costarricense de Psicología*, 39(1), 35-53. <http://www.rcps-cr.org/openjournal/index.php/RCPs/article/view/144>

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw-Hill.

Hsieh, F.-J.; Wang, T.-W.; Chen, Y.Q. (2017). Exploring profiles of ideal high school mathematical teaching behaviours: perceptions of in-service and pre-service teachers in Taiwan. *Educational Studies*, 44(4), 468-487.
<https://doi.org/10.1080/03055698.2017.1382325>

Holguin-Alvarez, J.; Apaza-Quispe, J.; Ruiz, J.M.; y Picoy, J.A. (2021a). Competencias digitales en directivos y profesores en el contexto de educación remota del año 2020. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(94), 623-643. <https://doi.org/10.52080/rvqluzv26n94.10>

Holguin-Alvarez, J.; Garay-Rodríguez, P.; Amasifuén-Sánchez, V.; Huaita, D.M.; Luza, F.F.; Cruz-Montero, J.; & Ledesma-Pérez, F. (2021b). Digital Competences in the Elderly and University Students: Didactic Interaction from the Use of Social Networks. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(04), 188-200.
<https://doi.org/10.3991/ijet.v16i04.18519>

Holguin-Alvarez, J.; Alanya, J.; Panduro, J.; y Villa, G. (2020a). Estado de la resiliencia en docentes que laboran en el contexto pandémico en Perú. En: V.H. Meriño, E.A. Martínez, Á.Z. Antúñez, J.A. Cruz, A. Pérez, L.C. Morán, H.E. Urzola, y I.C. Rincón (2020). *Gestión del conocimiento. Perspectiva*

Multidisciplinaria. Volumen 26. Fondo Editorial Universitario de la Universidad Sur del Lago Jesús María Semprúm, pp. 285-295.

Holguin-Alvarez, J.; Villena, M.; Soto-Hidalgo, C.; y Panduro-Ramírez, J. (2020b). Competencias digitales, liderazgo distribuido y resiliencia docente en contextos de pandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(4), 38-53. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/35175>

Holzberger, D.; Maurer, C.; Kunina-Habenicht, O.; & Kunter, M. (2021). Ready to teach? A profile analysis of cognitive and motivational-affective teacher characteristics at the end of pre-service teacher education and the long-term effects on occupational well-being. *Teaching and Teacher Education*, 100, 103285. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103285>

Holzberger, D.; Reinhold, S.; Lüdtke, O.; & Seidel, T. (2020). A meta-analysis on the relationship between school characteristics and student outcomes in science and maths – evidence from large-scale studies. *Studies in Science Education*, 56(1), 1-43. <https://doi.org/10.1080/03057267.2020.1735758>

Holzberger, D.; Praetorius, A.-K.; Seidel, T.; & Kunter, M. (2019a). Identifying effective teachers: The relation between teaching profiles and students' development in achievement and enjoyment. *European Journal of Psychology of Education*, 34, 810-823. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-00410-8>

Holzberger, D.; Philipp, A.; & Kunter, M. (2014). Predicting teachers' instructional behaviors: The interplay between self-efficacy and intrinsic needs. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 100-111. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.02.001>

Howard, S.K.; Tondeur, J.; Ma, J.; & Yang, J. (2021). What to teach? Strategies for developing digital competency in preservice teacher training. *Computers & Education*, 165, 104149. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104149>

- Huamán, J.; Torres, R.A.; Huaman, E.E.; y Ojeda, A.M. (2021). *Análisis de la resiliencia y estrés laboral en docentes del nivel primaria del distrito de Sunampe Provincia de Chincha, 2020* [Trabajo de Investigación docente], Universidad Autónoma de Ica, Perú.
- Instefjord, E.J. & Munthe, E. (2017). Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 67, 37-45. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.016>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (Julio de 2019). *Principales resultados de la Encuesta Nacional a Instituciones Educativas a nivel Inicial, Primaria y Secundaria, 2018*. https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1684/libro.pdf
- Kaufmann, M.E. & Schelhowe, H. (2019). Inquiry-Based Learning as a Teaching Profile at Institutions of Higher Learning-The Example of the University of Bremen. En: Mieg, H.A. (Ed.) *Inquiry-Based Learning-Undergraduate Research*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-14223-0_33
- Limpscomb, S.T.; Hatfield, B.; Goka-Dubose, E.; Lewis, H.; Fisher, P.A. (2021). Impacts of Roots of Resilience professional development for early childhood teachers on Young children's protective factors. *Early Childhood Research Quarterly*, 56, 3rd Quarter 2021, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.02.002>
- Lindfors, M.; Pettersson, F.; & Olofsson, A.D. (2021). Conditions for professional digital competence: the teacher educators' view. *Education Inquiry*, <https://doi.org/10.1080/20004508.2021.1890936>

- Lucas, M.; Bem-Haja, P.; Siddiq, F.; Moreira, A.; & Redecker, C. (2021). The relation between in-service teachers' digital competence and personal and contextual factors: What matters most? *Computers & Education*, 160, 104052. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104052>
- McCarthy, I.P; Collard, M.; & Johnson, M. (2017). Adaptive organizational resilience: an evolutionary perspective. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 28, 33-40. <https://doi.org/10.1016/j.cosust.2017.07.005>
- McKay, L. & Barton, G. (2018). Exploring how arts-based reflection can support teachers' resilience and well-being. *Teaching and Teacher Education*, 75, 356-365. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.07.012>
- Mahdiani, H. & Ungar, M. (2020, March 12). Can Biomedical and Cognitive Enhancement Increase Psychological Resilience?. *Canadian Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/cap0000217>
- Ministerio de Educación del Perú-Estadística de la Calidad Educativa [ESCALE] (2019). *Encuesta Nacional a Instituciones Educativas - ENEDU*. <http://escale.minedu.gob.pe/192>
- Ministerio de Educación del Perú (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Biblioteca Nacional del Perú.
- Mithani, M.A.; Gopalakrishnan, S.; & Santoro, M.D. (2021). Does exposure to a traumatic event make organizations resilient? *Long Range Planning*, 54(3), 102031. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2020.102031>
- Mundaca, C.C. (2012). *Resiliencia en las docentes de educación inicial de instituciones públicas del Callao y Ventanilla*. [Tesis de maestría]. Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.

Ñaupas, H.; Mejía, E.; Novoa, E.; y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis* (4ª Ed.). Ediciones de la U.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- Unesco (4 de abril de 2021). *Reforzar el aprendizaje y las capacidades digitales en los países más poblados del mundo para estimular la recuperación de la educación*. <https://es.unesco.org/news/reforzar-aprendizaje-y-capacidades-digitales-paises-mas-poblados-del-mundo-estimular>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- Unesco (16 de junio de 2020). *Un nuevo informe de la UNESCO resalta la magnitud de las desigualdades mundiales en la educación y hace un llamado a una mayor inclusión tras la reapertura de las escuelas*. <https://es.unesco.org/news/GEM-Report-2020>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- Unesco (agosto de 2019). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Pânișoară, I.O.; Duță, N.; Pânișoară, G.; & Tomoaica, E. (2014). Teacher Profile in Romania: Defining Features and Priorities of the Training Programs in Teaching Career. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 140, 396-400. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.441>

Pedder, D. (2007). Profiling teachers' professional learning practices and values: differences between and within Schools. *The Curriculum Journal*, 18(3), 231-252. <https://doi.org/10.1080/09585170701589801>

- Perera, H.N.; Calkins, C.; & Part, R. (2019). Teacher self-efficacy profiles: Determinants, outcomes, and generalizability across teaching level. *Contemporary Educational Psychology*, 58, 186-203. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.02.006>
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias. Invitación al viaje*. [5ª Ed.]. GRAÓ.
- Rhodes, D. & Stelter, D. (Febrero, 2009). *Recession. Seize Advantage in a Downturn*. Harvard Business Review. <https://hbr.org/2009/02/seize-advantage-in-a-downturn>
- Robles Moral, F.J. & Fernández Díaz, M. (2021). Future Primary School Teachers' Digital Competence in Teaching Science through the Use of Social Media. *Sustainability*, 13(5), 1-13. <https://doi.org/10.3390/su13052816>
- Rojas, J.A. (2021). *Resiliencia y tecnologías de la información y comunicación en docentes de una red de la UGEL 06, ATE-Vitarte, 2020*. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo. Perú.
- Rubach, C. & Lazarides, R. (2021). Addressing 21st-century digital skills in schools – Development and validation of an instrument to measure teachers' basic ICT competence beliefs. *Computers in Human Behavior*, 118, 106636. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106636>
- Rupprecht, S.; Koole, W.; Chaskalson, M.; Tamdjidi, C.; & West, M. (2019). Running too far ahead? Towards a broader understanding of mindfulness in organisations, *Current Opinion in Psychology*, 28, 32-36. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2018.10.007>
- Sahebjamnia, N.; Torabi, S.A.; & Mansouri, S.A. (2018). Building organizational resilience in the face of multiple disruptions. *International Journal of Production Economics*, 197, 63-83. <https://doi.org/10.1016/j.ijpe.2017.12.009>

- Salehi, V. & Veitch, B. (2020). Performance optimization of integrated job-driven and resilience factors by means of a quantitative approach. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 78, 102987. <https://doi.org/10.1016/j.ergon.2020.102987>
- Sánchez, M.A. (2015). *La enseñanza escolar del castellano como segunda lengua en instituciones educativas privadas de Lima: un estudio de caso* [Tesis doctoral]. Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú.
- Sánchez-Cruzado, C.; Santiago, R.; & Sánchez-Compañía, M.T. (2021). Teacher Digital Literacy: The Indisputable Challenge after COVID-19. *Sustainability*, 13(4), 1858. <https://doi.org/10.3390/su13041858>
- Scherer, R.; Howard, S.K.; Tondeur, J.; Siddiq, F. (2021). Profiling teachers' readiness for online teaching and learning in higher education: Who's ready? *Computers in Human Behavior*, 118, 106675. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106675>
- Sokal, L.; Trudel, L.E.; & Babb, J. (2021). I've had it! Factors associated with burnout and low organizational commitment in Canadian teachers during the second wave of the COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 2–2, 100023. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100023>
- Sosa, M.J. y Valverde, J. (2020). Perfiles docentes en el contexto de la transformación digital de la escuela. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 72(1), 151-173. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.72965>
- Supo, J. y Zacarías, H. (2020). *Metodología de la investigación científica para las ciencias de la Salud, las Ciencias Sociales y las Ingenierías* (3ª Ed.). BIOESTADÍSTICO EEDU EIRL.

- Tacca, D.R. y Tacca, A.L. (2019). Síndrome de Burnout y resiliencia en profesores peruanos. *Revista de Psicología*, 22, 11-30. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322019000200003&lng=es&tlng=es
- Teixeira, D. y Martini, S. (2020). Conectivismo Pedagógico: novas formas de ensinar e aprender no século XXI. *Revista Thema*, 16(4), 1012-1025. <https://doi.org/10.15536/thema.V16.2019.1012-1025.1583>
- The British Standards Institution [bsi.] (2020). *BSI Organizational Resilience Index Report 2021*. <https://www.bsigroup.com/es-PE/nuestros-servicios/resiliencia-organizacional/primer-indice-de-resiliencia-organizacional-del-mundo/>
- Tobón, S.; Sánchez, A.R.; Carretero, M.Á.; y García, J.A. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Magisterio.
- Tondeur, J.; Scherer, R.; Baran, E.; Siddiq, F.; Valtonen, T.; & Sointu, E. (2019). Teacher educators as gatekeepers: Preparing the next generation of teachers for technology integration in education. *British Journal of Educational Technology*, 50(3), 1189-1209. <https://doi.org/10.1111/bjet.12748>
- Tondeur, J.; Van Braak, J.; Siddiq, F.; & Scherer, R. (2016). Time for a new approach to prepare future teachers for educational technology use: Its meaning and measurement. *Computers & Education*, 94, 134-150. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.009>
- Tondeur, J.; Aesaert, K.; Pynoo, B.; Van Braak, J.; Fraeyman, N.; & Erstad, O. (2015). Developing a validated instrument to measure preservice teachers' ICT competencies: Meeting the demands of the 21st century. *British Journal of Educational Technology*, 48(2), 462-472. <https://doi.org/10.1111/bjet.12380>

- Tourón, J.; Matín, D.; Navarro, E.; Pradas, S.; y Íñigo, V. (2017). Validación de constructo de un instrumento para medir la competencia digital docente de los profesores (CDD). *Revista Española de Pedagogía*, 76(269), 25-54. <https://doi.org/10.22550/REP76-1-2018-02>
- Turpo, O.; Pérez, G.; Guerra, E.; Fernández, W.; y Concha, F. (2020). Perfil docente del profesorado del subsistema de estudios generales de universidades peruanas. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, E31, 13-24. <https://www.proquest.com/openview/98a5ad117991d23cc9f4923428be4198/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>
- Ungar, M. & Theron, L. (2019). Resilience and mental health: how multisystemic processes contribute to positive outcomes. *Lancet Psychiatry*, 7(5), 441-448. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(19\)30434-1](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(19)30434-1)
- Ungar, M., J.; McRuer, X.; Liu, L.; Theron, D.; Blais, D.; & Schnurr, M. (2020). Social-ecological resilience through a biocultural lens: a participatory methodology to support global targets and local priorities. *Ecology and Society*, 25(3):8. <https://doi.org/10.5751/ES-11621-250308>
- Van Werven, I.M.; Coelen, R.J.; Jansen, E.PWA.; & Hofman, Y.WHA. (2021). Global teaching competencies in primary education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1869520>
- Véliz, F. (2014). *Resiliencia organizacional. El desafío de cuidar de las personas, mejorando la calidad de vida en las empresas del siglo XXI*. [2ª Ed.]. Gedisa Editorial.
- Wagnild, G. & Young, H. (1993). Development and Psychometric Evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-177.

- Wild, S. & Schulze, L.S. (2021). Re-evaluation of the D21-digital-index assessment instrument for measuring higher-level digital competences. *Studies in Educational Evaluation*, 68, 100981. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.100981>
- Wingerden, J.V. & Poell, R.F. (2019). Meaningful work and resilience among teachers: The mediating role of work engagement and job crafting. *PloS ONE*, 14(9), e0222518. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0222518>
- Zhao, Y.; Pinto, A.M.; & Sánchez, M.C. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*, 168, 104212. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de operacionalización de variables.

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Competencias digitales	Conjunto de capacidades para la convivencia, interacción y enseñanza mediante el uso de información y el conocimiento técnico de las herramientas tecnológicas, con las cuales fomentar el desarrollo de las mismas competencias en los estudiantes (Tourón et al., 2017).	El conjunto de habilidades que se desarrollan para la interacción humana y generan el aprendizaje de otros en entornos colaborativos, que implica el uso del conocimiento y de las capacidades de y para la tecnología.	1.Información y alfabetización informacional	1.1.Localiza y organiza información gráfica, verbal y audiovisual en entornos virtuales próximos [Páginas web, redes sociales, plataformas].	Medición = Ordinal Eficiente = 3 puntos. Regular= 2 puntos. Deficiente= 1 punto.
				1.2.Analiza la información antes de publicarla en algún medio comunicativo [Redes sociales, Plataformas virtuales].	
			2.Comunicación y colaboración	2.1.Utiliza el medio o entorno virtual para las interrelaciones escuela-sociedad.	
				2.2.Provoca espacios de discusión y comparte medios visuales, audios o audiovisuales.	
				2.3.Fomenta la investigación colectiva y la comunicación académica sobre temas contextuales.	
			3.Creación de contenido digital	3.1.Edita gráficos, audios, videos, textos como material didáctico.	
3.2.Fomenta el uso responsable de literatura o gráficos que se encuentran					

				en la web.	
			4.Seguridad	4.1.Genera vías para informar a los estudiantes sobre el uso de la información que se solicita investigar. 4.2.Formenta el uso responsable de la autoprotección de la identidad en la búsqueda de información y en las interrelaciones.	
			5.Resolución de problemas	5.1.Decide utilizar recursos auxiliares para el apoyo en el aprendizaje en clase o fuera de ella. 5.2.Apertura espacios [medios de comunicación] de atención sobre problemas emergentes durante o fuera de la clase.	
Resiliencia organizacional	Es una meta-capacidad para lograr la resistencia de las organizaciones para generar poderes de anticipación, adaptación y reflexión sobre sus sistemas internos y externos, al generar su adquisición en los integrantes que las conforman al utilizar sus herramientas personales y sociales (Duchek, 2019).	En una macro-capacidad reflexiva sobre el poder de resistencia, adaptación y reflexión que tienen los integrantes de una organización para generar resiliencia coordinada, social e interactiva entre ellos, con el fin de prevenir o sobreponerse a eventos de crisis u obstáculos en los sistemas institucionales.	1.Anticipación	1.1.Percibe indicios de desestabilización o crisis internas o externas; así como debilidades profesionales o personales sobre eventos antes coordinados. 1.2.Detecta sistemas de trabajo [coordinaciones, compactación, equipos] ineficientes que pueden ser amenazas latentes para la empresa o la institución. 1.3.Planifica sobre riesgos estructurales sobre la institución.	Medición = Ordinal Siempre = 3 puntos. A veces = 2 puntos. Nunca = 1 punto.

			2.Afrontamiento	<p>2.1.Acepta la realidad de las debilidades y fortalezas sobre su institución.</p> <p>2.2.Analiza y debate sobre los problemas suscitados de forma específica para plantear soluciones posibles.</p> <p>2.3.Planifica acciones de recuperación desde las ideas colectivas [propias y de los demás].</p>	
			3.Adaptación	<p>3.1.Reflexiona y se autocuestiona sobre su entorno y las debilidades y fortalezas.</p> <p>3.2.Adapta sus actividades a las soluciones planteadas por acuerdo común, planteándolas en eventos posibles.</p> <p>3.3.Es capaz de participar en actividades simuladas como planes de emergencia ante las crisis.</p>	
Perfil de enseñanza docente	Conjunto de características del docente para la enseñanza, mediante el cual se utilizan los saberes (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que necesitan trabajarse juntos que sirven para desarrollar la gestión pedagógica desde	Conjunto de competencias autopercebidas, que caracterizan la enseñanza docente cognitiva y motivacional, en el acto de enseñar para el logro de aprendizajes en el alumnado.	1.Características cognitivas	<p>1.1.Desarrollo estrategias para generar conocimientos y aprendizajes procedimentales.</p> <p>1.2.Conoce y atiende a las necesidades y ritmos de aprendizaje.</p> <p>1.3.Genera el uso de estrategias eficientes para la investigación colectiva y en la evaluación..</p>	Medición = Ordinal
			2.Características motivacionales	2.1.Motiva y genera entusiasmo en clase, así	<p>Siempre = 3 puntos.</p> <p>A veces = 2 puntos.</p> <p>Nunca = 1 punto.</p>

	aspectos de tipo cognitivos y motivacionales (Holzberger et al., 2021)			como generar aprendizajes sostenidos.	
				2.2.Desarrolla actividades motivacionales que generan la apertura de los conocimientos previos y de la retroalimentación.	
				2.3.Es capaz de regular su interacción estudiantil para favorecer la construcción de aprendizajes..	
			3.Características afectivas	3.1.Interactúa afectivamente al activar medios de comunicación saludables.	
				3.2.Aplica métodos para la comunicación de problemas en la afectividad personal y/o colectiva.	
				3.3.Aporta en la autoevaluación sobre faltas personales en la convivencia.	

Anexo 2. Instrumentos de investigación.

Escala del ejercicio de competencias digitales en el profesorado [ECODIP]

Estimado participante:

Le saludamos e invitamos a completar la presente escala de evaluación de sus competencias digitales, con el fin de determinar su nivel ante el ejercicio de la docencia. En este sentido, le pedimos responder a todas las preguntas con la sinceridad que le caracteriza, escogiendo el rendimiento de sus competencias en tres niveles: Eficiente (3 puntos), regular (2 puntos), deficiente (1 punto). Si no conociera de la temática a responder, puede responder en puntuación 1.

Datos generales:

Género: M – F

Edad: _____.

Situación laboral: Contratado – Nombrado, nivel:_____.

Puesto laboral: Directivo – Subdirectivo – Coordinador – Docente.

Situación civil: Casado – Soltero - Viudo. – Divorciado.

Escala.

Marque un aspa (x) a cada respuesta de cada proposición propuesta. En su competencia digital...	Deficiente	Regular	Eficiente
1.Ubica textos [Pdf, Word, u otros] de páginas web.	1	2	3
2.Se comunica con los padres de familia por medios alternativos [redes sociales, llamadas, correos].	1	2	3
3.Analiza la información antes de agregarla a plataformas o medios virtuales.	1	2	3
4.Utiliza DRIVE para organizar sus materiales de clase [vídeos, audios, texto].	1	2	3
5.Utiliza textos con historias de los medios para provocar el debate.	1	2	3
6.Establece turnos de participación en la clase.	1	2	3
7.Organiza grupos de trabajo grupal como modelo de investigación académica.	1	2	3
8.Organiza vídeos y/o música en orden de prioridad al utilizarlos como recursos de enseñanza.	1	2	3
9. Revisa las imágenes antes de utilizarlas como material didáctico.	1	2	3
10. Utiliza información de plataformas educativas o de páginas web para	1	2	3

ilustrar la clase.			
11.Utiliza el chat, video-llamadas, mensajes de texto o correos en clase o fuera de ella para reforzar los aprendizajes.	1	2	3
12.Utiliza el micrófono y cámara [en computadora o en celular] para crear videos o música.	1	2	3
13.Añade imágenes a textos de lectura.	1	2	3
14.Muestra modos de acceder a plataformas o a dispositivos [celular/computadora] ante alguna dificultad.	1	2	3
15.Establece el uso de <i>Netiquetas</i> [normas de etiqueta virtual] para la participación en clase.	1	2	3
16.Plantea horarios de atención virtual o telefónica.	1	2	3
17.Solicita a los estudiantes que indiquen el origen de las imágenes o texto que utilizan [tareas].	1	2	3
18.Utiliza texto, música o vídeos para lograr la retroalimentación.	1	2	3
19.Adapta sus posibilidades de atención de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.	1	2	3
20.Explica los espacios y horarios de atención a los estudiantes y/o a sus padres para la atención de emergencias.	1	2	3
21.Brinda rutas de acceso para llegar a la información.	1	2	3
22.Indica la información a utilizar en las redes y cómo evitar sitios web con peligro.	1	2	3
23.Plantea el consumo saludable de Internet.	1	2	3
24.Utiliza el correo electrónico o una red social para solicitar tareas o brindar comunicados.	1	2	3
25.Utiliza chats de WhatsApp u otra red social para atender alguna emergencia durante o fuera la clase.	1	2	3

Agradecemos vuestra participación.

Escala de resiliencia organizacional

[ERESO]

Estimado participante:

Le saludamos e invitamos a completar la presente escala de medición de la resiliencia organizacional en su institución, con el fin de determinar su nivel en el desarrollo de sus labores. En este sentido, le pedimos responder a todas las preguntas con la sinceridad que le caracteriza, escogiendo el nivel de frecuencia con que ejerce sus acciones resilientes colectivas: Siempre (3 puntos), a veces (2 puntos), nunca (1 punto). Si no conociera de la temática a responder, puede responder en puntuación 1.

Datos generales:

Género: M – F

Edad: _____.

Situación laboral: Contratado – Nombrado, nivel:_____.

Puesto laboral: Directivo – Subdirectivo – Coordinador – Docente.

Situación civil: Casado – Soltero - Viudo. – Divorciado.

Escala.

Marque un aspa (x) a cada respuesta de cada proposición propuesta. Sobre su resiliencia organizacional...	Nunca	A veces	Siempre
1. Señala a los directivos cuando se obtienen resultados deficientes.	1	2	3
2. Advierte a los directivos de la organización antes de tomar decisiones apresuradas.	1	2	3
3. Cuestiona los acuerdos que coloquen a la institución en posibles estados de peligro o que la “desgasten”.	1	2	3
4. Señala una decisión mal tomada para evitar otras similares a futuro.	1	2	3
5. Tiene dificultades para señalar sus debilidades.	1	2	3
6. Prioriza las necesidades urgentes antes que las irrelevantes, al realizar un trabajo colectivo.	1	2	3
7. Cuando alguna coordinación está mal hecha, solicita que se culmine efectivamente.	1	2	3
8. Es posible estructurar nuevas soluciones siempre y cuando sigan su consejo.	1	2	3
9. Tengo dificultades para participar en las problemáticas suscitadas en la organización.	1	2	3
10. Brindo soluciones directas, así los demás no quieran aportar.	1	2	3

11.Complementa las acciones de mejora de los demás.	1	2	3
12.Suele hacer comprender a otros sobre sus propios errores.	1	2	3
13.Es difícil ver las debilidades de los demás.	1	2	3
14.Cree que es mejor hacer el trabajo solo antes que sus colegas lo atrasen.	1	2	3
15.Propone y adapta sus horarios para lograr terminar trabajos coordinados.	1	2	3
16.Trata de apartarse del trabajo en equipo cuando los horarios que otros plantean no concuerdan con los suyos.	1	2	3
17.Cuando los planes de mejora ya están desfasados, los olvida: no se puede perder el tiempo de la institución.	1	2	3
18.Menciona a otros colegas sus debilidades con facilidad.	1	2	3
19.Acepta las decisiones del coordinador de trabajo siempre y cuando sean viables.	1	2	3
20.Solicita que toda actividad programada se practique o coordine con anticipación.	1	2	3

Agradecemos vuestra participación.

Escala para la caracterización del perfil de enseñanza docente
[ECAPED]

Estimado participante:

Le saludamos e invitamos a completar la presente escala de autoreporte del perfil de enseñanza docente, con el fin de determinar sus características de enseñanza en su perfil de docencia. En este sentido, le pedimos responder a todas las preguntas con la sinceridad que le caracteriza, escogiendo el nivel de frecuencia con que ejerce su enseñanza: Siempre (3 puntos), a veces (2 puntos), nunca (1 punto). Si no conociera de la temática a responder, puede responder en puntuación 1.

Datos generales:

Género: M – F

Edad: _____.

Situación laboral: Contratado – Nombrado, nivel:_____.

Puesto laboral: Directivo – Subdirectivo – Coordinador – Docente.

Situación civil: Casado – Soltero - Viudo. – Divorciado.

Escala.

Marque un aspa (x) a cada respuesta de cada proposición propuesta. Sobre su enseñanza...	Nunca	A veces	Siempre
1. Indaga en los hábitos para aprender de sus alumnos en casa [aprendizaje asincrónico].	1	2	3
2. Plantea que los estudiantes expliquen los hechos, en vez de leerlos de memoria.	1	2	3
3. Fomenta en sus estudiantes el aprendizaje de conocimientos.	1	2	3
4. Adapta nuevas modalidades para el trabajo en equipo.	1	2	3
5. Adapta el contenido curricular de acuerdo a las necesidades educativas.	1	2	3
6. Ejecuta dinámicas de grupo por Zoom o en video-llamadas.	1	2	3
7. Aplica técnicas para generar aprendizajes duraderos durante la clase.	1	2	3
8. Fomenta el uso compartido del chat o de llamadas para la coordinación de trabajos de indagación [con o sin la ayuda de los padres].	1	2	3
9. Genera la comunicación activa ante el silencio de la clase.	1	2	3
10. Plantea el propósito de la clase señalándolo con entusiasmo.	1	2	3
11. Plantea actividades cooperativas para la resolución de problemas.	1	2	3
12. Ejecuta la retroalimentación cuando se lo exige la programación.	1	2	3

13.Evalúa los aprendizajes adaptando sus procesos al uso de las tecnologías disponibles.	1	2	3
14. Realiza preguntas argumentativas durante la sesión de aprendizaje.	1	2	3
15.Conversa con sus estudiantes sobre sus problemas personales.	1	2	3
16.Establece medios para la comunicación de sentimientos si algún alumno se siente ofendido, opacado o excluido.	1	2	3
17.Señala los errores de convivencia cometidos por sus alumnos en la interacción grupal o personal.	1	2	3
18.Brinda espacios para socializar temas personales o de la comunidad.	1	2	3
19.Estimula a que se autoevalúen ante alguna falta cometida.	1	2	3
20.Establece horarios y turnos para la atención sobre problemas de convivencia.	1	2	3

Agradecemos vuestra participación.

Fichas técnicas de los instrumentos de investigación.

Ficha técnica de instrumento de competencias digitales

Nombre del instrumento	Escala del ejercicio de competencias digitales en el profesorado [ECODIP]
Autor	Holguin Alvarez, Jhon Alexander
Tipo de instrumento	Escala Likert
Tipo de ítems	Proposicional
Cantidad de ítems	25
Dimensiones que evalúa	(a) información y alfabetización informacional, (b) comunicación y colaboración, (c) creación de contenido digital, (d) seguridad, (e) resolución de problemas
Tipos de respuesta	Politómicas: Deficiente = 1 punto, Regular = 2 puntos, Eficiente = 3 puntos.
Cantidad de respuestas	3
Tiempo de aplicación	10 – 15 minutos
Tipo de aplicación	Colectiva o individual
Fiabilidad	,726 (Método Alfa de Cronbach)
Validez	Si (juicio de expertos)

Tabla de rangos y puntajes

Variable y dimensiones / Niveles	Alto	Regular	Bajo
Competencias digitales (VCD)	75-63	62-44	43-35
Información y alfabetización informacional (D1INFALF)	15-13	12-9	8-5
Comunicación y colaboración (D2COMCOL)	15-13	12-9	8-5
Creación contenido digital (D3CCD)	15-13	12-9	8-5
Seguridad (D4SEG)	15-13	12-9	8-5
Resolución de problemas (D5RES)	15-13	12-9	8-5

Ficha técnica de instrumento de resiliencia organizacional

Nombre del instrumento	Escala de resiliencia organizacional [ERESO]
Autor	Holguin Alvarez, Jhon Alexander
Tipo de instrumento	Escala Likert
Tipo de ítems	Proposicional
Cantidad de ítems	20
Dimensiones que evalúa	(a) anticipación, (b) afrontamiento y (c) adaptación
Tipos de respuesta	Politómicas: Nunca = 1 punto, Casi siempre = 2 puntos, Siempre = 3 puntos.
Cantidad de respuestas	3
Tiempo de aplicación	15 – 20 minutos
Tipo de aplicación	Colectiva o individual
Fiabilidad	,731 (Método Alfa de Cronbach)
Validez	Si (juicio de expertos)

Tabla de rangos y puntajes

Variable y dimensiones / Niveles	Alto	Regular	Bajo
Resiliencia organizacional (VRESO)	60-51	50-35	34-20
Anticipación (D1ANTI)	18-14	13-11	10-6
Afrontamiento (D2AFRON)	21-17	16-12	11-7
Adaptación (D3ADAP)	21-17	16-12	11-7

Ficha técnica de instrumento de perfil de enseñanza docente

Nombre del instrumento	Escala para la caracterización del perfil de enseñanza docente [ECAPED]
Autor	Holguin Alvarez, Jhon Alexander
Tipo de instrumento	Escala Likert
Tipo de ítems	Proposicional
Cantidad de ítems	20
Dimensiones que evalúa	(a) características cognitivas, (b) características motivacionales, y (c) características afectivas
Tipos de respuesta	Politómicas: Nunca = 1 punto, Casi siempre = 2 puntos, Siempre = 3 puntos.
Cantidad de respuestas	3
Tiempo de aplicación	10 – 20 minutos
Tipo de aplicación	Colectiva o individual
Fiabilidad	,744 (Método Alfa de Cronbach)
Validez	Si (juicio de expertos)

Tabla de rangos y puntajes

Variable y dimensiones / Niveles	Alto	Regular	Bajo
Perfil de enseñanza docente (VPED)	60-51	50-35	34-20
Características cognitivas (D1CAC)	21-17	16-12	11-7
Características motivacionales (D2CAM)	21-17	16-12	11-7
Características afectivas (D3CAF)	18-14	13-11	10-6

Anexo 3. Validación de instrumentos.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS DIGITALES



Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Información y Alfabetización informacional							
1	Ubica textos [Pdf, Word, u otros] de páginas web (1)	X		X		X		
2	Utiliza DRIVE para organizar sus materiales de clase [videos, audios, texto]. (4)	X		X		X		
3	Organiza videos y/o musica en orden de prioridad al utilizarlos como recursos de enseñanza. (8)	X		X		X		
4	Analiza la información antes de agregarla a plataformas o medios virtuales. (3)	X		X		X		
5	Revisa las imágenes antes de utilizarlos como material didáctico. (9)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Comunicación y colaboración							
6	Se comunica con los padres de familia por medios alternativos [redes sociales, llamadas, correos]. (2)	X		X		X		
7	Utiliza textos con historias de los medios para provocar el debate. (5)	X		X		X		
8	Establece turnos de participación en la clase. (6)	X		X		X		
9	Organiza grupos de trabajo grupal como modelo de investigación académica. (7)	X		X		X		
10	Utiliza el chat, video-llamadas, mensajes de texto o correos en clase o fuera de ella para reforzar los aprendizajes. (11)	X		X		X		
	DIMENSION 3: Creación y contenido digital							
11	Utiliza el micrófono y cámara [en computadora o en celular] para crear videos o música. (12)	X		X		X		
12	Añade imágenes a textos de lectura. (13)	X		X		X		
13	Solicita a los estudiantes que indiquen el origen de las imágenes o texto que utilizan [tareas]. (17)	X		X		X		
14	Utiliza texto, música o videos para lograr la retroalimentación. (18)	X		X		X		
15	Utiliza información de plataformas educativas o de páginas web para ilustrar la clase. (10)	X		X		X		
	DIMENSION 4: Seguridad							
16	Brinda rutas de acceso para llegar a la información. (21)	X		X		X		
17	Muestra modos de acceder a plataformas o a dispositivos [celular/computadora] ante alguna dificultad. (14)	X		X		X		
18	Indica la información a utilizar en las redes y como evitar sitios web con peligro. (22)	X		X		X		
19	Plantea el consumo saludable de Internet. (23)	X		X		X		

20	Establece el uso de Netiquetas [normas de etiqueta virtual] para la participación en clase. (15)	X		X		X	
DIMENSION 5: Resolución de problemas		Si	No	Si	No	Si	No
21	Utiliza el correo electrónico o una red social para solicitar tareas o brindar comunicados. (24)	X		X		X	
22	Plantea horarios de atención virtual o telefónica. (16)	X		X		X	
23	Adapta sus posibilidades de atención de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes. (19)	X		X		X	
24	Utiliza chats de WhatsApp u otra red social para atender alguna emergencia durante o fuera la clase. (25)	X		X		X	
25	Explica los espacios y horarios de atención a los estudiantes y/o a sus padres para la atención de emergencias. (20)	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Marique Alvarez Giovanna Ngholia DNI: 09630398

Especialidad del validador: Educación primaria / Doctora en Educación

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

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

12 de julio del 2021


 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS DIGITALES

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Información y Alfabetización informacional							
1	Ubica textos [Pdf, Word, u otros] de páginas web (1)	X		X		X		
2	Utiliza DRIVE para organizar sus materiales de clase [videos, audios, texto]. (4)	X		X		X		
3	Organiza videos y/o musica en orden de prioridad al utilizarlos como recursos de enseñanza. (8)	X		X		X		
4	Analiza la información antes de agregarla a plataformas o medios virtuales. (3)	X		X		X		
5	Revisa las imagenes antes de utilizarlas como material didactico. (9)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Comunicación y colaboración	Si	No	Si	No	Si	No	
6	Se comunica con los padres de familia por medios alternativos [redes sociales, llamadas, correos]. (2)	X		X		X		
7	Utiliza textos con historias de los medios para provocar el debate. (5)	X		X		X		
8	Establece turnos de participación en la clase. (6)	X		X		X		
9	Organiza grupos de trabajo grupal como modelo de investigación académica. (7)	X		X		X		
10	Utiliza el chat, video-llamadas, mensajes de texto o correos en clase o fuera de ella para reforzar los aprendizajes. (11)	X		X		X		
	DIMENSION 3: Creación y contenido digital	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Utiliza el microfono y camara [en computadora o en celular] para crear videos o música. (12)	X		X		X		
12	Añade imagenes a textos de lectura. (13)	X		X		X		
13	Solicita a los estudiantes que indiquen el origen de las imagenes o texto que utilizan [tareas]. (17)	X		X		X		
14	Utiliza texto, música o videos para lograr la retroalimentación. (18)	X		X		X		
15	Utiliza información de plataformas educativas o de páginas web para ilustrar la clase. (10)	X		X		X		
	DIMENSION 4: Seguridad	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Brinda rutas de acceso para llegar a la información. (21)	X		X		X		
17	Muestra modos de acceder a plataformas o a dispositivos [celular/computadora] ante alguna dificultad. (14)	X		X		X		
18	Indica la información a utilizar en las redes y cómo evitar sitios web con peligro. (22)	X		X		X		
19	Plantea el consumo saludable de Internet. (23)	X		X		X		

20	Establece el uso de <u>Netiquetas</u> [normas de etiqueta virtual] para la participación en clase. (15)	X		X		X		
DIMENSION 5: Resolución de problemas		Si	No	Si	No	Si	No	
21	Utiliza el correo electrónico o una red social para solicitar tareas o brindar comunicados. (24)	X		X		X		
22	Plantea horarios de atención virtual o telefónica. (16)	X		X		X		
23	Adapta sus posibilidades de atención de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes. (19)	X		X		X		
24	Utiliza chats de WhatsApp u otra red social para atender alguna emergencia durante o fuera la clase. (25)	X		X		X		
25	Explica los espacios y horarios de atención a los estudiantes y/o a sus padres para la atención de emergencias. (20)	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: *Luderman Vera Guerrero Et.* DNI: *43287157*

Especialidad del validador: *Docencia y Gestión / Doctor en Educación*

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

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

20 de Julio del 21

[Firma]
 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS DIGITALES



N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: Información y Alfabetización informacional								
1	Ubica textos [Pdf, Word, u otros] de páginas web. (1)	X		X		X		
2	Utiliza DRIVE para organizar sus materiales de clase [videos, audios, texto]. (4)	X		X		X		
3	Organiza videos y/o musica en orden de prioridad al utilizarlos como recursos de enseñanza. (8)	X		X		X		
4	Analiza la información antes de agregarla a plataformas o medios virtuales. (3)	X		X		X		
5	Revisa las imágenes antes de utilizarlas como material didáctico. (9)	X		X		X		
DIMENSION 2: Comunicación y colaboración								
6	Se comunica con los padres de familia por medios alternativos [redes sociales, llamadas, correos]. (2)	X		X		X		
7	Utiliza textos con historias de los medios para provocar el debate. (5)	X		X		X		
8	Establece turnos de participación en la clase. (6)	X		X		X		
9	Organiza grupos de trabajo grupal como modelo de investigación académica. (7)	X		X		X		
10	Utiliza el chat, video-llamadas, mensajes de texto o correos en clase o fuera de ella para reforzar los aprendizajes. (11)	X		X		X		
DIMENSION 3: Creación y contenido digital								
11	Utiliza el micrófono y cámara [en computadora o en celular] para crear videos o música. (12)	X		X		X		
12	Añade imágenes a textos de lectura. (13)	X		X		X		
13	Solicita a los estudiantes que indiquen el origen de las imágenes o texto que utilizan [tareas]. (17)	X		X		X		
14	Utiliza texto, música o videos para lograr la retroalimentación. (18)	X		X		X		
15	Utiliza información de plataformas educativas o de páginas web para ilustrar la clase. (10)	X		X		X		
DIMENSION 4: Seguridad								
16	Brinda rutas de acceso para llegar a la información. (21)	X		X		X		
17	Muestra modos de acceder a plataformas o a dispositivos [celular/computadora] ante alguna dificultad. (14)	X		X		X		
18	Indica la información a utilizar en las redes y como evitar sitios web con peligro. (22)	X		X		X		
19	Plantea el consumo saludable de Internet. (23)	X		X		X		

20	Establece el uso de <u>Metiquetas</u> [normas de etiqueta virtual] para la participación en clase. (15)	X		X		X	
DIMENSION 5: Resolución de problemas		Si	No	Si	No	Si	No
21	Utiliza el correo electrónico o una red social para solicitar tareas o brindar comunicados. (24)	X		X		X	
22	Plantea horarios de atención virtual o telefónica. (16)	X		X		X	
23	Adapta sus posibilidades de atención de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes. (19)	X		X		X	
24	Utiliza chats de WhatsApp u otra red social para atender alguna emergencia durante o fuera la clase. (25)	X		X		X	
25	Explica los espacios y horarios de atención a los estudiantes y/o a sus padres para la atención de emergencias. (20)	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Apaza Quiroga Juan DNI: 10453803

Especialidad del validador: Educación / Doctor en Educación

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

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

20 de Julio del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS DIGITALES



Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Información y Alfabetización informacional	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Ubica textos [Pdf, Word, u otros] de páginas web. (1)	X		X		X		
2	Utiliza DRIVE para organizar sus materiales de clase [videos, audios, texto]. (4)	X		X		X		
3	Organiza videos y/o musica en orden de prioridad al utilizarlos como recursos de enseñanza. (8)	X		X		X		
4	Analiza la información antes de agregarla a plataformas o medios virtuales. (3)	X		X		X		
5	Revisa las imagenes antes de utilizarlas como material didactico. (9)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Comunicación y colaboración	Si	No	Si	No	Si	No	
6	Se comunica con los padres de familia por medios alternativos [redes sociales, llamadas, correos]. (2)	X		X		X		
7	Utiliza textos con historias de los medios para provocar el debate. (5)	X		X		X		
8	Establece turnos de participación en la clase. (6)	X		X		X		
9	Organiza grupos de trabajo grupal como modelo de investigación académica. (7)	X		X		X		
10	Utiliza el chat, video-llamadas, mensajes de texto o correos en clase o fuera de ella para reforzar los aprendizajes. (11)	X		X		X		
	DIMENSION 3: Creación y contenido digital	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Utiliza el micrófono y cámara [en computadora o en celular] para crear videos o música. (12)	X		X		X		
12	Añade imágenes a textos de lectura. (13)	X		X		X		
13	Solicita a los estudiantes que indiquen el origen de las imágenes o texto que utilizan [tareos]. (17)	X		X		X		
14	Utiliza texto, música o videos para lograr la retroalimentación. (18)	X		X		X		
15	Utiliza información de plataformas educativas o de páginas web para ilustrar la clase. (10)	X		X		X		
	DIMENSION 4: Seguridad	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Brinda rutas de acceso para llegar a la información. (21)	X		X		X		
17	Muestra modos de acceder a plataformas o a dispositivos [celular/computadora] ante alguna dificultad. (14)	X		X		X		
18	Indica la información a utilizar en las redes y como evitar sitios web con peligro. (22)	X		X		X		
19	Plantea el consumo saludable de Internet. (23)	X		X		X		

20	Establece el uso de <u>Metiquetas</u> (normas de etiqueta virtual) para la participación en clase. (15)	X		X		X	
DIMENSION 5: Resolución de problemas		Si	No	Si	No	Si	No
21	Utiliza el correo electrónico o una red social para solicitar tareas o brindar comunicados. (24)	X		X		X	
22	Plantea horarios de atención virtual o telefónica. (16)	X		X		X	
23	Adapta sus posibilidades de atención de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes. (19)	X		X		X	
24	Utiliza chats de WhatsApp u otra red social para atender alguna emergencia durante o fuera la clase. (25)	X		X		X	
25	Explica los espacios y horarios de atención a los estudiantes y/o a sus padres para la atención de emergencias. (20)	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []
 Apellidos y nombres del juez validador. Dp/Mg: CRUZ MONTERO, JUANA MARIA DNI: 07545873
 Especialidad del validador: EDUCACION INICIAL / DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION

...19...de Julio...del 2021

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

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


 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS DIGITALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ²		Relevancia ²		Claridad ²		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	DIMENSION 1: Información y Alfabetización informacional Ubica textos [Pdf, Word, u otros] de páginas web. (1)	✓		✓		✓		
2	Utiliza DRIVE para organizar sus materiales de clase [videos, audios, texto]. (4)	✓		✓		✓		
3	Organiza videos y/o música en orden de prioridad al utilizarlos como recursos de enseñanza. (8)	✓		✓		✓		
4	Analiza la información antes de agregarla a plataformas o medios virtuales. (3)	✓		✓		✓		
5	Revisa las imágenes antes de utilizarlas como material didáctico. (9)	✓		✓		✓		
	DIMENSION 2: Comunicación y colaboración	Si	No	Si	No	Si	No	
6	Se comunica con los padres de familia por medios alternativos [redes sociales, llamadas, correos]. (2)	✓		✓		✓		
7	Utiliza textos con historias de los medios para provocar el debate. (5)	✓		✓		✓		
8	Establece turnos de participación en la clase. (6)	✓		✓		✓		
9	Organiza grupos de trabajo grupal como modelo de investigación académica. (7)	✓		✓		✓		
10	Utiliza el chat, video-llamadas, mensajes de texto o correos en clase o fuera de ella para reforzar los aprendizajes. (11)	✓		✓		✓		
	DIMENSION 3: Creación y contenido digital	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Utiliza el micrófono y cámara [en computadora o en celular] para crear videos o música. (12)	✓		✓		✓		
12	Añade imágenes a textos de lectura. (13)	✓		✓		✓		
13	Solicita a los estudiantes que indiquen el origen de las imágenes o texto que utilizan [tareas]. (17)	✓		✓		✓		
14	Utiliza texto, música o videos para lograr la retroalimentación. (18)	✓		✓		✓		
15	Utiliza información de plataformas educativas o de páginas web para ilustrar la clase. (10)	✓		✓		✓		
	DIMENSION 4: Seguridad	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Brinda rutas de acceso para llegar a la información. (21)	✓		✓		✓		
17	Muestra modos de acceder a plataformas o a dispositivos [celular/computadora] ante alguna dificultad. (14)	✓		✓		✓		
18	Indica la información a utilizar en las redes y cómo evitar sitios web con peligro. (22)	✓		✓		✓		
19	Plantea el consumo saludable de internet. (23)	✓		✓		✓		
20	Establece el uso de Netiquetas [normas de etiqueta virtual] para la participación en clase. (15)	✓		✓		✓		
	DIMENSION 5: Resolución de problemas	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Utiliza el correo electrónico o una red social para solicitar tareas o brindar comunicados. (24)	✓		✓		✓		
22	Plantea horarios de atención virtual o telefónica. (16)	✓		✓		✓		
23	Adapta sus posibilidades de atención de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes. (19)	✓		✓		✓		

24	Utiliza chats de WhatsApp u otra red social para atender alguna emergencia durante o fuera la clase. (25)	✓		✓		✓	
25	Explica los espacios y horarios de atención a los estudiantes y/o a sus padres para la atención de emergencias. (20)	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dra. Milagritos Leonor Rodriguez Rojas..... DNI:21069112.....

Especialidad del validador: Metodóloga.....

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

...29.....de Julio..del 20...21..



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE RESILIENCIA ORGANIZACIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Anticipación							
1	Señala a los directivos cuando se obtienen resultados deficientes. (1)	X		X		X		
2	Advierte a los directivos de la organización antes de tomar decisiones apresuradas. (2)	X		X		X		
3	Cuando alguna coordinación está mal hecha, solicita que se culmine efectivamente. (7)	X		X		X		
4	Cuestiona los acuerdos que coloquen a la institución en posibles estados de peligro o que la "desgasten". (3)	X		X		X		
5	Señala una decisión mal tomada para evitar otras similares a futuro. (4)	X		X		X		
6	Prioriza las necesidades urgentes antes que las irrelevantes, al realizar un trabajo colectivo. (6)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Afrontamiento							
7	Tiene dificultades para señalar sus debilidades (i). (5)	X		X		X		
8	Tengo dificultades para participar en las problemáticas suscitadas en la organización (i). (9)	X		X		X		
9	Brindo soluciones directas, así los demás no quieran aportar. (10)	X		X		X		
10	Es posible estructurar nuevas soluciones siempre y cuando sigan su consejo (i). (8)	X		X		X		
11	Complementa las acciones de mejora de los demás. (11)	X		X		X		
12	Menciona a otros colegas sus debilidades con facilidad. (18)	X		X		X		
13	Acepta las decisiones del coordinador de trabajo siempre y cuando sean viables. (19)	X		X		X		
	DIMENSION 3: Adaptación							
14	Es difícil ver las debilidades de los demás (i). (13)	X		X		X		
15	Suele hacer comprender a otros sobre sus propios errores. (12)	X		X		X		
16	Cree que es mejor hacer el trabajo solo antes que sus colegas lo atrasen (i). (14)	X		X		X		
17	Propone y adapta sus horarios para lograr terminar trabajos coordinados. (15)	X		X		X		
18	Trata de apartarse del trabajo en equipo cuando los horarios que otros plantean no concuerdan con los suyos (i). (16)	X		X		X		
19	Cuando los planes de mejora ya están desfasados, los olvida: no se puede perder el tiempo de la institución (i). (17)	X		X		X		

20	Solicita que toda actividad programada se practique o coordine con anticipación. (20)	X		X		X	
----	--	---	--	---	--	---	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [✓] Aplicable después de corregir [] No aplicable []
 Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: Margarita Alvarez G. Guzmán Mayola DNI: 09620398
 Especialidad del validador: Educación primaria / Doctora en Ciencias de la Educación

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

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

18 de julio del 2021


 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE RESILIENCIA ORGANIZACIONAL



Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: Anticipación								
1	Señala a los directivos cuando se obtienen resultados deficientes. (1)	X		X		X		
2	Advierte a los directivos de la organización antes de tomar decisiones apresuradas. (2)	X		X		X		
3	Cuando alguna coordinación está mal hecha, solicita que se culmine efectivamente. (7)	X		X		X		
4	Cuestiona los acuerdos que coloquen a la institución en posibles estados de peligro o que la "desgasten". (3)	X		X		X		
5	Señala una decisión mal tomada para evitar otras similares a futuro. (4)	X		X		X		
6	Prioriza las necesidades urgentes antes que las irrelevantes, al realizar un trabajo colectivo. (6)	X		X		X		
DIMENSION 2: Afrontamiento								
7	Tiene dificultades para señalar sus debilidades (i). (5)	X		X		X		
8	Tengo dificultades para participar en las problemáticas suscitadas en la organización (i). (9)	X		X		X		
9	Brindo soluciones directas, así los demás no quieran aportar. (10)	X		X		X		
10	Es posible estructurar nuevas soluciones siempre y cuando sigan su consejo (i). (8)	X		X		X		
11	Complementa las acciones de mejora de los demás. (11)	X		X		X		
12	Menciona a otros colegas sus debilidades con facilidad. (18)	X		X		X		
13	Acepta las decisiones del coordinador de trabajo siempre y cuando sean viables. (19)	X		X		X		
DIMENSION 3: Adaptación								
14	Es difícil ver las debilidades de los demás (i). (13)	X		X		X		
15	Suele hacer comprender a otros sobre sus propios errores. (12)	X		X		X		
16	Cree que es mejor hacer el trabajo solo antes que sus colegas lo abracen (i). (14)	X		X		X		
17	Propone y adapta sus horarios para lograr terminar trabajos coordinados. (15)	X		X		X		
18	Trata de apartarse del trabajo en equipo cuando los horarios que otros plantean no concuerdan con los suyos (i). (16)	X		X		X		
19	Cuando los planes de mejora ya están desfasados, los olvida: no se puede perder el tiempo de la institución (i). (17)	X		X		X		



20	Solicita que toda actividad programada se practique o coordine con anticipación. (20)	X		X		X	
----	--	---	--	---	--	---	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Lederman Pérez Fernando El. DNI: 43289157

Especialidad del validador: Docencia y Gestión / Doctor en Educación

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

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

20 de Julio del 2021



 Firma del Expte Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE RESILIENCIA ORGANIZACIONAL



Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Anticipación							
1	Señala a los directivos cuando se obtienen resultados deficientes. (1)	X		X		X		
2	Advierte a los directivos de la organización antes de tomar decisiones apresuradas. (2)	X		X		X		
3	Cuando alguna coordinación está mal hecha, solicita que se culmine efectivamente. (7)	X		X		X		
4	Cuestiona los acuerdos que coloquen a la institución en posibles estados de peligro o que la "desgasten". (3)	X		X		X		
5	Señala una decisión mal tomada para evitar otras similares a futuro. (4)	X		X		X		
6	Prioriza las necesidades urgentes antes que las irrelevantes, al realizar un trabajo colectivo. (6)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Afrontamiento	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Tiene dificultades para señalar sus debilidades (i). (5)	X		X		X		
8	Tengo dificultades para participar en las problemáticas suscitadas en la organización (i). (9)	X		X		X		
9	Brindo soluciones directas, así los demás no quieran aportar. (10)	X		X		X		
10	Es posible estructurar nuevas soluciones siempre y cuando sigan su consejo (i). (8)	X		X		X		
11	Complementa las acciones de mejora de los demás. (11)	X		X		X		
12	Menciona a otros colegas sus debilidades con facilidad. (18)	X		X		X		
13	Acepta las decisiones del coordinador de trabajo siempre y cuando sean viables. (19)	X		X		X		
	DIMENSION 3: Adaptación	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Es difícil ver las debilidades de los demás (i). (13)	X		X		X		
15	Suele hacer comprender a otros sobre sus propios errores. (12)	X		X		X		
16	Cree que es mejor hacer el trabajo solo antes que sus colegas lo atrasen (i). (14)	X		X		X		
17	Propone y adapta sus horarios para lograr terminar trabajos coordinados. (15)	X		X		X		
18	Trata de apartarse del trabajo en equipo cuando los horarios que otros plantean no concuerdan con los suyos (i). (16)	X		X		X		
19	Cuando los planes de mejora ya están desfasados, los olvida: no se puede perder el tiempo de la institución (i). (17)	X		X		X		



20	Solicita que toda actividad programada se practique o coordine con anticipación. (20)	X		X		X	
----	--	---	--	---	--	---	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [✓] Aplicable después de corregir [] No aplicable []
 Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Araya Giuspe Juan DNI: 10453803
 Especialidad del validador: EDUCACIÓN / Doctor en Educación

20 de Julio del 2021

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

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



 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE RESILIENCIA ORGANIZACIONAL



Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: Anticipación								
1	Señala a los directivos cuando se obtienen resultados deficientes. (1)	X		X		X		
2	Advierte a los directivos de la organización antes de tomar decisiones apresuradas. (2)	X		X		X		
3	Cuando alguna coordinación está mal hecha, solicita que se culmine efectivamente. (7)	X		X		X		
4	Cuestiona los acuerdos que coloquen a la institución en posibles estados de peligro o que la "desgasten". (3)	X		X		X		
5	Señala una decisión mal tomada para evitar otras similares a futuro. (4)	X		X		X		
6	Prioriza las necesidades urgentes antes que las irrelevantes, al realizar un trabajo colectivo. (6)	X		X		X		
DIMENSION 2: Afrontamiento								
7	Tiene dificultades para señalar sus debilidades (i). (5)	X		X		X		
8	Tengo dificultades para participar en las problemáticas suscitadas en la organización (i). (9)	X		X		X		
9	Brindo soluciones directas, así los demás no quieran aportar. (10)	X		X		X		
10	Es posible estructurar nuevas soluciones siempre y cuando sigan su consejo (i). (8)	X		X		X		
11	Complementa las acciones de mejora de los demás. (11)	X		X		X		
12	Menciona a otros colegas sus debilidades con facilidad. (18)	X		X		X		
13	Acepta las decisiones del coordinador de trabajo siempre y cuando sean viables. (19)	X		X		X		
DIMENSION 3: Adaptación								
14	Es difícil ver las debilidades de los demás (i). (13)	X		X		X		
15	Suele hacer comprender a otros sobre sus propios errores. (12)	X		X		X		
16	Cree que es mejor hacer el trabajo solo antes que sus colegas lo atrasen (i). (14)	X		X		X		
17	Propone y adapta sus horarios para lograr terminar trabajos coordinados. (15)	X		X		X		
18	Trata de apartarse del trabajo en equipo cuando los horarios que otros plantean no concuerdan con los suyos (i). (16)	X		X		X		
19	Cuando los planes de mejora ya están desfasados, los olvida: no se puede perder el tiempo de la institución (i). (17)	X		X		X		

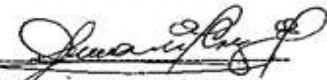
□

20	Solicita que toda actividad programada se practique o coordine con anticipación. (20)	X		X		X	
----	--	---	--	---	--	---	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []
 Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: CRUZ MONTERO, JUANA MARIA DNI: 07545873
 Especialidad del validador: EDUCACION INICIAL / DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION

19 de Julio del 2021

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE RESILIENCIA ORGANIZACIONAL



N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Anticipación							
1	Señala a los directivos cuando se obtienen resultados deficientes. (1)	X		X		X		
2	Advierte a los directivos de la organización antes de tomar decisiones apresuradas. (2)	X		X		X		
3	Cuando alguna coordinación está mal hecha, solicita que se culmine efectivamente. (7)	X		X		X		
4	Cuestiona los acuerdos que coloquen a la institución en posibles estados de peligro o que la "desgasten". (3)	X		X		X		
5	Señala una decisión mal tomada para evitar otras similares a futuro. (4)	X		X		X		
6	Prioriza las necesidades urgentes antes que las irrelevantes, al realizar un trabajo colectivo. (6)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Afrontamiento	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Tiene dificultades para señalar sus debilidades (i). (5)	X		X		X		
8	Tengo dificultades para participar en las problemáticas suscitadas en la organización (i). (9)	X		X		X		
9	Brindo soluciones directas, así los demás no quieran aportar. (10)	X		X		X		
10	Es posible estructurar nuevas soluciones siempre y cuando sigan su consejo (i). (8)	X		X		X		
11	Complementa las acciones de mejora de los demás. (11)	X		X		X		
12	Menciona a otros colegas sus debilidades con facilidad. (18)	X		X		X		
13	Acepta las decisiones del coordinador de trabajo siempre y cuando sean viables. (19)	X		X		X		
	DIMENSION 3: Adaptación	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Es difícil ver las debilidades de los demás (i). (13)	X		X		X		
15	Suele hacer comprender a otros sobre sus propios errores. (12)	X		X		X		
16	Cree que es mejor hacer el trabajo solo antes que sus colegas lo atrasen (i). (14)	X		X		X		
17	Propone y adapta sus horarios para lograr terminar trabajos coordinados. (15)	X		X		X		
18	Trata de apartarse del trabajo en equipo cuando los horarios que otros plantean no concuerdan con los suyos (i). (16)	X		X		X		
19	Cuando los planes de mejora ya están desfasados, los olvida: no se puede perder el tiempo de la institución (i). (17)	X		X		X		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE RESILIENCIA ORGANIZACIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Anticipación							
1	Señala a los directivos cuando se obtienen resultados deficientes. (1)	✓		✓		✓		
2	Advierte a los directivos de la organización antes de tomar decisiones apresuradas. (2)	✓		✓		✓		
3	Cuando alguna coordinación está mal hecha, solicita que se culmine efectivamente. (7)	✓		✓		✓		
4	Cuestiona los acuerdos que coloquen a la institución en posibles estados de peligro o que la "desgasten". (3)	✓		✓		✓		
5	Señala una decisión mal tomada para evitar otras similares a futuro. (4)	✓		✓		✓		
6	Prioriza las necesidades urgentes antes que las irrelevantes, al realizar un trabajo colectivo. (6)	✓		✓		✓		
	DIMENSION 2: Afrontamiento	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Tiene dificultades para señalar sus debilidades (i). (5)	✓		✓		✓		
8	Tengo dificultades para participar en las problemáticas suscitadas en la organización (i). (9)	✓		✓		✓		
9	Brindo soluciones directas, así los demás no quieran aportar. (10)	✓		✓		✓		
10	Es posible estructurar nuevas soluciones siempre y cuando sigan su consejo (i). (8)	✓		✓		✓		
11	Complementa las acciones de mejora de los demás. (11)	✓		✓		✓		
12	Menciona a otros colegas sus debilidades con facilidad. (18)	✓		✓		✓		
13	Acepta las decisiones del coordinador de trabajo siempre y cuando sean viables. (19)	✓		✓		✓		
	DIMENSION 3: Adaptación	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Es difícil ver las debilidades de los demás (i). (13)	✓		✓		✓		
15	Suele hacer comprender a otros sobre sus propios errores. (12)	✓		✓		✓		
16	Cree que es mejor hacer el trabajo solo antes que sus colegas lo abrasen (i). (14)	✓		✓		✓		
17	Propone y adapta sus horarios para lograr terminar trabajos coordinados. (15)	✓		✓		✓		
18	Trata de apartarse del trabajo en equipo cuando los horarios que otros plantean no concuerdan con los suyos (i). (16)	✓		✓		✓		
19	Cuando los planes de mejora ya están desfasados, los olvida: no se puede perder el tiempo de la institución (i). (17)	✓		✓		✓		
20	Solicita que toda actividad programada se practique o coordine con anticipación. (20)	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dra. Milagritos Leonor Rodriguez Rojas..... DNI:....21069112.....

Especialidad del validador:... Metodóloga.....

...29.....de.....Julio.....del 2021..

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Firma del Experto Informante.



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PERFIL DE ENSEÑANZA DOCENTE



Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Características cognitivas							
1	Fomenta en sus estudiantes el aprendizaje de conocimientos. (3)	X		X		X		
2	Plantea que los estudiantes expliquen los hechos, en vez de leerlos de memoria. (2)	X		X		X		
3	Adapta nuevas modalidades para el trabajo en equipo. (4)	X		X		X		
4	Indaga en los hábitos para aprender de sus alumnos en casa [aprendizaje asincrónico]. (1)	X		X		X		
5	Adapta el contenido curricular de acuerdo a las necesidades educativas. (5)	X		X		X		
6	Fomenta el uso compartido del chat o de llamadas para la coordinación de trabajos de indagación [con o sin la ayuda de los padres]. (8)	X		X		X		
7	Evalúa los aprendizajes adaptando sus procesos al uso de las tecnologías disponibles. (13)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Características motivacionales	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Ejecuta dinámicas de grupo por Zoom o en video-llamadas. (6)	X		X		X		
9	Aplica técnicas para generar aprendizajes duraderos durante la clase. (7)	X		X		X		
10	Plantea el propósito de la clase señalándolo con entusiasmo. (10)	X		X		X		
11	Ejecuta la retroalimentación cuando se lo exige la programación. (12)	X		X		X		
12	Realiza preguntas argumentativas durante la sesión de aprendizaje. (14)	X		X		X		
13	Genera la comunicación activa ante el silencio de la clase. (9)	X		X		X		
14	Plantea actividades cooperativas para la resolución de problemas. (11)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Características afectivas	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Conversa con sus estudiantes sobre sus problemas personales (15)	X		X		X		
16	Establece medios para la comunicación de sentimientos si algún alumno se siente ofendido, opacado o excluido (16)	X		X		X		
17	Señala los errores de convivencia cometidos por sus alumnos en la interacción grupal o personal. (17)	X		X		X		
18	Brinda espacios para socializar temas personales o de la comunidad. (18)	X		X		X		
19	Estimula a que se autoevalúen ante alguna falta cometida. (19)	X		X		X		
20	Establece horarios y turnos para la atención sobre problemas de convivencia. (20)	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Sí hay suficiencia

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

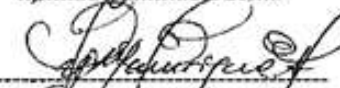
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Marique Alvarez Giovanna Magnolia DNI: 09630398

Especialidad del validador: Educación primaria / Doctora en Educación

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

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

12 de julio del 2021



Firma del Experto Informante.



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PERFIL DE ENSEÑANZA DOCENTE



Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: Características cognitivas								
1	Fomenta en sus estudiantes el aprendizaje de conocimientos. (3)	X		X		X		
2	Plantea que los estudiantes expliquen los hechos, en vez de leerlos de memoria. (2)	X		X		X		
3	Adapta nuevas modalidades para el trabajo en equipo. (4)	X		X		X		
4	Indaga en los hábitos para aprender de sus alumnos en casa [aprendizaje asincrónico]. (1)	X		X		X		
5	Adapta el contenido curricular de acuerdo a las necesidades educativas. (5)	X		X		X		
6	Fomenta el uso compartido del chat o de llamadas para la coordinación de trabajos de indagación [con o sin la ayuda de los padres]. (8)	X		X		X		
7	Evalúa los aprendizajes adaptando sus procesos al uso de las tecnologías disponibles. (13)	X		X		X		
DIMENSION 2: Características motivacionales								
8	Ejecuta dinámicas de grupo por Zoom o en video-llamadas. (6)	X		X		X		
9	Aplica técnicas para generar aprendizajes duraderos durante la clase. (7)	X		X		X		
10	Plantea el propósito de la clase señalándolo con entusiasmo. (10)	X		X		X		
11	Ejecuta la retroalimentación cuando se lo exige la programación. (12)	X		X		X		
12	Realiza preguntas argumentativas durante la sesión de aprendizaje. (14)	X		X		X		
13	Genera la comunicación activa ante el silencio de la clase. (9)	X		X		X		
14	Plantea actividades cooperativas para la resolución de problemas. (11)	X		X		X		
DIMENSION 2: Características afectivas								
15	Conversa con sus estudiantes sobre sus problemas personales (15)	X		X		X		
16	Establece medios para la comunicación de sentimientos si algún alumno se siente ofendido, opacado o excluido (16)	X		X		X		
17	Señala los errores de convivencia cometidos por sus alumnos en la interacción grupal o personal. (17)	X		X		X		
18	Brinda espacios para socializar temas personales o de la comunidad. (18)	X		X		X		
19	Estimula a que se autoevalúen ante alguna falta cometida. (19)	X		X		X		
20	Establece horarios y turnos para la atención sobre problemas de convivencia. (20)	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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


Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Lodigana Vera, Fernando E. DNI: 43287159

Especialidad del validador: Docente y Gestor / Profesor en Educación

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

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

20 de Julio del 21


Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PERFIL DE ENSEÑANZA DOCENTE



Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Características cognitivas							
1	Fomenta en sus estudiantes el aprendizaje de conocimientos. (3)	X		X		X		
2	Plantea que los estudiantes expliquen los hechos, en vez de leerlos de memoria. (2)	X		X		X		
3	Adapta nuevas modalidades para el trabajo en equipo. (4)	X		X		X		
4	Indaga en los hábitos para aprender de sus alumnos en casa [aprendizaje asincrónico]. (1)	X		X		X		
5	Adapta el contenido curricular de acuerdo a las necesidades educativas. (5)	X		X		X		
6	Fomenta el uso compartido del chat o de llamadas para la coordinación de trabajos de indagación [con o sin la ayuda de los padres]. (8)	X		X		X		
7	Evalúa los aprendizajes adaptando sus procesos al uso de las tecnologías disponibles. (13)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Características motivacionales	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Ejecuta dinámicas de grupo por Zoom o en video-llamadas. (6)	X		X		X		
9	Aplica técnicas para generar aprendizajes duraderos durante la clase. (7)	X		X		X		
10	Plantea el propósito de la clase señalándolo con entusiasmo. (10)	X		X		X		
11	Ejecuta la retroalimentación cuando se lo exige la programación. (12)	X		X		X		
12	Realiza preguntas argumentativas durante la sesión de aprendizaje. (14)	X		X		X		
13	Genera la comunicación activa ante el silencio de la clase. (9)	X		X		X		
14	Plantea actividades cooperativas para la resolución de problemas. (11)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Características afectivas	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Conversa con sus estudiantes sobre sus problemas personales (15)	X		X		X		
16	Establece medios para la comunicación de sentimientos si algún alumno se siente ofendido, opacado o excluido (16)	X		X		X		
17	Señala los errores de convivencia cometidos por sus alumnos en la interacción grupal o personal. (17)	X		X		X		
18	Brinda espacios para socializar temas personales o de la comunidad. (18)	X		X		X		
19	Estimula a que se autoevalúen ante alguna falta cometida. (19)	X		X		X		
20	Establece horarios y turnos para la atención sobre problemas de convivencia. (20)	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Apaza Quispe Juan DNI: 1045 3803

Especialidad del validador: Educación / Doctor en Educación

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

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

20 de Julio del 2021


Firma del Experto Informante.



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PERFIL DE ENSEÑANZA DOCENTE



Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Características cognitivas							
1	Fomenta en sus estudiantes el aprendizaje de conocimientos. (3)	X		X		X		
2	Plantea que los estudiantes expliquen los hechos, en vez de leerlos de memoria. (2)	X		X		X		
3	Adapta nuevas modalidades para el trabajo en equipo. (4)	X		X		X		
4	Indaga en los hábitos para aprender de sus alumnos en casa [aprendizaje asincrónico]. (1)	X		X		X		
5	Adapta el contenido curricular de acuerdo a las necesidades educativas. (5)	X		X		X		
6	Fomenta el uso compartido del chat o de llamadas para la coordinación de trabajos de indagación [con o sin la ayuda de los padres]. (8)	X		X		X		
7	Evalúa los aprendizajes adaptando sus procesos al uso de las tecnologías disponibles. (13)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Características motivacionales	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Ejecuta dinámicas de grupo por Zoom o en video-llamadas. (6)	X		X		X		
9	Aplica técnicas para generar aprendizajes duraderos durante la clase. (7)	X		X		X		
10	Plantea el propósito de la clase señalándolo con entusiasmo. (10)	X		X		X		
11	Ejecuta la retroalimentación cuando se lo exige la programación. (12)	X		X		X		
12	Realiza preguntas argumentativas durante la sesión de aprendizaje. (14)	X		X		X		
13	Genera la comunicación activa ante el silencio de la clase. (9)	X		X		X		
14	Plantea actividades cooperativas para la resolución de problemas. (11)	X		X		X		
	DIMENSION 2: Características afectivas	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Conversa con sus estudiantes sobre sus problemas personales (15)	X		X		X		
16	Establece medios para la comunicación de sentimientos si algún alumno se siente ofendido, opacado o excluido (16)	X		X		X		
17	Señala los errores de convivencia cometidos por sus alumnos en la interacción grupal o personal. (17)	X		X		X		
18	Brinda espacios para socializar temas personales o de la comunidad. (18)	X		X		X		
19	Estimula a que se autoevalúen ante alguna falta cometida. (19)	X		X		X		
20	Establece horarios y turnos para la atención sobre problemas de convivencia. (20)	X		X		X		

Observaciones (preclarificar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

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

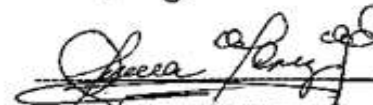
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: CRUZ MONTERO, JUANA MARIA DNI: 07545873

Especialidad del validador: EDUCACIÓN INICIAL / DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

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

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

19 de julio del 20 21



Firma del Experto Informante.



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PERFIL DE ENSEÑANZA DOCENTE

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Características cognitivas								
1	Fomenta en sus estudiantes el aprendizaje de conocimientos. (3)	✓		✓		✓		
2	Plantea que los estudiantes expliquen los hechos, en vez de leerlos de memoria. (2)	✓		✓		✓		
3	Adapta nuevas modalidades para el trabajo en equipo. (4)	✓		✓		✓		
4	Indaga en los hábitos para aprender de sus alumnos en casa [aprendizaje asincrónico]. (1)	✓		✓		✓		
5	Adapta el contenido curricular de acuerdo a las necesidades educativas. (5)	✓		✓		✓		
6	Fomenta el uso compartido del chat o de llamadas para la coordinación de trabajos de indagación [con o sin la ayuda de los padres]. (8)	✓		✓		✓		
7	Evalúa los aprendizajes adaptando sus procesos al uso de las tecnologías disponibles. (13)	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: Características motivacionales		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Ejecuta dinámicas de grupo por Zoom o en video-llamadas. (6)	✓		✓		✓		
9	Aplica técnicas para generar aprendizajes duraderos durante la clase. (7)	✓		✓		✓		
10	Plantea el propósito de la clase señalándolo con entusiasmo. (10)	✓		✓		✓		
11	Ejecuta la retroalimentación cuando se lo exige la programación. (12)	✓		✓		✓		
12	Realiza preguntas argumentativas durante la sesión de aprendizaje. (14)	✓		✓		✓		
13	Genera la comunicación activa ante el silencio de la clase. (9)	✓		✓		✓		
14	Plantea actividades cooperativas para la resolución de problemas. (11)	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: Características afectivas		Si	No	Si	No	Si	No	
15	Conversa con sus estudiantes sobre sus problemas personales (15)	✓		✓		✓		
16	Establece medios para la comunicación de sentimientos si algún alumno se siente ofendido, opacado o excluido (16)	✓		✓		✓		
17	Señala los errores de convivencia cometidos por sus alumnos en la interacción grupal o personal. (17)	✓		✓		✓		
18	Brinda espacios para socializar temas personales o de la comunidad. (18)	✓		✓		✓		
19	Estimula a que se autoevalúen ante alguna falta cometida. (19)	✓		✓		✓		
20	Establece horarios y turnos para la atención sobre problemas de convivencia. (20)	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dra. Milagritos Leonor Rodriguez Rojas..... DNI:....21069112.....

Especialidad del validador:.... Metodóloga.....

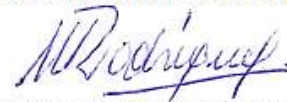
¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

.....29....de....Julio.....del 2021.....



Firma del Experto Informante.

Base de datos de plan de pilotaje y matrices de fiabilidad de los instrumentos (Spss 22).

Base de datos: Competencias digitales [ECODIP]

It_C D_1	It_C D_2	It_C D_3	It_C D_4	It_C D_5	It_C D_6	It_C D_7	It_C D_8	It_C D_9	It_CD _10	It_CD _11	It_CD _12	It_CD _13	It_CD _14	It_CD _15	It_CD _16	It_CD _17	It_CD _18	It_CD _19	It_CD _20	It_CD _21	It_CD _22	It_CD _23	It_CD _24	It_CD _25	VAR_ CD
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	73
3	3	2	2	3	3	1	1	3	3	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	65
3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3	67
2	3	1	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3	2	2	2	3	2	61
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	74
3	3	2	2	3	3	1	1	3	3	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	65
3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3	67
2	3	1	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3	2	2	2	3	2	61
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	73
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	74
3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	72

3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	74	
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	72	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75	
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	73	
3	3	2	2	3	3	1	1	3	3	3	3	1	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	64	
3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3	67
2	3	1	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3	2	2	2	3	2	61	

Análisis: Procedimiento Alfa de Cronbach [ECODIP]

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	40	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	40	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,726	26

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
lt_CD_1	139,48	87,333	,169	,723
lt_CD_2	139,08	88,635	,363	,723
lt_CD_3	139,38	80,138	,837	,694
lt_CD_4	139,30	85,241	,467	,713
lt_CD_5	139,05	89,741	,000	,727
lt_CD_6	139,20	85,549	,607	,713
lt_CD_7	139,28	83,846	,486	,709
lt_CD_8	139,35	80,797	,731	,697
lt_CD_9	139,08	88,635	,363	,723
lt_CD_10	139,05	89,741	,000	,727
lt_CD_11	139,23	84,435	,729	,709
lt_CD_12	139,13	86,728	,592	,717
lt_CD_13	139,35	80,797	,731	,697
lt_CD_14	139,05	89,741	,000	,727
lt_CD_15	139,33	83,763	,475	,709
lt_CD_16	139,08	89,866	-,050	,727
lt_CD_17	139,28	81,794	,675	,701
lt_CD_18	139,10	87,938	,424	,721
lt_CD_19	139,05	89,741	,000	,727

It_CD_20	139,08	89,969	-,084	,728
It_CD_21	139,15	85,618	,717	,713
It_CD_22	139,33	84,943	,402	,713
It_CD_23	139,25	87,526	,271	,721
It_CD_24	139,25	90,038	-,058	,730
It_CD_25	139,38	85,933	,328	,717
VAR_CD	71,03	22,435	1,000	,823

3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	1	3	56
1	1	1	1	3	3	2	2	3	1	1	3	2	2	3	1	1	3	2	3	39
3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	1	1	2	3	3	3	2	51
2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	1	1	3	2	3	2	50
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	60
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	60
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	58
1	1	1	1	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	49
3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	56
3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	59
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	59
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	60
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	60
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	58
3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	58
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	58
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	1	3	56
1	1	1	1	3	3	2	2	3	1	1	3	2	2	3	1	1	3	2	3	39
3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	1	1	2	3	3	3	2	51
2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	1	1	3	2	3	2	50

Análisis: Procedimiento Alfa de Cronbach [ERESO]

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	40	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	40	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,731	21

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
It_RO_1	108,70	99,087	,651	,707
It_RO_2	108,68	96,687	,753	,699
It_RO_3	108,50	98,410	,752	,704
It_RO_4	108,55	98,921	,693	,706
It_RO_5	108,30	107,754	,231	,730
It_RO_6	108,38	108,138	,087	,732
It_RO_7	108,38	103,522	,767	,718
It_RO_8	108,50	105,128	,393	,724
It_RO_9	108,50	107,641	,055	,734
It_RO_10	108,40	101,118	,773	,711
It_RO_11	108,35	102,233	,720	,714
It_RO_12	108,33	109,353	-,101	,735
It_RO_13	108,43	106,097	,330	,726
It_RO_14	108,45	103,895	,446	,721
It_RO_15	108,55	105,074	,235	,726
It_RO_16	108,58	98,763	,697	,706
It_RO_17	108,35	102,233	,720	,714
It_RO_18	108,35	107,515	,153	,730

It_RO_19	108,68	105,199	,216	,727
It_RO_20	108,45	107,382	,156	,730
VAR_RORG	55,63	27,215	1,000	,827

Base de datos: Perfil de enseñanza docente [ECAPED]

It_PED_1	It_PED_2	It_PED_3	It_PED_4	It_PED_5	It_PED_6	It_PED_7	It_PED_8	It_PED_9	It_PED_10	It_PED_11	It_PED_12	It_PED_13	It_PED_14	It_PED_15	It_PED_16	It_PED_17	It_PED_18	It_PED_19	It_PED_20	VAR_PED
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	55
2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	57
3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	59
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	2	3	2	54
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	58
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	60
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	60
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	59
3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	58
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	58
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	1	3	56
1	1	1	1	3	3	2	2	3	1	1	3	2	2	3	1	1	3	2	3	39
3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	1	1	2	3	3	3	2	51

Análisis: Procedimiento Alfa de Cronbach [ECAPED]

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	40	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	40	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,744	21

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
lt_PED_1	109,13	124,830	,642	,723
lt_PED_2	108,95	124,408	,865	,720
lt_PED_3	108,85	126,028	,818	,724
lt_PED_4	108,90	126,605	,724	,726
lt_PED_5	108,80	134,728	,183	,744
lt_PED_6	108,83	135,379	,080	,746
lt_PED_7	108,78	130,999	,826	,735
lt_PED_8	108,80	131,241	,687	,736
lt_PED_9	108,88	133,548	,178	,743
lt_PED_10	108,93	124,276	,895	,720
lt_PED_11	108,85	126,028	,818	,724
lt_PED_12	108,78	136,846	-,129	,749
lt_PED_13	108,95	132,151	,374	,739
lt_PED_14	109,05	128,049	,509	,731
lt_PED_15	109,00	130,051	,336	,736
lt_PED_16	109,10	121,426	,862	,714
lt_PED_17	108,85	126,028	,818	,724

It_PED_18	108,85	134,387	,190	,743
It_PED_19	108,93	131,353	,335	,738
It_PED_20	108,98	133,358	,214	,742
VAR_PED	55,85	34,028	1,000	,880

Anexo 4. Documentos de gestión de la investigación [Cartas y constancias].



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 17 de julio de 2021
Carta P. 0753-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

Mg.
Carmen Cecilia Castañeda Cama
Directora
IE 3030 Teniente Coronel Leopoldo Pérez Salmón

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER; identificado con DNI N° 42641226 y con código de matrícula N° 6000016295; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTOR, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2021.

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,




Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE



Ventanilla, 20 de julio de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para dar respuesta a su carta de presentación, con el fin de brindar las facilidades al estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, para la ejecución de la investigación de tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma la **ACEPTACIÓN** para la ejecución de la investigación en mención, otorgándole el permiso para la aplicación de los instrumentos necesarios para el recojo de los datos que el investigador considere necesario. Es así que el estudiante tendrá la apertura para la coordinación sobre las acciones correspondientes a realizar durante el período de aplicación estipulado en su cronograma de investigación.

Atentamente,



Carmen Cecilia Castañeda Cama
Directora

IE N° 5030, Teniente Coronel Leopoldo Pérez Salmón



Carmen de la Legua, 30 de octubre de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para a conocer que, el estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, **APLICÓ** los instrumentos necesarios para el recojo de datos en referente a la tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma que la ejecución se ha realizado de forma pertinente, en respuesta al cronograma y coordinaciones realizadas para las actividades aceptadas antes de iniciar el estudio, las cuales se desarrollaron con total normalidad y eficiencia en la muestra objetivo del estudio.

Es cuanto puedo comunicar para los fines convenientes de la parte interesada.

Atentamente,

Carmen Cecilia Castañeda Cama
Directora de la I.E. N° 5030
Excmo. Dnol LEOPOLDO PÉREZ SALMÓN

Carmen Cecilia Castañeda Cama
Directora
IE N° 5030 Teniente Coronel Leopoldo Pérez Salmón



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 17 de julio de 2021
Carta P. 0755-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.
Sergio Mejía González
Director
IE N° 3074 ALCIDES SPELUCIN VEGA EN CALLAO, CALLAO

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER; identificado con DNI N° 42641226 y con código de matrícula N° 6000016293; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTOR, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:


Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2021

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,




Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE



Ventanilla, 21 de julio de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima


De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para dar respuesta a su carta de presentación, con el fin de brindar las facilidades al estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, para la ejecución de la investigación de tesis doctoral, denominada "Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021".

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma la **ACEPTACIÓN** para la ejecución de la investigación en mención, otorgándole el permiso para la aplicación de los instrumentos necesarios para el recojo de los datos que el investigador considere necesario. Es así que el estudiante tendrá la apertura p coordinación sobre las acciones correspondientes a realizar durante el) de aplicación estipulado en su cronograma de investigación.

Atentamente,




Sergio Mejía Gonzales
Directora

IE N°. 5074 Alcides Spelucín Vega - Callao



Ventanilla, 25 de octubre de 2021

Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración

Es grato dirigirme a usted, para a conocer que, el estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, **APLICÓ** los instrumentos necesarios para el recojo de datos en referente a la tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma que la ejecución se ha realizado de forma pertinente, en respuesta al cronograma y coordinaciones realizadas para las actividades aceptadas antes de iniciar el estudio, las cuales se desarrollaron con total normalidad y eficiencia en la muestra objetivo del estudio.

Es cuanto puedo comunicar para los fines convenientes de la parte interesada.

Atentamente,




Lic. Sergio Mejía Gonzales
DIRECTOR

Sergio Mejía Gonzales
Director
IE N°. 5074 Alcides Spelucín Vega - Callao



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 17 de julio de 2021
Carta P. 0757-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

Mg.
Jenny Carvo Navarro
Directora
IE N° 3133 - La Salle

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER; identificado con DNI N° 42641226 y con código de matrícula N° 6000016295; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTOR, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2021

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE



I.E. 5135 – LA SALLE



"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"

Mi Perú, 21 de julio de 2021

Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para dar respuesta a su carta de presentación, con el fin de brindar las facilidades al estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, para la ejecución de la investigación de tesis doctoral, denominada "Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021".

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma la **ACEPTACIÓN** para la ejecución de la investigación en mención, otorgándole el permiso para la aplicación de los instrumentos necesarios para el recibo de los datos que el investigador considere necesario. Es así que el estudiante tendrá la apertura para la coordinación sobre las acciones correspondientes a realizar durante el período de aplicación estipulado en su cronograma de investigación.

Atentamente,



I.E. 5135 – LA SALLE



"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"

Ventanilla, 25 de octubre de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para a conocer que, el estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, **APLICÓ** los instrumentos necesarios para el recojo de datos en referente a la tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma que la ejecución se ha realizado de forma pertinente, en respuesta al cronograma y coordinaciones realizadas para las actividades aceptadas antes de iniciar el estudio, las cuales se desarrollaron con total normalidad y eficiencia en la muestra objetivo del estudio.

Es cuanto puedo comunicar para los fines convenientes de la parte interesada.

Atentamente,



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 17 de julio de 2021

Carta P. 0739-2021-UCV-VA-EPG-F01/I

Mg.

María Ynes Ramírez Del Aguila

Directora

IE N°. 130 EL MIRADOR DE JESÚS

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER; identificado con DNI N° 42641226 y con código de matrícula N° 6000016295; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTOR, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2021

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE



**INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL
N° 150 "EL MIRADOR DE JESUS"
R.D.R N° 3737-2012.**

"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"

Ventanilla, 21 de julio del 2021

Oficio N° 028 -2021-/DIEN°150-P.
Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para dar respuesta a su carta de presentación, con el fin de brindar las facilidades al estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, para la ejecución de la investigación de tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma la **ACEPTACIÓN** para la ejecución de la investigación en mención, otorgándole el permiso para la aplicación de los instrumentos necesarios para el recojo de los datos que el investigador considere necesario. Es así que el estudiante tendrá la apertura para la coordinación sobre las acciones correspondientes a realizar durante el período de aplicación estipulado en su cronograma de investigación.

Atentamente,



[Firma manuscrita]
Luzmila Ynes Barrios del Aguila
DIRECTORA I.E.S. 150



INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL
N° 150 "EL MIRADOR DE JESUS"
R.D.R N° 3737-2012.

"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"

Ventanilla, 25 de octubre del 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para a conocer que, el estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, **APLICÓ** los instrumentos necesarios para el recojo de datos en referente a la tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma que la ejecución se ha realizado de forma pertinente, en respuesta al cronograma y coordinaciones realizadas para las actividades aceptadas antes de iniciar el estudio, las cuales se desarrollaron con total normalidad y eficiencia en la muestra objetivo del estudio.

Es cuanto puedo comunicar para los fines convenientes de la parte interesada.

Atentamente,



Maria Ynes Ramirez del Aguila
DIRECTORA I.E.I. 150



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

POS
GRA
DO

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 26 de julio de 2021
Carta P. 0799-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.
Elvia Alejandrina Livaque Ramos
Directora
IE N°. 5079 Jorge Chávez Darnell

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER; identificado con DNI N° 42641226 y con código de matrícula N° 6000016295; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTOR, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2021.

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE



DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DEL CALLAO
I.E. N° 5079 "JORGE CHÁVEZ DARNELL" CÓDIGO 0659672

"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA "

Callao, 27 de Julio del 2021

CARTA N° 001 -2021-D.I. E N° 5079- "J.CH. D" - DREC.

DR. CARLOS VENTURO ORBEGOSO
JEFE DIRECTOR – ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO – FILIAL LIMA.

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para dar respuesta a su carta de presentación, con el fin de brindar las facilidades al estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, para la ejecución de la investigación de tesis doctoral, denominada "Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021".

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma la **ACEPTACIÓN** para la ejecución de la investigación en mención, otorgándole el permiso para la aplicación de los instrumentos necesarios para el recojo de los datos que el investigador considere necesario. Es así que el estudiante tendrá la apertura para la coordinación sobre las acciones correspondientes a realizar durante el periodo de aplicación estipulado en su cronograma de investigación.

Atentamente;




Lic. Teresita Roth García Molina
Subdirectora I. E N° 5079 "J.CH. D"



DIRECCION REGIONAL DE
EDUCACION DEL CALLAO
I.E. N°5079 Jorge Chávez Darnell

Callao, 28 de octubre de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para a conocer que, el estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con **DNI N°. 42641226**, del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, **APLICÓ** los instrumentos necesarios para el recojo de datos en referente a la tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad de directora de la institución, confirmo que se ha realizado de forma pertinente el proceso de recojo de datos para la investigación, en respuesta al cronograma y coordinaciones realizadas para las actividades aceptadas antes de iniciar el estudio, las cuales se desarrollaron con total normalidad y eficiencia en la muestra, objetivo del estudio.

Es cuanto puedo comunicar para los fines convenientes de la parte interesada.

Atentamente,




Erika Alejandrina Livaque Ramos
Directora

IE N°. 5079 Jorge Chávez Darnell



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 9 de agosto de 2021
Carta P. 0888-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

Bach.
Rosario Salviz Espinoza
Directora
IE N°. 119 Virgen María

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER; identificado con DNI N° 42614226 y con código de matrícula N° 6000016295; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTOR, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2021

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,




Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE

Ventanilla, 12 de agosto de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para dar respuesta a su carta de presentación, con el fin de brindar las facilidades al estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, para la ejecución de la investigación de tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma la **ACEPTACIÓN** para la ejecución de la investigación en mención, otorgándole el permiso para la aplicación de los instrumentos necesarios para el recojo de los datos que el investigador considere necesario. Es así que el estudiante tendrá la apertura para la coordinación sobre las acciones correspondientes a realizar durante el período de aplicación estipulado en su cronograma de investigación.

Atentamente,



Rosario Salviz E.
DIRECTORA

Cel. 999851378

charosalviz@gmail.com

Ventanilla, 15 de octubre de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para a conocer que, el estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, **APLICÓ** los instrumentos necesarios para el recojo de datos en referente a la tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma que la ejecución se ha realizado de forma pertinente, en respuesta al cronograma y coordinaciones realizadas para las actividades aceptadas antes de iniciar el estudio, las cuales se desarrollaron con total normalidad y eficiencia en la muestra objetivo del estudio.

Es cuanto puedo comunicar para los fines convenientes de la parte interesada.

Atentamente,



Rosario Salviz E.
DIRECTORA

Cel. 999851378

charosalviz@gmail.com



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 2 de agosto de 2021
Carta P. 0847-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.
Ana Gomez Stella
Directora
IE N°. 113 Domingo Savio

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER; identificado con DNI N° 42641226 y con código de matrícula N° 6000016295; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTOR, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2021

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA

Ventanilla, 10 de agosto de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para dar respuesta a su carta de presentación, con el fin de brindar las facilidades al estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, para la ejecución de la investigación de tesis doctoral, denominada “**Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021**”.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma la **ACEPTACIÓN** para la ejecución de la investigación en mención, otorgándole el permiso para la aplicación de los instrumentos necesarios para el recojo de los datos que el investigador considere necesario. Es así que el estudiante tendrá la apertura para la coordinación sobre las acciones correspondientes a realizar durante el período de aplicación estipulado en su cronograma de investigación.

Atentamente,




LUISA ANA GÓMEZ STELLA
DIRECTORA
I.E.I. N° 113
"DOMINGO SAVIO"

Ventanilla, 27 de octubre de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para a conocer que, el estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, **APLICÓ** los instrumentos necesarios para el recojo de datos en referente a la tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma que la ejecución se ha realizado de forma pertinente, en respuesta al cronograma y coordinaciones realizadas para las actividades aceptadas antes de iniciar el estudio, las cuales se desarrollaron con total normalidad y eficiencia en la muestra objetivo del estudio.

Es cuanto puedo comunicar para los fines convenientes de la parte interesada.

Atentamente,



LIQ. LUISA ANA GÓMEZ STELLA
DIRECTORA
I.E.I. N° 113
"DOMINGO SAVIO"



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 9 de agosto de 2021
Carta P. 0862-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

Mg.
Jannet Riva Ojeda
Directora
IEI Convenio DEC INABIF

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER; identificado con DNI N° 42641226 y con código de matrícula N° 6000016295; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTOR, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2021

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegosa
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA

Ventanilla, 10 de agosto de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para dar respuesta a su carta de presentación, con el fin de brindar las facilidades al estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, para la ejecución de la investigación de tesis doctoral, denominada **"Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021"**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma la **ACEPTACIÓN** para la ejecución de la investigación en mención, otorgándole el permiso para la aplicación de los instrumentos necesarios para el recojo de los datos que el investigador considere necesario. Es así que el estudiante tendrá la apertura para la coordinación sobre las acciones correspondientes a realizar durante el período de aplicación estipulado en su cronograma de investigación.

Atentamente,



Jannet Riva Ojeda
DIRECTORA
I EI CONVENIO DEC INABIF

Jannet Riva Ojeda
Directora
IEI Convenio DEC INABIF

Ventanilla, 27 de octubre de 2021

Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe Director – Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo – Filial Lima

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para a conocer que, el estudiante investigador **HOLGUIN ALVAREZ, JHON ALEXANDER**, con DNI N°. 42641226, del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo – Filial Lima, **APLICÓ** los instrumentos necesarios para el recojo de datos en referente a la tesis doctoral, denominada **“Competencias digitales y resiliencia organizacional en el perfil de enseñanza docente de instituciones educativas de la Región Callao, 2021”**.

Por lo expuesto, en mi calidad directiva de la institución, se confirma que la ejecución se ha realizado de forma pertinente, en respuesta al cronograma y coordinaciones realizadas para las actividades aceptadas antes de iniciar el estudio, las cuales se desarrollaron con total normalidad y eficiencia en la muestra objetivo del estudio.

Es cuanto puedo comunicar para los fines convenientes de la parte interesada.

Atentamente,



Jannet Riva Ojeda
Directora
IEI Convenio DEC INABIF

Anexo 5: Base de datos del estudio

URL de ubicación de carpeta compartida:

<https://drive.google.com/drive/folders/10BS95EulaeKWILiGQnl2yxtbOZ4o7k6?usp=sharing>

URL de ubicación de archivo (solo lector):

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1dh9Urr5ttOJd9YoWxgS_vEMaQ2GjJUvd/edit?usp=sharing&ouid=104294862708060440511&rtpof=true&sd=true